



DRUGAČNOST
MEDNARODNA KONFERENCA • 2020

ZBORNİK

2. mednarodne konference
DRUGAČNOST - Vem, da
zmorem sam; sem
samostojen

Žalec, 20. 8. 2020

Zbornik 2. mednarodne konference drugačnost – VEM DA ZMOREM SAM; SEM SAMOSTOJEN

Proceeding of the 2nd International Conference of Otherness / Diversity – I KNOW I AM CAPABLE OF DOING THINGS BY MYSELF, I AM INDEPENDENT

Organizator/Organization

II. OŠ Žalec, Šilihova 1, Žalec

Vodja organizacijskega odbora/Organisation committee

Katarina Pogorevc Lavbič

Člani organizacijskega odbora

| | |
|--------------------------|----------------------|
| Bizjak Žerjav Barbara | Pogorevc Novak Tanja |
| Bregar Natalija | Poljanšek Urška |
| Confidenti Marjanca | Pražnikar Jerneja |
| Dvornik Katja | Sitar Rek Andreja |
| Horvat Kaja | Rihar Škoflek Edita |
| Jularić Anja | Stergar David |
| Kučer-Dimnik Mojca | Šanca Klavdija |
| Lutolli Pranvera | Tevžič Petra |
| Milanković Biljana | Vouk Nina |
| Petrovič Pražnikar Petra | Zelko Sandra |
| Pogorevc Lavbič Katarina | |

Urednika zbornika/Edited by

Natalija Bregar

Naslovnica: Tanja Pogorevc Noak

Izdajatelj/Published by: II. OŠ Žalec

Kraj in datum/Date and place: Žalec, 16. 11. 2020

Spletna stran publikacije/Website publishing

https://konferencadrugacnost.splet.arnes.si/files/2022/11/Zbornik-2_MKD_Zalec-2.pdf

Avtorji jamčijo za avtorstvo in prevzemajo vso odgovornost za objavljene prispevke ter prevode povzetkov.

Authors pledge for authorship and take full responsibility for published proceedings and abstract translations.

Razvoj samostojnosti je ena izmed življenjsko najpomembnejših spretnosti. Samostojnost predstavlja popolno neodvisnost od drugih. Pomeni, da se posameznik zanese sam nase, s čimer krepi svojo samopodobo, se lažje sooči in znajde v različnih življenjskih situacijah ter premaga ovire.

Razvoj samostojnosti pri otrocih je odgovornost odraslih, predvsem staršev in pedagoških delavcev, ki lahko veliko pripomoremo in posamezniku omogočimo lepše, bolj kvalitetno življenje.

Da bi se še bolj zavedali pomena samostojnosti, smo izvedli 2. mednarodno konferenco Drugačnost 2020, z naslovom »Vem, da zmorem sam; sem samostojen«.

Konferenca se je v prvem delu pričela z okroglo mizo, kjer so gostje; Ana Rogel, David Razboršek in Mateja Tominšek Perovšek, delili svoje življenjske izkušnje na poti k samostojnosti. Sledila je predstavitev prispevkov tujih gostov iz Amerike, s Švedske, z Norveške, Danske ter plenarno predavanje, ki ga je izvedla Damjana Šmid.

V drugem delu konference so se predstavili avtorji samostojnih prispevkov. Razdeljeni so bili v štiri delavnice glede na izbiro tematike:

- Zmorem sam,
- Pripomočki in prilagoditve na poti k samostojnosti,
- Nadzor ali samostojnost,
- Primeri dobre prakse.

KAZALO INDEX OF CONTENT

| | | |
|-----------------------|---|-----|
| Arčon Triler Nataša | Spodbujanje samostojnosti pri pouku slovenščine Encouragement of independence at Slovenian class | 9 |
| Babič Daniela | Imam sladkorno bolezen, a zmorem sam I am diabetic, but I can do it on my way | 26 |
| Bogovič Katja | Delovna praksa v tujini – priložnosti za preizkus samostojnosti v okviru jezikovnih, kulturnih in strokovnih veščin Work experience abroad – an opportunity to check independence in the framework of language, cultural and professional skills | 42 |
| Cedilnik Tanja | Izboljšanje učnega uspeha in učenčeva samoevalvacija opravljenega dela Improving academic achievement and student self-evaluation | 59 |
| Cvar Sanja | Individualno eksperimentalno delo pri pouku kemije v programu mednarodne mature Individual experimental work in chemistry in international baccalaureate diploma programme | 74 |
| Delakorda Petra | Naravoslovje za danes in jutri Science for today and tomorrow | 88 |
| Deželak Karmen | Moč komunikacije pri poučevanju slepe učenke The power of communication when teaching a blind student | 103 |
| Dimc Bojana | Ne, nisem premajhen/a No, I am not too little | 120 |
| Dvornik Katja | Zmorem, ker morem – ponosen stati na odru I can, because I must – proud to stand on the stage | 152 |
| Eler Jazbinšek Lidija | Šola v naravi – priložnost za razvoj samostojnosti School in nature – an opportunity for developing independence | 171 |
| Fridl Brigita | Na poti pesniškega ustvarjanja The road to poetry creation | 192 |
| Ivanušič Petra | Rišem sam – to sem jaz, Tristan »primer dobre prakse« I draw myself – that's me, Tristan »an example of good practice« | 204 |
| Jakše Nataša | Dijaki s posebnimi potrebami – z majhnimi koraki do zaposlitve | 218 |

| | | |
|------------------------|--|------|
| | Students with special needs in high school – with small steps towards employment | |
| Janžič Lea | Vdih in izdih – zmorem sam Breath in and breath out – I can do it myself | 231 |
| Jazbec Leber Eva | Mega raček je lahko vsak izmed nas Anyone of us can be mega duckling | |
| Jerebič Marko | Učenec, ki bo zmožel – sam A student who manages on his own | 253 |
| Justinek Franja | To sem jaz This is me | 282 |
| Kavčič Marijana | Krepitev pozitivne samopodobe pri učencu Strengthening a positive self-image in students | 298 |
| Kink Žerjav Eva | Mali kuharji Little chefs | 315 |
| Klavž Tanja | Spodbujanje samostojnosti pri otrocih z razvojno motnjo koordinacije oziroma z dispraksijo Encouraging independence in children with developmental coordination disorder or dyspraxia | 331 |
| Kokalj Darija | Razmišljanje izven okvirja Thinking outside the box | 347 |
| Koren Boštjan | Vzpodbijanje samostojnosti pri pouku športa Promoting independence in physical education | 359 |
| Kosmač Vesna | Zmorem sam – se naučiti novega besedišča I can – learn new vocabulary on my own | 374 |
| Koščak Peter | Dijak je lahko tudi samostojen A student can be independent | 390 |
| Kovač Simona | Kreativna samostojnost skozi bralne učne strategije pri pouku tujega jezika Creative independence through reading learning strategies in learning a foreign language | 4404 |
| Kovše Nataša | Ne pomagaj mi, zmorem sam Don't help me, I can do it by myself | 425 |
| Krajnc Anka | Hura, zmorem! Hurray, I can do it! | 441 |
| Križnar Sandra | Premagovanje primanjkljajev ali preseganje lastnih zmožnosti? Overcoming deficits or surpassing abilities? | 456 |
| Krnc Maruša | Diabetes in celiakija zame nista ovira – zmorem Diabetes and celiac disease are not a hurdle for me – I can cope | 473 |
| Lepoša Tjaša | »Helikopterski starši« v šolah »Helicopter parents« in schools | 486 |
| Lešnik Štrafela Nataša | Debata – spodbujanje samostojnosti in kreativnosti pri pouku nemščine | 501 |

| | | |
|----------------------|---|-----|
| | Debate – encouraging independence and creativity in teaching german | |
| Levstik Marijana | Platonska telesa – od znanja do izdelka Platonic solids – from knowledge to product | 513 |
| Lončarič Alenka | Sam poskrbim zase I take care of myself | |
| Lorber Mojca | Razvoj samostojnosti pri pouku glasbene umetnosti Development of independence in music teaching | 545 |
| Lutolli Pranvera | Pripomočki in prilagoditve na poti k samostojnosti priseljenih otrok Tools and adjustments on the way to independence of immigrated children | 563 |
| Maček Gabriela | Osebe z avtizmom na poti do samostojnosti Individuals with autism on a path to independence | 581 |
| Magušša Zorica | Priprava na življenje Learning life skills | 595 |
| Mohorič Iris | Pomoč učenki z diskalkulijo Assisting a learner with dyscalculia | 608 |
| Motaln Urška | Domišljajska igrača The fantasy toy | 626 |
| Nedanovski Jasmina | Spodbujanje samostojnosti v podaljšanem bivanju Encouraging independence in children in after school care | 643 |
| Nemeček Judita | Ena ptička priletela One little bird approached | 658 |
| Ozebek Nevenka | Učenec dispraktik v razredu Student with dyspraxia in class | 673 |
| Petrovič Klavdija | Otrok s posebnimi potrebami in čustvenimi težavami A child with special needs and emotional problems | 690 |
| Pogorevc Novak Tanja | Spodbujanje ustvarjalnih sposobnosti in samostojnosti pri pouku likovne umetnosti Promoting creative skills and independence in an art class | 704 |
| Pokorny Karmen | Svet osebnostnih kvalitiet A world of personality qualities | 718 |
| Polenik Vlasta | Kombinirani oddelki – dobra popotnica na poti v samostojnost Combined classes – a good way to become independent | 732 |

| | | |
|-----------------------|---|-----|
| Pražnikar Jerneja | Odgovoren in samostojen učenec A responsible and independent pupil | 746 |
| Preglau Borko Nataša | Domače branje za vzgojo samostojnih in kritičnih bralcev Home reading for educating independent and critical readers | 759 |
| Rakuša Zdenka | Tudi kemija je lahko zabavna Chemistry can also be fun | 773 |
| Ramšak Jožica | Brati je lahko Reading is easy | 792 |
| Rek Andreja | Pridobivanje samostojnosti pri pouku tehnike in tehnologije Acquiring confidence through engineering and technology | 809 |
| Resnik Mihela | Samostojnost otrok z vstopom v šolo in vloga staršev Independence of children with entry into school and the role of parents | 826 |
| Rupret Darko | Delo z dijaki športniki s posebnimi potrebami Working with student athletes with special needs | 842 |
| Salajko Sonja | Pusti me, saj znam sam/-a Let me, I can do it myself | 857 |
| Setničar Jere Saša | Spodbujanje samostojnega učenja angleščine Helping learners of english become independent | 872 |
| Slapnik Eva | Narobe svet – ko v šolo s torbo vstopajo starši The world upside down – parents come to school with a schoolbag | 885 |
| Sunčič Janja | Spodbujanje učenca k skrbi za šolsko torbo in šolske potrebščine Encouraging a pupil towards taking care of their school bag and school supplies | 897 |
| Štefanič Karmen | Od ideje do projekta in ustanovitve lastnega podjetja From an idea to a project and setting up your own business | 910 |
| Štefanič Guštin Janja | Spodbujanje samostojnosti pri tujem jeziku angleščina Encouraging independence in english as a foreign language class | 925 |
| Štokar Tanja | »Nimam, mami je pozabila.« "I don't have it, my mum forgot." | 937 |
| Štritof Renata | Prilagoditve spretnosti pri učencih s posebnimi potrebami. Adaptive skills of students with special needs. | 951 |

| | | |
|-------------------------|---|------|
| Talan Fošnarič Natalija | Vključenost učiteljev v načrtovanje dela in izvajanje pomoči Teacher involvement in work planning and assistance delivery | 968 |
| Tratnik Rupar Marija | Glasbilo naredim sam in nanj tudi igram I can make an instrument and play it | 984 |
| Trkaj Klara | Zmorejo več, kot si mislimo They can do more than we think | 998 |
| Turk Riga Nataša | Pustite me, to lahko naredim sam Allow me to do this by myself | 1013 |
| Ukmar Eva | Spodbujanje samostojnosti pri otroku z motnjo avtističnega spektra Encouraging independence to student with autistic spectrum disorder | 1028 |
| Urbas Aleksandra | Tudi jaz sem lahko uspešen I can also be successful | 1042 |
| Vadlan Jaušovec Špela | Samostojnost pri uri slovenščine (skupinsko in individualno) Autonomy within slovene lesson (group and individual) | 1058 |
| Vidmar Jasmina | Samovrednotenje učenja in znanja na poti k samostojnosti Self-evaluation of learning and knowledge on the way to independence | 1078 |
| Voh Anka | Domača naloga – most med šolo in domom Homework – a bridge between school and home | 1095 |
| Vrabič Saša | Razvijanje motoričnih spretnosti otrok v 1. in 2. razredu OŠ Developing motor skills of children in the 1 st and 2 nd grades of primary school | 1110 |
| Zelko Sitar Sandra | Odpravljanje nezaželenega vedenja deklice s hudo obliko epilepsije Eliminating unwanted behavior of a girl with severe case of epilepsy | 1128 |
| Zupančič Danko Alenka | Samostojnost otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja Independence of children with severe specific learning disabilities | 1145 |
| Žibert Astrid | Jaz učim, ti učiš, vsi se učimo I teach, you teach, we are all learning | 1165 |

Osnovna šola Valentina Vodnika Ljubljana

Nataša Arčon Triler

SPODBUJANJE SAMOSTOJNOSTI PRI POUKU
SLOVENŠČINE

ENCOURAGEMENT OF INDEPENDENCE AT SLOVENIAN
CLASS

Povzetek

V prispevku predstavljam primer dobre prakse za spodbujanje samostojnosti pri pouku slovenščine, in sicer enomesečno projektno delo, ki je bilo osnovano na medpredmetni povezavi slovenščine in angleščine, je vključevalo kulturno-umetnostno vzgojo, elemente formativnega spremljanja, primarno preventivo pred zasvojenostjo z drogami in je zajemalo heterogeno skupino šestnajstih devetošolcev. Učenci so bili aktivno vključeni v celoten proces učnega sklopa, od načrtovanja učnih ciljev in aktivnosti do samoevalvacije. Delo je potekalo sodelovalno v treh manjših skupinah. Učenci so ob pomoči učitelja oblikovali kriterije uspešnosti in jim sledili s pomočjo sprotnih medsebojnih in učiteljevih povratnih informacij, ki so jim omogočale odkriti pomanjkljivosti in nadgraditi znanje. Izkazalo se je, da so bili pri projektnem delu bistveno bolj motivirani, aktivni in samostojni kot pri običajnem pouku.

Ključne besede: samostojnost, slovenščina, devetošolci, projektno (skupinsko) delo, medpremetno načrtovanje, formativno spremljanje

Abstract

This article presents an example of good practice for encouragement of independence at class of Slovenian, namely one-month project work that was based on a cross-curricular link between Slovenian and English. It included culture-art education, elements of formative assessment, primary prevention of drug addiction, and involved a heterogeneous group of sixteen ninth-graders. The students were actively involved in the whole process of the learning set, from planning of learning goals and activities to self-evaluation. The work was carried out collaboratively in three small groups. With the help of the teacher, the students formulated the performance criteria and followed them with the help of ongoing peer and teacher feedback that allowed them to identify their shortcomings and upgrade their knowledge. It turned out that they were significantly more motivated, active and independent in their project work than at usual class.

Key words: independence, Slovenian, ninth-grader, project (team) work, cross-curricular planning, formative assessment

1. Samostojnost učencev pri pouku slovenščine

1. 1. Pomen in spodbujanje samostojnosti

Razvijanje samostojnosti pri učencih je ključega pomena, saj se tako učijo prevzemati odgovornost za svoja dejanja in znanje, hkrati pa jim pomaga krepiti samozavest in odraščati. Celo več, samostojnost je pomemben gradnik celovite osebnosti, ki jo posameznemu učencu pomaga izgrajevati tudi šola.

»Smisel življenja vsakega od nas, tudi šolarja, je oblikovanje dovolj prožnega notranjega jedra oz. vsebine osebnosti, ki omogoči vključitev razpoznavnih značilnosti posameznika, zlasti določenih sposobnosti (nadarjenosti) in temeljne zmožnosti, predvsem pa omogoči trajen razvoj in nadgradnjo vseh razsežnosti osebnosti. Gre torej za zavesten in ozaveščen splet dogajanj, za razvoj samostojnosti, povezovanje v nove oblike in nove dejavnosti, ki niso le nadaljevanje človeške vrste, saj je človek že zdavnaj prehitel naravno evolucijo.« (Ščuka, 2007, 37).

»Samostojnost otrok je izrednega pomena in tesno povezana z vzgojo, pa vendar se ji včasih posveča premalo pozornosti. Navsezadnje zgolj izobrazba še ne pomeni, da bo otrok nekoč uspešen posameznik, tu so še že omenjena samostojnost, pa tudi odgovornost, zanesljivost, zmožnost timskega dela ipd. Ko imamo pred seboj nesamostojnega otroka, nemalokrat z dodatno pomočjo in pozornostjo, položaj le še poslabšujemo, saj s tem spodbujamo njegovo nesamostojnost. Hkrati pa se premalokrat zavedamo, da tudi otrok nesamostojnost doživlja kot stisko, saj se ni zmožen odločati, ne da bi pravilnost njegove odločitve potrdila neka zunanja oseba/avtoriteta. Navajanje otroka na samostojnost in odgovornost se mora začeti že zgodaj, saj mu lahko le s tem omogočimo, da se bo razvil v uspešnega posameznika, ki se bo sposoben samostojno odločati in prevzemati odgovornost za svoja dejanja.« (Šmuc, 2013, 40).

Načeloma učence tudi bolj veselijo naloge, ki jih opravljajo samostojno, z manj nadzora, še posebej, če so lahko pri tem upoštewane njihove ideje, interesi in pobude. Eden osnovnih aksiomov kontrolne teorije pravi, da ljudje dobro delajo le, če delo zadovoljuje njihove potrebe. (Glasser, 1994). Torej, čim bolj učno delo zadovoljuje potrebe učencev, tem bolj se bodo trudili, zato je dobro, da je učitelj pri načrtovanju dela pozoren in občutljiv za potrebe učencev. To pomeni, da bodo bolj aktivni in samostojni.

Poleg potreb pa je pri načrtovanju učnega dela treba v čim večji meri upoštevati tudi interese učencev. »Interesi za učenje so odvisni od dejavnikov, ki jih oblikuje šolski sistem z načini in ponudbo šolanja na eni strani, in od dejavnikov v učencu in zanj pomembnem okolju, zlasti v družini na drugi strani. Zlasti pomembno je, ali so ti dvoji dejavniki skladni eden z drugim, na kar vpliva zlasti sposobnost in pripravljenost šolskega sistema, da se prilagaja potrebam in interesom posameznika, ki so različni. To je ena najtežjih nalog šolskega sistema.« (Strojin, 1991, 2). Prav na presečišču med učnimi načrti in učenci pa deluje učitelj, ki se vedno znova znajde v položaju, ko vzpostavlja most med zahtevami učnih načrtov in kopico učencev z različnimi zmožnostmi, potrebami in interesi. »To pomeni, da mora učitelj tudi nenehno iskati vzvode, kako učenca motivirati, zlasti za povečanje notranje motivacije, ki vodi v kvalitetno samostojno učenje. Tudi to ni lahka naloga, povezana in prepletena je z mnogimi dejavniki.« (Strojin, 1991, 2). Vendar je ta trud nujno potreben, sicer do samostojnega kvalitetnega učenja sploh ne pride, povečuje se nezainteresiranost in pasivnost učencev ter disciplinske težave. Torej je pri spodbujanju samostojnosti učencev nujno razmišljati o interesih učencev in učni proces temu prilagajati.

Po mojem opažanju se učenci najraje učijo v manjših skupinah, kjer si medsebojno pomagajo, se spodbujajo, spoznavajo in krepijo svoja močna področja, hkrati pa so manj izpostavljeni, zato lažje odkrivajo in odpravljajo svoje napake in pomanjkljivosti. Mislim, da je to velik korak k samostojnosti, saj skupina krepí posameznika pri opravljanju nalog, za katere je zadolžen, hkrati pa se vsak posameznik čuti dolžen opraviti svoj delež, saj bo z njim prispeval k uspehu skupine.

Cilje in prave namene skupinske učne oblike dosežemo, ko je pri delu aktivnih čim več učencev, ko se med učenci razvije občutek pripadnosti in medsebojnega zaupanja, ko so naloge

zastavljene tako, da učencem omogočajo relativno samostojno delo, ko učenci pri odkrivanju novih informacij zaidejo tudi na stranske poti podane teme in tako izživijo svojo radovednost ter ko učenci s skupinskim delom razvijejo širši razpon znanja, sposobnosti in socialnih veščin. (Centrih, 1996).

Prav radovednost pa je po najnovejših raziskavah nevroznanstvenikov bistvenega pomena za kvalitetno učenje, pridobitev novih znanj je lahko potešitev radovednosti, kar naši možgani zaznajo kot ugodje. Zato dobri učitelji pri poučevanju uporabljajo spoznanja o spodbujanju radovednosti, in sicer radovednost spodbujajo z raziskovanjem, zgledom, časom za refleksijo (vprašanja, odgovori, nasprotovanja, provokacije, konflikt konceptov), zavedajo se pomembnosti novega, omogočajo sledenje lastnim interesom in talentom, ustvarjajo vzdušje, ki je naklonjeno vprašanju in nudijo pravo mero spodbude in nelagodja. (Bergant, 2014). Skleпам, da spodbujanje radovednosti pri učencih vpliva tudi na krepitev samostojnosti, saj radovednost posamezniku daje zagon za spoznavanje novega znanja, pa tudi sebe.

Včasih se starši in učitelji sami ujamemo v past prevelikega nadzorovanja učencev. Učitelji največkrat zato, ker je frontalno delo utečena pot poučevanja, hkrati pa se bojimo, da nam bo zmanjkalo časa za obravnavo celotne učne snovi, če bomo izbrali drugačne oblike dela. B. Maretič Požarnik poudarja, da v večini primerov odgovornost učencev ohranja učitelj, ki tudi kontrolira celoten proces in ocenjuje njegove rezultate. Učencem ne daje dovolj maneverskega prostora za odločanje o učenju, saj predpostavlja, da niso zmožni samostojnega odločanja, učenci pa s svoje strani raje ostanejo v »varni« odvisnosti, ker se bojijo sprememb. Učitelj naj bi zato po mnenju avtorice začel postopoma prepuščati vse več kontrole in odgovornosti za učenje samim učencem, na kar naj bi jih načrtno navajal, npr. z jasnimi navodili, kriteriji za samoocenjevanje ipd. (Maretič, 2000).

Starši so včasih ali prezaščitniški ali pa stremijo k visokim ocenam, zato otroku priskrbijo inštrukcije, delajo z njim, ali celo namesto njega, naloge, ki jih je zmožen opraviti sam.

Pojav prezaščitniških staršev, ki pretirano bdijo nad vsemi otrokovimi dejavnostmi, je stroka poimenovala »helikoptersko starševstvo«. »V knjigi *Helikopter Eltern* (Starši helikopterji) avtor

Josef Kraus ugotavlja, da je prezaščitniških deset do petnajst odstotkov staršev. Razdelil jih je v tri skupine: bojne, transportne in reševalne helikopterje. V prvo skupino po njegovem mnenju sodijo tisti, ki hočejo svojega otroka za vsako ceno nadzorovati in ga »programirati«. Sedijo pri vsaki domači nalogi, da le ne bi bilo kakšne napakice. Ko gre kaj narobe, intervenirajo v šoli, tudi z odvetnikom, če ne gre drugače. V drugo skupino uvršča tiste, ki otroke prevažajo od dejavnosti do dejavnosti, v tretjo pa uvršča tiste, ki takoj, ko gre kaj narobe, organizirajo dodatno pomoč.« (Klug, 2019, 2). Otroku želijo preprečiti spopadanje s težkimi izkušnjami in ga želijo zaščititi na vseh področjih, s tem pa ga omejujejo, saj je prikrajšan za nove izkušnje. (Klug, 2019). Ni potrebno posebej poudarjati, kako je takšno ravnanje škodljivo za otrokov razvoj, drastično krni tudi njegovo samostojnost. Seveda se to skrajni primeri, vendar se vsi, ki delamo v šoli, srečujemo z njimi, predvsem pa jih poznamo tudi v manj skrajnih oblikah.

1. 2 Spodbujanje samostojnosti skozi različne dejavnosti pri pouku slovenščine

Ker opažam, da so učenci pri pouku bolj motivirani in aktivni, če jim omogočimo, da so pri delu čim bolj samostojni, hkrati pa želim njihov proces osamosvajanja okrepiti, jim večkrat ponudim naloge, ki jih opravijo in predstavijo samostojno. To so, npr.:

- referati, raziskovalne naloge na poljubno temo (npr. Prevzeta imena trgovin in lokalov v Ljubljani, Sleng);
- pisanje različnih besedil za šolske prireditve ...;
- predstavljanje govornih nastopov mlajšim učencem (učenci tretje triade nastopajo pred učenci druge triade), npr., bajka, opis države ...;
- projektno delo ob domačem branju – (učenci v skupinah pripravijo predstavitev različnih knjig, ki so jih predhodno doma prebrali in izpolnili učne liste, s pomočjo katerih v skupini primerjajo in strnejo svoje ugotovitve, nadgradijo delo z novimi ustvarjalnimi nalogami);
- v 6. razredu: govorni nastop: recept – (pri čemer učenci doma sami spečejo pecivo, domači jih fotografirajo ali posnamejo, v šoli izvedejo govorni nastop, pokažejo dokazno gradivo in ponudijo pecivo);

- v 7. razredu: organizacija obiska bližnje knjižnice (s knjižničarko se dogovorijo za termin obiska in za temo knjig, ki jih knjižničarka pripravi za pogovor – npr. odraščanje, droga, ločitev ...);
- v 8. razredu: učna ura (se pripravijo in izvedejo učno uro kot učitelj), organizacija obiska Vodnikove domačije (sami se dogovorijo za termin, plačilo);
- v 9. razredu: učna ura; izberejo vodjo poti, ki nas usmerja na Rožnik, kjer si ogledamo Cankarjevo spominsko sobo;
- botrstvo – obveščanje odsotnega sošolca o obravnavani učni snovi.

1. 3 Razvijanje sporazumevalne zmožnosti (skozi projektno delo)

»Sporazumevalna zmožnost je zmožnost kritičnega sprejemanja besedil raznih vrst ter zmožnost tvorjenja učinkovitih, razumljivih, ustreznih in jezikovno pravilnih besedil raznih vrst.« (Bešter Turk in Križaj, 2018, 10). Pri tem je pomembno, da učitelj izbere besedila, ki se dotikajo mladostniškega doživljajskega sveta, ki zbudijo željo po raziskovanju, spoznavanju sebe in sveta (morda tudi provokativna) ter jih mladostnik zazna kot zanimiva.

Ker je eden od dveh temeljnih ciljev jezikovnega pouka pri slovenščini opredeljen v učnem načrtu za slovenščino kot razvijanje sporazumevalne možnosti v slovenskem (knjižnem) jeziku, sem se v izvedenem projektne delu usmerila prav k doseganju le-tega. Temu cilju je v učnem načrtu namenjenih tudi največ ur. Ob tem naj bi učenci razvijali še druge ključne zmožnosti, med drugim socialno zmožnost oz. zmožnost sodelovanja, estetsko, kulturno, medkulturno zmožnost, samoiniciativnost, zmožnost kritičnega presojanja svojega ravnanja in sporazumevanja ter sporazumevanja in ravnanja drugih ljudi, zmožnost utemeljevanja svojega mnenja, zmožnost doživljanja in izražanja svojih čustev, ustvarjalnost, podjetnost, raziskovanje, informacijsko in digitalno pismenost, empatično zmožnost oz. zmožnost vživljanja v nove sporazumevalne okoliščine, zmožnost logičnega mišljenja, učenje učenja, zmožnost uporabe znanja v vsakdanjem življenju, zmožnost reševanja problemov, zmožnost načrtovanja postopkov za izboljšanje svojega dela, izdelka, sodelovanja idr. (Bešter Turk in

Križaj, 2018). Razvijanje vseh naštetih zmožnosti sva s kolegico Aido Zorc, ki poučuje angleščino, imeli v mislih pri načrtovanju projektnega dela, zato ni naključje, da sva dejavnosti začeli izvajati z ogledom filma, ki obravnava mladostniško temo, učne vsebine sva medpredmetno povezali, za obliko dela izbrali sodelovalno učenje v manjših skupinah in učence vključili v delo že v fazi načrtovanja. Na ta način sva želeli čim bolj celostno in doživljajsko pristopiti k obravnavi nove učne snovi, s čimer naj bi v učencih zbudili motivacijo, premišljevanje, samoiniciativnost in samostojnost.

Projektno delo sva se namenili začeti z ogledom mladinskega filma, ker je film najstnikom danes kot medij zelo blizu. »Film predstavlja v današnjem času, ki je vse bolj podvržen avdiovizualnemu dožemanju sveta, eno najbolj pomembnih in hkrati priročnih sredstev za soočanje mladih s temeljnimi dejavniki sodobne družbe in kulture.« (Filmska vzgoja, 2018, 4). Poleg tega izbrani film obravnava mladostnikovo spopadanje z odvisnostjo od droge in družinske odnose, kar mladostnike zelo zanima, zato sva sklepali, da bo za devetošolce tak uvod ustrezna motivacija za nadaljnje delo.

Film predstavlja tudi odlično izhodišče za razvijanje sporazumevalne zmožnosti v najširšem pomenu. »Film omogoča razmislek o življenjskih temah, posameznikovih in družbenih vrednotah ter spodbuja mlade, da si ustvarijo svoj pogled na svet. Filmska vzgoja zato vpliva na učenčev družbeni, etični in čustveni razvoj, pripomore k raziskovanju univerzalnih tem ter spodbuja k razlikovanju in sprejemanju različnih pogledov na svet ter na družbene in kulturne korenine našega naroda.« (Filmska vzgoja, 2018, 4).

Povrh vsega film najbolj celostno zaobjame več predmetnih področij in kot tak predstavlja izvrstno izhodišče za medpredmetne povezave. V primeru našega projektnega dela smo povezali učne cilje slovenščine in angleščine, ker je film v angleščini, hkrati pa smo se dotaknili tudi psihologije, sociologije, primarne preventive pred zasvojenostjo z drogami, glasbe, književnosti, retorike. »Filmska vzgoja lahko s pomočjo kroskurikularnosti – kot svojevrstnega prizadevanja za doseganje skupnih ciljev posameznih učnih načrtov in programov – ponuja številne možnosti nadgradnje posameznih predmetov oziroma sodelovanja pri njihovi realizaciji. K temu nas neposredno usmerja že sama narava filmskega dela, ki združuje segmente cele vrste drugih ved: od književnosti, likovne umetnosti, glasbe, filozofije,

sociologije in psihologije pa vse do naravoslovnih in tehničnih ved. To pomeni, da jo lahko povezujemo z domala vsemi predmeti in drugimi šolskimi dejavnostmi. Film omogoča številne kurikularne povezave in celo kombinacijo več predmetov hkrati ob enem samem filmu.« (Filmska vzgoja, 2018, 4).

Po pogovoru z učenci smo skupaj sklenili, da bo najprikladnejša oblika za nadaljnje projektno delo skupinsko delo, ker omogoča več sproščenosti pri pogovorih, bolj pretočno izmenjavo mnenj in sodelovalno učenje. Prav intenzivna raba jezika krepi sporazumevalno zmožnost, hkrati pa ustvarja spodbudno čustveno vzdušje za premišljevanje in učenje. Ščuka namreč navaja, da jezik, kot najpomembnejša kulturna značilnost skupine, izrazito spodbuja mišljenje. »Je hkrati sredstvo sporazumevanja in medsebojnega vplivanja, s katerim šolar usmerja pozornost, rešuje probleme, načrtuje, oblikuje pojme in preverja sebe. Enako pomemben kot »zunanj« je tudi »notranji govor«, ko med interakcijami v skupini posameznik tiho premišljuje. Ob tem tiho obnavlja asociacije, ki gradijo misel. Zato lahko učenje v interakciji v skupini teče kot medsebojno odgovarjanje, tehtna razprava in preverjanje mnenj, kot igranje namišljenih vlog, pripovedovanje šaljivih domislic itd. Vsaka od teh oblik omogoča pridobivanje novih izkušenj, ki so bogatejše kot učenje iz knjig, saj gre za doživljanje, ne le za razumevanje nekega učnega dogajanja.« (Ščuka, 2007, 182). Ob tem mladostnik spoznava svojo edinstvenost, prednosti in pomanjkljivosti ter se uči vse to tudi izraziti, torej pridobiva spoznanja in veščine, ki so potrebne v procesu osamosvajanja.

Ker sva z učiteljico želeli, da bi bili učenci čim bolj aktivni in samostojni v vseh fazah projekta, sva posegli po elementih formativnega spremljanja, ki učence vključuje že v načrtovanje dela in jih usmerja v sledenje lastnega napredka in izboljšave.

Formativno spremljanje v veliki meri prelaga delo na ramena učencev in jih spodbuja k samostojnem delu. Učitelj postane nekdo, ki usmerja k pridobivanju znanja, namesto da ga posreduje. Ni potrebe po pretiranem preverjanju in utrjevanju znanja, saj si učenci ogromno zapomnijo, ker delajo samostojno. (Pavšič, 2018).

Izkušnje in najnovejši izsledki raziskav kažejo, da z vključitvijo učencev v uravnavanje lastnega učenja (načrtovanje, sooblikovanje kriterijev uspešnosti, samovrednotenje in vrstniško

vrednotenje) in s spodbujanjem sodelovalnega učenja, učenci postajajo bolj aktivni v procesih pridobivanja znanja, prevzemajo večjo odgovornost za svoje učenje ter postanejo soustvarjalci vzgojno-izobraževalnega procesa in njegovih rezultatov. (Holcar Brunauer, 2016).

2 Izkušnje s projektnim delom (potek)

2.1 Projektno delo v 9. razredu pri pouku slovenščine (in angleščine)

Načrt projektne dela :

- ogled filma *Lepi fant*
- pogovor o filmu pri obeh predmetih (izražanje čustev, mnej, dilem ...)
- naloga: organizirati *Mednarodni posvet o zlorabi drog ob ogledu filma*
- napisati uradno pismo ministrstvu za kulturo s predstavitvijo koncepta posveta – v obeh jezikih, prošnja za financiranje posveta
- odgovor učiteljic kot sekretark na ministrstvu za kulturo: pojasnilo in dodajanje vsebin v skladu z učnim načrtom, ki jih je potrebno vključiti v posvet, da bi učenci za izvedbo pridobili finančna sredstva:

vsebine iz učnega načrta za slovenščino oz. učni cilji

- ocena knjige (z obnovo), spremenjeno v oceno filma, saj je med učnimi cilji zapisano, da učenci govorno in pisno izražajo svoje doživljanje, razumevanje in vrednotenje filma
- življenjepis (igralca/režiserja)
- oznaka in opis osebe (filmske vloge/osebe)
- določitev dogajalnega prostora, časa, teme, motiva
- prepoznavanje vrste pogovorov, ki so se jih posluževali

vsebine iz učnega načrta za angleščino oz. učni cilji

- film review – sovпада z vsebino učnega načrta pri slovenščini
 - opis osebnosti - sovпада z vsebino učnega načrta pri slovenščini
 - uporaba trpnika
 - tema: dobro počutje (well-being) in tema: medijska pismenost
 - prevod besedil v angleščino
- zaključek: izvedba posveta po skupinah v slovenščini in angleščini

(Tako učenci v posvet zajamejo besedilne vrste po lastnem izboru (npr. govor, intervju, klepet s poslušalci) kot tiste, ki jih določa učni načrt.)

2. 2 Izvedba in analiza projektne dela

Učenci so si delno pri slovenščini delno pri angleščini ogledali ameriški film *Lepi fant* v režiji Felixa van Groeningena, ki govori o boleči izkušnji družine, ki se bori s sinovo odvisnostjo od drog in je bil posnet po knjigah (po romanih *Beautiful Boy* Davida Sheffa in *Tweak* Nica Sheffa) očeta in sina. Izkazalo se je, da je protagonist filma zelo priljubljen igralec pri učencih, s čimer je narasla motivacija že pri uvodni »špic«/glavi filma.

Učence je filmska predstava povsem prevzela; zgodba v filmu jih je pretresla, tako da so nekateri po filmu kar težko spregovorili. Počasi je pogovor stekel in učenci so izražali svoje doživljanje filma, ki je porodil predvsem žalostna občutja, občutke nemoči in zmedenost glede odprtega konca, saj so se učenci spraševali, ali je fant ozdravel ali ne. Prav to nelagodje je ustvarilo dobro izhodišče za pogovor o zasvojenosti. Zanimivo se mi je zdelo, da se je učencev najbolj dotaknil tisti del filma, ki prikazuje fantov poskus samomora, medtem ko odraslega gledalca najbolj boli, ko gleda in se vživlja v nemoč strašev, ki morajo po vseh prestanih mukah v takih okoliščinah prerezati stike z lastnim otrokom. Razvila se je zelo zanimiva debata, ki se je nadaljevala še pri pouku angleščine v angleškem jeziku. Učiteljica je pogovor navezala na temo dobrega počutja (well-being), znotraj katere so učenci izpostavili zdravje in odnose kot pomemben del le-tega.

Učencem sprva nisem hotela povedati, kakšno bo njihovo nadaljnje delo, ker sem želela, da se najprej osredotočijo na vsebino filma in vse, kar v njih sproža, da je lahko stekel temeljit, poglobljen in čustven pogovor. Nato sem napovedala, da bo njihova glavna naloga pri projektne delu organizirati *Mednarodni posvet o zlorabi drog ob ogledu filma*, ki se seveda ne bo zares zgodil (ampak ga bodo zaigrali v učilnici), vendar pa naj ravnajo kot bi v resničnih okoliščinah. Razložila sem jim, kaj je posvet in rekla, da sami izbirajo, kdo bodo kot organizatorji (člani društva za preventivo/študenti/svetovalni delavci), kdo kot gostje posveta (strokovnjaki/igralci ...), katere vloge bo kdo igral ter katerih besedilnih vrst se bodo poslužili, pri čemer sem jih opozorila, da je potrebno predstaviti tako film kot nevarnost zlorabe drog. Prosila sem jih, da svoje ideje in koncept posveta predstavijo v uradnem pismu, ki ga pošljejo

nama z učiteljico kot sekretarkama na ministrstvu za kulturo. V pismu naj zaprosijo za odobritev posveta in finančno podporo za njegovo izvedbo. Midve pa bova odgovorili, če je koncept ustrezen oz. kaj morajo še vanj vključiti. To, da sva z učiteljico postali sekretarki, je učence močno zabavalo.

Pred začetkom dela so izbrali skupinsko obliko dela kot najprimernejšo za organizacijo posveta. Tako se je 16-članska heterogena skupina razdelila na 3 manjše skupine, ki smo jih poimenovali odbori. Kmalu so učenci staknili glave in vnela se je živahna razprava za tremi omizji, med katerimi sem krožila in odgovarjala na porajajoča se vprašanja. Učencev nisem časovno omejevala, da ne bi razdrla sproščenega in ustvarjalnega vzdušja. Ko so bili koncepti nared, so se učenci lotili pisanja uradnega pisma. Ker so se tega naučili že v 7. razredu, so po skupinah najprej napisali osnutek, v katerem so obnovili znanje. S skupnimi močmi so se spomnili posameznih sestavin uradnega pisma, sama pa sem vsaki skupini posebej povedala popravke in dopolnila. Učenci so uživali, ker so ustvarjali po svojih zamislih in ker so si lahko pomagali pri ponavljanju že osvojene snovi.

Pri prebiranju pisem sem ugotovila, da so se predlogi učencev nekoliko razlikovali, vsi pa so bili smiselni: v prvem odboru so predvideli govor ministra za zdravje, intervju z bivšimi odvisniki in igralcem, drugi odbor bi povabil strokovnjaka za preventivo na področju drog, tretji avtorja knjig.

Nato sem učencem kot sekretarka ministrstva za kulturo pisno odgovorila, da so me njihovi predlogi navdušili in bom posvete finančno podprla, vendar bodo morali vključiti še nekaj besedilnih vrst, ki morajo biti zaradi protokolarne narave posvetov vključeni v koncept, in sicer oceno filma, življenjepis enega od filmskih ustvarjalcev, oznako in opis filmske vloge po izbiri, določitev dogajalnega prostora, čas, teme in motiva ter predstaviti vrste pogovorov, ki so jih uporabljali med pripravo posveta. To so seveda vsebine iz učnega načrta za slovenščino, ki sem jih želela predelati. Ponudila sem jim dodatno gradivo, dovolila rabo mobilnih telefonov in računalnikov v raziskovalne namene ter priporočila tudi rabo samostojnega delovnega zvezka. Pri oblikovanju besedil, ki so jih sami predlagali, pa niso imeli omejitev.

Učenci so bili z odgovori zadovoljni, saj so bile njihove zamisli z navdušenjem sprejete, hkrati pa so jim nadaljna navodila za delo omogočala dovolj svobode, samostojnosti in zabave pri delu ter podporo in pomoč sošolcev.

Potem so pismo prevedli še v angleščino, učiteljica pa jim je povedala, s katerimi vsebinami iz učnega načrta angleščine morajo še dopolniti svoj koncept. Ker se je izkazalo, da filmska kritika sovpadе z oceno filma pri slovenščini in opis osebnosti z opisom in oznako osebe, in ker so morali učenci vsa besedila iz slovenščine še prevesti v angleščino, učiteljica ni dodajala novih vsebin, je pa naročila uporabo trpnika v ustreznih primerih, (ki smo ga pred tem obravnavali tudi pri slovenščini). Pripravo posveta je sklenila strniti z obravnavo medijske pismenosti.

Učenci so sami izbirali tudi, po katerem zaporedju se bodo lotevali pisanja besedilnih vrst in obravnave vsebin, ki so določena v učnem načrtu, te so namreč bili dolžni obravnavati skupaj, besedila po lastni izbiri pa so si lahko razdelili in delali povsem samostojno, vsa besedila so morali predstaviti na posvetu. Ko so izbrali določeno vsebino, sem jim predstavila učni cilj, ki so ga sami ali z mojo pomočjo preoblikovali v namen učenja, torej so cilj ubesedili v njim razumljivem jeziku, ob tem pa so pojasnili smiselnost doseganja tega cilja, njegovo morebitno uporabnost v življenjski situaciji. Nato so sami oblikovali kriterije uspešnosti, ki sem jih po potrebi dopolnila, tem pa so potem sledili, ko so pisali posamezna besedila, najprej so se samoovrednotili, nato pa so pridobili še povratno informacijo sočlanov skupine, po potrebi tudi mene, na podlagi katere so popravili oz. izboljšali svoje besedilo. Naloga glede določitve dogajalnega prostora, časa, teme in motiva ter naloga glede predstavitve vrste pogovorov, ki so se jih posluževali med pripravo posveta, sta bili zastavljeni problemsko, saj so morali učenci prvo prepoznati v filmu, drugo pa v pogovorih, ki so jih dejansko imeli. Tako so lahko spoznali, da je učna snov slovenščine uporabna in smiselna.

Nato so imeli na voljo nekaj šolskih ur, da so se pripravili na govorno izvedbo t. i. *Mednarodnega posveta o zlorabi drog ob ogledu filma*. Govorili so v slovenščini in angleščini, se pri tem poslušali, popravljali, si dajali nasvete in krepili samozavest pred javnim nastopanjem.

Naposled je napočil dan posveta. Učenci so svoje delo predstavili po odborih v slovenščini in angleščini. Pri predstavitvah so določili vodjo, ki je vodil posvet, in publiko, ki je bila enkrat šolska, torej so jo sestavljali učenci, drugič starši, tretjič pa starši in učenci. Odbora, ki nista izvajala posveta, sta predstavljala publiko, ki je sodelovala v pogovorih.

Učenci so se v svoje vloge večinoma izjemno vživeli in bili so dobro pripravljani. V skupini sočlanov so se počutili varno in sproščeno, saj so vedno lahko računali na pomoč. Predstavitve

so tekle tekoče in marsikdo je bil tudi duhovit. Veliko spretnosti in poguma so učenci pokazali tudi pri vključevanju publike v pogovor, kar je osnova posveta. Pri tem so bili vljudni in spoštljivi. Govorili so knjižno.

3 Zaključek

Učenci so projektno delo doživeli kot popestritev pouka in priložnost, da se izkažejo pri ustvarjalnem in samostojnem delu. Z veseljem in zavzetostjo so sodelovali pri načrtovanju in soustvarjanju koncepta projektne dela. Ker so bili v veliki meri v učnem procesu upoštevani njihovi interesi, se je v njih zbudila radovednost in motivacija za učno delo. Všeč jim je bilo, da so lahko raziskovali tudi s pomočjo sodobne tehnologije, sodelovali s sošolci in predstavljali svoje ideje.

Film se je izkazal kot odlično motivacijsko sredstvo, saj je ustvaril posebno čustveno vzdušje in učence pritegnil k debati, s čimer so bili postavljeni temelji za sodelovalno učenje po manjših skupinah. Organizacijo posveta so učenci sprejeli kot igro, v kateri so uživali, ker so lahko sproščeno sodelovali, preverjali svoje zamisli v okviru skupine, kjer so se počutili varno, si pomagali, se nadgrajevali. Princip formativnega spremljanja jim je pokazal pot, kako ob pomoči sovrstnikov in učitelja opazuješ lastni napredek oz. se učiš na napakah, spoznaš način izgrajevanja svojega znanja, pri čemer ni nenehnega nadzora učitelja in delo lahko v veliki meri opraviš samostojno.

Kot učiteljica sem spoznala, da z večjim opuščanjem nadzora nad učenci in upoštevanjem njihovih potreb in interesov, pridobim njihovo motivacijo, radovednost in aktivnost. Najstniki potrebujejo občutek svobode, možnost samostojnega odločanja, občutek varnosti in sprejetosti, ko delajo napake, in podporo, ko preverjajo zanimivost in uporabnost svojih zamisli. Delo v manjših skupinah krepi njihovo individualnost in samostojnost. Najlepše od vsega mi je spoznanje, da lahko bolj pogumno stopam iz okvirjev učnega načrta in učence do učnih ciljev pripeljem po stranskih poteh, ki jih ubiramo skupaj, da ostajamo radovedni, igrivi in ustvarjalni pri odkrivanju novih spoznanj in lastnih zmožnosti.

4 Viri in literatura

BERGANT, T. (2014). *Kaj pa šola?* [Online]. Familylab. [Citirano: 10. 1. 2020]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://familylab.si/kaj-pa-sola/>

BEŠTER TURK, M. In Križaj M. (2018). *Jezikovni pouk: čemu, kaj in kako?: Priročnik za učitelje in učiteljice slovenščine v osnovni šoli*. Ljubljana: Rokus Klett.

CENTRIH, M. (1996). Skupinski pouk. *Katarina*, 5, 28-29.

FILMSKA vzgoja: izbirni predmet: učni načrt. (2018). Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo, str. 15.

GLASSER, W. (1994). *Dobra šola: Vodenje učencev brez prisile*. Radovljica: Regionalni izobraževalni center.

HOLCAR BRUNAUER, A. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju: priročnik za učitelje in strokovne delavce*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

KLUG, M. (2019). *Helikopterski starši*. [Online]. Kopija-nova. (Citirano: 14. 1. 2020). Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.kopija-nova.si/koristni-nasveti/ajdine-koristne-informacije/helikopterski-starsi>

MARETIČ POŽARNIK, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.

PAVŠIČ, M. (2018). *Formativno spremljanje v 7. razredu osnovne šole pri obravnavi učnega sklopa pri pouku slovenščine*. Magistrsko delo. Maribor: Filozofka fakulteta.

STROJIN, M. *Motivacija za učenje*. [Pdf]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://uc.fmf.uni-lj.si/mi/arhivpoletih/gradiva/0506/Motivacija.pdf>

ŠMUC, K. (2013). *Samostojnost učencev in njihova prepričanja o dejavnikih učne uspešnosti* (diplomsko delo). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

ŠČUKA, V. (2007). *Šolar na poti do sebe: oblikovanje osebnosti: priročnik za učitelje in starše*. Radovljica: Didakta.

Osnovna šola Antona Aškercia Rimske Toplice

Daniela Babič

IMAM SLADKORNO BOLEZEN, A ZMOREM SAM

I AM DIABETIC, BUT I CAN DO IT ON MY OWN

Povzetek

Vsako leto nas 14. novembra, ob Svetovnem dnevu sladkorne bolezni, mediji vedno znova osveščajo o nevarnostih te bolezni, ter nizajo priporočila o zdravem načinu življenja. Množica podatkov nam daje lažen občutek znanja o tej bolezni in gotovosti ob pravilnem postopanju z osebo, ki to bolezen ima. Kot učiteljici učenca s sladkorno boleznijo tipa 1 mi je ta bolezen predstavljala poseben izziv. V prispevku je predstavljena osebna izkušnja vzgojno-izobraževalnega dela z vključevanjem učenca s sladkorno boleznijo v razredno skupnost. Pri tem izpostavljam načine sodelovanja in oblike pomoči staršev učenca, učenca samega in šolskega kolektiva. Opisane so prilagoditve načina izvajanja pouka ter sprejemanje teh s strani učenca in njegovih vrstnikov ter sprotno prilagajanje oziroma iskanje rešitev, ki bodo učenca navajale na večjo samostojnost.

Ključne besede: sladkorna bolezen tipa 1, poučevanje, prilagoditve, samostojnost, vzgojno-izobraževalni proces

Abstract

Every year on 14th November on World Diabetes Day the media time and again raises the awareness on the risk of diabetes and provides recommendations for healthy lifestyle. A lot of data give us a false sense of knowledge we possess about the illness itself and the certainty of proper treatment of a person with diabetes. I was faced with a great deal of challenge when becoming a teacher to a student with Type 1 diabetes. The article presents a personal experience of educational work of an integrated student with diabetes into the classroom. It also introduces collaboration forms and different support that the student and his parents received from his teachers. There are described different teaching lessons adjustments and the way the student and his schoolmates embraced them. Furthermore, the article deals with some prompt adjustments or identifying other solutions that would encourage student autonomy.

Key words: Type 1 diabetes, teaching, adjustments, autonomy, educational process

1 Seznanitev s sladkorno boleznijo

1. 1 Sladkorna bolezen

V osnovno šolo so vključeni tudi otroci z različnimi posebnimi potrebami, in sicer otroci z motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni otroci, naglušni otroci, otroci z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirani otroci, dolgotrajno bolni otroci, otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja ter otroci z motnjami vedenja in osebnosti, ki potrebujejo prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja z dodatno strokovno pomočjo ali prilagojene programe vzgoje in izobraževanja (Uradni list RS 58/11).

Na šoli, kjer poučujem, se srečujem z vsemi vključenimi učenci s posebnimi potrebami, in to med poukom, na hodniku med odmori, v jutranjem varstvu in v oddelku podaljšanega bivanja.

Pred tremi leti sem bila tudi razredničarka učencu, ki ima sladkorno bolezen tipa 1. Zaradi tega ima odločbo, v kateri je opredeljen kot dolgotrajno bolni otrok. To so kronično bolni otroci, pri katerih je kljub zdravljenju pričakovati trajne posledice bolezni oziroma so to otroci s takimi boleznimi, ki zahtevajo zdravljenje, nego in rehabilitacijo, ki traja dalj kot šest mesecev (Uradni list RS 89/2014). Deček je ob vpisu v osnovno šolo že imel postavljeno diagnozo. Poznala sem ga od prvega dne, ko je prestopil šolski prag. Čeprav sem pričakovala, da bom v nekaj letih postala njegova razredničarka, me je ob uradnem imenovanju nepričakovano presenetil strah. Zaradi številnih vprašanj, povezanih z boleznijo, skrbi, strahu in želje, da ravnam strokovno ob morebitnih težavah, sem se o bolezni temeljito podučila. Najini poti sta se prepletali v njegovem 3. in 4. razredu.

V literaturi je izpostavljena pomembnost glukoze, ki je nujno potrebna za normalno delovanje naših organov. Je gorivo ki ga naše telo potrebuje za delovanje. Še posebej možgani ne morejo brez nje delovati, zato je njeno natančno uravnavanje zelo pomembno (Skvarča, 2008). Nivo krvnega sladkorja uravnava hormon inzulin, ki ga proizvaja trebušna slinavka, organ za želodcem v zgornjem delu trebušne votline. Kadar se izloči premalo inzulina, se nivo krvnega

sladkorja dvigne nad normalno mejo. Kadar je nivo krvnega sladkorja na tešče več kot 7 milimolov na liter (mmol/l), govorimo o sladkorni bolezni (Sokolov, 2012).

Sladkorna bolezen je ena najstarejših človeških bolezni. Njeno polno ime je diabetes mellitus. Izhaja iz grških besed, ki opisujeta najbolj jasen simptom nekontrolirane sladkorne bolezni: izločanje velikih količin urina, ki je sladek, saj vsebuje sladkor, glukozo (Bilous, 2013).

Je kronična bolezen, pri kateri je nivo sladkorja oziroma glukoze v krvi previsok, kar z drugim imenom imenujemo hiperglikemija (Skvarča, 2008).

1. 2 Vrste sladkorne bolezni

Med sladkornimi boleznimi razlikujemo sladkorno bolezen tipa 1, tipa 2, nosečniško sladkorno bolezen in druge tipe sladkorne bolezni (Skvarča, 2008).

Sladkorna bolezen tipa 1 je težja oblika sladkorne bolezni in nastane, ker celice trebušne slinavke inzulin proizvajajo v zelo majhni količini ali pa sploh ne. Pojavi se lahko v vseh starostnih obdobjih, vendar najpogosteje prizadene otroke in mladostnike. Že od prvega dne je potrebna terapija z inzulinom. Stroga (samo)kontrola, dieta in telesna aktivnost so obvezen del terapije. Največkrat je povzročena avtoimunsko – kjer telesni obrambni sistem zaradi napake v delovanju uniči svoje lastne betacelice. Simptomi bolezni so povečano mokrenje, nenaravna žeja in (ali lakota), utrujenost, zaspanost, razdražljivost, slabost, bruhanje, mišični krči (Sokolov, 2012).

Sladkorna bolezen tipa 2 je najbolj razširjena oblika sladkorne bolezni. Trebušna slinavka proizvaja inzulin v premajhni količini ali pa je organizem razvil odpornost na hormon inzulina. Srečamo ga pri ljudeh vseh starosti, najpogosteje pri odraslih (nad 40 let), predebelih in starejših osebah. Sodobni način življenja in vsakodnevni tempo sta močna dejavnika pri razvoju tega tipa sladkorne bolezni. Terapija je kombinirana: samo dieta, dieta in tablete ter zdravilni čaji kot pomožno sredstvo, v vseh primerih pa skupaj z zmerno telesno aktivnostjo. Če ta terapija ne da zadovoljivih rezultatov, se predpiše inzulinska terapija z možnostjo

vkjučitve tablet. Simptomi so povečano uriniranje, nenaravna žeja in (ali lakota), utrujenost, zaspanost, razdražljivost, srbečica kože, kožne infekcije, motnje vida, šibkost nog, počasno celjenje ran, krči v mišicah (Sokolov, 2012).

O nosečniški sladkorni bolezni govorimo, če se bolezen prvič pojavi v nosečnosti oziroma jo takrat prvič ugotovimo. Po porodu izzveni (Skvarča, 2008).

Motnje v presnovi sladkorjev lahko redkeje povzročijo tudi druge bolezni ali jemanje nekaterih zdravil. Do bolezni lahko pride pri hujšem ali ponavljajočem se vnetju trebušne slinavke in pri boleznih, za katere je značilno čezmerno izločanje hormonov, ki nasprotujejo delovanju inzulina (ščitnični hormon, rastni hormon, hormoni nadledvične žleze ...) (Skvarča, 2008).

1. 3 Zapleti sladkorne bolezni

Pravilno uravnavanje krvnega sladkorja je zelo pomembno, saj pogosta stanja neuravnane nivoja sladkorja pripeljejo do akutnih zapletov, kot so hipoglikemija, hiperglikemija in ketoacidoza, ki lahko povzročijo kronične zaplete (Skvarča, 2008).

Hipoglikemija ali prenizka raven krvnega sladkorja nastane zaradi prevelikega učinka zdravila za zniževanje krvnega sladkorja glede na trenutne potrebe telesa (Skvarča, 2008).

Hiperglikemija ali zelo visok nivo krvnega sladkorja nastane zaradi pomanjkanja inzulina. Če bolezni ne zdravimo, lahko ta pripelje do ketoacidoze, nevarne zakisanosti telesa, ki jo povzroči prevelika količina ketonov ob razgradnji maščob. Ketoacidoza lahko vodi v koma in smrt (Skvarča, 2008).

Dolgoročno stanje stalne hiperglikemije vodi v razvoj kroničnih zapletov. Ti zapleti lahko vodijo do poslabšanja ali izgube vida, do popuščanja ledvic, poškodb živcev, težav s kožo, težav z nogami in stopali (Bilous, 2013).

1. 4 Zdravljenje sladkorne bolezni

Zgoraj omenjene zaplete pri diabetesu lahko preprečimo z vzdrževanjem primerne telesne teže, s pravilno prehrano, z redno telesno vadbo, z uporabo zdravil in s samokontrolo krvnega sladkorja (Sokolov, 2012).

Primerna telesa teža je pomembna, ker ima inzulin ob prevelikem maščobnem tkivu težave s prodiranjem do celic, ki jim dostavlja glukozo.

Prehrana ima pri razvoju sladkorne bolezni zelo pomembno vlogo. Je osnovni ukrep v zdravljenju. Priporočena hrana za bolnike s sladkorno boleznijo se ne razlikuje od priporočene zdrave prehrane. Večji poudarek je na uživanju nemastne in raznolike hrane, bogate z vlakninami, nizko vsebnostjo maščob in sladkorja. Omejena je tudi količina ogljikovih hidratov. Ob redni telesni vadbi se izboljša reakcija tkiva na inzulin, ki je zato učinkovitejša (Sokolov, 2012).

Primerne so različne aerobne vadbe, ki povečajo količino kisika v krvi, vendar je treba paziti, da pri aktivnosti ne pride do hipoglikemije. Prav tako se je telesnim naporom potrebno izogniti, kadar je nivo sladkorja višji od 17 mmol/l (Sokolov, 2012).

Zdravila je potrebno uvesti, ko zdrava prehrana in telesna dejavnost nista dovolj za uravnavanje sladkorja v telesu. Pri tipu 1 se inzulin začne nadomeščati takoj. Inzulin je beljakovina, ki jo dajejo v podkožje, v nujnih primerih pa tudi v žilo. Vbrizgava se s peresniki (slika 1). Glede na potrebo, kako hitro mora inzulin začeti delovati, poznamo kratkodelujoč in dolgodelujoč inzulin. Obstajajo pa tudi mešanice, ki vsebujejo obe komponenti. V zadnjem času vse več bolnikov uporablja inzulinsko črpalko (slika 2), ki dovaja inzulin v podkožje po posebni cevki. Še vedno pa mora bolnik sam prilagajati odmerke inzulina in se ustrezno odzvati glede na izmerjeno koncentracijo sladkorja v krvi (Sokolov, 2012).



Slika 1: Inzulinski peresnik (lasten vir, 2020)



Slika 2: Inzulinska črpalka (lasten vir, 2020)

Glikemija je tako odvisna od številnih dejavnikov, ki lahko povzročijo nihanje sladkorja v krvi, zato jo je potrebno stalno spremljati. Samokontrolo bolniki izvajajo s pomočjo testnih lističev (slika 3) za določanje ravni glukoze v krvi ali seču. Za merjenje ravni glukoze v krvi se uporabljajo elektronski merilniki (slika 3). Na podlagi izvidov samokontrole lahko bolnik ustrezno ukrepa – to je samovodenje. Zahtevnejša raven samovodenja je izvajanje funkcionalne inzulinske terapije, ki vključuje določanje vsebnosti ogljikovih hidratov v posameznih obrokih. To znanje morajo nujno usvojiti tisti, ki uporabljajo inzulinsko črpalko (Skvarča, 2008).



Slika 3: Elektronski merilnik s testnimi lističi (lasten vir, 2020)

1. 5 Otroci in sladkorna bolezen

Uravnavanje ravni sladkorja v telesu, ki je, kot že omenjeno, ključnega pomena za preprečevanje te bolezni, predstavlja pri otrocih poseben izziv. Njihova potreba po gibanju, neenakomerno razporejeni obroki, količina zaužite hrane, želja po sladkem in kršenje dogovorov ob nezavedanju posledic, poveča nevarnost za hipoglikemijo in hiperglikemijo. Tega se moramo zavedati in biti na to pripravljeni, da bomo ob morebitnih zapletih ustrezno ravnali (Bilous, 2013).

2 Učenec s sladkorno boleznijo v razredu

2. 1 Prvi stik z učencem in sladkorno boleznijo

Brskanje informacij po spletu in literaturi, pogovori z razredničarko, ki je dečka učila v prvem in drugem razredu, so moj začetni strah le malo umirili. Izobraževanje na Pediatrični kliniki v Ljubljani je s konkretnimi primeri in številnimi koristnimi informacijami ravnanja v različnih situacijah pripomoglo k večanju mojega teoretičnega znanja o sladkorni bolezni. Praksa pa je bila drugo poglavje.

Z mamom in dečkom smo na srečanju, nekaj dni pred 1. septembrom, načrtali naše skupno delo. Mama je bila med poukom vsak trenutek dosegljiva po telefonu, kar mi je na začetku predstavljalo varovalo pri moji nesigurnosti in pomoč ali potrditev pri reševanju zapletov. Tudi njej so bili najini redni stiki pomembni, saj je lahko spremljala sinov razvoj in potek bolezni.

2. 2 Dodatna strokovna pomoč in prilagoditve

»Sladkorček«, kot rečejo ljubkovalno otrokom s sladkorno boleznijo, je bil vključen v vse dejavnosti, ki so se odvijale pred, med in po pouku. Drugih primanjkljajev, ovir oziroma motenj na gibalnem ali učnem področju ni imel.

Po odločbi o usmerjanju je imel dodeljenega začasnega spremljevalca le za dejavnosti izven šole. Tako sva bili z učiteljico v oddelku podaljšanega bivanja sami za 25 osemletnikov ves čas njegove prisotnosti v šoli.

Preverjanje in ocenjevanje znanja je imel napovedano v naprej, čas ocenjevanja pa podaljšan. Kadar je nivo krvnega sladkorja pod 3,5 mmol/l ali nad 14 mmol/l, »sladkorčki« tako mentalno kot fizično slabše funkcionirajo, zato je imel možnost preložitve ocenjevanja.

Ob daljši odsotnosti od pouka je imel dodeljeni 2 uri učne pomoči, da je nadoknadil zamujeno učno snov.

Prilagojen je imel jedilnik šolske prehrane. Mama je skupaj z vodjo kuhinje in vodjo prehrane prilagodila šolski jedilnik, kjer je izračunala vrednosti ogljikovih hidratov posamezne jedi, kar je bilo v veliko pomoč pri vnosu vrednosti v črpalko za dovajanje inzulina.

2. 3 Zadolžitve razredničarke, učiteljice podaljšanega bivanja, spremljevalke in sodelovanje s starši

Razredničarka in učiteljica podaljšanega bivanja sva morali med učenčevu prisotnostjo vseskozi kontrolirati nivo krvnega sladkorja in ob previsokem oziroma prenizkem nivoju ustrezno ukrepati. Kadar je bil nivo previsok, se je ob predhodnem posvetovanju z mamo dovedla ustrezna količina inzulina (običajno je črpalka sama predlaga korekcijski bolus glede na vrednost sladkorja v krvi), ob prenizkem, prav tako ob predhodnem posvetovanju z mamo, pa je deček dobil glukozno tableto, ki mu je dvignila nivo sladkorja, ali pa je pojedel določeno količino hrane (npr. jabolko).

Pred malico in kosilom je bilo obvezno merjenje krvnega sladkorja. Sledilo je dovajanje inzulina, kot je bilo zapisano na jedilniku.

Ob telesnih aktivnostih, kadar je bil nivo krvnega sladkorja 5 mmol/l, je bilo potrebno začasno ustaviti inzulinsko črpalko in jo ob dvigu nivoja ponovno aktivirati.

Nizek nivo krvnega sladkorja sva skušali nadzirati tudi tako, da je deček ob nizkem nivoju krvnega sladkorja miroval (učenje, namizne igre, pogovori ...), kadar pa se je sladkor začel dvigovati, je pil večje količine tekočine ali imel zmerno telesno aktivnost.

Pri izvenšolskih dejavnostih sem bila kot razredničarka v vlogi spremljevalke in sem opravljala zgoraj naštetе naloge. Za ostale učence v skupini je poskrbela druga učiteljica.

Starši so poleg stalnega »dežuranja ob telefonu« skrbeli za menjavo in polnjenje seta za dovajanje inzulina (to je bilo potrebno narediti na dva oziroma tri dni) ter za bazalne odmerke

v črpalki. Če je bila zamenjava infuzijskega seta potrebna v času, ko je bil deček v šoli, so to prav tako po predhodnem klicu storili starši oziroma dečkova babica.

Sodelovanje s starši je bilo zelo pomembno. Skrbeli so, da je torbica, ki jo je imel otrok ves čas s seboj, vsebovala nujne stvari: aparat za merjenje glukoze v krvi, testne lističe, sprožilno napravo za zbadanje v prst, rezervne baterije za inzulinsko črpalko, sladkor ali bombone, dodaten prigrizek, dnevnik za vodenje sladkorne bolezni.

2. 4 Poučevanje dečka s sladkorno boleznijo

Najini dnevi so večinoma potekali po ustaljenem urniku. Takoj za pozdravom je sledil podatek o nivoju sladkorja v krvi in morebitnih zapletov, ki so se zgodili doma pred prihodom v šolo. Med poukom sem spremljala nivo sladkorja nekje na 10 do 15 minut, saj je imel deček poleg črpalke tudi senzor za nivo sladkorja v krvi. Pred malico in kosilom sva izvedla meritev krvnega sladkorja in dovedla ustrezno količino inzulina glede na jedilnik. Med odmori in med športom je bilo potrebno spremljati nivo sladkorja pogosteje. Preden je deček odšel v podaljšano bivanje, sva preverila nivo krvnega sladkorja, hkrati sem obvestila učiteljico podaljšanega bivanja o dogajanju dopoldan, lahko pa si je dogajanje pogledala tudi v dnevniku spremljanja sladkorne bolezni, ki sem ga sprti izpolnjevala.

V dnevnik sem obvezno zapisovala večja nihanja nivoja sladkorja, vse meritve z električnim merilnikom in količino dovedenega inzulina, medtem ko sem spremljanje nivoja preko senzorja zapisovala občasno.

Kadar je bilo potrebno ukrepanje zaradi hiperglikemije ali hipoglikemije med poukom, sem ustavila proces izobraževanja, da sva z učencem vse potrebno uredila. Nato sem zbrala misli in nadaljevala z učnim procesom.

Kmalu sem pridobila dovolj znanja in izkušenj, da sem znala ukrepati sama, če se mama zaradi obveznosti ni mogla oglasiti na telefon.

Prisotnost »sladkorčka« je v določeni meri vplivala na celotno skupino. Sošolci so med merjenem glukoze pridno počakali in se običajno med seboj pogovarjali. Takšnih »pavz« so bili navajeni, saj so bili skupaj že od prvega razreda. Sošolci so večkrat pokazali interes glede

poglobljenega znanja o sladkorni bolezni, opazovali so merjenje sladkorja v krvi in dovajanje inzulina. Z veseljem jim je »sladkorček« razložil, kako stvari delujejo.

O sladkorni bolezni sem jih poučila tudi sama, že prej pa je to storila njihova razredničarka v 1. in 2. razredu. Razumeli so, da je imel deček inzulinsko črpalko, na katero mora biti pozoren on in vsi v razredu. Pri svojem delu sem pazila, da sem bila pravična do vseh učencev v razredu oziroma da sem svojo pozornost enakomerno namenjala »sladkorčku« in ostalim.

Sošolci so sprejeli, da ima drugačno prehrano, da mu hrane ne smejo ponujati ali v šolo sami prinašati prigrizke. V razredu je bil običaj, da rojstnih dni nismo praznovali s sladkarijami in sadjem, pač pa si je slavljeneц izbral njemu ljubo igro za ogrevanje pri športu in tudi določil vloge v igri.

Zaradi prilagajanja fizičnih dejavnosti dečkovemu nivoju sladkorja, učencem nisem vnaprej razlagala načrtovanih dejavnosti, saj sem te izvajala, ko jih je lahko izvajal tudi naš »sladkorček«. Tako ni bilo razočaranja na nobeni strani. Zaradi prostorske stiske športa v telovadnici nisem mogla prilagajati. Če je v tem času imel deček nizek krvni sladkor, je pojedel glukozno tableto in se usedel. Po približno desetih minutah se je krvni sladkor začel dvigati, zato se je učenec znova lahko pridružil skupini. Podobno je bilo tudi na športnih dnevih.

2. 5 Pot k samostojnosti

V 3. razredu sem kontrolo za uravnavanje sladkorne bolezni opravljala sama, čeprav sem vedela, da je deček več ravnanja s črpalko, znal pa je tudi izmeriti nivo krvnega sladkorja. Vedel je, kdaj ustaviti črpalko, kdaj pojesti glukozno tableto, dovesti inzulin ...

Vendar pa je, verjetno kot vsak otrok, večkrat »nevede« preslišal pisk črpalke, preslišal opozorila učiteljice, naj ne sodeluje pri igrah med odmorom, zamolčal pravo vrednost sladkorja v krvi oziroma le-to podcenjeval ...

Pri ravnanju z inzulinsko črpalko je bil hiter in neučakan, zato je bil bolj dovzeten za napake pri vnosu vrednosti.

Ob koncu šolskega leta sem izvedela, da bom dečka poučevala tudi naslednje leto.

Z mamama sva začeli načrtovati, da bi deček v 4. razredu začel s samokontrolo. Tako sem ga, poleg kontrole in uravnavanja nivoja krvnega sladkorja, nadzora in opazovanja pri aktivnostih, začela spodbujati k večji samostojnosti in natančnosti.

Najin cilj je bil, da bi se deček sam spomnil in sporočil nivo sladkorja v krvi na 15 minut ter skrbel, da je bila torbica s priborom v prostoru, kjer se je nahajal, kasneje pa tudi, da bi sam upravljal s črpalko pod mojim nadzorom, povedal, kaj in kdaj narediti določen korak glede na stanje sladkorja v krvi (potreba po merjenju nivoja sladkorja v krvi, ustavitev inzulinske črpalke, dovajanje korekcijskega bolusa zaradi previsokega sladkorja, kdaj pojesti glukozno tableto in koliko, kdaj jesti in kaj ...).

Med poukom sem imela na telefonu nastavljen opomnik, ki me je na 15 minut opozarjal, da preverim učenčev nivo krvnega sladkorja. Ob zvoku sem otroka povprašala po nivoju sladkorja. Nato sva se z učencem dogovorila, da bo ob zvoku sam sporočil nivo sladkorja.

Sprva deček ni sodeloval. Vrednost sladkorja v krvi je brez moje dodatne spodbude sporočil enkrat v uri. Ker ga je občasno preslišal, so ga na njegovo dolžnost opozorili sošolci. Verjamem, da ni želel »biti drugačen«, zato tega sprva ni sprejel. Potrebno je bilo veliko spodbude, da je ponotranjil samokontrolo.

Kasneje je deček ob opomniku sam povedal nivo sladkorja v krvi. Ko je bilo takšno delo utečeno, sem opomnik izklopila in otroka posredno opozorila, da je čas, da poroča o nivoju sladkorja, in sicer tako, da sem v povedih uporabila besedno zvezo 15 minut (npr. Privih 15 minut ure je mimo in sedaj bomo delo nadaljevali z/s ... Zadnjih 15 minut ure bomo namenili ...). Ko je deček tudi to osvojil in brez zadržkov povedal nivo sladkorja v krvi, sem ga na njegovo samokontrolo opozorila s pogledom in pokazala na svoj pas, ki je bil signal za črpalko.

Učenec si je pred vsakim obrokom v šoli začel sam meriti nivo krvnega sladkorja. V učilnici je imel za to posebej namenjen prostor.

Hkrati je (na začetku pod mojim nadzorom) začel zapisovati vrednosti sladkorja in ostale podatke v dnevnik.

Glede na vrednosti sladkorja v krvi je predlagal nadaljnje korake, ukrepe. V kolikor sem se strinjala z njegovimi odločitvami, sem pokimala, sicer sem ga z vprašanji vodila do pravilne odločitve.

Med odmorom ali v podaljšanem bivanju je imel nalogo, da mora ob pisku inzulinske črpalke prenehati z aktivnostjo, ki jo v tistem trenutku izvaja, ter poiskati vzrok piskanja črpalke. O tem je moral nemudoma obvestiti učiteljico ter sprejeti odločitev, ali lahko z aktivnostjo nadaljuje ali ne. Ravnanje je pravzaprav moral prilagoditi dani situaciji. S tem sva ga z mamó želeli navaditi, da oceni situacijo in predlaga najboljše rešitve zanj, in sicer glede na nivo sladkorja v krvi.

Učenec je tako sam povedal, kdaj mora z določeno aktivnostjo prenehati (na primer lovljenje s sošolci), če je krvni sladkor začel padati. Podobno je bilo tudi v primeru dvigovanja sladkorja. Med aktivnimi odmori je deček razumel, da v primeru nizkega sladkorja ne sme tekati. Takrat se je igral ali risal v učilnici, medtem pa so sošolci aktivno preživeli odmor.

Nivo sladkorja je začel uravnavati tudi s pitjem tekočine (voda ali nesladkan čaj). Njegova naloga je bila, da ima s seboj vedno bidon s pijačo.

Torbica s pripomočki je bila na učiteljičini mizi, njegova skrb pa, da jo odnese domov, ne da bi ga učiteljica na to opomnila.

Ob koncu 4. razreda ga je sicer še bilo potrebno opomniti, da je povedal nivo sladkorja v krvi, je pa za ostale stvari skrbel sam pod mojim nadzorom.

Seveda je imel »dobre« in »slabe« dneve, kot jih imamo vsi, tudi tisti brez sladkorne bolezni.

3 Zaključek

Sladkorna bolezen tipa 1 je vse pogostejša, zato je posledično vse več otrok s to boleznijo vpisanih v program redne osnovne šole. V kolikor bo »sladkorček« naš učenec, se je potrebno o bolezni dobro podučiti, saj je s poznavanjem bolezni strah manjši.

Ne glede na starost otroka je postavljena diagnoza sladkorne bolezni tipa 1 za otroka stresna. Otroci se hitro učijo novih stvari, zato menim, da jih je potrebno vključiti v vse faze zdravljenja bolezni in jih postopoma navajati na samostojnost. S pravilnim pristopom bodo svojo vlogo v zdravljenju sprejeli in jo tudi večje opravljali. Seveda mlajši otroci nujno potrebujejo vodenje in nadzor. Iz izkušenj pa lahko povem, da »sladkorčki« s ponosom povedo »zdravim« otrokom vse, kar jih zanima o sladkorni bolezni. Pokažejo jim, kakšna je inzulinska črpalka in kako deluje. »Moj sladkorček« je ob začetnem upiranju z ustrežno spodbudo ob koncu 4. razreda sam reševal zaplete, ki so se pojavljali, kljub temu da je bil že na pragu pubertete, ki je pomenila začetek novih težav, predvsem takšnih, ki niso povezane s sladkorno boleznijo. Ob koncu najine skupne poti je ponosno rekel: »Drugačen sem, a zmorem sam!«

Čeprav sta bili dve leti poučevanja »sladkorčka« naporni, sem prišla do spoznanja, da sladkorna bolezen ni neobvladljiva, le naučiti se moramo živeti z njo in premagati strah pred neznanim. Drugačnost v življenju nikakor ni ovira, če jo sprejmeš in jo znaš uporabiti v svojo korist.

4 Viri in literatura

BILOUS, R. (2013). *Sladkorna bolezen*. Ljubljana: eBesede d. o. o.

PRAVILNIK o kriterijih za uveljavljanje pravic za otroke, ki potrebujejo posebno nego in varstvo. [Online]. (Uradni list RS 89/2014, 92/2015, 18/2017, 17/2018 in 3/2019 – neuradno prečiščeno besedilo). [Citirano 12. jan. 2020]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV12241>

SKVARČA, A. (2008). *Prvi sladki koraki*. Ljubljana: Roche.

SOKOLOV, V. (2012). *Naravno zdravljenje DIABETES*. Ljubljana: Begen.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami. [Online]. (Uradni list RS, 58/2011, 40/2012 – neuradno prečiščeno besedilo). [Citirano 12. jan. 2020]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896#>

5 Priloge

Priloga 1: Primer prilagojenega jedilnika (lasten vir, 2018)

| Jedilnik | | ODTEHTAJO V KUHINJI | PRERAČUNANO V OH |
|------------|--|---------------------------------------|------------------|
| MALICA | | v gramih | v gramih |
| 18.6.2018 | temni kruh | 55 | 27,5 |
| | ABC namaz | | |
| | zelena paprika | 60 | 1,8 |
| | jabolko | 60 | 6,9 |
| | voda | | 36 |
| 19.6.2018 | ZDRAVNIK | | |
| 20.6.2018 | temni kruh | 50 | 25,0 |
| | domač tunin namaz | | |
| | zelena paprika | 130 | 3,8 |
| | češnjice (tehtano brez pecljev) | 65 | 7,5 |
| | voda | | 36 |
| 21.6.2018 | Žito kosmiči CRISPY (zelena embalaža) | 33 | 26,2 |
| | navadni jogurt (na deklaraciji; 4,3 g ogljikovih hidratov na 100 g izdelka) | 110 | 4,7 |
| | jagode | 100 | 5,0 |
| | voda | | 36 |
| 22.6.2018 | temni kruh | 55 | 27,5 |
| | sir (Šmarski rok) | | |
| | sok iz pol limone +sladilo eritrol/Sukrin | | |
| | zelena paprika | 100 | 2,9 |
| | jagode | 120 | 6,0 |
| | | | 36 |
| KOŠILO | | ODTEHTAJO V KUHINJI | PRERAČUNANO V OH |
| | | Masa(v gramih) | v gramih |
| 18.06.2018 | mleta govedina v zelenjavni omaki | | |
| | polnozrnate testenine | 70 | 17,5 |
| | polenta (20 g surove) | | 15,0 |
| | zelena solata | | |
| | jabolko | 70 | 8,1 |
| | | | 41 |
| 19.6.2018 | cvetačna juha | | |
| | ribji file | | |
| | kruh | 30 | 15 |
| | krompirjeva solata s kumaricami (100 g celega kuhanega krompirja-nerazkuhanega) | | 12,5 |
| | zelena solata | | |
| | breskev | 150 | 13,2 |
| | | | 41 |
| 20.6.2018 | pečeno jajce | | |
| | pire krompir (120 g celega kuhanega krompirja pretlačimo, dodamo žličko kisle smetane) | 120 g krompirja | 15 |
| | temni kruh | 20 | 10,0 |
| | kremna špinača (mleko, špinača, pol žlice moke) | 10 g polnozrnate moke, 50 ml mleka | 9,8 |
| | jabolko | 60 | 6,92 |
| | | | 42 |
| 21.06.2018 | cvetačna juha | | |
| | čevapčiči | | |
| | temni kruh | 40 | 20 |
| | zeljna solata s 100 g krompirja | | 14 |
| | jagode | 150 | 7,5 |
| | | | 41 |
| 22.6.2018 | mleto meso-omaka | | |
| | polnozrnate testenine | 125 | 31,3 |
| | solata | | |
| | sladoled (Lonček-piškotek) | 56 | 10,5 |
| | | | 42 |

Ekonomska in trgovska šola Brežice

Katja Bogovič

**DELOVNA PRAKSA V TUJINI – PRILOŽNOST ZA
PREIZKUS SAMOSTOJNOSTI V OKVIRU JEZIKOVNIH,
KULTURNIH IN STROKOVNIH VEŠČIN**

**WORK EXPERIENCE ABROAD – AN OPPORTUNITY TO
CHECK INDEPENDENCE IN THE FRAMEWORK OF
LANGUAGE, CULTURAL AND PROFESSIONAL SKILLS**

Povzetek

Pot do samostojnosti ni kratka in preprosta. Za samostojnost ni dovolj znanje, ampak so potrebne predvsem življenjske izkušnje. Delovna praksa v tujini je gotovo izziv, ki dijakom omogoča, da izboljšajo svoje jezikovne, strokovne in delovne ter socialne veščine. V prispevku predstavljam delovno prakso na Malti, kamor sem spremljala skupino 10 dijakov. Dijaki so živeli skupaj, organizirati so morali svoje izdatke, prehrano, prevoz do službe, opraviti svoje delovne naloge v angleščini, hkrati so spoznavali tujo deželo, njene znamenitosti, kulturno in nacionalno pestrost. Bolje so se spoznali in se povezali med sabo. Je pa to odlična izkušnja tudi za učitelja, saj z dijaki vzpostavi bolj pristen odnos.

Ključne besede: samostojnost, delovna praksa, izkušnje

Abstract

The way to independence is not short nor simple. Knowledge does not suffice for independence, what counts is life experience. Work experience abroad is certainly a challenge, which provides students with an opportunity to improve their language, expert and work as well as social skills. In this article, I present work experience in Malta, where I accompanied 10 students. The students shared an apartment, had to organize their finances, food, transport to workplace and do their work tasks in English. At the same time, they learned about a foreign country, its attractions and cultural and national diversity. They got to know each other better and became more connected. This was also great experience for a teacher as to establish a more genuine relation with students.

Key words: independence, work practice, experience

1 Uvod

V svojem prispevku želim predstaviti, kako delovna praksa v tujini, ki jo na Ekonomski in trgovski šoli Brežice ponujamo dijakom od leta 2013, pripomore k oblikovanju mladostnika na njegovi poti do samostojnosti. V novem, tujem okolju se sooča z rabo tujega jezika, da se lahko normalno znajde v vsaki situaciji. Izziv je gotovo tudi okolje, ki ga ne pozna, ki ima drugačen ritem, navade in običaje. Izziv je delovno okolje, kjer poleg jezikovne in kulturne različnosti pride na plan še strokovna usposobljenost ter zmožnost vključevanja v delovno okolje ter opravljanja delovnih nalog. Ne gre pa zanemariti dejstva, da je dijak daleč od doma in da mora sam poskrbeti za običajne eksistencialne potrebe, kot so nakup in priprava hrane, pranje in priprava oblačil, skrb za red v stanovanju, ki ga deli z ostalimi dijaki, in nenazadnje prevoz na oz. z delovnega mesta. Vse to poteka v okviru finančnih sredstev, ki so mu dana. Prilagoditi se mora sobivanju z drugimi dijaki v skupini, kar je dober poligon za usvajanje različnih socialnih veščin.

1. 1 Samostojnost – dolga pot do cilja?

Vsak starš si želi, da bi se njegov otrok nekoč razvil v srečnega, odgovornega in samostojnega človeka. Isti cilj zasledujemo v šoli – podati dovolj znanja in razviti veščine za samostojno delo. A zdi se, da se nekje nekaj zalomi. V zadnjem času v družbi namreč vlada občutek, da so otroci, najstniki in mlade odrasle osebe vse manj samostojne, da se ne znajdejo pri vsakdanjih opravilih. Zdi se, da je velik del učenja matematike, slovenščine, biologije in drugih predmetov šel mimo njih oz. ga ne znajo povezati in uporabiti pri svojem delu.

Kaj torej samostojnost je? Opredelitev pojma ni povsem enostavna, saj jo različna okolja in različni časovni okviri pojmujejo različno. Zgodovinsko gledano je mlad človek postal samostojen, ko je usvojil veščine lova, iskanje oz. izgradnje bivališča, pridelovanja poljščin, skratka, ko je znal sam poskrbeti za svojo eksistenco. Samo bistvo samostojnosti se v moderni družbi ne razlikuje kaj dosti, le veščine, ki jih človek mora usvojiti, če hoče biti samostojen, so precej bolj kompleksne. Žal se veliko mladostnikov s tem ne zna soočiti oz. se jim predolgo niti

ni treba. »Gre za podaljšanje mladostniške dobe in odvisnosti od lastnih staršev ter za odlašanje odgovornosti pri oblikovanju lastne družine. Življenje je postalo zahtevnejše, ker terja nenehno prilagajanje in nenehno iskanje zaposlitev, saj je trajnih služb vse manj. Podaljšuje se čas poklicnega usposabljanja, ki je vezano na vedno nova znanja z različnih področij [...]« (Ščuka, 2007, 231). Sodobna družba zahodnega sveta pozna dokaj udobno življenje in po mnenju nekaterih strokovnjakov je prav to razlog, zakaj se mladim ne mudi osamosvojiti. Viljem Ščuka v svoji knjigi *Šolar na poti do sebe* pravi, da je na poti do samostojnosti ključno samozavedanje in da je zmerno frustriranje potreb najboljša spodbuda za razvoj zavesti o sebi. To preprosto pomeni, da predvsem neugodni dražljaji zbudijo človeka iz dremave lagodnosti. Torej, ko otrok začuti, da je lačen, žejen, da ga zebe, da je osamljen, bo hotel to spremeniti. Težava pa je, da velikokrat odrasli ne dopustimo, da bi bil otrok tem spodbudam sploh izpostavljen, ker ga želimo obvarovati, a mu s tem onemogočamo razvijanje, oziroma, smo preveč kritični do njegovih odločitev, dejanj. Po mnenju Ščuke (2007) imajo s samostojnostjo največ težav razvijeni mladostniki, ki se v svoji odvisnosti od staršev niso lotevali ničesar sami, ki niso razvijali svoje ustvarjalnosti in s tem samostojnosti in so posledično mnogokrat še pri tridesetih v zavetju »maminega krila«. Bolj kot znanje je za uspešno življenje in delo potrebna osebnostna naravnost in zato pravi Ščuka (2007), da je naloga odraslih, da otroka, mladostnika spodbujajo, da oblikuje svojo osebnost in življenjski slog. Bolj kot le znanje iz knjig in učbenikov so ključne življenjske izkušnje, kajti tako se otrok oz. mladostnik sooči s prepoznavanjem problema in zna poiskati rešitev. Rečemo lahko, da se na poti do samostojnost oblikuje človekova osebnost, za kar pa bolj kot strokovna znanja potrebujemo spoznanja, torej izkušnje. Vprašanje samostojnosti in odgovornosti ni le stvar posameznika ampak celotne družbe in kot pravita Murray in Rosanbalm (2017) je spodbujanje in razvijanje samostojnosti pri mladih naložba v družbo. V družbi, kjer imajo mladi razvite večine uravnavanja samega sebe (self-regulation), lahko pričakujemo višje dohodke in boljšo finančno organiziranost, manj tveganega obnašanja, kot so uživanje različnih substanc in nasilje, ter manj stroškov na področju zdravstva. Carl E. Pickhardt (2015) opredeli 13 ključnih življenjskih veščin, ki jih mladostnik mora v večji meri osvojiti, da je samostojen:

- točnost, kajti delo v zadnjem trenutku povzroča stres, hkrati pa je bistveno težje nalogo izpeljati kvalitetno;

- načrtovanje porabe denarja znotraj svojih zmožnosti, tako da ima dovolj za sprotne in nepričakovane stroške;
- skrb za zdravje ter odpornost, kar pripomore k učinkovitemu delovanju tudi ko so potrebni večji napor;
- zmernost, tako da zna oceniti, kje je njegova meja brez negativnih učinkov (alkohol);
- presoja, ali je smiselno tvegati in se predati trenutnim vzgibom glede na posledice, ki jih to ravnanje potegne za seboj;
- jasno (glasno) izražanje svojih želja, pričakovanj in prepričanj, da ni prezrt;
- odgovornost, saj zanikanje lastne vpletenosti in prelaganje krivde človeku jemljeta vpliv nad dogajanjem.
- disciplina, da se zna osredotočiti in ohranjati zbranost, predvsem ko to terja več napora;
- zavzetost pri zasledovanju ciljev, namesto da se predaja razvadam (npr. zapravljanje časa z zabavno tehnologijo, ki upočasni njegov napredek);
- sodelovanje, pri čemer razvija socialne veščine in se trudi doseči skupen cilj;
- dajanje pobude je ključno, če noče vse življenje le pasivno slediti idejam drugih;
- organiziranost, tako da si zna postaviti prioritete, si pripraviti časovni okvir, skratka zna v svojem delu in življenju narediti red in se ne prepušča kaosu.

Razvijanje samostojnosti je torej cilj, ki ga zasledujemo od otrokovih prvih korakov, od prve samostojno prebrane knjige, do sestavljanja omare, do sprejemanja porazov in zavrnitev ter veselja ob uspehu. Pot do samostojnosti ni hitra in enostavna. Gotovo pa delovne, jezikovne in kulturno raznolike izkušnje, ki si jih človek ob pravi spodbudi pridobi, odločno pomagajo na tej poti.

2 Praksa v tujini – Malta

Na ETrŠ Brežice že vrsto let preko različnih evropskih programov - LDV in Erasmus+ - dijakom ponujamo opravljanje delovne prakse v tujini. V prispevku predstavljam štirinajstdnevno delovno prakso na Malti, kamor sem pospremila deset dijakov programa ekonomski tehnik v novembru 2017. Praksa je potekala pod imenom »Let's do it«.

Delovna praksa ni zgolj potovanje. Njen cilj je, da dijaki skozi izkušnje pridobivajo in poglobljajo znanja ter razvijajo veščine na več področjih, ki se med sabo prepletajo. Cilji, ki jih lepo predstavila šolska koordinatorica, so:

- izboljšanje sporazumevanja in strokovnega izrazoslovja v angleščini;
- izboljšanje veščin timskega dela, saj bodo dijaki v službi skupaj s sodelavci in nadrejenimi nadrejenim reševali naloge;
- izboljšanje sodelovalnih veščin med vrstniki v prostem času, ko se bodo skupaj odločali o aktivnostih;
- izboljšanje socialnih kompetenc v smislu prevzemanja skrbi drug za drugega (v primeru, da se kdo izgubi, zboli, se mu kaj nepričakovanega zgodi);
- samoregulacija v smislu prevzemanja skrbi za lastno dobro počutje (primerno prehranjevanje, dovolj spanja, varovanje pred boleznimi) in varnost (skrb za denar dokumente in osebne stvari).

2.1 Prijava in izbor kandidatov

Junija 2017 je bilo objavljeno povabilo k opravljanju delovne prakse v tujini na šolski spletni strani. V tem dokumentu so bili jasno opredeljeni pogoji, ki jih mora dijak izpolnjevati (dijak 2. letnika PTI programa oziroma 3. ali 4. letnika programa EKT/PŠV na ETrŠ, državljan Slovenije) in merila, na podlagi katerih bo narejen izbor (učni uspeh, strokovna usposobljenost, znanje angleščine, sodelovanje pri ostalih aktivnostih šole in motivacijsko pismo s povzetkom v angleščini). Tu sem se vključila kot razredničarka takrat 3. letnika in dijake ter starše obvestila, da čez počitnice premislijo o prijavi. Presenetljivo, kljub atraktivni destinaciji, med dijaki v

začetku septembra ni bilo pretiranega zanimanja. V sklopu razrednih ur in roditeljskih sestankov smo razredniki in učitelji pri strokovnih predmetih izpeljali kar nekaj predstavitev in pogovorov, ki so osvetlili situacijo, zakaj relativno majhen interes. Nekateri dijaki zaključnih letnikov so bili zaskrbljeni, da ne bi zamudili preveč pouka, zelo veliko pa je bilo takšnih, ki niso želeli iz svojega območja udobja – čemu bi si nakopal dodatno delo v okolju, ki ga ne poznam in ne obvladam, strah pred jezikovnimi ovirami, kaj bom imel od tega, angleščina mi ne gre ... Ne glede na vse se je do roka prijavilo 13 kandidatov in na podlagi prej opisanih kriterijev je komisija, v kateri sem sama sodelovala kot soocenjevalka motivacijskih pisem, izbrala 10 kandidatov.

Sledila je priprava dijakov na potovanje. Vsak je moral pripraviti in koordinatorki teden pred odhodom oddati predstavitev Malte, v katero so zajeli bistvene zgodovinske, geografske in demografske ter gospodarske značilnosti. Vključiti so morali tudi program pristožnih aktivnosti – 10 znamenitosti, ki si jih moraš ogledati – in predstaviti kulinariko. Na koncu pa so morali vključiti še nekaj praktičnih nasvetov za turiste (npr. dvig gotovine, delovni čas trgovin, bank in lokalov, javni prevoz ...). V tem času je potekala tudi jezikovna priprava, ki sem jo izvajala jaz. Med izbranimi dijaki, morda presenetljivo, niso prevladovali tisti, ki so angleščino zelo dobro obvladali, vsaj ne po šolskih kriterijih, kjer še vedno prevladuje slovnična in pravopisna ustreznost. Med pripravami smo predelali nekaj splošnejših tem iz poslovne angleščine (denar in finance, delo v pisarni, vljudnostni izrazi, telefoniranje), več pozornost pa smo namenili konverzaciji, da bi čimbolj zmanjšali strah pred tujejezičnim okoljem in jim dvignili zaupanje v lastno znanje.

Pred odhodom so bili dijaki seznanjeni, da morajo, poleg dela v podjetjih, med svojim bivanjem na Malti pisati dnevnik, pripraviti poročilo in izdelati video.

2. 2 Bivanje na Malti in opravljanje delovne prakse

Delovna praksa je potekala od 3. do 17. novembra. Dijake sem pospremila na Malto in z njimi ostala 1. teden, nato pa me je zamenjal koordinatorka, ki jih je pripeljala nazaj domov. Priznati moram, da je takšno spremstvo za učitelja kar velik izziv, še posebej, če je tudi njemu okolje novo in se mora zanesti sam nase ter poskrbeti še za deset mladostnikov. Leteli smo z letališča

Treviso, kamor smo potovali z dvema kombijema GoOpti. V večernih urah smo prileteli na Malto, od koder smo imeli organiziran prevoz do naše nastanitve v Villa Shalimar, Msida. Dijaki so imeli svoj apartma s 5 spalnicami, 3 kopalnicami in skupno kuhinjo ter dnevnim prostorom, moja nastanitev pa je bila v drugem krilu iste stavbe. Dijaki so bili že predhodno seznanjeni s hišnim redom: sami so morali skrbeti za red in čistočo, niso smeli menjati dodeljenih sob, zabave in obiski niso dovoljeni, tišina po 23. uri, izgubljen ključ se zaračuna 10 evrov, varčna poraba vode in elektrike. Iz projekta je vsak dobil 300 evrov. To je bil znesek za hrano, prevoz in kavcijo v višini 100 evrov, ki so jo morali plačati sprejemni agenciji kot zagotovilo, da bo namestitev ob odhodu v enakem stanju, kot je bila ob prihodu. Tako so morali načrtovati tudi svoje stroške. Dobili pa so spodbudo, da si lahko prislužijo dodatnih 50 evrov, če bodo do prihoda koordinatorke pripravili vmesna poročila in dnevnik. Že na poti smo skupaj oblikovali načrt, kako bomo preživeli soboto in nedeljo, saj so z delom začeli šele v ponedeljek, ko smo imeli sestanek na naši agenciji. Za soboto smo načrtovali ogled Vallette, za nedeljo pa izlet z avtobusom.

Ob nastanitvi so se dijaki zelo hitro organizirali, tako da so zbrali denar in šli nakupit nekaj živil v ne tako bližnjo trgovino. Zanimivo je bilo opazovati, kako so nekateri prevzeli pobudo, drugi pa samo sledili.



Slika 4: Ogled Vallette. (Vir: lasten, 2017)

Naslednje jutro je sledilo prvo presenečenje – popolnoma drugačno okolje, kot smo ga vajeni. Komentar ene od dijakinj, malo v šali, je bil: » Pa to je kot Bejrut!« No, predel, v katerem smo bivali, res ni bil atraktiven. Navaditi smo se morali tudi na to, da na Malti vozijo po levi strani ceste, saj je bilo treba paziti, kako prečkamo cesto in večkrat preveriti, da ne prihaja vozilo z desne. Zanimivo, kako globoko imamo vtisnjene določen reakcije. Navaditi smo se morali tudi na vožnjo z avtobusi, da smo čakali na pravi strani ceste. Na raziskovanje Vallette smo se odpravili z zemljevidom – v papirnati obliki in v obliki aplikacije na telefonu. Naš prvi cilj je bil poiskati sedež agencije Easy Job Bridge, kjer smo imeli v ponedeljek sestanek. Zanimivo je, kako nas je naloga takoj povezala. Skupaj smo iskali, se usklajevali ter naposled našli cilj. Valletta z vsemi starimi zgradbami in živahnimi ulicami, kjer je multikulturalnost nekaj običajnega, nas je očarala. Skupaj smo si ogledali vrtove Barrakka z osupljivim razgledom na пристanišče, parlament in šli do Palače velikega mojstra. Nato so imeli dijaki prosto za kosilo in samostojno raziskovanje mesta. Določili pa smo, kdaj in kje se dobimo, da se skupaj vrnemo v stanovanje. Po povratku v stanovanje smo reševali težave s toplo vodo in ugotovili, da je v kuhinji sploh ni. Sledile so še težave s štedilnikom, saj je bilo za skupino desetih oseb težko kuhati le na 2 ploščah. Klic na številko za nujne primere je bila nova lekcija o življenju na Malti. Vzdrževalci niso odzivni – vse teče po principu »saj bo«. Tudi težave z oskrbo s tekočo vodo smo izkusili. Slednje je povzročilo precej negotovanja, sčasoma pa smo se vsi prilagodili. Kulturne razlike pač.



Slika 5: Izlet z avtobusom in ogled Mdine. (Vir: lasten, 2017)

V nedeljo smo šli na izlet z avtobusom, da bi dobili boljšo predstavo o pokrajini, krajih, znamenitostih. Daljši postanek smo napravili v starodavni Mdini in si ogledali čudovite stare

zgradbe. Nato nas je pot vodila mimo znane turistične destinacije Golden Bay in skozi kraje na severni obali otoka in nazaj do Vallette. Ugotavljali smo, da je Malta zelo gosto poseljena in da ima ogromno cerkva ter da je promet kaotičen. Dijaki so si po povratku razdelili naloge- nekaj jih je šlo v trgovino, saj so oblikovali skupni seznam, kaj potrebujejo, drugi pa so prevzeli pripravo večerje. Zanimivo, da v skupini ni bilo opaziti posebnih trenj in preprirov, čeprav se posamezniki v šoli niso ravno družili. Res pa je, da so radi prišli do mene ali me poklicali, ko ni kaj delovalo.

Ponedeljek je bil uradni začetek prakse, ki se je začela s sestankom na agenciji. Dijaki so v svojih prijavih zapisali svoje preference glede zaposlitev, na sestanku pa so jih seznanili, kam so razporejeni. Njihova delovna mesta so bila večinoma v storitvenih podjetjih na področju turizma (Malta 5D), prodaje nepremičnin (JF Group, JMC Real Estate), trgovine na drobno (Greens Supermarket), revizije in finančnega svetovanja (Nexia BT). Razen v enem primeru so bili dijaki zadovoljni, saj so bili večinoma po dva ali trije skupaj. Težavo z dijakinjo, ki bi morala sama delati v računovodskem podjetju, smo rešili precej gladko. Glede na to, da sem dijake in njihove jezikovne in socialne veščine dokaj dobro poznala, sem prosila drugo dijakinjo, ki je komunikativna, vajena potovanj in se zna hitro prilagoditi novim okoljem, če bi zamenjali zaposlitvi. Brez pomislekov se je strinjala, saj je vedela, da je njena plaha sošolka v precejšnji stiski. Sledili so obiski vseh delovnih mest, kamor nas je pospremila predstavnica agencije Easy Job Bridge, in seznanitev z uslužbenci, ki so bili dijakom mentorji.

Dogovorili smo se, da v izogib težavam popoldne vsi preizkusijo, kako priti z avtobusom do svojega delovnega mesta. Avtobusni prevoz na Malti je zelo dober. V veliko pomoč pri iskanju povezav pa je tudi Googlov zemljevid, kjer je so označene številke avtobusov in njihovi prihodi. Izkazalo se je, da je bil preizkus poti dobra odločitev. Vsi razen dijakinj, ki naj bi delali v Greens Supermarket, so bili uspešni. Dijaki, ki so bili že nazaj, so me obvestili, da so dobili klic na pomoč. Omenjeni dijakinji sta se zmedli pri presedanju in nato poklicali, da ne vesta, kako domov. Iz njunega opisa smo določili približno lokacijo. Dekleti sta morali ostati na mestu, sama pa sem se še z eno dijakinjo z avtobusom odpeljala proti Valletti. Našle smo ju na postaji, kjer se križa več avtobusnih prog. Zaradi teme, gneče in drugačne smeri vožnje sta zgubili orientacijo.

V nadaljevanju našega bivanja na Malti nismo imeli več podobnih težav. Dijaki so se relativno hitro navadili na delovno okolje. So pa ugotovili, da prebivalci zelo radi uporabljajo malteščino in da

njihova angleščina ni prav brezhibna, kar je bilo morda celo olajšanje. Delovne naloge so kar hitro usvojili; eni so bili bolj zadovoljni, drugi manj. Večini delo ni bil prevelik zalogaj, nekateri so celo pripomnili, da se vsega zelo hitro navadiš in da postane skoraj preveč rutinsko.

Moje bivanje z dijaki se je počasi iztekalo. Pred odhodom so me pa presenetili z večerjo, ki so jo sami pripravili. Pred mojo vrnitvijo smo se pogovorili še o okvirnem planu aktivnosti čez vikend – obisk Goza, obisk St Juliansa, nakupovanje v Sliemi. Morali pa so tudi pripraviti poročila in zbrati gradivo – slike, posnetke za izdelavo videa.



Slika 6: Delo v pisarni Greens Supermarket. (Vir: Urška, 2017)

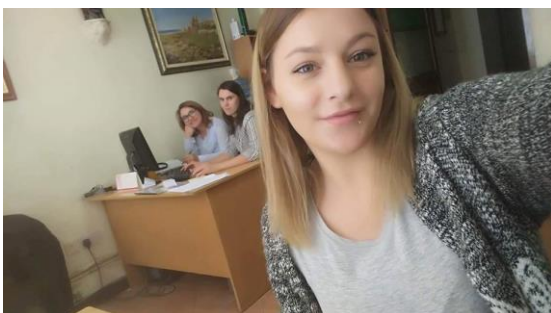
2. 3 Oblikovanje poročila in izdelkov kot oblika evalvacije

V času trajanja delovne prakse oziroma po vrnitvi domov so dijaki oblikovali poročilo, v katerem so pojasnili glavne razloge, zakaj so se prijavi, predstavili podjetje. Vsebovalo pa je tudi intervju z nadrejenim, kjer so poleg podjetja in poslovnega okolja opisali kupce, konkurenco in možnosti rasti podjetja, opis delovne prakse po dnevih - dela in naloge, izdelke, način reševanja problemov, nove izkušnje na socialnem (samostojnost, sodelovanje, prevzem odgovornosti, izmenjava mnenj), jezikovnem (izboljšanje razumevanja pogovornega in strokovnega jezika) in strokovnem področju.

Sproti smo oblikovali nekaj vtisov, ki smo jih objavili na šolski spletni strani:

»S Simono delava skupaj v Greens supermarketu, ki je zelo lepo urejen. Na današnjem sestanku z nadrejeno, ki je zelo prijazna, sva dobili informacije o poteku dela v podjetju, delovne čase, pravilih, ustreznih oblačilih in kako priti do podjetja. (Urška)«

»Delamo v JMC Real Estate agenciji. Obnavljamo prodajne oglase na spletni strani agencije »maltapark.com« in po telefonu komuniciramo s strankami. Cene nepremičnin so zelo visoke. (Lana, Kaja in Suzana)«



Slika 7: Delo v pisarni. (Vir: Kaja, 2017)

»Z Arianom delava v Malta 5D v Valletti. Nagovarjava turiste na ulici, da obišejo kino ter jim pomagava najti pot do posameznih znamenitosti v Valletti. Drugi dan službe je bil že bolj sproščen, saj sva vedela, kako vse poteka. Nekaj težav je še bilo z lego nekaterih znamenitosti, trgovin in ulic, vendar verjamem, da bova kmalu imela vse v malem prstu. Po

službi nas je profesorica Bogovič presenetila s palačinkami, nato pa smo se podali v Sliemo. (Nuša)«

»S svojim delovnim dnevom začnem ob 8.30, končam pa ob 17. uri. Delam v podjetju NEXIA BT, ki se ukvarja z računovodskimi in revizijskimi storitvami na mednarodnem trgu in deluje v več kot 120 državah. Urejam dokumente po abecednem zaporedju in jih shranjujem v mape. Delala sem v treh različnih pisarnah, v eni izmed njih sem vpisovala delovne ure zaposlenih. V podjetju je v različnih sektorjih zaposlenih več kot 200 delavcev. Zaposleni so izredno prijazni, vse mi podrobno razložijo in mi svetujejo. (Hana)«



Slika 8: Izdelki dijakov. (Vir: <http://letsdoitetr.weebly.com/izdelki.html> 2017)

Zdelo se mi je zanimivo izvedeti, kako bivši dijaki zdaj gledajo na svoje izkušnje z Malte.

Ugotavljam, da je to bila neprecenljiva izkušnja, ki jo zdaj še bolj cenijo:

»Vsekakor je bila delovna praksa na Malti nepozabno doživetje. Dala nam je veliko življenjskih izkušenj. Naučili smo se kako je, ko si postavljen pred nekaj novega, in kako se sam spopasti z izzivi. Komunikacija v tujem jeziku je izboljšala mojo izgovorjavo in samozavesti pri komuniciranju v angleščini. Prav tako smo se naučili sobivati drug z drugim. Izkušnja je tudi popravila in izboljšala naše odnose. Vsekakor je to izkušnja, ki bi jo priporočala. Lana«

»Meni je praksa pomagala pri osebni rasti, samozavesti... Sem bolj samostojna glede potovanja v tujino kakor 2 leti nazaj. Želim si še več podobnih izkušenj. Januarja 2020 grem s fantom v Barcelono. Sama sem rezervirala lete, GoOpti, tekmo na Camp Nou-vu, prenočišče,

vstopnice za akvarij. Morala se bova sama znajti, a mislim, da ne bo težav prav zaradi izkušenj, ki sem jih dobila na Malti. Kar se tiče iskanja službe v tujini, pa mislim, da na to še nisem pripravljena. Kaja«

»Sem bivša dijakinja srednje Ekonomske in trgovske šole v Brežicah. Trenutno študiram slovenistiko na Filozofski fakulteti v Ljubljani. Čeprav sta od naše prakse na Malti minili že 2 leti, in je zdaj moj svet popolnoma drugačen od srednješolskega, so spomini na Malto še vedno živi. Preden sem se odločila za prakso na Malti, nisem bila povsem prepričana, kako se bom znašla v drugi državi, kako se bom razumela s sošolci in navsezadnje tudi s sodelavci na delu. Vseeno pa sem vedela, da mi bo takšna izkušnja dala veliko več, kot sem si sploh takrat predstavljala. Zdi se mi, da šele zdaj vidim, kakšen pečat je na meni pustila Malta. Postala sem bolj samozavestna, samostojna, lažje se najdem v novih, neznanih situacijah. V skupini se lažje prilagodim in komuniciram z ljudmi, kar mi je pomagalo tudi pri trenutnem življenju v študentskem domu. Veliko lažje tudi spregovorim v tujem jeziku, saj je komunikacija na Malti potekala v angleščini. Lepo mi je bilo, da smo se s sošolci iz srednje šole povezali na takšen način. Vedno smo imeli drug drugega, skupaj smo se zabavali, si delili izkušnje in si bili v oporo v težkih trenutkih. Med nami se je spletla posebna vez in vsakega izmed njih imam v zelo lepem spominu, pa čeprav se nismo vedno v vsem strinjali in razumeli. Rada bi poudarila še to, da vsak srednješolec v Sloveniji nima možnosti, kot jo imajo oziroma smo jo imeli dijaki naše šole. Želela bi si, da bi se tega zavedali in se za prakso odločali v čim večjem številu, s tem pa bi postali bogatejši za izkušnjo, ki bo vsakega naučila tisto, kar potrebuje za zrelejše življenje. Sama sem vsakič, ko se spomnim na Malto zelo hvaležna. Najprej za možnost, ki jo nima vsak. Hvaležna za možnost poznavanje nove kulture, ljudi, načina dela in za vso pridobljeno znanje. Naučila sem se stvari, ki mi jih sedenje v klopi tistih 14 dni nikakor ne bi moglo dati. Praksa je bila drugačne vrste šola. Na svet sem začela gledati širše in zrelejše. Zavedam se, da obstajajo različne kulture, da je vsak posameznik zgodba zase in ga je potrebno sprejeti in se mu prilagoditi. Vse pa je vedno odvisno od lastnega prepričanja in doživljanja ali reagiranja na stvari okoli nas. Po tej izkušnji bi se z veseljem odločila tudi za delo v tujini ali izmenjavo, saj imam Malto v zelo lepem spominu. Sara«

»Trenutno svoje izobraževanje nadaljujem na Fakulteti za ekonomijo in informatiko smer upravljanje in poslovanje. Moji vtisi na delovno prakso na Malti leta 2017 so nepozabni, saj je bila to ena izmed boljših izkušenj, ki sem jih doživela na srednji šoli. Z njo sem pridobila potrditev, da se znam tudi v praksi dobro sporazumevati v tujem jeziku. Pomagala mi je k večji samostojnosti in pri sprejemanju drugačnosti. Delala sem v nepremičninski agenciji, kjer sem bila vsak dan v stiku s trženjem nepremičnin. Najbolj mi bo ostalo v spominu to, da je Malta majhen otok z malo prostora in vrtoglavimi cenami nepremičnin, prav tako ima zelo malo zelenih površin. Od takrat dalje na Slovenijo gledam, kot zelo zeleno in prijazno državo. Suzana«

»Prakse na Malti se še dobro spomnim. Prvi dan, ko smo šli pogledat Valletto, kjer sem delal, sem bil presenečen nad ljudmi različnih kultur, nad objekti. Bil sem nekako prestrašen. Delal sem v kinu Malta5D in sem se dosti naučil o tem, kako moraš komunicirati z ljudmi: biti moraš sproščen in samozavesten, saj le tako turiste privabiš, da si pogledajo o film o kulturi in zgodovini Malte in kaj "prodaš". Praksa mi je pomagala pri samozavesti in pri iskanju službe – lažje sem se znašel pri intervjujih. Trenutno sem se prijavil na januarski prostovoljni vojaški rok, kjer bom delal 3 mesece. Upam, da se mi nato ponudi služba tam. Prijavil sem se, ker sem se želel nekaj novega naučiti – tudi za to ima zasluge Malta. Arian«

3 Zaključek

Menim, da na delovni praksi v tujini dijak pridobi raznovrstne dragocene izkušnje, ki mu pomagajo postati samostojen. Dejansko gre tu za preplet 13 življenjskih izkušenj, ki sem jih navedla v uvodu kot ključne za samostojnost. Vseh deset dijakov, ki so opravljali prakso na Malti je bilo hvaležnih, da so bogatejši za to izkušnjo, čeprav ni bilo vse sanjsko, tako kot tudi v življenju ni. Teh 14 dni je od njih terjalo kar nekaj naporov, organiziranosti, potrpljenja in prilagajanja. Vse to pa človeka obogati. Tako se znanje preoblikuje v modrost, v izkušnje, v samostojnost. Res pa je, da se večinoma za tovrstno prakso odločajo mladi, ki so motivirani in so določeno stopnjo samostojnosti že dosegli, ne pa tisti, ki bi jih tovrstne izkušnje porinile iz lagodnega dremeža.

Tudi za učitelja je to neprecenljiva izkušnja, saj ima priložnost spoznati dijake v povsem novi luči, seveda pa tudi dijaki njega. Takšne situacije šele omogočajo, da se spletejo pristne medčloveške vezi.

4 Viri in literatura

Ekonomski in trgovski šoli Brežice: Erasmus+ 2017–2019 delovna praksa dijakov in pridobivanje izkušenj učiteljev. [Online] Spletna stran ETrš Brežice. [Citirano 18. jan. 2020]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://letsdoitetrš.weebly.com/>

MURRAY, D. W. & ROSANBALM, K. (2017). *Promoting Self-Regulation in Adolescents and Young Adults: A Practice Brief*. OPRE Report #2015-82. Washington, DC: Office of Planning, Research, and Evaluation, Administration for Children and Families, U.S. Department of Health and Human Services. [Online] [Citirano 17. jan. 2020]. Dostopno na spletnem naslovu: https://www.acf.hhs.gov/sites/default/files/opre/sr_ado_brief_revised_2_15_2017_508.pdf

PICKHARDT, C. E. *Surviving Your Child's Adolescence. Adolescent Self-Management for a Successful Independence*. [Online]. [Zadnja sprememba 14. jan. 2020; 14:20] [Citirano 14. jan. 2020]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.psychologytoday.com/us/blog/surviving-your-childs-adolescence/201503/adolescent-self-management-successful-independence>

ŠČUKA, V. (2007). *Šolar na poti do sebe: oblikovanje osebnosti*. Radovljica: Didakta.

Osnovna šola Leskovec pri Krškem

Tanja Cedilnik

**IZBOLJŠANJE UČNEGA USPEHA IN UČENČEVA
SAMOEVALVACIJA OPRAVLJENEGA DELA**

**IMPROVING ACADEMIC ACHIEVEMENT AND
STUDENT SELF-EVALUATION**

Povzetek

V prispevku predstavljam uvajanje formativnega spremljanja v svojo pedagoško prakso, s poudarkom na učenčevi samoevalvaciji opravljenega dela. Z učenci nenehno govorim o njihovih ciljih in z njimi skupaj načrtujem dejavnosti, kako bodo prišli do cilja. Praviloma se mi je dogajalo, da sva z učencem naredila načrt, urnik, pripomočke, vse, kar se je zdelo potrebno, vendar je do prihoda domov učenec bodisi pozabil bodisi ni imel volje, energije, časa. Izgledalo je, da je pot do cilja jasna samo meni. Z uvajanjem formativnega spremljanja sem začela razumeti, da mora učenec osmisliti cilj, da mora razumeti, kje se nahaja v učnem procesu, da je izjemno pomembno, da se samoevalvira, saj bo le tako vedel, kam želi priti in ali je na pravi poti. V prispevku bom predstavila učenca pri postavljanju namenov učenja in samoevalvaciji opravljenega dela ter prevzemanje odgovornosti za svoj uspeh.

Ključne besede: formativno spremljanje, nameni učenja, učne dejavnosti, samoevalvacija, prevzemanje odgovornosti

Abstract

The article presents an introduction of the formative assessment to my teaching practice. The emphasis of this work is on student's self-evaluation of the work done. I am discussing student's learning goals with them and plan diverse activities to help them reach those goals. These discussions were unsuccessful in the past though we set a schedule of what to do. By the time the student got home they had already forgotten what they had agreed. They had different excuses like lack of time or lack of energy. With implementing formative assessment I am beginning to understand that students need to give meaning to their learning goals and monitor their progress. They also need to assess their own work or performance for where they want to be and how to get there. I am going to talk about a student setting learning goals and taking responsibility for his work and success.

Key words: formative assessment, learning goals, learning activities, self-evaluation, taking responsibility

1 Dodatna strokovna pomoč in uvajanje formativnega spremljanja z namenom krepitev samostojnosti pri učencu

Pri vzgoji in izobraževanju otrok se mnogokrat pojavi vprašanje, s katerimi pristopi si strokovni delavci lahko pomagamo, da bomo dosegli želene in potrebne učinke. Učitelji, izvajalci dodatne strokovne pomoči, ki delamo z otroki s posebnimi potrebami, pa se ukvarjamo še z vprašanjem, kako izvajati različne pristope pri tako raznoliki skupini otrok. Vemo, da so učenci s posebnimi potrebami lahko usmerjeni v vzgojno-izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo. Z odločbo o usmeritvi je jasno, v kolikšnem obsegu se izvaja pomoč, kdo jo izvaja in kako daje otroku pravico do prilagoditev. Strokovna skupina, ki jo sestavljajo razrednik, svetovalna služba, izvajalci dodatne strokovne pomoči in starši otroka za posameznega otroka v individualiziranem programu opredeli prilagoditve pri samem izvajanju pouka, pri preverjanju in ocenjevanju znanja in pri učenju. Vse naštetu se opredeli skladno z učenčevimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami. Dodatno strokovno pomoč tako lahko izvajajo strokovnjaki različnih področij (pedagog, specialni in rehabilitacijski pedagog, logoped, učitelj določenega predmeta, psiholog), socialnega pedagoga pa otrok dobi takrat, ko ima težave na čustvenem, vedenjskem področju, težave na področju organizacijskih spretnosti, samopodobe in/ali odnosa z vrstniki.

»Komisije za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami dodelijo pomoč socialnega pedagoga takrat, ko imajo otroci težave na področju čustvovanja in vedenja ter kažejo primanjkljaje na naslednjih področjih:

- socialne veščine,
- samopodoba,
- prepoznavanje in izražanje čustev,
- vedenjski odzivi,
- organizacijske veščine,
- medosebni odnosi ...

Učenci, ki kažejo težave na teh področjih, imajo večinoma slabo samopodobo ter ne poznajo svojih močnih področij, sposobnosti in veščin, na katere se lahko oprejo. Pomembno je, da ta področja podpremo, učence pa z ustrezno povratno informacijo okrepimo in usmerimo naprej. Socialni pedagog učence uči:

- spoznavati samega sebe,
- spoznavati svoja čustva,
- prepoznavati močna področja,
- socialne spretnosti,
- vedenjske in učne strategije,
- prilagoditvene spretnosti,
- vzpostavljanje ustrežnejših odnosov z vrstniki in odraslimi ter
- sprejemljivejše oblike vedenja.« (Rogič Ožek, 2017, 63)

V letih delovanja kot izvajalka dodatne strokovne pomoči opažam, da imajo otroci z vedenjskimi težavami in nizkim učnim uspehom, nizko motivacijo in nizko učno storilnostjo zelo nizko samopodobo. Ne vedo, koliko zmorejo, ne zaupajo si, ne znajo, ne zmorejo razvijati lastnih kompetenc, ne vedo, katera so njihova močna področja. Tako so mnogokrat neuspešni pri učenju, socialnem vključevanju in se v šoli ne počutijo dobro. Šola pa zajema velik del otrokovega življenja in če so otroci uspešni, je to varovalni dejavnik za razvoj njihove osebnosti in njihovih akademskih dosežkov.

1. 1 Formativno spremljanje pri izvajanju dodatne strokovne pomoči

Moje prvo srečanje s formativnim spremljanjem je bilo na eni od študijskih skupin. Zdelo se mi je, da je to pristop, metoda, praksa, ki jo je mnogo lažje uporabljati v razredu, oddelku in bi jo bilo praktično nemogoče uvesti v individualno situacijo izvajanja dodatne strokovne pomoči. Sprva sem bila skeptična in zadržana. Pa vendarle bolj ko sem razmišljala o tem, bolj se mi je zdelo, da bi morda bil to dobrodošel pristop k moji ustaljeni pedagoški praksi. Izkazalo se je, da je bila odločitev o sodelovanju v razvojni nalogi dobra odločitev, predvsem pa dodana

vrednost, s katero sem ponovno ovrednotila ustaljeno delo. Razvojna naloga Formativno spremljanje Zavoda za šolstvo je bila zastavljena tako, da smo elemente, ki smo jih uvajali v svoje delo, hkrati tudi preizkusili znotraj delovanja skupine za formativno spremljanje. V skupini nas je bilo pet kolegic (dve iz redne osnovne šole, dve iz vzgojnega zavoda in ena iz zavoda za invalidno mladino Kamnik) ter svetovalka za predmetno področje. »Vse aktivnosti znotraj razvojnega tima so se odvijale v okviru:

- hospitacij, ki so se jih udeleževale vse članice razvojne skupine znotraj razvojnega tima in svetovalke,
- srečanja razvojne skupine,
- srečanja razvojnega tima,
- predstavitev napredka članic v procesu učenja na srečanjih vseh razvojnih timov,
- predstavitev napredka članic v procesu učenja na študijskih srečanjih.

/.../ Že prvo leto uvajanja formativnega spremljanja so bili vidni učinki. Spodbujali smo medsebojno hospitiranje, kjer smo lahko opazili uporabo številnih orodij, ki so jih naredile strokovne delavke skupaj z učenci in so upoštevale njihove individualne potrebe. Strokovne delavke so se pri uvajanju srečevale z različnimi izzivi, na katere so morale poiskati rešitve.« (Rogič Ožek, 2019, 18)

V prvem letu razvojne naloge smo si morali izbrati en element formativnega spremljanja in ga uvajati v svoje delo. Sama sem izbrala namene učenja in kriterije uspešnosti, pa kmalu spoznala, da je nemogoče uvajati samo enega. V drugem letu pa smo morali uvajati vse elemente pri posameznem učencu. Elementi formativnega spremljanja so:

- nameni učenja in kriteriji uspešnosti, pri čemer je pomembno, da učenec sodeluje pri sooblikovanju le-teh,
- dokazi, ki omogočajo dokazovanje znanja na različne načine in so nujno povezani s kriteriji uspešnosti,
- povratna informacija, ki mora biti sprotna in usmerjena v nadaljnje delo,

- vprašanja v podporo učenju, ta so pomembna tako pri ocenjevanju predznanja učenca kot pri načrtovanju nadaljnjega dela in morajo biti odprta, problemska, takšna, ki spodbujajo razmišljanje,
- samovrednotenje ali vrstniško vrednotenje, kjer učenec presoja svoje dosežke in dosežke drugih na podlagi dogovorjenih kriterijev (Holcar Brunauer idr., 2016).

2 Postavljanje namenov učenja in samoevalvacija

K uvajanju formativnega spremljanja me je nagovorila misel, da je vedno potrebno najprej razmisliti »Kje sem?«, šele potem lahko odgovorimo na vprašanje: »Kam grem? Kam si želim? Kaj je moj cilj?« Če se izgubimo v neznanem mestu in pokličemo prijatelja za pomoč, nas bo po vsej verjetnosti vprašal: »Povej, kje si? Kaj vidiš okoli sebe? Opazuj. Razloži.« Šele potem nam bo povedal, v katero smer naj se obrnemo, kje je naša rešitev in katera je prava pot do cilja. Pri delu z učenci pa mnogokrat nadaljujemo od tam, kjer se nam zdi, da bi učenec lahko bil, kar se nam zdi, da bi do sedaj že moral znati, sledimo načrtom, ciljem. Menim, da premalokrat vprašamo učenca, kje je, kje se nahaja v učnem procesu. Tako sem zdaj uvedla spremembo pri svojem delu, saj učence nenehno sprašujem, kje so in kam želijo priti. Takoj zatem pa še, kaj so za to pripravljeni narediti. S takim razmišljanjem in ogovorom učenci začnejo razmišljati o svojih ciljih, ki jih v jeziku formativnega spremljanja poimenujemo nameni učenja.

2.1 Različnost ciljev

Člani strokovne skupine za nekega otroka v individualiziranem programu zapišemo cilje za šolsko leto. Navadno so dolgoročni, za celo šolsko leto, in oblikovani na podlagi globalne ocene, ki jo podajo učitelji, in strokovnega mnenja, ki ga zapiše komisija za usmerjanje. Tako dobimo preplet ciljev, ki se tičejo posameznega otroka in dela z njim. Moji cilji so vezani na prej naštetih socialno-pedagoške intervencije. To, kar sem uvidela, je, da o ciljih nisem razmišljala sproti, sistematično, največkrat sem se spraševala o ciljih za učenca ob pisanju programa in ob evalvaciji na koncu šolskega leta. Moja dilema je postalo tudi to, da ima vsak od nas, članov strokovne skupine, svoje cilje: učitelji mi navadno naložijo nalogo, ki jo mora učenec pri uri dodatne strokovne pomoči opraviti, največkrat je vezana na učni načrt. Razrednik mi, takole mimogrede na hodniku reče, da učenec spet ni imel domače naloge, ni prebral knjige za domače branje, je preložil ustno preverjanje, ni opravil govornega nastopa. Starši imajo različne cilje, a vendarle so največkrat vezani na učni uspeh, še posebej v višjih razredih. Učenca pa pravzaprav ne sprašujemo po njegovem cilju. Ob spreminjanju svojega

dela sem začela učence spraševati o njihovih ciljih in jih seznanjam tudi s svojimi. »Vsako načrtovanje se začne z opredelitvijo ciljev. Tudi načrtovanje pouka ni izjema. Dosedanja praksa je, da učitelj učni proces načrtuje v skladu z učnimi cilji, ki so zapisani v učnih načrtih. Pogosto so zapisani v strokovnem jeziku, ki učencem ni razumljiv. Če želimo pri učencih spodbujati samouravnavanja učenja, je pomembno, da razumejo učne cilje, kar pomeni, da mora te učitelj preoblikovati. Tako preoblikovanim učnim ciljem ... pravimo nameni učenja. Ti pomagajo učencem:

- razumeti, kaj se bodo (na)učili,
- osredotočiti se na učno dejavnost oz. nalogo,
- prepoznati, katera znanja, spretnosti in stališča bodo razvili,
- prevzeti skrbništvo nad učenjem in razviti odgovoren odnos do učenja.

Tako dosežemo dvoje: prvič, da učni cilji postanejo razumljivi učencem in da ti v njih lahko poiščejo osebni smisel, in drugič, da učni cilji niso izključno usmerjeni v končni dosežek, temveč da opredeljujejo tudi vmesne faze na poti do cilja – delujejo kot kažipot. Tovrstna praksa je v naših šolah premalo uveljavljena, kar se kot bumerang vrača kot nizka stopnja motivacije. Z nameni učenja učence seznanimo na začetku učne ure oz. učnega sklopa in se k njim večkrat vrnemo tudi med učno uro. Čemu naj bi nameni učenja ostali skrivnost? Zakaj ne bi naredili učenja bolj vidnega (transparentnega) in z učenci delili namenov učenja?« (Holcar Brunauer idr., 2016, 3)

Moji cilji za učenca, ki ga predstavljam v prispevku, so bili:

- dejavnosti, ki pripomorejo k izboljšanju samopodobe,
- prepoznavanje čustvenih stanj in ustrezno reagiranje,
- učenje organizacijskih veščin s poudarkom na učenju učenja.

Ko pa sem njega vprašala, kaj si želi, so bili njegovi cilji vezani na angleški jezik, želel si je:

- izboljšati oceno,
- obnoviti osnovno znanje,
- sproti zapomniti novo snov.

Ker sva o tem velikokrat govorila, pisala, oblikovala miselne vzorce, se mi je zdelo samoumevno, da učenec jasno ve, kam gre, kaj želi in če sem naredila presek najinih ciljev, sem zlahka videla, da imava pravzaprav podobne cilje. Skušala sem poiskati čim več načinov, kako bi učenca motivirala, da mora sam nekaj narediti za to, da bo uresničil svoje cilje. Tako sva govorila o tem, kaj bi mu lahko pomagalo, katere dejavnosti mu bodo pomagale:

- dogovorila sva se, da bo vsak dan 15 minut namenil angleščini, ponovil, kaj so se nazadnje naučili,
- naredila sva urnik popoldanskih dejavnosti, pri čemer je potreboval pomoč mame, da ga je spomnila, kdaj je na urniku čas za učenje,
- želel si je vsak teden naučiti 3 nove nepravilne glagole,
- dogovorila sva se, da si bo doma ogledal čim več angleških pesmic in video posnetkov,
- pokazala sem mu nekaj učnih strategij, kako si lažje zapomniti in hkrati ponavljati učno snov.

Vse dejavnosti so bile plod mojih intervencij, nobena ni prišla kot njegova pobuda. Pričakovano se doma ni zgodilo nič. Velikokrat sem se čudila, kaj se vendar zgodi na poti med mojim kabinetom in domom (morda celo avtobusno postajo), da takoj vse pozabi, da se ne drži dogovorjenega. V resnici sem se angažirala samo jaz, učenec pa je bil pasivni udeleženec celotnega procesa.

2. 2 Prenos odgovornosti

Na srečo so prišle k meni na hospitacijo kolegice iz razvojne skupine. Pred hospitacijo sem ponovno prebrala priročnik, h kateremu sem se pravzaprav velikokrat zatekla po pomoč in ugotovila, da moram nekaj spremeniti. Način, kako je učenec doživljal in dojemal namene učenja, zanj ni bil ustrezen, saj namenov ni osmislil. Na načelni ravni mu je bilo jasno, kaj si želi, vendar pa ni ozavestil in ponotranjil smisla namenov učenja. Tako sem spremenila način pogovarjanja o namenih učenja in sem vprašala, kaj si v življenju želi postati. Odgovoril je, da želi postati kuhar. Takoj sem povezala njegove namene učenja pri angleščini z njegovo poklicno željo in ga vprašala, kako misli, da bi mu znanje angleščine prišlo prav, ko bo nekoč kuhar. Že na hospitaciji sva načela pogovor o tem, kasneje pa se o tem še velikokrat

pogovarjala. Najbolj me je presenetilo, da je na začetku ure na tablo narisal krog in ga razdelil na 80 % in 20 % ter rekel, da je veliko razmišljal o tem, koliko zna in ugotovil, da ima znanja ostalih predmetov za 80 odstotkov, angleščine pa samo 20 odstotkov. Ko je učenec nadalje razmišljal o tem, zakaj je pomembno, da kuharji obvladajo angleščino, je prišel do ugotovitev, da angleščino potrebujejo:

- za sporazumevanju z drugimi kuharji,
- pri sporazumevanju z dobavitelji,
- pri sporazumevanju z gosti,
- pri branju kuharskih knjig,
- pri potovanju.

Kot motivacijo za nadaljnje delo si je na kartonček zapisal »KUHAR, 5 stvari«, na zadnjo stran kartončka pa je prilepil fotografijo sebe kot kuharja. Kartonček je imel ves čas pri sebi v peresnici. Skladno s filozofijo formativnega spremljanje sem povezala angleščino z njegovim interesom – kuhanjem in sprememba se je zgodila.

2. 3 Samoevalvacija

Ena od ključnih sprememb pri učenčevem spopadanju z izboljševanjem ocene je bila ta, da me je prosil, če skupaj narediva tabelo, v katero bo vpisoval, koliko časa se je dnevno učil, kaj se je učil, vsebino in morebitni vzrok, zakaj se ni učil. Za opravljeno delo je sledila nagrada, ki pa je izhajala iz njegovega drugega interesa, ki je bilo v tistem času vezano na geografijo, in sicer raziskovanje različnih držav. Po končanem pouku je prišel k meni, kjer je imel v lončku listke, na katerih so bila zapisana imena vseh držav sveta. Iz lončka je izžrebal ime države, jo zapisal v za to namenjen zvezek in o izžrebani državi zapisal tisto, kar se mu je zdelo pomembno. Tako je samega sebe nagradil z dodatnim delom, vendar je bila to zanj sproščujoča dejavnost, nagrada, ki je sledila po tem, ko se je učil angleščino. Sama sem imela zdaj zelo malo dela. Odgovornost za učenje in posledice le-tega je prevzel učenec sam. Nagrada zanj je bila tudi ta, da je uspel popraviti oceno iz angleščine.

Zadnje ure v šolskem letu so namenjene evalvaciji dela. Učenec je razmišljal o tem, kaj mu je pomagalo v procesu učenja, to si je tudi zapisoval, saj sem želela, da bi to, kar mu je pomagalo pri angleščini, prenesel še na ostale predmete oz. vsaj razmišljal, ali je to mogoče. Lahko bi rekla, da so se ob njegovi samoevalvaciji oblikovala nekakšna orodja, ki mu bodo tudi v naprej pomagala pri učenju. Prišel je do različnih spoznanj.

1. Tabela mu je zelo ustrezala, saj je imel viden dokaz o tem, koliko se je učil, saj si je zapisoval natančne minute, celo sekunde učenja. Imel je dokaz, kdaj se je učil, tako je lahko predvideval, kateri del popoldneva mu je najbolj ustrezal za učenje.
2. Na učenje se je spomnil z alarmom na telefonu, ki si ga je nastavil na določeno uro v popoldanskem času. Ugotovil je, da ga mama ne more spomniti na učenje, saj je velikokrat popoldan odsotna ali pa tudi ona pozabi. Tako se je moral zanesti nase in postal bolj odgovoren v procesu učenja.
3. Zelo so mu pomagali kartončki, ki jih je naredil bodisi pri pouku ali pri uri dodatne strokovne pomoči ali pri dopolnilnem pouku. Na kartončkih so bila kratka pravila, piktogrami, ki so ga spomnili na pravila, vprašalnice, glagole ipd.
4. Ogledal si je videe, poslušal pesmi, pri tem mu je pomagal javni delavec, ki je v družino prihajal kot izvajalec Pomoči na domu, projekta, ki ga sicer izvaja center za socialno delo. Pomoč je bila dobrodošla, saj učenec ni imel dostopa do računalnika.
5. Povedal je, da si je snov, ki se jo je učil, ponovno prepisal, si prevedel, česar ni razumel in spet prepisal, tako si je lažje zapomnil.
6. Reševal je naloge iz delovnega zvezka in prebiral rešitve, kadar česa ni znal, tako se je seznanil s strukturo delovnega zvezka, in ponovno rešil določene naloge.
7. Z učiteljico angleščine se je začel pogovarjati o tem, kaj se mora naučiti, kaj mora znati, snov sta razdelila na manjše enote, pred tem pa je imel precejšen strah pri komunikaciji z njo, začel je močno jecljati in ni povedal niti tega, kar je znal. Ko pa je v znanju napredoval, se je počutil bolj suverenega, samozavestnega in je lažje komuniciral tudi z učiteljico.
8. Ko sem ga vprašala, kako ve, da zna bolje, mi je rekel, da je popravil oceno, to se mu je zdelo zelo pomembno, prav tako pa mu je bilo pomembno, da ga je učiteljica pohvalila, da veliko bolje izgovarja angleške besede, napredek je opazil sošolec, kar je bilo zanj še posebej

pohvalno. Najbolj pa ga je presenetilo, da se sploh ni bilo tako težko učiti angleščino, kot je mislil.

9. Na vprašanje, ali bo lahko vse to prenesel tudi na učenje ostalih predmetov, je sprva odgovoril, da lahko na vse, razen matematike. Po premisleku pa se je nasmehnil in odgovoril, da se bo dalo vse to uporabiti tudi pri učenju matematike.

10. Zelo pomembno spoznanje je bilo tudi, da bo vsa ta orodja lahko uporabil kot pomoč pri učenju, saj je prestopil v srednjo šolo.

»Samovrednotenje je zmožnost realne presoje lastne uspešnosti. Sestoji se iz dveh korakov:

a) Učenci pregledajo dokaze o doseganju namenov učenja, jih analizirajo in primerjajo s kriteriji uspešnosti.

b) Nato samostojno sprejemajo odločitve:

- o tem, v kolikšni meri so dosegli namene učenja,
- o kakovosti njihovega načina učenja,
- o nadaljnjih korakih, ki so potrebni za doseganje njihovih ciljev,
- o spremembah v načinu učenja, ki jih bodo naredili.«

(Holcar Brunauer idr., 2016, 3)

Iz zapisanega je razvidno, da je bil učenec dosti bolj uspešen, ko je postal samostojen, prevzel iniciativo za učenje, se aktiviral in prevzel odgovornost. To pa se je lahko zgodilo le tako, da sem sama stopila en korak nazaj. Včasih je potrebno stopiti nekaj korakov nazaj, da gremo potem lažje naprej. Pot do kakovostnih dosežkov je mogoča le s kakovostnim učenjem.

3 Zaključek

»Katere spretnosti pridobijo učenci pri izvajanju samovrednotenja in vrstniškega vrednotenja?

- Zmožnost konstruktivne kritične presoje svojih dosežkov in dosežkov drugih.
- Ozavestili bodo pogosto avtomatizirane in slabo ozaveščene postopke učenja, jih kritično ovrednotili ter jih spremenili, če bo potrebno.
- Naučili se bodo posredovati informativne in spodbudne povratne informacije drugim.
- Naučili se bodo konstruktivno uporabiti povratne informacije drugih.
- Razvili bodo možnost učenja iz izkušenj (tudi napak).

Kaj pridobi učenec?

- Pridobi nadzor nad zelo pomembnim področjem svojega življenja – šolsko uspešnostjo.
- Razvije prožnost, prilagodljivost pri načrtovanju in izvajanju poti do cilja.
- Razvije zmožnost realne presoje izzivov in odgovoren odnos so svojih odločitev ...«
(Holcar Brunauer idr., 2016, 3)

Prav je, da imamo v šoli samoorganizirane učence, takšne, ki razumejo, kam gredo in kako si bodo pri tem pomagali. Z uvajanjem formativnega spremljanja sem prišla do mnogih spoznanj; kako pomembno je, da z učenci postavljam kratkoročne cilje, ki jih nujno pretvarjam v namene učenja, saj jih le-tako razumejo. Učenci pa se najbolje učijo takrat, ko razumejo, kaj se učijo in si končno lahko odgovorijo na vprašanje zakaj in čemu in ta odgovor ni za ocene, za starše, za učitelja, temveč zase. Ker vedo, kako bodo znanje uporabili. Za samoorganiziranje, kot sem ga predstavila v prispevku, je nujna samostojnost. Učenci se mnogokrat lahko zanesejo samo nase, kar jih moramo naučiti. Samostojno bodo morali postaviti cilje, načrtati pot do cilja in evalvirati, kako jim gre. Le tako bodo postali samostojni, prevzeli iniciativo za učenje, se aktivirali in prevzemali odgovornost. To ne velja samo za šolsko okolje. Gotovo pa se v šoli tega začne učiti. Strokovni delavci v šoli pripomoremo k razvoju samostojnosti in tako omogočamo učencem bolj kvalitetno življenje. Iz predstavljenega primera je jasno, da je otrok postal uspešen, ko se je začel zanašati nase, začel je zaupati vase in v svoje sposobnosti in to je velik korak do samostojnosti. O izboljšanju učenčeve samostojnosti pri učenju so poročali tako

učitelji kot starši. Sama se še vedno učim, imam težave pri oblikovanju namenov učenja pri mlajših učencih, zdi se mi, da moram biti pri njih bolj angažirana in takoj ko sem sama bolj, so učenci manj. Vendar sem se naučila tudi, da preložim odgovornost na učence, jim pomagam pri premagovanju poti do cilja, ne prevzamem pa vseh pobud. Prisluhnem in podpiram. Za lasten napredek in samoevalvacijo pa naj poudarim še moč posnetkov ur kot izjemno dober način povratne informacije, hkrati pa tudi dokaz in priložnost za učenje. Pri učenju o formativnem spremljanju pri dodatni strokovni pomoči veliko naučila, morala sem prebrati literaturo, h kateri sem se zatekla vedno, kadar sem bila negotova. Zelo mi je pomagala hospitacija kolegic in razvojne skupine ter evalvacija po opravljenih hospitacijah, ki ni bila vedno prijetna, je bila pa zelo koristna. Izjemno pomembno je bilo, da je bilo v kolektivu več kolegic, ki so pričenjale z uvajanjem metode v svoje delo in smo lahko večkrat razpravljale o tem kaj in kako. Zaključim lahko z mislijo, da je formativno spremljanje v moji glavi marsikaj postavilo na glavo in marsikaj postavilo na pravo mesto.

4 Viri in Literatura

Black, P. in William, D. (1998). *Inside the black box*. London: King's College Press.

Cedilnik, T. (2019). *Proces osmišljanja učenja pri otrocih s posebnimi potrebami*. V: S. Rogič Ožek, idr., *Formativno spremljanje kot podpora učencem s posebnimi potrebami: Priročnik za strokovne delavce*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, str. 27-34.

Holcar Brunauer, A., Bizjak, C., Borstner, M., Cotič Pajntar, J., Eržen, V., Kerin, M., Komljanc, N., Kregar, S., Margan, U., Novak, L., Rutar Ilc, Z., Zajc, S., Zore, N. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju: Priročnik za učitelje in strokovne delavce*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Lesničar, B., Peeters, W., Rutar Ilc, Z. idr. (2017). *Učitelji, raziskovalci lastne prakse: poučevanje in učenje s pomočjo dokazov iz pedagoške prakse in znanstvenih raziskav*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Mikuš Kos, A. (1990). *Šola in duševno zdravje*. Murska Sobota: Pomurska založba.

Peklaj, C. (2012). *Učenci z učnimi težavami v šoli in kaj lahko stori učitelj*. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje.

Rogič Ožek, S. (2019). *Formativno spremljanje kot podpora učencem s posebnimi potrebami: priročnik za strokovne delavce*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Rogič Ožek, S., Cedilnik, T., Rostohar, D. (2017). *Formativno spremljanje v podporo učenju pri izvajanju dodatne strokovne pomoči za učence s posebnimi potrebami*. V J. Grah ... et.al *Vključujoča šola*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Vključujoča šola: priročnik za učitelje in strokovne delavce. (2017). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

II. gimnazija Maribor

Sanja Cvar

INDIVIDUALNO EKSPERIMENTALNO DELO PRI POUKU

KEMIJE V PROGRAMU MEDNARODNE MATURE

INDIVIDUAL EXPERIMENTAL WORK IN CHEMISTRY IN

INTERNATIONAL BACCALAUREATE DIPLOMA

PROGRAMME

Povzetek

Program mednarodne mature temelji na manjšem številu predmetov in poglobljenem delu. Omogoča izbirnost, dve ravni pri vseh predmetih ter individualiziran pristop pri notranjem ocenjevanju znanja za maturo, zato je zanimiv za nadarjene dijake. Prispevek opisuje individualno eksperimentalno delo pri pouku kemije, ki predstavlja velik izziv za dijake in učitelja. Dijaki se zavedajo, da morajo biti samostojni (ob podpori učitelja) v vseh fazah dela, kar je za mnoge težko. Veliko se naučijo ob iskanju primerne teme, oblikovanju raziskovalnega vprašanja in iskanju kakovostnih virov. Pri načrtovanju eksperimenta morajo posebno skrb nameniti svoji varnosti in odgovornemu ravnanju s kemikalijami. Eksperiment traja 10 ur, delo zaključijo s poročilom. Tak način pridobivanja notranje ocene na maturi se odlično obnese v majhnih skupinah, saj spodbuja dijake k ustvarjalnosti, samostojnosti in odgovornosti.

Glavne besede: mednarodna matura, kemija, individualno eksperimentalno delo.

Abstract

The International Baccalaureate programme is based on a small number of courses and in-depth work. It provides electivity, two levels in all subjects, and an individualized approach at the internal assessment, therefore, it is interesting for talented students. The paper describes the individual experimental work in chemistry, which represents a higher challenge for students and teachers. Students are aware that they need to be independent (with the support of the teacher) at all stages of work, which is difficult for many of them. They learn much more while searching for a suitable topic, formulating a research question, and finding quality resources. When designing an experiment, they must pay particular attention to their safety and the responsible handling with chemicals. The experiment lasts for 10 hours and the work is completed with a report. This type of internal assessment excels in small groups, as it encourages students to become creative, independent and responsible.

Key words: International Baccalaureate, chemistry, individual experimental work.

1 Uvod - spodbujanje samostojnosti v programu mednarodne mature

V Beli knjigi (2011) je zapisano, da je pravica do kakovostnega izobraževanja eno izmed najpomembnejših načel vzgojno – izobraževalnega sistema, ki vzgaja avtonomne in razsodne posameznike. Med cilji je navedeno doseganje kakovostne splošne izobrazbe, široke razgledanosti, poklicne usposobljenosti in znanja, ki je primerljivo z znanjem v državah, ki dosegajo najvišje rezultate na mednarodnih tekmovanjih.

Program mednarodne mature je bil na II. gimnaziji Maribor uveden leta 1990. Osnovni cilj uvedbe je bil ponuditi najboljšim dijakom drugače zasnovan srednješolski program, ki temelji na manjšem številu predmetov in poglobljenem delu. Razvoj programa je omogočil širok nabor predmetov, ki omogoča dijakom šolanje v skladu z njihovimi interesi in sposobnostmi (Lorenčič, 2019).

International Baccalaureate Organisation (IBO) izpostavlja, da je namen programa mednarodne mature spodbujanje dijakovega čuta za mednarodno ozaveščenost, humanitarnost in skrb za naš planet ter oblikovanje takšnih dijakov, ki ustvarjajo boljši in mirnejši svet. Dijak, ki se vpisuje v ta program, želi biti: raziskovalen, vedoželjen, misleč, komunikativen, načelen, svobodomiseln, senzibilen in empatičen, pripravljen tvegati, miselno konstruktiven in sposoben refleksije (IB Chemistry Guide, 2016). Vse te lastnosti opisujejo dijaka, ki si ne želi le pridobiti formalne izobrazbe, ampak želi od šole nekaj več. Program je privlačen predvsem za nadarjene dijake.

Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju (kratko Koncept) definira nadarjenost in poudarja, da nadarjeni in talentirani dijaki, poleg običajnih učnih programov, potrebujejo tudi njim prilagojen pouk in dejavnosti, da lahko optimalno razvijajo svoje sposobnosti. Raziskave kažejo, da imajo nadarjeni dijaki nekatere osebne lastnosti, ki jih ne najdemo pri drugih ali pa so pri nadarjenih bolj izrazite. Vendar ti dijaki niso homogena skupina, ampak obstajajo razlike tudi znotraj skupine nadarjenih.

Pri prilagajanju vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki upoštevamo, da so izbirni deli predmetnika, dejavnosti ob pouku in zunajšolske dejavnosti za njihov razvoj izjemno

pomembni, čeprav je nujno tudi prilagajanje vzgojno-izobraževalnega dela pri rednem pouku - individualizacija in diferenciacija (Koncept, 2007).

Samostojnost je lastnost učencev, vendar to, ali so samostojni ali ne, ni odvisno le od njih samih, ampak tudi od staršev, ki jih lahko na poti v samostojnost spodbujajo ali zavirajo in od tega, kako v šoli spodbujamo samostojno delo.

B. Marentič Požarnik v svojem delu Psihologija učenja in pouka (2000) meni, da bi bilo treba zmožnost samostojnega učenja oziroma samostojnega uravnavanja lastnega učenja razvijati vsaj od srednje šole dalje. Po drugi strani ugotavlja, da je stanje daleč od zaželenega. V večini primerov odgovornost učencev ohranja učitelj, ki kontrolira celoten proces in ocenjuje rezultate.

Motivacija je med najpomembnejšimi psihološkimi procesi. Deluje v interakciji in se spreminja ter omogoča človeku njegovo enkratnost in neponovljivost. Je proces izzivanja, usmerjanja in uravnavanja človekove dejavnosti k cilju oziroma zadovoljitvi potrebe, ki je bila izvor motivacije. Zajema vse silnice in gibalna našega delovanja. Potrebe in nagoni nas spodbujajo, vrednote, ideali ter drugi motivacijski cilji pa so tiste prvine motivacijskih okoliščin, ki nas privlačijo. Motivov ne moremo uresničiti, če se ne pojavi ustrezno motivirano obnašanje ali notranje stanje, ki zbuja, usmerja in vzdržuje vedenje (Kotar, 2018).

Učenci se razlikujejo v tem, da so nekateri notranje motivirani za učenje, pri drugih pa močno prevladuje zunanja motivacija. Učenec, ki je notranje motiviran, se uči zaradi interesa, radovednosti, osebnega zadovoljstva, zato ker mu reševanje nalog pomeni izziv in ker tako lahko zadovolji svoje notranje kriterije za uspeh (Žagar, 2001).

Nadarjenost, samostojnost in notranja motiviranost so značilnosti dijakov, ki se pri nas odločajo za program mednarodne mature. Ta program omogoča izbirnost ter dve ravni, osnovno in višjo, pri vseh predmetih. Učni načrti predmetov opredeljujejo znanja in veščine, ki jih morajo dijaki pridobiti, obenem pa nas obvezujejo k individualiziranemu pristopu pri notranjem ocenjevanju znanja dijakov za maturo. Vsak dijak mora pri vseh predmetih opraviti individualno raziskavo, kjer se mora izkazati z znanjem, obenem pa tudi s samostojnostjo, izvirnostjo in kreativnostjo.

2 Eksperimentalno delo pri pouku kemije

Učni načrt kemije v programu mednarodne mature je osredotočen na pridobivanje in razvoj kemijskih znanj, ki dijakom omogočajo razvoj naravoslovne pismenosti, razvijajo njihove eksperimentalne in raziskovalne veščine ter znanja, potrebna za reševanje naravoslovnih problemov. Vsa poglavja učnega načrta se začenjajo s krovno temo "Narava znanosti", kjer so veščine in znanja postavljena v kontekst dela v 21. stoletju in etičnih razprav ter omejitev ustvarjalnih prizadevanj znanstvenikov.

Dosežki dijakov so ocenjeni interno in eksterno. Program kemije se izvaja na osnovni in višji ravni. Dijaki na višji ravni zahtevnosti imajo pri vsakem poglavju še dodatne cilje, ki jim omogočajo poglobljeno in širše razumevanje obravnavanih tem.

V tabeli 1 so naštetih bistveni elementi učnega načrta za kemijo s predvidenim številom ur zanje.

Tabela 1. Osnovne informacije o učnem načrtu za kemijo v programu mednarodne mature (Chemistry guide, 2016).

| | Predvidene ure (po 60 minut) | |
|--|------------------------------|-------------|
| | osnovna raven | višja raven |
| Temeljne vsebine | 95 | 95 |
| Dodatne vsebine na višji ravni | - | 60 |
| Izbirna vsebina | 15 | 25 |
| Eksperimentalno delo | 40 | 60 |
| <ul style="list-style-type: none"> • Skupinski naravoslovni projekt | 10 | 10 |
| <ul style="list-style-type: none"> • Individualni eksperiment za notranjo oceno na maturi | 10 | 10 |
| Skupaj | 180 | 240 |

Pouk kemije v programu mednarodne mature se v temeljnih vsebinah ne razlikuje bistveno od pouka v slovenskem programu. Na višji ravni poglobljeno obdelamo dodatne vsebine. Pomembna razlika je v drugačnem pristopu, ki vključuje mnogo več eksperimentalnega dela ter individualizacije. Tak pristop zahteva od dijakov in učiteljev mnogo več vloženega dela. Pouk praviloma poteka v manjših skupinah, kar omogoča učitelju boljši vpogled v napredek dijakov, več komunikacije s posameznikom in več možnosti za podajanje povratnih informacij.

2. 1 Značilnosti eksperimentalnega dela

Ker je kemija praktična - eksperimentalna veda, imajo dijaki programa mednarodne mature veliko priložnosti za načrtovanje poskusov, delo s podatki, njihovo analizo ter vrednotenje. Eksperimentalno delo je vodeno kot individualno praktično delo ali delo v dvojicah, kar pomeni, da je potrebno tudi sodelovanje z vrstniki in predstavljanje rezultatov dela širši skupini. Eksperimentalno delo mora pokrivati vsebine iz vseh poglavij, omogočati dijakom, da usvojijo raznolike metode in veščine ter uporabo informacijsko komunikacijske tehnologije za zajem in analizo podatkov. Učni načrt ne vsebuje predpisanih vaj, temveč spodbuja učitelja, da načrtuje eksperimentalno delo, ki je prilagojeno potrebam dijakov in materialom, ki jih imajo na razpolago.

Izkušnje kažejo, da je ob vstopu dijakov v program mednarodne mature njihovo predznanje zelo raznoliko. Pouk kemije zato pričnemo z utrjevanjem osnov, dijaki ob tem usvajajo strokovno besedišče v angleščini. Tudi eksperimentalno delo uvedemo na tak način. Začetne vaje so preproste, dijaki se seznanjajo z opremo in osnovnimi tehnikami dela. Dobijo pisna navodila z opisom dela po korakih, načrtom zbiranja podatkov in navodilom, kako obdelati podatke in oblikovati sklepe. Vsi dijaki v skupini izvajajo enak eksperiment, samostojno ali v dvojicah.

Naslednja stopnja je eksperimentalno delo, kjer dijake seznanimo s ciljem in jim damo navodila za eksperiment, sami pa morajo ugotoviti, katere podatke morajo zbirati in kako jih obdelati. Naučijo se vrednotiti rezultate in metode dela ter predlagati izboljšave. Delajo sami ali v dvojicah, pri čemer se navajajo na samostojnost, natančnost in varno delo.

Postopoma vpeljujemo načrtovanje eksperimentalnega dela. Dijakom ne damo več podrobnih navodil za delo, ampak sami načrtujejo preproste faze eksperimentov in potrebno opremo za izvedbo. Tu že prihaja do diferenciacije. V vseh fazah dobivajo dijaki povratne informacije učitelja.

2. 2 Skupinski naravoslovni projekt

Omenjena znanja in veščine niso značilna le za kemijo, temveč za vse naravoslovne predmete, zato program mednarodne mature predpisuje izvedbo naravoslovnega projekta v trajanju 10 ur. Učitelji biologije, fizike in kemije ga organiziramo skupaj. Odločimo se za krovno temo, znotraj katere poiščemo raziskovalna vprašanja, ki posegajo na vsa tri predmetna področja. Dijake razdelimo v skupine po tri ali štiri, pri čemer smo pozorni na razpršenost po narodnosti, spolu in sposobnostih. Vsaka skupina dobi svojo nalogo. Dijaki v skupini načrtujejo ustrezne eksperimente in opremo ter si razdelijo delo. Pri tem jim učitelji pomagamo z nasveti in povratnimi informacijami. Dijaki nato samostojno obdelajo podatke in pripravijo predstavitev za sošolce. Pri naravoslovnem projektu se dijaki izkažejo z vedoželjnostjo, komunikativnostjo, samostojnostjo in hkrati zmožnostjo sodelovanja v skupini.



Slika 9: Dijaki izdelujejo filter za vodo (lasten vir, 2015).

2. 3 Individualno eksperimentalno delo za interno oceno na maturi

Največji izziv za dijake in učitelja je individualno eksperimentalno delo za interno oceno na maturi. Gre za daljši proces, ki traja več tednov, osrednji del pa je eksperiment, za katerega je predvidenih 10 ur dela. Učitelj predstavi način dela in podrobno pojasni kriterije ocenjevanja. Dijaki se zavedajo, da morajo biti samostojni (ob podpori učitelja) v vseh fazah dela, kar je za mnoge težko.

Prva faza, ki se prične v marcu v 3. letniku, je iskanje primerne teme za individualno raziskavo. Le najboljši dijaki so jo sposobni izbrati sami, ostalim jo sugerira učitelj. Sledi iskanje kakovostne literature in branje strokovnih člankov, da dijaki poglobijo znanje na izbranih področjih in si na podlagi prebranega postavijo raziskovalna vprašanja, ki morajo biti natančno opredeljena. Nato morajo določiti spremenljivke, izbrati ustrezno eksperimentalno metodo, narediti seznam opreme in kemikalij ter načrt zbiranja podatkov. Pri načrtovanju praktičnega dela morajo posebno skrb nameniti svoji varnosti in odgovornemu ravnanju s kemikalijami, da ne povzročajo škode okolju. V tej fazi dela prihajajo dijaki na individualne konzultacije, kjer pokažejo napredek, dobijo nasvete in spodbudo. Nekatere načrte je treba še preveriti s predhodnimi eksperimenti, da se prepričamo, ali izbrane metode delujejo. Ob koncu te faze dijaki celotne načrte oddajo učitelju, ki jih pregleda in dijakom sporoči povratne informacije. Kako raznolike so vsebine, ilustrira tabela 2, ki prikazuje raziskovalna vprašanja in metode dela za 17 dijakov generacije 2017/19.

Tabela 2: Prikaz raziskovalnih vprašanj in metod dela v individualnih eksperimentih za interno ocenjevanje dijakov generacije 2017/19

| Dijak | Raziskovalno vprašanje | Metoda dela |
|-------|---|---|
| 1 | Kakšen je vpliv strukture alkoholov na hitrost oksidacije s kalijevim manganatom(VII) v kislem? | VIS spektroskopija |
| 2 | Kako vpliva koncentracija bakrovega katalizatorja na intenziteto kemiluminiscence luminola? | Merjenje izsevane svetlobe s svetlobnim senzorjem |
| 3 | Kolikšen je pKa antocianinov v hibiskusovem čaju? | VIS spektroskopija |

| | | |
|----|--|---|
| 4 | Ali lahko z IR spektri dokažemo, da je olivnemu olju primešano sončnično oz. repično olje? | IR spektroskopija |
| 5 | Kakšne so razlike v koncentraciji nikotina v različnih vrstah tobaka oz. cigaret? | VIS spektroskopija |
| 6 | Kakšna je povezava med barvo in vsebnostjo sladkorja v rdečem grozdju? | VIS spektroskopija, refraktometrija |
| 7 | Kolikšna je aktivacijska energija reakcije med jodom in acetonom? | Merjenje hitrosti razbarvanja pri različnih temperaturah |
| 8 | Kakšen je vpliv pH na koncentracijo aluminija v pitni vodi po obdelavi s flokulantom PAC? | VIS spektroskopija |
| 9 | Kakšna je povezava med barvo in koncentracijo železa v zelenjavi? | VIS spektroskopija |
| 10 | Kakšen je vpliv obdobja rasti na koncentracijo oksalne kisline v rabarbari? | Redoks titracija |
| 11 | Kakšen je vpliv temperature na <i>cis-trans</i> izomerizacijo sončničnega olja? | IR spektroskopija |
| 12 | Kolikšne so razlike v koncentraciji kalcija in magnezija v pitni vodi iz različnih vodnjakov istega vodovodnega sistema? | Kompleksometrična titracija |
| 13 | Kolikšno je optimalno število ciklov pri ekstrakciji polifenolov iz mete? | Soxhlet ekstrakcija, VIS spektroskopija |
| 14 | Kakšen je vpliv kontaktnega časa mlete kave z vrelo vodo na koncentracijo kofeina v napitku? | UV spektroskopija |
| 15 | Kolikšna je aktivacijska energija razpada natrijevega hipoklorita, kataliziranega s kobaltovim(II) nitratom? | Hitrost spreminjanja tlaka pri različnih temperaturah |
| 16 | Kakšna je razlika v vsebnosti soli v različnih vrstah kruha? | Mohrova titracija |
| 17 | Kako vpliva urea na koncentracijo prostega klora v bazenski vodi? | VIS spektroskopija |

Sledi osrednji del – eksperimentalno delo. Ta del je dijakom najljubši, v tej fazi izkazuje veliko ustvarjalnosti, vztrajnosti in veselja ob vsakem uspelem eksperimentu. Učitelj jih mora pri delu pozorno opazovati, saj se zelo razlikujejo po sposobnostih, pripravljenosti in samostojnosti. Nekateri potrebujejo več podpore in sprotne potrditve, da delajo prav. Najbolj samostojni so tisti dijaki, ki imajo že predhodne izkušnje z raziskovalnimi nalogami.

Eksperimentalni del zahteva natančen urnik izvedbe. V laboratorij ne morejo vsi dijaki hkrati, saj za tako zahtevne eksperimente v njem ni ne dovolj prostora ne opreme. Dijake razvrstimo v manjše skupine glede na aparature, ki jih potrebujejo. Obenem moramo upoštevati, da je dopoldne laboratorij večinoma zaseden, saj imajo vsi oddelki v njem redne vaje, zato moramo večino dela opraviti ob popoldnevih.

Izkušnje kažejo, da lahko nudimo kvalitetno podporo pri raznolikem eksperimentalnem delu največ štirim dijakom hkrati, saj nekateri potrebujejo veliko pomoči učitelja oz. laboranta. Dijak mora imeti zagotovljeno individualno podporo še posebej takrat, kadar eksperiment ne gre tako, kot je bilo pričakovano glede na literaturo, kar mu lahko povzroči hudo stisko. V takem primeru je treba dijaka najprej pomiriti, da je v naravoslovnem raziskovanju pogosto kaj nepredvidljivega. Skupaj pregledamo opravljeno delo, iščemo morebitne napake, da bi jih odpravili ali pa poiščemo alternativno eksperimentalno pot.

Zadnja faza individualne raziskave je pisanje poročila, na osnovi katerega pridobi dijak interno oceno na maturi. Učitelj z dijaki še enkrat temeljito predela kriterije ocenjevanja in jih spodbuja, da preberejo objavljene zglede.

V poročilu mora dijak opisati teoretično ozadje, metodo dela in varnost. Prikazati mora urejen zapis vseh eksperimentalnih podatkov, ki jih nato obdela do rezultata. V diskusiji kritično ovrednoti rezultat, metodo dela in predlaga izboljšave.

V oktobru v 4. letniku mora dijak oddati prvo različico poročila. Učitelj najprej preveri izvirnost zapisa, kar naredi s programom Turnitin. Nato izdelek temeljito pregleda in pripravi povratne informacije za dijaka v obliki komentarjev ob besedilu. Za to delo potrebuje od 3 do 5 ur na izdelek, odvisno od teme in kvalitete zapisa.

Dijaki nato na podlagi povratnih informacij izboljšujejo poročilo, za kar imajo približno en mesec časa. Pri tem morajo biti samostojni. Seveda lahko še vedno prosijo za nasvet učitelja, ne pa več za dodatne pisne povratne informacije – do teh imajo pravico le enkrat.

V tej fazi se pokažejo težave z nekaterimi dijaki, ki so sicer nadarjeni, a imajo slabe delovne navade. Ti pogosto podcenjujejo čas, ki je potreben za dober zapis, zato bodisi zamujajo z oddajo poročila ali pa ga oddajo pravočasno, a nedokončan ali zelo površen izdelek, saj je šele prva različica. Ne zavedajo se, da s tem dobijo manj povratnih informacij in si manjšajo možnost, da bo končni izdelek odličen.

V januarju v 4. letniku morajo dijaki oddati končno verzijo poročila, ki jo učitelj oceni. Pri tem upošteva naslednje kriterije:

- osebna zavzetost dijaka (samostojno razmišljanje, pobuda, radovednost, ustvarjalnost);
- raziskovanje (dijak si je jasno zastavil raziskovalno vprašanje, obvlada teoretično ozadje in metodologijo dela, pozoren je na varnost pri delu);
- analiza (dijak prikaže vse podatke, ki jih potrebuje za odgovor na raziskovalno vprašanje, jih natančno obdelava in poda rezultat z izračunano merilno negotovostjo);
- vrednotenje (dijak napiše utemeljen sklep, rezultate primerja z vrednostmi v literaturi, kritično ovrednoti metodo in predlaga izboljšave);
- sporočanje (poročilo je dobro razčlenjeno, jasno in jedrnato, dijak uporablja primerne strokovne izraze).

Učitelj vpiše ocene v ustrezno aplikacijo, sledi moderacija ocene na naključnem vzorcu poročil, ki jih zunanji ocenjevalec ponovno oceni in na osnovi morebitnih razlik moderira ocene celotne skupine.

Ocena individualne raziskave predstavlja kar 20 % ocene predmeta. Odgovornost učitelja za dijakov uspeh je v tem delu zelo velika. Predvsem mora dobro usmerjati dijaka pri izbiri teme in raziskovalnega vprašanja, ga podpirati z izkušnjami pri praktičnem delu in mu pomagati z dobrimi povratnimi informacijami.

2. 4 Razširjen esej pri kemiji

Razširjen esej (extended essay) predstavlja poglobljeno individualno raziskavo in je obvezen za vsakega dijaka. Lahko si izbere, pri katerem predmetu ga bo opravil. Pri naravoslovnih predmetih raziskava vedno temelji na eksperimentalnih podatkih. Delo je podobno

raziskovalni nalogi v nacionalnem programu in mora biti napisano v obsegu 4000 besed. Ocenjeno je eksterno.

Razširjen esej pri kemiji si pogosto izberejo dijaki, ki se odločajo za študij kemije, biokemije ali medicine in se želijo vpisati na fakulteto, kjer je visoka omejitev vpisa. Zavedajo se, da bo na morebitnem intervjuju za sprejem poglobljeno poznavanje določenega področja znanosti in motiviranost za raziskovalno delo odločilna prednost.

Pri raziskovalnem delu je proces popolnoma individualiziran, sodelovanje učitelja in dijaka je najtesnejše. Učitelj spodbuja in usmerja, dijak pa čim bolj samostojno opravi raziskavo, kar dokazuje tudi s tremi zapisanimi refleksijami: o izbiri teme, o poteku raziskave in na koncu o svojem pogledu na celotno opravljeno delo.

3 Zaključek

Individualno eksperimentalno delo pri pouku kemije predstavlja velik izziv za dijake in učitelja. Dijaki se zavedajo, da morajo biti samostojni (ob podpori učitelja) v vseh fazah dela, kar je za mnoge težko. Veliko se naučijo ob iskanju primerne teme za individualno raziskavo, oblikovanju raziskovalnega vprašanja in iskanju kakovostnih virov. Pri načrtovanju praktičnega dela morajo posebno skrb nameniti svoji varnosti in odgovornemu ravnanju s kemikalijami, da ne povzročajo škode okolju. Med izvedbo eksperimentov usvajajo nove veščine, obenem morajo biti natančni in vztrajni. Individualno delo zaključijo s poročilom, na podlagi katerega pridobijo notranjo oceno na maturi. Spoštovati morajo dogovorjene roke za posamezne faze dela, saj le tako lahko dobijo vse potrebne povratne informacije. S tem spodbujamo njihovo samostojnost in odgovornost.

Dijaki morajo vložiti veliko dela v individualno raziskavo, zato se s tem bolje spopadajo tisti, ki so samostojni in dobro motivirani. Vloga učitelja je, da jih pri delu spodbuja, pripravi dobre delovne pogoje za eksperimentalni del in skrbi za sprotne povratne informacije.

Dolgoletne izkušnje kažejo, da skozi samostojno raziskovalno delo dijaki mnogo bolj napredujejo kot pri klasičnih laboratorijskih vajah, kjer vsi izvajajo enak eksperiment. S tega vidika bi si želeli več takšnega pouka tudi v nacionalnem gimnazijskem programu, saj ob usvajanju novih znanj in veščin spodbuja dijake k ustvarjalnosti, samostojnosti in odgovornosti. Pogoj za uspešno samostojno eksperimentalno delo dijakov so majhne skupine, ki omogočajo boljši vpogled v napredek dijakov, več komunikacije s posameznikom in več možnosti za podajanje povratnih informacij.

4 Viri in literatura

BELA knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji. (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

IB Chemistry Guide 2016. [Citirano 22. 1. 2020]. Dostopno na spletnem naslovu https://www.ibchem.com/root_pdf/Chemistry_guide_2016.pdf

KONCEPT vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju, sprejet na seji Strokovnega sveta RS za splošno izobraževanje, 15. 3. 2007. [Citirano 22. 1. 2020]. Dostopno na spletnem naslovu http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2018/programi/media/pdf/koncept_viz_nad_srednje_marec_07.pdf

KOTAR, A. (2018). *Pomen konteksta pri poučevanju kemije v osnovni šoli.* Magistrsko delo. Univerza v Ljubljani: Pedagoška fakulteta.

LORENČIČ, I. *Mednarodna matura.* [Online]. [Citirano 22. 1. 2020]. Dostopno na spletnem naslovu <http://www.mm-druga.si/>

MARENTIČ POŽARNIK, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka.* Ljubljana: DZS.

ŽAGAR, D. (2001). *Razrednik: vloga, delo in odgovornost.* Ljubljana: Jutro.

OŠ Primoža Trubarja Laško

Petra Delakorda

NARAVOSLOVJE ZA DANES IN JUTRI

SCIENCE FOR TODAY AND TOMORROW

Povzetek

Pri učencih z nižjimi intelektualnimi sposobnostim je omejena njihova sposobnost reševanja problemov, težje razumejo učne vsebine, predvsem abstraktne pojme.

Z metodo eksperimentalnega dela in raziskovanjem pridobivajo izkušnje, ki se jim mnogo bolj vtisnejo v spomin kakor svarila in razlaga. Učenci radi sami raziskujejo, kajti raziskovanje jim je prirojeno.

Pri predmetu naravoslovje sem učence z eksperimentalnimi modeli navajala na samostojno raziskovanje različnih pojavov, ki jih lahko opazimo v naravi. Delo organiziram tako, da učenci razvijajo svoje zamisli in samostojno odkrivajo nova spoznanja ter poskušajo odgovoriti na zastavljena vprašanja s pomočjo eksperimentalnih rezultatov. Hkrati s kognitivnim razvojem dvignejo tudi svojo samozavest in izboljšajo samopodobo.

V članku sem opisala projekt Ni vse dobro, kar je »dobro«, kjer so učenci oddelka z nižjim izobrazbenim standardom samostojno raziskovali, kako vplivajo kofein, alkohol in energijska pijača Red bull na rast fižola.

Ključne besede: naravoslovje, opazovanje, samostojno raziskovanje, eksperimentalno delo

Abstract

Pupils who have lower intellectual abilities have their ability to solve problems limited, they understand teaching contents harder especially abstract concepts.

With experimental work and exploration, they gain experience that will impress them much more than warnings and explanation. Pupils love to explore it is innate to them.

In subject Science I have accustomed pupils with experimental models to individually explore different phenomenon that we can notice in the nature. Work is organised so that pupils develop their own ideas and individually explore new findings and try to answer on questions with a help of experimental results. With cognitive develop they rise their self-confidence and get better self-image.

In my article I have described my project Everything that is good is not "good". Where pupils with lower intellectual standards have individually researched how caffeine, alcohol and energetic drink Red bull influences on the growth of a bean.

Key words: Science, observation, individual exploration, experimental work

1 Predstavitev teme oziroma dejavnosti s teoretičnimi izhodišči

1. 1 Pomen samostojnega raziskovanja za učence

»Drobna dejanja, ki jih naredimo, so boljša kot velika, ki jih samo načrtujemo«

George Marshall

Naravoslovje je veda, ki se ukvarja s preučevanjem in pojasnjevanjem naravnih pojavov. Človek je del narave, zato je proučevanje pomembno za prepoznavanje vloge in mesta človeštva na našem planetu ter dragocen vir za podrobnejše samospoznavanje (Novak, 2003, 9)

Če se otrok prične zgodaj znanstveno opismenjevati, bo kot odrasel v demokratični družbi lahko vplival na delo znanstvenikov in uporabljal znanstvena odkritja. V vsakdanjem življenju bo lažje sledil novim dosežkom znanosti in tehnologije, jih pravilneje uporabljal in vrednotil v odnosu do narave. Kajti človek in narava sta soodvisna celota. Če otrokom pri tem pomagamo, je njihova pot v družbo in naravo lažja in krajša. Brez pravočasne pomoči ostajajo pri lastnih intuitivnih ali napačnih pojmih (Krnj, 1993, 10).

Učenci radi raziskujejo, kajti raziskovanje jim je prirojeno. Osnovni načeli raziskovanja sta vztrajnost in radovednost. Zgodovinsko pomembna odkritja so bila rezultat zaporedne izvedbe enakega poskusa. Poskus učencem včasih ne uspe. Nič hudega, tudi iz neuspelega poskusa se vedno kaj naučijo. Pomembno je, da vztrajajo, ponovijo in razumejo. Dovolimo učencem, da so radovedni in sami raziskujejo. S samostojnim raziskovanjem pridobivajo izkušnje, ki se mnogo bolj vtisnejo v spomin kakor svarila in razlaga (Kamenšek, 2014, 8).

Naravoslovne teme omogočajo preskoke od konkretnega na abstraktni način dojemanja, ki je pomemben za celoten razvoj učenčeve osebnosti, ne le za njegovo naravoslovno razgledovanje (Novak, 2003, 11).

Pojavi v naravi imajo veliko motivacijsko vlogo pri učenju naravoslovnih vsebin, a so za resnejšo obravnavo preveč zapleteni. Dogodkov v naravi ne moremo nadzirati in jih načrtno

spreminjati. To vlogo lahko prevzamejo eksperimentalni modeli. Le ti prenesejo naravo v razred tako, da omogočajo načrtno raziskovanje pojava, ki smo ga v okolju ali naravi zgolj opazili. Učitelj z modelom ustvari podobno situacijo, kot bi jo je opazoval v naravi. Vloga sestavnih delov eksperimenta mora biti dovolj prepoznavna, da bodo tudi učenci lahko povezali sestavine šolskega eksperimenta in dogajanja v okolju, ki naj bi ga poskus ponazarjal (Čepič, 2014, 33).

Za učence je zelo pomemben je razvoj kritičnega mišljenja. Naravoslovje že od manjših učencev zahteva določeno organiziranost in discipliniranost mišljenja, odgovornost do svojih pogledov in sledenje ideji. Kadar je pouk organiziran kot proces odkrivanja in preizkušanja hipotez, učenci razvijajo kritično mišljenje. Le to pa vodi v razvijanje splošnega intelektualnega razvoja.

Nekateri rezultati učenja naravoslovja so enaki kot pri učenju drugih predmetov. Ustvarjalnost se razvija tudi z glasbeno in likovno umetnostjo, vendar so v metodah naravoslovja dejavnosti, ki razvijajo specifične sposobnosti. Taka dejavnost je preverjanje hipotez z opravljanem znanstveno zasnovanih poskusov (Krnal, 1993, 12).

Področje naravoslovja je eno temeljnih področij, kjer učenca lahko usmerimo k opazovanju. Uporabimo njemu primerne postopke, s katerimi ga navajamo, da miselno analizira neko sestavljeno celoto, ki jo učenec po videzu in izkušnjah že pozna. S tem ga spodbujamo, da izrazi to, o čemer že nekaj ve. Sam poimenuje snovi in njihove lastnosti, ki so mu že znane ali povsem nove. Na takšen način spodbujamo njegovo zadovoljstvo v odkrivanju novega ter zaupanje v samega sebe. Ob poimenovanju snovi, živali, rastlin, fizikalnih in kemijskih pojavov moramo biti pozorni na realnost spoznavanja in na njihovo medsebojno odvisnost in povezanost (Papotnik, 2005, 38).

Dobrega opazovanja in raziskovanja ni brez pravih vprašanj. Pri opazovanju moramo veliko pozornosti nameniti vprašanjem, s katerimi spodbudimo dejavnost, logično mišljenje, sklepanje ter ustrezen odgovor (Papotnik, 2005, 27).

Razlikujemo produktivna in odprta vprašanja. Med prva spadajo:

- vprašanja za usmerjanje pozornosti (Kaj si opazil?);
- vprašanja o merjenju in štetju (Koliko nog ...?, Koliko mm meri ...?);
- primerjalna vprašanja (skupne značilnosti in razlike med dvema snovema);

- miselna vprašanja (Zakaj ...?, Kako ...?);
- akcijska vprašanja (uporabna le pri samostojnem eksperimentiranju: Kaj se zgodi, če ...?);
- problemska vprašanja (v nasprotju z akcijskimi je rezultat znan, potrebno je najti pot do njega: Kaj storiti, da ...?).

Odprta vprašanja, na katera je možnih več odgovorov, so v naravoslovju zelo pomembna (Kaj si odkril?, Kaj misliš ...?).

Pri raziskovanju mora biti učenec sproščen in odprt, zaupati mora učitelju in sošolcem. Le v tem primeru si upa predstaviti svoje zamisli, jih zagovarjati ter o svojih zamislih razpravljati. Učitelj bo ustvaril takšno okolje, če:

- pozna naravoslovno teme, da suvereno presoja različne učenčeve zamisli in se nanje odziva;
- zna postavljati vprašanja, ki omogočajo učencu razvoj in ga ne zmedejo;
- zna zaznavati napredovanje otroka pri učenju;
- mora biti sposoben organizirati primerno delovno okolje, v katerem je doseganje naštetih ciljev uresničljivo (Novak, 2003, 13).

Eksperimentalna dejavnost mora temeljiti na neposrednosti. Učitelj jo organizira tako, da učenci razvijajo svoje zamisli in odkrivajo nova spoznanja, in sicer tako, da bodo sami znali odgovoriti na vprašanja s pomočjo eksperimentalnih rezultatov.

V zadnjem času prihaja v ospredje komunikativnost. Ta vrednota pomeni odprtost za dajanje in sprejemanje informacij. Vse bolj prihaja v ospredje pri učenju naravoslovja in kognitivnem razvoju. Vse pomembnejše postaja delo v tandemu in skupini. Poleg kognitivnega se postavlja tudi socialni vidik. »Znanje postaja stvar dogovora« (Krncl, 1993, 12).

1. 2 Učenci z nižjimi intelektualnimi sposobnostmi

Pri učencih z nižjimi intelektualnimi sposobnostmi je omejena njihova sposobnost reševanja problemov, težje razumejo učne vsebine, predvsem abstraktne pojme. Težave se pojavijo pri branju in zapisovanju besed ter v razumevanju daljših navodil.

Strokovnjak dela z otrokom glede na interese in potrebe otroka. Več je individualnega dela. Preverja se razumevanje navodil. Prilagoditve pomenijo več individualnega dela, konkretizacije, diferenciacije nalog. Znanje se preverja sproti. Spodbujamo učenca, ga večkrat pohvalimo in razvijamo njegova močna področja. Več je ustnega ocenjevanja znanja (Vtič, 2014, 17).

Delovno okolje za učence z nižjimi intelektualnimi sposobnostmi mora biti prijazno in opogumljajoče. Vzpostavljeno mora biti medsebojno zaupanje, varnost in sodelovanje. Zato mora učitelj v razredu vzpostaviti prijateljske odnose med učenci ter učiteljem in učenci. Za dosego le-tega se moramo izogibati pogubnim dejavnikom sodelovanja, kot so prevelika pričakovanja, kritiziranje in prisiljevanje v nekaj, česar učenec ne mara.

Učencem ne ukazujemo, kaj morajo delati, ampak jim povemo, kaj od njih pričakujemo. Ne kritiziramo nenarejenega, raje se skupaj dogovorimo, kako naredimo neopravljeno delo. Dvigujemo potrebe, ki bodo silile k iskanju novih znanj. Pozornost namenjamo učencem, kar je pomembnejše od dela, ki ga opravijo. Iščemo motivacijo, ki jo bomo uporabili kot sredstvo za doseganje ciljev. Ustvarjamo kulturo, ki bo dajala učencem moč, da se bodo naučili sprejemati razlike med posamezniki in kako z razlikami vzpostavljati medsebojne odnose.

Velik pomen namenimo poslušanju. To je eden najboljših načinov, da pokažemo svoje spoštovanje. Na ta način učencu povemo: »Tisto, kar misliš, delaš in verjameš, je zame pomembno« (Burgar, 2004, 73).

2 Opis teme/dejavnost

Po izobrazbi sem profesorica biologije, kemije in naravoslovja. Rada imam nove izzive, zato nisem dolgo premišljevala, ko me je ravnatelj vprašal, če bi poučevala naravoslovje v oddelku z nižjim izobrazbenim standardom. Oddelek sestavljajo sedmi, osmi in deveti razred, po 2 učenca. Torej me je čakal res velik izziv. Oddelek z nižjim izobrazbenim standardom in hkrati trojna kombinacija.

Med poletnimi počitnicami sem pregledala učne načrte in cilje za vse tri razrede. Ugotovila sem, da se cilji redne osnovne šole in osnovne šole z nižjim izobrazbenih standardom veliko ne razlikujejo. Ker že nekaj let poučujem naravoslovje in kemijo, vem, da imajo učenci težave z doseganjem ciljev že v redni osnovni šoli.

Dnevno pripravo sem imela za vse tri razrede razdeljeno na frontalni del in samostojno delo. A kaj ko je že prve ure v oddelku moja teoretična priprava na pouk »padla v vodo«. Frontalni del sem še nekako speljala po planu, a samostojno učenci niso naredili veliko. Tudi vseh zastavljenih ciljev nikakor nisem mogla realizirati. Zato sem se odločila, da učence naučim naravoslovja, ki ga bodo lahko praktično uporabili v vsakdanjem življenju, ter učence naučim samostojnega dela in razmišljanja s svojo glavo. Moje osnovne učne metode so: izkustveno učenje, eksperimentalno delo ter metoda reševanja problemov.

Izbiram takšne eksperimente, ki jih učenci lahko sami izvedejo. Pri učencih sem z eksperimentalnim delom dosegla naslednje cilje:

- navajajo se na samostojno delo brez pomoči učitelja;
- seznanijo se, da je naravoslovna znanost v vsakdanjem življenju močno prisotna;
- spoznavajo medsebojno povezanost žive in nežive narave;
- poskušajo samostojno načrtovati eksperiment;
- razvijajo ročne spretnosti;
- razvijajo sposobnost aktivnega vključevanja v pogovor;
- razvijajo sposobnost opazovanja;
- razvijajo čut za odgovornost;
- razvijajo logično mišljenje;

- razvijajo strpnost do drug drugega;
- krepijo samozavest.

Še pred izvedbo eksperimentov mora učitelj poskrbeti za varnost učencev. Skupaj smo oblikovali razredna pravila:

- poslušam navodila učiteljice;
- šolsko torbo postavim ob steno;
- med izvajanjem eksperimentov se gibljem počasi in previdno;
- natančno preberem navodila za delo;
- na delovni mizi imam samo tisto, kar potrebujem za delo;
- če delam z nevarnimi snovmi, uporabljam zaščitna očala, rokavice in zaščitno haljo;
- pri delu z gorilnikom ne uporabljam rokavic in dolge lase spnem v čop;
- med eksperimentiranjem ne jem in ne pijem;
- previdno ravnam z organizmi;
- po končanem delu si skrbno umijem roke.

V 7. razredu sta učenca pri učni temi Lastnosti snovi primerjala med seboj naslednje snovi: železo, steklo, gumo, les, sladkor. Lastnosti, ki sta jih preučevala, pa so: gostota (primerjali sta gostoto glede na vodo), magnetne lastnosti, topnost v vodi, toplotna prevodnost (snovi sta dala na vroč radiator in potem sta na notranji strani svojega zapestja primerjala, katera snov se je bolj segrela), električna prevodnost (sestavila sta električni krog in med dva električna vodnika dala opazovano snov; če je žarnica zasvetila, je snov prevajala električni tok).

Za vsako nalogo posebej sta učenca morala sama načrtovati delo. Med pripomočki, ki so bili v pladnju, sta morala poiskati tiste, ki sta jih potrebovala pri posamezni nalogi. Pred vsako izvedbo eksperimenta sem preverila, če sta eksperiment pravilno načrtovala. V večini nalog sta bila uspešna, le pri toplotni in električni prevodnosti sta potrebovala nekaj mojih namigov. Po izvedenem eksperimentu sta zapisala opažanja na učni list.

V 8. razredu sta učenki pri učni temi Snovi samostojno izvedli eksperimente, kjer sta pridobivali čiste snovi iz zmesi. Navodila in pripomočki za delo so že bili napisani na učnem listu. Učenki pa sta si morali razdeliti delo, tako da sta se dogovorili, katera bo brala navodila in zapisovala rezultate ter katera bo izvajala eksperimente. Imeli sta nalogo, da ločita med sabo: trde snovi

(sol in pšenica ter sol in železo); netopno trdo snov od tekočine (pesek in voda); topno trdo snov od tekočine (sol in voda). Po končanem eksperimentalnem delu sem skupaj z učenkama preverila rezultate. V zvezek pa sta si zapisali ugotovitve in zaključek.

Še pred eksperimentalnim delom sta učenki spoznali osnovni laboratorijski pribor. Dobili sta slike, na katerih je bil narisal pribor, in zraven je bilo napisano njegovo ime. V pladnju sta morali poiskati identični pribor, kot je bil na sliki. Pribor sta narisali v zvezek in zraven pripisali njegovo ime.

V 9. razredu sta učenca pri učni temi Toplota in temperatura ugotavljala, da različne snovi različno preverjajo toploto. V pladnju sta imela kovinski, keramični in steklen lonček ter steklen lonček, obdan s stiroporjem. Poskušala sta sama načrtovati eksperiment. Pomagala sem jima s ključnimi besedami (vroča voda, termometer, ura ...). Prišla sta do zaključka, da enako količino vroče vode damo v posamezen lonček in v enakih časovnih intervalih merimo temperaturo.

Pred izvedbo eksperimenta sem preverila, če znata pravilno odčitati temperaturo s termometra. Rezultate poskusa sta zapisovala v obliki tabele. Po končanem eksperimentu sta narisala graf. Spoznala sta, da so nekatere snovi dobri prevodniki ali izolatorji toplote. Z mojo pomočjo sta oblikovala tudi definicijo za izolatorje in prevodnike.

Skupaj pa sem povezala učne teme Njiva in polje; učne enota Rastlinski organi (7.razred), Živčevje (8.razred) in Skrb za zdravje (9.razred) v skupni projekt Ni vse dobro, kar je »dobro«. Z vsemi tremi razredi smo preučevali nevarne učinke kofeina, alkohola in energijskih pijač na živa bitja. Teoretično smo obdelali nevarne učinke zgoraj navedenih substanc na človeka.

Praktično pa smo preizkusili delovanje substanc na rastlino.

Za začetek projekta sem uporabila metodo »brainstorming«. Zastavila sem jim vprašanje o tem, kaj so nevarne substance za organizem. Učenci so nizali ideje, vse sem zapisala na tablo. Kasneje smo jih skupaj kritično ovrednotili in oblikovali končno rešitev.

Alkohol v manjših količinah lahko deluje kot pomirjevalo, ki »pomaga« blažiti stres, človek se počuti bolj sproščeno in je dobro razpoložen. Preveliki odmerki povzročajo: slabost, motnje ravnotežja, podaljšuje se reakcijski čas, motnje v spominu, nasilje v družini, zanemarjanjem otrok ...

Kofein prevara možgane, da mislijo, da niso utrujeni. Preveliki odmerki povzročajo: povišan srčni utrip, zvišan krvni tlak, povečano znojenje, nespečnost ...

Energijske pijače so pijače, ki vsebujejo različna poživila, kot so kofein, guarana in tein. Vsebujejo pa tudi večjo količino sladkorja. Zaradi tega je človek bolj učinkovit in uspešen pri delu. Toda le za kratek čas. Preveliki odmerki povzročajo: povišan srčni utrip, bruhanje, izločanje vode iz telesa-dehidracija, nespečnost ...

Vsakemu razredu posebej sem razdelila nalogo:

Učenca iz 7. razreda sta samostojno razmišljala, kako kofein, alkohol in energijske pijače vplivajo na rast rastlin. Nista se najbolje znašla. Pomagala sem jima s tem, da sem jih spomnila na to, kaj rastline potrebujejo za rast (svetloba, toplota, voda, ustrezen prostor, mineralne snovi in zrak). Sama sta prišla do zaključka, da bi lahko zalivali rastlino s kofeinom, alkoholom in energijsko pijačo.

V štiri cvetlične lončke sta nasadila po pet fižolov. Prvi lonček sta zalila z vodo (kontrola), drugi z mešanico vode in prave kave, tretji z 40 % alkoholom in četrti z energijsko pijačo Red Bull. Zalivala sta enkrat na teden. Vsak teden sta tudi zapisovala višino posameznih rastlin in število listov. Med rastjo pa sta poskušala ugotoviti, kaj rastlina rabi za rast ter naloge rastlinskih organov.



Slika 10: Zalivanje fižola z alkoholom. (lasten vir, 2018)

Če zalivamo fižol s 40 % koncentracijo alkohola (žganje ima približno 40 % alkohola), fižol ne raste. Semena fižola sploh ne vzklijejo.



Slika 11: Zalivanje fižola s kavo. (lasten vir, 2018)

Zalivali smo z Barcaffé kavo (2 žlički na 100 ml vode). V začetku ima kofein na rast pozitiven učinek. Fižol raste hitreje, kot če bi ga zalivali z vodo. Toda stebila so precej krhka in tanka. Čez nekaj časa dobi rumene liste in začne hirati.



Slika 12: Zalivanje fižola z Red Bull-om. (lasten vir, 2018)

Zalivamo smo z energijsko pijačo Red Bull. Vzklilo je manj kot polovica semen. Če pa že vzklijejo, zelo zaostajajo v rasti. Nikoli pa ne poženejo listov.

Učenkama iz 8. razreda sem razdelila tekst o nevarnosti različnih substanc. Vsaka učenka je dobila svojo substanco, ki jo je morala preučiti. Eno uro je imela na razpolago, da je naredila miselni vzorec. Naslednjo uro pa je morala o njej spregovoriti drugi učenki. V pomoč ji je bil list s ključnimi besedami. Na koncu ure sta učenki odgovorili na zastavljena vprašanja. Liste z odgovori sem pobrala in popravila. Tako sem preverila, kaj sta se naučili ena od druge.

V 9. razredu sta učenca dobila nalogo, da oblikujeta miselni vzorec, kaj lahko storimo, če nam primanjkuje energije. Na razpolago sta imela samo »reklamni material«. Ugotovila sta, da moramo uživati dovolj sadja in zelenjave, piti dovolj tekočine (predvsem vodo iz pipe), poskrbeti moramo tudi za dovolj spanca in počitka, da se dovolj gibamo (vsaj 30 min na dan), si vzemimo čas za prijatelje in stvari, ki nas veselijo.

Učenci vsakega razreda so na medmrežju poiskali naravni energijski napitek. Le tega so v gospodinjstvi učilnici samostojno pripravili ter ga razdelili učencem 4. razreda redne osnovne šole med predstavitvijo projekta.

Projekt smo jim predstavili v obliki televizijskih poročil.

Fižoli in fižolčice, dober večer. Pozdrav pa tudi fižolčkom, če nas kdo gleda. Tistim, ki so odšli že spat, pa lepe sanje.

Tako kot vsak večer je na sporedu oddaja Novice iz Fižololandije.

Začeli bomo s slabo novico. Pred enim mesecem smo z ljudmi prišli v spor zaradi naziva - najpomembnejše živo bitje na Zemlji. Ljudje ne morejo prenesti poraza, da smo mi, fižoli oz. vse rastline, najpomembnejša živa bitja, ker proizvajamo kisik in hrano. Napadli so nas s tekočim orožjem. Vsak dan nas zalivajo z različnimi pijačami. Iz Fižolobora se nam oglašča naša dopisnica Lepa Fižolka.

Dober večer, še v mojem imenu. Tu v Fižoloboru so znanstveniki že ugotovili, katero snov vsebujejo pijače. To je kofein. Pijače, ki vsebujejo kofein, so kava, pravi čaj in tudi priljubljena otroška pijača kokakola. Kofein prevara njihove možgane, da le ti mislijo, da niso utrujeni. Na nas, fižole, ima v začetku rasti pozitiven učinek. Tako hitro rastemo, kot bi nas zalivali z vodo. Toda naša stebila so precej krhka in tanka. Čez nekaj časa pa dobimo tudi rumene liste.

Sedaj pa naša dopisnica iz Fižoloroža. Ja, pri vas je že narejena analiza.

Ja, ravno danes so prišle prve analize. Ugotovili smo, da nas zalivajo z energijsko pijačo. Ljudje ji pravijo Red Bull. Ta vrsta pijače vsebuje veliko poživil, kot so kofein, tein, guarana ter ima zelo veliko sladkorja. Ljudem da energijo, toda le za kratek čas. V večjih količinah pa povzroča povišan srčni utrip, dehidracijo in nespečnost. Na nas, fižole, vpliva Red Bull zelo slabo. Naši fižolčki sploh ne poženejo listov in močno zaostajajo v rasti. Če se bo to alarmantno stanje nadaljevalo, se naši otroci ne bodo mogli sami prehranjevati, ker ne bodo mogli proizvajati fotosinteze.

Kličemo še v Fižolograd, kjer je naša dopisnica Kodrasta Fižolka.

Pozdrav iz Fižolograda. Pri nas je razglašena že najvišja stopnja alarma. To se pravi rdeč alarm za celo mesto. Tudi naši fižoloznanstveniki so ugotovili, za katero pijačo gre. To je alkohol. Zalivajo nas s 40 % alkoholom. Posledice za nas so zelo hude. Naši fižolčki sploh ne rastejo več. Če se bo to nadaljevalo, bomo izumrli.

To je vse za danes. Vidimo se jutri v enakem času in na enakem kanalu. Lahko noč, fižoli, kjer koli ste že.

Sklepna misel našega projekta je bila, da je zelo pomembno, da pijemo. Še bolj pomembno pa je, kaj pijemo.

3 Zaključek

Pri učencih z nižjimi intelektualnimi sposobnosti je omejena tudi njihova sposobnost reševanja problemov, težje razumejo učne vsebine, predvsem abstraktne pojme. Težave se pojavijo pri branju in zapisovanju besed ter v razumevanju daljših navodil.

Delo jim prilagodim tako, da so besedila povezana s konkretnimi vsebinami ter z učno vsebino iz vsakdanjega življenja. Učim jih strategije za načrtovanje dela in reševanje problemov. Daljše naloge razdelim na krajše dele. Nagradim socialno zaželeno vedenje ter razvijam njihova močna področja.

Predvsem pa velikokrat uporabljam metodo izkustvenega učenja, metodo demonstracije ter metodo eksperimentalnega dela.

Učence sem vprašala, kaj jim je pri predmetu naravoslovje najbolj všeč. Tu je nekaj njihovih odgovorov.

»Všeč mi je, ko se učimo o naravi«. (Erolt, 7.razred)

»Veliko delamo eksperimente«. (Erion, 7.razred)

»Všeč mi je, ker nam učiteljica dovoli, da sami delamo eksperimente.« (Maja, 8.razred)

»Učiteljica nas večkrat pohvali, ker »dobro« razmišljamo.« (Tjaša, 8.razred)

»Spoznal sem, da Red bull ni primeren za rast rastlin in tudi ne za naše zdravje.« (Klemen, 9.razred)

»Učiteljica nam da na učnem listu navodila, potem pa moramo sami naredit eksperiment.« (Nikolaj, 9.razred)

Učenci so pri eksperimentalnem delu pridobili izkušnje, ki so temeljile predvsem na opazovanju. Porajajo se jim vprašanja in učenci so začeli spontano postavljati hipoteze ter razlage, ki pa niso bile vedno znanstveno pravilne. Pri praktičnem delu imajo možnost neposrednega opazovanja narave in naravnih pojavov. Pridobijo tudi osnovne spretnosti, kot so izbira in upravljanje z laboratorijsko opremo, risanje grafov in skic ter merjenje. Raziskovanje lahko opredelimo kot najvišjo obliko praktičnega dela pri pouku naravoslovja.

»Kar slišim, pozabim; kar vidim, si zapomnim; kar naredim sam, razumem in znam!«

Kitajska modrost

4 Viri in literatura

ČEPIČ, M. (2014). *Modeli v poučevanju naravoslovja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

KAMENŠEK, A. (2014). *Naravoslovni hokus pokus*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

KRNEL, D. (1993). *Zgodnje učenje naravoslovja*. Ljubljana: DZS.

NOVAK, T. (2003). *Začetno naravoslovje z metodiko*. Maribor: Pedagoška fakulteta Maribor.

OTROCI S POSEBNIMI POTREBAMI. (2004). Nova Gorica: Educa.

PAPOTNIK, A., KATALINIČ, D. IN FOŠNARIČ, S. (2005). *To zmoremo že sedaj*. Maribor: Izotech.

VTIČ, N. (2014). *Ustreznost ostajanja otrok s kognitivnimi primanjkljaji v večinski osnovni šoli z vidika izvajalcev dodatne strokovne pomoči*. (Diplomsko delo). [Online]. [Citirano 13. dec. 2019]. Dostopno na spletnem naslovu: http://pefprints.pef.uni-lj.si/2091/1/Nata%C5%A1a_Vti%C4%8D_-_DIPLOMSKO_DELO.pdf

ZOREC, M. (2004). *Naravoslovna delavnica*. Ljubljana: Tehniška založba.

Osnovna šola Antona Aškercu Rimske Toplice

Karmen Deželak

MOČ KOMUNIKACIJE PRI POUČEVANJU SLEPE UČENKE

THE POWER OF COMMUNICATION WHEN TEACHING

A BLIND STUDENT

Povzetek

Cilj komunikacije je prenos informacij od pošiljatelja do prejemnika. Komuniciramo lahko samo že s samo prisotnostjo v odnosu, z besedami ali brez njih. Za učitelja in slepega učenca pa je zelo pomembna medsebojna komunikacija. V prispevku so predstavljeni dejavniki uspešne komunikacije, opredeljena so nekatera prepričanja o komunikaciji oseb s slepoto ali slabovidnostjo, kakšen pomen ima komunikacija pri socialni vključenosti ter katera so pomembna načela komunikacije pri poučevanju slepih in slabovidnih. Na podlagi osebne izkušnje so prikazani izzivi, s katerimi se učitelj sooča pri izvajanju pouka, ter primeri uspešne komunikacije, ki so učenko skupaj z uporabo pripomočkov in prilagoditev vodili na poti k večji samostojnosti v rednem osnovnošolskem izobraževanju.

Ključne besede: slepi učenec, komunikacija, socialna vključenost, pripomočki, samostojnost

Abstract

Communication is defined as the transfer of information from the sender to the receiver. When people are in a relation, then communication is taking place through verbal or non-verbal messages. However, interpersonal communication is of great importance for a teacher and a blind or visually impaired student. The article presents factors of effective communication, some beliefs about communication of blind or visually impaired people. It presents the impact of communication on social interactions and discusses the key communication elements when teaching blind or visually impaired students. On the basis of personal experiences, the article outlines some challenges that a teacher is faced with during the lessons and furthermore, some examples of effective communication and the use of accessories and adjustments that help the student on the way to greater independence in regular primary education.

Key words: blind student, communication, social interaction, accessories, independence

1 Predstavitev teme

Da bi posameznik lahko bival, mu je treba omogočiti, da lahko spoznava in razume. Ravno zato potrebuje okrog sebe ljudi, odnose in komunikacijo, s katerimi pridobiva nove informacije. Raznolikost znotraj naštetega se poenoti z uporabo skupnega jezika, zato je komunikacija za slepega življenjsko pomembna (Hafnar, 2003, 19 v Strnad, 2018, 37).

1. 1 Dejavniki uspešne komunikacije

Na uspešno komunikacijo s slepimi in slabovidnimi osebami vplivajo tudi določena prepričanja.

»Iracionalna prepričanja imajo tako otroci kot odrasli, v obeh primerih pa vplivajo na vedenje« (Jurišić, 1997 v Zlodej, 2013, 2). Branka Jurišić navaja, da je neko prepričanje iracionalno, ko:

- nima stvarne osnove (to pomeni, da ni nikakršnih dejstev, ki bi ga podprla) oziroma je nelogično,
- in/ali je na nek način za to osebo škodljivo (Kaplan, 1991 v Jurišić, 1997 v Zlodej, 2013, 2).

a) *Slepi nič ne vidijo, zato jih pri pogovoru ni potrebno gledati v obraz.*

Izjemno nespoštljivo je poslušati sogovornika in ga ne gledati v oči, temveč pogledovati čez njegovo ramo. Kljub temu da oseba ničesar ne vidi, to ne pomeni, da pri komunikaciji s popolnoma slepo osebo ni potrebno upoštevati osnov bontona pogovora in osebo gledati v obraz oziroma v oči.

b) *S slepimi se je težko pogovarjati.*

Ovire v komunikaciji s slepimi so lahko povezane s psihološkimi ovirami, torej z vnaprejšnjimi domnevami, ki jih lahko imamo do oseb z motnjami vida. Psihološke ovire, povezane s stališči, prepričanji in vrednotami, so tudi na splošno najbolj običajen izvor težav v medsebojni komunikaciji. Mehanične ovire oziroma fizični dejavniki, ki otežujejo komunikacijo so: ropot, vaš sedežni red, zračnost učilnice, temperatura, osvetljenost, dnevni čas ... Ovire so lahko tudi

semantične narave, kar pomeni, da besed ne uporabljamo na ustrezen način in zato je velika verjetnost, da nas slepa oseba ne bo pravilno razumela.

c) Slepí ne uporabljajo besed vidim, glej in podobno.

Osebe, ki nimajo izkušenj s komunikacijo z osebami s slepoto in slabovidnostjo, sklepajo, da teh besed v komunikaciji z njimi ne smejo uporabljati. Osebe s slepoto večino stvari spoznavajo s pomočjo dotika. Lahko bi celo rekli, da so prsti in roke, ki tipajo stvari, njihove oči. Pomembno je, da otroku s slepoto rečemo »poglej« in mu predmet ali stvar, o kateri govorimo, položimo v roko, da si jo lahko ogleda. Prav tako je potrebno okolico spodbujati k uporabi besed glej, poglej, vidim in podobno, teh besed se ne izogibamo (Webster in Roe, 1998, 5).

Slepa deklica Kelli je namreč dokazala, da je zmožna razlikovati med glagoli »glej«, »poglej« in »dotakni se«. Glagola »glej« in »poglej« si je interpretirala kot »preuči z rokami« in »dotakni se«, medtem ko je prvotna zahteva »dotakni se« zanjo pomenila enostaven dotik predmeta ali osebe z roko (Landau, Gleitman, 1985 v Kavčič, 2017, 13). Zaradi uporabe »vidnih« terminov slepi in slabovidni otroci enakopravno sodelujejo v interakciji in komunikaciji z okolico ter pridobivajo nove informacije (Vučinić, 2014 v Kavčič, 2017, 13).

d) Slepí ne uporabljajo neverbalne komunikacije.

Slepe in slabovidne osebe zaradi nezmožnosti neverbalne komunikacije z videčimi komunicirajo drugače. Prav tako je drugačna njihova neverbalna govorica obraza, ki je slabše razvita, saj je nimajo možnosti opazovati pri komunikaciji z okolico. Obrazna mimika je zato pri osebah s slepoto slabše razvita. Ko otrok s slepoto nekoga pazljivo posluša, nenadoma utihne in dobi pasiven izraz. Ko želi začeti komunikacijo, le rahlo razpre ustnice (Stančić, 1991, 118). Ostaja še področje govornice telesa kot dela komunikacije, ki je pri slepih ali slabovidnih slabše razvita, saj ko govorimo o višini in barvi glasu, tempu govora itd., so navadno slepi in slabovidni dobri pri prepoznavanju pravega razpoloženja sogovorca, neodvisno od besed. Ko komuniciramo s slepo osebo, nam ta ne vrača komunikacije z očmi, mimiko. Zato ne smemo sklepati o njenem razpoloženju na podlagi izraznosti obraza in drže. Prav lahko nas posluša, a se fizično ne odziva (Hafnar, 2003 v Strnad, 2018, 37).

e) Ker slepi ne vidijo, jim je mati narava podarila dar, da boljše slišijo, čutijo in vonjajo.

Dobro razvite spretnosti poslušanja lahko na veliko načinov nadomestijo omejen vid, saj skupaj z vnosom podatkov preko taktilnih, kinestetičnih in propioceptivnih kanalov predstavljajo glavno pot prejemanja informacij (Denton in Silver, 2012 v Kavčič, 2017, 20). Ključni element za začetni razvoj veščine poslušanja je omejevanje distraktorjev (v tem primeru zvokov, ki bi otroka odvrčali ali zmedli). Šele ko otroku omejimo količino zvokov, lahko damo priložnost optimalnemu učenju. Otrok se tako nauči razlikovati pomembne zvoke in informacije od nepomembnih. Obvladovanje veščin poslušanja je tako temeljni del izobraževalnega programa otrok s slepoto. Osebe s slepoto se morajo naučiti pazljivo poslušati. Ker se tehnologija razvija, so razvili kar nekaj naprav, ki pospešijo slušno zaznavanje in učenje (Zovko, 1995 v Zlodej, 2013, 7).

Čutili vonja in okusa pa sta predvsem pomembni s stališča orientacije in gibanja v prostoru in imata tako kompenzacijsko vlogo zaradi odsotnosti vida (Zovko, 1995 v Zlodej, 2013, 8).

Tip je najvažnejši senzorni kanal, s katerim otroci, ki so slepi ali slabovidni, vzpostavljajo odnos s stvarnostjo. Posebno vlogo imajo roke, s katerimi lahko predmete primemo, pritisnemo, porivamo, tiščimo, dvigujemo ... Pri osebah s slepoto posebno pozornost potrebujejo konice prstov, ki lahko v nekaterih primerih prenesejo zaznave celo bolj natančno kot vid. Osebe s slepoto lahko preko tipa dobijo zanesljive informacije o predmetih, ki jih spoznavajo. Pri otrocih s slepoto je potrebno posebno pozornost usmeriti na postopno učenje uporabe tega čutila (Zovko, 1995 v Zlodej, 2013, 9).

f) Vsi slepi in slabovidni uporabljajo brajico.

Da bi oseba s slepoto prepoznala brajev znak in razumela njegov pomen, je potrebna dobro razvita taktilno-kinestetična percepcija. Vsi slepi ne uporabljajo brajice. Veliko otrok in odraslih, ki so oslepeli kasneje, se brajeve pisave ne učijo, ampak jo uporabljajo le kot pomoč pri označevanju in prepoznavanju predmetov, surovin, kot so na primer sol, sladkor, pralni prašek, pri prepoznavi zdravil in podobno.

g) Ker ima računalnik ekran, ga slepi ne morejo uporabljati, saj ne vidijo.

Bralec ekrana, brajeva vrstica, govorna podpora in prepoznavanje govora so le nekateri pripomočki in oprema, ki slepim omogočajo kvalitetno uporabo računalnika.

h) Osebe s slepoto imajo boljše razvit spomin in sposobnosti, na primer glasbeno nadarjenost.

Osebe s slepoto so primorane razviti določene strategije za boljše pomnjenje. Z vajo se naučijo izkoriščati druga čutila in jih med sabo smiselno povezovati (Stančič, 1991, v Zlodej 2013, 4). Vse kaže, da imajo boljši verbalni spomin, ki jim omogoča, da iz spomina izvedejo verbalne izraze, uporabljene v preteklosti, in jih uporabijo v trenutnih situacijah. V primerjavi z videčimi otroki v večji meri uporabljajo verbalno igro, najverjetneje kot način analiziranja jezika (Jovanović-Simić, 2005 v Strnad, 2018, 4). Zanimiv je podatek, da so Judje slepe osebe postavili za domače učitelje ter jih zaradi njihovega izjemnega spomina imenovali »košare znanja« (Zovko, 1995 v Strnad, 2018, 9).

1. 2 Komunikacija in socialna vključenost

Vid predstavlja pomemben element v komunikaciji, saj nam omogoča, da naenkrat zberemo kar največ med seboj povezanih informacij. Poleg tega integrira in strukturira informacije, pridobljene s pomočjo drugih senzornih kanalov ter tako poskrbi za lažje naključno učenje in učenje s posnemanjem (Warren, 1994 v Kavčič, 2017, 1), prav tako pa igra vlogo v razvoju socialne interakcije.

Motnja vida zmanjša zmožnost predvidevanja reakcij (kaj se dela, dogaja, kaj se bo zgodilo ...) in tako negativno vpliva na učenje s posnemanjem ter razvoj veščin, nujno potrebnih za vzpostavljanje interakcije. Kermaunerjeva je doživljala tole:

Neprijetno je, ker po zvokih ne morem ugotoviti, kaj počnejo ljudje v moji bližini. Kar naprej sprašujem: »Kdo je to? Kaj si naredil? Kaj ropota?« Če se človeka neposredno ne dotikam ali se ne oglašča, enostavno izgine in se znova pojavi na čisto drugem kraju. To me precej bega. Ljudje se neprestano premikajo in nič ne komentirajo svojega gibanja. Pa še pogovarjajo se o stvareh, ki jih ne vidim: »Poglej tisto tam! O, kaj pa je to?« Zbegana sem (Kermauner, 2010a, 91).

Slepi in slabovidni otroci so zato pogosto ignorirani, prezrti s strani videčih vrstnikov. Prav tako sami drugih otrok ne vključujejo v igro in redko prvi vzpostavijo interakcijo. Prikrajšani za povratno informacijo nimajo vpogleda v odzive na lastno vedenje ali možnosti spremljanja in »kopiranja« vedenja drugih. Ob upoštevanju dejstva, da vrstniški odnosi zahtevajo vzajemnost - to pomeni upoštevanje pravil, ki urejajo medosebne odnose, je logično, da predšolski slepi in slabovidni otroci za partnerje v socialnih interakcijah izberejo starše. Zaradi omejene zmožnosti samostojnega vzpostavljanja stikov z vrstniki in simbolne igre večji del časa preživijo v osamljeni igri (Vučinič, 2014 v Kavčič, 2017, 18).

Mobilna pedagoginja Melissa Frame je opazila, kako slepi in slabovidni otroci v večinskih šolah nimajo socialnih spretnosti pri začenjanju in nadaljevanju pogovora, igranju iger, pridruževanju skupini in biti del nje. V knjigi *Blind Spots* (2004) pravi, da vpadajo v pogovor oz. si jemljejo pravico do besede tako videči kot tisti, ki ne vidijo, da to ni stvar neverbalne komunikacije. S tem, ko uporabimo uvodne vljudne besede »oprostite, a smem dodati«, naredimo vrivanje v pogovor le bolj družbeno sprejemljivo. Sem spadajo še besede, kot npr. »oh, to je pa odlična ideja in spominja me na ...« ali pa »dobra misel, lahko dodam ...« (Frame, 2004, 128). Avtorica, tudi sama slabovidna, ugotavlja, da imajo več težav s socialnimi spretnostmi slepi od otroštva (Strnad, 2018, 36). Zadrega pri navezovanju stikov, sodelovanje pri pogovoru z več osebami hkrati in izražanje s telesno govorico je pri slepih večja kot pri slabovidnih. Veliko bolj aktivni so pri vzdrževanju stikov.

Pomembno je torej, da se slep ali slaboviden, kot tudi videč, nauči aktivnega poslušanja in vadi ob številnih stikih vzdrževanje, vodenje in vključevanje v pogovor.

1. 3 Komunikacija med učiteljem in slepim učencem

Za učitelja in slepega učenca je zelo pomembna medsebojna komunikacija, ki pa je zelo specifična. Učinkovita komunikacija zahteva medsebojno zaupanje, kot učitelji pa moramo biti pozorni, da je le-ta učenčevim zaznavnim zmožnostim primerna. Komunikacija je lahko neposredna ali posredna, besedna ali nebesedna ter pisna (Brvar, 2010 v Vrčkovnik 2016, 33).

A) Neposredna in posredna komunikacija

Neposredna komunikacija se uporablja predvsem takrat, ko učitelj demonstrira določen pojem ob pomoči zahtevnejše tipne informacije. Učitelj mora učenca voditi do tipne informacije, kasneje pa je lahko učenec pri tipu samostojen. Učitelj naj nudi učencu toliko pomoči, kot jo potrebuje. Pri posredni komunikaciji pa je potrebno učenca vedno poklicati po imenu. Ko učenec vstopi v prostor, se mu mora učitelj oglasiti, v gneči pa mu mora spremljevalec opisati, kaj se dogaja okoli njega, da se ne počuti izgubljenega.

B) Besedna in nebesedna komunikacija

Pouk s slepim ali slabovidnim učencem poteka pretežno prek sluha, zato mora biti ta komunikacija kakovostna. Izbrane učiteljeve besede aktivirajo želene miselne procese oziroma predstave. Tako lahko učitelj vpliva na miselni tok učencev, ki pripelje do razumevanja in novega znanja (Zidar Gale, 2002 v Smolej, 2016, 22). Zato je pomembno, da je učitelj med razlago vedno obrnjen k učencem, da pojasni tihe premore (npr. zapisujem ocene), da govori razločno, doživeto, nazorno, podkrepjeno s primeri, da v dialogu z učenci upošteva tudi slepega oziroma slabovidnega. Nebesedna komunikacija pa zajema neposreden dotik ali gib, npr. pri orientaciji na zemljevidu, pri opisovanju določenega pojma, pri demonstraciji predmeta, pri spremljanju.

C) Pisna komunikacija

Za pisno komunikacijo lahko učenec uporablja več pripomočkov. Lahko piše na brajev pisalni stroj, na računalnik prek brajeve vrstice, v elektronsko beležnico. Ob soglasju učitelja lahko tudi snema s pomočjo določenega snemalnika.

Gradiva za pridobivanje akademskih znanj so dostopna v elektronski obliki, slepi si zapisujejo na računalnik. Poleg tega je matematika za slepe povezana na uporabo računalniškega programa. Slepri pri tem uporabljajo brajevo vrstico in sintetizator govora, prek katerih dobijo podatke, ki jih videči lahko vidimo in preberemo na zaslonu (Strnad, 2018, 29).

V razredu medosebna komunikacija ne poteka le med učiteljem in slepim učencem, temveč tudi med videčimi učenci. Učitelj mora poskrbeti za kakovostno in ustrezno socialno interakcijo

med učenci. Na vse komunikacijske potrebe slepega učenca se morajo ustrezno odzivati tudi ostali učenci.

1. 4 Načela pri komunikaciji s slepimi in slabovidnimi

Pri komunikaciji s slepimi in slabovidnimi je potrebno upoštevati:

- *Način podajanja informacij:* Priporočljivo je, da uporabljamo čim bolj opisni govor. Sporočila morajo biti nedvoumna z usmerjevalnimi podvprašanji. Dobro je, da prejeta in poslano informacijo sprti preverjamo. Pri informiranju uporabljamo konkretne besede.

(Hafnar in Koprivnikar, 1994 v Smolej, 2016, 26). Tako otroci kot odrasli se včasih pretvarjajo, da razumejo komunikacijske situacije, npr. s kimanjem glave ali verbalnim potrjevanjem (*»aha, mhm«*), čeprav v resnici temu ni tako, zato je potrebno poslušalčevo oz. bralčevo dožemanje večkrat preveriti (Miller in Paul, 1995 v Kavčič, 2017, 20).

Bell navaja tudi, da v pogovoru vedno izrečemo sogovornikovo ime, stavki naj bodo kratki in enostavni. Sogovorniku omogočimo dovolj časa, da informacije, ki jih dobi, procesira in se nanje odzove (Bell, 2012b v Smolej, 2016, 26).

- *Govor:* Sogovornik mora obvladati govorno intonacijo (spuščanje in dvigovanje glasu), govorno hitrost (ne prehitro in ne prepočasi), stavčno poudarjanje (napačni poudarki spremenijo pomen sporočila), govorni register, barvanje glasu (barva lahko kaže čustvena razpoloženja) ter govor ustrezno členiti na premore (Hafnar in Murn, 1995 v Smolej, 2016, 26). Pozornost mora namenjati jakosti govora in čisti, jasni izgovarjavi.

- *Okolje:* Zavedati se moramo, da slepa oseba našega prihajanja v prostor ne vidi, zato vedno poskrbimo, da nas sliši (se predstavimo z imenom ali nalogo, ki jo opravljamo). V hrupnem okolju se slep in slaboviden zelo težko orientira. Ko je v prostoru več oseb, je treba poskrbeti, da sogovornik razume, da so besede namenjene njemu. Navadno se to doseže s telesnim stikom, kot je dotik z roko (Bell, 2012a v Smolej, 2016, 26).

Bell navaja, da je treba ustvariti čim bolj odzivno okolje, saj to slepi osebi omogoči večjo vključenost v potek dogajanja. V takem okolju slepa in slabovidna oseba prejema odgovore o vsem, kar počne, se ima možnost odzvati na druge ljudi in prevzame pobudo v interakcijah.

Dostikrat je prav to pogoj za aktivno participacijo slepe osebe v določeni skupini oz. dejavnosti (Bell, 2012b v Smolej, 2016, 26).

- Ustvarjanje ustrezne klime za vključevanje slepe ali slabovidne osebe:

V pogovoru lahko videči veliko prispeva k sproščenemu vzdušju. Ker nas slepa oseba ne vidi, naredimo prvi korak, se predstavimo in izognemo zadregi. Vse skupaj lahko podkrepimo tudi z dotikom, npr. stiskom roke. Kljub vsemu pa ne smemo biti preveč pokroviteljski in upoštevamo osebni prostor osebe, s katero se pogovarjamo. Treba je graditi zaupanje, udobje in sproščenost (Hafnar in Koprivnikar, 1994 v Smolej, 2016, 27).

- Učinkovita komunikacija

Učinkovita komunikacija je tista, pri kateri si prejemnik sporočila razlaga sporočilo pošiljatelja tako, kot bi si pošiljatelj želel, da bi si ga (Johnson in Johnson, 1997, v Vec, 2002 v Smolej, 2016, 27). Za učinkovito komunikacijo sta ključna dva elementa: pošiljanje in prejemanje sporočil. Pri pošiljanju sporočil mora biti sporočilo razumljivo, pošiljatelj mora biti verodostojen. Prav tako je pomembna povratna informacija o vplivu sporočila na prejemnika.

2 Moje izkušnje

Poučevanje slepega je za učitelja zahtevno delo z več vidikov. Pred vstopom slepe učenke v razred sem se udeležila dodatnega strokovnega izobraževanja na Centru Iris in na podlagi konkretnih situacij dobila uvid, kako slepi zaznavajo okolico in kakšno vlogo ima pri tem fizični spremljevalec. Seznanjena sem bila z načinom prilagajanja učnega gradiva, s tehniko spremljanja učenke po šolskih prostorih in opremljena z napotki zagotavljanja učinkovite komunikacije pri samem poučevanju. Zelo dobrodošle in bogate so bile tudi izkušnje kolegic, ki so učenko poučevale v preteklih letih, in nasveti mobilnega tiflopedagoga.

Slepi in slabovidni učenci se v mlajših letih navajajo na samostojno hranjenje, higieno, oblačenje in obuvanje, v kasnejšem obdobju je za njihov samostojni razvoj potreben predvsem trening socialnih veščin in preizkušanje njihovih sposobnosti v različnih življenjskih situacijah.

Pri pouku sem želela slediti načelom uspešne komunikacije s slepimi in slabovidnimi, ki bi učenko skupaj z uporabo pripomočkov postopoma vodile na pot večje samostojnosti. Pri tem pa sem se tudi sama večkrat soočila z določenimi izzivi, sprva pri podajanju učne snovi in prilagajanju gradiv in kasneje predvsem na področju socialne vključenosti. Učenki sem namreč postala tudi razredničarka.

Praksa je pokazala, kako pomembno je seznaniti z načeli uspešne komunikacije s slepimi in slabovidnimi ne samo učitelje, ampak tudi okolico, torej vrstnike, ostale učence na šoli. Zato vsako leto na predmetni stopnji z različnimi dejavnostmi obeležimo mednarodni dan bele palice. O slepoti in specifični potreb slepih spregovorimo tudi s šestošolci, ki slepe učenke še ne poznajo prav dobro. Kljub temu je v enem od intervjujev povedala, da se je nekateri učenci malo bojijo in ne upajo pristopi oz. vzpostaviti interakcije z njo.

Pri načrtovanju vsakoletnega individualiziranega programa je eden izmed glavnih ciljev razvijanje samostojnosti tako pri šolskem delu kot tudi pri vsakdanjih opravilih in življenju na šoli. V ožjem strokovnem timu smo spodbujali in načrtovali:

- samostojnost pri šolskem delu,
- varno raziskovanje in gibanje v znanem prostoru in v okolici šole,
- širjenje socialnega kroga in razvijanje komunikacijskih veščin.

2. 1 Samostojnost pri šolskem delu

Na prehodu iz razredne na predmetno stopnjo je imela učenka zagotovljeno spremljevalko pri vseh predmetih. Pri načrtovanju ciljev na pragu novega šolskega leta in tudi ob polletnih evalvacijah je tiflopedagog svetoval, da je učenko potrebno čim bolj navajati na samostojnost, da se ne bo preveč navadila na ugodnosti, ki jih je bila takrat deležna. Učenka je tako sama ocenila, pri katerih predmetih je dovolj suverena in tako brez težav sledi pouku brez spremljevalke. Po premisleku se je odločila za glasbo, angleščino, slovenščino in izbirne predmete, kasneje še za zgodovino. Naslednja stopnička k večji samostojnosti je bila zmanjšati vlogo spremljevalke tudi pri ostalih predmetih. Znotraj strokovnega tima smo podali predloge, tudi učenka je dodala svoje ideje. V letošnjem šolskem letu tako sledi cilju, da spremljevalka pri pouku ne sedi več poleg nje, ampak v učilnici nekje zadaj. Želimo spodbuditi, da komunikacija v smeri učenec-učitelj poteka popolnoma samostojno, spremljevalka pa se vključi le po potrebi, npr. pri pripravi pripomočka, pomoč pri zapisu tabelske slike, pri izvajanju poskusov, športnih dejavnostih in likovnem ustvarjanju... Metoda igra vlog, kot vmesna faza pred komunikacijsko situacijo, je postala uporabna metoda pri razvijanju samostojnosti. Na začetku je bila učenka preveč oprta na pomoč in dodatno razlago snovi spremljevalke ter tako ni želela vprašati oz. prositi učitelja, kadar česa ni razumela. Ni se želela izpostavljati oz. pokazati pred vsemi, da ne razume, saj je vendar odlična učenka. Tako sta s spremljevalko z metodo igro vlog vadili, kako nasloviti vprašanje na učitelja oz. kdaj se obrniti na učitelja in sošolca ter šele, ko so vse druge oblike pomoči že izkoriščene, prositi za pomoč spremljevalko. Takšen način komunikacije je tako manj moteč tudi za ostale učence v razredu, kajti sošolci so imeli pogosto pripombe na šepetanje in klepetanje s spremljevalko. Učenka je tako postala bolj suverena pri postavljanju dodatnih vprašanj učitelju med spremljanjem pouka, poleg tega pa je informacije tako pridobivala na enak način kot drugi sošolci.

2. 2 Samostojnost gibanja v šolskih prostorih in v okolici šole

Ena izmed nalog fizičnega spremljevalca je tudi zagotavljanje varnega okolja ter pomoč pri razvijanju orientacije in mobilnosti. Učenka je v prvih mesecih šolanja na matični šoli spoznala nove šolske prostore in sprejela živahen šolski utrip. Spremljevalka jo je sprva spremljala na vsakem koraku. Po posvetovanju s tifflopedagogom smo učenko postopoma začeli navajati na večjo samostojnost ter tako zastavili nove cilje že ob polletni evalvaciji individualiziranega programa v 6. razredu. S pomočjo bele palice se je naučila slediti vodilnim linijam po šoli, na začetku s pomočjo spremljevalke, nato vedno bolj samostojno. Tudi sama je predlagala, kje bi še dodatno potrebovala linije za samostojno gibanje v šolskem prostoru. S tifflopedagogom ali spremljevalko je vadila pot z mesta, kjer jo šolski kombi odloži, do vhoda v šolo ter kasneje do garderobe. Ta cilj je uspešno usvojila. Učenka sedaj samostojno opravi pot do učilnice, kjer ima prvo uro pouk, ter brez fizičnega spremljevalca opravi pot na stranišče in v jedilnico, kjer ima malico in kosilo. Letos jo spodbujamo, da med poukom popolnoma samostojno prehaja iz učilnice v učilnico in pri tem tudi sama poskrbi za prenos računalniške opreme. Sprva je bila nad idejo popolnoma navdušena in z odprtimi rokami sprejela nov izziv. Kaj kmalu pa je izpostavila utrujenost, kajti 5-minutni odmori so prekratki in ni časa za počitek. Zato smo cilj zastavili drugače in uvedli postopnost, samostojno poskrbi za prenos opreme samo ob določenih dnevih v tednu.

2. 3 Socialno učenje in razvijanje komunikacijskih veščin

Kot je bilo že prej omenjeno, je komunikacija uspešna le, če se poslano sporočilo pošiljatelja ujema s prejetim sporočilom sogovornika. Slep ali slaboviden učenec se pogosto neprimerno odziva na prejeta sporočila, saj jih sprejema brez vizualnih informacij (Hafnar in Murn, 1995 v Smolej, 2016, 31).

Dobro razvite komunikacijske veščine so še posebej dobrodošle predvsem zaradi odsotnosti neverbalne komunikacije. Kot razredničarka sem se soočala z nastalo situacijo, ko se je tesno prijateljstvo med slepo učenko in njeno sošolko končalo, predvsem zaradi odsotnosti vizualnih

informacij. Njena prijateljica je doživljala neuspehe in se posledično umikala vase ter hkrati hrepenela po njenem razumevanju in empatiji, česar pa s strani slepe učenke ni bila deležna. S slepo učenko sem se najprej individualno pogovorila, opisala je nastalo situacijo, podala predloge za razrešitev spora, nato sva igrali igro vlog. Ob tem sem ji svetovala, kaj bi lahko še vprašala, kako pojasnila svoja občutja, videnje nastale situacije in spodbujala empatijo. Hkrati pa sem želela, da kritično razmišlja o svojem vedenju in morebitnem napačnem ravnanju oz. kakšne želje in pričakovanja ima v njunem odnosu. Tudi z videčo učenko sva opravili individualni razgovor, nato je sledilo soočenje. Učenki sta tako uspeli razumeti medsebojna čustva, vendar tesnega prijateljstva nista zmogli več vzdrževati.

Za slepe ljudi je značilno, da imajo ozek socialni krog. Šola lahko z ustrezno nadgradnjo pozitivnih izkušenj in modelnega učenja prispeva k temu, da se bo učenka v času šolanja in tudi kasneje uspešno soočila z življenjskimi zahtevami. V individualizirani program smo zapisali, da je učenka vključena v dejavnosti razredne skupnosti, s tem širi socialni krog ter gradi samopodobo. Samostojno se je odločila, pri katerih šolskih dejavnostih in projektih želi sodelovati, spodbujala sem jo tudi k udeležbi na šolskih tekmovanjih. Nekako sem bila prepričana, da bo udeležba v različnih dejavnostih pripomogla k širjenju socialnega kroga, vendar temu ni bilo tako. Zato smo predlagali, da se tudi v nestrukturiranih situacijah vključi v dogajanje na šoli, dejavnosti varstva vozačev, in se tako druži skupaj z ostalimi vrstniki, ki čakajo na pričetek pouka oz. na šolski prevoz domov.

V nekem obdobju pa se je pokazalo, da je integracija slepe učenke v razredno skupnost nekako izgubila rdečo nit, zato sva s spremljevalko načrtovali situacije, kjer bi se ta razredna integracija okrepila. Sošolci so pričeli spremljati učenko na malico, saj je bila to priložnost za vsakdanji pogovor. Tudi v tem primeru sem poskusila z igro vlog, ki se je izkazala kot dobrodošla, saj je učenka z igro vlog vadila, kako pričeti pogovor o vsakdanjem dogajanju, in hkrati spoznala, da je v odnosu vsak sam odgovoren za razvijanje in ohranjanje zanimanja za soljudi. To je bil tudi majhen korak, ki je pripomogel h krepitvi medsebojne povezanosti s sošolci.

Na učiteljskem zboru smo prav tako podali predlog, da učitelji pri poučevanju uporabljajo različne oblike dela – skupinsko delo, delo v parih, delo v naključnih skupinah in tako tudi slepo

učenko spodbujamo k samostojnemu in odgovornemu ravnanju v skupini ter hkrati razvija možnost usklajevanja in sklepanja kompromisov v skupini.

Učenka se trenutno sooča še z enim izzivom, ki ga bo uspešno razrešila, ko bo v komunikaciji še bolj suverena. Situacija postane neprijetna, kadar učitelji med podajanjem snovi preveč preverjajo njeno sprotno razumevanja razlage, pojmov in jo tako postavljajo v središče pozornosti. Slepim imajo namreč težave z razumevanjem novih, abstraktnih pojmov zaradi pomanjkanja izkustvenega učenja. Takšna komunikacija med učitelji in učenko slabo vpliva tudi na medvrstniške odnose. Dogajalo se je že, da so bili tudi drugi učenci v razredu željni učiteljeve pohvale, saj so prav tako uspešno reševali naloge in jih je takšno zapostavljanje zelo zmotilo.

3 Zaključek

Poučevanje je zahtevna naloga in velika odgovornost, še posebej, kadar se vanj vključuje slep ali slaboviden učenec. Večina učiteljev s tovrstnim poučevanjem nima izkušenj, zato jih je ob tej nalogi pogosto strah, ali bodo znali tem učencem pravilno organizirati pouk za uspešno napredovanje. Zagotovo je ena izmed pglavitnih kompetenc, ki jih mora imeti učitelj za uspešno poučevanje, tudi komunikacija. Vsekakor je največ pozornosti treba nameniti načinu podajanja informacij, govoru in okolju, v katerem komunikacija poteka.

Poučevanje slepe učenke in prisostvovanje pri intelektualnem in socialnem razvoju mi je prineslo bogate izkušnje, spoznala sem, kakšno moč ima komunikacija. Naučila sem se, kako pomembna je natančnost podajanja navodil, predvsem pa sem med poučevanjem začela zavestno razmišljati, kako se izražam, kajti »slepi vse dobijo v prežvečeni obliki, njim o vsem večinoma le govorijo« (Gerbec, 1995, 228).

Naša učenka je ob koncu osnovnošolskega izobraževanja dobro opremljena za življenje. Njena pot k samostojnosti je dolga, polna ovir in še zdaleč ni končana. Zagotovo lahko trdim, da so ji na tej poti največ pomagale razvite komunikacijske sposobnosti, vztrajnost in uporaba prilagojenih pripomočkov. Za zaključek naj uporabim učenkino življenjsko vodilo, o katerem je spregovorila v enem izmed intervjujev na Centru Iris: "Ni važno, koliko ljudi verjame vate, ni važno, kako nemogoč je cilj, samo verjeti moraš vase."

4 Viri in literatura

FRAME, M. (2004). *BlindSpots: The Communicative Performance of Visual Impairment in Relationships and Social Interaction*. Illinois: Charles C. Thomas.

GERBEC, I. (1995). Neverbalna in verbalna komunikacija pri slepem otroku. V: *Naš zbornik ob 80-letnici zavoda* (str. 225-228). Ljubljana: Zavod za slepo in slabovidno mladino.

KAVČIČ, A. (2017). *Govorno-jezikovne značilnosti slepih in slabovidnih otrok*. Magistrsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

KERMAUNER, A. (2010). *Fenomenologija samogenerirane slepote*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

KORITNIK, M. (2019). *Kdo sem in kam grem*. [Online]. Youtube. Center Iris. Ljubljana. [Citirano 15. jan. 2020]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.youtube.com/watch?v=xxJW-p3-uaE&fbclid=IwAR0QzoX15YKuu8yFuBbdTYZNiUo4hwZL0nKT8s3KJCDcqErL-wSxUqsH-k>

SMOLEJ, A. (2016). *Spodbujanje govornega izražanja in besedišča učitelja ob vključevanju slepega in slabovidnega otroka v razred*. Diplomsko delo. Koper: Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta.

STANČIĆ, V. (1991). *Oštećenja vida – biopsihosocijalni aspekti*. Zagreb: Školska knjiga.

STRNAD, N. (2018). *Ovire pri vključevanju slepih in slabovidnih v družbo*. Magistrsko delo. Koper: Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta.

VRČKOVNIK, M. (2016). *Didaktična mapa za poučevanje geografije Avstralije in polarnih območij pri pouku s slepim ali slabovidnim učencem*. Magistrsko delo. Maribor: Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta.

WEBSTER, A., ROE, J. (1998). *Children with visual impairments: social interaction, language and learning*. London; New York: Routledge.

ZLODEJ, M. (2013). *Dejavniki uspešne komunikacije pri slepih in slabovidnih*. Diplomsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

OŠ Jurija Dalmatina Krško

Bojana Dimc

NE, NISEM PREMAJHEN/A

NO, I AM NOT TOO LITTLE

Povzetek

Biti samostojen. Otrok. Ob branju strokovnega gradiva različnih avtorjev, ki se ukvarjajo s tovrstno tematiko, sem se začela spraševati, kako se trditve in dognanja različnih strokovnjakov kažejo v praksi. Otrok potrebuje varno zavetje svojih staršev, hkrati pa tudi svobodo, s katero se oblikuje pozitivna samopodoba in pa odgovornost. Narediti nekaj sam, je tisto osnovno duševno gibalno, ki otroka z leti spremeni v iznajdljivega in samostojnega odraslega človeka. Skozi manjšo raziskavo, ki sem jo opravila z učenci svojega razreda – s tretješolci in z naključnimi drugošolci, so odgovori pokazali, da si otroci dejansko želijo, da »razprejo krila in poletijo«. Poezija Nika Grafenauerja nam je odstrla širok pogled na samostojnost in poistovetenje s knjižno osebo ter oblikovanje samopodobe. Kako učenci premagajo težave, ko gredo prvič od doma? Spodbudno okolje je prav tako pomemben gradnik na otrokovi poti, po kateri bo stopal po vzponih in padcih. In vedeti mora, da smo tu! Zanj.

Ključne besede: odgovornost, samostojnost, samopodoba, spodbudno okolje, izkušnjsko učenje

Abstract

Being independent. Child. Studying the expert material by various authors discussing this topic, I began to wonder how the expert claims and findings manifest themselves in practice. To accomplish something yourself is the primary mental driver that turns a child over the years into a resourceful and independent adult. Through some limited research I conducted among my pupils – third-graders and random second-graders –, the answers indicated that children actually desire to “spread their wings and fly”. Works by Slovenian poet Niko Grafenauer provide us with a broad perspective on independence and identification with a literal person and the formation of self-image. How do pupils overcome problems when they first leave home? An encouraging environment is also a vital building block on the child’s path, following the vicissitudes. And they need to know we are here! For them.

Keywords: responsibility, independence, self-image, stimulating environment, experiential learning

1 Samostojnost je ...

»Daj človeku ribo, nahranil ga boš za en dan. Nauči ga loviti ribe, prehranil ga boš za vse življenje.«

Kitajski pregovor

Osamosvajanje otroka je ena od pglavitnih nalog staršev in institucij, v katere so otroci vključeni. Vsi želimo imeti samozavestne, samostojne, odločne otroke, vendar so to samo pričakovanja in želje, ki pa morajo biti v skladu z otrokovo osebnostjo in razmerami, ki jim omogočajo spodbude na tej njihovi poti osamosvajanja, ali so lahko velika ovira. Le kateri od staršev si ne želi samostojnega in zadovoljnega otroka ali mladostnika? Seveda pa vodi pot do samostojnosti in lastnega mesta v svetu čez različne ovire. Še pred desetletjem je držalo, da je življenje najboljša šola za osamosvojitvev otroka, danes pa smo lahko do tega že precej skeptični, saj sodobni čas s svojimi ugodnostmi to zelo otežuje. Starši so v precepu, saj si na eni strani želijo, da bi otrok čim prej dosegel samostojnost, po drugi strani pa ga podzavestno držijo na nižji razvojni stopnji, kot kaže njegov psihofizični razvoj (Zalokar Divjak, 2000, 50). Pretirana skrb staršev se kaže že v omejevanju otrokovih naravnih potreb po gibanju. S svojimi nenehnimi opozorili ustvarjajo otroke negotove, tako da sčasoma opustijo lastna prizadevanja za napredek. Starši prevečkrat želimo pomagati ali celo delati namesto otroka, ker se tako počutimo pomembne in odgovorne. Toda s tem na žalost delamo otrokovi samostojnosti medvedjo uslugo. Saj je razumljivo, da je otroku najlepše v bližini staršev, toda če ga ne spustimo v svet, ga bo doživljal kot veliko oviro in ne kot izziv za življenje. Pri šest – in sedemletnih otrocih pa je zelo priporočljivo, da se otroka pošlje od doma tudi za nekaj dni. Preprosto zato, da dobi izkušnjo, da je v svetu zunaj ne samo mogoče preživeti, ampak se celo dobro imeti. Otrok čuti, če starši s strahom in negotovostjo gledajo na takšno osamosvojitvev in potem »noče iti« od doma. Naloga staršev je prav zaradi tega težka, olajšamo pa jo lahko tako, da imamo pred očmi otroka in njegovo prihodnost in ne sebe (Zalokar Divjak, 2000, 52).

1. 1 Razvoj samostojnosti

1. Klinična psihologinja dr. Rachel Johnson pravi: »Čeprav je vsak otrok edinstven, bi morala biti vsakemu, tudi majhnemu otroku, dovoljena določena samostojnost. Ob tem je najpomembnejše upoštevanje varnosti. Dodaja še, da je vsak otrok rad do določene mere neodvisen. Celo malčki želijo sami izbrati igračo, si pripraviti torbico za vrtec. Na teh stvareh je postopno treba graditi njihovo samostojnost. Čeprav je vsaka družina in vsak otrok nekaj popolnoma drugačnega, obstajajo osnovne smernice o tem, kaj se pri določeni starosti od otroka pričakuje (Kastelic A. [Online] »Kdaj bi moral biti otrok samostojen in za katere stvari?«, Starševstvo, 16. 3. 2013. Uporabljeno: 14. 1. 2020).

Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.iskreni.net/vsebine/druzina/kdaj-bi-moral-biti-otrok-samostojen-za-katere-stvari>

Od 4. do 6. leta

- Otrok se že lahko samostojno obleče, pripravi si torbico za vrtec ali šolo ter si samostojno zaveže vezalke/namesto vezalk imajo danes otroci obutev na ježke in raje prevelike, samo da stopalo lažje zdrsne v obutev.
- Sam si lahko pripravi sendvič, pazi na ostro rezilo, in pripravi pijačo.
- Doma že lahko pospravi svoje oblačilo in igrače.

Od 7. do 8. leta

- V primeru, da je šola v bližini in na poti ni nevarnih cest, gre otrok lahko do šole sam.
- V teh letih naj bi se naučil voziti kolo in plavati.
- Sam si lahko pospravi sobo, umazano perilo pa da v za to pripravljen koš.
- Pri zajtrku si lahko samostojno vzame pijačo in si pripravi kosmiče.
- Ob pomoči odraslega lahko pripravi nekaj preprostih jedi, (nadev za pico).
- Samostojno se oglasi na telefon, ko je znano, kdo kliče.

Od 9. do 10. leta

- Otrok se lahko že popolnoma samostojno obleče in pripravi za odhod.

- Sam naj bi znal izbrati pravi mestni avtobus in bil sposoben samostojne krajše vožnje z vlakom.
- Doma že lahko pripravi preproste jedi, kot so umešana jajca, toast ... samostojno pogreje jed v mikrovalovni pečici.
- Zmore posesati svojo sobo in ostale prostore ter si zamenjati posteljnino. (CŠOD)
- Samostojno lahko skrbi za nezahtevnega domačega ljubljence (ga nahrani, za njim pospravi ...)
- V tej starosti naj bi vedel, kdaj je treba poklicati reševalce in kaj je treba ob tem povedati. (v UN)

Od 11. do 12. leta

- Pri tej starosti se otrok lahko popolnoma samovoljno oglasi na telefon in prejema pomembna sporočila (starostna meja je prestavljena nižje).
- Nauči se kuhati in je sposoben pripraviti preprostejši obrok za celotno družino, četudi to vključuje nekaj pomoči.
- Ob nadzoru odraslega lahko uporablja pralni stroj, si zlika nekaj osnovnih oblačil ter prišije gumb.
- Sam si očisti čevlje.

Od 13. do 16. leta

V teh letih lahko svojemu otroku ogromno pomagamo pri doseganju samostojnosti. Spodbujajte ga, naj se vam pridruži v kuhinji, v delavnici, pri drugih opravilih. Vse skupaj naredite zabavno. Sposoben je osnovnega upravljanja z denarjem. Nauči se lahko osnov šivanja.

Sam lahko v celoti počisti svojo sobo, oceni, katera oblačila so potrebna pranja, in jih tudi za to pripravi. Hkrati lahko v pomivalni stroj zloži posodo, ločuje odpadke in pomaga kositi travo. (Kastelic A. [Online] »Kdaj bi moral biti otrok samostojen in za katere stvari?«, Starševstvo, 16. 3. 2013. Uporabljeno: 14. 1. 2020.

Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.iskreni.net/vsebine/druzina/kdaj-bi-moral-biti-otrok-samostojen-za-katere-stvari>

1. 2 Samostojnost ali razvajanje

Otrokove potrebe izpolnjujemo tako, da ga imamo radi, ga sprejemamo takšnega, kot je in ga ščitimo. Razvajamo pa ga, če mu ne postavljamo okvirov pravic in dolžnosti, delamo namesto njega stvari, ki bi jih sicer lahko storil sam in mu ne z besedo ne z dejanji, ne nakazujemo socialnih pravil družbe in človeštva. Otroka ne razvajamo, če ga ljubkujemo, ga zaslužno pohvalimo, vzgojne prijeme prilagajamo in njegove želje izpolnjujemo v okviru smisla in možnosti. Prav tako ne pomeni, da otroka razvajamo, če mu posvečamo svoj čas in se z njim pogovarjamo, ga poslušamo in stvari počnemo skupaj. Na poti k samostojnosti otroku postavljamo meje. Ti naj se znotraj njih varno gibljejo. Otroci meje namreč raziskujejo, ker jih ne poznajo in zato postanejo negotovi, nezaščiteni, lahko popolnoma pasivni ali pretirano aktivni. Bodimo dosledni. Ko se starši postavljenih pravil dosledno držimo, se bo otrok nanje navadil in se mu ne bo treba ves čas truditi, da bi jih prekršil. Zato tudi sami najprej premislimo, ali smo se pravil sposobni držati. Podpiramo otrokovo samostojnost. Otroka poslušajmo in v njegovo mišljenje ne posegajmo ves čas s svojimi pogledi. Otrok bo svoje zmožnosti spoznal skozi samostojno udejstvovanje, zato mu ponudimo čim več izkušenj. Učimo z zgledom – da dejanje pove več kot tisoč besed. Otroci od staršev prevzamejo pravila, kaj se lahko in kaj ne. Kdor določenega vedenja pri svojem otroku ne želi, mu ga tudi pokazati ne sme.

1. 3 Kako skrbimo za samostojnost na OŠ Jurija Dalmatina Krško?

Menim, da imamo na OŠ Jurija Dalmatina poskrbljeno najprej za red in varnost ter sledljivost učencev, v smislu odgovornosti in zaupanja. V strahu, da ne bi prihajalo do nam manj ljubih dogodkov, pa nekako otroke omejujemo s tem nenehnim nadzorom, saj otrokom ne damo možnosti niti priložnosti, da se znajdejo v nepredvidljivi situaciji. Tako smo dežurni učitelji na vsakem koraku, nič ne prepustimo naključju. Otroci so tako oviti v milni mehurček, ter tako postajajo vse bolj in bolj občutljivi, preobčutljivi in omejeni na zgolj omejen svoj prostor.

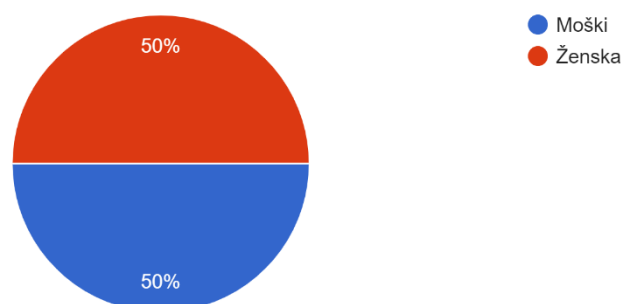
2 Naše aktivnosti

2.1 Anketa

Z anketo sem želela ugotoviti, kakšno je stanje glede samostojnosti v mojem oddelku, torej pri učencih tretjih razredov in pri naključno izbranih učencih drugega razreda. Moje domneve so potrdili odgovori učencev, kajti vsa teoretična izhodišča in zapisi strokovnjakov ali izsledki raziskav in ne nazadnje tudi dolgoletne izkušnje, in če želite prerez poučevanja in opazovanja mojega dela, kažejo na to, da starši izkazujejo pretirano skrb za otroka, s tem pa na nek način zavirajo rast in razvoj ter predvsem odgovornost otroka. V dobri veri starši prevzemajo odgovornost nase in otroci tako nimajo niti priložnosti poskusiti ali preizkusiti se v nečem. Potem so tu še stari starši, ki so zelo pomemben člen pri vzgoji in modrosti pri odkrivanju sveta. A tu so tudi pasti. Preveliko zavijanje in zagovarjanje otrok vodi v odvisnost, oziroma v nesamostojnost, tako socialno kot tudi ekonomično. Pravzaprav so odgovori slika otroka in v njih prepoznam starše. Resnično. Anketiranci si tako pogumno želijo več samostojnosti in zaupanja staršev. Zasledila pa sem spodbudno okolje otrok in pohvale staršev.

Rezultati in interpretacija anketnega vprašalnika v 2. razredu

Spol
18 odgovorov

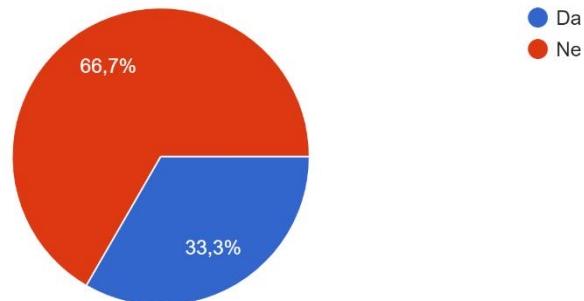


Graf 1: Prikaz odziva na 1. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Analiza: Ciljna skupina so bili naključno izbrani učenci 2. razredov.

Ali se v šolo pripelješ z avtobusom?

18 odgovorov

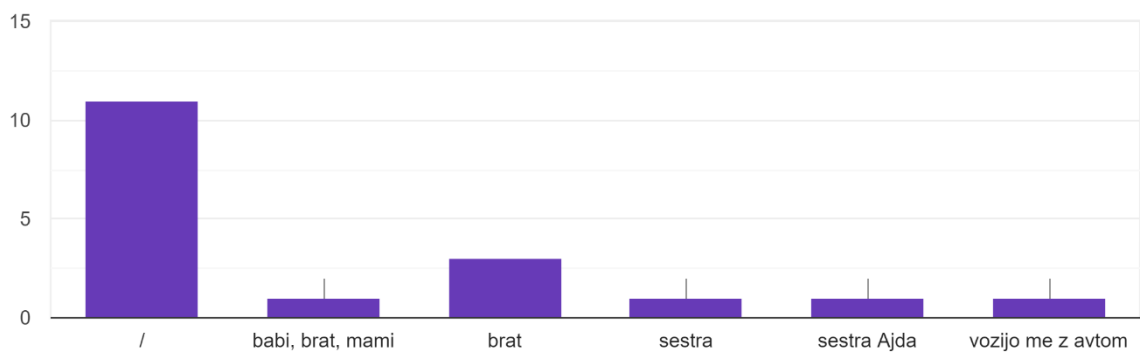


Graf 2: Prikaz odziva na 2. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Analiza: Več kot polovica učencev prihaja iz oddaljenih krajev znotraj šolskega okoliša. Ti uporabljajo organiziran šolski prevoz ali pa jih v šolo pripeljejo starši. Učenci odidejo v oddelke jutranjega varstva, kjer zajtrkujejo. V manjšini so tisti, ki se pripeljejo v šolo z avtobusom, pa še ti imajo vedno spremstvo starejšega brata ali sestre.

Kdo te spremlja na avtobus?

18 odgovorov

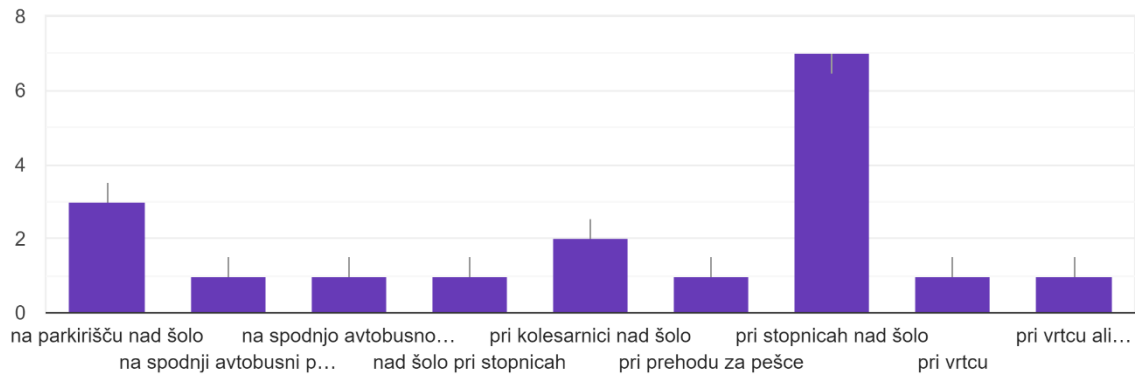


Graf 3: Prikaz odziva na 3. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Analiza: Večino otrok vozačev v šolo pripeljejo starši.

Kje te starši odložijo, če te v šolo pripeljejo?

18 odgovorov

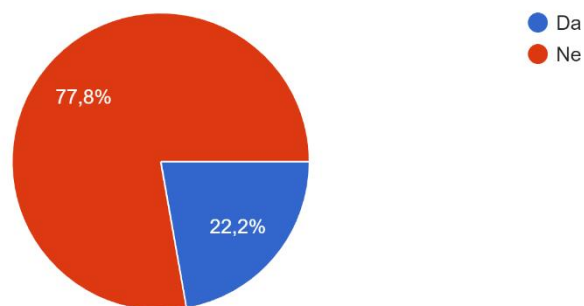


Graf 4: Prikaz odziva na 4. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Analiza: Nad šolo je urejen krožni promet, ki je zelo varen in kot kaže, večina staršev odloži svojega otroka prav na tem mestu.

Ali si že kdaj šel/šla sam/a v trgovino?

18 odgovorov

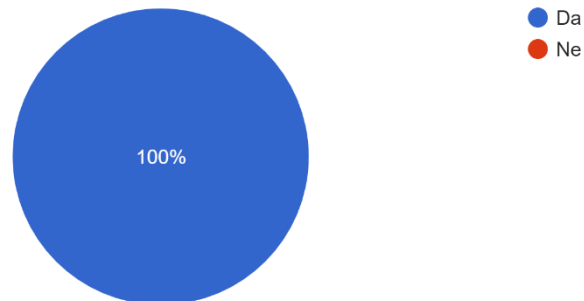


Graf 5: Prikaz odziva na 5. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Analiza: Drugošolci niso imeli veliko priložnosti za samostojen obisk trgovine. Ti, ki pa so že kdaj samostojno obiskali trgovino, pa so rekli, da so kupili kaj malega.

Ali znaš plavati?

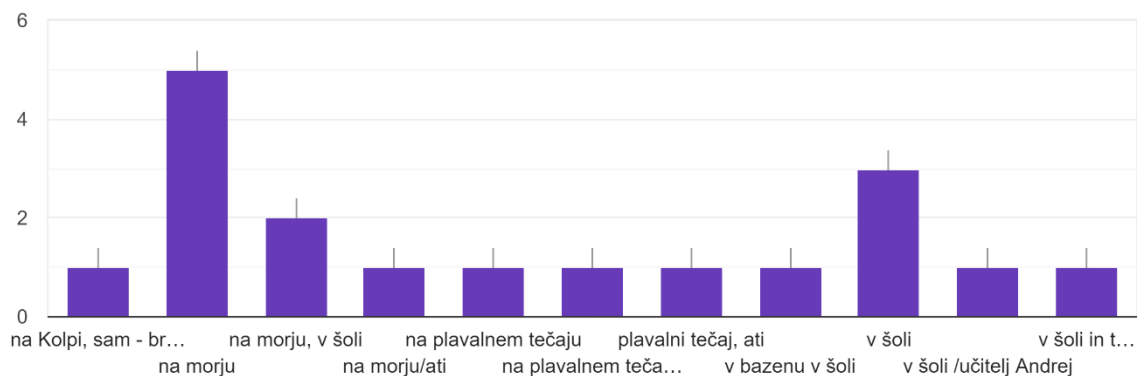
18 odgovorov



Graf 6: Prikaz odziva na 6. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Kje si se naučil plavati?

18 odgovorov

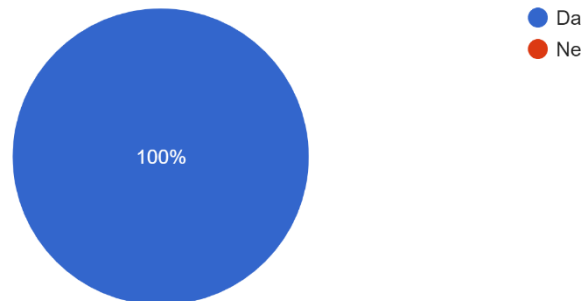


Graf 7: Prikaz odziva na 7. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Analiza: Srečni smo, da imamo na naši šoli šolski bazen. Tako imajo učenci od 1. – 5. razreda v sklopu pouka športa na urniku 1x tedensko pouk plavanja. Ni samo priložnost, da se naučijo življenjsko pomembno spretnost, temveč učenci osvojijo tehnike plavanja. Veliko učencev se kasneje vključi v plavalni klub. Kot je videti, vsi anketirani učenci znajo plavati, večina se je naučila plavati v šolskem bazenu.

Ali znaš voziti kolo brez pomožnih kolescev?

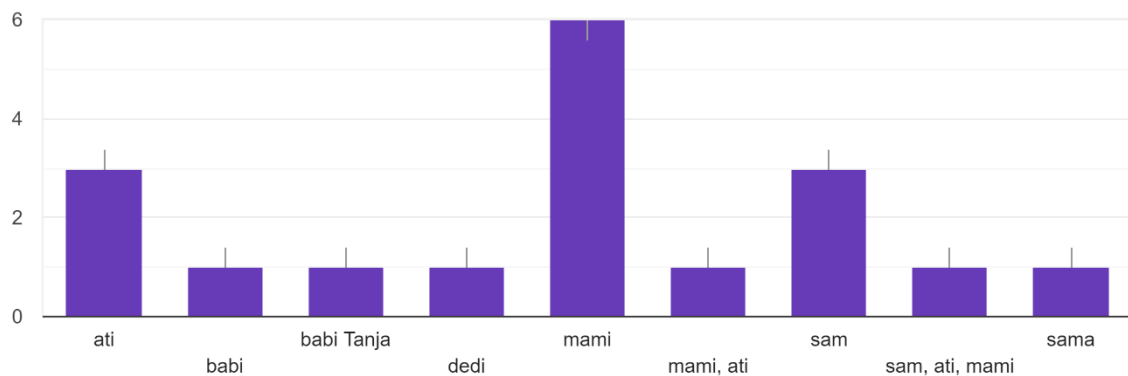
18 odgovorov



Graf 8: Prikaz odziva na 8. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Kdo te je naučil voziti kolo?

18 odgovorov



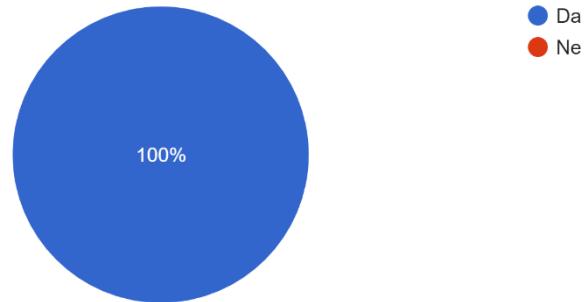
Graf 9: Prikaz odziva na 9. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Analiza: Vprašani učenci so mi rekli, da znajo voziti kolo brez pomožnih koles.

Kot se je izkazalo, je bila pri večini ključnega pomena mami, ki jim je pomagala osvojiti to spretnost.

Ali znaš pospraviti sobo tako, da so starši zadovoljni?

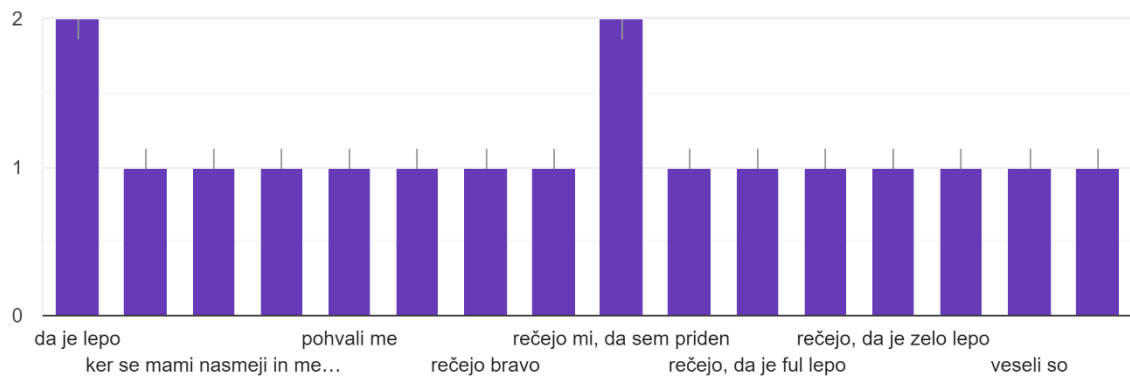
18 odgovorov



Graf 10: Prikaz odziva na 10. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Zakaj da?

18 odgovorov



Graf 11: Prikaz odziva na 11. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Zakaj ne?

18 odgovorov

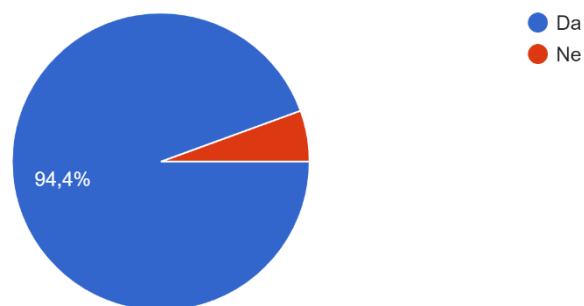


Graf 12: Prikaz odziva na 12. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Analiza: Vsi vprašani pospravijo svojo sobo tako, da so starši zadovoljni. Za dobro opravljeno delo, so pohvaljeni.

Ali si znaš pripraviti zajtrk?

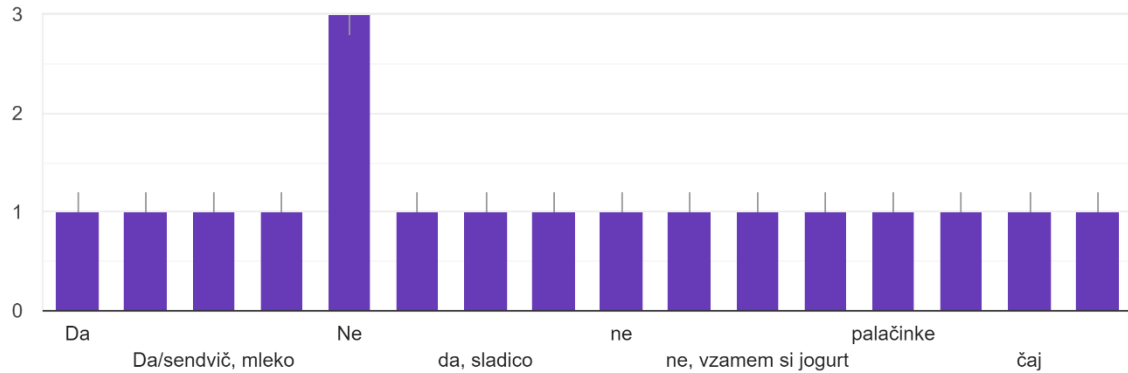
18 odgovorov



Graf 13: Prikaz odziva na 13. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Ali si znaš pripraviti večerjo?

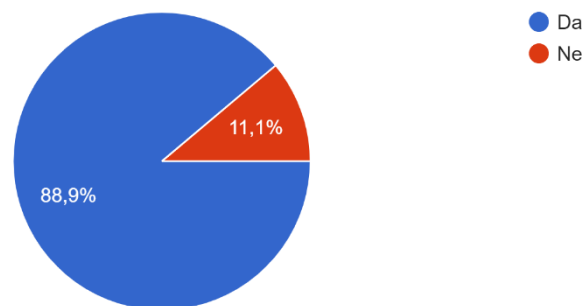
18 odgovorov



Graf 14: Prikaz odziva na 14. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Ali si že kdaj pomagal/a pripraviti kakšno jed?

18 odgovorov

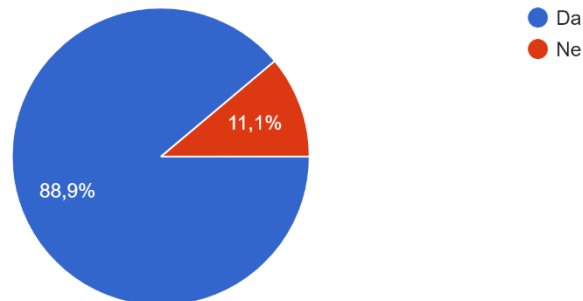


Graf 15: Prikaz odziva na 15. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Analiza: Večina učencev meni, da si zna pripraviti zajtrk. Kar pa ne velja za večerjo. V sodelovanju z enim od staršev so pomagali pripraviti: špagete, juho, piškote, makarone, čufte, omako, pohane zrezke, kruh z maslom, torto, pito, pico, bučke, špinačo, pire krompir in riž. Večkrat pripravijo samo pribor.

Ali misliš, da si že samostojen?

18 odgovorov

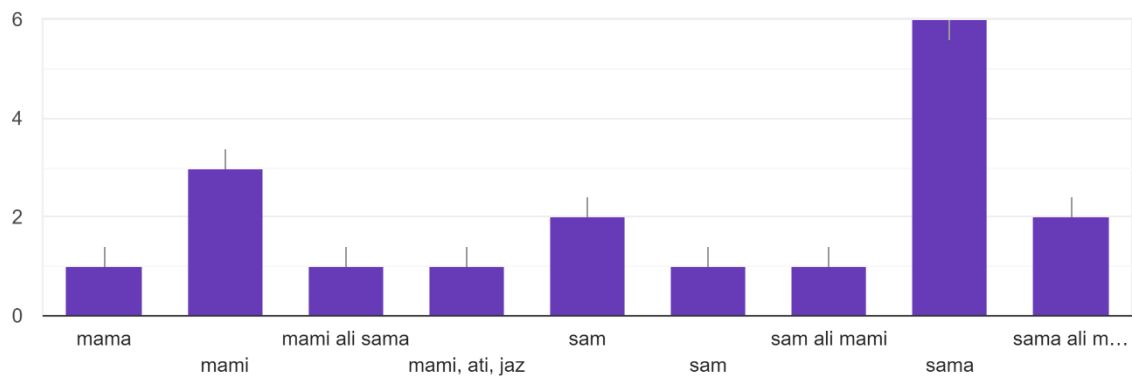


Graf 16: Ali sem samostojen? (vir: lasten, 2019)

Analiza: Večina anketiranih učencev zase meni, da so samostojni, ker sami poskrbijo za osebno higieno, ker veliko stvari delajo sami in pa ker so samostojni pri delanju domačih nalog.

Kdo ti jih očisti?

18 odgovorov



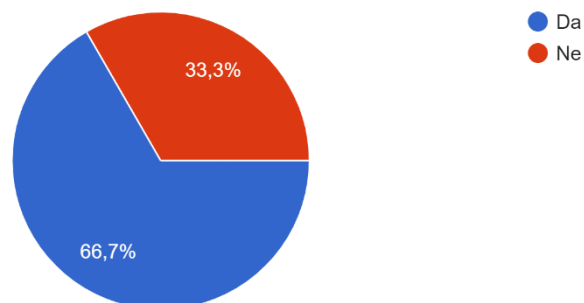
Graf 17: Kam z umazanimi čevlji? (vir: lasten, 2019)

Analiza: Otroci poskrbijo, da umazana obutev ostane na dogovorjenem mestu. Navajajo, da si umazano obutev očistijo sami, včasih pa jih preseneti mama.

Na vprašanje kdo jim pomaga pripraviti šolsko torbo povedo, da si šolsko torbico za naslednji dan pripravijo sami, občasno jim priskočita na pomoč starša.

Ali ti starši zvečer berejo za lahko noč?

18 odgovorov

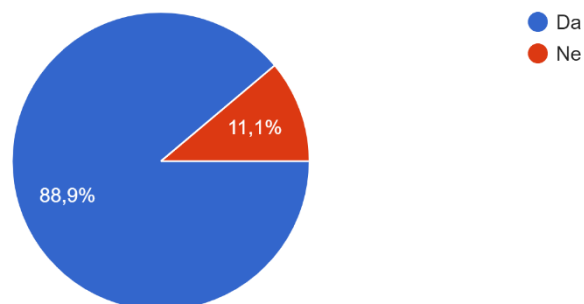


Graf 18: Prikaz odziva na 18. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Analiza: Starši berejo otroku za lahko noč, seveda pa se zgodi, da včasih ne uspejo, ker se morajo posvetiti mlajšemu otroku ali pa čemu drugemu. Nekateri pa preprosto ne želijo branja pred spanjem, ker menijo, da so že dovolj veliki.

Ali spiš sam/a v svoji sobi?

18 odgovorov



Graf 19: Prikaz odziva na 19. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Analiza: Vsi otroci spijo v svojih sobah. Kjer pa je v družini več otrok, pa si sobo delijo.

Kaj želiš delati SAM, pa ti starši ne dovolijo?

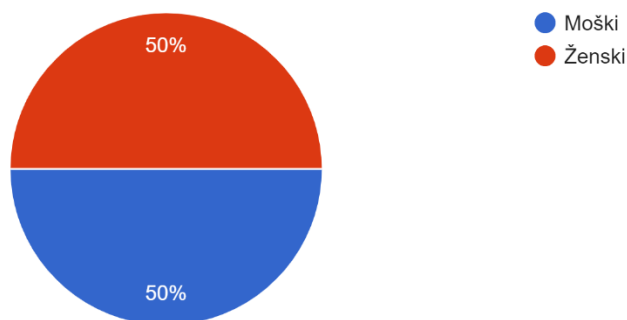
Analiza: Odgovori kažejo, da si otroci želijo več zaupanja in samostojnosti pri vsakdanjih opravilih npr: peka piškotov, kuhanje, odhod v trgovino, da bi bili sami doma, ali sami šli v šolo, če niso vezani na prevoz. Učenci povedo, da se starši bojijo zanje, pravijo jim, da so za nekatere

stvari še premajhni. Menijo, da so nekatere stvari zanje še prenevarne. Največkrat je bila omenjena beseda, da so premajhni.

Rezultati in interpretacija anketnega vprašalnika v 3. razredu

Spol

24 odgovorov

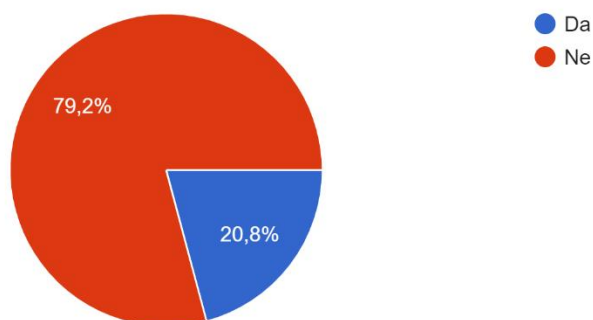


Graf 20: Prikaz odziva na 20. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Analiza: Ciljna skupina so bili naključno izbrani učenci 3. razredov. Anketirala sem 24 učencev.

Ali se v šolo pripelješ z avtobusom

24 odgovorov

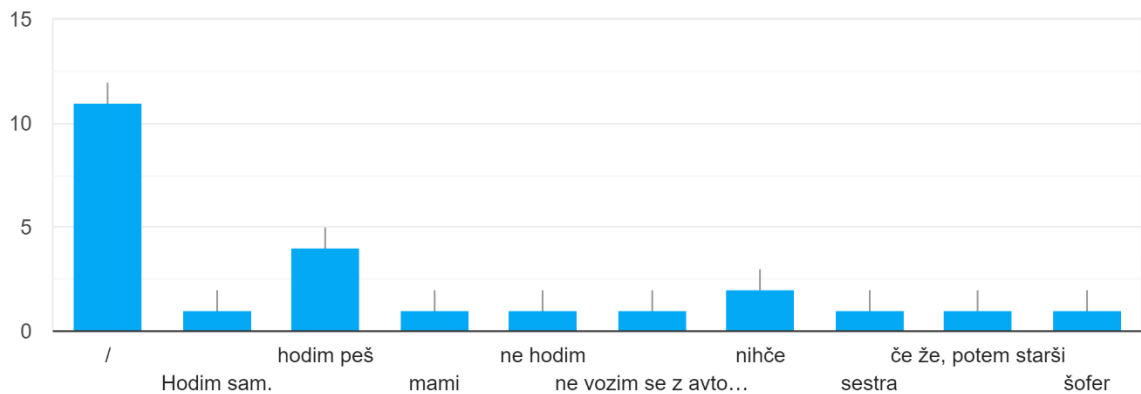


Graf 21: Prikaz odziva na 21. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Analiza: Graf potrjuje dejstvo, da veliko učencev prihaja v šolo z organiziranim šolskim avtobusom.

Kdo te spremlja na avtobus?

24 odgovorov



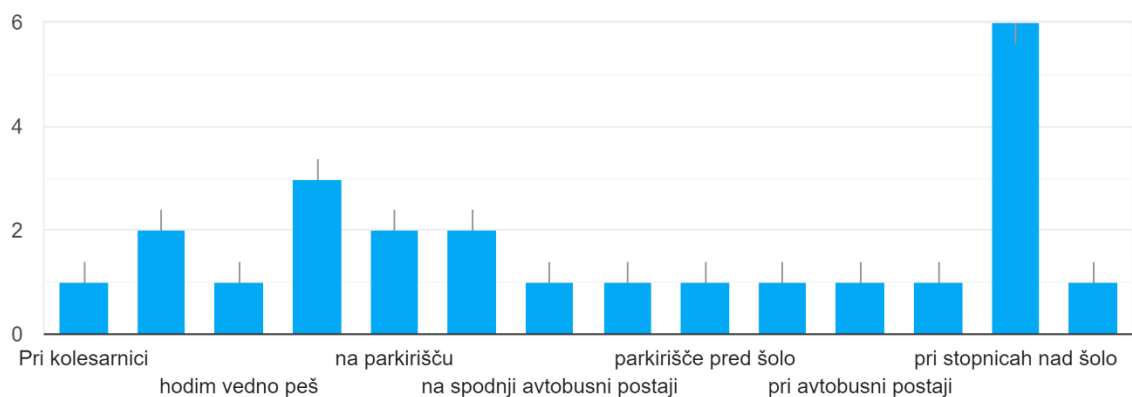
Graf 22: Prikaz odziva na 22. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Analiza: Večina učencev, ki so vozači se v šolo pripeljejo z organiziranim šolskim prevozom.

Večina učencev pride do vstopne postaje sama, torej brez spremstva odrasle osebe.

Kje te starši odložijo, če te v šolo pripeljejo?

24 odgovorov

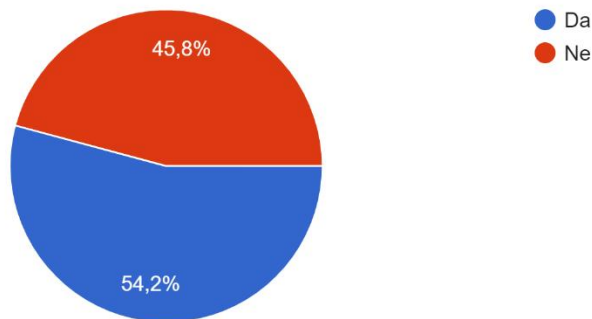


Graf 23: Prikaz odziva na 23. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Analiza: Nad šolo je urejen krožni promet, ki je zelo varen in kot kaže, večina staršev odloži svojega otroka prav tu.

Ali si že kdaj šel sam/a v trgovino?

24 odgovorov

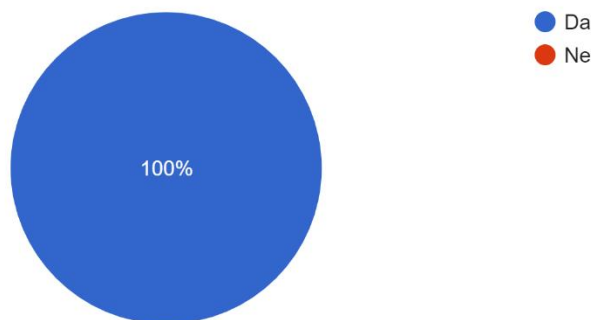


Graf 24: Prikaz odziva na 24. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Analiza: Več kot polovica vprašanih je že samostojno obiskala prodajalno. Učenci so kupili sladkarije, kruh ali pa kakšno drugo malenkost.

Ali znaš plavati?

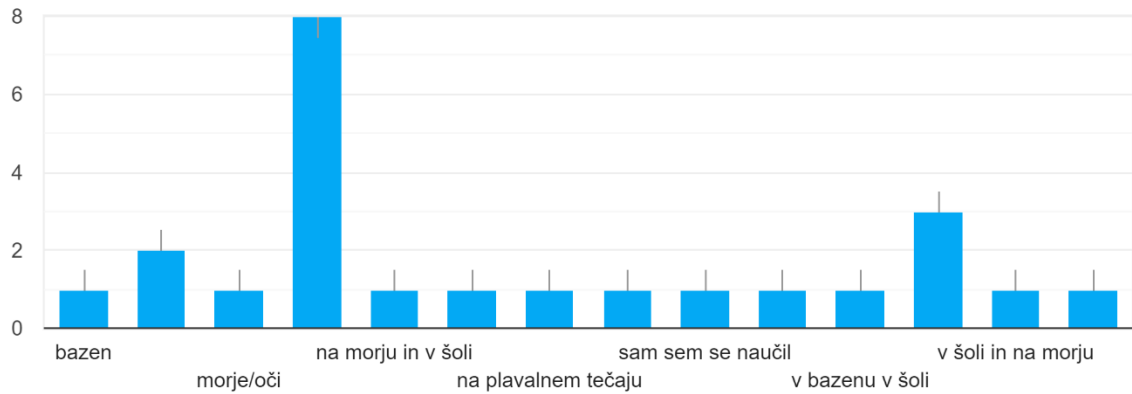
24 odgovorov



Graf 25: Prikaz odziva na 25. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Kje si se naučil plavati?

24 odgovorov



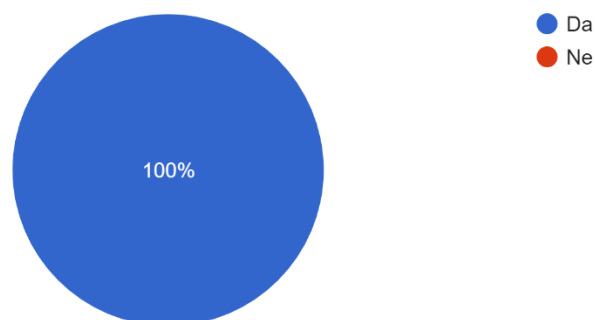
Graf 26: Prikaz odziva na 26. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Analiza: Vsi anketirani menijo, da so plavalci. Nekaj od njih se je naučilo plavati na morju, ostali v šolskem bazenu. Vsi ti učenci v resnici znajo plavati. Tehnike plavanja pa morajo še izpiliti.

Kar jim bo brez dvoma uspelo.

Ali znaš voziti kolo brez pomožnih kolesčkov?

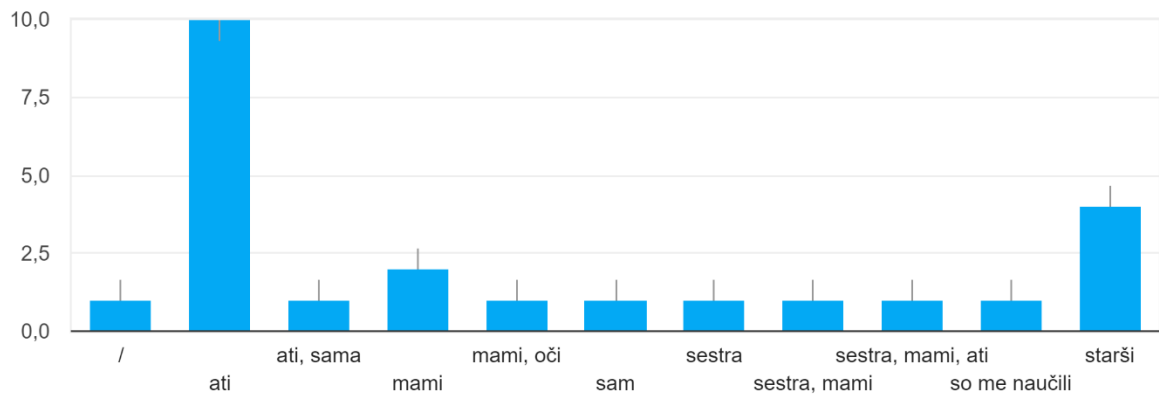
24 odgovorov



Graf 27: Prikaz odziva na 27. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Kdo te je naučil voziti kolo?

24 odgovorov

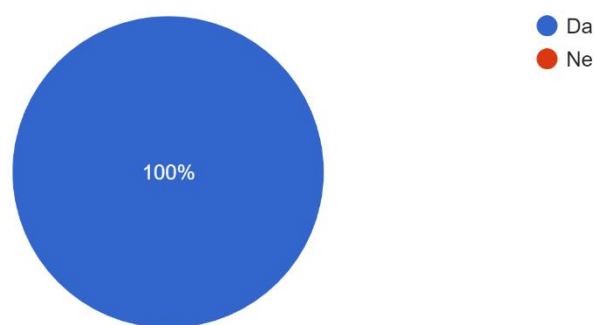


Graf 28: Prikaz odziva na 28. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Analiza: Vprašani učenci pravijo, da obvladajo vožnjo s kolesom. Pri tem so večjo vlogo pri pomoči odigrali starši oz. kot navaja večina ati.

Ali znaš pospraviti sobo, tako da so starši zadovoljni?

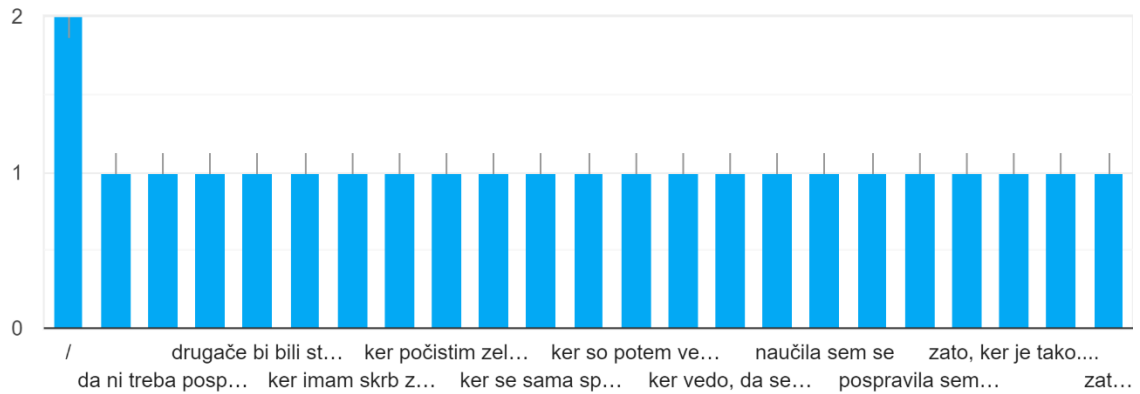
24 odgovorov



Graf 29: Prikaz odziva na 29. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Zakaj da?

24 odgovorov



Graf 30: Prikaz odziva na 30. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Zakaj ne?

24 odgovorov

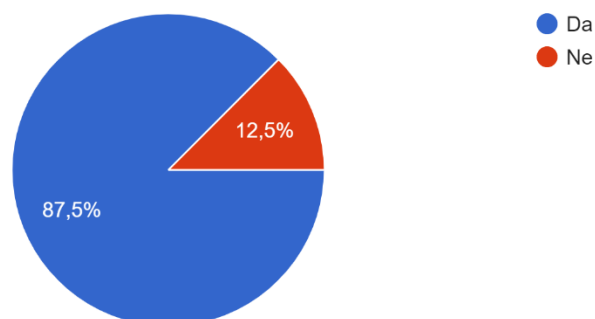


Graf 31: Prikaz odziva na 31. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Analiza: Starši so zadovoljni, kadar njihovi otroci pospravijo sobo. Pravijo, da jih pohvalijo. Starši se odzovejo pozitivno in jih pri tem vzpodbujajo.

Ali si znaš pripraviti zajtrk?

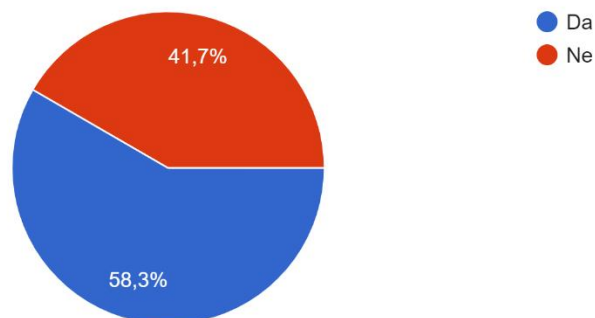
24 odgovorov



Graf 32: Prikaz odziva na 32. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Ali znaš pripraviti večerjo?

24 odgovorov

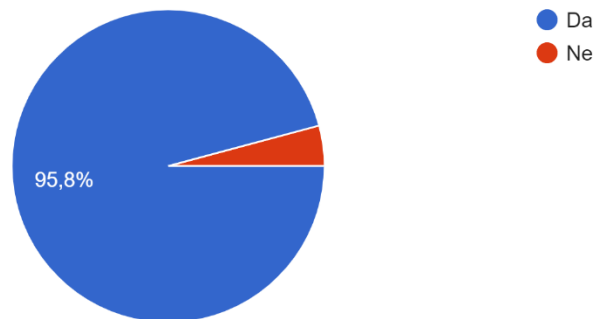


Graf 33: Prikaz odziva na 33. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Analiza: Večina vprašanih meni, da znajo pripraviti zajtrk, pa tudi priprave večerje se že lotijo.

Ali si že kdaj pomagal/a pripraviti kakšno jed?

24 odgovorov

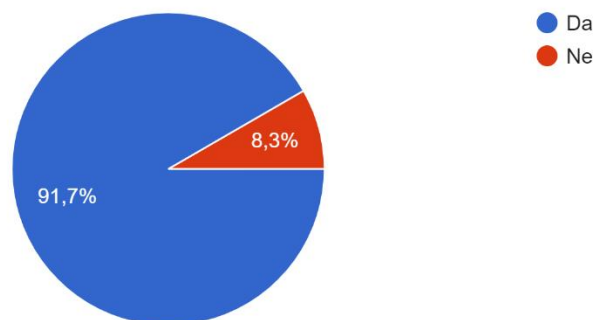


Graf 34: Prikaz odziva na 34. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Analiza: Lotili so se priprave kosila ali sladice, in sicer z enim od staršev. Največkrat je to bila mami.

Ali si samostojen?

24 odgovorov



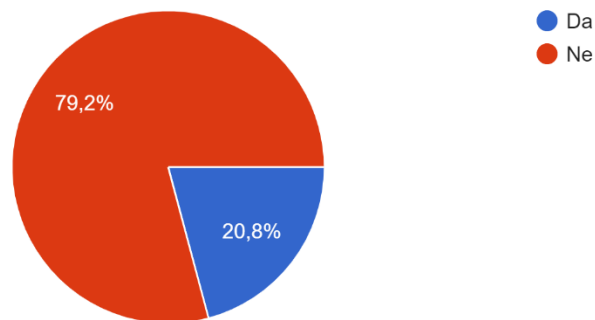
Graf 35: Prikaz odziva na 35. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Analiza: 91,7% vprašanih meni, da so samostojni. To pa zato, ker sami delajo nalogo in tudi veliko drugih reči znajo narediti sami.

Otroci poskrbijo, da umazana obutev ostane na dogovorjenem mestu. Očistijo jo sami ali pa mami. Zanimivo pa je, da očetje čevljev ne čistijo. Šolsko torbo si znajo pripraviti sami.

Ali ti starši zvečer berejo za lahko noč?

24 odgovorov

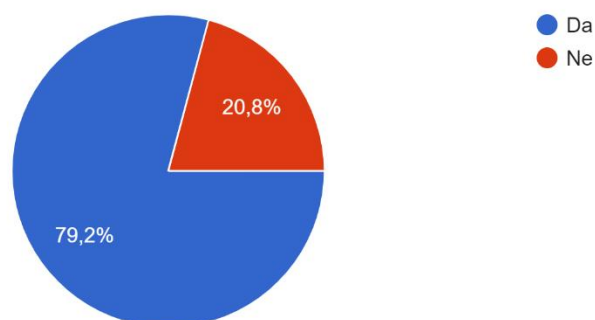


Graf 36: Prikaz odziva na 36. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Analiza: Tretješolci berejo v postelji sami, ker že to zmorejo in znajo. Navajajo, da so že dovolj veliki.

Ali spiš sam/a v svoji sobi?

24 odgovorov



Graf 37: Prikaz odziva na 37. vprašanje (vir: lasten, 2019)

Analiza: Vprašani si želijo spati v svoji sobi. Nekateri si jo delijo. Na vprašanje, kaj želijo delati sami, pa jim starši ne dovolijo, pa so dejali: da jim starši omejujejo gledanje televizije, igranje

igric, telefon. Ne dovolijo jim pozen odhod v posteljo, ter samostojen odhod na igrišče ali na sprehod s kužkom. Pravijo, da jim ukazujejo ter jim še ne zaupajo.

Primerjava odgovorov anketiranih učencev – 2. in 3. razred

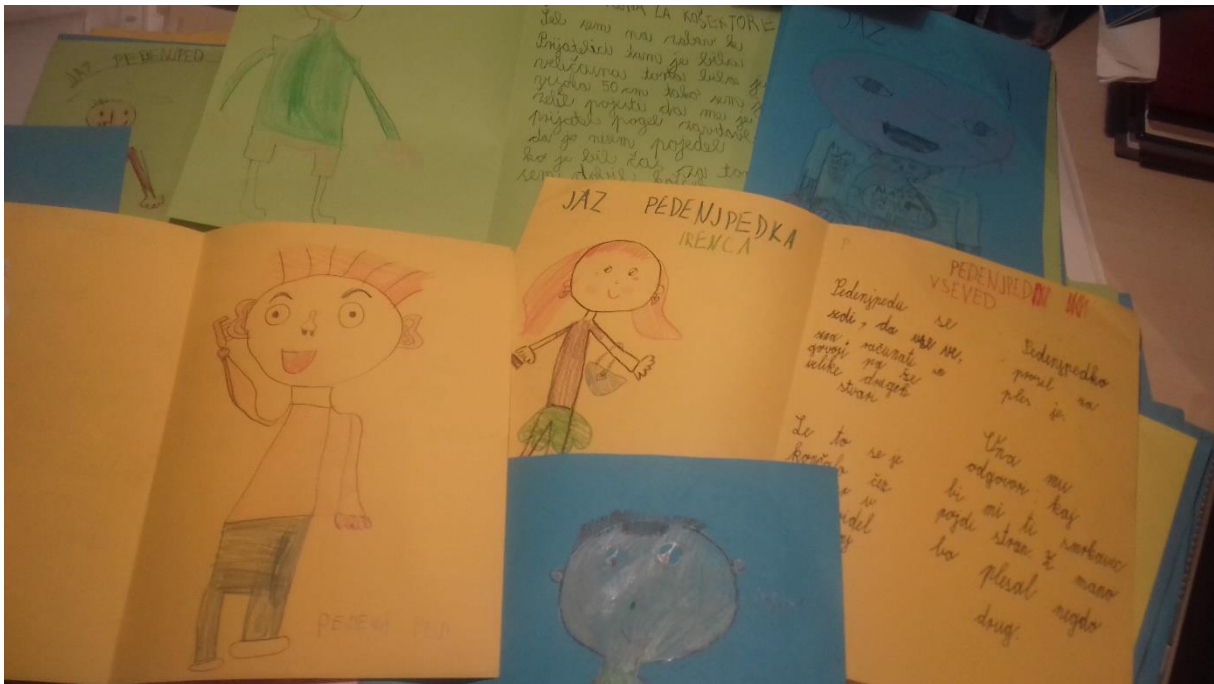
Kot sem že navedla, sem anketirala 18 naključno izbranih učencev 2. razreda in 24 učencev oddelka 3. c razreda. Učencem 2. razreda sem vprašanja brala, medtem ko so tretješolci anketni vprašalnik reševali samostojno. Več kot polovica učencev, ki obiskujejo našo šolo, prihaja iz okoliških krajev in ti se v šolo pripeljejo ali z organiziranim šolskim prevozom ali pa jih v šolo pripeljejo starši. V šolo praviloma spremljajo le prvošolce, druge starši odložijo nad šolo pri kolesarnici. Odgovori so pokazali, da se 66,7 % izmed vprašanih drugošolcev pripelje v šolo z avtobusom, tretješolcev pa že 79,2 %. Zanimiv je podatek, da so vsi vprašani odgovorili, da so njihovi starši zadovoljni, kadar pospravijo svojo sobo. Takrat so starši veseli, otroci pa so pohvaljeni. Zajtrk »zna« pripraviti več tretješolcev kot drugošolcev, prav tako večerjo. Pripraviti pomeni, da si že pripravljeno vzamejo. Večkrat so omenjali kosmiče.

Vsi si pa želijo pomagati staršem pri pripravi obrokov, vendar pa se tehtnica nagiba v prid tretješolcem in že takole poskoči iz 88,9 % vprašanih na 95,8 %. Vsekakor 88,9 % drugošolcev menijo, da so samostojni, tretješolcev pa je takšnih že 91,7 %. Izkazalo se je tudi, da starši veliko več berejo drugošolcem (66,7 %), kot tretješolcem (20,8 %), kar je skrb vzbujajoče z vidika bralne pismenosti. Razlogi pa so različni. Vsekakor kazalci samostojnosti kažejo, da se samostojnost s starostno stopnjo dviga, da pa si večina vprašanih želi več samostojnosti. Menijo, da so starši preveč strogi, oziroma se preveč bojijo zanje ali pa jim ne zaupajo.

Vprašanja sem izbrala čisto naključno, primerno starostni stopnji, nanašala pa so se na izkušnje iz vsakdanjega sveta.

2. 2 Spodbujanje razmišljanja o samostojnosti skozi poezijo Pesniških zbirk Nika Grafenauerja

Skozi pesniške zbirke in junaka iz pesniške zbirke sem želela otoke popeljati ne samo v svet poezije, ampak v svet otrokove samostojnosti. Načrtno sem izbrala pesmi, ker so lahkotne in zelo berljive. V pesniških zbirkah tako nastopa glavni lik deček Pedenjped, ki ima vse lastnosti fantkov njemu podobne starosti. Pravzaprav sem želela nekako učence usmeriti, da povežejo lik s seboj, z lastno resničnostjo in z lastnim vsakdanom ter da se pogledajo v ogledalo, ki bi jim povedalo, da so ne nazadnje prigode simpatičnega dečka pravzaprav podobne njihovim. Predvsem pa sem želela, da se nekako skozi pesem *Sam* poistovetijo z likom in da najdejo neko skupno iztočnico za njihovo radovedno odkrivanje sveta in poiščejo mejo odgovornosti. Učencem sem najprej ponudila pesniške zbirke za ogled. Potem so na kartončkih prejeli različne pesmi iz pesniških zbirk. Te so prebirali. Pri tem sem uporabila aktivne oblike Fit pedagogike, kar je pomenilo, da so se ob nalogah gibali. Iz naslovov pesmi so zapisali najprej rime, nato novo pesem. Uporabila sem Bralno strategijo PV3P. Potem smo se osredotočili na pesem z naslovom *Sam*. Pozorni smo bili na tekočnost branja, ritem in rime. Sledile so asociacije na besedo *sam*. Našli smo izpeljanko in jo povezali z odgovornostjo. Sledili so zapisi lastnih pesmi in svobodno izražanje pojma samostojnosti in odgovornosti. Poistovetili so se s knjižnim junakom v pozitivnem smislu. Nastajale so zanimive rime in verzi, skozi otroške oči sem pravzaprav začutila širino in svobodomiselnost otroške duše. Neskončnost izražanja svojih občutenj in igrivost ter lahkotna igra otroških besed mi je pokazala zdrav način razmišljanja in razumevanje ter občutenje otroškega sveta. Moj cilj je bil dosežen.



Slika 13: Izdelki otrok po ustvarjanju (vir: lasten, 2019)

2. 3 Prvič od doma

Zelo dobrodošlo je, da nadobudnega in radovednega šestletnika in sedemletnika na neki način spustimo na nekajdnevno pot od doma. Pa to naj ne bi bil odhod od doma v hotel babica in/ali dedek, ampak izkušnja z zunanjim svetom. Na takšen način otrok dobi neizmerno izkušnjo, ki je do zdaj omejevala dom, vrtec, šolo, zdaj pa je dobil priložnost, da si odstre tančice in pokuka v beli svet. Če otrok začuti stisko in strah starša, je za otroka odločitev o odhodu težja in na koncu noče oditi. Naloga staršev je prav zaradi tega težka, olajšamo pa jo lahko tako, da imamo pred očmi otroka in njegovo prihodnost in ne sebe. Tako se nam ponudijo priložnosti, če že ne prej, v 3. razredu. In to je šola v naravi. Danes sta znanje in narava postali pomembni usmeritvi sodobnega vzgojno-izobraževalnega dela, ki se odražata v poučevanju in pridobivanju znanja v sozvočju z naravo. To lahko uresničujemo z oblikami dela, ki omogočajo otroku, da del svojega časa preživi v različnih naravnih okoljih, ki jih opazuje in doživlja z vsemi čutili in na tak način dopolnjuje in pogloblja celostno poučevanje. Na naši šoli se v tretjem razredu odločimo za tridnevno bivanje. Opredelimo vsebino šole v naravi, ki je zapisana v letnem delovnem načrtu kot nadstandardni program. Učenci OŠ Jurija Dalmatina, 3. razredi, so tako že gostovali

v CŠOD Gorenje nad Zrečami, v Bohinju, v Tolminu in v CŠOD Dolenja vas pri Čatežu. Na naši šoli ponujamo obogatitvene nadstandardne programe tudi v 4. razredu, v smislu Šole teka na smučeh (Planica, Rogla), v 5. razredu t. i. Poletno šolo v naravi (Debeli Rtič, Bučanje na otoku Lošinj), v 6. razredu pa Zimsko šolo v naravi v enem izmed smučarskih središč (Cerkno, Rogla), v 7. razredu pa naravoslovni teden v Tolminu. Zadnja leta se dogaja, da vse več otrok pove, da so to njihove prve in tudi edine odsotnosti od doma. Naj predstavim nekaj zanimivosti, ki so se nam zgodile, ko takole otroke odpeljemo staršem. Starši so pripravili otroku potovalko, ki je bila precej večja od otroka, s toliko prtljage, kot da gre z njim vsa družina. Neka deklica je imela s seboj telefon z budilko. Ta je začela piskati zgodaj zjutraj. Rezultat: Vsi učenci so bili budni. Da bi bila mama v bližini hčerke, si je našla nastanitev v bližini doma. Ves čas bivanja nas je opazovala. Spet drugi starši so prišli predčasno po svojega otroka, ker se je ponoči zbujal in jokal. Stisko so imeli starši, ker so se strašansko bali za otroka. Zvečer se je pripravljalo k neurju in k nevihti. Začelo je grmeti. Otroke je postalo strah. Bilo je zelo pestro. Zadnje čase sem opazila, da poleg učitelja v šoli, starši otroke veliko bolje pripravijo na tovrstno odsotnost. Skupaj pripravljajo prtljago, pokažejo jim, kako se pripravi postelja, tudi pri večerni ali pa jutranji higieni ni bilo težav. Npr. Lanska generacija učencev je imela zelo lepo urejene potovalke, zložene obleke in tudi nihče ni nič izgubil ali pozabil. Sobe so bile vzorno urejene. Otroku moraš preprosto ponuditi priložnost. In prav zato je šola v naravi edinstvena priložnost, ki uresničuje izbrane cilje učnega načrta skozi različne dejavnosti ter tako pomaga pri razvijanju samostojnosti pri zdravem in povprečno sposobnem otroku.

3 Ne, nisem premajhen/a

Bistvo samostojnosti je, da otrok dela sam, vendar pa, da ni prepuščen samemu sebi, starši mu pri tem pomagamo. S tem izkažemo, da mu zaupamo. Starši velikokrat želimo pomagati ali celo delati namesto otroka, ker se tako počutimo pomembne in odgovorne. Saj je razumljivo, da je otroku najlepše v bližini staršev, toda če ga ne spustimo v svet, ga bo doživljal kot veliko oviro in ne kot izziv za življenje. Dejansko otroke pozitivno usmerjamo in jim prepuščamo odgovornost za njihova dejanja in odnose. Hkrati dovolimo, da se učijo iz posledic. Če ravnamo ustrezno, lahko z gotovostjo rečemo, da otroke pripravljamo na odgovorno in učinkovito vedenje. Večina otrok zmore več, kot pa jim dovolimo. Kot je razvidno iz ankete, si otroci želijo več svobode in samostojnosti. Ko sem jih vprašala, zakaj jim starši še ne dovolijo nekaterih del, pa so rekli, da se starši bojijo. Bojijo se, da bi padli, da bi se poškodovali, da bi se izgubili ... da ... da ... da ... da. Otroci pa si želijo praktičnih del, na katera smo žal že danes pozabili. In sporočajo nam, da niso premajhni, temveč da starši samo mislijo, da so. Sporočajo, da zmorejo več. Vesela sem, da sem razumela otroški namig in jim dala možnost in priložnost pri iskanju in odkrivanju poti iz neskončnega labirinta.

4 Viri in literatura

KASTELIC A. (2013). [Online] *Kdaj bi moral biti otrok samostojen in za katere stvari?* Starševstvo. Ljubljana: Zavod Iskreni, 16. 3. 2013. Uporabljeno: 14. 1. 2020. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.iskreni.net/vsebine/druzina/kdaj-bi-moral-biti-otrok-samostojen-za-katere-stvari>

ZALOKAR DIVJAK, Z. (2000). *Vzgajati z ljubeznijo*. Krško: Gora.

ZALOKAR DIVJAK, Z. (2008). *Otroci, mladostniki, starši*. Krško: Gora.

ŽGAVC, D. (2000). *Sodobna vzgoja I: Vzgajam samostojnega in odgovornega otroka*. Ljubljana: Vrem.

5 Priloga

Vprašalnik za učence

1. Spol M Ž
2. Ali se v šolo pripelješ z avtobusom? DA NE
3. Kdo te spremlja na avtobus?
4. Kje te starši odložijo, če te v šolo pripeljejo?
5. Ali si že kdaj šel/šla sam/a v trgovino? DA NE
6. Kaj si kupil/a v trgovini?
7. Ali znaš plavati? DA NE
8. Kje si se naučil/a plavati?
9. Ali znaš voziti kolo brez pomožnih kolesčkov? DA NE
10. Kdo te je naučil voziti kolo?
11. Ali znaš pospraviti sobo tako, da so starši zadovoljni? DA NE
12. Zakaj da? Zakaj ne?
13. Ali si znaš pripraviti zajtrk? DA NE
14. Ali znaš pripraviti večerjo? DA NE
15. Ali si že kdaj pomagal/a pripraviti kakšno jed? DA NE
16. Kaj si pripravil in s kom?
17. Ali misliš, da si samostojen? Opiši! DA NE
18. Kam odložiš umazane čevlje?
19. Kdo ti pripravi šolsko torbo?
20. Ali ti starši zvečer berejo za lahko noč? DA NE
21. Če ne, zakaj ne?
22. Ali spiš sam/a v svoji sobi? DA NE
23. Kaj želiš delati SAM, pa ti starši ne dovolijo?
24. Kaj ti rečejo, zakaj ti ne dovolijo?

II. OŠ Žalec

Katja Dvornik

ZMOREM, KER MOREM – PONOSEN STATI NA ODRU

**I CAN, BECAUSE I MUST - PROUD TO STAND ON THE
STAGE**

Povzetek

Članek razkriva pot zorenja sprva raznolikih idej v povezano enoto umetnostnega poustvarjanja, ki jo zmorejo, ob individualiziranih prilagoditvah ter ustrezni motivaciji samostojno uprizoriti učenci prilagojenega programa z lažjo motnjo v duševnem razvoju ter različnimi pridruženimi motnjami. Ob prešolanju čakajo učence novi izzivi, za katere so v preteklosti praviloma menili, da jim ne bodo kos; vajeni so »predaje brez boja«. Z vključitvijo v manjše razredne skupine ter ob prisotnosti ustrezno usposobljenih, motiviranih in čuječih pedagogov so jim pogosto prvič dane priložnosti, kjer lahko izrazijo svoje talente; tokrat so izpostavljeni tisti posamezniki, katerih močno področje je dramsko ustvarjanje, izraznost giba, glasu; a preden samostojno stojijo na odru in navdušijo gledalce, se morajo s priučenimi tehnikami soočiti z bralnimi težavami, razumevanjem in pomnjenjem besedila, občutkom sramu, obupom. Na primeru predstavljamo izzive na poti osamosvajanja učenca, pomen motivacije, zaupanja in odgovornosti med učencem in mentorjem ter korake, ki ga privedejo do cilja.

Ključne besede: dramski tabor, otroci s posebnimi potrebami, izziv, samostojnost

Abstract

The article reveals the path of maturing initially diverse ideas into a cohesive unit of artistic reproduction, that students of a personalized programme with a mild intellectual disability and various associated disorders can, with individualized adjustments and appropriate motivation, independently perform. As they go to school, students face new challenges they generally thought they will not be up to; they are used to surrender without a fight. Joining small class groups and the presence of properly trained, motivated and sensitive educators, students are often given the first opportunity to express their talents. This time the individuals are exposed, whose strong field is drama creation and movement and voice expressiveness. However, before standing on the stage on their own and impressing the viewers, they must deal with reading problems, understanding and memorizing the text, feeling ashamed, despairing. We present challenges in the path of student empowerment, the importance of motivation, trust and responsibility between the student and the mentor in this example, and the steps that lead a student to the goal.

Key words: drama camp, children with special needs, challenge, independence

1 Učenci s posebnimi potrebami

1. 1 Učenci z lažjo motnjo v duševnem razvoje in umetnostna beseda

V poglavju Temeljne določbe, 2. člen, je zapisano, da so otroci s posebnimi potrebami (OsPP):

- otroci z motnjami v duševnem razvoju,
- slepi in slabovidni otroci oziroma otroci z okvaro vidne funkcije,
- gluhi in naglušni otroci,
- otroci z govorno-jezikovnimi motnjami,
- gibalno ovirani otroci,
- dolgotrajno bolni otroci,
- otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja,
- otroci z avtističnimi motnjami ter
- otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami.

Vsi ti potrebujejo prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja, ki jim ga omogoča tudi II. OŠ Žalec. Za uspešno in kvalitetno učenje učencev z lažjo motnjo v duševnem razvoju (v nadaljevanju LMDR) je bistveno tudi strukturirano in vodeno poučevanje; slednje se ne nanaša le na učenje v učilnici, ampak zlasti zunaj nje.

Večina učencev z LMDR je zmožna samostojnega vključevanja v družbo, opravljanja enostavnih del, vzdrževanja socialnih odnosov ter prispevanja k skupnosti, najpogosteje ob podpori socialne službe (Colnerič in Zupančič, 2005). Ne oziraje se na vrsto motnje pa je vsak učenec svet zase, unikatni, s svojimi šibkimi in močnimi področji; in prav na slednjih je potrebno graditi njihovo samostojnost. E. Žgur (2017b) pravi, da za učence z LMDR velja, da imajo manjšo sposobnost za učenje, to pa tudi določa njihovo šolsko uspešnost. Prilagojeni program vzgoje in izobraževanja z nižjim izobrazbenim standardom, ki ga naši učenci obiskujejo omogoča številne priložnosti, da pridobivajo znanja, utrjuje učno snov in razvijajo ročne spretnosti ter gradijo temelje za smiselno, polno in samostojno življenje. E. Novljan (1997) še poudari, da imajo otroci z LMDR znižano sposobnost samokontrole, zmanjšano sposobnost za razumevanje svoje okolice in premagovanje njenih zahtev. Prepričana je, da

takšni otroci potrebujejo več spodbud, razumevanja ter ljubezni vseh, ki se srečujejo z njimi. Učitelj ima tako pomembno vlogo in mora pri delu upoštevati temeljni cilj vzgoje in izobraževanja, ki je »oblikovanje samostojnega, razmišljujočega in odgovornega posameznika, ki se opira na kakovostno pridobljeno znanje in socialne ter druge spretnosti.« (Krek in Metljak, 2011, str. 13).

Učencu, ki se v kakršnem koli obsegu sreča z dramsko igro in z njo igranjem samim, je (v različnih fazah ustvarjanja) ponujena nova oblika sprostitev in možnost krepitev čuta za estetiko. Ob ustvarjanju se razvija pozitivna samopodoba, krepi se osebnost. Srečevanja z usodami literarnih junakov in pogovori o njih pa tudi vzgajajo; predvsem pa delo v manjši dramski skupini vpliva na socialni, čustveni in umetniški razvoj učencev v dometu njihovih zmožnosti. Dramsko ustvarjanje združuje večine pisanja, branja, risanja, plesanja oz. gibanja nasploh. »Otrokom je gibanje nekaj povsem naravnega in normalnega. Svoje telo uporabljajo za igro, učenje, komunikacijo in izražanje čustev. Gibanje otrokom predstavlja slik s konkretnimi pojavi, kar je temelj za kasnejšo abstrakcijo. Učijo se uporabljati lastno izkušnjo kot temelj lastnega znanja.« (Kavčič, 2005, str. 7)

Vrste in stopnjo primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami, opredelijo komisije za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami. Zakon (ZUOPP-1, 2013) določa usmerjanje otrok, mladoletnikov in polnoletnih oseb s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami ter določa načine in oblike izvajanja vzgoje in izobraževanja. Izjemno pomembno pri tem je prepletanje znanj strokovnjakov raznovrstnih področij, z upoštevanjem potreb osebe. Pri učencih z lažjo motnjo v duševnem razvoju so bolj izrazite manj zaželeno osebne poteze, ki se odlikavajo kot odkrenljivost, negotovost, socialna plašnost, nagnjenost k negativnemu čustvovanju, antagonizem ipd. Po drugi strani pa so šibkejši na področju organiziranosti, družabnosti, ugodljivosti, obzirnosti, inteligentnosti in področju pozitivnega čustvovanja (Colnarič in Zupančič, 2007). Vpliv manj želenih osebnostnih potez lahko zmanjšamo s spodbudnim šolskim okoljem, kjer učenci doživljajo občutke varnosti in sprejetosti, kar pa vpliva na njihovo večjo uspešnost, višjo stopnjo ustvarjalnosti ter samoiniciativnosti (Jereb, 2011). Vsota naštetega predstavlja vsakodnevne izzive, ki si jih z doslednostjo, srčnostjo in trdom po še večji strokovnosti zastavljamo sami in povezani s strokovnimi kolegi.

Učenje ni več omejeno na formalno izobraževanje, temveč se vedno bolj zavedamo, da je učenje del procesa, ki se začne z rojstvom in konča s smrtjo. Učenje se dogaja celo življenje in ne samo v učilnici. Povezano je s čustvenimi in socialnimi vrednotami (Marentič Požarnik, 1998:45). Ravno zato smo v nadaljevanju prispevka predstavili obliki Noč branja in Dramski tabor, ki h konkretnemu cilju usmerjeno učenje udejanjata zunaj učilnice.

1. 2 Raznolikost učencev in stik z umetniškim izražanjem

Skupine otrok, s katerimi se srečujemo pri pedagoškem delu, obiskujejo program nižjega izobraževalnega standarda. Opredeljene so kot osebe z lažjo motnjo v duševnem razvoju, h kateri imajo nacepljene številne druge – avtizem, cerebralna paraliza, disleksija, slepota, čustveno-vedenjske motnje so pri učencih naše ustanove najpogostejše. Z njimi v klopih sedijo tudi otroci tujega jezikovnega okolja, najpogosteje albanskega in romskega. Otroci s posebnimi potrebami tako predstavljajo heterogeno skupino, ki zahteva jasne definicije in zakonske osnove. Posamezniki med njimi se zaradi učiteljevih spodbud po razvoju njihovega močnega področja vključijo v kulturne šolske dejavnosti. Sedaj je raznolikim osebnostim skupno, da imajo v sebi vsaj željo po umetniškem izražanju. Močno področje učencev, ki se povezujejo v dramsko skupino, je prav umetniško ustvarjanje, izraznost v petju, plesu, igri. Tako lahko ranljivost in primanjkljaje na širšem učnem področju skupine učencev krepimo z ojačitvijo njihovega močnega področja. Ustvarjalnost, ki jo prebujamo pri učencih, je tako močno prepojena z besedo in gibom; »gib pa izpeljan iz življenja samega, saj ni nič drugega kot dejavnost človekovega telesa; vendar dejavnost, ki je prenesena v določen svet – v nekakšen prostor-čas, ki ni več povsem isti kot prostor-čas praktičnega življenja.« (Valery 2001, str. 15) Pri delu z učenci z avtizmom pa je potrebno upoštevati načela sistematičnosti, da je ponavljanje aktivnost zanje ključ do uspeha. Hkrati se je potrebno izogibati nenapovedanim spremembam v kraju, času in strukturi učne ure, pripomočke pa je potrebno uvajati postopoma. Pozitivni učinki naštetega se nanašajo pri napredku na področjih koordinacije telesa in prostorskem zavedanju, moči, fleksibilnosti, sposobnosti slediti smeri in disciplini. (Hohn, 2009) .

V prihodnje pa želimo v kreativno delov z učenci vnesti Umetnost kot terapija, ki se odlično umešča v delo z osebami s posebnimi potrebami. Fifolt (2005) razmišlja o kreativnem procesu, ki je po njenem mnenju terapevtski takrat, ko oseba uporablja in izraža vsebine, pred katerimi je do takrat imela blokado. Če govorimo o osebah s posebnimi potrebami, je lahko specifični terapevtski cilj usmerjen najprej na značilnost posamezne skupine, a kar je še pomembneje, na potrebe in močna področja posameznika.

Dramska igra združuje, besedo, izrazni gib in tudi ples; prav slednji pa se kot oblika terapije v prvi vrsti ukvarja z osebno rastjo skozi telo, um in interakcije, povezovanja ter izražanja. Temelji na osnovnem načelu, da lahko sprememba v telesu privede do spremembe v psihi in obratno. Tudi naše ustvarjalno gibanje je naše vedenje. Obstaja neposredna povezava med tem, kar smo in kam gremo (Bannerman Haig, 2006). In naš cilj stremi k opolnomočenju učencev, da bodo zmogli samostojno stati na odru in odigrati dramsko igro, pri tem pa z izkušnjami, ki jih prejemajo na poti do cilja, zgraditi socialne kompetence. Aktivnosti predstavljamo v nadaljevanju.

2 Predstavitev dejavnosti

Dramska igra, nastopanje na odru in vodenje šolskih prireditev je obogatitvena dejavnosti, ki ne izključuje učencev s posebnimi potrebami, nekateri imajo igro, ples, petje »v krvi«. Pot do učenčeve samostojnosti redko pelje zgolj naravnost; zato v nadaljevanju predstavljamo naše že preizkušene postaje, ki učenca do cilja opolnomočijo in zgradijo dobršno mero samozaupanja na katero se opre, ko se prižgejo odrske luči in mora pokazati vse, kar se je v procesu ustvarjanja naučil. Po korakih ga vodi mentor, med njim in učencem pa se gradi vez zaupanja in odgovornosti. Preden načrtujemo dejavnost, moramo imeti pred seboj jasen cilj in predvsem učence, ki jih želimo pripeljati do njega. Upoštevati je potrebno vsakega, zmožnosti in sposobnosti, predznanje; z vidika delovne motivacije pa upoštevati tudi njihova zanimanja in želje na katere jih spomnimo, ko med ustvarjalno-delovnim procesom poidejo moči ali morda celo želijo odnehati. Letošnje leto smo v aktivnosti vpletali vidike pravljичnosti, z njeno tematiko prepletli Noč branja, Dramski tabor in končno dramsko igro z naslovom Pravljīčnost greje zimske dni.

2. 1 Načrtovanje dejavnosti

Začetek šolskega leta predstavlja izziv, kako pisano in govorjeno umetniško besedo približati učencem z LMDR; ne le ob smernicah učnega načrta za pouk slovenskega jezika, ampak zlasti v obogatitvenih dramskih dejavnostih. Izziv je tudi zato, ker se dramska skupina pogosto spreminja; v program NIS vse pogosteje prihajajo novi učenci med šolskim letom, pri nekaterih želja povsem upade ali se pojavijo nove družinske stiske, ki jih ohromijo pri zmožnosti čustvenega in besednega izražanja. Zato zahteva načrtovanje pozornega, prilagodljivega učitelja, da zmore, ob prebiranju individualiziranih programov učencev razbrati, kakšen je učenec, saj tega, kakšen bi lahko postal, še ne; iskanje njihovih močnih področij ter pogovori z učenci, šele kasneje razkrijejo, česa si želijo. Meni poznana realnost je takšna, da se le redki ojunajo in neposredno pristopijo z željo, da si želijo igrati, voditi šolske prireditve; največkrat pri učnem delu učitelji odkrivamo zametke, nato pa spodbujamo z usmerjenimi nalogami, širjenjem besednega zaklada, realno pohvalo, vedno večjimi razrednimi nastopi, zavedanjem

čustev/občutkov in govorjenjem o le-teh; jasno je, da je potrebo narediti veliko majhnih korakov, se postopoma soočati s stiskami in strahovi učencev, da so ti na koncu lahko uspešni in zmorejo sami opraviti z dano nalogo. Tako je v samem začetku ustvarjalnega procesa pomembno zaupanje in takoj zatem preiščena delitev vlog. Da bodo učenci zmogli sproščeno igrati na odru in pri tem uživati in osrečevati gledalce se mora mentor osredotočiti na okvirno časovnico in ugotoviti, katere dejavnosti pri izdelavi dramske igre bi lahko potekale vzporedno oziroma medsebojno neodvisno. Učenci se tako formirajo v manjše skupine, in sicer po starosti, po zadolžitvah ...

2. 1. 1 Kaj pa branje in pomnjenje?

Branje je v naši družbi neodpovedljiva kulturna spretnost in je veliko več kot zgolj prepoznavanje in povezovanje črk. Otrok, ki bi ga želeli vzgojiti v bralca, prehodi različne stopnje branja: predsilabično branje, zlogovanje, oklevajoče branje, tekoče branje, ekspresivno branje, uživanje v branju, razmišljujoče branje, kritično branje, interpretativno branje (Sarto, 2015: 24). A kaj, ko se zatakne že pri sami tehniki branja, ko je otrok tudi dislektik in mu je otežkočeno prvo doživetje branje, ko ne zmore hkrati doživljati estetske funkcije besedila? »Od črke do črke, od zloga do zloga potuje moj prstek in glas me uboga in čisto počasi sestavljam nov svet, ki vstane šele iz prebranih besed.« (A. Štefan, 2019) Tako se začne, tako si kot otroci odpiramo vrata v svet branja. Nekaterim steče hitro, drugim počasi pravi Anja Štefan, avtorica, pripovedovalka številnih otroških zgodb, pravljíčarka, sama z disleksijo. V takšnih primerih prve ure branja (z namenom, da si učenci besedilo svoje vloge zapomnijo) glasno in počasi opravlja učitelj.

Izbrano literarno besedilo največkrat služi za idejno podlago, na kateri gradimo celostni izgled dramske igre. V samem začetku je zelo pomembno, da ponudimo učencem besedilo ustrezne težavnostne stopnje – prelahko (po njihovo preotročje) jih odvrne, prav tako jim prezahtevno besedje in preveč strnjeni govorni vložki povzročajo nelagodje in lastno sodbo, da naloge ne bodo zmogli opraviti, da se bodo osmešili. Prepreka, ob katero se najprej naslonimo je neavtomatizirano branje, širše težave na področju govora in jezika, selektivni mutizem. Da premore učenec, kljub težavam, notranje bogat doživljajski svet, sprva razkrivajo njegove

risbe, ki se nato vsebinsko razvijejo v stripovsko obliko – ta pa je že lahko osnova za umetniško ustvarjanje. S pomočjo risarskih skic posamezniki počasi premagajo tudi strah pred govorjenjem. In tukaj se učenčevo delo pravzaprav začne; najprej v prepoznavanju svojih želja, nato v obliki razgovorov z učiteljem; ko slednji nagovori več posameznikov in jih poveže v dramsko dejavnost, se v krogu začnejo odvijati pogovori, tiha branja in poslušanje posnetkov, nazadnje pa še glasna branja in veliko ponovitev le-teh, ki pripeljejo do zapornitve besedila.

2. 2 Pomen motivacije

Mentorjeva (tokrat moja) sporočila učencem so po navadi preprosta, neposredna in kratka. Kljub pravemu, všečnemu izboru besedila občasno zmanjka volje za delo, motivacije; najpogosteje se ujamemo v zanko dolgočasje, občutka, da vse že vemo in znamo, da vaje niso potrebne, četudi temu ni tako. Pri učencih z LMDR redkeje srečamo močno izraženo notranjo motivacijo; le-to Woolfolk (2002, str. 321) opredeli kot »motivacijo, ki se povezuje z aktivnostmi, ki same sebi predstavljajo nagrado za posameznika. Zunanja motivacija je pogostejša; ustvarjajo jo zunanji dejavniki, kot sta nagrada ali kazen.«

Takrat poleg notranje motivacije (človekova naravna želja) in nagrajevanja ponudimo učencem nova izkustva, ki jih motivirajo v tolikšni meri, da nadaljujejo z delom. Za primer dobre prakse sta se potrdili Noč branja z iskanjem skritega zaklada ter intenzivni dramski tabor. Učenci pa sami pogosto povedo, da jih zelo motivira, ko učitelji pojejo, igrajo z njimi, ko gredo na sprehod in z njimi in sproti ponavljajo besedilo, seveda pa jih zelo motivira tudi tekmovanje za majhne nagrade. Vsega je na omenjenih aktivnostih precej, zato se ju tudi radi udeležijo.

2. 3 Noč branja

"Bogatejši od mene ne boste nikoli, meni je namreč mati brala knjige," so mi v spominu odzvanjale besede Van Burna. Učencem, velikokrat oropanih večernih zgodb »za lahko noč«, je z bralno aktivnostjo ponujena nova priložnost, saj z branjem pridobivaš informacije, rasteš

in se s tem osamosvajaš. Tako se vrednota branja vendarle začne privzgajati, hkrati pa z njo krepimo tudi govorne spretnosti, potrebne za samostojnost.

Premalo branja ali nebranje se kaže na več ravneh: od psihične (pomanjkanje empatije), jezikovne (ubog besedni zaklad, slaba sposobnost izražanja ...) do socialne (slabo izdelana socialna mreža). Tako na poti osamosvajanja učencem ponudimo še eno izkušnjo – večerno branje, ki jo, neodvisno od drugih dejavnosti, organiziramo v popoldanski, nočni in jutranji čas. Zopet so na aktivnost prijavljeni učenci tisti, ki sooblikujejo tematiko noči; če so to igralci, pa se navežemo tudi na igrano zgodbo in jo s poustvarjanji razširjamo.



Slika 14: Literarjenje v gradu. (Lasten vir, 2019)

Ciljev v obeh aktivnih delavnicah in metod dela je več; za obe pa jih povzemamo v nadaljevanju.

Cilji:

- pomagati učencem, da prepoznajo svoje dobre lastnosti/močna področja;
- pomagati učencem, da prepoznajo svoja šibka področja in se ji naučijo sprejemati;
- razvijati pri učencih pozitivna prepričanja o sebi,
- razvijati pri učencih občutek sposobnosti,
- razvijati občutek lastne vrednosti,
- razvijati komunikacijske spretnosti in s tem vplivati na socialno mrežo učencev.

Metode dela:

- vodeni pogovori,
- delo v manjših skupinah,
- delo s slikovnim/likovnim materialom,
- izdelava plakata,
- igra vlog,
- anketni vprašalnik.

Že zapisana »rdeča nit« kulturnih aktivnostih je pravljíčnost; z upoštevanjem k aktivnosti prijavljenih učencev smo že kar na začetku modificirali naslov iz »Princeske v Princa brez napake«. Z učenci smo od četrtkovega opoldneva do petkovega jutra uživali v knjižni pustolovščini. Skupino so napolnili fantje zanimivih značajev. Tako smo zanje uvodoma izbrali predstavitev pisateljice Janje Vidmar, v nadaljevanju pa smo iskali knjižne junake, ki so s svojimi močmi premagali šibkosti in za nagrado prejeli pogum. Peter Klepec je bil osrednja nit, s katerim so se fantje zlahka poistovetili. Ker so nam šolski prostori že dobro poznani, smo del popoldneva preživeli v skrivnostnem in čudovitem dvorcu Novo Celje, do katerega nas je vodil prijeten sprehod z lučkami; v zgodovinskih prostorih dvorca smo likovno ustvarjali ter si izdelali lovilce moči iz lesa in puha, nato v skritih koticah iskali odlomke iz knjige in nazadnje še podobe super junakov. Ves ta mozaik smo v celoto ob pogovoru in branju sestavili v šoli, nato pa si ob pripravi večerje podelili vtise s poglobljeno refleksijo; zadovoljni, umirjeni in pripravljeni na še veliko ponovitev. Aktivnost tako omogoča ob dobrem načrtovanju tudi medpredmetno povezovanje, sodelovanje z zunanjimi institucijami (knjižnicami, kulturnimi ustanovami ...), razvija številne kompetence ter spodbuja vseživljenjsko učenje. Predvsem pa učencem obogati šolski vsakdan.

2. 4 Dramski tabor

Ko želimo stran z rutino, ponudimo učencem umik od vsakdanjika. A jih moramo na aktivnost dobro pripraviti že poprej in ne delati nenadnih sprememb. Primer dobre prakse na naši šoli

predstavlja intenzivni tabor, ki ga organiziramo v jesenskem mesecu in predstavlja dobro pripravo na večje kulturne dogodke. Letošnji, na Celjski koči, je potekal dva dneva. Z njim je učencem omogočeno razvijanje samostojnosti tudi pri vsakdanjih opravilih; jutranji in večerni higieni, pospravljanju in pripravi materiala, samostojnost pri navezovanju stikov s drugimi ljudmi in vsakodneвне interakcije. Nekje ob strani smo vedno mentorji, z danim občutkom, da nas vedno lahko poprosijo za pomoč, a naj se najprej sami z dosedanjimi izkušnjami in veščinami znajdejo v situaciji.

Za posameznike je že sama prisotnost na takšnem taboru posebna zmaga; da se zmorejo za krajši čas umakniti ustaljeni rutini doma. Po začetnem strahu, kaj pričakovati, jesti, kako bodo zmogli brez telefona in računalnika, je prvi dan res težji, a po dobro prespani noči že naslednji dan ponudi pozitivna presenečenja. Učenci sami potrdijo, kako naspani lažje delajo, si hitreje zapomnijo in bolj zbrano sledijo aktivnostim, ker so pravi čas odšli v postelje. Na takšen način so znova bogatejši za pozitivno izkušnjo na poti k samostojnosti.



Slika 15: Bralne vaje. (Lasten vir, 2019)

Delo dramskih vaj (združenih v igri, plesu, petju) je strnjeno, intenzivno, a umirjeno in poteka brez motečih zunanjih dražljajev. Med samim delovnim procesom je potrebno učencem zagotoviti čas za neformalne pogovore, čas za umik v samoto, v miren in tih kotiček. Namen

skupnih intenzivnih vaj je, da se učenci naučijo in utrdijo večšine nastopanja, ki jih bodo pokazali širši javnosti na prazničnem odru. Že sprememba okolja in prostora je vse spodbujala h kreativnosti in dala veliko pozitivne energije. Res da smo veliko vadili, a vmes tudi kaj dobrega pojedli, časa pa ni zmanjkalo niti za kratko igro in najstniške pogovore. Majhne stiske smo reševali z odkritimi pogovori in kratkimi sprehodi v naravi; z naučenim pa je rasla njihova odgovornost, obojestransko zaupanje in njihovo zaupanje vase, ki jih opolnomoči – za lastno vrednost življenja. Tako kot je pomembna motivacija, veliko vlogo za nadaljnje delo predstavlja refleksija po opravljenih vajah; učenci so povedali, da jim je bilo všeč sproščeno vzdušje, da so se lahko družili s prijatelji, spali v tako lepih sobah, všeč jim je bilo petje in ples ter večerna igra, ko so zunaj iskali skriti zaklad; zanimivo pa je, da so učenje dojemali kot igro, ki jih ni dolgočasila ali preveč utrudila. Čar taborov je tudi ta, da se učenci in učitelji spoznajo v bolj sproščeni luči; skupaj preživljajo čas in ta stke še pristnejše vezi. Krepi se zaupanje. Samostojnost učencev pa raste. Po zaključni refleksiji so strnili, da bodo učenci dogodek nosili v lepem spominu in jim bo dal še večji zagon za delo pri šolskih urah. Hkrati pa komaj čakajo, da bomo z naučenim lahko zaživel na odru.

2.5 Postavitev igre na oder

Da se lažje poistovetijo z igranimi liki, likovno sposobnejši učenci načrtujejo tudi odrsko sceno in kostume, ki jih bodo nosili. Vse z namenom, da zgodbo še bolj ponotranjijo.

Znajti se v množici in dobiti v njej pozornost za besedo, jih naučiti nekaj novega, to so veliki izzivi tudi za mentorja. A na točki, ko so gledalci že v dvorani in pričakujejo nekaj lepega, mora mentor preprosto zaupati in verjeti v svoje učence. Tik pred pričetkom je pri vsakemu prisotna trema. Takrat bi se marsikdo najraje kam skrnil. Takrat ne skoparimo z objemi, spodbudami, hlabrenjem, pitjem vode. V hitenju je potrebno ostati zbran, takrat je tudi naloga mentorja velika, in sicer mora nastopajoče učence ohranjati v čim bolj sproščnem vzdušju – pri tem si pomagamo z umirjeno glasbo, z umikom v kakšen tihi kot dvorane ali telovadnice, da mojstri tehnične stvari postavijo na svoje mesto.

Priložnost za ustvarjanje in postavitve dramske igre na oder za učence šol prilagojenega programa se vsako leto ponudi s srečanjem dramskih skupin v Mlinšah ali Zagorju, kjer vedno sodelujemo; do leta 2018 je 28 let odlično priložnost predstavljala državna zborovska revija Zaplešimo, zapojmo, zaigramo; na njej so imeli učenci priložnost predstaviti svojo ustvarjalnost širši javnosti ter se družiti s sovrstniki iz celotne Slovenije; druženje in zabava, ki navadno sledi organiziranim dogodkom pa je še ena nagrada za nastopajoče in motivacija za poprejšnje trdo delo.

Vsako leto pa je predbožični čas, čas nastopov, ki se jih veselimo. Za nastopajoče učence je celoten dogodek nekaj izjemnega. Za vse nastopajoče v ozadju skrbi dobra ekipa učiteljev, ki pripomorejo, da je dramsko-pevski projekt uspešen. Bolj ko se dogodek približuje, večje je navdušenje učencev. Na generalki se prvič srečajo tudi z ozvočenjem, pogosto sledi smeh ob poslušanju zvena lastnega glasu, ki ga mikrofoni vseeno modificirajo, dodelanimi kostumi in tokrat lahko vidijo, kako njihovi literarni liki oživijo. Tudi zame je to velik dogodek, saj tako veliko število otrok naučiti koreografije in jih pripraviti za nastop na velikem odru predstavlja kar velik izziv (v letu, ko je bila predstava oblikovana tako, da so v njej nastopali čisto vsi učenci naše šole s prilagojenim programom).



Slika163: Dramska igra. (Lasten vir, 2017)

Za zunanje gledalce, ki se z otroki s posebnimi potrebami redko ali nikoli ne srečujejo, je ogled predstave največkrat pravo presenečenje. Kljub javnemu osveščanju in detabuiziranju populacije še vedno slišimo, da na šoli s prilagojenim programom takšnih dejavnosti ne izvajamo. A jih in to večkrat na leto. Osredotočenost gledalca igralcu sporoča, da je le-ta pomemben, daje mu priznanje za dobro opravljeno delo.



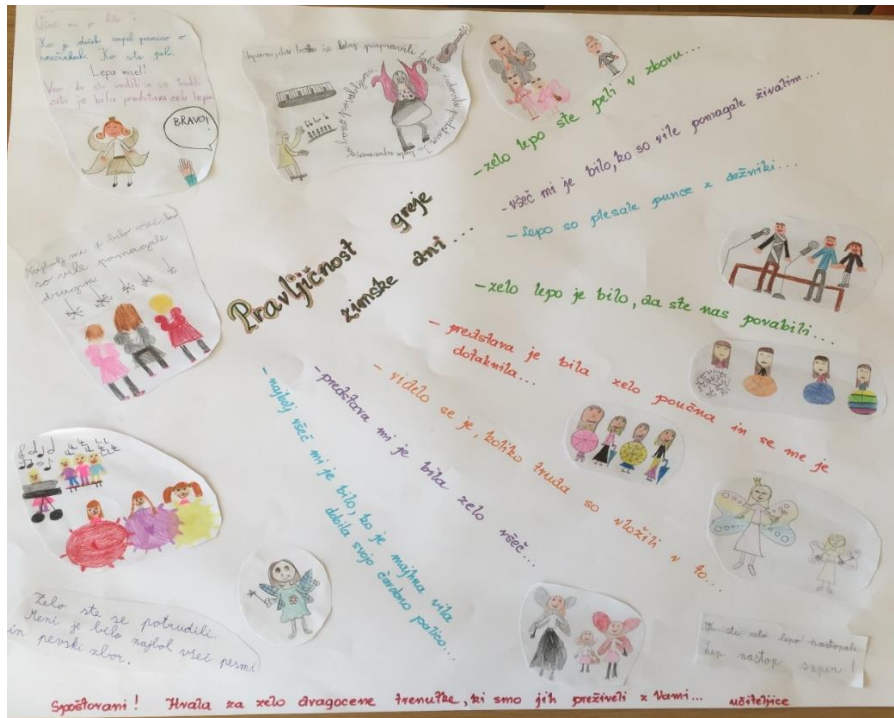
Slika 17: Pravljičnost v igri. (Lasten vir, 2019)

Moč aplavza deluje poživljavače. Pozornost in naklonjenost delujeta dobro na vse, učencem s posebnimi potrebami pa takšno priznanje, za odlično opravljeno delo, ki potisne njihove sposobnosti do vrha, vzbudi močne občutke zadovoljstva. Aplavz je tisto, kar jih po uspešnem nastopu najbolj osrečuje, povedo sami.

2. 6 Samostojni doseg cilja

Za učence dramskega ustvarjanja je predvsem pomembno, da pri procesu učenja čutijo zaupanje in pripadnost skupini, da so del te skupnosti in se v njej dobro počutijo. V sklepnem delu pa se razkriva del privzgojenih delovnih navad, pripadnost skupini in moč sodelovanja.

Seveda je spodbujena tudi zdrava tekmovalnost, ki žene učence k večjemu napredku in vztrajnosti. Zavest o napredku in čut pripadnosti sta, po mojem mnenju, tista bistvena dejavnika, ki privlačita mlade. In zmorejo – vsak zase in vsak za vse. Pozornost sočloveka godi, učencem z LMDR pa moč aplavza povzroči toliko večje ugodje, nov prijeten občutek, ki je gradnik za nove uprizoritve in nova učenja.



Slika 18: Misli gledalcev. (Lasten vir, 2019)

3 Zaključek

Vsi se spreminjamo, rastemo, bogatijo nas nove izkušnje, vedenja in znanja. »Ne mislite, da sem to, kar sem bil nekoč,« so besede W. Shakespeara; temu prikimajo marsikateri učitelji, ko svojega bivšega učenca po prešolanju v PP z NIS vidijo suvereno igrati odrsko igro; čudijo se njegovi zmožnosti na odru. A to je le potrditev, da je z opisanimi aktivnostmi in ob upoštevanju kompleksnih razsežnosti individualnih posebnosti vsakega učenca posebej, ob ustreznih prilagoditvah, mogoče doseči cilje. In četudi je ob učencu na odru veliko soigralcev, mora svojo vlogo odigrati sam, s tem pa osebnostno zraste. Velikokrat prav zaradi tempa življenja pozabljamo na spodbujanje osebnostne rasti, saj lahko z usvajanjem novih spoznanj veliko lažje premagujemo tegobe vsakdana. Naslednje moje opažanje izhaja sicer iz igralčevega stresnega trenutka, ko obstane in se ne spomni besedila, a najlepše je mentorju opazovati, ko povsem naravno, do njega pristopi soigralec, mu zašepeta besedilo, ali opravi nekaj namesto njega, medtem pa se zgodi priklic besede, da zmore učenec svojo vlogo odigrati do konca. Tako je dosežen še EN cilj – razvijanje empatije.

Z aktivnostmi smo večkrat utemeljili, da se učenci s pomočjo ustvarjalnega giba sprostijo in hkrati spoznavajo svojo lastno ustvarjalnost in kreativnost. Sproščenost prinaša ugodje in nekaj prijetnega za posameznika; to pa na nezavedni ravni doprinese k motivaciji za raznoliko šolsko delo. Tak način dela zahteva od učitelja ne samo strokovnost, ampak tudi dosledno pripravo, prilagodljivost, potrpežljivost in umirjenost, ki je poplačana z zadovoljstvom otrok ob doživljanju uspeha. Iz refleksij z učenci tudi potrjujemo, da so pri večletnem aktivnem udejstvovanju socialne kompetenca okrepljene; odstirajo pa se na področju besedne in nebesedne komunikacije, sposobnosti delovanja v skupini, reševanja konfliktov ... in v tesnobnih trenutkih ohranja vedrino.

Zato menimo, da je smiselnost tovrstnih zunajšolskih dejavnosti zelo velika; seveda pa je za njihovo uresničitev potreben posluš vodstva šole, ki je v naši ustanovi visoko razvit; zato verjamem v ponovitev novih podvigov.

4 Viri in literatura

COLNERIČ, B. in ZUPANČIČ (2005). [Online]. *Osebnostne značilnosti učencev z lažjo motnjo v duševnem razvoju*. *Anthropos*, 1(4), 7–33. [Zadnja sprememba 12. september 2018; 8:16]. [Citirano 12. jan. 2020]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC4TRVLAND>

FIFOLT, A. (2005). *Umetnostna terapija – kakšna terapija*. Maribor: Slovensko združenje umetnostnih terapevtov .

HOHNB. (2009). *Working with special kids*. *Dance magazine*, 38(8), 18.

JEREB, A. (2011). Učno okolje kot dejavnik pomoči učencem z učnimi težavami. V S. Pulec Lah in M. Velikonja (ur.), *Učenci z učnimi težavami - izbrane teme* (str. 68–79). Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

KAVČIČ, A. (2005). *Učenje z gibanjem*. Ljubljana: Bravo.

MARENTIČ-POŽARNIK, B. (1980). *Dejavniki in metode uspešnega učenja*. Ljubljana: DDU Univerzum.

MOŽE CEDILNIK, H., URŠNIK, S. in FILIPČIČ, T. (2011). Otroci z motnjami v duševnem razvoju. V N. Vovk Ornik (ur.), *Delo z otroki s posebnimi potrebami, učnimi težavami in posebej nadarjenimi učenci. Praktično gradivo s strokovnimi napotki in konkretnimi primeri dejavnosti*. Maribor: Založba Forum Media d. o. o.

NOVLJAN, E. (1997). *Specialna pedagogika oseb z lažjo motnjo v duševnem razvoju*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani. Pedagoška fakulteta.

SARTO, M. (2015). *Strategije motiviranja za branje: z izkušnjami slovenskih motivatorok in motivatorjev*. Medvode: Malinc.

VALERY, P. (2001). Filozofija plesa. V E. Hrvatini (ur.), *Teorije sodobnega plesa*. Ljubljana: Založba Maska.

VOGELNIK, M. (1993). *Ustvarjalni gib*. Ljubljana: Zveza kulturnih organizacij Slovenije.

WOOLFOLK, A. (2002). *Pedagoška psihologija*. Ljubljana: Educy.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1) (2011). [Online]. [Zadnja sprememba 22. 7. 2011; 9:15]. [Citirano 20. 1. 2020]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina?urlid=201158&stevilka=2714>

ŽGUR, E. (2017a). Vloga razvoja motorike pri otroku in njena vpetost v predšolski kurikulum - pomen zgodnje obravnave. V B. Vrbovšek, D. Belak in S. Žnidar (ur.), *Različni otroci – enake možnosti* (str. 28–40). Ljubljana: Supra.

OŠ Vojnik

Lidija Eler Jazbinšek

**ŠOLA V NARAVI – PRILOŽNOST ZA RAZVOJ
SAMOSTOJNOSTI**

**SCHOOL IN NATURE – AN OPPORTUNITY FOR
DEVELOPING INDEPENDENCE**

Povzetek

V prispevku je predstavljena šola v naravi kot vrsta dejavnosti, ki učence skozi raznolike aktivnosti vodi do samostojnosti in odgovornosti. V naravnem okolju, brez staršev in v interakciji z drugimi so učenci soočeni z izzivom, da postanejo samostojni in prevzamejo odgovornost zase in za druge. Narava in dejavnosti, ki jih učitelji organiziramo, so jim pri tem najboljša spodbuda. Učenci se učijo drug od drugega in hkrati soustvarjajo pozitivne interakcije, kar je še posebej pomembno za njihovo pozitivno samopodobo. Otroci si s tem pridobivajo nove izkušnje in potrditev, da zmorejo opraviti delo samostojno in odgovorno. Predstavila bom nekaj primerov dejavnosti, s katerimi v šoli v naravi pri četrtošolcih razvijamo samostojnost in odgovornost.

Ključne besede: samostojnost, pozitivna samopodoba, šola v naravi, odgovornost

Abstract

The article presents a School in Nature as a type of activity that leads students to independence and responsibility, with the help of different activities. In a natural environment, without parents and with the interaction with others, students face the challenge of becoming independent and taking responsibility for themselves and others. The nature and activities that we organize motivate them the most. Students learn from each other and at the same time co-create positive interactions, which is especially important for their positive self-image. The children gain new experience and confirmation of being able to do the work independently and responsibly.

I will present some examples of "School in Nature" activities that we use for developing autonomy and responsibility in fourth-grade pupils.

Key words: independence, positive self-image, school in nature, responsibility

1 Predstavitev teme s teoretičnimi izhodišči

Uvod

Živimo v obdobju hitrega tehnološkega razvoja, katerega posledica je velika dostopnost informacij preko najrazličnejših spletnih kanalov in aplikacij. Naši otroci preživljajo vedno manj časa v naravi in v stiku z njo, kjer je veliko možnosti za usvajanje novega znanja, spoznavanje rastlin, živali, uporabo praktičnih znanj in pridobivanje veščin, razvoj samostojnosti ter oblikovanje pozitivne samopodobe. Pomen poučevanja v naravi se je skozi zgodovino spreminjal. Drugačen pristop, ki zahteva posebno pripravo, ter upoštevanje normativa, ki v številčnejših oddelkih ob odhodu v naravo predvideva dodatnega spremljevalca, pogosto pomenita oviro v izvedbi take vrste pouka. Kljub temu pa je pomembno, da učenci raziskujejo in sprejemajo znanja izven šolskih prostorov, kjer se direktno spoznajo z različni temami s področij naravoslovja, športa, družbe, jezika ... Pogosto je prikaz nekaterih vsebin preko računalnika učencem bolj zanimiv, hkrati pa je z organizacijskega in finančnega vidika lažji, vendar te vrste izkušenj nikakor ne smejo nadomestiti izkušenj in učenja v naravi. Ena izmed oblik dela, pri kateri je učiteljem zaradi drugačne oblike organizacije dela omogočena uporaba metod in oblik dela, ki jih v okviru rednega pouka težje izvedemo, je šola v naravi, katere najpomembnejši dejavnik je razvoj samostojnosti ter krepitev odgovornosti otrok.

1.1 Krepitev samostojnosti in odgovornosti

Pomembne neposredne izkušnje raziskovanja v naravi, ki so jih učenci včasih v večji meri pridobili skozi aktivnosti in igro na poti v šolo, na travniku, v gozdu, sedaj razvijamo z načrtovanimi dejavnostmi v šoli v naravi. Včasih so bili otroci več zunaj, pridobivali izkušnje skozi igro ter spontano razvijali samostojnost. V sodobnem času pa so njihove aktivnosti veliko bolj usmerjene (usmerjene aktivnosti v šoli, v oddelkih podaljšanega bivanja, obiskovanje različnih dejavnosti).

Skozi aktivnosti v šoli v naravi otroci pridobivajo izkušnje, samozavest, premagujejo strah ter tako pridobivajo potrditev »TUDI JAZ TO ZMOREM«.

Življenje otrok v šoli v naravi poteka v drugačnem ritmu kot življenje doma. Najpomembnejša kompetenca, ki jo učenci pridobijo z izkušnjo bivanja v naravi, je samostojnost, potrditev, da zmorejo samostojno opraviti določeno nalogo, sami pospraviti posteljo, pripraviti pogrinjke, sodelovati v skupini, poskrbeti za svoja oblačila in osebno higieno. Za mnoge učence je odhod v šolo v naravi prva izkušnja večdnevnega bivanja brez staršev in jim pogosto predstavlja stres oz. frustracijo, zato je zelo pomembno, da starši in učitelji otroke opolnomočimo in pripravimo na samostojno bivanje. Samostojnost je ena od veščin lastne odgovornosti, ki jo moramo otrokom privzgojiti že v zgodnjem otroštvu, kajti le tako bo otrok samostojen v življenju.

»Navajanje na samostojnost, prevzemanje odgovornosti je za prenekaterega učenca prvi stik s samostojnim življenjem, prva izkušnja z odsotnostjo staršev ali skrbnikov, ki poskrbijo za otrokovo udobje. Pospravljanje postelje, priprava in pospravljanje oblačil, pospravljanje sobe, pripravljane in pospravljanje mize in podobno so malenkosti, s katerimi se posameznik srečuje vsak dan in ne bi smele predstavljati pomembnega napora, saj jih opravljamo mimogrede, brez posebnega razmišljanja. Za otroke, ki se do odhoda v šolo v naravi še nikoli niso srečali s tovrstnimi opravili, pa lahko vsaj v začetni fazi pomenijo odpor in napor. Četudi šola v naravi ne traja dovolj dolgo, da bi učenci te »veščine« tudi ponotranjili, pa vseeno dobijo vsaj prvo izkušnjo, ki je za zdrav razvoj in samostojno življenje posameznika še kako pomembna. Pogosto je odhod otroka v šolo v naravi tudi svojevrstna preizkušnja za starše, ki so do otrok po eni strani preveč zaščitniški, hkrati pa preveč popustljivi, da spoznajo, da je otrok neprimerno bolj samostojen, kot je sicer njihovo mnenje. Druga pomembna prednost šole v naravi pa je možnost soodločanja otrok o vsebinah dela programa. Udeleženci lahko pomembno soodločajo (tudi samostojno oblikujejo) o vsebinah usmerjenega prostega časa in večerne animacije. Pri tem je pomembno njihovo medsebojno sodelovanje ter zavedanje, da je od njihove odločitve in priprave programa odvisno njihovo počutje. Za uspeh ali neuspeh izvedenega so odgovorni sami, kar za marsikaterega učenca predstavlja novo izkušnjo.«
(Štemberger, 2015, 4, 5)

Že sam proces priprave na šolo v naravi spodbuja učence k samostojnosti in sprejemanju odgovornosti. Pomembno vlogo pri tem odigrajo tudi starši, ki dobro sodelujejo z učiteljem in upoštevajo skupne dogovore, kot npr. da si učenci samostojno zložijo oblačila in druge potrebščine v kovček, saj le na ta način vedo, kaj imajo s seboj in bodo tudi ob odhodu iz šole v naravi prepoznali svoja oblačila in jih pravilno pospravili.

1. 2 Šola v naravi in doživljajska pedagogika

»Doživljajsko preživljanje časa v naravi. Otrokom omogoča neposredne čutne izkušnje, razumeti naravo in vse, kar je povezano z njo celovito. Gre za vseživljenjsko učenje z glavo, srcem in rokami. Strokovnjaki menijo, da lahko odmik od narave in pomanjkanje izkušenj v njej prinesejo pri otrocih resne posledice, kot so motnje pozornosti, zmanjšana uporabnost čutil, večja pojavnost telesnih in duševnih motenj. Doživljajska pedagogika pomeni celosten pristop, ki v otroku zbudi vse receptorje.« (Krajncan, 2005, 14).

Z rednimi obiski narave otroci postanejo bolj samostojni (Cullen, 1993). Narava jim omogoča izkušnjsko učenje, s pomočjo katerega dosegaajo znanje, ki je bolj poglobljeno in trajnejše. Takšno znanje je bolj pragmatično in namenjeno vseživljenjskemu učenju.

»Dandanes veliko strokovnjakov uporablja naravo kot posebno vrsto učilnice, s pomočjo katere in v kateri se otroci, dijaki in študentje učijo, spoznavajo drug drugega, spoznavajo sebe, doživljajo sebe in drug drugega ter razvijajo socialne veščine. Pogoste so tudi različne oblike terenskega dela, ki ne potekajo nujno v naravi, kot jo pojmujeemo v klasičnem pomenu besede, vključujejo pa obiske različnih ustanov, kulturnih in naravnih znamenitosti ipd. Različne raziskave kažejo, da je učenje bolj učinkovito, kadar vsaj delno spremenimo učno okolje (oziroma okolje, v katerem poteka pedagoški proces). V ta kontekst zagotovo sodi tudi šola v naravi. »Šola v naravi je opredeljena kot posebna vzgojno-izobraževalna oblika, katere bistvo je v tem, da cel razred ali več vzporednic odide za nekaj časa v neko naravno, čim manj urbano okolje, zunaj kraja stalnega bivanja (k morju, reki, jezeru, v gozd, gore, zasneženo naravo in podobno), kjer se, v posebnih okoliščinah in po posebnem vzgojno-izobraževalnem programu, nadaljuje smotrno pedagoško delo.« (Kristan, 1998, 8).

Torej lahko sklepamo, da sta samostojnost in odgovornost pomembna elementa razvijanja veščin.

1. 2. 1 Prednosti in slabosti pouka v naravi

Prednosti:

- Učenci se v naravi lažje osredotočijo in si zapomnijo informacije, kajti lažje povežejo neposredno izkušnjo s čustvi, ki so pomemben dejavnik pomnjenja.
- Učilnica v naravi omogoča preko izkušenj v neposrednem okolju spoznavati različne procese, ki bi jih bilo drugače težko razumeti, če bi jih prebrali samo iz učbenika. Učenca naravno okolje spodbuja k radovednosti in raziskovanju.
- Konkretno situacije v naravnem okolju pokažejo učencem uporabno vrednost učenja.
- Situacije v naravnem okolju spodbujajo medsebojno sodelovanje in socialno učenje.

Slabosti:

- Normativ, ki pri številčnejših oddelkih zahteva dodatno spremstvo.
- Organizacija in izvedba zahtevata finančno podporo in pripravljenost na sodelovanje učiteljev.
- Nekateri učenci, ki niso navajeni na daljšo odsotnost od staršev, doživijo stres in so zaskrbljeni.

Kljub nekaterim pomanjkljivostim je pozitivnih učinkov in spodbud, s katerimi se soočajo otroci pri učenju v naravi, mnogo več. S to metodo poučevanja dosežemo pri otrocih trajnejšo vrednost znanja, izboljšanje sposobnosti kritičnega mišljenja, strpnosti, empatije, samostojnosti, odgovornosti in radovednosti.

1. 3 Šola v naravi in njeni učinki

1. 3. 1 Učinek na znanje

Raziskava na temo učinkov učenja v naravi je bila opravljena v Kaliforniji, na ameriškem inštitutu za raziskave. V njej je sodelovalo 225 učencev štirih osnovnih šol. Razdeljeni so bili v dve skupini. V prvi so bili učenci, ki so vsebine spoznavali v naravnem okolju, v kontrolni skupini pa so učenci pridobivali znanja v učilnici. Rezultati raziskave so pokazali:

Znanje učencev, ki so spoznavali vsebine v naravnem okolju, se je izboljšalo za 27 %. Učenci, ki so bili vključeni v program učenja v naravi, so dosegli boljše rezultate na področjih samopodobe, zmožnosti reševanja konfliktnih situacij, odnosov s sovrstniki, reševanja problemov, motivacije za učenje, vedenja v razredu. (<http://www.seer.org/pages/research/AIROutdoorSchool2005.pdf>, 19.01.2020)

1. 3. 2 Učinek na otrokov razvoj

Učenje v naravi, kjer imajo učenci občutek večje svobode gibanja, spodbuja sodelovalno učenje bolj kot klasično delo v skupinah v razredu, v katerem so učenci omejeni s sedežnim redom. Sodelovalno učenje v naravnem okolju pozitivno pripomore k intelektualnemu, emocionalnemu in vedenjskemu razvoju, saj s tovrstnim učenjem učenci razvijajo kreativnost, rešujejo probleme, razvijajo samostojnost in še mnogo več. Igra in učenje v naravi spodbujata otroka k spoznavanju samega sebe, omogočata otrokom spoznavati njihovo samostojnost, medsebojno povezanost s skupino in okoljem.

1. 3. 3 Učinek na zdravje

Učenje v naravi lahko pozitivno vpliva na dobro počutje in zdravje. Kombinacija igre, učenja in raznolikosti ter direktna izkušnja v naravni pripomorejo k otrokovemu zdravju, saj v njej najde možnosti za sprostitev in dobro počutje, zmanjšuje stres. Gibanje kot vsestranska aktivnost, s katero vplivamo tudi na večji vnos kisika v naš organizem, pa omogoča ohranjanje in krepitev otrokovega zdravja.

2 Konkreten primer razvijanja samostojnosti in odgovornosti

Doba digitalizacije je posegla v otroški svet tako močno, da so pozabili skupaj s starši, da je narava njihova naravna učiteljica. Dolžnost strokovnih delavcev v vrtcih in šolah je, da jih sistematično obdamo z naravnim svetom. Najboljši primer tega v osnovni šoli so šole v naravi. V preteklosti je bila igra v naravi naravna potreba otrok, dandanes pa razvoj poteka tako hitro, da otroke bolj privlačijo hitro spreminjajoče slike na ekranih kot pa raznolikost in umirjenost narave. Zato danes opažam velik porast otrok z raznimi socialno-čustvenimi težavami. V šoli v naravi razvijamo samostojnost pri učencih s pomočjo različnih dejavnosti, preko katerih pridobivajo nove izkušnje, doživljajo uspeh, si krepijo samopodobo, samostojnost in odgovornost. Izbiramo dejavnosti, ki potekajo večino časa zunaj v naravi in delno v domu, kjer se učenci seznanijo z dejavnostmi, s katerimi niso vsakodnevno povezani v šolskem prostoru. To so polstenje, plezanje po plezalni steni, spoznavanje ljudskih pravljič, ki so povezane z okoljem, v katerem bivamo. Najbolj pa si samostojnost razvijajo pri opravljanju rutinskih del, kot so postiljanje postelje, dežuranje v jedilnici, kjer pripravijo pogrinjke za svojo mizo, pospravljanje sob in ločevanje odpadkov.

2.1 Aktivnosti na prostem kot element razvijanja samostojnosti in odgovornosti

Naša šola v naravi zajema tri sklope, in sicer naravoslovni, športni in družboslovni sklop. Vzporedno pa otroci razvijajo prečne veščine, kot so socialno-čustvene, kritično mišljenje in si privzgamajo pozitiven čut do narave, ker tisti teden preživijo v sožitju z njo. Prav to jim omogoča, da razvijejo tudi odgovornost do sebe in drugih.

2. 1. 1 Priprava ognjišča in tabornega ognja

Ena izmed veščin, ki se jo učenci naučijo, je varna priprava tabornega ognja, poleg tega pa še pečenja jabolk in kruha s česnom. Otroci so sami nabrali material in skupaj z učiteljem pripravili ognjišče, pogovorili smo se o varnosti in nato zakurili ogenj. Ob zakurjenem ognju so se igrali banse, ob čemer so uživali in se smejali. Na koncu smo skupaj poskrbeli za varno pogasitev ognja in prekritje prostora, kjer je bilo ognjišče. Srečali so se tudi z varno uporabo sekire in noža.



Slika 19: Ognji in ognjišča (lasten vir, 2019)

2. 1. 2 Raziskovanje ob potoku

Pomembno je, da je v šoli v naravi dovolj spremljevalcev – učiteljev, da lahko otroke razdelimo za učenje v naravi v manjše skupine. Zelo všeč jim je bilo, kljub slabemu vremenu, da so se odpravili k bližnjemu potoku in dobili vso opremo za raziskovanje življenja v potoku. Lovili so postranice in raziskovali naravo. Zagotovo je bil to nepozaben doživljanj in nepogrešljiv učni trenutek, kajti teh izkušenj imajo otroci premalo.



Slika 20: Raziskovanje ob potoku (lasten vir, 2019)

2. 1. 3 Igre zaupanja

Odgovornost, socialne veščine in medsebojno zaupanje smo v naravi krepili z igrami zaupanja. Otroci so se igrali v paru, v katerem je eden imel zavezane oči, drugi pa ga je vodil po poti med drevesi. Vodeni je taktilno zaznaval tla, skorjo drevesa in ko ga je vodič pripeljal nazaj, je moral ugotoviti, pri katerem drevesu je bil. Igre zaupanja zajemajo več področij. Taktilno zaznavanje, orientiranost in zaupanje v sošolca, ki je vodil. Tisti, ki je vodil, pa je moral prevzeti vso odgovornost za vodenega, da se ta ni poškodoval.



Slika 21: Igre zaupanja (lasten vir, 2019)

2. 1. 4 Ustvarjanje z naravnimi materiali

Na poti v gozd, kjer smo načrtovali izvajanje iger zaupanja, smo opazovali drevesa, liste, lubje in skušali poimenovati vrsto dreves in plodove. Ker se je izkazalo, da veliko otrok nepravilno poimenuje drevesa in plodove, smo se spontano odločili, da naberemo najrazličnejše liste in plodove. Ko so jih otroci nabrali, smo jih poimenovali in naredili pare list – plod. Ob tem je nastala zbirka pisanih listov in plodov, kar je otroke spodbudilo k samostojnemu ustvarjanju mandal iz naravnih materialov.



Slika 22: Ustvarjanje z naravnimi materiali (lasten vir, 2019)

2. 1. 5 Osnove orientacije

Otroci so se najprej seznanili z osnovami orientacije, kamor sodijo spoznavanje in uporaba kompasa ter različni načini orientacije po naravnih pojavih. Teoretičnemu spoznavanju je sledilo praktično delo v naravi, kjer so se učenci samostojno preizkušali v izpolnjevanju nalog. Pri tem so morali upoštevati dogovorjene in naučene korake rokovanja s kompasom, se pravilno ob njem gibati prostoru. Vsak otrok je dobil svojo nalogo, zato je bila ta dejavnost zelo pomembna za razvoj odgovornosti in samostojnosti.



Slika 23: Osnove orientacije (lasten vir, 2019)

2. 1. 6 Nočni pohod

Posebno doživetje je bil nočni pohod, kamor smo se odpravili z baterijami v popolni temi. Tokrat smo preverili, koliko poznamo zvezde in povezali naravo in digitalno tehniko. Preko aplikacije na mobilnem telefonu smo preverili, koliko že poznamo ozvezdje. Otroke je to zelo navdušilo.



Slika 24: Nočni pohod (lasten vir, 2019)

2. 1. 7 Orientacijski tek

Zadnji dan imamo orientacijski tek, kjer učenci vsa pridobljena znanja celega tedna uporabijo v konkretni situaciji v naravi. Pri orientacijskem teku so organizirani v majhne skupinice, kjer morajo pokazati samostojnost in prevzeti vso odgovornost do skupine. Učenci dobijo naloge z navodili, s pomočjo katerih se odpravijo po terenu, ki so ga spoznavali cel teden. Pri tej dejavnosti so pomembni dobro sodelovanje, povezanost skupine ter dobro znanje orientacije, ki so ga usvojili med petdnevnim bivanjem. Na kontrolnih točkah imamo učitelji priložnost, da opazujemo osebne lastnosti posameznikov, ki se izražajo skozi ravnanja v skupini. Gibanje kot orientacijski tek sproža boljše miselne procese, ob njem pa se izražajo tudi boljši značajski in socialni potenciali učencev. Tisti, ki je vodja (učenci si ga izberejo sami), prevzema vso odgovornost in samostojnost v skupini, saj jih učitelji pri teku ne spremljajo, ker so na kontrolnih točkah.



Slika 25: Orientacijski tek (lasten vir, 2019)

2. 2 Aktivnosti v prostorih, kjer se izvaja šola v naravi

V šoli v naravi potekajo aktivnosti tudi znotraj prostorov. Kljub temu da je poudarek na naravi, pa so dejavnosti, ki se dogajajo znotraj doma, prav tako pomembne za razvoj samostojnosti, odgovornosti, ustvarjalnosti in motoričnih spretnosti. Prva dejavnost, ki otrokom povzroča kar veliko frustracijo, je priprava postelje.

2. 2. 1 Priprava postelje in pospravljanje oblačil v omaro

Priprava postelje in pospravljanje oblačil sta prvi izkušnji k samostojnosti, ki jo otroci doživijo prvi dan. Otroci čimbolj samostojno ali s pomočjo prijateljev preoblečejo posteljo in jo pospravijo, prav tako pa tudi zložijo oblačila v omaro. Poseben izziv jim predstavljajo dvonadstropne postelje in pa veščina, kako obleči odejo in pravilno preložiti oblačila, da jih naslednje jutro najdejo. Postiljanje postelje je pomembna naloga za usvajanje samostojnosti. Večina otrok jo usvoji do zaključka šole v naravi, nekateri pa se znajdejo s prijateljevo pomočjo. Dodatno spodbudo za urejenost in pospravljenost sob jim poleg notranje motivacije, da to zmorejo samostojno, pomeni tudi vsakodnevno obveščanje o najlepše urejenih sobah, po naprej dogovorjenih kriterijih.



Slika 26: Priprava postelj (lasten vir, 2019)

2. 2. 2 Polstenje ali filcanje

V okviru spoznavanja naravne in kulturne dediščine so si otroci v naravi ogledali staro kmečko hišo. V domu so se seznanili z najstarejšo tehniko predelave volne za oblačila, ki se imenuje polstenje. Najprej so se seznanili z vrstami in lastnostmi volne, načinom obdelave ter z osnovami mokrega polstenja. S tehniko mokrega polstenja in milnice so svaljkali volnena vlakna, ki so se ob tem krčila, in si oblikovali obeske za ključke. Pri tem delu so bili ustvarjalni,

vztrajni, samostojni in motivirani, ker te dejavnosti niso poznali iz šole. Ob tem so razvijali fino motoriko.



Slika 27: Polstenje (lasten vir, 2019)

2. 2. 3 Dežurstvo učencev

Učenci so opravljali vsakodnevne dejavnosti, ena izmed teh je bila priprava mize in pogrinjkov. Za vsako mizo, kjer je sedelo po osem otrok, sta skrbela dva dežurna učenca. Skrbela sta za pogrinjek, postrežbo in pospravljanje. V tednu dni so prišli na vrsto vsi učenci. To je še ena izkušnja, ki vodi k samostojnosti in bi jo lahko otroci udeležali tudi doma. Dežurna učenca sta prevzela vso odgovornost, to opravilo so radi opravljali in so tudi opazili, če je bilo potrebno kaj pobrisati ali pomesti.



Slika 28: Dežurstvo učencev (lasten vir, 2019)

2. 2. 4 Plezanje po plezalni steni

Posebna izkušnja za otroke je bila plezalna stena, po kateri so pod nadzorom in z varovanjem plezali. Tako so si tudi v telovadnici doma razvijali motorične spretnosti pod vodstvom izkušenega plezalca in plezalka. Veliko otrok je moralo premagati strah pred izzivom plezanja visoko v steno. Veliko jih je vztrajalo do vrha, s tem so si krepili občutek, da zmorejo, posledično pa so razvijali pozitivno samopodobo. Plezanje zahteva veliko zbrane pozornosti, osredotočenosti, koncentracije, dobro razvito koordinacijo rok in nog ter vztrajnost. Naučili so se, kako razmišljati in delovati z zaupanjem ter upoštevanjem tistega, ki varuje in prevzema odgovornost za plezalčevo varnost. Pomembno pa je tudi soočanje s strahom, saj s plezanjem otroci raziskujejo, kakšne so njihove fizične in psihične sposobnosti. Tisti, ki so imeli strah pred višino, so z dodatno motivacijo preizkusili plezalno steno in preplezali nekaj metrov ter se naučili, da je pomembno, da se soočijo s svojimi strahovi.



Slika 29: Plezanje po plezalni steni (lasten vir, 2019)

2. 2. 5 Športni cirkus

Športni cirkus je igra, pri kateri imajo učenci na razpolago različne pripomočke (kiji, vrteči krožniki, diablo, žonglerske žogice, obroči). Ker so bili učenci pri tej aktivnosti razporejeni v majhne skupine, so imeli na razpolago dovolj rekvizitov za manipuliranje in s tem za razvijanje

osnovnih motoričnih spretnosti in sposobnosti. Teh rekvizitov prej niso poznali, zato so z zanimanjem pristopili in jih začeli preizkušati ter pri tem razvijali koncentracijo pri izvedbi. Ob igri so bili samostojni in zelo vztrajni, pridobivali so tudi na lastni samozavesti.



Slika 30: Športni cirkus (lasten vir, 2019)

2. 2. 6 Pisanje razglednic

Razglednica s sporočilom, ki ga otroci pošljejo v času bivanja v šoli v naravi, je za otroke edina, čeprav enosmerna komunikacija s starši. Dogovorjeni smo, da učenci v času bivanja ne nosijo s seboj mobilnih telefonov, zato z napisano razglednico sporočijo staršem, kako se počutijo v novem okolju. Pri pravilnem zapisu vseh potrebnih podatkov je veliko otrok potrebovalo pomoč. Mnogi so prvič samostojno napisali razglednico, ki smo jo potem odposlali.



Slika 31: Pisanje razglednic (lasten vir, 2019)

2. 2. 7 Predstavitev skupin

Otroci so samostojno, po lastnih željah in interesih pripravili točko, s katero so se predstavili na večerni dejavnosti. Spodbudili smo jih, naj se predstavijo s tako točko, ki bo zanimiva, zabavna in bo pokazala, s čim se radi ukvarjajo (glasba, ples, skeč, recitacija). Naša zahteva pa je bila, da se v točko vključijo vsi, ki sestavljajo skupino.



Slika 32: Predstavitev skupin (lasten vir, 2017)

3 Zaključek

Z bivanjem v šoli v naravi, kjer so učenci pridobili možnost doživeti hram učenosti na drugačen način, doživljali prijetne izkušnje, sprejemali razne izzive, doživeli naravo v vsej njeni lepoti, sem dobila potrditev, da je šola v naravi ena od oblik doživljajske pedagogike, ki je v današnjem času še kako potrebna. Pomembno se je vrniti k naravi in naravnemu okolju, spoznavati liste, drevesa, rastline, jih poimenovati, z njimi ustvarjati in pustiti otrokom, da v naravi raziskujejo, manipulirajo z različnimi materiali. Širina prostora, ki ga nudi narava, daje otrokom možnost igrivosti, samostojnosti, odgovornosti in pristnosti narave, ki je nežna, divja, skrivnostna in neponovljiva, kot so otroci.

Šolo sem organizirala že deseto leto. Učenci pridobivajo v njej nove nenadomestljive izkušnje, ki so jim popotnica za vse življenje. Pomemben je celosten pristop od načrtovanja, priprave do izvedbe. Pomembno je, da otroci in starši skupaj z učitelji sodelujejo v tem procesu od začetka do konca in da se držimo vseh sprejetih dogovorov. Sama izvedba šole v naravi je bila uspešna, kajti že vrsto let sodelujemo s sodelovalno ekipo učiteljev, zato sama izvedba poteka nemoteno in kontinuirano. Cilji šole v naravi so bili realizirani, po prihodu domov pa smo skupaj z ekipo opravili tudi evalvacijo in dodali izboljšave za naslednje šolsko leto. Ena takšnih izboljšav bo seznanitev učencev s prvo pomočjo v naravi. Prišla pa je tudi pobuda za enodnevno bivanje v gozdu, kjer bi si otroci sami skuhalo obrok hrane in postavili bivač. Naučili bi se lahko postaviti šotor, pri čemer bi uporabili pridobljeno znanje in spretnosti poznavanja vozlov. Otroci so pri hoji v naravi premalo vztrajni, zato bomo v naslednjo izvedbo vključili en daljši pohod, v katerega bomo vpletli opazovalne in gibalne naloge. Učiteljice ugotavljamo, da so bili učenci manj samostojni pri tematski orientaciji. S to tematiko so se srečali prvič. Težava se je pojavila, ko so morali povezati teoretično znanje pri orientaciji na prostem, kjer so se samostojno soočili z uporabo kompasa. Pred tem so njegovo uporabo opazovali in jo ob vodenju po korakih preizkusili. Na igrišču pa so dobili konkretno nalogo, ki jo je vsak opravil samostojno v naravi. Otroci so izpostavili, da jim je bila to ena težjih nalog, saj so morali sami pravilno naravnati kompas in se prestaviti na mesto, ki ga je zahtevala naloga. V času trajanja šole v naravi se je izkazalo, da so otroci premalo samostojni pri pravilni izbiri oblačil. Mnogokrat so se oblekli neprimerno glede na vreme oziroma na dejavnost, zato

smo se z njimi morali večkrat pogovoriti o primernosti izbire oblačil. Pri tem se je pokazala velika nesamostojnost. Po pogovoru z otroki smo ugotovili, da večini pri izbiri in pripravi oblačil pomagajo starši, ki jim oblačila običajno pripravijo. Učiteljice smo opazile, da se je letošnja generacija otrok kljub spodbudi in enakim navodilom za predstavitev skupin pripravila slabše kot predhodne. Ob analizi smo prišle do ugotovitev, da je to verjetno posledica slabšega medsebojnega poznavanja, saj je ta generacija otrok bila že zaradi normativov dvakrat oblikovana v nove razrede. Ker pa se je šola v naravi zanje izvajala v mesecu oktobru, še niso bili dovolj medsebojno povezani.

Evalvacijo o šoli v naravi smo opravili tudi z učenci, ki so posebej poudarili, kaj jim je bilo najbolj všeč in kaj bi odvzeli ali dodali v program. Pisanje razglednic so otroci izpostavili kot eno izmed nalog, ki jim je povzročala težave. Povedali so, da jim je v večini bilo tovrstno pisanje prva izkušnja. Za postiljanje postelj so povedali, da večinoma to opravilo zanje doma opravijo drugi (nekateri izmed učencev so povedali, da ko se vrnejo iz šole domov, je postelja že postлана). Tudi polstenje jim je povzročalo težave, saj jim je bilo težko vztrajati pri oblikovanju, ker pa so si želeli oblikovati končni izdelek – obesek za ključe, so pri tem vztrajali. Nekateri izmed njih so nato oblikovali še en izdelek. Ko pa sem jih povprašala, če bi katero izmed teh dejavnosti izpustili, so povedali, da ne, saj so kljub težavam uspeli opraviti nalogo oz. narediti izdelek.

Šola v naravi prinaša številne pozitivne učinke. Poleg učinkov, ki jih prinašajo dejavnosti, je to dobra priložnost, ki omogoča, da se učitelji in učenci bolje spoznajo. Ob številnih dejavnostih, ki potekajo skozi ves dan, lahko učitelj opazuje učenčevo vedenje in odzive na raznolike situacije, hkrati pa lažje spozna otrokova močna področja. S pomočjo teh spoznanj ga lahko kasneje pri delu v razredu spodbuja k samostojnosti in mu pomaga razvijati njegove optimalne potenciale, tako ima šola v naravi dolgotrajnejši učinek in lahko spodbudno vpliva na otrokov razvoj.

4 Viri in literatura

CULLEN, J. (1993). Preschool children's use and perceptions of outdoor play areas. [Online]. V *Early Child Development and care*, 89, 45–56. [Povzetek: 18. januar 2020]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0300443930890104>

Effects of Outdoor Education, Programs for Children in California. [Online]. American Institute for Research. [Zadnja sprememba 31. januar 2005]. [Povzetek: 19. januar 2020]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://www.seer.org/pages/research/AIROutdoorSchool2005.pdf>

Field Trips: Educational Value, Benefits and Disadvantages. (b.d.). [Online]. Essay-on-time.com. [Povzetek: 3. januar 2020]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.essay-on-time.com/blog/field-trips.html>

KRAJNČAN, M. in CVIRN, N. (ur.) (2005). Mesto in vloga doživljajske pedagogike: *zbornik povzetkov 2. slovenskega kongresa doživljajske pedagogike*, Zreče 12. – 14. 5. 2005. Ljubljana: Društvo za doživljajsko pedagogiko Slovenije.

KRISTAN, S. (1998). *Šola v naravi*. Radovljica: Didakta.

ŠTEMBERGER, V. (2015). Šola v naravi. *Revija za spodbujanje in razvoj šole v naravi*, 7, 4-5.

OŠ Ivanjkovci

Brigita Fridl

NA POTI PESNIŠKEGA USTVARJANJA

THE ROAD TO POETRY CREATION

Povzetek

V članku bom opisala, kako sem kot učiteljica in knjižničarka učenki pomagala po poti pesniškega ustvarjanja od začetka do izdaje pesniške zbirke. Rada imam izzive in pri učencih iščem in vzpodbujam tisto, kar je v njih najboljše. Učenka Anja Lazar, takrat še šestošolka, je za domačo nalogo napisala pesem z naslovom Poletje. Ob mojem navdušenju mi je zaupala, da ima napisanih kar nekaj pesmi. Skupaj sva jih prebrali, in tako sem v članku pisala o tem, kako sva skupaj spoznavali svet poezije in jezik pesmi. Ponosna sem, da nama je na tej poti pesniškega ustvarjanja z nasveti in vzpodbudami pomagal gospod Tone Partljič, kateri je tudi zapisal recenzijo v zbirki. Hkrati je pomembna podpora vodstva šole in jaz sem je pri ravnateljici Nadi Pignar bila vseskozi deležna. Tako je učenka Anja Lazar, kot devetošolka, izdala pesniško zbirko z naslovom Prostor za pesem.

Ključne besede: poezija, vzpodbuda, pesniška zbirka

Abstract

In the article, I will describe how I, as a teacher and a librarian, helped an elementary school student on her way of creating poetry from the beginning to the publication of her poetry collection. I enjoy challenges and I like discovering and encouraging students' best attributes. Anja Lazar, a 6th grade student at the time, wrote a poem for her homework entitled *Summer*. Enthusiastically I learned that she has written quite a few poems thus far. We read the poems together, and so in the article I wrote about how we came to know the world of poetry and the language of poems together. I am proud that during this process of creating poetry we had help by Mr Tone Partljič, with advice and encouragement, who also wrote a review in the collection. At the same time, the support of the school's management is important and I'm grateful to say I always had the support of our principle, Nada Pignar. Thus, Anja Lazar, a ninth grader, published a poetry collection titled *A place for a poem*.

Key words: poetry, encouragement, poetry collection.

1 Ljubezen do branja, pisanja

Ljubezen do knjig moramo privzgajati otrokom od rojstva naprej. Najprej se igrjamo bibanke, pojmo uspavanke – otrok čuti melodijo, našo ljubezen in nežnost. Imejmo igralne knjige, berimo, pripovedujmo. Spodbujajmo otroka, da ponovi besede, opazuje ilustracije, igrjamo se z glasovi, črkami, besedami, izmišljajmo si pravljice, narišimo risbice. Pri treh letih vzemimo poučne knjige, enciklopedije, navajajmo otroka, da je knjiga vir informacij. Skupaj berimo navodila, telefonske imenike, vozne rede, recepte, napise na trgovinah. Berimo. Berimo vsak dan. Čas z otrokom je nenadomestljiv. Ob vstopu v šolo ne prenehajmo z branjem. Otroku berimo glasno, dokler želi. Poslušajmo ga in pomagajmo usvojiti bralno tehniko. Razložimo neznane besede, berimo izmenično, pazimo na izgovorjavo. Včlanimo otroka v knjižnico in jo obiskujmo skupaj z njim. Obiskujmo pravljíčne urice, igralne ure s knjigo, prireditve za otroke. Vzpodbujajmo ga k dejavnostim branja – projekti, bralna značka, eko bralna značka. Podarimo otroku knjigo, naj bo njegova (Jamnik, Perko, 2011).

Prav tako je branje, poslušanje in pisanje poezije nepogrešljiv del učenja branja in pisanja. Poezija je zvrst, ki jo lahko otrok začne spoznavati in osvajati že zelo zgodaj. Skupaj z otrokom iščimo besede, ki se rimajo. Tako se bo otrok večkrat spomnil nanje in se mu bodo utrinjale ob različnih priložnostih. Kot starši bi morali otrokove rime zapisovati. Otroci so zelo dojemljivi za zven besed in rim, zato je pomembno, da skupaj z njimi beremo in poslušamo poezijo. Naučimo otroke poslušati zvoke okrog nas in zvoke v nas samih. Pomembno vlogo pri tem imajo starši, vzgojitelji in mi, učitelji, knjižničarji (Place, 2017).

1. 1 Otrok, ki rad bere, tudi rad piše

V življenju imam rada nove izzive, katerih se lotevam z visoko motivacijo, polna energije, s pozitivnim pristopom in predvsem uživam v sodelovanju z drugimi. Učenka Anja, takrat šestošolka, je za domačo nalogo napisala pesem z naslovom Poletje.

»Poletje je najin čas,
ko sonce na nebu
visoko žari in ni oblakov,
sva le ti in jaz.« (Lazar, 2019, 24).

Ko sem pesem prebrala, enkrat, dvakrat..., je v meni vzbudila nekaj posebnega. Dotaknila se me je. Z Anjo sva se začeli pogovarjati o pesmih, o pisanju in takrat mi je zaupala, da ima napisanih še več pesmi, a jih je pokazala le mami. Ob mojem navdušenju in prigovarjanju jih je pokazala tudi meni. Kot je zapisala Anja v knjigi, je s strahom čakala moj odziv, spraševala se je, ali imajo pesem sploh smisel. In tako se je najina pot začela. Na to pot sva povabili še druge, in tako smo izdali pesniško zbirko z naslovom Prostor za pesem.

2 Na poti ustvarjanja

Že zgodaj se je pokazalo, da Anjino izražanje in pisanje odstopa od pisanja drugih. Njena besedila so vedno nosila globlji pomen, njeno izražanje je bilo na visokem nivoju, besedni zaklad je bil zelo bogat. In tako sva presedeli ure in ure skupaj. Se pogovarjali, pisali pesmi, jih interpretirali, pošiljali na natečaje. Anja je pisala, nosila pesmi v šolo in skupaj sva jih brali. Ko je bila Anja v 7. razredu, sem tudi jaz zbrala dovolj poguma in se odločila, da pesmi pošljem gospodu Tonetu Partljiču. Želela sem, da mi iskreno pove, ali sva na pravi poti, ali le misliva, da je njeno pisanje res drugačno. Gospod Partljič je vse pesmi prebral, jih pokomentiral in nama svetoval, kako naprej. Vsekakor pa je bil mnenja, da si pesmi zaslužijo objavo, vendar naj še malo zorijo, kot se je sam izrazil. Ob vsem tem navdušenju sem pristopila k ravnateljici OŠ Ivanjkovci, Nadi Pignar, in ji predstavila svojo idejo, da kot šola pomagamo naši učenki in skupaj izdamo pesniško zbirko. Ravnateljica je bila nad idejo navdušena in naju je vseskozi vzpodbujala pri delu.

2.1 Moji nasveti mladi pesnici

Obogatiti besedni zaklad

Obseg našega besednega zaklada je večinoma posledica načina, kako živimo. Večinoma velja, da uporabljamo iste besede, iste fraze, malokdaj se potrudimo, da bi obogatili svoj besedni zaklad. Zato je zelo pomembno, da otroke vzpodbujamo k branju, pisanju, saj s tem bogatijo svoj besedni zaklad. Takrat ima moč misli večjo veljavo. Anja je vedno znova in znova brala leposlovje, strokovno literaturo, pisala članke za šolski časopis, spise in pesmi za različne literarne natečaje (Herbert Newton, 2007).

Vedno s seboj beležko

Svetovala sem ji, da ima vedno pri sebi nek zvezke ali beležko, kamor vpisuje nove besede, zanimive besede, misli, trenutne vtise, fraze, prisprodebe, besedne slike, izkušnje. Pomembno je zapisovanje idej, vsega, kar vzbuja našo pozornost.

Komu so pesmi namenjene?

Svetovala sem ji, naj ima vedno v mislih, kdo bo bral te pesmi. Si želi razkriti najgloblje delčke srca ali želi to ohraniti le zase? Anja se nam je popolnoma zaupala, saj kot je zapisal gospod Partljič, da je mladi pesnici potrebno priznati, da iskreno in hrabro z iskanimi izbranimi besedami odpira kamrico za kamrico svojega srca, vedno globlje, vedno bolj iskreno. Želela je, da pesmi prebirajo tudi drugi. Zato sva se na tem mestu pogovarjali tudi o kritiki, ki vedno ne bo pozitivna. Vsak, ki bere pesem, si bo ustvaril svojo sliko, vsakemu bo sporočala nekaj drugega. Ljudje moramo znati sprejemati tako pozitivne kot negativne kritike. Iz vsega pa se moramo nekaj novega naučiti.

Oblika pesmi

Ni pomembno, da so vse pesmi po istem kopitu. Pustimo domišljiji svojo pot, bodimo ustvarjalni. Anji sem svetovala, po nasvetu gospoda Partljiča, naj bodo verzi kratki, naj bodo nanizane le besede, s čimer bo poudarjena moč besede. To moč mora pesnik začutiti sam. Naj uporablja metafore, prisprodebe. Prav tako rima, naj bo svobodna, ni potrebno iskati rim, kot to počnejo otroci v zgodnjem obdobju. V mislih pa moramo imeti temo in posamezne motive. Zanimiva so tudi retorična vprašanja, kjer vsak bralec išče svoj odgovor.

Pesmi naj odsevajo pesnikovo notranjost

Naj bo poezija izraz posameznika, njegove povezanosti z družino in okoljem, v katerem biva. Naj pesmi odsevajo čustva, želje, hotenja, človeško dušo, vrednote. Na pisanje in ritem pesmi vpliva tudi razpoloženje. Če smo žalostni, otožni, se to izraža v našem pisanju, prav tako, če smo veseli, so pesmi bolj igrive, vedre, vesele. Naj bo v pisanju naše srce, naša duša.

Kdaj in komu pokažem svoje pesmi?

Pomembno je, da se zavedamo, ali pišemo zase, za svojo dušo, ali želimo, da naše pesmi berejo tudi drugi. Anja je želela, da pesmi berejo drugi, zato sva jih pošiljali na različne literarne natečaje, objavljali v šolskem časopisu Palma, katerega izdajamo enkrat na leto. Svoje pesmi je recitala na različnih šolskih in občinskih proslavah, udeleževala se je literarnih večerov in spoznavala pesnike, pisatelje, delila z njimi mnenja, misli. Prav posebno izkušnjo sva doživeli na srečanju zlatih bralcev (med katerimi je bila tudi Anja) v Ormožu, kjer smo imeli priložnost,

da se srečamo s pesnikom Denisom Žuranom. Obe ja zelo navdihnili s svojim nastopom, s svojimi pesmimi in svojim pogledom na svet. Sam skozi svoje pesmi brez predsodkov in slabe vesti govori o ljudeh, družbi, svetu. Obe sva bili navdušeni nad njim in njegovim nastopom in obema je vzor v življenju.

Znati sprejeti kritiko

Ko enkrat pesmi pokažemo drugim, moramo biti pripravljeni sprejeti kritiko, ki je lahko pozitivna ali negativna. Pomembno je, da se vsi zavedamo, da kritika ni namenjena posamezniku, ampak njegovemu delu. Vsak, ki bere, ovrednoti delo na svoj način, saj vsak sporočilnost prebranega razume drugače. Vsi pa moramo biti sposobni sprejemati različne odzive okolice.

Objava pesmi

Anja je vsa leta v šoli sodelovala pri literarnem krožku, pisala je različna besedila, katera sem kot mentorica pošiljala na različne natečaje. Objavljali smo v šolskem časopisu, na spletni strani šole, pa v zborniku, ki smo ga izdali kot šola ob 130-letnici naše šole. Anja je s svojimi pesmimi nastopala na proslavah, saj je zraven pisanja dobra tudi v interpretiranju pesmi in javnem nastopanju.

Brati pesmi drugih ustvarjalcev

Ker sama zelo rada ob večerih berem pesmi, sem tudi Anji svetovala, da prebira pesmi, da začuti pesnike. Svetovala sem ji, naj bere počasi, da si v glavi ustvari svojo sliko, kaj ji je posamezna pesem, posamezni verz povedal. Verjamem, da ni bojazni, da bi sami kopirali druge ustvarjalce, saj pisanje prihaja iz nas samih, iz naših izkušenj, naših misli, naših občutij.

Kotiček in čas za ustvarjanje

Ljudje smo različni, eni potrebujemo za ustvarjanje in branje mir, spet drugih hrup ne moti. Anji sem svetovala, da bere in piše v miru, ko je sama. Naj bo to zvečer, ko se vse umiri, ko nimamo več toliko skrbi. Anja je moj nasvet upoštevala in kot je kasneje povedala sama, je res najraje pisala zvečer, ko je bilo vse mirno in je bila sama. Tudi v zbirki je zapisala, da vi, bralci, prebirajte njene pesmi v miru in samoti. Prav tako prostor izbira vsak sam. Soba. Narava. Gozd.

Ob reki. Šola. Plaža. Planine. Kjerkoli, pomembno je, kot sem že zapisala, da imamo pri sebi kako beležko, kjer si sproti zapisujemo ideje.

Dolžina pesmi

Vse učence v šoli učim in navajam, da nikoli ni pomembno, koliko napišemo, pač pa je pomembna vsebina, kaj zapišemo. Prav tako sem Anji svetovala, naj se ne obremenjuje z dolžino, s številom verzov, naj pove, kar misli. Velikokrat imajo posamezne besede večjo moč kot stavki. Anja ima kar nekaj zelo kratkih pesmi, ki pa nosijo globoko sporočilnost in dajo bralcu veliko za razmišljati, da se zazremo vase in si postavljamo različna vprašanja.

Svojo pesem lahko spreminjam

Da, svoje pisanje lahko spreminjamo, dokler besedila ne damo v objavo. Pesmi morajo zoreti s časom, to nama je na najini poti svetoval tudi gospod Partljič. Nismo vedno enako razpoloženi in naši občutki zelo vplivajo na naše pisanje. Enkrat smo srečni, drugič jezni, lahko bi kričali, spet naslednjič imamo občutek, da smo svobodni kot ptica. Svoje pisanje moramo pogledati z razdalje in ustvariti nekaj, v kar verjamemo (Bedrač, 2007).

2. 2 Po poti do knjige

Ko je Anja v devetem razredu dodelala pesmi, sva začeli s samo knjigo. Najprej naslov zbirke. Izbirali sva med kar nekaj naslovi. Izbrali sva naslov Prostor za pesem. Prostor za pesem. V knjigi. V srcu. V duši. V svetu, polnem tehnologije, kjer ljudje iščemo notranji mir. Proti koncu knjige je prazen list z naslovom Prostor za tvojo pesem, kjer lahko vsak, ki ima to pesniško zbirko, po svojem navdihu, po prebiranju Anjinih pesmi, zapiše svojo pesem.

Pesmi sva še enkrat poslali gospodu Tonetu Partljiču, ki je pesmi še enkrat prebral in zapisal recenzijo v knjigo. »Pesmi so po eni strani na ravni najbolj talentiranih zgodnjih najstniških pesnikov, po drugi strani pa ta nivo tudi presegajo...« (Partljič, 2019, 4). In še nekaj njegovih besed: »Ja, pred nami je pravi mali kozmos bistrega in čustvenega dekleta, ki mu besede ne dajo in ne dajo miru... Da bi jih iskala celo življenje in spoznala tudi, kako težko je najti tiste redke prave besede, ki delajo iz deklice zrelo žensko. Naj se nekoč »zrela pesnica«

presenečena sreča s svojo otroško osnovnošolsko pesniško izpovedjo! Samo ona ji bo dala pravo ceno...« (Partljič, 2019, 5).

Po nasvetu gospoda Partljiča smo pesmi razdelili v pet sklopov. Pri urejanju pesmi v sklope, pri oblikovanju knjige in urejanju fotografij nama je vseskozi pomagala Saša Veler, prav tako učiteljica na OŠ Ivanjkovci. Sklopi nosijo naslednje naslove: Prvič. Glas, črka, beseda, kjer so pesmi o šoli. Drugič. Stopinja, korak, sledi, kjer so pesmi o otroštvu, družini, domači pokrajini. Tretjič. Metulj, pomlad, galaksija mojih misli, kjer so pesmi o naravi. Četrtič. Sanje, utrip, igra življenja, kjer najdemo ljubezenske motive, pa prve poljube. Petič. Praznina, bolečina spomin. V petem sklopu pesmi se izraža bolečina, praznina, izguba, išče pravo pot, smisel življenja in lepši jutri.

V zbirki je zapisana recenzija gospoda Partljiča z naslovom Partljič o Anjinih pesmih. Sama, kot njena mentorica, sem zapisala spremno besedo z naslovom Učiteljica o/ob Anji in knjigi. Besede avtorice pa je seveda zapisala tudi avtorica sama.

Zbirka je opremljena s fotografijami, in tako so trenutki ujeti v večnost. Fotografije sta skupaj posneli in uredili Anja in učiteljica Saša Veler, ki je prav tako ves čas sodelovala s tiskarno glede oblike knjige, kakovosti papirja, pisave, postavitve pesmi in fotografij.

2. 3 Izšla je pesniška zbirka

Po dogovarjanjih v tiskarni o vseh podrobnostih, po pridobitvi CIP-a za knjigo so začeli tiskati pesniško zbirko. Veliko vlogo so tudi imeli starši učenke, ki so ji ves čas stali ob strani, jo vzpodbujali in finančno podpirali. Del finančnih sredstev pa je na prošnjo naše ravnateljice Nade Pignar namenila tudi Občina Ormož z županom gospodom Danijelom Vrbnjakom. Tako smo v roke dobili ta pravo knjigo, pesniško zbirko z naslovom Prostor za pesem, mlade pesnice Anje Lazar. Če sanjaš, dobiš moč, da sanje tudi uresničiš... Kot predstavitev pesniške zbirke smo v šoli pripravili literarni večer. Namen celotnega večera je bil, da vsaj nekoga napolnimo s pozitivno energijo, da vsaj komu damo navdih za pisanje pesmi in da ljudje boljše spoznajo Anjo in njene pesmi. Z Anjo je pogovor vodila učiteljica Marjetka Pfajfar, ki je želela velikemu številu obiskovalcev predstaviti, kako Anja vidi svet, o njenih začetkih pisanja, o tem, kaj ji

pomenijo posamezni ljudje. Govorili sta o pravičnosti, pa resnici, o sanjah, pa o prvi ljubezni. Med pogovorom so Anjini sošolci in sošolke s ponosom recitirali njene pesmi, in tako smo vsi obiskovalci lahko vstopili v Anjin svet, saj je skozi svoje pesmi odprla svoje srce in dušo ter izlila svoja čustva. Bile so del nje, sedaj jih je pokazala tudi nam. Dala nam je priložnost, da vstopimo v njen svet, v njeno srce in njen razum. Dala nam je priložnost, da skozi njene pesmi najdemo delček nje, morda tudi sebe. Pomembno vlogo pri prireditvi je imel tudi učitelj glasbe, Leon Lah, ki je dve pesmi uglasbil ter ju zapel in zaigral skupaj z učenci. Med prireditvijo je bilo veliko solz in smeha in vsi so bili ponosni na Anjino iskrenost. Potem je v knjižnici podpisovala knjige in uživala je v vsakem trenutku posebej.

»V življenju moraš spoznati prave ljudi, ki so do tebe prijazni. Ljudi, ki ti pustijo na svet pogledati z dobre strani. Ljudi, ki ti ne strejo srca. Ljudi, ki ti dajo vedeti, da si poseben človek...« (Lazar, 2019, 38).



Slika 33: Naslovnica pesniške zbirke
(lasten vir, 2019)



Slika 34: Podpisovanje zbirke
(lasten vir, 2019)

3 Zaključek

Biti drugačen. Vsak je drugačen. Vsak v življenju išče nove izzive. Postavljamo si nove in nove cilje in strmimo, da smo na poti do cilja uspešni. Kot učiteljica in knjižničarka iščem in vzpodbujam pri učencih tisto, kar je najboljše v njih. Vsak posameznik ima šibka in močna področja in pomembno je, da vzpodbujamo šibka področja, še posebej pa nadgrajujemo in širimo močna. Tako sem pri učenki Anja Lazar zaznala, da rada piše in da se njeno pisanje razlikuje od drugih. Začeli sva skupaj hoditi po poti ustvarjanja, vse od prvih pesmi do izdaje pesniške zbirke. Pesniške zbirke, na katero smo ponosni. Mentor ne more nikogar naučiti ali dati recepta, kako pisati, lahko pa z nasveti in vzpodbudami hodi v isto smer kot mladi pesniki, pisatelji, ustvarjalci. Anji Lazar je uspelo in izdala je svojo pesniško zbirko z naslovom Prostor za pesem. In naj zaključim kar z njeno pesmijo iz zbirke.

»Smisel življenja

Uživaj v tem, kar počneš.

Bodi svoboden in samosvoj.

Sledi svojim sanjam.

Bodi iznajdljiv in zabavaj se.

Imej tesne vezi s prijatelji.

Bodi svoboden, bodi ti.

Nikoli se ne pozabi nasmejati.

In uživaj v tem, kar imaš rad.« (Lazar, 2019, 44).

4 Viri in literatura

BEDRAČ, D. (2007). *Brez uteži. Priročnik za pesnjenje*. Posebna izdaja. Ljubljana: Javni sklad Republike Slovenije za kulturne dejavnosti.

GROSMAN, M. (2003). *Pomen branja za posameznika in širšo družbo. Beremo skupaj. Priročnik za spodbujanje branja*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

HERBERT NEWTON, C. (2007). *Umetnost govora*. Ljubljana: Šola retorike. (Zbirka Šola retorike; knj. 2).

JAMNIK T., PERKO, M. (2011). *Otrok, branje, odrasli*. Ljubljana: Društvo Bralna značka Slovenije.

LAZAR, A. (2019). *Prostor za pesem*. Ivanjkovci: Ormož: Občina Ormož. Samozaložba.

PLACE, M. (2017). *100 dejavnosti za učenje branja in pisanja po metodi montessori*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

OŠ Šmartno, PŠ Štangarske Poljane, Šmartno pri Litiji

Petra Ivanušič

RIŠEM SAM – TO SEM JAZ, TRISTAN

"PRIMER DOBRE PRAKSE"

I DRAW MYSELF – THAT'S ME, TRISTAN

"AN EXAMPLE OF GOOD PRACTICE"

Povzetek

»Poglej, kaj že znam!« je dejal Tristan, ko je prvič samostojno narisal človeško figuro.

Otrokov razvoj poteka skozi določene stopnje, prav tako tudi samostojnost pri nastajanju otroške risbe. Če je razvoj zamujen ali zaradi kakršnih koli zunanjih dejavnikov onemogočen je kasnejše napredovanje otežkočeno. V prispevku je predstavljen drugošolec Tristan, ki je imel ob prihodu v prvi razred kombiniranega oddelka na podružnični šoli velike težave na grafomotoričnem področju, predvsem pri spontanem nastajanju otroške risbe. Proces vodenja k samostojnosti pri risanju je bil spremljan dve leti. V prispevku so opisani različni pristopi dela, ki so pri učencu razvili samostojnost pri nastajanju otroške risbe. Kaj vse lahko otrok doživi na poti k samostojnosti pri risanju je bolj podrobno opisano v nadaljevanju.

Ključne besede: razvoj otroške risbe, samostojnost, postopnost, razvoj, učenje

Abstract

"Look what I already know!" Tristan said as he first drew a human figure on his own. The child's development goes through certain stages, as does the independence in the creation of the child's drawing. If development is delayed or due to any external factors, subsequent progression is difficult. The paper presents a Tristan sophomore who, upon arrival in the first class of the combined department at a branch school, had major difficulties in the graphomotor field, especially in the spontaneous generation of children's drawing. The process of leading to drawing independence was monitored for two years. The paper describes the different approaches of work that have developed autonomy in the development of a child's drawing. What can be experienced by the child on the road to drawing independence is described in more detail below.

Keywords: child drawing development, independence, gradual development, learning

1 Otroška risba

Razvoj otroške risbe je tesno povezan z razvojem otrokovega mišljenja in govora, s socialnim in čustvenim razvojem (Marjanovič Umek in Zupančič, 2004, 395). Risba je pomemben del otrokovega odraščanja, saj nastopa v vlogi njegovega kognitivnega razvoja in predstavlja pripomoček, s katerim otrok raziskuje, spoznava in si razlaga svet okoli sebe (Vrlič, 2001, 13). Ko govorimo o nastajanju otroške risbe, žal ne moremo mimo samostojnosti otroka, ki je zelo pomembna za njegov zdrav razvoj, njegovo samozavest, dobro samopodobo in pozitivno identiteto. Le z razvojem samostojnosti v otrokovih zgodnjih letih otroštva lahko ta postane avtonomen, neodvisen, svoboden, uspešen in odgovoren posameznik s trdno osebnostjo. Učitelji imajo pri vzgoji za samostojnost velik pomen, zato morajo spodbujati samostojnost pri otroku že ob pričetku šolanja. Šola ima veliko ciljev in priporočil delovanja vzgojno-izobraževalnega sistema, zapisanih v Beli knjigi (1995 in 2011) in Zakonu o osnovni šoli (2006), ki so usmerjeni k razvoju samostojnosti pri otroku. Učiteljica lahko pri svojem vzgojno-izobraževalnem delu preko risbe opazuje in spremlja otrokov razvoj – tako prepozna otrokov napredek ali nazadovanje in ga ustrezno spodbuja ali mu pomaga, da njegov razvoj poteka čim boljše in uspešneje. Potreba po risanju je pri otroku tako razvita kot potreba po igri, gibanju in govoru. Veliko sporočilno vrednost nosijo risbe, ki jih otroci rišejo popolnoma svobodno, brez prisile, ukazov in usmerjanja. Takrat so najbolj sproščeni. Otrokova risba sporoča, kaj se dogaja v njegovem življenju, kako čustvuje in kako se počuti v svoji družini. Z risbo otrok najlažje izrazi tisto, česar z besedami ne zna ali ne zmore. Risba je za psihologa zelo pomemben kazalec zdravega psihomotoričnega razvoja. V razvoju je vse povezano, npr. otrok, ki je pozno začel uporabljati žlico, da bi se hranil, kaže nespretnost tudi v risanju. Zato se moramo vsi strokovnjaki, ki smo kakorkoli v stiku z najmlajšimi zavedati, kako pomembno je, da pri otroku vzgajamo samostojnost, ki pripelje otroka v svet pozitivne identitete. Za razvoj pozitivne samopodobe je nujen občutek uspeha, ki je posledica samostojnosti. Otrok mora občutiti, da pomen njegove risbe odrasli sprejemajo in razumejo. Prava pozitivna samopodoba se bo razvila le ob otrokovih uspehih, ki jih bo doživljal, ko bo sam počel stvari, ko bo aktiven in samostojen. Če pa ga popravljamo, postane otrok negotov in neuspešen.

1. 1. Razvoj otroške risbe

Tako kot odraščajo otroci, odrašča tudi njihova risba. Otroška ustvarjalnost se sooča z različnimi stopnjami razvoja, ki jih je dobro poznati in razumeti. Fazo, v kateri se otrok nahaja, lahko zaznamo skozi rabo določenih elementov v njihovih risbah. Leta, pripisana poleg, so le približek in ne pravilo, saj je slednje odvisno od mnogih dejavnikov.

Razvoj otroške risbe je tesno povezan z razvojem otrokovega mišljenja, govora, socialnim, čustvenim razvojem in samostojnostjo. O razvoju otroške risbe govorimo od trenutka, ko otrok lahko drži pisalo (med 12. in 15. mesecem starosti). Razvija se do približno 11. leta. Otroške risbe so s starostjo otrok vse bolj proporcionalne, realistične in vključujejo večje število elementov in detajlov. Ob tem je potrebno poudariti, da analize risb različno starih otrok kažejo na določene razvojne značilnosti, ki opredeljujejo različne razvojne stopnje v otrokovem likovnem izražanju.

1. 1. 1 Razvojne stopnje otroške risbe

ČEČKANJE - Otrok najprej »riše« tako, da vleče svinčnik po papirju. Črte, ki jih naredi, imajo obliko nepravilnih krogov in so izraz otrokove motorike. Za otroka je na tej stopnji risanje pomembno kot igra ali gibanje. To je razvojno najnižja stopnja risanja, tipična za otroke od 12. meseca do 3. leta starosti.

Otroci med 2. in 3. letom starosti na različne načine povezujejo in kombinirajo črte ter na ta način prikazujejo različne vsebine. V ta namen rišejo različne vrste črt (ravne, krožne), različne smeri (vodoravne, navpične, poševne) in dolžine črt, uporabljajo močnejši ali šibkejši pritisk in različne povezave. Prehod med stopnjo čečkanja in simbolno stopnjo risanja se imenuje naključni realizem in označuje otrokovo vedenje, da ima narisana oblika določen pomen oz. nekaj označuje.

SIMBOLNA STOPNJA - Otrok uporablja različne črte in oblike, ki jih riše kot nosilce pomena oz. simbole. Začetna stopnja simbolnega risanja je predshematska stopnja (intelektualni realizem). Ta je značilna za otroke od 3. do 6. leta starosti. Otrokove sheme so grobe in enostavne; različne sheme predstavljajo iste predmete oz. osebe ali pa otrok uporabi enako

shemo za različne predmete. Otroci na isto risalno površino narišejo več prvin vendar jih ne zmorejo prikazati v ustreznih odnosih (»brez reda razporejene po površini«).

SHEMATSKA STOPNJA - Značilna za otroke od 6. do 9. leta. Na tej stopnji otroci že zmorejo razlikovati sheme za različne predmete, osebe in živali. Risanje je vedno bolj oprto na to, kar vidijo. Risbe postajajo celovite in opisujejo dogajanje v časovnem zaporedju, posamezne figure so v gibanju.

STOPNJA REALISTIČNEGA RISANJA - Prevladuje pri otrocih med 9. in 11. letom. Otroci rišejo predmete in figure, ki so vidno zelo podobni predmetom in figuram v resničnem okolju.

Otrok z razvijanjem samostojnosti postaja tudi vse bolj svoboden in odgovoren – ko se sam obleče, se sam hrani, sam ustvarja pisne izdelke, sam izbira igre in samostojno opravlja določene naloge, se sam odloči in izbere, kako bo dosegel svoj cilj. Razvoj samostojnosti pri otroški risbi se mora nujno pričeti v zgodnjih letih otroštva, ko se v otroku pojavi potreba po risanju in neodvisnosti. Če otrok ne razvije samostojnosti pri ustvarjanju v obdobju med drugim in šestim letom starosti, ki je najpomembnejše za razvoj samostojnosti in samokontrole, lahko ostane pri ustvarjanju odvisen od drugih, nikoli ne postane popolnoma samostojen in odgovoren, s tem pa tudi ne uspešen in svoboden. Otrok sicer sam začne izražati neodvisnost, vendar so pri tem ključnega pomena starši in kasneje vzgojitelji ter učitelji, ki morajo samostojnost spodbujati, kajti brez njih se sama od sebe ne bo ustrezno razvila (Marjanovič Umek in Zupančič, 2004, 196).

2 Rišem sam – To sem jaz, Tristan

V prvi razred kombiniranega oddelka je prišel učenec Tristan, ki je imel težave pri vključevanju v novo socialno situacijo. Težko je vzpostavil stike z ostalimi sošolci, ni izražal svojih čustev, v razredu se je verbalno zelo nerad izpostavljal. Z njim sem se zelo veliko pogovarjala, skušala vzpostaviti zanj pozitivno klimo v razredu, vključevala v pouk socialne igre in vse te težave ob prilagajanju na novo šolsko okolje so po enem mesecu izginile in Tristan se je normalno vključil v razredno klimo. Pri nadaljnjem delu sem pri njem zopet zaznala nesamostojnost, tesnobo in strah pred neznanimi nalogami. Vedno, ko je bila predstavljena nova, zanj neznana naloga, se je skrtil pod mizo in pri pouku ni želel sodelovati. Sprva so se učenci iz tega norčevali, toda po pogovoru z njimi so postali ob tem dejanju bolj sočutni. Tristanu smo skušali pomagati in način, s katerim nam je to uspelo, je bil s pomočjo lutke.

Nekega dne v uvajalnem obdobju prvošolcev sem s pomočjo lutke pripovedovala pravljico, ki jo je »dobesedno požiral«. Po pravljici je lutka vsakega otroka tudi pobožala ali mu namenila par besed. Tristan je sodeloval kot še nikoli doslej. Na njegovem obrazu sem prvič resnično zaznala pristen otroški smeh in lutka je postala povod, da sem jo uporabila tudi takrat, ko se je ob neuspehu pri nalogah skrtil pod mizo. Mislila sem si, da je premagana še ena uvajalna težava, v resnici pa je bil pravi izziv šele pred menoj.

Kot dolgoletna učiteljica vedno pripravim vzpodbudne in prijazne naloge ob vstopu prvošolcev v novo učno okolje. Pri učencih spodbujam samostojnost z načinom dela v razredu. Učenci se morajo v okviru vzgoje za samostojnost naučiti skrbeti za njih same, za šolske stvari, učno uspešnost in odločanje. Ob vseh teh metodah dela sprva malce »trpi« snov drugega razreda, vendar so se vse te tehnike in metode spoznavanja, vključevanja, medvrstniških odnosov, podajanja pravil preko igre, navajanje novih učencev na red izkazale za zelo pozitivne in uspešne.

Na novo težavo sem naletela, ko smo resno pričeli z delom pri pouku in so na vrsto prišli tudi pisni izdelki. Vse naloge, ki jih je Tristan uspešno in samostojno rešil, so mu dale nov zagon za nadaljnje delo. Ob pričetku prvega razreda je v učni načrt vključeno veliko grafomotoričnih vaj,

striženja, lepljenja, barvanja in seveda tudi risanja. Vse razen risanja je bilo pri Tristanu zlahka narejeno, naletela pa sem na novo oviro, ki mi je predstavljala velik izziv, saj je bil pri ustvarjanju risb popolnoma nesamostojen in negotov. Ob vsakem navodilu: »Sedaj pa narišimo žogo, sonce, hišo ...« je Tristan svinčnik odložil in ni želel nadaljevati! Dejal je: «Nočem risati! Ne znam!» Kljub prigovarjanju in delu z lutko se je ta težava zdela nerešljiva.

Vsi učitelji vemo, da pri poučevanju ne gre zgolj za poučevanje, temveč tudi za prepoznavanje in premagovanje mnogih ovir in težav pri delu z otroki. Pregledala sem veliko literature o stopnji razvoja otroške risbe, o izražanju otrok z risbo, o samostojnosti ter nato naredila načrt, kako pomagati Tristanu, da bo risanje vzljubil, da bo v risanju užival, da bo pri delu samostojen. Pri oblikovanju načrta za Tristanovo samostojnost sem sledila načelom oz. priporočilom za razvoj samostojnosti. Notranja motivacija, občutek ponosa ob uspehu, dejavnosti risanja skozi igro, sproščenost, spodbujanje, ustrezen odnos učiteljice in vztrajnost so bile ključne smernice za Tristanov uspeh na poti k samostojnosti pri nastajanju otroških motivov in risbe. Prvi korak na poti k samostojnosti je bil pogovor s Tristanovimi starši in vzgojiteljico, ki ga je poučevala v zadnjem letu obiskovanja vrtca. Po pogovoru s starši sem ugotovila, da starši risanju, barvanju in drugim vajam, pri katerih gre za rokovanje s pisali, pač niso posvečali veliko pozornosti. Po pripovedovanju matere doma sploh nikoli ni risal, čečkal ali počel česa podobnega. Starši se s tem niso obremenjevali, češ da niso vsi otroci rojeni slikarji. Po pogovoru z vzgojiteljico in pomočnico vzgojiteljice sem izvedela, da je Tristan ob risanju vedno imel izpade jeze in da so takrat vsi listi in barvice »frčali« po igralnici. Nekajkrat se je to zgodilo, potem pa so ga enostavne izpustile iz podobnih dejavnosti. Tristan je bil po izjavi vzgojiteljice nemogoč in moteč otrok. Izpostavili sta tudi, da sta starše skušali prepričati v odložitev šolanja zaradi njegove nezrelosti, toda starši se o tem niso želeli pogovarjati.

Odločila sem se, da Tristan potrebuje prilagojen načrt dela, da bi premagal težave pri risanju.

Načrt je bil naslednji:

- individualni pogovori s Tristanom;
- ogled otroških risb v knjigah in na spletnih straneh;
- ogled različnih umetnostnih in neumetnostnih besedil;
- ogled knjig, kjer otrokom podajajo način risanja (Kako narisati...);
- risanje po že začrtanih linijah;

- risanje predmeta ali živali v neposredni bližini (drevo na šolskem igrišču, žoga, oblaki);
- risanje človeške figure z gledanjem v ogledalo;
- izogibanje kritičnosti in izhajanje iz otroka samega;
- spodbujanje samostojnosti pri nastajanju likovnih del.

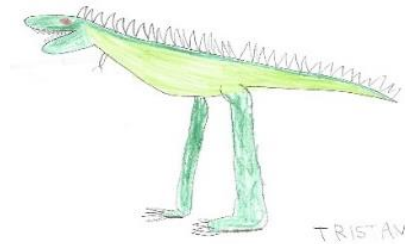
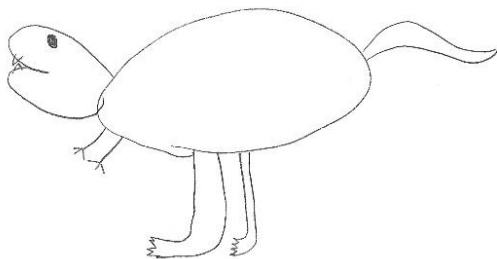
Nekajkrat tedensko sem Tristanu namenila nekaj minut do pol ure individualnega dela, saj sem opazila, da je to glede na njegovo koncentracijo dovolj. Prvi pogovor sem napeljala na njegovo uspešnost pri nalogah, kjer risanje ni bilo potrebno. Pokazala sem mu nekaj njegovih del in pridobila njegovo pozornost in zaupanje. Bil je zelo ponosen na svoje naloge. Skupaj sva rešila nekaj nalog, kjer sem vedela, da bo uspešen. To je bilo za prvič vse, saj sem si morala pridobiti njegovo spoštovanje in zaupanje.

Naslednjič sva se pogovarjala o njegovem kužku. Bil je zelo navezan nanj in o njunih prigodah je zelo rad pripovedoval. To navezanost sem izkoristila za spodbujanje risanja, premagovanje tesnobe pri risanju in pridobivanju samostojnosti v povezavi z risanjem. Trudila sem se Tristana pripeljati do občutka, da nekaj zmore sam, saj to vpliva na njegovo samozavest, ki je zelo pomembna za razvoj osebnosti. Ko samostojno opravlja določene naloge - riše, pridobiva nove spretnosti in sposobnosti, te pa mu omogočajo nabiranje novih izkušenj, napredovanje v razvoju in postopno pridobivanje neodvisnosti in svobode pri likovnem izražanju. Ob spoznanju, kako rad ima živali, predvsem svojega kužka, sem to izkoristila pri naslednjem srečanju. Prinesla sem veliko število slik različnih kužkov, knjig s pasjo vsebino z otroškimi ilustracijami in pogledala sva si tudi risanko Piki gre na sprehod. Tristan veliko pove z obrazno mimiko in videla sem, da sem na pravi poti.

Naslednjič sem s pomočjo računalnika v programu Power Point pripravila diapriprojekcijo otroških risb, kjer so narisani psi in Tristan je z zanimanjem opazoval. Po ogledu sem ga povprašala, če bi tudi sam skušal narisati svojega kužka. Takoj se je zaprl vase in rekel, da ne zna. Še enkrat sva pogledala nekaj slik, ki so mu bile blizu, in opisala dele pasjega telesa, poimenovala barve in razpoloženje psov. Potem sem se odločila, da ga jaz narišem, on pa spremlja potek risanja. Seveda sem narisala popolnoma enostavnega psa; v želji, da bo želel ponoviti. Tristan je z zanimanjem spremljal moje delo in ko sem končala, me je povprašal, če risbo lahko odnese domov. Seveda sem privolila, toda le, če poskusi kužka narisati tudi sam. Videla sem, da okleva in sem ga začela prigovarjati in spodbujati. Ponudila sem mu tudi, da

bom jaz držala njegovo roko in mu pomagala pri risanju. Privolil je v to tehniko. Skupaj, z mojim prijemom njegove roke, sva narisala psa. Tristan je bil tako ponosen na svoj izdelek, da je obe risbi odnesel domov. Za tisti dan sva končala. On je bil vesel, jaz pa ponosno utrujena, saj mi je le uspelo premagati prvo oviro. Naj omenim, da je vedno najprej poprijel za črno ali rjavo barvico. Tudi to ima teoretično osnovo – razlago, saj je ob risanju občutil strah in neuspeh. Pustila sem mu izbrati barvico po njegovi izbiri. Pri Tristanu je bil ta dan premagal prvi korak k samostojnosti, saj je bil na svoj izdelek zelo ponosen. Pridobil je voljo in samozavest za naslednje naloge risanja. Ko otrok samostojno opravi določene naloge ali samostojno poskrbi zase, se s tem počuti uspešnega in njegova samozavest raste, začne zaupati vase. S tem omogočimo, da bo postal samostojen in trden za življenje.

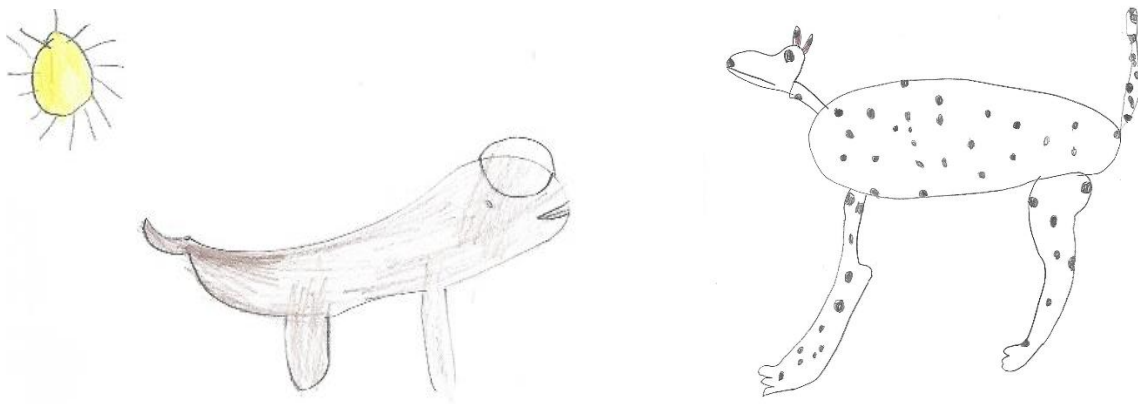
Ob naslednjem srečanju sem mu prinesla različne knjige živali, saj sem pri poučevanju v razredu dobila občutek, da ga zelo zanimajo. Ogladala sva si živali na kmetiji, v morju, v gorah, v Afriki in na srečo tudi knjige o dinosavrih. Izmed vseh knjig na mizi je najprej zagrabil knjigo o dinosavrih in iz njega je kar »vrel« vse obširno znanje o njih. Poznal jih je, jih znal opisati, razvrstiti med rastlinojede in mesojede ter vedel veliko o teorijah, zakaj so izumrli. Seveda sem ga vprašala, če zna dinosavra tudi narisati. »Ne znam, nočem!« je dejal. »Pa poskusiva skupaj, tako kot sva narisala kučka!« sem dejala. Takoj je privolil in zopet sva skupaj risala dinosavra.



Slika 35 in 36: Dinozaver ob pričetku učenja risanja in dinosaver ob pričetku 2. r

Tovrstno delo mu je bilo zelo všeč; tako je bil ponosen na izdelek, da sva še na naslednjih srečanjih risala z roko v roki. Nekega dne sem rekla, da sem zelo utrujena, kajti bila sem močno prehlajena, in poprosila sem ga, če mi lahko samostojno nekaj nariše. Imel je tako močno empatijo, da je privolil. Spodbujala sem ga in mu zagotovila, da bom zelo vesela, če bo vsaj

začel, potem pa mu lahko tudi pomagam in takrat je rekel, da bo poskusil. Bila sem neizmerno vesela in radovedna, kaj bo nastalo. Narisal je kužka; takšnega, kot sva ga skupaj narisala prvič. Seveda sem ga z besedami vodila pri risanju, toda uspelo nama je. Na list poleg sem mu narisala sonce in mu rekla, da me bo sonček pozdravil, ker toplo sije. Tudi sam je narisal sonce; sicer je želel najprej narisati rjavega, toda na mojo želji je narisal rumenega; malce zadržano, toda sonce je bilo narisano. Po tej dejavnosti je deček pridobil ne le na občutki neodvisnosti, temveč tudi na samozaupanju. Zavedati pa se moramo, da brez samozaupanja ni poti do samostojnosti.



Slika 37 in 38: Tristanov pes ob pričetku risanja in njegov pes ob pričetku 2. r

Na naslednja srečanja sem s seboj prinesla knjige o tem, kako narisati živali. Vem, da večina strokovnjakov tovrstnega dela ne podpira, toda potrebovala sem nekaj, kar bo Tristanu vlilo še večje samozaupanje in ga spodbudilo pri risanju. Povedala sem mu, zakaj sem prinesla knjige. Razložila sem mu, da bi rada, da ob risanju nima strahu, je samostojen, ne občuti jeze in nemoči. Povedala sem mu, da bi mu rada pomagala, da bi tudi on risal tako, kot rišem jaz. Tristanu sem predstavljala zgled pri ustvarjanju, ki je zelo pomemben dejavnik na poti k samostojnosti. Najprej sva seveda morala narisati kužka, potem muco, dinozavra in avto. Začela sva vedno z roko v roki, potem pa sem roko odmaknila in mu prepustila, da je sam nadaljeval. Ko je začutil nemoč, sem mu zopet pomagala. Včasih je bil le dotik dovolj, da je začutil samozavest in nadaljeval.

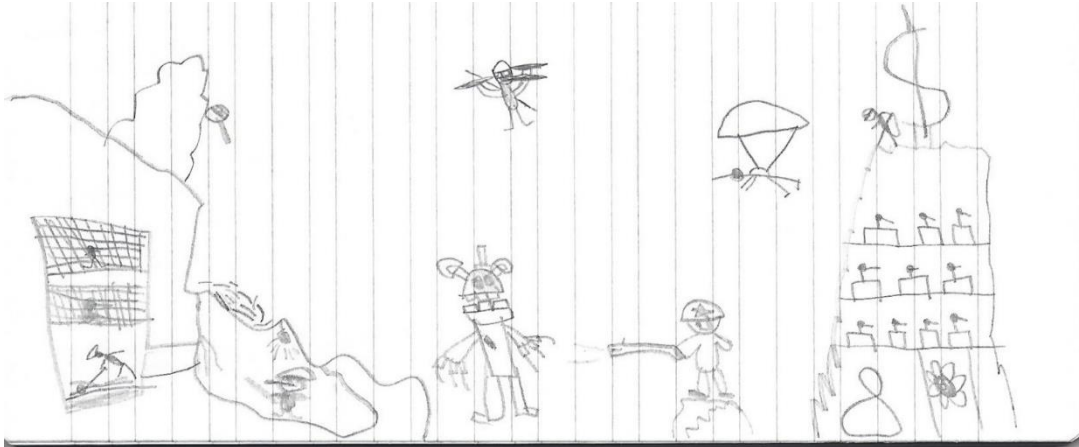
Ob teh srečanjih sem spoznala, kaj bom naslednjič storila v razredu pri risanju. Ne bom mu več predhodno načrtala predmetov, temveč bova skupaj poprijela za svinčnik, skupaj začela z risanjem in čedalje bolj ga bom prepuščala samostojnosti pri risanju. Glede na to, da poučujem v oddelku z majhnim številom otrok, sem imela odlično priložnost, da sem se v veliki meri posvetila Tristanovi težavi. Po dveh mesecih dela sem ga postavila pred novo nalogo. Šla sva na šolsko igrišče, kamor sem predhodno postavila plišaste igračke. Najprej sva jih spoznala, se z njimi poigrala, potem pa eno tudi narisala. Nekatere živali je takrat že upal narisati sam. Bil je čas, da usvojiva naslednjo stopnjo; da se naučiva risati človeka. V šolo sem prinesla veliko ogledalo, ga postavila na mizo in najprej sva se skupaj gledala vanj. Naštela sva vse dele obraza, poimenovala barve in prepoznavala čustva v ogledalu. Delo je bilo pestro in največje veselje je bilo Tristana videti nasmejanega. Počasi sem začela napeljevati k zamisli, da se bova sedaj narisala. Sam ni hotel začeti; najprej sem se morala narisati jaz. Seveda sem risbo poenostavila. Potem je bil na vrsti on. Nastala je okrogla glava, usta, velike oči in pokončni lasje. Skupaj sva dodala še nos in ušesa. Kako je bil ponosen! Nato je želel narisati še mene. Ne vem, če sem si bila ravno všeč, toda na risbi je bil človeški obraz z vsemi potrebnimi deli. Naslednjič sva po vzorcu narisala še okrogel trebušček, roke in noge; prsti so bili zanj še nepotrebni.

Ob koncu koledarskega leta sem dosegla, da je bil Tristan pri risanju samostojen in samozavesten ter predvsem to, da ob nalogi risanja ni občutil strahu. Ob risanju me je pogledal, dobil mojo spodbudo (Zmoreš! Uspelo ti bo! Le pogumno!), občasno še dotik moje roke in nadaljeval z delom. Seveda to niso bile slikarske umetnine kot risbe nekaterih deklic, ki so bile prave male slikarke, toda strah pred risanjem je bil premagan.

Tristanova mamica je januarja prišla v šolo na govorilne ure in povedala, da jo je sin zaprosil za zvezek, v katerega bo risal. Bila je zelo začudena in presenečena, saj je deček doma sam pričel z risanjem. Povedala sem ji o napredku, o najinih srečanjih in uspehu. Omenila je tudi, da se ji zdi deček bolj vesel, zadovoljen in srečen. Mislim, da je k vsemu temu napredku pripomoglo najino druženje in premagovanje ovir, pridobivanje samostojnosti v novih situacijah, samostojnosti ob začetnem šolanju in samostojnosti v življenju.

Letos Tristan pri meni obiskuje drugi razred. Kadar koli ima čas, vzame zvezek za risanje, ki ga imajo otroci na voljo v učilnici, in riše. Njegove risbe so zelo napredovale; sedaj že samostojno

riše junake iz risank. V prostem času riše stripe z izmišljenimi junaki; vse v barvah, vse po domišljiji. Po teoretičnem opisu stopenj risanja se je že »prehitel«, saj je tovrstno izražanje značilno za otroke od 9. leta dalje. S ponosom vedno pokaže, kaj je narisal in ko je zvezek poln, ga vedno odnese domov in po pripovedovanju mamice shrani v predalu pisalne mize.



Slika 39: Tristan riše po domišljiji (2. razred)

Velikokrat ga povprašam, zakaj ni želel risati. O tem ne želi govoriti, le skomigne z rameni in pravi, da sedaj zelo lepo riše. Mogoče ga je kdo kdaj prizadel z različnimi komentarji o risbi. Lahko je bila to vzgojiteljica, starši, sorojenci ali drugi vrstniki, lahko pa pač samo ni želel risati. Sedaj je vse pozabljeno in Tristanovi izdelki so vredni ogleda. Bil je potreben samo dotik, zaupanje in vodenje. Delo je bilo naporno; velika želja da bi risal samostojno, brez strahu in jeze, me je usmerjala k pripravi najrazličnejšega materiala in tehnik, ki bi vzpodbudile risanje in pripomogle k premagovanju strahu. Početi vse to iz dneva v dan je bilo zelo naporno, toda ko začutiš otrokovo veselje in ponos, je ves trud poplačan. Pohvala in zaupanje sta najboljša motivacija za katerega koli otroka – v majhnih in velikih rečeh, s katerimi se naš otrok srečuje vsak dan.

3 Zaključek

Oblikovanje učno spodbudnega okolja je bistvenega pomena za razvoj posameznika, ki pa ga v nekaterih družinah težko načrtujejo in izvajajo. Tukaj nastopimo strokovni delavci kot ključni element pri premagovanju otrokovih tesnob in neznanj. V večini člankov, ki sem jih pregledala o samostojnosti je govora predvsem o samostojnosti o oblačenju, hranjenju, igri ... do danes pa nismo pomislili kako pomembno vlogo ima tudi premagovanje strahu pred risanjem in premagovanje nesamostojnost pri ustvarjanju. Ponosna sem, da sva s Tristanom dosegla samostojnost pri likovnih izdelkih, da je premagal stran pred novimi nalogami, da je na svoje izdelke ponosen in ob svojem ustvarjanju občuti uspeh. Danes Tristan obiskuje 2. razred in ne mine dan, da ne bi risal. Toda nikoli ne riše sam. Vedno so ob njem prijatelji, ki občudujejo njegove stvaritve in ga posnemajo. Jaz kot njegova učiteljica sem ob tem zelo ponosna, saj sva skupaj premagala mnogo težav in sedaj vem da sva na pravi poti, da bo še okrepil svojo samozavest, ki ga bo pripeljala do novih uspehov in pozitivne samopodobe. Kljub svoji odgovornosti sem zelo vesela, da že dve leti poučujem Tristana, saj se tudi sama ob njem ves čas učim. Učim o sebi, o težavah pri poučevanju najmlajših, predvsem pa o zavedanju, da jih učimo za vse življenje. Naj članek končam s Tristanovim sloganom, ko je premagal strah pred risanjem in pri risanju postal samostojen: »DANES SEM SE ODLOČIL, DA BOM VSE NARISAL ČISTO SAM, SAJ TO SEM JAZ, TRISTAN!«

4 Viri in literatura

GJEREK, D. (b.d.). [Online]. *Razvojne faze predšolskega otroka ali kaj zmore vaš otrok pri določeni starosti?* Dostopno na spletnem naslovu:

<http://www.vrteckocevje.com/pdf/kaj-zmore-otrok.pdf>

KRANJSKI VRTCI. (2018). [Online]. *Risba predšolskega otroka*. Dostopno na spletnem naslovu:

<http://www.kranjski-vertci.si/wp-content/uploads/2018/10/RISBA-PREDŠOLSKEGA-OTROKA.pdf>

KREČA, A. (2016). *Prepričanja vzgojiteljic glede uporabe otroške risbe v vrtcu*. Koper: Univerza na Primorskem: Pedagoška fakulteta.

MARJANOVIČ UMEK, L. in LEŠNIK MUSEK, P. (2001). *Otroška risba*. Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani, Oddelek za psihologijo.

MARJANOVIČ UMEK, L. in ZUPANČIČ, M. (2004). *Razvoj otroške risbe*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.

VRLIČ, T. (2001). *Likovno-ustvarjalni pristop otrok v predšolskem obdobju*. Ljubljana: Debora.

OŠ Dragotina Ketteja Novo mesto

Nataša Jakše

DIJAKI S POSEBNIMI POTREBAMI –
Z MAJHNIMI KORAKI DO ZAPOSLOTITVE

STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS IN HIGH SCHOOL –
WITH SMALL STEPS TOWARDS EMPLOYMENT

Povzetek

V sklopu projekta Center za strokovno pomoč in podporo otrokom in mladostnikom s posebnimi potrebami in z njihovimi družinami, ki ga sofinancirata Republika Slovenija in Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada, so začele aprila 2017 na OŠ Dragotina Ketteja delovati različne dejavnosti, med njimi tudi Dnevni center. V prispevku smo predstavili načine vključevanja otrok in predvsem mladostnikov s posebnimi potrebami v Dnevni center ter njegovo delovanje. Sodelovanje OŠ Dragotina Ketteja ter Kmetijske šole Grm in biotehniške gimnazije na Sevnem je z majhnimi koraki pomoči našim nekdanjim učencem, sedanjim dijakom, omogočilo lažjo pot k samostojnosti na poti do zaposlitve. Bolj kot so namreč otroci in mladostniki s posebnimi potrebami vključeni v širše okolje predvsem na lokalni ravni, manjša je možnost stigmatizacije, s tem pa je manjše tudi tveganje za socialno izključenost.

Ključne besede: dnevni center, Kmetijska šola Grm in biotehniška gimnazija na Sevnem, dijaki s posebnimi potrebami v srednji šoli, različni koraki pomoči na poti do zaposlitve.

Abstract

The project named »The Centre for Professional Assistance and Support for the Children and Adolescents with Special Needs and their Families«, co-financed by the Republic of Slovenia and European Union from the European Social Fund, began in April 2017 at a primary school called OŠ Dragotina Ketteja, with a variety of activities, including The Daily Centre. The article presents ways of integrating children and especially adolescents with special needs into The Daily Centre, and its functioning. Collaboration between the elementary school OŠ Dragotina Ketteja and the secondary school of agriculture Kmetijska šola Grm has facilitated the path to independence on the way to employment. The more the children and adolescents with special needs are integrated into the wider environment, especially into local community, there is less possibility of stigmatization and the risk of social exclusion is lower.

Key words: The Daily Centre, secondary school Kmetijska šola Grm, adolescents with special needs, different steps of help to employment.

1 Uvajanje projekta Center za strokovno pomoč in podporo otrokom in mladostnikom s posebnimi potrebami in njihovim družinam

Januarja 2017 sta se Osnovna šola Milke Šobar – Nataše iz Črnomlja (kot prijavitelj) in novomeška OŠ Dragotina Ketteja (kot konzorcijski partner) prijavi na razpis Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport z naslovom »Mreža strokovnih institucij za podporo otrokom s posebnimi potrebami in njihovim družinam«. Namen javnega razpisa je bila vzpostavitev strokovnih centrov za celostno obravnavo otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami. Projekt z nazivom »Center za strokovno pomoč in podporo otrokom in mladostnikom s posebnimi potrebami in njihovim družinam« je bil potrjen in deluje. Cilj projekta je vertikalna, celostna, dolgoročna podpora osebi s posebnimi potrebami, njegovi družini in strokovnim delavcem (ki jo varujejo, vzgajajo, poučujejo) od rojstva, v času šolanja in vse do vstopa na trg dela. Naložbo sofinancirata Republika Slovenija in Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada. Projekt se bo izvajal do 30. septembra 2020.

1. 1 Dnevni center: popoldanski program s strokovno podporo mladostnikom s posebnimi potrebami

V Novem mestu deluje več srednjih šol, v katere se vključujejo tudi mladostniki s posebnimi potrebami, ki predhodno zaključijo prilagojene osnovnošolske programe z nižjim izobrazbenim standardom, in tisti, ki izpolnijo osnovnošolsko obveznost v večinski šoli, pa osnovne šole ne zaključijo uspešno. Ti mladostniki potrebujejo pri prehodu v srednjo šolo in tudi med šolanjem več spodbud, podpore in usmerjanja, največkrat pa so v obstoječem sistemu, ki tem mladostnikom in njihovim družinam ne nudi celostne podpore, prepuščeni sami sebi oziroma so odvisni od iznajdljivosti staršev.

V Novo mesto prihajajo tudi mladostniki iz regijsko najbolj oddaljenih, težje dostopnih in odročnih krajev ob južni meji s Hrvaško. Tak prehod tem mladostnikom predstavlja še večji finančni, socialni in osebni izziv. V Dnevnem centru bodo v okviru strokovnega centra tem mladostnikom pomagali premostiti težave ob prehodu v novo socialno okolje, jih s celostno strokovno podporo opolnomočili ter jim omogočili enake možnosti v procesu srednješolskega izobraževanja, hkrati s tem pa bodo povečali tudi njihove možnosti za zaposlitev in za aktiven vstop na trg dela.

Otroci s posebnimi potrebami imajo pogosto težave z dojetjem odnosov do samega sebe ter hkrati na podlagi negativnih izkušenj in konstantnega doživljanja neuspehov slabšo samopodobo. Zaradi tega so pogosto negotovi in se v nova okolja (prehod v srednjo šolo, trg dela, ...) težje vključijo. Potrebno jim je ponuditi načine, s pomočjo katerih bodo izboljšali svojo samopodobo in funkcioniranje.

Pojem samopodobe različni avtorji različno opredeljujejo. Ne glede na to, da se njihova poimenovanja razlikujejo, pa se vsi strinjajo, da gre za množico odnosov, ki jih človek vzpostavlja do samega sebe; v to razmerje vstopa postopoma s pomočjo predstav, občutkov, vrednotenj, ocen samega sebe, svojih socialnih naravnosti in ravnanj (po Kobal 2000).

Pri delu v Dnevnem centru težimo k uporabi čim večjega spektra interaktivnih dejavnosti. Dejstvo je, da je opisanih aktivnosti za spodbujanje samopodobe, prirejenih specifično za populacijo otrok s posebnimi potrebami, zelo malo. Nekateri avtorji te aktivnosti imenujejo socialne ali interakcijske igre, vendar raje uporabljamo splošnejši izraz aktivnosti. Le-te ustrezajo karakteristikam socialnih oziroma interaktivnih iger, na učence vplivajo na enak način, imajo terapevtski učinek, ni pa jih potrebno izvajati v natančno določenem vrstnem redu (od faze predstavljanja do faze napadalnosti in samoobrambe) in si pridobiti posebno znanje in izkušnje, kot to navaja avtorica Virk-Rode (1998, 22).

Najpomembnejši proces socialne interakcije je komunikacija. Pri interaktivnih dejavnostih ni v ospredju izobraževanje, temveč je poudarek na osebni rasti, pridobivanju in izboljšanju določenih socialnih spretnosti ter skupinski terapiji. Pomembne so za oblikovanje samopodobe in lažje sprejemanje sebe, saj oseba postaja samozavestnejša, ko pridobiva povratne informacije v skupini.

Zagotovo smo vse to uspešno združili preko oblike pomoči, ki je strokovno podprta, neformalna, prilagojena specifikam otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami, hkrati pa tudi potrebam sodobnega časa.

V Dnevnom centru izvajamo naslednje dejavnosti strokovnega spremljanja in usmerjanja vključitve v Dnevni center:

- Razvijanje učnih in delovnih navad: pomoč pri domačih nalogah in učenju, pomoč pri skrbi zase in razvijanju samostojnosti. Učenci in dijaki povezujejo, utrjujejo in poglobljajo učno snov in se učijo samostojno pripraviti na pouk. Se učijo: oblikovati lastno učno metodo, učiti različne predmete različno, načrtovati svoje delo, zbrano začeti in delo tudi opraviti, uporabljati učbenike, uporabljati različne vire, partnerskega učenja, v katerem je učitelj le animator, nuditi učno pomoč in jo poiskati, reflektirati in evalvirati svoje delo.
- V sklopu kvalitetnega preživljanja prostega časa in neusmerjenega prostega časa ter praktičnega in terenskega dela izvajamo: računalniške, bralne, pogovorne urice, skrbimo za redoljubnost in estetsko urejenost prostora, skrbimo in razvijamo orientacijo v šoli in njeni bližnji okolici, učimo se varnega in samostojnega udeleženja v prometu. Pripravljamo tudi različne prigrizke in tople obroke. Obiskali smo tudi knjižnico, mesto in bližnjo okolico šole.
- V sklopu rednega sodelovanja z učitelji na srednjih šolah, v katere so mladostniki vpisani, ter rednega sodelovanja s starši teh mladostnikov pa je poudarek na posvetovalnem delu z namenom preventive ali intervencije, skupnega načrtovanja, izvajanja in evalvacije šolskega dela pri posameznem učencu oz. dijaku; uvajanju novih didaktičnih postopkov, oblikovanju, načrtovanju in uresničevanju individualiziranih učnih programov, udeležbi na pogovornih urah za učence, učitelje, starše ...

Ta dejavnost od 1. septembra 2019 ni več financirana iz projekta, ampak se od tega datuma dalje program Dnevnega centra izvaja iz zunanjih finančnih sredstev. Cilj je trajnostna ohranitev Dnevnega centra in njegovo celostno strokovno delovanje v korist mladostnikov s posebnimi potrebami tudi še po zaključku projekta.

2 Dnevni center v sodelovanju s srednjo Kmetijsko šolo Grm in biotehniško gimnazijo na Sevnem

Naša šola, OŠ Dragotina Ketteja iz Novega mesta, je namenjena izobraževanju otrok in mladostnikov z motnjami v duševnem razvoju. Šola izvaja: prilagojen izobraževalni program z nižjim izobrazbenim standardom (NIS), posebni program vzgoje in izobraževanja (PPVI), dodatne strokovne pomoči v izobraževalnem programu s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo (na rednih OŠ). Učenci v prilagojenem izobraževalnem programu z nižjim izobrazbenim standardom končajo šolanje, ko zaključijo 9. razred. Kar nekaj teh učencev nadaljuje z izobraževanjem v nižjem poklicnem izobraževanju. Ena od srednjih šol, ki ponuja tovrstno izobraževanje, je tudi Kmetijska šola Grm in biotehniška gimnazija, ki je ena od petih enot zavoda Grm Novo mesto – center biotehnike in turizma. Znotraj centra je to šola z najdaljšo tradicijo izobraževanja in predstavlja matiko centra. V poklicnih in strokovnih programih omogočajo dijakom, da si s pomočjo šole, staršev in delodajalcev oblikujejo svojo poklicno pot. Znanja, ki jih pridobijo, jim omogočajo začetek konkretnega dela oziroma zaposlitev ali samozaposlitev ali pa nadaljnje izobraževanje. Naši bivši učenci se izobražujejo v srednjem poklicnem izobraževanju v izobraževalnih programih gospodar na podeželju, vrtnar, cvetličar, ki trajajo tri leta. Nekateri pa se izobražujejo v nižjem poklicnem izobraževanju v izobraževalnem programu pomočnik v biotehnik in oskrbi, ki traja dve leti.

Zaradi tega odločitev o povezavi in sodelovanju med Dnevnim centrom in omenjeno šolo ni bila težka. Našim bivšim učencem, sedanjim srednješolcem, smo nudili različne oblike pomoči. Najopaznejše značilnosti dijakov s posebnimi potrebami so, da imajo slabo avtomatizirano tehniko pisanja, branja in računanja; predelovanje informacij in strategije reševanja potekajo počasneje, imajo tudi govorno-jezikovne motnje.

Zato smo v okviru Dnevnega centra sodelovali s profesorji, svetovalnimi delavci ter vzgojitelji v domu za dijake, ki ga ta šola ima. Skupaj smo predvidevali organizacijo pouka: prostora; sedežni red se prilagodi tako, da lahko dijak sedi čim bližje učitelju, če je le možno, dijak sedi poleg dijaka, ki ni moteč in mu je pripravljen pomagati. Skupaj s profesorji in dijaki smo

poskrbeli za dopolnitev zapiskov, jih fotokopirali. Za posameznega dijaka smo se dogovorili o uporabi didaktičnih pripomočkov: kalkulatorja, računalnika, fotokopij, ... Pri preverjanju in ocenjevanju smo se dogovorili za splošne prilagoditve: možnost podaljšanja časa pri pisnem in ustnem preverjanju in ocenjevanju znanja, napovedano ustno ocenjevanje znanja, možnost preverjanja in ocenjevanja znanja v individualni situaciji, preverjanje in ocenjevanje znanja po manjših učnih sklopih, toleranco pri ocenjevanju napak, ki izhajajo iz specifičnih primanjkljajev, ...

Dodatna strokovna pomoč, ki je opisana, se je izkazala za zelo koristno in učinkovito. Dijaki so se je redno udeleževali in prihajali z vprašanji v zvezi z vsebinami, ki jih niso razumeli.

2. 1 Praktični pouk in praktično usposabljanje za dijake ter dijake s posebnimi potrebami in primeri konkretne pomoči v okviru Dnevnega centra dijakom s srednje Kmetijske šole Grm in tehniške gimnazije

Praktično usposabljanje z delom (v nadaljevanju PUD) je sestavni del učnega procesa. Z opravljanjem PUD-a dijaki praktično preverijo v šoli pridobljeno znanje, se neposredno seznanijo z organizacijo, vsebino in tehniko dela. PUD poteka po vnaprej določenem razporedu, lahko tudi v času počitnic.

PUD se izvaja v šolskih delavnicah in delavnicah MIC-a, lahko pa se opravlja tudi pri zasebnikih ali v podjetjih, če je bila med njimi in šolo sklenjena pogodba. Dijaki, ki imajo z delodajalci sklenjeno individualno pogodbo, PUD v celoti opravljajo pri delodajalcu. Za eno uro PUD-a se šteje 60 minut.

Glavni smotri pri opravljanju PUD-a so naslednji:

- dijaki z aktivnim vključevanjem v delovni proces spoznavajo dela, organizacijo dela in položaj delavcev v podjetju,

- dijaki spoznavajo dela in naloge svojega poklicnega področja ter v njih neposredno sodelujejo,
- dijaki razvijajo vztrajnost, natančnost in smisel za kreativno uporabo znanja,
- dijaki si oblikujejo ustvarjalen odnos do dela in se usposabljujejo za spremljanje in uporabo najnovejših dosežkov v stroki.

Tudi srednja Kmetijska šola Grm v svojih izobraževalnih programih izvaja ogromno ur praktičnega pouka in praktičnega usposabljanja z delom. Za primer lahko navedemo primer: v srednjem poklicnem izobraževanju v izobraževalnem programu cvetličar in vrtnar je 600 ur namenjenih praktičnemu pouku ter kar 912 ur praktičnemu usposabljanju z delom. Urne postavke veljajo za vsak posamezni izobraževalni program posebej. V okviru nižjega poklicnega izobraževanja pa je v izobraževalnem programu pomočnik v biotehnik in oskrbi praktičnemu pouku namenjeno 600 ur, 152 ur pa praktičnemu usposabljanju z delom. Ure delovne prakse dijaki opravijo v šolskih delavnicah, delavnicah Medpodjetniškega izobraževalnega centra, lahko tudi v podjetjih ali pri zasebnikih.

Dijak dobi na začetku šolskega leta mapo z delavniškimi dnevniki. Po opravljenem praktičnem delu strokovnega modula je dijak dolžan napisati delavniški dnevnik, ki ga prinese v podpis naslednjo prakso. Na zahtevo učitelja dijaki oddajo napisane dnevnike v pregled učitelju, ki je zadolžen za razred. Dijak dobi na začetku šolskega leta evidenčni karton z namenom, da vodi lastno evidenco prisotnosti in opravljenih obveznosti praktičnega pouka in PUD-a. Na njem zbira podpise učiteljev in mentorjev. Najkasneje zadnji dan opravljanja PUD-a mora dijak oddati poročila skupaj z evidenčnim kartonom učitelju, ki je zadolžen za njihov razred, ali dežurnemu učitelju. Dijak napiše toliko poročil, kolikor imajo tednov PUD-a.

Veliko dela in truda je bilo potrebno pri sistematičnem zapisovanju delavniškega dnevnika. Veliko je bilo težav pri pisanju. Poleg mirnega prostora in dodatnega časa za pisanje sem sproti podajala povratne informacije o zapisu po vsaki stopnji, tako da so dijaki vedeli, kaj ponoviti in kaj izboljšati. Zaradi govorno-jezikovnih primanjkljajev sem navodila podajala počasi in jim jih dodatno pojasnila. Zaradi težav s pomnjenjem smo med ponavljanjem preverjali razumevanje. Uporabila sem pristop korak za korakom. Uporabljala sem veliko vizualnega materiala. Pomemben moment je bilo tudi usmerjanje k organizaciji delovnega prostora in

delovnih pripomočkov ter organizacije v dnevniku. Razložila in napisala sem postopek in rutino. Glede na mladost dijakov je bilo prisotnih nemalo čustvenih težav. Dijake sem spodbujala k izražanju le-teh. Izvajala sem tudi krajše delavnice z različnimi temami, v katere so bili dijaki aktivno vključeni: Spoštujem in sprejemam se, Sodelujem z drugimi, jih sprejemam in imam prijatelje, Rešujem probleme, Soočam se s stresom, Razmišljam pozitivno. Delavnice oz. teme le-teh sem fleksibilno prilagajala situacijam ter stanju učencev.



Slika 40: Zaključek delavnice z naslovom: Sodelujem z drugimi, jih sprejemam in imam prijatelje. (lasten vir, letnica 2018)

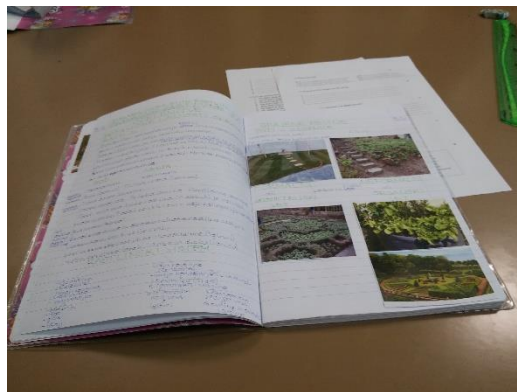
Z veliko truda, prizadevanja in vztrajnostjo so dijaki uspešno pisali delavniške dnevnike in jih tudi uspešno oddali. Seveda pa smo bili v ta proces vključeni vsi: profesorji, mentorji, svetovalni delavci, vzgojitelji v domu šole. Glede operativnih povezav in dogovorov na terenu so bili vključeni zaposleni na srednji Kmetijski šoli Grm. Če so dijaki izostali, smo se skupaj dogovarjali za nadomeščanje izostankov na praksi.



Slika 41: Pisanje delavniškega dnevnika. (lasten vir, letnica 2018)

Morda se vse opisano zdi preprosto in enostavno, a za dijake s posebnimi potrebami je pomembno okolje, ki je prijazno in opogumljajoče, z vzpostavljenimi medsebojnim zaupanjem, varnostjo in sodelovanjem. Iskati je potrebno smiselno zaposlitev, zaposlitev, ki opogumlja in prispeva k občutju koristnosti svojega dela.

Vzporedno je bilo potrebno dijake vzpodbujati in jih voditi pri ostalih učnih obveznostih. Vse od učenja, branja knjig za domače branje, urejanja zvezkov, dopolnjevanja izpuščene učne snovi, potrebno se je bilo pripravljati na preverjanja in ocenjevanja znanja ter še veliko različnih aktivnosti. Sproščali pa smo se s sprehodi po posesti, ki je ogromna. Dijaki so bili ponosni nase, da so mi lahko pripovedovali in pokazali stvari, ki mi niso blizu oz. jih ne poznam. Vedno pa mi je bil najpomembnejši odkrit in odprt odnos z dijaki. Veliko smo se tudi prosto pogovarjali o vseh mladostniških zagatah in dogodkih, ki so jih doživljali. Na ta način pa sem spodbudila tudi komunikacijo med dijaki samimi, ne le v smislu prostega pogovora, pač pa tudi v komunikaciji v procesu učenja ter nudenju pomoči drug drugemu.



Slika 42: Pomoč pri urejanju zvezka zamujene učne snovi. (lasten vir, letnica 2018)

V skupnem sodelovanju naše in srednje šole smo preko različnih oblik pomoči pri samem učenju z razvijanjem socialnih in čustvenih veščin ter samopodobe spodbujali k vse večjemu uspehu pri dijakih s pozitivno samopodobo, ob usmerjanju, vodenju in načrtovanju praktičnega izobraževanja, tlakovali korake na poti v samostojnost, na poti k zaposlitvi.

Nedolgo nazaj sem bila ponosna in vesela, ko sem v vrtnariji obiskala dijakinjo še pri izvajanju praktičnega usposabljanja z delom.

Z njo sem delala, ko je še kot majhna deklica prišla k nam na šolo. Sedaj sem delala z njo v srednji šoli in predvidoma bo v tem šolskem letu šolo zapustila. Upam, da bo postala samostojna in se bo lahko zaposlila kot vrtnarka. Srečanje z njo je bilo izredno prijetno, čutiti je bilo zadovoljstvo v njej, z veseljem sva se skupaj sprehodili po vrtnariji. Pokazala mi je delovne procese, ki jih opravlja, in mi razložila, kako dela poteka oz. kakšen je njen delovni dan.



Slika 43: Na obisku pri dijakinji Kmetijske šole Grm in biotehniške gimnazije pri izvajanju praktičnega usposabljanja z delom v vrtnariji. (lasten vir, letnica 2019)

Občutek v človeku je pozitiven in dober, saj se zavedaš, da si bil pravzaprav usmerjevalec na poti do tu. Da si z vsakim svojim dejanjem, z vsako spodbudo in pozitivno gesto vplival na pot k samostojnemu življenju, kazal pot in usmerjal k cilju in uspehu. Ko čutiš neizrečeno hvaležnost in srečo posameznika, veš, da je bilo dobro in prav.

3 Zaključek

Naša druženja v Dnevnom centru poleg prijetnih trenutkov pri vseh udeležencih vzbujajo notranjo motivacijo, radovednost, veselje ter sproščenost pri aktivnostih. Ob sproščujočih pogovorih in klepetu sodelujoči poglobljajo in širijo svoje komunikacijske sposobnosti. Močno interaktivno vezivo je zavedanje, da je v skupini zaželen prav vsak in da je vsakdo pomemben član skupine. Pozorni smo na medsebojno spoštovanje. Celostno delovanje vseh aktivnosti v Dnevnom centru zagotovo spodbuja otroke pri usvajanju psihosocialnih spretnosti, kot na primer pri usvajanju komunikacije, postavljanju zahtev, odločanju, sodelovanju, iskanju pomoči, ...

Ob zaključku vsakega šolskega leta smo pripravili zaključek v obliki »Palačinkijade«. Na njej smo predstavili delovanje Dnevnega centra in druženje zaključili ob palačinkah ter kramljanju vseh, ki smo bili na različne načine vključeni v delovanje Dnevnega centra.



Sliki 44 in 45: Utrinki z druženja na »Palačinkijadi«. (lasten vir, letnica 2019)

Glede na načrtovane in dosežene cilje bi bilo dobro ohraniti delovanje Dnevnega centra tudi po zaključku projekta. Bolj kot so namreč otroci in mladostniki s posebnimi potrebami vključeni v širše okolje, predvsem na lokalni ravni, manjša je možnost stigmatizacije, s tem pa je manjše tudi tveganje za socialno izključenost. To pa je z drobnimi koraki pot k samostojnosti.

4 Viri in literatura

DEČAR, T., SORŠAK, K. in OSET, M. (2007). *Dijaki s posebnimi potrebami – naši sošolci*. Raziskovalna naloga. Celje: Mladi za Celje.

KOBALI, D. (2000). *Temeljni vidiki samopodobe*. Prijavnica za projekt. Javni razpis Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport, sofinanciran s sredstvi Evropskega socialnega sklada. Naziv razpisa: JAVNI RAZPIS »Mreža strokovnih institucij za podporo otrokom s posebnimi potrebami in njihovim družinam«. Številka zadeve 5442-142/2016. Ljubljana. Pedagoški inštitut.

Osnovna šola Dragotina Ketteja Novo Mesto.(2015). *Publikacija OŠ Dragotina Ketteja 2014/2015* (str. 6 – 24). Novo mesto: OŠ Dragotina Ketteja.

MLEKUŽ, N. (2004). *Aktivnosti za spodbujanje razvoja pozitivne samopodobe otrok z lažjo in zmerno motnjo v duševnem razvoju*. Diplomsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani. Pedagoška fakulteta.

VIRK-RODE, BELAK-OŽBOLT, J. (1998). *Socialne igre v OŠ*. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo.

Osnovna šola Dušana Flisa Hoče

Lea Janžič

VDIH IN IZDIH – ZMOREM SAM

BREATH IN AND BREATH OUT – I CAN DO IT MYSELF

Povzetek

V sodobnem svetu, kjer se življenjski tempo stopnjuje, so naši otroci izpostavljeni različnim obremenitvam kot tudi stresnim situacijam na dnevni bazi. Pri svojem delu opažamo, da se otroci v hitrem tempu, različnih zahtevah šole in dodatnih aktivnostih ne znajo spopadati s stresnimi situacijami na pravilne načine. Nekateri zapadejo celo v nervozo. Zato jih je potrebno naučiti tehnik umirjanja in sproščenega dihanja, ki jim bodo koristile tudi kasneje v življenju. V svoji praksi zato uporabljamo različne dejavnosti za boljše počutje in spopadanje s stresom. Otroci s takšnim znanjem pridobijo tudi na samopodobi in zaupanju vase. V prispevku je podrobneje predstavljena tehnika vodene vizualizacije, ki je najpogosteje uporabljena v prvem in drugem triletju, v podaljšanem bivanju, jutranjem varstvu, na gibalnih delavnicah, pri urah športne vzgoje ter interesni dejavnosti.

Ključne besede: stres, sproščanje, pomiritev, dihanje, vodena vizualizacija, razredni pouk.

Abstract

In the modern world, where our pace of life is getting faster, children are exposed to different stressful situations on a daily basis. In our work we notice that children have problems coping with stressful situations in school, with different school requirements and extramural activities in a right way. Some even have problems with nervousness. Therefore, they need to be taught techniques of relaxed breathing that will benefit them also later in life. For this reason I use different activities in my work which improve our wellbeing and help us cope with stress better. Children with such knowledge create a positive self image and they trust themselves more. The article presents detailed technique of guided visualisation, which is most commonly used in the first and second triennium, in extended stay, in morning care, at physical activity workshops as well as physical education and extracurricular activities.

Key words: stress, relaxation, breathing, guided visualisation, initial education.

1 Uvod

V današnjem svetu imajo tudi otroci skrbi, celo najmlajši. Poln šolski urnik obveznosti, naloge, priganjanje staršev k učenju, stremljenje k odličnim ocenam, odgovornost, izvenšolske dejavnosti, utrujenost, konflikti v družini in težave z vrstniki so najpogostejši stresorji, ki preplavijo naše otroke in mladostnike. Vse zgoraj naštete in še katere druge situacije lahko na otroka delujejo negativno, simptome pa opazimo na čustvenem, vedenjskem in telesnem nivoju. Z uporabo tehnik sproščanja se lahko naučimo učinkovitega spoprijemanja s stresom in pravih načinov reševanja situacij, ki nas doletijo. Dejavnosti za boljše počutje nas vodijo v umirjeno dihanje, sproščeno vedenje, pozitivno naravnost in občutek, da smo kos vsakdanjim nalogam.

Z učenjem tehnik sproščanja otrokom omogočimo samostojno spopadanje s stresom in jih naučimo samopomoči ob različnih situacijah. Cilji učenja vizualizacije so najti pot v lastno notranjost, se telesno in umsko umiriti, poiskati mir v duši, se sprostiti, iskati samega sebe, raziskovati lastno globino, globoko dihati, prisluhniti notranjosti in se srečati z nezavednimi deli sebe. Vsi ti cilji pripomorejo k posameznikovi duhovni rasti in samospoznavanju. S tem pa krepimo samozavedanje in samopodobo, postajamo močnejši, lažje pretakamo čustva v telesu in jih usmerjamo navzven, prav tako krepimo nadzor nad svojo razburkano notranjostjo ter se lažje spopadamo z zunanjim svetom.

S pomočjo vizualizacije odkrivamo lastna občutja, misli in doživljanje določenih situacij, dogodkov ter doseganje ciljev ali posameznih faz do cilja. Predvsem raziskujemo in pridobivamo informacije o tem, če misli ustrezajo našemu resničnemu jazu. Pomaga nam, da odkrijemo, kdo smo in se sprejmemo ter lažje sprejemamo ljudi in svet okrog nas (Frencl Žvanut, 2017).

Pri vodeni vizualizaciji se sproščamo brez fizične aktivnosti. Ko umirimo možgane, posledično umirimo telo. Pomembno je, da se skoncentriramo, se poglobimo in si pripovedovanje pravljice, ki jo vodja bere, slikovito predstavljamo. Ključ za pomiritev in ustvarjanje pozitivnih občutkov v telesu so pomirjujoče in prijetne slike v naravi, npr. morje, travnik, gozd. Veliko

vlogo ima pripovedovalec in njegov način branja zgodb ter umirjen glas (Srebot in Menih, 1994).

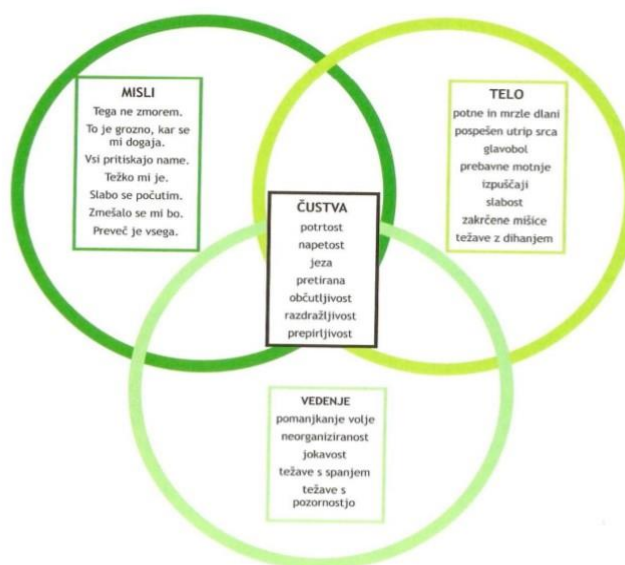
Ura sproščanja v razredu poteka lahko in zaželeno. Otroci jo zelo radi izvajajo in je nikoli ne izpustijo. Velikokrat jo želijo izvesti večkrat na teden. Ura vodene vizualizacije, ki so jo poimenovali »*Vdih in izdih – zmorem sam*«, poteka samostojno z njihove strani. Najprej smo na začetku leta v oddelku podaljšane bivanja spoznavali metode dihanja in tehnike sproščanja, nato smo se odločili, da bomo celo šolsko leto izvajali eno uro vizualizacije na teden. Četrto- in petošolci ugotavljajo, da jih v stres ženejo pehanje za ocenami in prenatrpan urnik, zato so jim tehnike sproščanja že v štartu bile všeč in so kaj hitro spoznali pozitivne učinke. Potovanje v domišljijo si že izmišljajo tudi sami, tako je nastala mini zbirka domišljijskih pravljic 4. b razreda. Redna praksa petkovih uric za sproščanje nam omogoča lažje spopadanje s stresom in nas pelje na potovanje v našo notranjost, nam prinaša mir in sproščenost.

2 Stres

Stres je v slovarju slovenskega knjižnega jezika opisan kot odziv organizma na škodljive zunanje vplive in je stalnica v našem življenju. Ne moremo se mu izogniti, vseeno pa je tisti, ki nam pomaga preživeti. Vsakodnevno govorimo o negativnem stresu, ki traja dlje časa in lahko vodi v različne težave. Kako doživljamo stres, je odvisno od vsakega posameznika. To je odvisno od osebnosti, starosti, izkušenj, vrednot, prepričanj in okoliščin, v katerih se pojavi. Največkrat pa je na preizkušnji doživljanje naših lastnih zahtev in zahtev okolja ter naša sposobnost reševanja problemov (Jeriček, 2011).

2. 1 Simptomi stresa

Stresni simptomi so pogosto prepleteni. Pomembno je, da jih poiščemo na vseh ravneh in se jih zavedamo. Le tako jih lahko z ustreznimi načini zmanjšamo. Slika 1 prikazuje prepletanje sklopov simptomov stresa. Na sliki vidimo simptome stresa v mislih in čustvih, telesne simptome in simptome s spremenjenim vedenjem. Sklopi so prikazani kot trije krogi, ki se med seboj prepletajo in vplivajo drug na drugega (Jeriček, 2011).



Slika 46: Simptomi stresa. https://skei.si/uploads/skei2/public/_custom/SKEI20stres20izgorevanje202016.pdf

Znani so tudi učinki stresa na naše telo, počutje ter obnašanje, ki so predstavljeni v spodnji tabeli (slika 2):

| Običajni učinki stresa ... | | |
|----------------------------|-----------------------------|-------------------------------|
| ... na naše telo | ... na naše počutje | ... na naše obnašanje |
| glavobol | tesnoba | prenajedanje ali anoreksija |
| mišični krči, bolečine | nemir, strah | izbruhi jeze |
| bolečina v prsih | slabša motivacija, zbranost | odvisnost od drog, alkohola |
| utrujenost | jeza, razdražljivost | nikotina |
| manjši libido | žalost, depresija | odsotnost, apatija, malodušje |
| slabost | | |
| nespečnost | | |
| prekomerno potenje | | |

Vir: American Psychological Association's "Stress in America" report, 2010

Slika 47: Učinki stresa na telo. <https://med.over.net/clanek/odgovor-nasega-telesauma-na-stres/>

2. 2 Otroci in stres

Beseda stres pomeni nenavaden telesni, duševni ali umski napor, ki zahteva napor vseh fizičnih in psihičnih sposobnosti, da ga obvladamo. Večina mehanizmov, ki nam omogočajo primerno reakcijo v stresnih situacijah, poteka podzavestno in samodejno. Na ta način pa ne sprostimo nakopičene energije. Otroci so vsak dan podvrženi velikemu številu stresnih faktorjev, kot so hrup, promet, prevelika količina podatkov, vizualnih vtisov ter sprememb okolja. Če je otrok predolgo v takem okolju, lahko pride do stanja stalne živčne in telesne napetosti. Tak otrok običajno slabše spi, se ne more koncentrirati, postane bolj občutljiv, zmanjša se mu telesna odpornost, začne mu primanjkovati življenjske energije. Lahko se zgodi, da telo več ne loči med različni nevarnimi ali nenevarnimi impulzi iz okolja; otroka zato vsaka malenkost razburi (Goručan, 2016).



Slika 48: Otroci in stres. <https://www.zurnal24.si/magazin/stresu-so-podvrzeni-tudi-otroci-149341>

3 Sproščanje

Kaj je sprostitiv? Najprej pomislimo na počitek, ko odmislimo skrbi in težave ter preprosto uživamo. Naše misli so usmerjene na prijetne stvari, ki nas osrečujejo in napolnijo z novo energijo. Tudi otroci imajo svoje skrbi in doživljajo stres na vsakem koraku, tako v šoli kot doma. Zato je tudi sprostitiv zanje zelo dobrodošla, če ne že nujna. Sprostitiv je opredeljena kot naravno stanje duha in telesa brez potrebe po fizični ali psihični napetosti. Počitek in sprostitiv ne pomenita isto. Za sprostitiv je potrebno nekaj narediti, zato se tukaj sprašujemo, kako otroke naučiti prepoznati, kdaj je telo mirno in sproščeno ter kdaj temu ni tako. Pri sprostitvi se soočimo z našimi čustvi in njihovim vplivom na naše telo. Zato otroke lahko peljemo v svet sprostitve s pripovedovanjem zgodb, ki ustvarjajo domišljijsko čutne predstave sproščene telesa (Napret, 2012).



Slika 49: Sproščanje v naravi. https://www.ringaraja.net/clanek/beremo-50-vaj-cujecnosti-in-sproscanja_8682.html

3. 1 Pomen sproščanja

Biti sproščen pomeni predvsem umiriti se, si zamišljati kaj lepega, zaspati, se igrati ali se sprehajati v naravi. To so pogledi otrok, ki jim otroštvo predstavlja najbolj nescrbno, svobodno in igrivo obdobje. Da pa lahko otroci takšno življenje živijo, jih je potrebno sproščanja naučiti. To znanje je naložba v njihov osebni razvoj, saj jim okolje, v katerem živijo, pogosto ne daje dovolj možnosti za predelavo vtisov, ki so jih stvarili čez dan (Napret, 2012).

Sprostitev otroku pomaga spoznavati, poslušati in izražati svoja notranja čustva, kakor tudi spoznavati svoje telo. Pozitiven vpliv sprostitve se kaže na kognitivni, čustveni in socialni ravni. Pomiri se mišični in živčni sistem, krepi imunski in spi se lažje. Sprošča se um, izboljša se koncentracija, spomin, pozornost, strah ter zmanjša stres. Razvija se pozitivna samopodoba, ustvarjalnost, samoizražanje, vztrajnost, hkrati pa se krepijo medosebni odnosi. Otroke je potrebno v ta svet popeljati spontano z igro, glasbo, nežno besedo in prijetnim okoljem. S tem jih osvobodimo strahov, približamo jim tišino, naučimo jih zaupati vase, izražati svoja hotenja ter občutenja, njihove misli pa usmerimo na prijetne dogodke, ki se dogajajo okrog njih (Napret, 2012).



Slika 50: Sproščanje na tleh v šoli. <https://www.deepsouthmedia.co.uk/8702-2/>

3. 2 Priprava in dihanje

Pred sproščanjem se ustrezno pripravimo, sicer želenega rezultata ne bomo dosegli. Poskrbeti je potrebno za mir v okolici. Izberemo primeren prostor, ki ga zatemnimo. Prižgemo svečke za lep, dišeč in sproščujoč ambient. Otroci naj ležijo na tleh. Položaj naj izberejo sami, saj jim mora biti predvsem udobno. Z drugimi otroki se ne dotikajo, predvsem naj imajo dovolj prostora okoli sebe.

Za vaje umirjanja je najbolj pomembno pravilno dihanje. Med vajami se diha skozi nos in izdihuje skozi usta. Dihanje se upočasni, kar pomeni, da se organizem sprošča. Nekaj minut dihamo počasi in ugotavljamo, če imamo prehodne vse dihalne poti. Na začetku je dihanje plitvo, nato se poglobi. Oči se zaprejo.

4 Vizualizacija

Vizualizacija je sprostitvena tehnika, ki sprosti naš um in telo, umiri misli in zmanjša napetost. Pri izvajanju vizualizacije vključimo našo domišljijo, čuti pa so usmerjeni v jasno predstavljanje nekkih podob. Omenjena tehnika nam pomaga, da se povežemo na nezavedni in zavedni ravni. Umu in mislim omogočimo, da usmerijo telo proti pozitivnim odzivom (5 najboljših tehnik sproščanja, b.d.).

Vizualizacijo z drugim izrazom označujemo kot duhovno poglobitev v nas same. Dokazano spodbuja delovanje možganov oziroma desne možganske polovice, kjer imamo center za ustvarjalnost in čustva. Od tam pošilja dražljaje preko možganske skorje v hormonski in avtonomni živčni sistem. Ta tehnika nam omogoča prehod v stanje globokega psihofizičnega miru, v duhovno in telesno sprostitev.

Pomembno je, da verjamemo v zdravilno moč naših misli ter v pozitiven učinek naših ravnanj. Misli so tiste, ki realnost povezujejo s sanjami in željami. Vizualizacija nam je dana z rojstvom, škoda pa je, da smo se ji kot odrasli odpovedali, saj bi lahko bila pomemben dejavnik za uresničitev naših ciljev. Tehnika, pri kateri uporabljamo sposobnost predstavljanja, nam pomaga obvladovati stres, izrabiti potenciale, ki so skriti v naši notranjosti, prva tako pa dokazano spodbuja telesne procese samozdravljenja (Smiljanič, b.d.).

Vizualizacija pomeni slikovno predstavljanje z notranjim očesom. Z njim si v možganih predstavljamo slike ali prizore. Avtorici Menih in Srebot navajata, da je sodobna psihologija dokazala, da prijetni prizori, ki so lahko realni ali ustvarjeni v možganih, v našem telesu spodbudijo pozitivna in prijetna občutja. Naše telo umirijo v 10 minutah (Menih in Srebot, 1994).

Mildred Masheder, bivša predavateljica na londonski univerzi, ki je kar 40 let raziskovala otroško naravo, je objavila, da duševne slike otroku predstavimo zato, da ga za nekaj trenutkov odpeljemo »iz njega samega«. Zato je za otroke primerna vodena vizualizacija, kjer nekdo vodi otroke na pot domišljije in jih pripelje tudi nazaj. Vsakemu otroku dopustimo, da si izmisli in

zgradi lasten svet in prostor, ki je zanj nekaj posebnega in kamor se vrača, kadar mu je hudo. Po njenem mnenju vodene vizualizacije spodbujajo ustvarjalnost in domišljijo.

Kot pravita Menih in Srebot (1994), je pred začetkom vizualizacije pomembno, da se otrok sprosti z dihanjem. Prav tako je pomembno, da nas nihče ne moti, da je v bližini in v prostoru mir in tišina. Otrok si bo tako lažje predstavljal domišljijske prizore. Pri prvih vizualizacijah si izmislimo preprost pojem in tudi vprašanja, s katerimi pomagamo otroku ustvarjati svoj domišljijski svet. Dobro je, da so pojmi otroku blizu, npr. iz narave ali živalskega sveta. Šele ko otroci usvojijo vizualizacijo pojmov, lahko nadaljujemo z daljšimi besedili. Pomemben je tudi glas bralca, ki mora biti pomirjujoč in nežen. Prijetno branje, ki poteka počasi, s posameznimi premori, da se otroci lahko živijo v besedilo in podoživljajo dogajanje, pripomore k intenzivnemu potovanju v lastni notranji svet.

Otroka moramo postopno uvajati v tak način sprostitve, drugače ne bo dosežen namen. Temo in zahtevnost zgodbe prilagajamo starosti ter razvojni stopnji otrok. Slednji se znajo odlično preleviti v pravljичne junake, si v svoji domišljiji odlično predstavljajo, slišijo, vonjajo in občutijo vse podrobnosti zgodbe. Ko otroci zaprejo oči in jih zunaj nihče in nič ne moti, se resnično sprostijo in umirijo.

Napotki za izvajanje vodene vizualizacije:

- Otroci naj imajo dovolj časa za izgraditev svoje miselne podobe.
- Če podob ne ustvarijo, ni s tem nič narobe. Naj le sproščeno ležijo, morda jim uspe naslednjič.
- Prav tako ni nič narobe, če zaspijo.
- Če so pred izvedbo vizualizacije nemirni, jih umirite s počasnim, globokim dihanjem.
- Z večkratnim izvajanjem se bodo otroci prej in lažje pomirili (Rutar, 2016).



Slika 51: Vizualizacija. <https://www.slovenskenovice.si/stil/zdravje/meditacije-primerne-za-otroke-33806>

4. 1 Sprostitev z domišljjskim potovanjem – podpora s pravljičami

Potek učne ure:

Učna ura mora biti zgrajena tako, da otroke privede od nemira k miru. Osnovni pogoj za tišino in mir pri uri je, da otroci zaznajo razumevanje in globok mir ter sproščenost tistega, ki vodi uro. Otroci se trudijo, da bi vadili zbrano in po vajah sproščeno obležijo, želijo si sproščanja. Velikokrat želijo ostati v svetu domišljije in v svojem mirnem telesu, zato se jim po navadi ne mudi odpreti oči in vstati. Z zbranostjo dokazujejo, da so našli pot do svoje notranjosti.

Prve tri učne ure v podaljšanem bivanju s četrto- in petošolci potekajo v duhu učenja, kako se ura izvaja. Najprej se naučimo dihalnih tehnik, sprostitve telesa in poteka sproščanja telesa od glave do pet. V prvem delu učne ure se učenci pripravijo na sproščanje tako, da se udobno namestijo na blazine na tleh. Vsak ima dovolj prostora za svoj lasten, udoben položaj. Sledi

branje domišljajske zgodbe, počasi in nežno. V tem delu učenci ležijo na tleh in imajo zaprte oči. Zbrano poslušajo pripovedovalca in v mislih odpotujejo v daljne dežele. Nekateri celo zaspijo.

Drugi del ure poteka torej na tleh v domišljajskem potovanju.

Tretji del ure je priklic učencev nazaj v realnost, kar mora potekati počasi in mirno. V domišljiji jih vodimo nazaj v razred ter jih nežno pripravimo na obuditev telesa iz globokega transa, v katerega so padli. Na koncu je pomembno, da učenci o svojih izkušnjah govorijo, tako se lahko pripovedovalec oziroma učitelj še bolje pripravi na naslednjo uro sproščanja. Skozi celotno uro jih učitelji vodijo večkrat, da usvojijo zaporedje.

Učenci zelo hitro usvojijo potek ure in jo zaradi pozitivnih izkušenj želijo velikokrat ponoviti. Ker so učenci v četrtem in petem razredu že zelo samostojni, izberemo vodjo kar med njimi. Druge zaposlimo s pisanjem domišljajskih zgodb. Naslednjo uro sproščanja učenci pripravijo sami. Njihova učna ura se imenuje »*Vdih in izdih – zmorem sam*« in je na urniku ob petkih.

Izkustvena praksa:

Učenci so po preteku prvega uvajalnega meseca sami pripravili uro sproščanja v podaljšanem bivanju. Najprej so pripravili prostor, kjer so umaknili mize in stole na stran ter na sredino učilnice prinesli blazine, ki so si jih izposodili v gibalnici. Zatemnili so žaluzije ter prižgali svečko in dišeče palčke na sredini prostora. Na računalniku so prižgali tiho, sproščujočo glasbo, poiskali so glasbo za meditacijo, ki ima 528 Hz in dokazano odpira srčno čakro.

V uvajalnem času sem jim prebiral različne vizualizacijske pravljice ter jih predvajala na Youtube kanalu. Predelali smo knjige *Relax kids* od avtorice Marnete Viegas ter *Igre sanj* od Cvetke Rutar, prav tako smo prebrali priročnik *Vodena vizualizacija* Godrane Schmidt. Nato smo se lotili pisanja zgodb še mi. Učenci so uporabili svojo domišljijo in nas lepo presenetili z zanimivimi kratkimi domišljajskimi potovanji. Nato so se dogovorili, katera od zgodb jim je najbolj blizu, da bi jo v prvi uri sproščanja tudi prebrali. Izbrali so vodjo, ki zna mirno in tekoče brati, ter se dogovorili za izmenjavo bralca in zgodb v vsaki naslednji uri, ki jo bodo še pripravili.

Ko so imeli učilnico lepo pripravljeno, so se pomaknili na blazine. Vsak si je poiskal svoj prostor in se udobno namestil. Eni so ležali na trebuhu, drugi na hrbtu ali boku, vsekakor pa so si izbrali

sebi najbolj priljubljen položaj. Ko so se umirili in zaprli oči, je vodja začel z dihalnimi vajami, ki smo se jih že predhodno naučili v uvajalnem obdobju. Z dihanjem smo sprostili telo in sicer po vrsti, najprej prste na nogah, noge, kolena, boke, trebuh, prsni koš, roke, komolce, dlani, prste na rokah, vrat ter glavo. Učenčeva telesa so bila v sproščenem stanju, zato je vodja lahko začel z domišljjskim potovanjem. Zgodba je bila srednje dolga in je učence peljala v naravo, na cvetoč travnik. Zgodbe otrok so bile zelo različne, zato je bila tudi izkušnja vsakič drugačna.

Po zaključku branja so učenci ponovno sproščali telo z dihalnimi vajami, ampak v tem delu so z dihanjem prebudili speče okončine. Potovali so od glave, vratu, ramen, rok, dlani, prstov, prsnega koša, trebuha, bokov do nog, kolen gležnjev, stopal in prstov na nogah ter jih počasi in nežno prebudili. Odprli so oči, ampak še niso vstali, saj so morali nekaj trenutkov posvetiti tudi zburanju uma. Počasi so se postavili v sedeč položaj in si pomeli oči. V tišini so sedeli nekaj trenutkov, potem pa sem jih povprašala po občutkih in izkušnjah. Vsak učenec je imel svojo lepo potovanje, eni so celo zaspali. Vsi pa so se prepustili domišljiji in pozabili na tegobe tistega dne. Vsako izkustvo je bilo individualno, vsi tudi niso želeli govoriti o njem. Zagotovo pa jim je prineslo sprostitev telesa in uma po napornem dnevu v šoli.

Analiza:

Sproščanje v obliki vodene vizualizacije je potekalo po ustaljeni praksi, ki smo si jo zamislili na začetku šolskega leta. Ko so učenci usvojili korake in potek sproščanja, so vsakič zmogli več oziroma je njihovo telo bilo prej pripravljeno na sprostitev.

V začetnih urah so nam delale preglavice dihalne vaje, saj smo se morali vsi naučiti pravilno dihati, velikokrat se nam je vrtelo. Nato smo imeli težave s sprostivjo, ker nas telo ni ubogalo, v bistvu so nam misli švigale sem in tja, ter se nikakor niso hotele umiriti. Z večkratnim ponavljanjem uric sproščanja, smo urili naš um in telo, da se sprosti in odmakne od vsakdana. Seveda so nas na začetku motili tudi zunanji dejavniki, kot je hrup na hodniku, zvonjenje zvonca, vpadi drugih učencev v razred, ampak brez teh izkušenj ne bi dodelali poteka sprostivne ure do potankosti in je privedli do resnično izpolnjujoče izkušnje, kot jo imamo danes. Zgodbe, ki smo jih pisali, so postajale daljše in domišljjsko bogatejše. Peljale so nas

vedno dlje v notranjost. S tem pa smo naučili telo globoke sprostitve in odmika od različnih šolskih dejavnikov.

Po preteku dveh mesecev smo že obvladali izvedbo ure in naše telo je zahtevalo redno tedensko sprostitvev, saj smo ga navadili na mirno obliko sproščanja. Učenci so se neizmerno veselili teh ur in poročali o boljšem počutju, večji samozavesti, manjši utrujenosti, predvsem pa o lažjem telesu ter boljšem premagovanju vsakdanjega stresa. Bili so čustveno bolj stabilni, bolj povezani med sabo, prav tako so povezali svoj um in telo v celoto ter se naučili tehnik za vse življenje. Poročali so, da tudi doma prakticirajo sproščanje ob glasbi; da jim slednja pomaga pri učenju. Namen je bil dosežen.

Kot je rekla Marneta Vargas, so zgodbe čudovit način raziskovanja, učenja in zavedanja za otroke. Otroci se vanje z lahko vživijo ter odpotujejo v domišljijski svet. Raziskave kažejo, da zavestna meditacija pomirja um, povečuje kreativnost ter izboljša kognitivne in emocionalne veščine. Preko vodene vizualizacije otroci izboljšajo samozavest, zaupanje vase, zmanjšajo in lajšajo stres, napore ter nemir. Izvajanje tehnik sproščanja globoko učinkuje na umsko, čustveno in fizično blagostanje otrok.



Slika 52: Sproščanje v krogu (lasten vir, 2020).



Slika 53: Dihalne vaje (lasten vir, 2020).



Slika 54: Položaj male kobre na koncu (lasten vir. 2020).



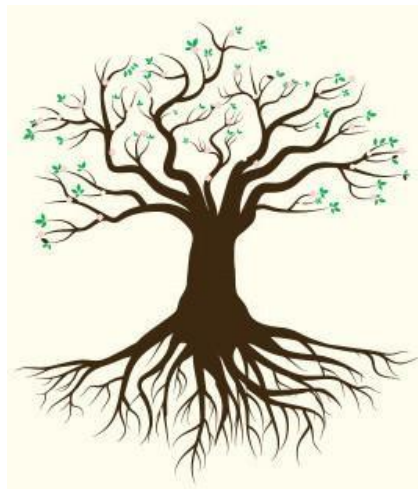
Slika 55: Vodena vizualizacija (lasten vir, 2020).



Slika 56: Učenec bere domišljjsko zgodbo (lasten vir, 2020).

Primer pravljice za vodeno vizualizacijo (iz knjige Igre sanj, avtorice Cvetke Rutar)

Drevo



Slika 57: Drevo. <http://www.posadidrevo.si/leksikon-dreves/>

Umiri svoje dihanje. Počasi in globoko dihaj skozi nos. Zapri oči. Položi roki na trebuh in opazuj njegovo dviganje in spuščanje.

V mislih pojdi na sprehod po travniku. Poletje je na vrhuncu. Sonce že dobro greje. Dobro si oglej travnik, katere trave rastejo, katere cvetlice, katere živali najdeš na tleh in na rastlinah, barve cvetov. Potem poglej naokrog. Tam v daljavi opaziš samotno drevo. Sprehodiš se do

njega. Ko se mu približaš, opazuješ njegovo velikost in mogočnost. Usedeš se in nasloniš glavo na njegovo deblo. Njegova senca ti dobro dene. Pobožajo te glasovi ptic in rahlo gibanje krošnje v vetriču. Zapreš oči in počasi vdihuješ vonj poletja. Tvoje telo se ovije v zeleno svetlobo, ki se nazadnje zbere v tvojem srcu. Začuti jo. Začuti, kako zdravi tvoje srce in raztaplja žalost, ki morda leži v njem. In vse težke misli počasi odhajajo. Zdaj občutiš le še mir. S to spokojnostjo v srcu odideš in se vrneš domov.

Zaveš se svojega telesa in prostora, v katerem si sedaj. Premakni se, lahko se pretegneš in ko si pripravljen, odpri oči.

5 Zaključek

Odrasli in otroci smo dnevno podvrženi različnim stresnim dejavnikom. Če je stresa preveč, se ne počutimo dobro, nas je strah, smo napeti, razdražljivi, imamo težave s spanjem in koncentracijo. Zato v vsakodnevnem tempu nujno potrebujemo sprostitev, da harmonično uravnamo sebe in svoje življenje. Ko smo sproščeni, smo bolj polni energije in zmoremo več. Lažje se soočamo z vsakodnevnimi izzivi (Srebot in Menih, 1996).

Otroci največ časa preživijo v šoli, zato jim šolske obveznosti in zahteve predstavljajo tudi največ stresa. Učitelj lahko prepreči ali vsaj omili tipične stresne situacije z ustvarjanjem sproščene vzdušja v razredu in s tehnikami sproščanja, ki jim bodo vsakodnevno učinkovito pomagale na njihovi poti.

Vizualizacija je le ena izmed tehnik, ki zraven sprostitve, učenca nauči tudi stvari, ki so lahko njihova orodja v vsakdanjem življenju, kot so fokus, koncentracija, samokontrola, samozavest, samozavedanje, vztrajnost, potrpežljivost in druge.

Tudi pri lastnem izvajanju vizualizacije z učenci v razredu so se pokazali pozitivni učinki sproščanja. Otroci so bili mirni, pozitivni, koncertirani, sproščeni. Najboljše pa je bilo, da so si želeli znati še več podobnih tehnik za sproščanje in so zahtevali izvajanje vsaj enkrat tedensko. Sami pri sebi so opazili spremembe in o njih poročali. Izvajanje tehnik je pustilo pozitiven vtis na otroke in jim dalo orodje za življenje.

6 Viri in literatura

BOŽIČ, U. (2012). *Pravljična joga*. 1 natis. Ljubljana: Mladinska knjiga.

GORUČAN, L. (2016). *Pravljična joga*. Diplomsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

JERIČEK, H. (2007). *Ko učenca stresa stres in kaj lahko pri tem naredi učitelj*. Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja RS.

KRAMER, N. (2016). *Joga v vrtcu*. Diplomsko delo. Koper: Univerza na Primorskem. Pedagoška fakulteta.

NAPRET, H. (2012). *Predšolski otrok v svetu sprostitve*. Diplomsko delo. Koper: Pedagoška fakulteta.

RUTAR, C. (2016a). *Jaz: poti do čustvene razbremenitve in kvalitetnega sobivanja*, I. del. Dobrova: Društvo Spletje.

RUTAR, C. (2016b). *Jaz: poti do čustvene razbremenitve in kvalitetnega sobivanja*, II. del. Dobrova: Društvo Spletje.

RUTAR, C. (2017). *Dragi starši: s čuječnostjo do harmonije odnosov*. Ljubljana: Založba Animayush.

RUTAR, C. (2018). *Igre sanj: fantazijska potovanja za odrasle in otroke z energijo hvaležnosti*. Ljubljana: Založba Animayush.

STARC R. (2007). *Stres in bolezni*. Ljubljana: Sirius AP.

SMILJANIČ, D. b.d. *Vizualizacija*. [Online]. <http://www.pravljicna.si> [Zadnja sprememba 2018]. [Citirano 5. jan. 2020]. Dostopno na: <https://www.pravljicna.si/vizualizacija>

SREBOT, R. in MENIH, K. (1994). *Sprostitve: praktični napotki za boljše telesno in duševno počutje*. Ljubljana: Domus.

SREBOT, R. in MENIH K. (1996). *Potovanje v tišino*. Ljubljana: DZS.

VIEGAS, M. (2014). *Otroci, sprostite se! Čarobna skrinjica*. Ljubljana: Star Elysium.

VIEGAS, M. (2016). *Otroci, sprostite se! Zvezdice*. Ljubljana: Star Elysium.

ZAGORC, M. (2003). *Sprostimo se*, dopolnjena izdaja. Ljubljana: Fakulteta za šport.

ŽVANUT FRENCL, Maja. (b.d.). *Vizualizacija kot pomoč pri doseganju cilja*. [Online]. [Zadnja sprememba 21. maj 2017, 8:30]. [Citirano 7. jan. 2020]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://www.cujecna-soba.com/index.php/si/reading-slo/94-vizualizacija-kot-pomoc-pri-doseganju-ciljev>

5 najboljših tehnik sproščanja. (b.d.). [Online]. *5 najboljših tehnik sproščanja*. [Zadnja sprememba 2017]. [Citirano 5. jan. 2020]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.brstpsihologija.si/5-najboljsih-tehnik-sproscanja/>

Osnovna šola Janka Kersnika Brdo

Eva Jazbec Leber

MEGA RAČEK JE LAHKO VSAK IZMED NAS

ANYONE OF US CAN BE MEGA DUCKLING

Povzetek

V pričujočem članku sem predstavila primer učinkovite prakse sodelovalnega učenja. Peklaj (2001) pravi, da sodelovalno učenje opredeljuje metode, uporabljene v procesu učenja, pri katerih učence spodbujamo, da medsebojno sodelujejo pri izvajanju nalog. Kot razredna učiteljica se poslužujem različnih sodelovalnih tehnik, ki spodbujajo samostojnost pri učencih. Sodelovalno učenje prinaša vrsto pozitivnih učinkov, saj so vanj vključeni vsi učenci, tudi tisti, ki so pogosto izločeni. Učenci pridobivajo samozavest in gradijo svojo samopodobo. Skupaj z učenci 4. razreda smo napisali ter ilustrirali zgodbico za otroke in nastala je ideja o Mega račku, junaku, ki je drugačen, edinstven, okolica pa ga dolgo časa ne sprejme. Kljub temu ne obupa, ampak vztraja, čeprav se večkrat znajde v težkih situacijah, ki jih vedno znova uspešno premaga. Mega raček je samostojen in zmore. Mega raček je v vsakem izmed nas, Mega raček smo mi vsi.

Ključne besede: drugačnost, Mega raček, sodelovalni projekt, sodelovalno učenje

Abstract

In this article, I present an example of effective collaborative learning. Peklaj (2001) states that collaborative learning defines the methods used in the learning process in which students are encouraged to cooperate with each other while performing tasks. As a classroom teacher, I employ a variety of collaborative techniques that promote autonomy in students. Collaborative learning brings a number of positive effects, as it involves all students, including those who are often excluded. Students gain self-confidence and build their self-esteem. Together with the 4th-grade students, we wrote and illustrated a story for children and the idea of Mega Duckling was created - a hero who is different, unique, and rejected by society for a long time. Nevertheless, the hero does not despair but persists, even though he repeatedly finds himself in difficult situations, which he always successfully overcomes. Mega Duckling is independent and able to do it all. Mega Duckling resides in each and every one of us, we are all Mega Ducklings.

Key words: otherness, Mega Duckling, collaborative project, collaborative learning

1 Predstavitev teme oziroma dejavnosti s teoretičnimi izhodišči

Sodelovanje je skupno delo za doseganje skupnega cilja. Z izvajanjem sodelovalnega učenja se izboljšajo medsebojni odnosi med učenci. Način dela v razredu vpliva na vedenje učencev in na razvoj notranje motivacije za šolsko delo. Sodelovalni način dela predstavlja mnogo več kot le skupinsko delo. Predstavlja enega od možnih načinov strukturiranja učne ure in ima v učnem procesu posebno vrednost (Peklaj, 2001). Kot razredna učiteljica se poslužujem različnih sodelovalnih tehnik, ki spodbujajo samostojnost pri učencih.

Sodelovalno učenje opredeljuje metode, uporabljene v procesu učenja, pri katerih učence spodbujamo, da medsebojno sodelujejo pri izvajanju nalog. V pristopu sodelovanja so upoštevane učiteljeve in učenčeve potrebe (Peklaj, 2001). Pomembno je, da delo organiziramo tako, da vsak doseže svoj učni učinek in hkrati pomaga drugim, da tudi oni dosežejo zastavljen cilj (Marentič Požarnik, 2003). Sodelovalno učenje poudarja skupno odgovornost, vendar ne pozablja na individualen napredek učenca. Vsak učenec lahko prispeva svoj vložek in razvije svojo aktivno vlogo v procesu učenja (Krajnc, 2002). Tratnik (2014) navaja, da učenci s pomočjo sodelovalnega učenja svoje znanje primerjajo z drugimi, predvsem pa ga dopolnjujejo in zelo dobro utrdijo. Vzpostavljajo, krepijo se medsebojni odnosi med učenci ter ustvarjajo pozitivno razredno klimo. Pri sodelovalnem učenju uporabljamo različne strukture, ki nas pripeljejo do zadanega učnega cilja. Strukture so načini organiziranja interakcije v skupinah. Ti načini so neodvisni od konkretne vsebine in so namenjeni doseganju specifičnih učnih ciljev na miselnem in socialnem nivoju (Peklaj, 2001, 53). Sodelovalne strukture spadajo med učne metode. So načini dela pri pouku, ki omogočajo sistematično načrtovanje učne ure ter predvidljive učne učinke na miselni, učni, jezikovni in socialni ravni. Sodelovalno učenje prinaša vrsto pozitivnih učinkov. Vanj so vključeni vsi učenci, tudi tisti, ki so pogosto izločeni. Lahko se izkažejo in zablestijo, vsak na svojem področju.

Pridobivajo na samozavesti ter gradijo svojo samopodobo, ravno to pa sta dve izmed pomembnejših značilnosti sodelovalnega učenja.

Pogosto uporabljam različne strukture sodelovalnega učenja in poučevanja. Izbiram med strukturami, ki jih določim sama, ali pa učencem podam na voljo več različnih struktur, ki jih nato izberemo skupaj. Imajo pomembno vlogo že na samem začetku učenja. Za sodelovalno učenje je treba oblikovati tudi skupine. Na podlagi izkušenj največkrat vnaprej razmislim in oblikujem sedežni red, ki ostaja pri vseh oblikah učnega dela. Učinkovit je tudi pri sodelovalnem učenju. Tratnik (2014) v svojem prispevku omenja, da lahko skupine oblikujemo na različne načine. Lahko jih oblikujemo naključno ali načrtno, prav tako jih lahko določimo sami ali pa v sestavo skupin vključimo učence. Učenci v mojem razredu zelo dobro poznajo različne strukture sodelovalnega učenja. Največkrat uporabljamo strukturo več glav več ve. Več glav zagotovo ve več kot ena sama. To je aktivna oblika učenja, saj vsi aktivno sodelujejo, izmenjavajo mnenja, ideje, zaključke. Prav tako se učijo poslušati drug drugega, presojati ustreznost odgovorov in sprejemati mišljenja sošolcev. Navajajo se pogovarjati, posvetovati in oblikovati odgovore. Najpomembnejše je to, da se vsak učenec počuti pomembnega in ključnega. Kadar učitelj omenjeno doseže, je cilj dosežen.

V članku bom predstavila sodelovalni projekt, katerega struktura se imenuje preprosti projekt. Lahko ga izvedemo v nekaj minutah, lahko pa traja tudi več učnih ur. Kadar učencem ne damo dodatnih navodil za delo v skupini, se lahko zgodi, da dominantni učenci opravijo večino dela. Temu se lahko izognemo tako, da vsakemu učencu v skupini predpišemo vlogo, razdelimo naloge ali zahtevamo, da mora vsak učenec sodelovati pri predstavitvi projekta (Peklaj, 2001, 79). Z učenci v okviru pouka vsaj enkrat tedensko počnemo nekaj nevsakdanjega, zaradi česar učenci prestopijo svojo mejo udobja. Pri tem dosegam uspešne učinke. Vsak človek naj bi se rodil kot nepopisan list papirja, tabula rasa. Tako se počutimo učitelji vsako šolsko leto, ko v rokah držimo skoraj nepopisane liste papirja. Moj cilj je, da se učenci v razredu počutijo varno, saj le tako rastemo si zaupamo in se razvijamo. Otroci so polni ustvarjalnosti, domišljije in znajo razmišljati izven okvirjev, če jih pri tem spodbujam in dobro usmerjam. Imajo ogromno idej, zamisli in si želijo učenja, a ne klasičnega učenja, saj se naučijo največ takrat, ko se tega

niti ne zavedajo. Tako v našem razredu oblečemo različne nogavice, na obisk povabimo različna živa bitja ali pa kar napišemo in ilustriramo svojo knjigo.

2 Opis teme oziroma dejavnosti

Učenje je aktivnost, ki naj bi potekala v vseh obdobjih življenja. Tako se mora človek, glede na njegove osebne in profesionalne potrebe, izobraževati in učiti vse življenje. Željo po vseživljenjskem učenju in izobraževanju pa človeku lahko privzgojimo že zelo zgodaj (Dobnik, 2015). Učimo se vse življenje, zato imam kot razredna učiteljica vsakoletni cilj, da se z učenci učimo vseživljenjskega učenja. Največkrat nam v spominu ostanejo aktivnosti, ki so nam dale nove izkušnje in zanimive informacije. Tudi Bela knjiga za področje vzgoje in izobraževanja (2011) določa naslednje cilje: zagotavljanje skladnega telesnega in duševnega razvoja posameznika in zagotavljanje spodbud za optimalni razvoj posameznika, doseganje kakovostne splošne izobrazbe, široke razgledanosti, poklicne usposobljenosti in znanja, razvijanje zmožnosti za vseživljenjsko učenje, stalni osebni in strokovni razvoj, razvijanje zmožnosti za učenje in pridobivanje znanja, razvijanje komunikacijskih zmožnosti, razvijanje delovnih navad in odgovornost za svoj razvoj, razvijanje odgovornosti za svoje zdravje, ohranjanje okolja in lastno udeležbo pri zagotavljanju trajnostno zasnovane družbe, spodbujanje vsakega posameznika k nadaljnjemu izobraževanju (Bela knjiga, 2011, 16).

Svoje poučevanje prilagam vseživljenjskemu učenju. Tako se v razredu pogosto prelevimo v kožo drugih, saj se učenci tako učijo empatije do soljudi. Postanemo predsedniki, učitelji, zobozdravniki ali celo ilustratorji. Pri učencih skušam razvijati odgovornost, razumevanje stališč in jim pomagati, da raziščejo ter razvijajo svoje spretnosti. S pomočjo različnih projektov učenci pričnejo izražati svoje želje, se jih naučijo uveljavljati, hkrati pa z igro vlog širijo besedišče in komunikacijske spretnosti. Igranje različnih vlog deluje na učence pozitivno, hkrati pa s tem razvijajo občutek za druge ljudi, mogoče mlajše ali starejše, še bolj pa za tiste drugačne od nas. Bit drugačen je super, biti drugačen je »kul«. Učencem skušam predstaviti, da smo vsi drugačni, drugačnost pa v učnem procesu tudi spodbujati.

Moja velika želja je vedno bila, da bi počela nekaj edinstvenega, drugačnega in zame življenjsko polnega. Vseh projektov se lotim skupaj s svojimi učenci. Tako je nastala ideja za sodelovalni projekt, ki smo ga izpeljali v šolskem letu 2018/2019. V omenjenem šolskem letu sem bila razredničarka izjemno aktivnemu in živahnemu razredu četrtošolcev. Ujeli smo se že v prvih dneh in skupaj ustvarili nepozabno leto. Izvedli smo veliko sodelovalnih projektov in aktivnosti, saj smo sodelovali v CELL – Erasmus + projektu, ki je potekal dve leti. Bistvo tega projekta je bilo prav sodelovalno učenje partnerskih šol na vseh ravneh. Sodelovalni projekt, ki ga bom v članku predstavila, je nastal zelo spontano in nenačrtovano. V okviru pouka smo se z učenci pogovarjali o tem, kako razvijati pisne spretnosti in napisati domišljjsko besedilo. Ugotovili smo, da je to izredno zahtevno delo. Ideja o pisanju in ilustriranju besedila se je tako hitro izoblikovala v okviru učnega procesa. Učencem sem zaupala, kaj je vedno bila moja sanjska želja – napisati knjigo. Napisala sem jo doma, brez pomoči učencev in je moje avtorsko delo. Dogovorili smo se, da bodo izredno kritični, in nato je kmalu sledilo prvo branje mojega avtorskega besedila pred učenci. Aktivni učenci so brez pomislekov v okviru likovne umetnosti in pouka slovenskega jezika pričeli soustvarjati skupaj z mano. Učence vedno spodbujam k samostojnosti, samostojnemu mišljenju in jih skušam čim manj omejevati pri njihovi kreativnosti – tako je besedilo postalo naš skupen sodelovalni projekt. Kar nekaj tednov smo ga skrbno razvijali in negovali. Skrivnost je razkrita: napisali in ilustrirali smo svojo knjigo!



Slika 58: Vsakdo izmed nas je lahko Mega raček, primer ilustracije učenca iz 4. razreda (lasten vir, 2019).

V članku bom predstavila primer dobre prakse in pobjiže osvetlila sodelovalno učenje s praktičnega vidika. Predstavila bom sodelovalni projekt, katerega cilj je bil, da moje avtorsko delo dodelamo, izpilimo ter dodamo otroške ilustracije. Besedilo, ki sem ga zapisala je imelo zanimivo vsebino, ni pa imelo ilustracij. Te pa potrebuje vsaka dobra knjiga, pa četudi je knjiga o drugačnosti. Vsaka zgodbica ima ilustracije, saj si tako lažje predstavljamo vsebino. Moja zgodba je imela zanimiv naslov in prav naslov besedila je otroke že v pričetku branja zelo pritegnil. Naslov mojega besedila je *Mega raček* in iz tega sem izhajala tudi pri naslovu članka, ki ga pravkar berete. Mega raček ima širši pomen, saj ni le naslov mojega besedila in pričujočega članka, temveč je tudi glavni junak naše zgodbe. Mega raček je lahko vsakdo izmed nas. Naš glavni junak je drugačen in edinstven, okolica pa ga dolgo časa ne sprejme. Kljub temu ne obupa, ampak vztraja, saj je samostojen. Nima družine, prijateljev ali sorodnikov. V zgodbi se večkrat znajde v različnih situacijah, vendar jih uspešno premaga. Mega raček smo mi vsi.

Pri otrocih moramo nenehno spodbujati in razvijati njihovo samostojnost ter jih učiti biti poražen ali zmagovalec. S pomočjo zgodbe sem želela otrokom to tudi pokazati. Razvijati moramo samostojnost in se ne smemo sramovati, če smo drugačni. Jelen (2019) pravi, da je drugačnost lepota človeka. Drugačnost je vsepovsod okoli nas in drugačni smo mi vsi. Moramo

jo sprejeti in tega moramo naučiti tudi učence, saj se bo naša družba šele takrat lahko spreminjala. Vsak od nas je edinstven in svojstven. V mojem razredu je veliko drugačnih učencev, niti dva nista enaka. Jelen (2019) zagovarja, da je drugačne treba spodbujati. Tudi glavni junak naše zgodbe je drugačen. Zaradi svoje drugačnosti ni imel prijateljev in ljudi, na katere bi se lahko zanesel. Ni imel niti doma. Bil je zelo drugačen in Mega raček ni postal kar čez noč. Prav zaradi svoje drugačnosti pa je Mega raček dobil čudežno moč. Ko se tega zavedal je postal na svojo drugačnost ponosen. Izkaže se, da lahko prav s svojo drugačnostjo reši druge račke. Ima čudežno moč in z njo spreminja svet, vendar pa z njo ne more spremeniti svojega umazanega okolja. S svojo nadnaravno močjo pomaga drugim, svojega okolja pa ne more očistiti. Kasneje mu uspe tudi to, ko ugotovi, da sam ne zmore. Sam nisi tako močan kot več račkov skupaj. Tako mu na pomoč priskočijo še drugi rački, ki so ugotovili, da je Mega raček izjemen prav zaradi svoje drugačnosti.

Čisto vsak je lahko Mega raček, saj se ta skriva v vsakem izmed nas. Vsak od nas je poseben in v sebi nosi nadnaravno moč, vendar le-ta ne bo delovala, dokler se tega ne zavemo. Tudi drugi nas ne bodo sprejeli, če ne bomo najprej sprejeli sami sebe in se imeli radi. Ko omenjeno spoznamo in dosežemo, takrat lahko, tako kot Mega raček ustvarjamo čudeže. Z napisano zgodbo sem želela pokazati, da je biti drugačen »kul«. Nič ni narobe, če smo drugačni. To moramo ne le sprejeti, ampak znati uporabiti sebi v prid. Poleg tega je vsebina zgodbe vezana tudi na čisto okolje, onesnaževanje in ločevanje odpadkov. V zgodbi želim opozoriti na pomen čistega okolja ter negativne posledice onesnaževanja. Svoje okolje moramo varovati in zanj skrbeti, z odpadki moramo znati ravnati in jih pravilno ločevati, saj je okolje samo eno. Učence moramo naučiti, da skrbijo za svoje okolje in ga varujejo.

Učenci so zgodbo likovno poustvarjali že po mojem prvem branju – želela sem, da bi čim manj razmišljali in ustvarjali intuitivno. Uporabljali so barvice in flomastre, saj smo želeli, da se učenci ne ukvarjajo z zahtevnimi likovnimi tehnikami. S tem smo dosegli, da so nastali pristni otroški izdelki, ki so postali del zgodbe. Saj veste, kaj pravijo, več glav več ve! V znak spoštovanja do ustvarjanja literarnih besedil in radovednosti smo se skupaj odločili, da delimo

nekaj izvirnih ilustracij in seveda zgodbico, ki nas je vse navdihnila in naučila nekaj novega. Skupaj smo se usedli na vlak, ki nas je popeljal v daljave in v nas vzbudil prijetne občutke, pričakovanja in pospešili nastanek knjige. Raziskovali smo književnost in likovno umetnost. Sledil je še zadnji del našega sodelovalnega učenja in projekta. Izvedli smo sodelovanje med mlajšimi in starejšimi učenci. Cilj omenjene tehnike je interakcija med različnimi starostnimi skupinami ter urjenje bralnih spretnosti učencev. Učenci iz 4. razreda so mlajšim učencem iz 1. in 2. razreda pripovedovali pravljico. Zgodba z ilustracijami je tako nastala v procesu izkustvenega in sodelovalnega učenja. Učenci so dejali, da je bilo najbolj zabavno to, da so lahko postali ilustratorji. Pri tem so uživali starejši in mlajši učenci. Sporočilo zgodbe so razumeli prav vsi učenci, saj smo tudi to preverili s pomočjo sodelovalne tehnike. Sodelujoči so opisali svojo izkušnjo kot polno vtisov in bili ponosni, da so doživeli nepozabno izkušnjo. S pomočjo sodelovalnega učenja smo dosegli pozitivne učinke pri različnih starostnih skupinah. Pri tem so učenci uživali, sodelovali in se med seboj še bolj spoznali. Dosegli smo pozitivno učno okolje in spodbudno učno klimo. Kot razredni učiteljici mi je uspelo, saj so cilji našega sodelovanja bili doseženi. Skupaj nam je uspelo.

Spodaj navajam še nekaj izjav učencev in del odlomka, ki so ga izbrali učenci. Prav tako so samostojno podali svoje drugačno in edinstveno mnenje. Želeli so deliti izkušnjo in svoje lastno mnenje o sodelovalnem projektu Mega raček.

Odlomek iz knjige Mega raček (lasten vir, 2019):

Mega raček ni želel spregovoriti in izdati svoje skrivnosti, hkrati pa odgovora tudi sam ni poznal. Nato je zaslišal glasen hrup in na svoji levi strani zagledal, kako prihajajo rački iz vseh račjih ulic. To so bili rački, ki jim je pomagal in jih rešil. Največja želja Mega račka se je po deželi hitro razširila. Vsi so si želeli čisto reko, a odpadkov ni moč odstraniti, tudi če imaš čudežno moč. Tam bodo še veliko račjih let. Kljub temu pa so rački vedeli, da so skupaj lahko močnejši in mogoče jim le uspe nekaj doseči.

Izjave učencev (lasten vir, 2019):

Neja K.: »Pri izdelovanju knjige mi je bilo najbolj všeč, ko so rački počistili vse odpadke in imeli spet čisto deželo.«

Neja S.: »Pri Mega račku mi je najboljšo bilo, da je bil prijazen do drugih in imel čudežno moč. Tudi jaz si želim leteti in imeti čudežno moč, da bi lahko vsem pomagala!«

Zora: »Všeč mi je bilo, ko je Mega raček dobil prijatelje in so skupaj naredili načrt.«

Zoja: »Ko smo ustvarjali knjigo, mi je bilo všeč, da je Mega raček dobil prijatelje in je pomagal drugim.«

Tjan: »Všeč mi je bilo, da sem ustvarjal risbice, in o vsaki smo se potem pogovorili, saj si je vsak predstavljal drugo zgodbo.«

Gaber: »Najlepše mi je bilo, ko smo risali zgodbico, točno tako kot smo si sami zaželeli. To smo počeli cel dan, fajn je bilo.«

Rene: »Fino je bilo, ko smo skupaj poustvarjali ilustracije in se igrali ilustratorje.«

Zala: »Bilo mi je všeč, ko smo lahko prav vsi risali in smo si lahko sami izbrali, kateri del zgodbe bomo ustvarjali. Zanimivo mi je bilo, da si je naša učiteljica izmislila zgodbo, prav vsak si jo je lahko predstavljal po svoje.«



Slika 59: Vsakdo izmed nas je lahko Mega raček, primer ilustracije učenca iz 4. razreda (lasten vir, 2019).

3 Zaključek

Živimo v času, ko se tehnologija in znanost razvijata s svetlobno hitrostjo. To s seboj prinese potrebo po nenehnem učenju, izobraževanju in izpopolnjevanju, saj pridobljeno znanje hitro zastari (Dobnik, 2015). Cilj, ki sem si ga zastavila, je bil s pomočjo aktivnega sodelovanja dosežen. Rezultati o sodelovanju so bili izjemno pozitivni in spodbudni. Sodelovalno tehniko smo uporabili z medpredmetnim povezovanjem slovenskega jezika in likovne umetnosti. Sodelovanje je potekalo na različnih ravneh. Potekalo je med učenci v razredu in med starejšimi ter mlajšimi učenci. V članku sem jo želela podrobno predstaviti in vas popeljati skozi aktiven proces učenja. Skozi učni proces so bili učenci izredno motivirani, želeli so sodelovati in sodelovanje je potekalo spontano. Pri soustvarjanju so aktivno sodelovali in se nezavedno urili v različnih sodelovalnih tehnikah. Sodelovalne tehnike so bile učinkovite, zabavne in predvsem poučne za vse, ki so pri učnem procesu sodelovali. Dosegli smo povezanost učencev in razvijali ustvarjalnost, medsebojno zaupanje in samozavest. Dejavnost ocenjujem kot zelo uporabno, saj so učenci bili aktivni, pri tem pa nezavedno urili spretnosti in pridobili uporabno znanje. Tratnikova (2014) navaja, da živimo v svetu nenehnih sprememb. Svetuje, da mlade že v času šolanja pripravimo na izzive, spodbujamo in razvijamo medsebojno sodelovanje ter vključujemo različne oblike sodelovalnega učenja v učni proces. Naloga šola naj ne bi bila zgolj izobraževati, temveč pomagati učencem, da se razvijajo v samostojne, samozavestne in razmišljajoče posameznike. Moramo jih usposobiti za različne vloge v družbi in jih pripraviti na življenje. Pomemben učinek sodelovalnega učenja je razvijanje samozavesti in dobre samopodobe vsakega učenca v razredu. Vsak prejme svojo nalogo in pri tem čuti pomembno odgovornost, zaupanje in vlogo v učnem procesu. Učenci se sprva tega ne zavedajo, nato pa so zelo ponosni, ko nalogo uspešno opravijo in so pohvaljeni. Sodelovalno učenje resnično presega izolirano delovanje posameznika, pozitivno vpliva na socialni razvoj, motivacijo ter hkrati vzpostavlja boljšo socialno klimo.

Sodelovalno učenje je učenje za življenje. Omogoča napredek vseh učencev, prinaša pozitivne učinke in izkušnje. Izvede ga lahko vsak fleksibilen učitelj, ki spodbudi učence k aktivnosti ter oblikuje pouk v tej smeri. Sodelovalno učenje je pri učnem procesu vedno dobrodošla oblika

dela. Ugotavljam, da učenci dobijo večje veselje do učenja in se naučijo, kako se učiti. Pri tem najdejo svojo tehniko učenja in se tudi sami bolj spoznajo. Poznamo več učnih stilov, ki jih s klasičnim poučevanjem težko zadovoljimo. Učenci so si drugačni, kakor smo si drugačni tudi učitelji, ki poučujemo. S sodelovalnim učenjem aktiviramo vse učence, vsa njihova čutila in omogočamo razvoj učnih stilov. Sodelovalno učenje ni le popestritev, temveč je učenje za življenje. Tudi v prihodnosti bom uporabljala takšne oblike dejavnosti, ki so bile predstavljene v članku. S pomočjo dejavnosti sodelovalnega učenja sem uspešno krepila odgovornost učencev, s skupnimi močmi pa smo dosegli zastavljen cilj.

4 Viri in literatura

BELA knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (2011). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

DOBIK, M. (2015). Univerzalna odličnost – vzgoja, izobraževanje in vseživljenjsko učenje. *Revija za univerzalno odličnost*, 2 (4), 56–68.

JELEN, L. (2019). Zgodbe. Drugačnost je lepota človeštva. *Revija Zarja*, 13.

KRAJNC, T. (2002). Sodelovalno učenje kot odgovor globalizaciji. V *Vzgoja in izobraževanje*, 1 (38), 80–83.

MARENTIČ POŽARNIK, B. (2003). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.

PEKLAJ, C. (2001). *Sodelovalno učenje ali Kdaj več glav več ve..* Ljubljana: DZS.

TRATNIK, A. (2014). Prek sodelovalnega učenja do znanja in pozitivne učne klime. V *Didakta*, 176 (24), 20–24. Radovljica: Didakta

Osnovna šola Beltinci

Marko Jerebič

UČENEC, KI BO ZMOGEL – SAM

A STUDENT WHO MANAGES ON HIS OWN

Povzetek

Odrasli se sprašujemo, kako vzgajati otroka, da bo čimprej samostojen in v življenju čimbolj uspešen. V času, ko lahko vidimo, da starši hodijo v šolo še s srednješolci, in ko starši urejajo študentom zadeve na fakultetah, bi morala biti vzgoja samostojnega otrokavisoko na lestvici prioritet vsakega starša. Odrasli namreč zaradi pomanjkanja časa, nepotrpežljivosti, želje po obvarovanju velikokrat otrokom onemogočajo, da bi sami raziskovali in se spopadali s težavami ter zanje iskali rešitve. S tem pa otrok postaja vse manj samostojen, nesamozavesten in ima nizko samopodobo. Vsakega posameznika je potrebno spoštovati z vsemi njegovimi značilnostmi in v njem razviti najvišje možne potenciale, s katerimi se bo soočal v življenju. Prav samostojnost, ki je ena od njih, smo s posebnimi metodami in aktivnostmi uspešno razvijali pri učencu s posebnimi potrebami. S prepoznavanjem močnih področjih smo dvignili njegovo samopodobo, sam pa ugotavlja, da vse več zmore sam.

Ključne besede: samostojnost, samopodoba, samospoštovanje, vrednote, aktivnost, učenec

Abstract

Adults often wonder how to raise children so that they become independent as soon as possible and that they are successful in life. Nowadays we can see the parents walking their high school children to school and organizing things for their children when they are already at the university and these things show that educating a child into an independent person should be a priority of each parent. Adults are often impatient, face a lack of time and they want to protect their children and they do not give them the opportunity to discover the world by themselves and find solutions to different problems. In that way the children become less and less independent, they have a low self-esteem and are not self-dependent. We should respect our children with all their characteristics and help them develop their potentials so that they can live their life fully.

At my work I dealt with a student with special needs. Our aim was to help him to become more independent. We used different methods and activities when we worked with him. We emphasized his stronger points and his self-esteem improved. Soon he realized that he became more successful and that he could do more and more tasks by himself.

Key words: independence, self-image, self-esteem, values, activity, student

1 Kaj pomeni biti samostojen

Živimo v sodobni družbi, v času, kjer je uspešnost v življenju odvisna od sledenja napredku in nenehnega učenja. Za uspešno življenje in delovanje v taki družbi so potrebne drugačne spretnosti in veščine, kot je bilo to v preteklosti. V takem okolju so najbolj izpostavljeni in ranljivi tisti posamezniki, ki imajo učne težave. Te pa se lahko pojavijo v različnih obdobjih posameznikovega razvoja, nekatere že zelo zgodaj. Učitelji v šolah se pri svojem delu vedno pogosteje srečujemo z učenci, ki imajo primanjkljaje na posameznih področjih učenja, prav tako pa tudi z učenci, ki imajo čustvene in vedenjske motnje. Prav vsi pa po šolski zakonodaji spadajo med učence s posebnimi potrebami (Zakon o osnovni šoli, 1996, 2007, 11. člen, 4). Naloga vseh, ki delamo z otroki, je, da težave prepoznamo in da otroku pomagamo. Učitelji, starši in specialni pedagogi so ključni deležniki pri ugotavljanju težav in zagotavljanju najustreznejše pomoči. Velikokrat pa nepravilna ali preveč strokovne in starševske pomoči, pripelje do tega, da otrok postaja nesamostojen ali celo odvisen od te pomoči.

1.1 Samostojnost otroka

V Slovarju slovenskega knjižnega jezika (2014, 480) sta besedi »samostojen« in »samostojno« opredeljena takole:

- »samostojen«: dela po lastni presoji, brez vpliva, spodbude drugega; sposoben skrbeti sam zase, se preživljati, sam, brez pomoči drugega; je sam zase celota, ni del česa drugega, pri svojem delu in dejavnosti odloča sam.
- »samostojno« pa takole: narediti kaj samostojno; samostojno odločati, ravnati, presojati; samostojno živeče bitje.

Otrokova želja po samostojnosti se pojavi že v drugem letu starosti. Njegovi starosti primerno poskušamo njegove želje v čim večji meri uresničiti. Govorimo lahko o dveh vidikih samostojnosti: samostojnost v zvezi s skrbjo za samega sebe (hranjenje, oblačenje...) in samostojno sprejemanje odločitev. Pri slednjem otrok teži k samostojnosti in to lahko pokaže tudi s svojo trmoglavostjo. Pomembno je, da otroku omogočamo, da se sam odloči za

določeno stvar, da sodeluje pri dogovarjanju. Sami pa moramo presoditi, ali so otrokove zahteve upravičene. Če so, jim ustrežemo, kljub temu pa moramo dosledno vztrajati pri zahtevah, ki se nam zdijo smiselne in pomembne. (Retuznik Bozovičar in Krajnc, 2011, 56)

Otroka začnemo navajati na samostojnost takrat, ko opazimo, da pričenja določene stvari opravljati sam (dovolimo mu samostojnost pri sezuvanju copatov, uporabi žlice, na igrišču...). Pri tem pa je pomembno, da otroka spodbujamo in ga pohvalimo, ko mu nekaj uspe narediti samostojno. Otrok bo ob tem začutil zadovoljstvo, zato bo določeno stvar z veseljem opravljal še naprej in tako naredil prve korake k samostojnosti (Ručigaj, 2009, 28). Otroci, ki niso sposobni poskrbeti sami zase, lahko imajo resne težave tudi pri drugih stvareh:

- bojijo se lotiti česa novega, saj imajo težavo, da ne verjamejo v svoje sposobnosti,
- vsaka sprememba, ki se pojavi v njihovem življenju, jih zbega, zato nanjo odreagirajo s pasivnostjo,
- njihov pogled je pogosto usmerjen v tla, ko jih kdo ogovori,
- težje vzpostavljajo odnose z vrstniki in so zaradi tega posledično pogosto osamljeni,
- velikokrat so do sebe preveč kritični (Zalokar Divjak, 1998, 43).

Žal ima veliko otrok pri odraslih potuho in prav to je razlog, da imajo otroci potem resne težave. Odrasli jim ne damo možnosti, da bi sodelovali v določenih opravilih, in da bi lahko sami postorili kakšno stvar. Prav zato jim manjka zaupanje vase. V svoje delo niso prepričani, so manj samozavestni in tako postajajo vedno bolj pasivni (Zalokar Divjak, 1998, 47).

Za boljši razvoj samostojnosti pri otrocih obstaja več tehnik. Ena izmed njih je veriženje naprej, kjer otroka lahko določeno stvar naučimo tako, da ga najprej naučimo prvi korak, ostalo pa naredimo mi. Učimo ga vsakega koraka posebej, dokler sam ne zna narediti celotnega postopka (vezanje pentlje). Druga tehnika je veriženje nazaj, kjer otroka najprej naučimo zadnji korak celotnega procesa (otroku hlače potegnemo dol, sam si jih pa sleče). Na ta način bo otrok doživel uspeh in zadovoljstvo (Dickinson in Hannah, 2008, 26).

1. 2 Samopodoba in samospoštovanje

Samopodoba je odnos, ki ga razvijamo do sebe in je vrednotenje samega sebe. Povezana je s spoštovanjem, saj se otrok že zgodaj v otroštvu začne ocenjevati in si s tem oblikovati lastno samopodobo. Sprva je ta samopodoba enostavna in vključuje zunanje telesne vidike, šele kasneje pa se začnejo vključevati socialni in psihološki vidiki samopodobe (Žibert, 2011, 16).

Samospoštovanje lahko poimenujemo kot vrednostni vidik samopodobe, saj ima otrok o sebi določeno predstavo in čustvuje. S tem doživlja samega sebe in usmerja svoje vedenje. Samospoštovanje otrok razvija skozi odnose, ki jih ima z drugimi osebami (Kobal Grum, 2000, 12).

Otroci z visoko samopodobo imajo pozitivno mnenje o sebi in obratno. Večjo samopodobo imajo otroci, bolj so motivirani, lažje dosegajo uspehe in premagujejo neuspehe v življenju, bolj so kreativni in samozavestni. Zelo pomembno pa je tudi to, da so bolj samostojni (Sovinek, 2015, 10).

Vsi starši želijo, da je njihov otrok uspešen v življenju. Pri doseganju tega uspeha pa bodo uspešnejši otroci z visoko samopodobo in večjim samospoštovanjem. Imeli bodo zaupanje vase in se bodo lažje spopadali s težavami in jih reševali. Če pri otroku že zelo zgodaj razvijemo njihovo samostojnost in jih spodbujamo, da samostojno rešujejo probleme, jim bomo omogočili, da si bodo razvijali lastno samopodobo in samospoštovanje. Ob vsaki samostojno premagani oviri bodo ponosni nase in bodo o sebi imeli pozitivno mnenje. Samospoštovanje in samopodoba otroka pa bosta rasli z vsako samostojno dejavnostjo (Sovinek, 2015, 10).

1. 3 Vrednote

Pomembno vlogo pri krepitvi samopodobe in samospoštovanja, kakor tudi pri reševanju težav in iskanju odgovorov na naša vprašanja, imajo vrednote. Vrednote so nekaj, čemur pripisujemo velik pomen in tiste, ki smo jih vzeli za svoje, vsakodnevno krojijo naša razmišljanja in ravnanja (Sovinek, 2015, 9).

Vrednote, bolj ali manj uspešno, privzgojijo otrokom starši. Otroci se z opazovanjem in posnemanjem staršev nenehno učijo – tudi vrednot. Ko otrok opazuje obnašanje, reakcije in obvladovanje čustev odraslega, se uči in ponotranja vrednote (Sovinek, 2015, 9).

Odrasli so tisti, ki otrokom pokažejo pot, po kateri se bodo naučili vrednot, ki jih bodo potrebovali v življenju za premagovanje ovir. Tudi zaradi teh vrednot, ki jih bodo usvojili in vzeli za svoje, bodo bolj samostojni in samozavestni, z več zaupanja v svoja dejanja in z večjo mero poguma za sprejemanje odločitev ter soočanje z vsakodnevnimi težavami (Sovinek, 2015, 9).

1. 4 Aktivno sodelovanje otrok

Če želimo biti uspešni in vzgojiti samostojnega otroka, je nujno, da pri tem sodeluje tudi otrok. Otroci morajo imeti odgovornost in sodelovati pri raznih, letom primernih opravilih. Ustvariti moramo okolje, kjer otrok lahko sodeluje in dobi občutek pomembnosti in pripadnosti. Otroci namreč zelo radi pomagajo in če jim dovolimo, da aktivno sodelujejo pri vsakodnevnih opravilih, jim s tem omogočamo, da postajajo vedno bolj samostojni in neodvisni od staršev. Otrok naj bo usmerjen v akcijo, ustvarjanje in reševanje problemov.

Odrasli so tisti, ki otroka na tej poti do samostojnosti vodijo in usmerjajo. Pri tem morajo biti dosledni, vztrajni, prisluhni morajo otrokom in do določene mere upoštevati njihove želje, biti morajo prilagodljivi in komunikativni, iznajdljivi, strpni, prijazni, sočutni in še kaj (Cigale, 2014, 64). Vse te lastnosti so zelo pomembne pri tej težki nalogi spodbujanja in razvijanja samostojnosti otroka. Za zelene rezultate potrebujemo veliko časa in potrpežljivosti, poznati pa moramo tudi otrokove razvojne značilnosti. Nikakor pa ne gre zanemariti vsakodnevne rutine, ki jo otrok nujno potrebuje, odrasli pa jo morajo dosledno upoštevati. Z rutino otrok dobi občutek, da ima sam nadzor nad potekom določenih dejavnosti in to mu omogoča občutek varnosti. Skozi dnevno rutino se otroci naučijo veliko novega, pridobivajo si izkušnje in rastejo v samostojnosti (Sovinek, 2015, 11).

1. 5 Vloga staršev in družine

Družina je tista, ki je za otroka v njegovih prvih letih odraščanja najpomembnejša. Družina in odnosi znotraj nje vplivajo na otrokovo življenje. Najpomembnejša vrednota, ki med člani družine tke vez, je ljubezen. Ta pa se razvije samo, če so odnosi v družini dobri (Sovinek, 2015, 20).

Poleg ljubezni je v družini pomemben vzor. Vzor otroku so starši in tudi bratje in sestre. Vzor(ec), ki ga bo otrok prejel od njih, bo vplival na sprejemanje odločitev otroka in njegovo samostojnost. Samostojnosti se otrok mora navaditi in si jo privzgojiti doma.

Vzgoja za samostojnost je dandanes še kako potrebna in pri nekaterih starših visoko na lestvici prioritet. Velika večina staršev pa se niti ne zaveda, kdaj kaj zmore njihov otrok. Že majhni dojenčki razvijajo sposobnost, da se lahko igrajo in zamotijo sami. In takšno samostojnost otroka pri igri je potrebno spodbujati, saj se samo na tak način otrok lahko razvija v samostojnega otroka in pozneje v samostojno odraslo osebo. Otroci včasih nimajo časa, da bi se dolgočasili, imajo obveznosti, včasih pa jim tega, da bi se dolgočasili ali enostavno ne počeli nič koristnega, starši ne dovolijo in jih takoj poskušajo zaposliti. S tem pa postopoma delajo to, česar se bojijo in pozneje več ne morejo popraviti: otrok postaja vedno manj samostojen. Otroci so namreč že po naravi radovedni, ustvarjalni, želijo pomagati in delati, vendar jim odrasli s svojo aktivnostjo, nepotrpežljivostjo in željo po obvarovanju velikokrat onemogočajo, da bi bili taki.

Zato strokovnjaki opozarjajo, da bi moral vsak otrok imeti nekaj časa dnevno, ko bi bil sam s sabo in bi ta čas zapolnil čisto sam: z igro, risanjem, s počivanjem... ali pa tudi s tem, da ne počne ničesar. Pomembno je, da otroku pustimo, da se dolgočasi in da sam najde zaposlitev. Otrok mora imeti obveznosti, saj z njimi pridobi delovne navade, stalnost, se nauči razpolagati s prostim časom in si krepiti lastno samopodobo. Brez obveznosti postane vse samoumevno. Ne smemo mu vsega servirati in mu pomagati takoj, ko naleti na težavo. Slednjo mora rešiti sam, saj s tem razvija tudi potrpežljivost. Odrasli pa imamo nalogo otroka spodbujati in motivirati pri njegovi dejavnosti (nova igra, dogovor...) in pri tem, da neuspešno rešeno nalogo večkrat ponovi ter sam najde pot do rešitve problema. Otroka je potrebno tudi naučiti, da se

napake lahko popravijo in mu tudi pokazati, kako se to naredi. Obenem pa moramo odrasli objektivno pohvaliti otrokov trud in vložek v opravljeno. Otrok pa mora imeti pogoje za učenje: čas, spodbudo in potrpljenje odraslih. Če teh pogojev ni, potem odrasli začnejo delati stvari namesto otroka.

Da se otroci najprej naučijo in potem postanejo samostojni, je potrebno veliko spodbude in poskusov. Starši delajo veliko napako, da zaradi pomanjkanja časa otroke nenehno priganjajo in nazadnje namesto njih opravijo nalogo. Otroku tako sporočajo, da sam ne zmore in potrebuje pomoč. Posledično pa otrok izgubi voljo, postanejo pasivni in samo čakajo na pomoč odraslega. Starši morajo delati z otrokom in ne namesto njega (Levc, 2015, 35). Otrokom je treba dovoliti samostojne odločitve, obenem pa morajo spoznati, da ima vsaka odločitev posledico. Prevzemanje odgovornosti je pomemben dejavnik samostojnosti in zato si mora vsak otrok pridobiti čim več izkušenj, pri katerih bo samostojno sprejemal odločitve in prevzemal odgovornost (Sovinek, 2015, 21).

Ob tem je potrebno opozoriti na realna pričakovanja staršev do otrok. Najti je potrebno pravo mero in ne pričakovati preveč, če otroci še niso zreli za določeno stopnjo samostojnosti. Poznati je potrebno mejo, kdaj se otrok lahko odloči o neki stvari sam in kdaj se odločiti namesto otroka oziroma z njim. Tudi preveč svobode za otroka ni dobro, saj na ta način lahko vzgojimo razvajenega otroka.

Kakor v svojem članku Razvajen otrok je nesrečen otrok (2018, 1), pravi Ranja Salmič, je razvajanje način vzgajanja, ko je otrok zasipan s pozornostjo, z nego in s pretirano zaščito, nima pa postavljenih zadosti meja in pravil, ki se jih zato ne more naučiti. Starši, ki razvajajo, otroka pogosto precenjujejo, njegove sposobnosti pa povečujejo. Ker otroku dovolijo preveč oziroma vse, kar si zaželi, otrok dosega svoje. Na ta način otrok nima možnosti razviti pomembnih življenjskih veščin, zlasti kako prenašati frustracijo, spoštovati meje in pravila, se potruditi za nekaj, krepiti notranjo motivacijo, biti vztrajen... Otrok je prikrajšan v mnogih pogledih, zlasti v smislu razvijanja obrambnih sposobnosti. Razvajen otrok je zelo zahteven, ne zna poslušati, je težje vodljiv, starše izsiljuje, zelo težko sodeluje v skupini, je ranljiv in neodporen, zlasti na zavrnitve in neuspeh. Je zelo nesamostojen, odvisen od staršev, pomanjkljivo motiviran in odvisen od zunanjih nagrad.

Otroci so med seboj različni. Nekateri so že ob rojstvu raziskovalci, ki se ne bojijo poskusiti različnih stvari, spet drugi so boječi, bojijo se neznancev. Vsak otrok se rodi z določenim karakterjem, ki ga lahko okolje, v katerem živi, bistveno spremeni. Otroka kot individualista je treba spoštovati z vsemi njegovimi značilnostmi. Odrasli se morajo truditi, da v otroku razvijejo najvišje možne potenciale, s katerimi se bo lahko soočal v življenju. In samostojnost je ena od njih (Sovinek, 2015, 23).

Marsikdo ima strah pred neuspehom in se zaradi tega boji lotevati novih stvari. Da bi mu pomagali pridobivati na samozavesti, moramo začeti z manj zahtevnimi dejavnostmi, za katere vemo, da jih bo otrok lahko osvojil. Pomemben je trud, ki ga otrok vloži in ne rezultat dela. Pri takšnih otrocih je potrebno veliko spodbude in vztrajnosti (Sovinek, 2015, 24). Če pa gre za otroka s posebnimi potrebami, pa je vse to še toliko bolj pomembno.

2 Učenec, ki bo zmoget sam

Z učencem s posebnimi potrebami sem se kot učitelj zgodovine srečal v šestem razredu in takrat so me zanimale predvsem prilagoditve v učnem procesu, časovne in metodično-didaktične prilagoditve. Ob upoštevanju prilagoditev in sodelovanju z učitelji, ki so izvajali ure strokovne pomoči ter s starši, je učenec na koncu šolskega leta imel predmet zaključen pozitivno. Nato sem se v sedmem razredu z učencem srečal še kot razrednik, ko se je bilo potrebno poglobiti v strokovno mnenje komisije za usmerjanje in v izdelavo individualiziranega programa.

Učenec je bil v program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo usmerjen na podlagi predloga komisije za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami proti koncu prvega razreda kot otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Na šoli se mu je nudilo 5 ur dodatne strokovne pomoči, in sicer 2 uri za premagovanje primanjkljajev, ovir oziroma motenj, 2 uri kot učna pomoč in 1 ura kot svetovalna storitev.

Iz evalvacijskega poročila šole je komisija povzela, da učenec pouku težje sledi. Bere vezano in tekoče. Razume preproste prebrane vsebine. Pri pisanju večinoma upošteva zapis velike začetnice. Usvojil je seštevanje in odštevanje v danem obsegu, vendar še vedno ne priključa aritmetičnih dejstev in si pri računanju pomaga s prsti. Zaradi težav s fino motoriko ima težave pri risanju z ravnilom in s šestilom. Težave ima z memoriranjem in uporabo matematičnih pojmov. Učenec se novih vsebin uči mehansko (na pamet), višjih miselnih procesov ne zmore. Naučeno hitro pozablja. Razume preprosta navodila. Pri delu je nesamostojen, počasen, izredno apatičen in potreben stalnega nadzora in vodenja. Socialno je zelo nezrel, zaradi česar ima težave tudi v stikih z vrstniki. Občutljiv je na spremembe dnevne rutine. Tako doma kot v šoli je odvisen od pomoči staršev oziroma učiteljev. Učencu zaradi primanjkljajev na posameznih področjih učenja, ki se kažejo pri branju, psihomotorični upočasnjenosti, nižjih in diskrepantnih intelektualnih zmožnostih, pripada status otroka s posebnimi potrebami. Učno je pozitiven.

Iz poročil učiteljev in razrednikov je bilo razbrati, da so vsi veliko težavo videli v učenčevem obnašanju in delovanju, saj je izredno nesamostojen, počasen, velikokrat apatičen in potreben stalnega vodenja in nadzora. Tudi socialno se zelo razlikuje od svojih vrstnikov in njegovo

delovanje je odvisno od vsakodnevne rutine, saj ob vsaki morebitni spremembi odpove (jok, gledanje pod mizo, noče zapustiti ustaljenega prostora...). Njegova igra in druženje v odmorih nikakor ne dosegata stopnje njegovih sošolcev. Pri življenju in delovanju na šoli je popolnoma odvisen od učiteljev ali sošolcev, saj tudi malice ne opravi samostojno, ampak je največkrat potrebno obrok položiti pred njega, da ga začne uživati. Velike težave se pojavijo vedno, ko mu je dano kakršno koli navodilo v zvezi z njegovim samostojnim delovanjem (npr. »Pojdi na stojalo po risbo, jo prinesi in razloži.«; »V sosednjem razredu si pozabil peresnico, zato pojdi po njo!«; »Zloži časopisni papir in ga odnesi na omaro!«; ...). V takem primeru zapiči pogled v tla oziroma gleda pod mizo in se ne želi premakniti. Takrat niti noče ubesediti svojega počutja in čaka, da mu najdemo rešitev oziroma ga pustimo pri miru.

Ko sem se kot razrednik seznanil z vsebino individualiziranega programa učenca in v obvezo dobil eno uro strokovne pomoči temu učencu, smovsi vključeni deležniki (specialna pedagoginja, učitelji, ki izvajajo DSP z učencem, razrednik in starši) na prvem timskem sestanku prišli do zaključka in sklenili, da z učencem pri najini uri ne bova ponavljala in utrjevala učne snovi, pač pa se bova z učencem učila, kako postati (bolj) samostojen.

2. 1 Aktivnosti

1. Na prvem timskem sestanku v sedmem razredu smo se s starši dogovorili, da bo učenec odslej sam opravljal določene naloge in obveznosti, za katere so do sedaj skrbeli starši. Njuna naloga bo samo kontrola in spremljanje, ali je otrok (že) opravil nalogo in ga spodbujati in opominjati, da jo bo opravil do določenega roka.

Komunikacija glede organizacijskih zadev bo odslej potekala samo na ravni starši – razrednik, učenec sam pa bo komuniciral z ostalimi učitelji na šoli.

Prav tako bo njuna naloga, da samo preverita, ali si je učenec sam ustrezno, glede na urnik, pripravil šolsko torbo za naslednji dan.

2. S specialno pedagoginjo sva pripravila šolski koledar, ki ga je učenec dobil v dveh izvodih, enega za doma in enega, ki ga ima vedno v torbi. Slednjega sva najprej skupaj z učencem izpolnila s pisnimi ocenjevanji znanja, nato pa ga je moral sam sproti dopolnjevati z datumi

ustnih ocenjevanj. V koledar je moral zapisovati tudi druge obveznosti šolskem letu (domače branje, kdaj po vprašanja za utrjevanje snovi k posameznemu učitelju, predstavitev...). Vsaka vrsta obveznosti je bila zapisana s svojo barvo, ki si jih je učenec izbral sam. Doma pa je učenec samostojno moral vse obveznosti prepisati v koledar za doma in ga obesiti na vidno mesto v svoji sobi, da bo lahko za vsak dan in vsak teden sproti preverjal, kakšne obveznosti ga čakajo. Koledar je moral med šolskim letom, glede na nove obveznosti, sproti dopolnjevati.

3. Z učencem sva ustvarila poštni predal, preko katerega komunicirava, ko je otrok odsoten, ali ko se med tednom ne uspeva srečati. Preko e-pošte učenec s strani učiteljev dobiva tudi vprašanja in naloge za utrjevanje šolske snovi. Postal je sodoben in vprašanja dobi v poštni predal in ne več na papirju, kar mu je zelo všeč in je na to ponosen. Njegova naloga je, da spremlja prejeto pošto in da vprašanja in naloge natisne.

4. V prvih urah najinega sodelovanja sva si z učencem večkrat ogledala celotno šolo, ki je res velika in vse prostore (čeprav so učenci takšen vodeni ogled imeli že v prvem razredu). Zaradi lažje orientacije sva šolo razdelila na štiri dele. Igrala sva se igre, kako najhitreje priti iz enega dela šole v drugi del, kako najhitreje priti iz ene učilnice do pisarne specialne pedagoginje, v katerem kabinetu domuje posamezni učitelj, s katerimi učitelji sploh mora sodelovati v letošnjem letu in kje jih lahko poišče. Mene, ki naj bi bil slep ali gost na šoli, je moral pripeljati do določenega kabineta ali učilnice. Na ta način je učenec pridobival orientacijo v prostoru šole.

5. Ko se je učenec v šolskem prostoru dokaj dobro znašel in se znal orientirati, sva pričela z vajami, kako bo samostojno pristopil do učiteljev in jih prosil za vprašanja in naloge za utrjevanje šolske snovi ali za pripravo na ocenjevanje znanja ali datume ustnih ocenjevanj znanja... Najprej sva sestavila tekst, kaj želi in ga kar nekajkrat ponovila, da se je usidral v spomin. Ko je bil tekst osvojen, je sledil težji del – kako samostojno stopiti do posameznega učitelja in ga prositi za želeno. Tukaj se je pokazala ta velika stopnja nesamostojnosti, negotovosti, strahu pred neuspehom. Začela sva vaditi ena na ena med sabo in šele čez nekaj časa je učenec zbral dovolj poguma, da je sprva še v mojem spremstvu, čez čas pa čisto samostojno stopil do učiteljev in povedal, kaj prosi in želi.

6. Učenec je za dvig samozavesti, občutka lastne vrednosti in pridobivanja na samostojnosti večkrat dobil manjše dodatne/posebne zadolžitve in naloge, ki jih je lahko samostojno opravil.

Namesto učitelja je v razredu razdelil določeno gradivo pri razredni uri, od učencev pridobil določeno informacijo in mi jo posredoval, pomagal pri izvedbi dnevov dejavnosti... Skratka, to je bilo več manjših, na videz nepomembnih zadolžitvev, ki jih je zmožgal opraviti in bil nato ponosen na opravljeno delo.

7. Na dnevih dejavnosti, ko je vzdušje bolj sproščeno in je na voljo več časa, sva se z učencem veliko pogovarjala o formalnih kakor tudi o neformalnih stvareh, o tem, kaj počne doma, kako je preživel dan, kaj vse še ima v načrtu za posamezni teden ali za počitnice, kako bo pripravil neko stvar...

8. Ker smo že pred leti na šoli izvajali projekt dr. Reasonerja Dvig občutka lastne vrednosti, sem izkoristil pridobljeno znanje in gradivo. Z učencem sva veliko individualnih ur namenila reševanju vaj iz tega gradiva, pogovoru o nakazanih težavah in skupaj iskala rešitve ali analizirala ponujene možnosti.

2. 2 Rezultati dosedanjega dela

Na podlagi, v relativno kratkem času, izvedenih aktivnosti, lahko rečemo, da je učenec postal samostojnejši. Še vedno je počasen in občasno nesiguren v svoja dejanja, nikakor pa ni več apatičen. Občasno še potrebuje nadzor in vodenje, čeprav se je tudi to zelo spremenilo v pozitivno smer. Med odmori je opaziti, da se veliko druži s sošolci, se vklaplja v pogovore in občasno prevzame kakšno pobudo ali kakšno ušpiči. Spremembe ga še vedno vržejo iz tira, čeprav ob manjših nenapovedanih spremembah več ne odpove takoj, ampak se vsaj poskuša spopasti z novonastalo situacijo ali jo po svoje rešiti. Navodila za določeno nalogo (z občasno dodatno razlago) razume in zaupane naloge v določenem obsegu tudi opravi. Rešitve išče sam ali prosi za pomoč pri doseganju teh. Učenec je postal bolj odprt, več se pogovarja, rad opravlja manjše zadolžitve, sam pridobiva vprašanja in naloge za utrjevanje ali ocenjevanje snovi, se znajde na šoli in je pridobil na samozavesti ter dvignil samopodobo. Čeprav je osebno še daleč od tega, kakršni so njegovi sošolci in vrstniki in bo do prave samostojnosti potrebno še kar nekaj dela, vse skupaj kaže na to, da smo začrtali pravo smer in načrtovalidejavnosti, ki jih bomo v prihodnje še nagrajevali in razširjali.

3 Zaključek

Živimo v času, ko so otroci v vseh pogledih in v vseh segmentih različni med seboj. Te razlike so zelo velike in nanje se moramo nenehno prilagajati, če želimo uspeti ali vsaj biti uspešni pri delu z otroki. To velja tudi za učitelje in njihovo delo. Ali nam to uspeva, je v veliki meri odvisno od nas samih, od naše iznajdljivosti, poguma, angažiranosti, želje po spremembi na bolje, potrpežljivosti, izkušenj in znanja, ki ga imamo ali smo si ga pridobili z našim vsakodnevnim delom z otroki. Delo z otroki s posebnimi potrebami nam mora biti, kljub trdemu delu, izziv in ne breme. Samo tako bomo lahko uspešni in bo lahko uspešen otrok, s katerim delamo.

Učenec, predstavljen v tem članku, je primer uspešnega dela in medsebojnega sodelovanja z vsemi vključenimi deležniki. Za dober začetek je bilo potrebno vzpostaviti zaupljiv in sproščujoč odnos med nama, nato so pa stvari kar stekle. Še vedno se pojavljajo težave, a sva se jih naučila reševati in mislim, da smo na začetku dobre poti. Zelo pomembno za učenca je, da postaja samostojen in dobiva večjo mero samozaupanja. S prepoznavanjem njegovih močnih področij sva lahko gradila njegovo samopodobo. Počasi spoznava in dojema, da zmore (tudi) sam.

4 Viri in literatura

CIGALE T. (2014). Kompetence vzgojitelja skozi oči pomočnika vzgojitelja. V *M. Železnov Sečinar* (ur.). *Kompetence vzgojitelja: izzivi, izkušnje, spoznanja* (str. 61-70). Ljubljana: MiB. 2.

DICKINSON, P in HANNAH, L. (2008). *Lahko se obrne na bolje*. Maribor: Center Društvo za avtizem.

KOBAL GRUM D. (2000). *Temeljni vidiki samopodobe*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

LEVC, S. (2015). Mama, zmorem sam(a)! V *Vzgoja* (str. 35 – 36). Ljubljana: Društvo katoliških pedagogov Slovenije.

RETUZNIK BOZOVIČAR, A. i.n Krajnc, M. (2011). *V krogu življenja*. Velenje: Modart.

RUČIGAJ, Z. (2009). *Otroško srce je zaklad*. Kranj: Gorenjski glas.

SOVINEK, V. (2015). *Vloga staršev in vzgojiteljev pri spodbujanju samostojnosti predšolskega otroka*. Diplomsko delo. Maribor: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta.

Slovar slovenskega knjižnega jezika. (2. izd., 2. knjiga, str. 480). (2014). Ljubljana: Cankarjeva založba.

Zakon o osnovni šoli. (1996). Ur l. RS 12/1996. (1996).

ZALOKAR DIVJAK, Z. (1998). *Vzgoja za smisel življenja*. Ljubljana: Educy.

ŽIBERT, S. (2011). *Vpliv samopodobe na osebnost in učno uspešnost učenca*. Nova Gorica: Melior, Educa.

Vzgojimo samostojne otroke.(2012). [Online]. Družina EnaA. [Zadnja sprememba B.D.]. [Citirano 17. okt. 2019; 9.38]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://druzina.ena.com/otroci/Vzgojimo-samostojne-otroke.html>

Samostojni otroci. (2013). [Online]. Dobra teta. [Zadnja sprememba B.D.]. [Citirano 17. okt. 2019; 10.52]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.dobrateta.si/dobra-teta-svetuje/vzgoja/105-samostojni-otroci>

SALMIČ R. (2018). *Razvajenost in meje: Razvajen otrok je nesrečen otrok*. [Online]. Prima pomoč. [Zadnja sprememba b.d.]. [Citirano 22. okt. 2019; 9.05]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://www.prima-pomoc.si/sl/blog/razvajenost-meje-razvajen-otrok-je-nesre%C4%8Den-otrok>

2. osnovna šola Slovenska Bistrica

Franja Justinek

TO SEM JAZ

THIS IS ME

Povzetek

Otroci celotno predšolsko in šolsko obdobje gradijo samostojnost na različnih področjih. Starši in učitelji jih usmerjamo in jim pomagamo, da so vsak dan bolj spretni in uspešni. Samostojen otrok je zdrav, uspešen, samozavesten, odgovoren, svoboden, neodvisen in ima pozitivno identiteto. Navade, ki jih otrok osvoji, ostanejo za vedno. Pri svojem delu opažamo, da je le teh iz leta v leto vedno manj. Učitelji si želimo, da bi bilo čim več samostojnih otrok. Na različne načine se trudimo motivirati otroke, da bi bili samostojni. V strokovnem prispevku je predstavljen primer, kaj zmore otrok sam.

Ključne besede: samostojnost, otrok, dnevna rutina, samovrednotenje

Abstract

Children build their independence through preschool and school period, and it's up to us teachers to guide them and help them achieve skills and help them to be successful in life. Independent child is healthy, prosperous, confident, responsible, free, and has a positive identity. Habits that children gather during this period of life will stay with them forever, and we started to notice during our work with them, that these habits are diminishing in the last years. We, as teachers, wish that the children would gain as much independence as possible. We try to motivate them to achieve this independence as early as they can. We're giving you an example in the science article of what a child can do for himself to accomplish this.

Keywords: independence, child, daily routine, self-evaluation

1 Uvod

Sem diplomirana vzgojiteljica in delam kot druga strokovna delavka v prvem razredu. Pri svojem delu se vsakodnevno srečujem s samostojnostjo otroka. Samostojnost je pomembna za njegov razvoj, uspeh, samopodobo, odgovornost in samozavest. Prizadevam si, da bi otroci gradili samostojnost na različnih področjih. Zato jih usmerjam in jim pomagam, da so vsak dan bolj spretni in uspešni. Srečen otrok je uspešen otrok. To pa doseže sam z delom, mi odrasli mu pri tem pomagamo in ga spodbujamo.

1. 1 Samostojnost

Samostojnost je lastna aktivnost otroka in je zelo pomembna za njegov razvoj in kasnejše življenje. Otrok jo gradi in razvija, ko ima zadovoljeno potrebo po varnosti. Varnega se počuti takrat, ko je njegov ritem dogajanja določen in brez večjih sprememb. Boljše se razvija otrok, ki se počuti bolj varnega. Za njegov napredek so zelo pomembni odnosi v družini, ki se nato odražajo v vrtcu in v šoli. Otrok se počuti sproščeno, kadar ima zadovoljeno potrebo po varnosti. Tako si oblikuje identiteto, ki je odvisna od ponavljanja in ravnotežja, ter osebo, na katero se lahko zanese. Če tega otrok nima, ga čustveno izčrpa in se ni sposoben učiti socialnih odnosov. Otroku moramo zaupati in dovoliti samostojnost. Do tega mu pomagamo na način, da ga usmerjamo in pomagamo v okviru njegovih zmožnosti, da je vsak dan bolj spreten in uspešen. S tem uresničujemo dolgoročni cilj samostojnosti (Zalokar Divjak, 1998, 85-106).

Pri samostojnosti lahko govorimo o treh vidikih:

- Samostojnost v zvezi s skrbjo za samega sebe: opravljanja potrebe, hranjenje, oblačenje.
- Samostojnost v odločanju: predšolski otroci so sugestibilni, nesamostojni in radi posnemajo. Trma je znak, ko otrok teži po samostojnosti. Otrokom moramo omogočiti dogovarjanje in soodločanje.
- Socialno-čustvena samostojnost: išče spodbude, zaščito pri vrstnikih, vzgojiteljih, učiteljih, ima zaupanje vase, pripoveduje, govori pred drugimi otroki, vzpostavi stik z odraslimi osebami (sosed, kuharji, hišnikom ...), je sposoben reševati konflikte.

Otrok, ki je samostojen, je tudi svoboden. Svoboden in neodvisen pa postane, ko mu dovolimo, da se sam odloča, sam skrbi zase in samostojno počne različne stvari. Pasivnega, preveč sugestibilnega in vodljivega otroka učimo in spodbujamo: da zmore, da zna, da so napake popravljive, in da mu vcepljamo veselje do poskušanja in odpiranja. Samostojnega otroka krepimo z besedami, kot so: zmoreš in uspelo ti bo. (Retuznik Bozovičar, Krajnc, 2010, 149). Dr. Miha Černetič na predavanjih za starše podaja deset smernic pri razvijanju samostojnosti:

- Razvoj samostojnosti je glavna naloga vzgoje.
- Vzdržujemo otrokovo motivacijo za samostojnost.
- Koraki v samostojnost naj bodo ravno prav veliki.
- Otrok se naj osamosvaja skozi igro.
- Tudi samostojnosti se otrok uči z lastnimi poskusi.
- Brez zgleda staršev ni prave samostojnosti.
- Ustrezen odnos do otroka je ključen za razvoj samostojnosti.
- Pri doseganju samostojnosti ima oče posebno pomembno vlogo.
- Izogibajmo se neželenim pojavom v razvoju samostojnosti (npr. pred neuspehom, perfekcionizem).
- Vaja dela mojstra, če mojster dela vajo.

Tudi on je mnenja, da si samostojni otrok gradi pozitivno samopodobo, pridobiva občutek lastne vrednosti, pridobiva vztrajnost, se uči sprejemati odločitve in prevzemati odgovornosti.

1. 2 Otrokove razvojne potrebe

Večina sodobnih teorij poudarja, da je otrokov razvoj stalen in dinamičen proces po razvojnih stopnjah. Iz teh lahko razberemo, kaj otrok v določenem obdobju zna, zmore in razume. Govorimo o telesnem, gibalnem, spoznavnem, govornem in čustveno socialnem razvoju. Otrokove razvojne potrebe in naloge se ves čas spreminjajo. Da bo osebnostni in čustveni razvoj otroka uspešen, je potrebna brezpogojna ljubezen, varno okolje in odgovorno uglašena

oseba. V zgodnjem obdobju razvoja gre za tesno povezanost med telesnim in psihičnim razvojem. Vigotski pravi: »Pomembno je vedeti, kaj lahko otrok naredi z malo pomoči, kot v čem je uspešen brez pomoči«. V konceptu novega kurikulumu je zapisano, naj devetletna šola poudarja aktivno in pozitivno podobo človeka. Otrokom je potrebno zagotoviti osnovne fiziološke in psihološke potrebe, potrebe po učenju in potrebe po spoštovanju in upoštevanju. Z vstopom v šolo se otrok sooči s potrebo po pridobivanju znanja zaradi produktivnosti. Za napredovanje v spretnostih, učenju branja, pisanja in računanja bo v šoli in doma pohvaljen. Zato je za otroke v tem obdobju značilna marljivost. Učitelji in starši moramo to delavnost spodbujati. Dobiti morajo občutek, da so sposobni obvladati spretnosti, ki jih od njih pričakujemo. Občutijo naj svobodo pri izražanju, navajamo jih na to, da tekmujejo sami s seboj in doživljajo občutek, da napredujejo, da so uspešni, bodisi pri majhnih ali velikih stvareh. Ob vstopu v šolo moramo omogočiti otroku, da občuti pripadnost novi skupini – razredu sošolcev, ter prijazno skrb in vodenje učiteljice in vzgojiteljice. Strokovnjaki so ugotovili, da je pri otroku v tem obdobju še vedno zelo pomembna igra. Ta je vodilna aktivnost za zdrav duševni razvoj. Otroku smo dolžni omogočiti učenje skozi igro in jim zadovoljiti potrebo po gibanju in sprostitvi. Pomembno jim je ponuditi oblike dejavnosti glede na njihove zmožnosti, sposobnosti, ob katerih bo razvijal čustva vezana na samooceno (uspeh, odnos do neuspeha) in čustva vezana na odnose z drugimi (ljubezen, prijateljstvo, zaupanje, strah, ljubosumnost). Negativna čustva, napetosti in nezadovoljstva se otrok mora naučiti premagovati. Skozi različne aktivnosti naj pridobiva realno sliko o sebi. Igra je še vedno pomembna aktivnost, saj se otrok preko nje vključuje v socialne skupine, išče prijatelje, pridobiva izkušnje in znanja. Postopoma usvaja pravila vedenja, ki so vezana na različne situacije in različna okolja. Pogloblja se razumevanje sebe in drugih ter ustrezno vedenje v skupini, ki je vezano na razvijanje sposobnosti vživljanja, spoštovanja in sočustvovanja z drugimi. Vse, kar je pridobil, pripomore k razvijanju pozitivnih osebnostnih potez, kot so iskrenost, kritičnost, samostojnost, samozaupanje, iniciativnost (<http://www2.arnes.si/~sopmdobe/sestletniki.htm>).

1. 3 Spodbude

S spodbujanjem otroka usmerjamo, da na najboljši možni način opravi dejavnosti: pisanje, branje, računanje in različne spretnosti, kot jih zmorejo. Poznamo različne sredstva spodbujanja: pohvala, nagrada, obljuba. Pohvala je učinkovita spodbuda za otrokov napredek v vedenju. Manj učinkovita je, kadar hvalimo otrokovo osebnost kot celoto. Dano obljubo je potrebno uresničiti. Pomembno je, da jih ni preveč. Če je obljub pretirano, se lahko zgodi, da otrok prednostni cilj vidi v obljubljeni stvari in ne v dobro opravljeni nalogi. Pohvala za nekatere ni dovolj močna krepitev pozitivnega obnašanja. V tem primeru se zatečemo k nagradi, ki naj bo konkretna: nalepka, igrača, kar je otroku ljubo, morda pomoč vzgojiteljici, učiteljici. Nagrade vzgojitelj, učitelj uporablja pri okrepitvi obnašanj. Pri učenju večšin niso pomembne samo materialne spodbude temveč tudi socialne: pozornost in pohvala. Za naučene dejavnosti vzgojitelj, učitelj nagrado uporablja redkeje. Nagrajevanje poteka na dva načina: kot presenečenje – ta oblika nagrade deluje, če želijo vzgojitelji, učitelji neko obstoječo obliko obnašanja okrepiti, in kot pogodba – vzgojitelji, učitelji otroka seznanijo, da bodo za določeno obliko obnašanja nagrajeni (Retuznik Bozovičar, Krajnc, 2010, 147–148).

1. 4 Navajanje

Navajanje je osnovna metoda. Pri otroku oblikujemo navade z vztrajnim ponavljanjem in zgledom. Bistvo navade je, da jo opravljamo avtomatično, ne da bi o njej razmišljali. Pri navajanju moramo biti vztrajni, dosledni in potrpežljivi, saj je navajanje dolgotrajno. Otroku mora biti čim večkrat postavljen v situacijo, ko navado osvaja in utrjuje. Ponavljanje dejanj postopoma preide v navado. Negativnih navad se izogibamo, saj jih je kasneje težko spremeniti (Retuznik Bozovičar, Krajnc, 2010, 146).

1. 5 Seznanjanje in prepričevanja

Otroka začnemo seznanjati s pravili takoj, ko razume govor in je dovolj zrel. Razložimo in pojasnimo mu pomen pravil, zakaj ravnamo tako in ne drugače. Ponavljamo in utemeljujemo jih lahko večkrat. Otroka skušamo prepričati o pomembnosti pravil. Pri prepričevanju moramo

paziti, v kolikšni meri otrok dejansko razume tisto, v kar ga prepričujemo. Otroke seznanjamo in prepričujemo s pogovorom, razlagami, dogovori, zgodbicami in primeri iz vsakdanjega življenja. Zgledi in primeri morajo biti pozitivni. Negativni zgledi otroka bolj pritegnejo kot pozitivni, zato se jih izogibamo (Retuznik Bozovičar, Krajnc, 2010, 146).

1. 6 Preprečevanje

Otroku pri vedenju tudi kaj preprečimo. Preprečimo lahko poškodbe, nesreče, stiske in trpljenje. Pomagamo si z naslednjimi sredstvi: prepričevanje, spodbujanje, navajanje, discipliniranje, prepovedi, grajanje in v težjih primerih kaznovanje. Ko izčrpamo vsa pozitivna sredstva (pohvalo, nagrado, dober zgled), posežemo po sredstvih, kot so grajanja in kaznovanje. Za otroka je pomembna disciplina, saj ga z njo naučimo samonadzora. Namen discipline je pomagati posamezniku, da se nauči sprejemati posledice svojih dejanj. Včasih se zgodi, da za otrokovo varnost tudi kaj prepovemo. Prepovedi morajo biti jasne, smiselne, razumljive in konkretne (Retuznik Bozovičar, Krajnc, 2010, 151–152).

1. 7 Vrednote

Otroku je potrebno omogočiti, da bo osvojil vrednote, če želimo, da bo odrasel v samostojno, odgovorno osebo. Vrednotam smo izpostavljeni povsod. Otrok se jih lahko uči povsod. Vrednote lahko otrok razvija v različnih skupnostih, ki so izpostavljene nekim pravilom, dogovorom, kot je vrtec, šola. Otrok opazi dejanja, ki niso odgovorna. Takrat se je potrebno pogovoriti, in če je otrok samostojen, zaupa sebi in se ne bo podredil neustreznim vrednotam njegovih vrstnikov in se bo znal upreti pritisku. Za odgovorna dejanja moramo otroka pohvaliti in mu dati vedeti, da smo nanj ponosni. O negativnih dejanjih se z otrokom pogovorimo, mu damo čas in razmislek, da dejanje popravi (Zalokar Divjak, 2001, 29). Dolžnost staršev je, da na otroka prenese svoje vrednote. To je edina dediščina, orodje, s katero lahko otrok kasneje presoja o svojih dejanjih (Juhant, Levec, 2013, 25).

1. 8 Potrpežljivost

Potrpežljivost je lastnost, ki jo otrok ne privzgoji čez noč. Želje in zahteve otrok so v zadnjem času postale pravilo, da se jim mora takoj ustreči. To je značilno za slabo vzgojene otroke. Zdenka Zalokar Divjak meni: »Da je potrpežljivost ena od pomembnejših lastnosti, ki jo morajo imeti starši in vzgojitelji pri svojih vzgojnih prizadevanjih, in potrpežljivi otroci bodo veliko bolje reševali svoje življenjske težave«. Otrok, ki je samozavesten, samostojen, uspešen in ima dobro izoblikovano samopodobo, je kos nalogam, ki jih postavimo pred njega (Zalokar Divjak, 2008, 113).

1. 9 Komunikacija

Komunikacija je ena od pomembnih veščin, katere se učimo vse življenje. Sporočila si posredujemo besedno in nebesedno (mimika obraza, držo rok, ramen, načinom hoje, sedenjem). Nebesedna komunikacija je odsev naše notranjosti. Odrasli smo navajeni sporočila pošiljati z besedami, tako se ta vzorec avtomatično prenaša na otroka. Pri vzgoji mlajših otrok bomo uspešni, če bomo uporabljali besedna sporočila. Pri šolskem pa, ko bo komunikacija verbalna in neverbalna (Zalokar Divjak, 2008, 100-101).

2 Kaj zmorem?

Predstavila bom samostojnost otrok pri šolskem delu v prvem razredu. Šola je delovno okolje in obveznost za otroka. Otroci zmorejo ogromno, samo dovoliti jim moramo, da delajo.

Kaj zmorem sam?

Sam zmorem: nositi torbo, iti od črte zaupanja, priti pravočasno k pouku, se samostojno preobuti in sleči, vezati vezalke, pozdraviti, skrbeti za urejeno torbo in šolsko polico, paziti na svoje stvari, pripraviti in pospraviti svoj delovni prostor, šiliti barvice, pripraviti športno opremo in se urediti (slačenje, oblačenje), iti na stranišče, priti pravočasno k pouku, uporabljati prijazne besede (hvala, izvoli, prosim, oprostite), počakati, ko drugi govori, poslušati navodila, pravila in se po njih ravnati. Samostojen sem pri umivanju rok, pri samopostrežnem zajtrku, malici, kosilu (rezanje hrane, mazanje, uporaba pribora), pri odhajanju v knjižnico, pri izbiri prijateljev, pri opravljanju domačih nalog (kaj moram prinesiti od doma, naročiti staršem). Otrokov razvoj je stalen in dinamičen proces, zato v vsakem obdobju zna, zmore in razume opraviti različne dejavnosti. Z dobro komunikacijo, zgledom, spodbudami, navajanjem, seznanjanjem in prepričevanjem, potrpežljivostjo in vrednotami otroke seznanim in navajam na dejavnosti, ki jih zmore šestletni otrok. Pri pouku smo se dogovorili in skupaj oblikovali, kako bomo spremljali napredek samostojnosti otrok pri šolskem delu v prvem razredu. Za vsako dejavnost so otroci narisali piktogram in ga opremili z namenom in kriteriji uspešnosti - uspešen bom (ko bom). Dejavnosti in dokazila učenec ovrednoti sam. Svoje ime prilepi v tisti del piktograma, ki predstavlja, kako uspešen je. Otrok je za uspešno nalogo, dejavnost pohvaljen in nagrajen. Spodbuda koristi, saj se počuti varnega in sprejetega.

Šolska torba je namenjena otroku, zato jo naj nosi sam, optano na ramenih. Otrokom sem prebrala deklamacijo Neže Maurer: Anka v šolo gre. O pesmici smo se pogovorili, kdo je Anki kupil torbico in komu je bila namenjena. Nato sem vprašala otroke, kdo je njim kupil torbo in zakaj jo potrebujejo. Z otroki sem se pogovorila, da torbo nosijo sami optano na ramenih. Nekaj otrok je to dejavnost tudi demonstriralo. Po demonstraciji smo oblikovali, narisali piktogram otroka, kako nosi torbico, in dodali kriterije uspešnosti: uspešen sem, ker nosim torbo sam; neuspešen sem, ker mi nosijo torbo starši; delno uspešen sem, ko nosim torbo

občasno sam. Glede na uspešnost nošenja torbice otrok prilepi svoje ime k primernemu smeškotu. Dejavnost spremljam tedensko. Ko otrok navado usvoji, ga nagradim z nalepko.

Črta zaupanja je namenjena otrokom in staršem. Z otroki sem se sprehodila po hodniku do črte zaupanja. Skupaj smo si jo ogledali in se pogovorili o tem, da je namenjena njim in staršem. Ob njej lahko starš objame otroka in mu zaželi prijeten dan, od tu naprej otrok zmore sam. Staršem mora otrok dati vedeti, da zmore nalogo opraviti, da si sam sezuje čevlje, jih pospravi, obuje copate, obesi jakno v garderobo in najde pot do svojega razreda. Dejavnosti smo prikazali, demonstrirali na praktičen način. V ta namen smo izdelali piktogram in ga opremili s kriteriji uspešnosti: uspešen sem, ko grem sam od črte zaupanja; neuspešen sem, ko ne grem sam od črte zaupanja in delno uspešen sem, ko grem občasno sam od črte zaupanja. Glede na uspešnost otrok prilepi svoje ime k primernemu smeškotu. Dejavnost spremljam tedensko. Ko navado otrok usvoji, ga nagradim z nalepko.

Vezanje je spretnost, ko si otrok sam zaveže vezalke na čevljih. Spretni in samostojni otroci so to spretnost že razvili, manj spretni pa jo razvijajo in urijo, dokler niso uspešni. Otroci spretnost razvijajo s pomočjo UHIJA. Uhi je lutka, ki jo otrok vzame v naročje in vadi vezanje. V ta namen smo izdelali piktogram in ga opremili s kriteriji uspešnosti: uspešen sem, ko vežem; neuspešen sem, ko ne vežem in delno uspešen sem, ko občasno zavežem. Glede na uspešnost otrok prilepi svoje ime k primernemu smeškotu. Dejavnost spremljam mesečno. Ko navado otrok usvoji, ga nagradim z nalepko ali pohvalo

Z različnimi igrami vlog in vzgledom otroka navajam na pravilno uporabo pozdravov in vljudnostnih besed prosim, hvala, izvoli, oprusti. Ob prihodu in odhodu v učilnico sem vedno pozorna, da otrok uporabi ustrezen pozdrav. V ta namen smo izdelali piktogram in ga opremili s kriteriji uspešnosti: uspešen sem, ko pozdravljam in uporabljam vljudnostne besede; neuspešen sem, ko ne pozdravljam in ne uporabljam vljudnostne besede in delno uspešen sem, ko občasno pozdravljam in uporabljam vljudnostne besede. Glede na uspešnost otrok prilepi svoje ime k primernemu smeškotu. Dejavnost spremljam tedensko. Ko navado otrok usvoji, ga nagradim z nalepko.

Otrok skrbi za urejeno torbo in šolsko polico, sam pospravlja šolske potrebščine v torbo in na polico. Domov dnevno odnaša zvezke, ki jih je tisti dan potreboval. Stvari na polici ima ves čas zložene in urejene. Otrok mora poznati svoje stvari in za njih skrbno paziti. Za njih lažje skrbi, če jih pozna in jih ima označene (ime, nalepka). Vse stvari je otrok skrbno označil doma s starši. To dejavnost sem podkrepila s pravljico Muca Copatarica. Otroci so skozi pravljico spoznali besedo reden in jo tudi demonstrirali; kako mora biti vse lepo pospravljeno, le takrat je vsak posameznik reden. V ta namen smo izdelali piktogram in ga opremili s kriteriji uspešnosti: uspešen sem, ko sem reden; neuspešen sem ko nisem reden in delno uspešen sem, ko sem občasno reden. Glede na uspešnost otrok prilepi svoje ime k primernemu smeškotu. Dejavnost spremljam tedensko. Ko navado otrok usvoji, ga nagradim s pohvalo.

Otrok mora znati sam pripraviti in pospraviti svoj delovni prostor. Na mizo si sam pripravi zvezke, peresnico ali list in material za likovno umetnost in nato za sabo tudi pospravi. To dejavnost smo demonstrirali. V ta namen smo izdelali sličico in ga opremili s kriteriji uspešnosti: uspešen sem, ko sem reden; neuspešen sem, ko nisem reden in delno uspešen sem, ko sem občasno, delno reden. Glede na uspešnost otrok prilepi svoje ime k primernemu smeškotu. Dejavnost spremljam tedensko. Ko navado otrok usvoji, ga nagradim s pohvalo.

Šiljenje je na začetku leta zahtevna spretnost, ki pa jo otroci sčasoma usvojijo. To dejavnost demonstriram in spremljam s piktogramom uspešnosti: uspešen sem, ko šilim; neuspešen sem, ko ne znam šiliti in delno uspešen sem, ko občasno pravilno šilim. Glede na uspešnost otrok prilepi svoje ime k primernemu smeškotu. Dejavnost spremljam tedensko. Ko navado otrok usvoji, ga nagradim s pohvalo.

Otrok si športno opremo pripravi v učilnico in se v njo samostojno preobleče. Oblečila, ki jih ne potrebuje, zloži na mizo ali odloži preko stola. Pri tem opravilu so eni otroci hitrejši, drugi potrebujejo več časa in spodbude. Dejavnost je demonstriral otrok. Spretnost spremljam s piktogramom uspešnosti, ki ga je narisal otrok: uspešen sem, ko se sam preoblečem; neuspešen sem, ko se sam ne preoblečem in delno uspešen sem, ko mi občasno kdo mora pomagati. Glede na uspešnost otrok prilepi svoje ime k primernemu smeškotu. Dejavnost spremljam tedensko. Ko navado otrok usvoji, ga nagradim s pohvalo.

Potrpežljivost je lastnost, ki jo otrok privzgoji skozi predšolsko, šolsko obdobje. Na to močno vplivajo vzgojna prizadevanja staršev in vzgojiteljev, nato tudi učiteljev. Sama sem se lotila to spretnost razvijati s socialnimi igrami in neverbalno komunikacijo (dvig roke). Spretnost spremljam s piktogramom, ki ga je narisal otrok: uspešen sem, ko počakam, kadar drugi govori; neuspešen sem, ko ne počakam, kadar drugi govori in delno uspešen sem, ko občasno počakam, kadar drugi govori. Glede na uspešnost otrok prilepi svoje ime k primernemu smeškotu. Dejavnost spremljam dnevno. Ko navado otrok usvoji, ga nagradim s pohvalo, nalepko ali izbiro gibalne igre pri športu.

Brez pravil v življenju ne gre, čeprav nanje včasih kar težko pristajamo. Pravila veljajo v družini, v institucijah, pravila veljajo v medosebnih odnosih, komuniciranju, prisotna so vsepovsod. Če obvladamo pravila in jih poznamo, se uspešno znajdemo v svojem socialnem okolju, to pomeni, da se počutimo varne. Pri pouku smo se dogovorili in skupaj oblikovali naslednja pravila: pomagam sošolcu, sošolki; vedno pozdravim, kadar pridem ali odidem; prisluhnem svojemu sošolcu, sošolki; govorim samo to, kar se je zares zgodilo – resnico; v razredu in po šoli hodim mirno in tiho; preden kam grem, povem učiteljici; pozorno poslušam navodila; pri delu se potrudim; skrbim za svoje potrebščine; pospravim za seboj; tuje stvari pustim pri miru; vestno delam domačo nalogo in imam rad svoje sošolce sošolke. S svojim podpisom otrok potrjuje, da se želi držati dogovorjenih pravil. Samostojen otrok sliši navodila in se po njih ravna. Z upoštevanjem razrednih pravil se v razredu ustvari dobra klima. Otrok svoje vedenje spremlja s piktogramom uspešnosti: uspešen sem, ko upoštevam pravila; neuspešen sem, ko ne upoštevam pravila in delno uspešen sem, ko pravila občasno ne upoštevam. Glede na uspešnost otrok prilepi svoje ime k primernemu smeškotu. Dejavnost spremljam dnevno. Ko otrok navado usvoji, ga nagradim s pohvalo.

Otrok je pri zajtrku, malici in kosilu samostojen. V umivalnici si umije roke, sam si postreže s priborom, prigrizkom in napitkom. Pri mizi pravilno sedi in tiho z zaprtimi usti poje, kar si je vzel. Po končanem zajtrku sam pospravi pribor na odlagalno mizo in uredi mizo. Jedilnico zapusti čisto. Malico otrok je v učilnici. Najprej si temeljito umije roke, sam si postreže s servieto, priborom, prigrizki in napitki. Pri mizi si samostojno namaže kruh. Po obedu za sabo pospravi posodo v banjico in pobriše mizo. Otrok si pred kosilom umije roke, sam si vzame

pladenj, pripravi servieto, pribor in krožnike. Sam se s kuharjem dogovori o količini hrane in jo odnese k mizi. Pri mizi hrano zaužije tiho, jo melje z zaprtimi usti, in pazi na pravilno uporabo pribora (pravilna drža žlice, uporaba noža, vilice). Po opravljenem obedu otrok sam pospravi pribor, krožnike, lonček in pladenj na odlagalno mizo in mizo uredi za sabo. Jedilnico zapusti čisto. Otrokom dejavnost približam z branjem bontona za otroke, se o vedenju pogovarjamo in nato demonstriram. Vedenje si otrok spremlja s piktogramom uspešnosti; uspešen sem, ko upoštevam pravila; neuspešen sem, ko ne upoštevam pravila in delno uspešen sem, ko pravila občasno ne upoštevam. Glede na uspešnost otrok prilepi svoje ime k primernemu smeškotu. Dejavnost spremljam tedensko. Ko otrok navado usvoji, ga nagradim s pohvalo.

Otrok si mora samostojno umiti roke, ko pride s sprehoda, z igrišča in po uporabi stranišča. Najprej zaviha rokave in si z milom temeljito umije roke. Otrok samostojno gre na stranišče. Za odhajanje na stranišče smo se z otroki dogovorili, da lahko gre na stranišče samo en deček ali ena deklica hkrati. V ta namen smo pripravili dve veverici, eno rdečo za deklice in eno zeleno za dečke. Ko gredo na stranišče, na svojo mizo položijo ustrezno barvo veverice in se čisto tiho odpravijo in vrnejo. Na stranišču sta lahko istočasno samo deklica in deček. Dejavnost smo demonstrirali. Otrok svoje vedenje spremlja s sličico uspešnosti: uspešen sem, ko uporabim veverico; neuspešen sem, ko ne uporabim veverice in delno uspešen sem, ko občasno uporabljam veverico. Glede na uspešnost otrok prilepi svoje ime k primernemu smeškotu. Dejavnost spremljam dnevno. Ko otrok navado usvoji, ga nagradim s pohvalo.

Šolska knjižnica je prostor, kjer si otroci lahko izposojajo knjige, berejo revije, listajo po strokovnem gradivu, pišejo domače naloge, rešujejo knjižne uganke in se družijo. Otroke v šolsko knjižnico včlani knjižničarka na dan zlatih knjig. Prebere jim knjigo, se z njimi pogovori o pravilih izposoje in razdeli izkaznice. Otrok lahko gre knjižnico po dogovoru pred in po pouku. Po hodniku hodi mirno in tiho. Otrok svoje vedenje spremlja s sličico uspešnosti: uspešen sem, ko grem sam; neuspešen sem, ko ne grem sam in delno uspešen sem, ko občasno grem sam. Glede na uspešnost otrok prilepi svoje ime k primernemu smeškotu. Dejavnost spremljam dnevno. Ko otrok navado usvoji, ga nagradim s pohvalo.

Otrok je pri opravljanju nedokončanih nalog in domače naloge samostojen in odgovoren. Otrok, ki dela pri pouku ni dokončal, ga dokonča sam po predhodnem dogovoru po malici ali v času podaljšanega bivanja. Domača naloga je delo, ki je dano s strani učiteljev, vzgojiteljev in se, kot izhaja že iz samega imena, opravi večinoma doma. Največkrat mora otrok za opravljanje domače naloge kaj prinesiti, naročiti staršem, jim pripovedovati, se o kakšni neznani besedi pogovoriti, dokončati šolsko delo. Domačo nalogo označimo z modro zvezdico in velikima tiskanima črkama D. N. in kakšno ključno besedo. Otrok svoje nedokončano delo in domačo nalogo spremlja s sličico uspešnosti: uspešen sem, ko sam naredim nedokončano delo in domačo nalogo; neuspešen sem, ko ne naredim nedokončanega dela in domače naloge in delno uspešen sem, ko občasno naredim nedokončano delo in domačo nalogo. Glede na uspešnost otrok prilepi svoje ime k primernemu smeškotu. Dejavnost spremljam dnevno. Ko otrok navado usvoji, ga nagradim s pohvalo in šampiljko.

Starše na roditeljskem sestanku nagovorimo, da mora otrok priti v šolo pravočasno, da ne zamudi pouka. Otrok svoje vedenje spremlja s sličico uspešnosti: uspešen sem, ko ne zamujam; neuspešen sem, ko zamujam in delno uspešen sem, ko občasno zamujam. Glede na uspešnost otrok prilepi svoje ime k primernemu smeškotu. Dejavnost spremljam dnevno. Ko otrok navado usvoji, ga nagradim s pohvalo.

3 Zaključek

Samostojen otrok je uspešen, odgovoren, svoboden, zdrav, in neodvisen. Pozitivna identiteta pripomore k srečnemu in uspešnemu otroku. Uspešnejši je tisti, ki ima močno notranjo motivacijo in spodbudno okolje. Zavedati se moramo, da je tudi naš odnos do samostojnosti tisti, ki bo otroke osamosvajal. S spodbudami v razredu skrbim, da je vzdušje sproščeno in varno. Otroci se čutijo sprejete in varne, upajo si delati napake, kar spodbuja njihov osebni razvoj. Vsak je posameznik zase in ima svoje potrebe, čustva in močna področja. Sprejemam različnost in spodbujam ustrezna vedenja. Hkrati jim omogočam, da je vsak uspešen v skladu s svojimi zmožnostmi. Pozorna sem na individualne razlike otrok. Zadovoljen otrok se počuti spoštovanega, upoštevanega, sprejetega, ljubljenega, stabilnega in uravnoveženega. Vsak korak v samostojnost, otroke navdaja s ponosom. Samostojnost jim daje občutek lastne vrednosti in deluje na oblikovanje pozitivne samopodobe.

Moje spremljanje samostojnosti otrok pri dnevni rutini v prvem razredu pokaže, da so vsi samostojni pri šiljenju barvic, da ne zamujajo pouka, pravilno uporabljajo pozdrave, se samostojno preobujejo, slečejo in oblačila pospravijo v garderobo, pripravijo in pospravijo svoj delovni prostor, pripravijo športno opremo in se preoblečejo, gredo na stranišče in se pravočasno vrnejo k pouku, samostojni so pri odhajanju v knjižnico, pri izbiri prijateljev, pri opravljanju domačih nalog. Večina otrok je samostojna pri umivanju rok. Šolsko torbo nosi petindvajset otrok, le dvema nosijo starši. Od črte zaupanja hodi samostojno triindvajset otrok, dva občasno in dva spremljajo starši. Manj samostojni so pri vezanju vezalk, skrbi za urejeno torbo in šolsko polico, pri skrbi za svoje stvari (peresnica), pri uporabi vljudnostnih besed (hvala, prosim, izvoli, oprost), pri poslušanju in upoštevanju pravil, pri prehranjevanju in pri potrpežljivosti. Veliko spodbud, vztrajnosti in potrpežljivosti potrebujejo otroci pri prehranjevanju (jem z zaprtimi usti, pravilna drža in uporaba pribora, pravilno sedenje), pri potrpežljivosti (sem tiho, ko drugi govori) in upoštevanju šolskih pravil (tekanje po učilnici, hodniku, glasnost pri igri, poslušanje navodil in ravnanje po njih). Kriteriji uspešnosti so pokazali, da so bolj uspešni tisti otroci, ki imajo močno notranjo motivacijo in spodbudno okolje. Predlog za nadaljnje izvajanje je, da naredim posnetek samostojnosti otroka pri dnevni rutini v prvem razredu in posnetek predvajam staršem na prvem roditeljskem sestanku.

4 Viri in literatura

JUHANT M., LEVEC S. (2013). *Varuh otrokovih dolžnost*. Ljubljana: NTD.

Razvoje značilnosti šestletnikov – Arnes. Dostopno na spletnem naslovu:
<http://www2.arnes.si/~sopmdobe/sestletniki.htm>

RETUZNIK BOZOVIČAR A., KRAJNC M. (2011). *V krogu življenja. Pedagogika in pedagoški pristopi v predšolskem obdobju*. Maribor: Unigrafika d. o. o.

ZALOKAR DIVJAK, Z. (1998). *Vzgoja za smisel življenja*. Ljubljana: Educy.

ZALOKAR DIVJAK, Z. (2001). *Jaz in ti: medosebni odnosi v sodobnem času*. Krško: Gora.

ZALOKAR DIVJAK, Z. (2008). *Otroci, mladostniki, starši*. Krško: Gora.

OŠ Simona Jenka Kranj

Marijana Kavčič

KREPITEV POZITIVNE SAMOPODOBE PRI UČENCU

STRENGTHENING A POSITIVE SELF-IMAGE IN STUDENTS

Povzetek

Samopodoba je zelo pomembna za vsakega posameznika. V šoli imamo zato vsi učitelji in ostali pedagoški delavci izredno pomembno vlogo, da razvijamo in krepimo pozitivno samopodobo vsakega posameznika. Samopodoba se odraža na različnih življenjskih področjih učenca in ima močno motivacijsko vlogo. Je tudi pokazatelj tega, kako se posameznik sooča z vsakodnevnimi izzivi, ki delujejo nanj stresno. Pomoč pri krepitvi pozitivne samopodobe učencu lahko nudijo različne strategije. Ena izmed njih so tudi vizualne opore, ki pomagajo pri osredotočanju na zastavljene cilje. V prispevku predstavljam vizualne opore, ki sem jih za učenca izdelala z namenom krepitve pozitivne samopodobe tako na akademskem kot tudi na neakademskem področju.

Ključne besede: samopodoba, stres, duševno zdravje, nadziranje vedenja, šolski uspeh, vizualna opora

Abstract

Self-image plays an important role in everyone's life. Therefore, teachers and other teaching staff have a responsible task to assist in development and improvement of students' self-image. Self-image is reflected in students' different areas of life and affects their motivation. It reflects the way individual faces stressful everyday challenges. A variety of strategies can support the self-image improvement, for example visual support, which helps students to focus on the set goals. In my paper, I will present visual supports that I developed to improve positive self-esteem in academic as well as non-academic areas.

Key words: self-image, stress, mental health, behavioral surveillance, academic success, visual support

1 Samopodoba

»Samopodoba je eno temeljnih področij osebnosti. Zajema celoto predstav, mnenj, stališč, ki jih imamo o sebi, vrednost, ki si jo pripisujemo, odnos do samega sebe« (Tacol, 2011, 10).

Samopodoba je v šolskem prostoru pomembna, ker je:

- »kazalnik in/ali varovalni dejavnik duševnega zdravja šolskega otroka in njegovega prilagajanja na socialno okolje,
- pomemben motivator za učenje in prispeva k otrokovi šolski (učni) uspešnosti,
- učitelju lažje delati z otroki, ki imajo ugodno (dobro) samopodobo« (Juriševič, 1999 a, 18).

Šola k oblikovanju primarne učne samopodobe prispeva veliko (Juriševič, 1999 a). Obdobje med šestim in dvanajstim letom je pomembno učenčev razvojno obdobje samopodobe. Različni strokovnjaki (v Juriševič, 1999, 9) to obdobje opredelijo kot: zadovoljevanje potrebe po uspešnosti, obdobje skupine, obdobje delavnosti nasproti manjvrednosti.

1. 1 Opredelitev samopodobe

Splošna samopodoba se deli na akademsko in neakademsko samopodobo. Akademsko samopodoba je razdeljena na samopodobe posameznih področij: materni jezik, zgodovina, matematika in naravoslovne vede. Neakademsko pa sestavljajo socialna, čustvena in telesna samopodoba (Pečjak in Košir, 2008, 106).

- »Akademsko (šolska) samopodoba je presoja lastnih spretnosti in sposobnosti za učenje ter zanimanje za šolske predmete« (Uvod v psihologijo, 2016, 137). Gre za posameznikovo prepričanje o tem, ali je zmožen biti uspešen in kako zaznava svoj lasten uspeh na tem področju (prav tam).
- Telesna samopodoba: v središču so telesne značilnosti, kot so videz, moč in sposobnosti, po katerih se posameznik vrednoti (Uvod v psihologijo, 2016, 137).
- Socialna (medosebna) samopodoba: »obsega prepričanja in presoje v odnosih z vrstniki in drugimi pomembnimi bližnjimi osebami« (Uvod v psihologijo, 2016, 137). Gre za predstave o lastnih sposobnostih sklepanja prijateljstva in priljubljenosti v

odnosu do bližnjih (starši, sorojenci, vrstniki, prijatelji), del socialne samopodobe pa se nanaša na oddaljene druge (prav tam). Pri šolskem otroku gre za njegov odnos do doživljanja in presojanja razrednih in šolskih pravil in družbenih norm.

- Čustvena samopodoba: »so predstave in prepričanja o izražanju in obvladovanju čustev« (Uvod v psihologijo, 2016, 138). To področje samopodobe pokaže, kako posameznik doživlja sebe, kako se čustveno izraža, kako nadzoruje (obvlada) svoja čustva in kakšna so njegova čustvena razpoloženja.

Posameznik s pozitivno (zdravo) samopodobo »realno zazna svojo osebnost, svoje sposobnosti in potrebe« (Uvod v psihologijo, 2016, 138). Se spoštuje, razvija svoje sposobnosti, ni domišljav ali nečimrn, prav tako ne dovoli, da bi ga drugi razvrednotili ali prikrajšali za njegove potrebe. Ceni svoje osebne lastnosti ter svoje sposobnosti (prav tam).

1. 2 Pomen samopodobe za učenca

»Samopodoba je precej nezavedna, vendar ima močno motivacijsko vlogo« (Uvod v psihologijo, 2016, 138). Samopodoba učenca vpliva na njegovo učno in vzgojno področje. Vpliva na to, kaj in kako razmišlja o učenju, kaj in kako razmišlja o svojih sposobnostih (katere in kolikšne so/kaj zmore in kako), kakšna je stopnja njegove (učne) motivacije in kakšno (učno) vedenje pri tem oblikuje.

Učenec, ki je prepričan o lastnih zmožnostih za opravljanje določene naloge, bo samoučinkovit (visoka stopnja motivacije, vztrajnost, prizadevanje), verjel bo v uspešnost opravljene naloge. Učenec, ki takih prepričanj vase nima, pa se bo nalogi poskušal izogniti. Samopodoba je torej povezana z otrokovim vedenjem v šoli in z motivacijo za šolsko delo. Učenci s pozitivno učno samopodobo so za šolsko delo bolj notranje motivirani (Juriševič, 1999).

Ker učitelji želimo pozitivno vplivati na razvoj učenčeve samopodobe, v nadaljevanju predstavljam nekaj izsledkov raziskav, kako so samopodoba, socialna (ne)sprejetost, šolski (ne)uspeh in učenčevo vedenje med seboj povezani.

1. 3 Samopodoba, socialna sprejetost, šolski uspeh in učenčevo vedenje

Raziskave kažejo, da je učno neuspešen učenec (Pečjak in Košir 2008, 32, 33) slabše sprejet s strani vrstnikov in učiteljev, ima manjši občutek čustvene varnosti, njegovo samovrednotenje na področju učne kompetentnosti je slabše in ima nižjo motivacijo za delo (prav tam). Avtorici opozarjata, da slabša učna neuspešnost vodi v začaran krog neuspeha.

Preučevanje odnosa med socialno sprejetostjo in šolskim uspehom je pokazalo, da so socialno nesprejeti (odklonjeni, prezrti) učenci pogosteje učno neuspešni, težave v odnosih s sošolci pa negativno vplivajo tako na stopnjo storilnostne motivacije kot tudi na raven aspiracije. Posledica vsega tega je slabša učna uspešnost posameznika (Pečjak in Košir, 2008, 32).

Socialna sprejetost in vedenje v socialnih situacijah sta povezani (Pečjak in Košir, 2008, 33). Socialno nesprejeti učenci imajo manjšo možnost sodelovanja s sošolci, manj možnosti pridobivanja izkušenj pri življenju v druge (razvijanje empatije) in manj možnosti učiti se reševanja konfliktov. Če do konfliktov pride, se zaradi pomanjkanja ustreznih veščin reševanja lotijo neustrezno, kar vodi k nadaljnjim težavam v vedenju (prav tam).

Posameznikova samopodoba je torej odvisna tudi od njegove socialne sprejetosti med vrstniki. Učenec, ki je socialno nesprejet, se vsakodnevno sooča s stisko. Učitelji jo zaznamo tudi preko različnih učenčevih neustreznih vedenjskih odzivov.

Izsledki raziskav nam sporočajo, da je učenčeva socialna vloga v skupini pomembna za razvijanje njegove samopodobe, vpliva pa tudi na njegov učni uspeh.

Tabela 1 prikazuje možne razloge za neprimerno vedenje posameznika v skupini in polja pomoči, ki mu jih lahko pri tem nudimo. Z odkrivanjem razlogov in z ustrezno podporo lahko pripomoremo, da učenec izboljša socialne spretnosti ter socialni status v skupini.

Tabela 1: Razlogi za učenčevo nesprejetost v skupini in polja pomoči (prirejeno po Pečjak in Košir, 2008. 68-69).

| RAZLOGI ZA UČENČEVO SOCIALNO NESPREJETOST V SKUPINI | | POLJA POMOČI |
|--|--|---|
| Razlogi neustreznega reagiranja | Razlogi za pomanjkanje socialnih spretnosti | Komponente socialnih treningov (kako krepiti socialne spretnosti) |
| <ul style="list-style-type: none"> – težave s prepoznavanjem »branjem socialnih situacij«, – težave pri generiranju rešitev, – težave pri uporabi rešitev | <ul style="list-style-type: none"> – pomanjkanje prave vrstniške skupine, – razvrednoten socialni status v skupini, – čustvene težave, – nesposobnost procesiranja socialnih izkušenj in informacij, – nesposobnost ali nemotiviranost za prosocialno vedenje, – težave pri razločevanju, katero vedenje uporabiti v različnih okoliščinah | <ul style="list-style-type: none"> – pogovor o različnih socialnih spretnostih in utemeljitev, zakaj se jih je pomembno naučiti, – ugotavljanje pravih in nepravilnih načinov uporabe določenih spretnosti, – simulacijske vaje določene socialne spretnosti, – povratne informacije s strani učitelja in vrstnikov o učenčevem vedenju, – uporaba naučenih spretnosti v naravnem okolju |

1. 4 Samopodoba, stres in otrokovo duševno zdravje

»Duševno zdravje je opredeljeno kot pozitiven odnos do sebe in drugih, sposobnost uspešnega soočanja z izzivi, pozitivna samopodoba, visoko samospoštovanje, občutek moči, optimizem in sposobnost soočanja s težavami« (Duševno zdravje otrok in mladostnikov v Sloveniji: Povzetek publikacije, 2019, 6).

»Samopodoba je pomemben kazalnik otrokovega duševnega zdravja, poleg tega pa napoveduje tudi kvaliteto njegovega prilagajanja kasneje v življenju« (Juriševič, 1999, 6).

»Kadar smo v stresu, so naša čustva zelo močna, razum pa je oslavljen. Naše doživljanje v času stresa je torej zelo čustveno obarvano, zato lahko hitro pride do nesporazumov ali napačnih razlag in neustreznih reakcij. Ko smo pod stresom, tudi težko prisluhnemo drugemu in temu, kaj nam želi povedati« (Jeriček, 2010, 25).

»Stres (v smislu spremembe, ki nas sili v akcijo ali beg) je stalnica v našem življenju. Je nekaj, čemur se ne moremo izogniti, in nekaj, kar nam pomaga preživeti« (Jeriček, 2010, 6). Posameznik lahko gleda na stres kot na nekaj, kar se mu dogaja in na to nima vpliva. Počuti se nesrečen, nesvoboden in nezadovoljen (Jeriček, 2010). Če pa posameznik gleda na stres kot na dogajanje, na katerega ima vpliv, se lahko odloči, kako bo razumel, videl in dojel stvari, ki se dogajajo okoli njega. Tako postane soustvarjalec svojega življenja (prav tam).

Otroci so vsakodnevno izpostavljeni stresnim situacijam. Pomembno je, kako na stresne situacije gledajo in kako se s stresom soočajo. »Učenje otrok, kako se soočati s stresom v šoli, kako reševati težave in krepitev njihove pozitivne samopodobe,« (Jeriček, 2010, 8) je zato izredno pomembno.

2 Pomoč učencu pri krepitvi pozitivne samopodobe, premagovanju stresnih situacij in nadziranju vedenja

»Najboljši način za ugotavljanje, kaj se dogaja z učencem, je pogovor z njim. Pogovor, v katerem prisluhnemo učencu, njegovim razlagam, definicijam in opisom, v katerem preverjamo slišano. Tak pogovor lahko reši marsikatero težavo, nas pa razbremeni ugibanja in napačnih razlag« (Jeriček, 2010, 23). Skupaj z otrokom poiščimo, kaj ga obremenjuje, kaj mu predstavlja stisko, kako se v takih situacijah odziva in kakšen pogled ima na take (stresne) situacije. Zaznavanje samega sebe (svojih misli, občutkov, doživljanja, želja, pričakovanj) učencu omogoči, da lažje prepozna, kaj se z njim dogaja, da lažje spozna, kaj mu pri tem pomaga, in da se lažje spoprime s stresom. Ko je učenec pod stresom, je ena izmed ključnih stvari, da se zmore umiriti.

»Čudežen način umirjanja, ki nam ga je dala narava, je dihanje« (Jeriček, 2010, 30). Pomembno je zavestno dihanje, s pomočjo katerega ozavestimo vdih in izdih. Na ta način dihanje poglobimo. Knjiga Diham (Vukmir, 2019) prikazuje ob preprosti zgodbi več možnosti zavestnega dihanja (ob sočasnem risanju poševnih črt, gibanju rok, hoji po stopnicah ...). Učenec si zato lažje izbere tistega, ki mu pri umirjanju najbolj pomaga.

Za ohranjanje ravnovesja in odpravljanje posledic negativnega stresa so pomembne različne sprostitvene tehnike, med katere spadajo: gibanje, prosti čas, druženje s prijatelji, hobiji, ukvarjanje s stvarmi, ki nas zanimajo in so drugačne od naših obveznosti (Jeriček, 2010, 30).

Uspešno spoprijemanje s stresom je za vsakega učenca velik korak k samostojnosti. Učitelji (in ostali pedagoški delavci) smo tisti, ki otrokom pri tem pomagamo, jih spodbujamo in s pomočjo splošnih smernic omogočamo uspešno razbremenjevanje stresa.

V nadaljevanju predstavljam polje pomoči učencu četrtega razreda, ki ima težave na čustveno-vedenjskem in učnem področju. Tedensko ima dve uri učne pomoči, dve uri dodatne strokovne pomoči in eno svetovalno uro. Hodi tudi k dopolnilnemu pouku. Zaradi neustrezne

samopodobe, učne neuspešnosti, neustreznega vedenja in pogoste nesprejetosti s strani vrstnikov, se njegove težave na učnem in vedenjskem področju slabšajo. Ima odklonilen odnos do vrstnikov (čeprav si njihove družbe močno želi), šolskih pravil ter šolskega in domačega dela povezanega s šolo. Njegovo vedenje je pogosto uporniško tako v šoli kot doma. Neustrezna odzivanja na različne situacije povezane s šolskim delom in odnosi z vrstniki in številni stresni dogodki vplivajo na njegovo počutje ter čustvovanje, ki je največkrat izraženo z jezo. Krepitev pozitivne samopodobe, učinkovito načrtovanje časa za delo (domače naloge, učenje) in sprostitev, učinkovito reševanje težav (konfliktov) ter pozitivne misli so pomembna področja, s katerimi lahko pripomoremo k ustreznemu reševanju učenčevih težav, zato sem jih zanj izbrala.

Prva tehnika, ki sem jo za učenca izbrala, je bilo zavestno dihanje. Želela sem, da se nauči v stresnih situacijah najprej umiriti in prevzeti kontrolo nad svojim vedenjem. Prebrala sva knjigo Diham (Vukmir, 2019) in ob branju sproti preizkušala možnosti izvedbe zavestnega dihanja. Najbližje mu je bilo zavestno dihanje ob sočasnem dvigovanju rok ob vdihu in spuščanju rok ob izdihu. To tehniko je izbral, zato sva jo večkrat vadila.

2. 1 Krepitev pozitivne samopodobe pri učencu

Pri krepitvi pozitivne samopodobe pri učencu sem izhajala iz teoretične osnove, da je nizka samopodoba lahko odraz treh dejavnikov: previsokih pričakovanj in ciljev učenca, neustreznega samozaznavanja in pomanjkanja spretnosti na določenem področju (Pečjak in Košir, 2008). Tacol (2011) za preventivno delo z učenci svetuje 10 korakov, ki pripomorejo k izboljšanju in krepitvi posameznikove samopodobe:

- spoštujem se in se sprejemam,
- postavljam si cilje in si prizadevam, da bi jih dosegel,
- sodelujem z drugimi, jih sprejemam in imam prijatelje,
- izogibam se problemom, poskušam jih reševati,
- učim se spopadati s stresom,
- razmišljam pozitivno,

- prevzemam odgovornost za svoje vedenje,
- zavedam se, da sem edinstven in neponovljiv,
- postavim se zase,
- prepoznavam, sprejemam in izražam svoja čustva (prav tam).

Koraki so mi bili pri delu z učencem v veliko oporo. Ker je vsak učenec edinstven, sem pomoč individualno prilagodila učencevim potrebam. Korake sem glede na njegove potrebe združila na naslednja izhodiščna polja pomoči:

- ustrezno načrtovanje časa in učinkovito učenje,
- učinkovito reševanje težav,
- pozitivne misli in pozitiven odnos do samega sebe.

2. 2 Ustrezno načrtovanje časa in učinkovito učenje

Prvo področje, na katerem sem učencu pomagala, je bilo povezano z njegovim odnosom do šolskega dela. Čeprav ima deček odločbo, v kateri piše, da ima nižje sposobnosti, sem pri individualnem delu z njim ugotovila, da je njegov spomin lahko izjemno dober, če je notranje motiviran. Pri eni izmed prvih ur na začetku šolskega leta sva se pogovarjala, kaj si želi. Prosil je za list papirja. Začel je risati (je vizualni tip učenca), zraven pa je pripovedoval, kakšne težave ima (zaveda se, da je nemiren, da se težko zbere in opravi nalogo do konca, da ga vse jezi, nima prijateljev ...). Pripovedoval je tudi, česa si želi. Ob risbi je napisal tri želje: (1) da bi imel veliko prijateljev, (2) da bi veliko znal in (3) bil prijazen.

Glavni fokus sva usmerila v postavljanje ciljev, izhajala sva iz njegovih treh želja. Želela sem, da se zave svojih zmožnosti, da razmišlja o svojih lastnostih, ki mu lahko pomagajo pri doseganju ciljev in tistih, ki ga lahko ovirajo. Poiskala sva, kaj je potrebno narediti (dejanja), da posamezen cilj po korakih lahko doseže. Najprej sva se lotila cilja, »da bi veliko znal«.

Ker velja za vizualni tip, sem se odločila, da mu pomagam pripraviti urnik (slika 1), da mu bo v pomoč pri domačem načrtovanju šolskega dela (naloga, učenje).


MOJ URNIK

| | PON | TO | SRE | ČET | PET |
|----|---------------|-----|-----|---------------|-----|
| 1. | MAT | SLJ | NIP | DDP | GUM |
| 2. | ŠPO | SLJ | NIT | MAT | SLJ |
| 3. | NIT | ANG | DRU | SLJ | ODS |
| 4. | NIT | MAT | SLJ | ANG | MAT |
| 5. | UČNA POMOČ | LUM | GUM | UČNA POMOČ | DRU |
| 6. | | LUM | MAT | | ŠPO |

| | PON | TO | SRE | ČET | PET | SO | NED |
|-----|--------|--------|--------|--------|--------|----|-----|
| 16h | NALOGA | NALOGA | NALOGA | NALOGA | NALOGA | | |
| 17h | | | | | | | |
| 18h | UČENJE | UČENJE | UČENJE | UČENJE | UČENJE | ★ | ★ |

Domačo nalogo delam počasi, če naredim napake, jih popravim.
Učenje vsak dan vsaj 2-krat na glas preberem, kar smo v šoli napisali pri predmetih in pogledam, kaj piše o tem v učbeniku ali delavnem zvezku. Ponovim. Ponovim tudi snov iz prejšnjih ur.

URNIK DOSLEDNO UPOŠTEVAM.



KAPITAN GATNIK TI SVETUJE:

VAJA DELA MOJSTRA,
ČE MOJSTER DELA VAJO!

Slika 1: Vizualna opora *Moj urnik* (lasten vir, 2019). Opomba: Kapitan Gatnik <https://i.ytimg.com/vi/i-xC3Je2r7Y/hqdefault.jpg>

Ker je njegov priljubljen lik kapitan Gatnik, sem v urnik umestila njegovo podobo in v oblček pripisala, da mu svetuje »vaja dela mojstra, če mojster dela vajo«. Urnik je odnesel domov in skupaj z mamo izbral čas domače naloge in čas učenja. Končno podobo urnika sva oblikovala skupaj. Plastificiran list je nato odnesel domov in ga namestil na vidno mesto. Ta vizualni pripomoček je zanj pomoč, spodbuda in neke vrste tudi obljuba, da se bo dogovorov (korakov) držal. Vizualna opora ga opozarja na zastavljen cilj in korake, ki mu pomagajo, da ga bo dosegel. Veliko vlogo pri doseganju tega cilja ima tudi podpora družine, saj ga pri tem lahko vodi, spodbuja in sproti preverja, ali upošteva zastavljene korake. Z razredničarko in mamo smo se dogovorile za mesečne pogovorne ure z namenom vrednotenja doseganja zastavljenega cilja na tem področju ter vrednotenja doseganja zastavljenih ciljev na ostalih področjih.

2. 3 Učinkovito reševanje težav

»Uspešnost v šoli pomeni za otroka tudi zadovoljitev socialnih potreb, kot so: pripadnost šoli, sprejetost v šolskem okolju in med vrstniki, pozitivni čustveni stiki in emocionalne vezi z vrstniki, učitelji in drugimi ljudmi« (Kraševac Ravnik, 1999, 72).

Učenčeva želja, »da bi imel veliko prijateljev«, to potrjuje. Učenec, ki je več reševanja težav na konstruktiven način, zmore ustrezno izražati svoja čustva, zna prevzemati odgovornost za svoje ravnanje in aktivno pristopi k reševanju težav, ima pri vrstnikih več možnosti navezovanja stikov in prijateljskih vezi.

Za doseganje cilja »da bi imel veliko prijateljev«, sem se posluževala različnih faz in korakov, kjer je učenec:

- prepoznaval, sprejemal in razumeval čustva pri sebi in pri drugih,
- uravnaval svoja čustva,
- prevzemal odgovornost za svoja vedenja,
- razvijal notranjo kontrolo (samokontrola),
- uporabljal ustrezno komunikacijo v odnosu do drugih (poslušanje sogovornika, preverjanje in razumevanje slišane, ustrezno oblikovanje sporočila) in
- se zavestno umirjal.

Za učenca sem izdelala vizualno oporo (slika 2). Želela sem, da ozavesti, kako pomembno je, da je osredotočen na posamezne korake, ki mu pomagajo pri doseganju tega cilja, ter da začuti in razume, da ima vedno moč nad svojimi odločitvami in dejanji. Vizualna opora mu pomaga verjeti vase, da je v danem trenutku lahko umirjen, spoštljiv, odgovoren, pozitiven in dober zgled ostalim učencem v razredu. Vizualna opora ga opominja, na kaj vse naj pazi, da se izogne konfliktnim situacijam in/ali mu pomaga, da se v stresnih situacijah umiri, je spoštljiv, odgovoren, pozitiven in dober zgled (da upošteva tudi razredna oz. šolska pravila). Za vizualno oporo sem izbrala dlan, ker jo povezujemo z dobro opravljenim delom (»give me five« – petka). Na vsak prst sem napisala enega izmed pomembnih korakov. Besede sem napisala z različnimi barvami, vsaka ima tudi svoj simbol. Ta bo učencu kasneje pomagal pri postopni opustitvi vizualne opore v obliki dlani (slika 4). Izdelala sem še vmesno oporo (slika 3), ki jo

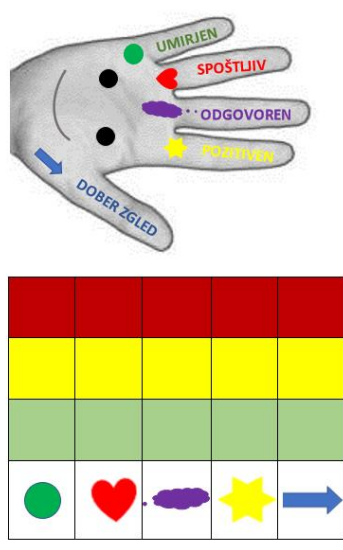
učenec namesti na mizo. Barvna polja mu pomagajo ugotoviti, kje se v danem trenutku pri določenem koraku nahaja (zelena – dobro ti gre, rumena – pazi, bodi bolj pazljiv, rdeča – ustavi se in takoj popravi vedenje). Ko bo učenec osvojil in ponotranjil vseh pet korakov, vizualna opora zanj ne bo več potrebna.

VEM, DA ZMOREM BITI

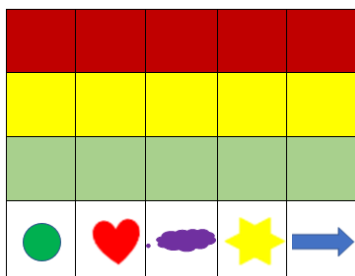


- UMIRJEN – ZNAM, ZMOREM IN HOČEM SE UMIRITI ●
- SPOŠTLJIV – SEM STRPEN, PRIJAZEN DO DRUGIH ♥
- ODGOVOREN – RAVNAM TAKO, DA DOBRO PREMISLIM . . .
- POZITIVEN – POGLEDAM IN POIŠČEM DOBRO STRAN ★
- DOBER ZGLED – UPOŠTEVAM DOGOVORE IN PRAVILA ➡

Slika 60: Vem, da zmorem biti 1 (lasten vir, 2019).



Slika 61: Vem, da zmorem biti 2 (lasten vir, 2019).



Slika 62: Vem, da zmorem biti 3 (lasten vir, 2019).

»Vsi učenci lahko izboljšajo svoje vedenje tako, da postanejo bolj odgovorni in učinkoviti pri reševanju problemov ter da se lahko bolj učinkovito spoprijemajo z vsakodnevnimi

spremembami in stresnimi dogodki« (Pečjak in Košir, 2008, 133). Vizualna opora je učencu pri tem v pomoč.

2. 4 Pozitiven odnos do samega sebe in pozitivne misli

Otrokov odnos do samega sebe je zelo pomemben. Če se spoštuje in sprejema, je zadovoljen sam s seboj, takrat čuti in ve, da je spoštovan in vreden ljubezni. Pozitiven odnos do samega sebe se zrcali tudi v odnose z drugimi ljudmi. Učenec z negativno (nizko) samopodobo ima odklonilen odnos do samega sebe, poln je negativnih prepričanj o sebi. Ta se stopnjujejo, če imajo o njem negativna mnenja tudi vrstniki in/ali celo odrasli. Negativen odnos do samega sebe prenaša na odnos z drugimi ljudmi. Učenec si želi »biti prijazen«, zato mu je potrebno pomagati, da spremeni odnos do samega sebe, da se začne sprejemati in ceniti. Pri izvajanju pomoči na tem področju sem se posluževala pozitivnih trditev (Tacol, 2011, 24). Izdelala sem učni list z izbranimi trditvami. Pomagale so mi odkriti, kaj si učenec misli o sebi. Ugotovila sem, da njegove težave izhajajo iz njegovega odnosa do samega sebe. O sebi nima dobrega mnenja in ne razmišlja pozitivno. Pripravila sem mu še eno vizualno oporo, da ga spodbuja in opominja, da je mnenje o samem sebi zelo pomembno, da naj verjame vase, naj se ima rad in razmišlja pozitivno. Izbrane pozitivne misli sem povzela po Tacol (2011, 24):

- rad se imam,
- sprejemam se takšnega, kot sem,
- verjamem vase,
- pozitivno razmišljam o sebi – ne primerjam se z drugimi v svojo škodo,
- lahko vplivam na veliko stvari v svojem življenju,
- na dogodke in situacije pogledam s pozitivne strani.

Moč pozitivnih trditev in misli je zelo pomembna. Pomembno bo vplivala na učenčevo počutje, na njegovo delovanje (motivacijo) ter privabljala pozitivne situacije in energijo v njegovo življenje.

3 Zaključek

Na otrokovo počutje (duševno zdravje) vplivajo različne življenjske okoliščine: družina, šola, vrstniki, zdravstveno stanje, možnosti za aktivnosti, širše družbene okoliščine, ekonomsko stanje, ekološke okoliščine in drugi zunanji vplivi (Mikuš Kos, 2017, 34). Pomen učenčevega (posameznikovega) počutja, odnosa do samega sebe in zaupanje v lastne, tudi učne sposobnosti, je izjemno pomembno. Pomoč učencu, ki ni zaupal v svoje lastne vrednosti in sposobnosti ter je imel o samem sebi neustrezne predstave, je bila zato nujno potrebna.

Posebno pozornost sem pri pomoči učencu namenila razvijanju pozitivne samopodobe, ki je v obdobju otroštva in odraščanja še posebej pomembna in je tudi pokazatelj duševnega zdravja posameznika. Pri pomoči sem izhajala iz učenca, njegovih potreb, sposobnosti, želja in zmožnosti ter pri tem upoštevala tudi njegov učni stil. Uporaba ustreznega učnega stila pripomore k hitrejšemu napredku in pomembno vpliva na doseganje ciljev in posameznikovo motivacijo. Pripravljene vizualne opore mu že pomagajo, da na različnih področjih samopodobe (akademskem in neakademskem) napreduje in tako izboljšuje svojo splošno samopodobo. Najbolj opazen je napredek na učnem področju, saj se je njegovo domače delo, povezano s šolskimi obveznostmi, izboljšalo. Domačo nalogo naredi večkrat, doma se pogosteje uči in pripravlja na šolo, potrebščine so bolj in večkrat urejene. Ocene so pozitivne, z njimi je zadovoljen. Pomemben pokazatelj domačega dela je tudi njegov odnos do šole. Njegova negativnost do šolskega dela se je zmanjšala, čeprav je še vedno prisotna. Vizualna opora »Moj urnik« mu pomaga, da je osredotočen na vse pomembne korake, ki mu pomagajo pri doseganju cilja, »da bi več znal«.

Učinkovito reševanje težav zajema široko področje. Potrebno je bilo izvajati veliko dejavnosti. Pri samem delu mi je bil v veliko oporo priročnik Vedenje, takšno in drugačno (Musek Lešnik in Lešnik Musek, 2011), ki je namenjen delu z učenci drugega triletja. Navedene dejavnosti in učni listi so mi pomagali pri delu z učencem na področju nadzorovanja občutkov in čustev, pri usmerjanju vedenja in ustreznemu reševanju problemov. Nekaj dejavnosti sva že izpeljala, nekaj po jih še bova. Vizualna opora »Vem, da zmorem« mu pomaga pri reševanju težav.

Trenutno sta mu v pomoč prva in druga varianta te opore (slika 2, slika 3). Napredek na tem področju je že viden, potrebno pa bo vložiti še veliko truda, volje in podpore. Neustrezni vedenjski vzorci, ki jih je pred tem izoblikoval pri reševanju težav, so pogosto še prisotni. Pomemben napredek se pokaže, ko se v trenutku afekta spomni dlani. Takrat pomisli na vseh pet prstov (korakov) in se ob uporabi tehnike zavestnega dihanja poskuša najprej umiriti. Za umirjanje potrebuje vedno manj časa. Ko se umiri, je bolj zavesten in na situacijo lahko pogleda tudi z drugega zornega kota. Takrat je pripravljen na konstruktivno reševanje problema.

Za krepitev učenčeve pozitivne samopodobe o samem sebi sva izbrala še pozitivne trditve, ki mu počasi pomagajo pri preseganju negativnih misli o samem sebi. Potrebuje še veliko vzpodbude, da bo te trditve vsakodnevno večkrat prebral, jim verjel in se prepričal, da so tudi zanj lahko resnične. V svoje življenje bo z njimi vnašal več pozitivne energije, motivacije, upanja in veselja. Sprememba pozitivnega mišljenja bo pomembno vplivala tudi na vsa ostala življenjska področja, na njegovo splošno počutje in duševno zdravje. Pozitivno bo vplivala tudi na odnose z vrstniki in drugimi osebami.

Delo na krepitvi pozitivne samopodobe se bo nadaljevalo. Učenca bo potrebno še naprej usmerjati k razmišljanju o vedenju (ustreznem/neustreznem), ga spodbujati in mu pomagati iskati učinkovita nadomestna vedenja za neprimerno vedenje. Prav tako se bo nadaljevalo spodbujanje in utrjevanje samonadzora vedenja v povezavi z razumevanjem, kako določeno vedenje vpliva na počutje in odnos z vrstniki ter drugimi osebami ter kako moteče vedenje vpliva na ure pri pouku ter samo vzdušje v razredu. Pri učencu se bo sprotno spremljalo njegovo vedenje, počutje, raven motivacije za (šolsko) delo. Sprotna evalvacija in samoevalvacija ga bosta usmerjali k napredku na akademskem in neakademskem področju samopodobe.

4 Viri in literatura

JERIČEK, H. (2010). *Ko učenca stresa stres in kaj lahko pri tem stori učitelj: priročnik za učitelje in svetovalne delavce*. Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije.

JURIŠEVIČ, M. (1999). *Samopodoba šolskega otroka*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

JURIŠEVIČ, M. (1999a). *Spodbujajmo razvoj zdrave samopodobe v začetku šolanja. Priročnik za učitelje prvega triletja osnovne šole*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

KRAŠEVEC RAVNIK, E. (1999). *Varovanje duševnega zdravja otrok in mladostnikov*. Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije: Kolaborativni center Svetovne zdravstvene organizacije za duševno zdravje otrok pri Svetovalnem centru za otroke, mladostnike in starše.

MIKUŠ KOS, A. (2017). *Duševno zdravje otrok današnjega časa*. Radovljica: Didakta.

MUSEK LEŠNIK, K. in LEŠNIK MUSEK, P. (2011). *Vedenje, takšno in drugačno. Priročnik za drugo triletje OŠ*. Brezovica pri Ljubljani: IPSOS.

PEČJAK, S. in KOŠIR, (2008). K. *Poglavja iz pedagoške psihologije: izbrane teme*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, Oddelek za psihologijo.

ROŠKAR, S., JERIČEK KLANŠČEK, H., VINKO, M. in HOČEVAR GROM, A. (ur.). (2019). *Duševno zdravje otrok in mladostnikov v Sloveniji: Povzetek publikacije* (str. 57). Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje.

TACOL, A. (2011). *10 korakov do boljše samopodobe: priročnik za preventivno delo z razredom: delavnice za mladostnike*. Celje: Zavod za zdravstveno varstvo.

UVOD v psihologijo: Učbenik za psihologijo v 2. letniku gimnazijskega in srednjega tehniškega oz. strokovnega izobraževanja. (2016). Ljubljana: DZS.

VUKMIR, A. *Diham*. (2018). Domžale: Družinski in terapevtski center Pogled.

ŽIBERT, S. (2011). *Vpliv samopodobe na osebnost in učno uspešnost učenca*. Nova Gorica: Melior, Založba Educa.

Osnovna šola Leskovec pri Krškem

Eva Kink Žerjav

MALI KUHARJI

LITTLE CHEFS

Povzetek

Hrana je zelo pomemben dejavnik v našem vsakdanjem življenju. Nujna je za ohranitev našega zdravja ter preživetja nasploh. Doma večkrat zmanjka časa za pripravo, zato je načrtovanje obrokov zelo pomembna dejavnost tako v družini kot tudi v šolskem prostoru. Ker ima zdrava prehrana v šoli zelo pomembno vlogo, večkrat med poukom namenimo čas pripravi kvalitetnih obrokov. Otroci radi režejo, lupijo, mesijo, kuhajo, pečejo. Večino stvari, ki jih pripravijo, tudi z užitkom zaužijejo. Če je v razredu učenec s sladkorno boleznijo, pa je raziskovanje zdrave prehrane še toliko pomembnejše. Pomembno je, da smo odrasli otrokom zgled pri pripravi in uživanju raznovrstne prehrane. Izvedli smo tedenski projekt Mali kuharji, preko katerega so učenci ob številnih aktivnostih spoznavali zdravo prehrano.

Ključne besede: kuhanje, zdrava prehrana, samostojnost, sladkorna bolezen

Abstract

Food is very important in our everyday life. It is crucial for staying alive and maintaining our health. We often do not have time for making meals. Therefore, meal preparation is really important at home as well as in schools. We would like to emphasise the importance of healthy nutrition in schools. For this reason, we dedicate time to meal preparation during lessons. Students love to cut, peel, knead, cook and bake. Most of the meals they prepare, they also enjoy eating. If there is a student with diabetes in the class, the exploration of healthy nutrition becomes even more important. We have to set an example for our children and show them that preparing and indulging in healthy food is of significant importance. We made a project called Little chefs. With numerous activities the students got to know and learn about healthy nutrition.

Key words: cooking, healthy nutrition, independence, diabetes

1 Prehrana in sladkorna bolezen

Hrana je v našem vsakdanu zelo pomembna. Z njo se srečamo tudi med raznimi praznovanji, druženji, pogostitvami. Odrasli v službi razmišljamo o obrokih, beremo recepte v revijah, knjigah ali pa gledamo kuharske oddaje (Bratina, Dovč, 2014, 6). Tudi pri otrocih ni veliko drugače. Če jih povabimo, radi sodelujejo pri pripravi jedi. Zdravega načina prehranjevanja se še posebej zavedajo sladkorni bolniki.

1. 1 Sladkorna bolezen

Sladkorna bolezen ali diabetes je ena najstarejših znanih bolezni. Okoli leta 1950 so ločili dva tipa sladkorne bolezni: tip 1 in tip 2. Tip 1 se pojavi v otroštvu ali v mladosti. Manjkajoči inzulin nadomeščajo z injekcijami. Tip 2 se pojavi kasneje, imenujemo jo tudi starostna sladkorna bolezen. Pri tem tipu so običajno potrebne tablete, ustrezna dieta, včasih pa tudi inzulin. Vzrok za sladkorno bolezen je pomanjkanje hormona inzulina. Pri tipu 1 gre za popolno odpoved proizvodnje inzulina, pri tipu 2 pa za delno pomanjkanje proizvodnje le-tega. Simptomi sladkorne bolezni so: žeja, dehidracija, izločanje velikih količin urina, glivična in druga vnetja sečil, izguba telesne teže, utrujenost in zaspanost, zamegljen vid zaradi dehidracije očesne leče (Bilous, 2013, 1–6). Vzrokov za nastanek sladkorne bolezni je več, in sicer dednost, okužbe, ki so zmožne poškodovati trebušno slinavko, ki proizvaja inzulin, prevelika teža ljudi, druge bolezni trebušne slinavke in morda tudi stres (Bilous, 2013, 8–11). V zadnjem obdobju se pri mlajših uporabljajo inzulinske črpalke, ki zagotavljajo stalen vnos inzulina preko plastične cevke v podkožje. Bazalni inzulin ves čas teče, v času obrokov pa si sladkorni bolniki dovajajo dodatni bolusni odmerek (Bilous, 2013, 56–57).

Kadar krvni sladkor pade pod mejo 3,5 mmol/l, govorimo o hipoglikemiji oziroma nizki vrednosti krvnega sladkorja. Vzroki zanjo so lahko številni, kot so na primer prevelik odmerek inzulina, premajhen vnos glukoze, povečana poraba glukoze pri telesni aktivnosti in drugi.

Pojavijo se različni znaki, kot so na primer lakota, znojenje, tresenje, bledica, bolečine v trebuhu, glavobol, utrujenost, nenavadno obnašanje (Bratanič, 2012, 76–80).

1. 2 Hrana in kraljestvo okusov

Hrana je za naše zdravje zelo pomembna. Večkrat v trgovini napolnimo voziček, ne da bi pregledali sestavine izdelkov, izbiramo jih le na podlagi izgleda ter njihove cene. Če se pojavijo alergije (na mleko, gluten, laktozo ...), pa smo primorani brati deklaracije in posegati po enostavnih živilih. Na začetku iskanje alergenov zagotovo predstavlja breme, a kmalu ugotovimo, da smo iz prehrane odstranili tisto, kar je našemu telesu škodljivo. Hrana je ena izmed ključnih poti pri mnogih boleznih in stanjih. Pri alergijah, celiakiji, povišanemu holesterolu, debelosti in sladkorni bolezni je pravilen izbor živil ena ključnih poti k izboljšanju ali ohranjanju našega zdravja (Bratina, Dovč, 2014, 6).

Različne okuse hrane prepoznavamo z okušalnimi brbončicami, ki so na jeziku in mehkem nebu. Brbončice se redno obnavljajo. »Človeška usta so torej pravo kraljestvo zaznavanja okusov.« Hrana gre skozi usta na dolgo pot v prebavila (Bouguet-Joyeux, 2018, 19). V ustih se hrana pomeša s slino in gre skozi želodec v tanko črevo. Od tam prehajajo hranila v kri ter do organov in celic v telesu. Organi dobijo energijo za rast in razvoj. Pride do celične izmenjave, kjer se izmenjajo koristne in škodljive snovi. Prebavna pot se zaključi z izločanjem urina iz mehurja ter blata iz črevesja (Bouguet-Joyeux, 2018, 47).

1. 3 Pravilna prehrana pri ljudeh s sladkorno boleznijo

Za sladkorne bolnike je zelo pomembna uravnotežena in redna prehrana. Pravilna prehrana pomaga pri obvladovanju sladkorne bolezni. Iz prehrane je potrebno izločiti izdelke z visoko vsebnostjo maščob in sladkorja (Bilous, 2013, 18–19). Paziti je potrebno na ogljikove hidrate, saj so takojšnji vir glukoze. Sladkorni bolniki si morajo preračunati, koliko jih lahko zaužijejo ter si na podlagi tega odmeriti inzulin (Bilous, 2013, 23). Osebe s sladkorno boleznijo naj izbirajo živila, ki imajo nizek glikemični indeks. S tem se doseže stabilen sladkor in daljši občutek sitosti. Ta živila so: polnozrnata moka in izdelki iz nje, kvinoja, prosena kaša, pusto

meso, ribe, kvalitetna olja, zelenjava, sadje ... Redna prehrana naj bo sestavljena iz več obrokov, poleg zajtrka, kosila in večerje še z eno ali dvema manjšima malicama (Bratina, Dovč, 2014, 7). Zelo pomembno je pravilno razmerje hranil na krožniku. Na četrtini krožnika naj bi bila škrobna živila z nizkim glikemičnim indeksom (polnozrnate testenine, neoluščen riž, polnovredne kaše, priloga iz stročnic), na četrtini kakovostna beljakovinska živila (pusto meso, morske ribe, jajca, sir, skuta), na polovici pa zelenjava (brokoli, cvetača, kumare, bučke, špinača, solata, zelje, paprika in druge). Ob obroku naj bo vedno tudi kozarec vode, mineralne vode ali nesladkanega čaja. Najobilnejša obroka naj bosta zajtrk in kosilo, malici in večerja pa lažji (Širca Čampa, 2014, 163–164). Glavni cilji pri tovrstnem prehranjevanju so: dolgoročno ohranjanje zdravja in preprečevanje zapletov pri bolezni, urejenost krvnega sladkorja s čim manjšimi nihanjem ter pravilna izbira hrane, ki omogoča normalen telesni in duševni razvoj (Širca Čampa, 2014, 136).

1. 4 Kuharske igrarije

Pri uvajanju otrok v svet kulinarike in priprave obrokov je pomembno slediti nekaterim napotkom. Otroci naj bodo v središču kuharskega dogajanja. Vodimo in usmerjamo jih, da bodo lahko samostojno pripravili obrok. Otroci se radi učijo in tudi največ naučijo, ko sami mešajo, gnetejo, oblikujejo. Otroci radi ustvarjajo v kuhinji. Našo podporo potrebujejo pri vpeljavi zdravih živil. Ob tem jih moramo naučiti, da imajo kakovostna živila značilne lastnosti, kot so barva, vonj in okus (Bouguet-Joyeux, 2018, 8–9). Vsi si zagotovo delimo željo, da bi otroci odrasli v srečne in samozavestne ljudi. Slej ko prej dočakamo trenutek, ko otrok pravi: »To pa znam že sam.« To so že otrokovi prvi koraki na poti k samostojnosti. Pomembno je, da smo se pri tem sposobni zadržati, da pustimo otroku čas, da naredi sam. Otrok s tem spoznava sebe in preizkuša svoje moči. Ne smemo ga tudi obremenjevati s svojimi pričakovanji. Otrok še nima postavljenih ciljev, kot so biti hitrejši, boljši, natančnejši. Vsak se razvija drugače in v svojem tempu. Odrasli naj le spremljamo razvoj in mu s tem omogočamo razvoj zaupanja v lastne sposobnosti (Kluge, Pfeifer, 2001, 4).

1. 5 Samozavesten otrok

Samozavestna oseba je tista, ki se zaveda samega sebe, svoje osebnosti. Otrok, ki je samozavesten, pozna svoje sposobnosti in zaupa vanje in vase. Tak otrok se bo upal spopasti z novimi izzivi (Kluge, Pfeifer, 2001, 6). Samozavest se razvija v toku življenja, v stikih z okolico. Otroci se učijo hitreje od odraslih, a kljub temu je to vseživljenjski proces, saj se vedno znova srečujemo z različnimi izkušnjami in izzivi (Kluge, Pfeifer, 2001, 18). Tudi pri kuhanju in peki samozavestni otroci upajo preizkusiti nove stvari. Pomembno je, da jim nudimo dovolj časa in dovolimo, da naredijo sami. Kuhanje je odlična dejavnost za razvijanje samostojnosti, samozavesti in občutka, da zmorejo in znajo.

2 Mali kuharji

Otroci so radi vključeni v pripravo obrokov. Ker je poučevanje, pri katerem sledimo interesom otrok in hkrati uresničujemo cilje učnega načrta, izjemno učinkovito, smo izdelali projekt z naslovom Mali kuhar. Učenje o zdravi in priložnostni hrani, ustvarjanje, samostojna priprava obrokov ter hkrati upoštevanje učenke s sladkorno boleznijo je bilo zelo plodno. Učenci 1. razreda so se učili v skupinah in dvojicah, z več vidikov pa sem razvijala tudi njihovo samostojnost. Izvedli smo različne dejavnosti, vse skupaj pa povezali v tematski teden.

2. 1 Dejavnosti v razredu

Z učenci 1. razreda smo se najprej pogovarjali o različni prehrani. Prinesli so različne reklame. Sami so se razporedili v skupine in izdelali plakate o zdravi prehrani ter hrani, ki jo uživamo samo priložnostno. Učenci za večino prehranskih izdelkov vedo, ali so zdravi ali ne. Nekatere skupine so izdelale miselne vzorce z izrezanimi sličicami, druge pa so jih razvrstile v tabelo.

Po ogledu plakatov smo se pogovorili o kuhanju v domačem okolju. Nekaj otrok večkrat pomaga doma pri peki palačink in izdelavi sladice. Precej otrok pri pripravi obrokov doma ne sodeluje. Otroci, ki so bili predhodno vključeni v vrtec, so pri pripravi obrokov sodelovali večinoma že v vrtčevskem obdobju (izdelava sadne solate, peka piškotov v decembrskem času). Povedali so, da so rezali sadje z nožem, gnetli testo, ga valjali, z modelčki oblikovali piškote, mešali maso za palačinke. Večina otrok razume razliko med sestavinami in pripomočki. Naštevali so pripomočke iz domače kuhinje: mešalnik, lonec, ponev, pekač, nož, lesena deska za rezanje, lesena kühlnica, žlica, skleda za mešanje. Otroci so velikokrat omenjali tudi kuhinjsko tehtnico, saj jo v razredu vsakodnevno uporabljamo ob tehtanju hrane za učenko s sladkorno boleznijo. Pogovarjali smo se tudi o razliki med kuhanjem in pečenjem. Otroci obe vrsti priprave hrane razumejo in razlikujejo.

Omenili smo tudi sestavine, ki jih uporabljamo v kuhinji. Otroci so rekli, da mora biti hrana zdrava. Ugotovili smo, da je odlično, če so živila tudi sveža, iz našega okolja ter takšna, ki ta čas rastejo na vrtu ali polju (sezonska). Otroci so iz papirja izrezali nakupovalno vrečko ter

nanjo prilepili izdelke (sličice iz reklam), ki bi jih kupili v trgovini ter uporabili pri pripravi zdrave hrane. Spodbujala sem jih, da so natančni pri rezanju in da naj dobro premislijo, če je izdelek zdrav. Nakupovalne vrečke smo razstavili na zunanji razstavnici z nalogo, da razložijo svojim staršem, kakšne so njihove nakupovalne vrečke z zdravimi izdelki.

Ogledali smo si sliko naše prebavne poti. Otroci so bili presenečeni, da je tanko črevo tako zavito v naši trebušni votlini. Odrezali smo šest metrski trak ter ga razprostrli po razredu. Preko interaktivne table smo pogledali slike ter opisali prebavno pot od ust do izločanja.

Prebrali smo pravljico Maja in Miha, ki jo je napisala Helena Kraljič. Zgodba govori o fantku in deklici, ki sta zbolela za sladkorno boleznijo. V knjigi je predstavljena sladkorna bolezen in življenje z njo. Omenjena so tudi zdrava živila. Maja in Miha imata željo pripraviti sladoled iz grškega jogurta, zelenjavno mineštro in druge jedi. Sladkorna bolezen je še podrobneje predstavila učenka, ki je v zgodnji otroški dobi tudi sama zbolela za njo. Pokazala nam je rokovanje z inzulinsko črpalko ter povedala več o poteku njenega dne ter pravilni in primerni prehrani.

Ogledali smo si kuharski knjigi: Sladkorčki kuhamo slastno in Kuharske igrarije. Prebrali smo nekaj receptov ter opazovali njihovo zgradbo. Recept je sestavljen iz naslova, sestavin ter opisa, kako jed skuhamo oziroma spečemo. Knjigi sta si med seboj zelo različni. Ena izmed njiju vsebuje velike barvne slike pripravljenih jedi, medtem ko druga zgolj enostavne opise z narisanimi jedmi.

V razredu smo se igrali tudi kuhinjo in postali kuharji ter kuharice. Otroci so postali pravi mojstri v kuhanju čaja, kave in jajc, pripravi rib in drugih jedi. Zanimivo jih je bilo opazovati, kako so si hitro razdelili vloge – eni so kuhali, drugi stregli, preostali pa so bili gostje.

Obiskali smo tudi gospodinjsko učilnico ter pobrskali po omarah, predalih in si ogledali, kateri pripomočki se nahajajo notri. Videli smo veliko skled, kuhinjskega pribora, mešalnike. Otroci so takoj opazili dve pečici, hladilnik, pomivalni stroj, dve koriti za pomivanje posode in veliko omaro z različnimi sestavinami. Večino stvari je bilo že tam, vendar smo pogrešali polnozrnat moko, rjavi sladkor, jabolka, jajca. Te sestavine bomo priskrbeli sami. Ogled gospodinjske

učilnice je bil učinkovit, saj smo pogledali, če imamo vse, kar potrebujemo za pripravo naše zdrave sladice.

2. 2 Priprava jabolčne pite

Po podrobni obravnavi zdrave in nezdrave prehrane, igranju, ustvarjanju, poimenovanju pripomočkov in živil, pogovoru o sladkorni bolezni je bil čas, da se odpravimo v gospodinjsko učilnico, kjer bomo spekli pecivo – jabolčno pito. Idejo za recept je prispevala vzgojiteljica ob pogledu na kup jabolk, ki so nam ostale. Recept smo morali še malce spremeniti in preoblikovati v zdravo obliko.

Otroci so v gospodinjski učilnici bili zelo dejavni in samostojni. Najprej so si naredili predpasnike, zavihali rokave, speli lase in temeljito umili roke. Olupili so jabolka ter jih naribali. S pomočjo merilnih posod so odmerili zahtevane količine ter jih mešali z mešalnikom. Nekateri so prvič ločili rumenjaka od beljaka. Izvedeli so, da obstaja sneg tudi v kuhinji in da nam uspe le, če beljak zelo dobro ločimo od rumenjaka.



Slika 63: Ločevanje beljaka od rumenjaka (lasten vir, 2020)



Slika 64: Lupljenje jabolk (lasten vir, 2020)



Slika 65: Ribanje jabolk (lasten vir, 2020)



Slika 66: Tehtanje, mešanje (lasten vir, 2020)



Slika 67: Jabolčna pita (lasten vir, 2020)



Slika 68: Pomivanje posode (lasten vir, 2020)

Večina otrok še ni lupila jabolk z lupilnikom, ravno tako ni ribala jabolk na strgalu. Pri vseh dejavnostih in pri peki jabolčne pite so bili čisto samostojni, tako da ob manjšem vodenju zmorejo opraviti večino opravil. Za mersko enoto smo uporabili skodelico, nekaj stvari pa so otroci morali tudi stehtati (vanilin sladkor). Ko je bila pita v pečici, so otroci opazovali, kako je

testo naraslo. Sledilo je še pospravljanje in pomivanje umazane posode, kjer pa so potrebovali malce več vodenja, usmerjanja in opozarjanja, saj pri delu niso bili dovolj pozorni in natančni.

Recept: Jabolčna pita

Sestavine:

1 jogurtov lonček rjavega sladkorja

4 jogurtovi lončki polnozrnate pirine moke

1,5 dl olja

2 dl mleka

6 jajc (posebej beljak, posebej rumenjaki)

1 pecilni prašek

1 zavitek vanilin sladkorja (12 g)

Nadev:

naribana jabolka

cimet

Potek:

Iz beljaka naredimo sneg. Vse ostale sestavine zmešamo. V maso na koncu narahlo vmešamo še sneg. Tri četrtine mase damo v pekač, obložen s peki papirjem. Pečemo 15 minut na 180 stopinj Celzija. Vzamemo iz pečice, dodamo nadev iz jabolka in cimeta ter po vrhu polijemo s preostalo četrtino mase (testa). Pekač postavimo nazaj v pečico in pečemo do lepe rjavo rumene barve.

2. 3 Poustvarjanje

Ko je bilo pecivo pečeno, smo odšli nazaj v razred. Medtem ko se je pecivo ohlajalo, so otroci v zvezek narisali sestavine za jabolčno pito. Po razredu je čudovito dišalo in otroci so komaj dočakali, da se je pecivo toliko ohladilo, da smo ga lahko razrezali in pojedli. Jedli so ga čisto vsi in prav vsem je bilo odlično.

Naslednji dan smo za zaključek našega tedenskega projekta izdelali še vsak svoj pogrinjek, kjer so upoštevali, kaj smo se tekom tedna naučili. V krožnik so narisali ali nalepili zdrave jedi, ki bi lahko bile na jedilniku za kosilo.

Mali kuhar je projekt, ki ga gradim vsako leto, vsakič v drugačni obliki. Vedno se izkaže, da otroci izjemno radi kuhajo, pečejo in sodelujejo od začetka priprave jedi do zaključnega pospravljanja. Večkrat v letu obiščemo gospodinjstvo učilnico ali pa kulinarično ustvarjamo v razredu. Skrbimo tudi za šolski vrt ter tako spremljamo proizvodnjo hrane od semena ali sadike do pridelka v loncu. Trudimo se, da so izbrani recepti aktualni in zanimivi ter sestavljeni iz lokalnih in svežih sestavin.

Otroci se v dejavnosti zelo radi vključujejo. Za kuhanje so izjemno motivirani. Pomembna je dobra priprava, pogovor o zdravih jedeh, razne ustvarjalne naloge, pri katerih lahko izbirajo, iščejo, režejo in tako krepijo tudi svojo samostojnost pri čisto osnovnih miselnih procesih oziroma postajajo natančnejši pri rezanju s škarjami. Ob dobri predpripravi znajo zelo dobro ovrednotiti svoje izdelke. Po ogledu plakatov so otroci takoj komentirali, kako bi sami razvrstili izdelke na zdrave in na tiste, ki jih lahko uživamo občasno. Trudim se, da imajo otroci po dejavnosti čas pogledati izdelke, jih ovrednotiti in tako razvijati zavedanje, kaj je bilo odlično in kje so možnosti za izboljšanje.

Največjo samostojnost so prikazali pri peki peciva. Veliko zmorejo samo, če verjamemo vanje in jim zaupamo ter jim ponudimo raznolike dejavnosti. Z veseljem so lupili jabolka. Marsikateri otrok je v rokah prvič držal lupilnik, vendar je ob posnemanju drugih in poskušanju ugotovil, kako najlažje lupiti in biti pri tem predvsem efektiven. Usmerila sem jih samo v to, da jabolko držijo zadaj, stran od lupilnika. Otroci, ki imajo težave z motoriko, so pri tej nalogi morali pokazati veliko vztrajnosti. Tudi z ribanjem jabolk otroci večinoma nimajo izkušenj. Uživali so pri opazovanju kupčka nstrganih jabolk, ki je nastajal v skledi. Ta dejavnost jim je bila ljubša od lupljenja, saj je hitrejša in za večino otrok lažja. Paziti so morali le na prste. Presipavali in prelivali so večje količine sipkih snovi (moka, sladkor) in tekočin (olje, mleko) v skodelico, da smo dobili pravo razmerje za jabolčno pito. Pri tej nalogi so si morali med seboj pomagati in sodelovati. Vsak je poskušal mešati, kar so počeli z navdušenjem. Najmanj interesa in več strahu so pokazali pri ločevanju beljaka od rumenjaka. Pri tej dejavnosti niso želeli vsi

sodelovati. Krivec temu je najbrž naš predhodni pogovor, kako pomembno je, da so jajca pravilno ločena, če želimo dobiti sneg. Nekaj otrok pa je povedalo, da to počnejo že doma, ker radi pečejo skupaj s starši. Ugotovili so, da se v kuhinji dogaja veliko zanimivih reči in čisto pravih poskusov. Iz beljaka smo naredili sneg. Pecivo smo sestavili – spodaj testo, na vrhu jabolka in ga dali peči. Otroci so sedeli pred pečico in opazovali, kako se testo dviga, spreminja barvo in teksturo. Potrebujejo tovrstne izkušnje, da razumejo spreminjanje v naravi, ki se dogaja ves čas. Na koncu so še vse pospravili. Pri tej zadnji, a zelo pomembni dejavnosti, jim je že zmanjkovalo energije. Potrebovali so več vodenja in usmerjanja. Mize so pobrisali površno, na tleh so ostali koščki olupkov. Zahtevala sem, da mora biti gospodinjska učilnica na koncu tako čista, kot je bila, ko smo prišli vanjo. Porabili smo več časa, sama več besed in razen nekaj otrok, ki so se takoj lotili dela, sem druge usmerila, kaj je njihova naloga pri pospravljanju.

Seveda je na koncu sledila sladka nagrada. Z veseljem so pojedli jabolčno pito. Učenki s sladkorno boleznijo smo natehtali 60 gramov jabolčne pite, iz tabele razbrali, koliko je to približno OH-jev ter v inzulinsko črpalko vnesli bolusni inzulin.

3 Zaključek

Otroci pri kuhanju razvijajo samostojnost, motoriko, pomnjenje, opazujejo spreminjanje, mešanje in ločevanje snovi ter se hkrati skozi prijetno dejavnost učijo. Pri peki in kuhanju poteka medpredmetno učenje, kjer lahko zajamemo veliko ciljev učnega načrta. Iz matematičnega stališča smo merili, se srečevali s številkami, merskimi enotami (gram, kilogram, deciliter, liter, pa tudi z nestandardnimi enotami – skodelica). Brali smo recept, si ogledali njegovo sestavo ter ga na koncu tudi zapisali v zvezek. Srečali smo se s snovmi, ki jih uporabljamo v kuhinji, ter opazovali, kaj vse nastane iz njih ter kako se spreminjajo.

Pomembno je, da smo pri prehranjevanju odrasli otrokom zgled. Naša naloga je, da jim na primeren način predstavimo zdravo prehrano ter jih vpeljemo v svet kuhanja. Priprava hrane je pomembna dejavnost. Otrokom je potrebno omogočiti, da sodelujejo pri pripravi in da jim damo dovolj časa, da opravijo dejavnost (lupljenje jabolka). Verjeti je treba vanje in jim dovoliti, da se učijo tudi s poskušanjem in na lastnih napakah oziroma ugotovitvah. Več kot bodo bili dejavni, razvitejšo motoriko bodo imeli, samostojnejši bodo in s tem tudi hitrejši.

Zastavljene cilje smo dosegli. Otroci so samostojno spekli jabolčno pito. Več pomoči so potrebovali pri branju recepta, nadzoru nad količinami, pri rokovanju s pečico ter pospravljanju. Poleg samostojnosti smo razvijali tudi učne cilje. Pomembno je bilo, da smo dejavnosti namenili dovolj časa in otroke dobro predhodno pripravili na obisk gospodinjske učilnice. S kuhanjem in peko bomo nadaljevali tudi tekom celega šolskega leta. Naslednjic bom naloge, ki jih bodo opravljali še bolj razdelala, da bo vsak učenec točno vedel, kaj je njegova naloga. Otroci zelo radi kuhajo in z veseljem pripravijo ter pojedjo jed.

Kuharske igrarije bomo še razširili ter ob tem spoznali tudi lastno ekološko pridelavo. Ob koncu šolskega leta bomo skuhalo zelenjavno juho ter pri tem uporabili zelenjavo, ki jo bomo sami pridelali na šolskem vrtu.

4 Viri in literatura

BRATANIČ, N. Hipoglikemija. (2012). V *Sladkorčki: Vse, kar ste želeli vedeti o sladkorni bolezni* (str. 76-80). Ljubljana: Društvo za pomoč otrokom s presnovnimi motnjami.

BRATINA, N. in DOVČ, K. (2014). Namesto uvoda. V *Sladkorčki kuhamo slastno s sladkorno ali brez nje* (str. 6 -9). Ljubljana: Društvo za pomoč otrokom s presnovnimi motnjami.

BILOUS, R. *Sladkorna bolezen*. (2013). Ljubljana: eBesede d.o.o. 2013. (Zbirka: Družinski zdravnik).

BOUGUET-JOYEUX, C. (2018). *Kuharske igrarije s tridesetimi recepti*. Brežice: Primus.

KLUGE, I. in PFEIFER, G. (2001). *To znam že sam: otroci potrebujejo samozavest* (str. 4, 6, 18). Radovljica: Didakta.

KRALJIČ, H. (2016). *Maja in Miha*. Jezero: Založba Morfem (Zbirka: Ljubezni je za vse dovolj 10).

ŠIRCA ČAMPA, A. (2014). Prehrana. V *Sladkorčki kuhamo slastno s sladkorno ali brez nje*. (str. 136, 163 – 164). Ljubljana: Društvo za pomoč otrokom s presnovnimi motnjami.

Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Maribor

Tanja Klavž

**SPODBUJANJE SAMOSTOJNOSTI PRI OTROCIH Z
RAZVOJNO MOTNJO KOORDINACIJE OZIROMA Z
DISPRAKSIJO**

**ENCOURAGING INDEPENDENCE IN CHILDREN WITH
DEVELOPMENTAL COORDINATION DISORDER OR
DYSPRAXIA**

Povzetek

V prispevku so predstavljene in prikazane značilnosti razvojne motnje koordinacije oziroma dispraksije. Kljub večdesetletnim raziskavam in študijam s tega področja ter razmeroma pogosto pojavnostjo motnje v populaciji, so posamezniki z dispraksijo še zmeraj pogosto neprepoznani. Ključnega pomena je, da posameznike z razvojno motnjo koordinacije prepoznamo dovolj zgodaj, saj jim le tako lahko ponudimo najbolj učinkovito pomoč in podporo, jim zagotovimo ustrezno obravnavo ter tako vplivamo na zmanjšanje njihovih težav, s čimer spodbudimo samostojnost in uspešnost pri vključevanju v širše okolje. Razvojna motnja koordinacije se najizraziteje odraža na motoričnem področju, zato je še posebej pomembno, da otroke spodbudimo h gibanju in krepitvi gibalnih spretnosti v skladu z njihovimi potrebami.

Ključne besede: razvojna motnja koordinacije, dispraksija, prepoznavni znaki, spodbujanje samostojnosti

Abstract

This article deals with the characteristics of the developmental coordination disorder or dyspraxia. Despite decades of research and studies in this field, and a relatively high occurrence in the population, the condition of individuals with dyspraxia often goes undiagnosed. It is crucial to identify individuals with developmental coordination disorder early enough to provide them with the most effective assistance and support, as well as an appropriate treatment, through which they can get help to overcome their difficulties and are encouraged in their independence and successful integration into the wider social environment. The developmental coordination disorder is mainly reflected in the field of gross and fine motor skills, therefore it is especially important to encourage children to be active and strengthen their motor skills in accordance with their needs.

Key words: developmental coordination disorder, dyspraxia, symptoms, developing and encouraging independence

1 Posameznik in gibanje

Gibanje je osnovna potreba, s katero se ljudje rodimo in predstavlja temeljno razvojno-spoznavno dejavnost. Od rojstva naprej otroci s pomočjo prvotnih gibov in kasneje spontane igre spoznavajo in raziskujejo svet okoli sebe, se sporazumevajo z okolico in vstopajo v številne interakcije z okoljem, preko katerih so deležni novih izkušenj in znanj. S tem urijo in nadgrajujejo že usvojene gibalne veščine, krepijo številne kognitivne procese (zbranost, pomnjenje, mišljenje, učenje) in tako vzpostavljajo osnovo za nadaljnji celostni razvoj (Klavž, 2019).

Dandanes ljudje več časa kot kdajkoli prej preživimo sede in v zaprtih prostorih, zato je še toliko bolj pomembno, da odrasli otroke pri gibalnih dejavnostih spodbujamo, jim omogočimo čim več priložnosti za gibanje na svežem zraku in smo ob tem tudi sami vzor z lastno gibalno aktivnostjo, v katero otroke spontano vključujemo. Gibanje ne pomeni le udeleževanja na športnem področju, pač pa vse dejavnosti, ob katerih naše telo porablja energijo in so kot take vpete v vse vidike našega življenja (hoja, plesanje, pospravljanje, ...). Nekateri ljudje se spopadajo z različnimi težavami, boleznimi ali motnjami, ki vplivajo na njihove gibalne zmožnosti, zato so primorani gibalne izkušnje pridobivati na drugačen, prilagojen način.

1. 1 Razvojna motnja koordinacije oziroma dispraksija

Razvojna motnja koordinacije, pri nas bolj poznana pod pojmom dispraksija, je nevrorazvojna motnja, za katero so značilni primanjkljaji na ravni vizualno-motoričnih procesov, ki povzročajo težave pri načrtovanju, učenju in izvajanju koordiniranih gibalnih dejavnosti in se izražajo kot nerodnost ali gibalna okornost (Ameriška psihiatrična zveza, 2013; Koncept dela, 2008; Filipčič, Terčon, Stele, 2014). Temelji na motnji možganskega delovanja, kar ovira urjenje občutenj dotika, ravnotežja in globinskega občutenja (Filipčič, Terčon, Stele, 2014) in ni posledica drugih nevroloških stanj (npr. cerebralne paralize, distrofije, ...), ki vplivajo na gibanje (Ameriška psihiatrična zveza, 2013). Vzrokov za nastanek in pojav dispraksije še ne poznamo, prevladuje pa mnenje, da jo povzročijo prekinitve živčnih poti v možganih, po katerih živčne celice

prenašajo čutne informacije in narekujejo gibalne ukaze mišicam. Veliko bolj kot z vzroki smo seznanjeni z dejavniki tveganja, med katerimi so najpogosteje izpostavljeni dednost, nizka obporodna teža otroka ter kajenje in uživanje psihoaktivnih snovi matere v času nosečnosti (Patrick, 2015; Terčon, 2018).

Pojavi se ob rojstvu ali v zgodnjem razvoju, z leti pa ne izzveni. Posameznika spremlja vse življenje, težave pa se najizraziteje pokažejo v šolskem prostoru, kjer kot ena izmed specifičnih učnih težav pomembno vpliva na zmožnosti in učinkovitost učencev pri pouku športa, tehnike in likovne umetnosti, pri urah geometrije in pri zapisovanju (Koncept dela, 2008).

Razvojna motnja koordinacije ni tako redka motnja, čeprav se o njej manj govori in obstaja bistveno manj študij in raziskav kot o drugih specifičnih učnih težavah. V strokovni literaturi najdemo različne navedbe o njeni pojavnosti; številke se povzpnejo vse do 10 % populacije, najpogosteje pa zasledimo navedbe o 5–6 % pojavnosti, pri čemer se 2 % posameznikov soočata s težjo ali težko obliko, 10 % posameznikov pa z lažjimi oblikami motnje. Podane odstotkovne vrednosti pojavnosti pomenijo, da se učitelj v skoraj vsakem razredu sreča z vsaj enim učencem z značilnostmi razvojne motnje koordinacije (Gibbs, 2007; Klavž, 2019), zaradi česar je še toliko bolj pomembno, da kot učitelji in strokovni delavci nismo pozorni zgolj na usvojen nivo veščin branja, pisanja in računanja, pač pa tudi na gibalne spretnosti učencev. Izrednega pomena je, da značilnosti motnje opazimo čim prej in v sodelovanju s starši, strokovnimi delavci in drugimi strokovnimi institucijami otroku omogočimo dostop do potrebnih prilagoditev fizičnega, socialnega, didaktičnega in kurikularnega okolja ter pomoč in podporo pri krepitvi šibkih področij v času, ko lahko nanje z ustrezno obravnavo še najbolj učinkovito vplivamo.

Ob razmeroma pogosti pojavnosti prevladuje prepričanje, da se dispraksija pri dečkih pojavlja štirikrat pogosteje kot pri deklicah. Številne novejšje študije že izpostavljajo ugotovitve, da so deklice z značilnostmi razvojne motnje koordinacije pogosto spregledane, saj se je skozi zgodovino njihovim gibalnim kompetencam vedno posvečalo manj pozornosti, kot gibalnim veščinam dečkov. Novejšje raziskave navajajo ugotovitve, da je pojavnost glede na spol bolj izenačena in se pri dečkih pojavlja le dvakrat pogosteje kot pri deklicah.

1. 2 Značilnosti in prepoznavanje otrok z razvojno motnjo koordinacije

Pred nekaj desetletji je B. Kremžar v knjižici Pomoč nerodnemu otroku, kot se je tedaj poimenovalo otroke z razvojno motnjo koordinacije, zapisala:

»Današnja šola odbira učence le po intelektualnih sposobnostih, ne pa tudi po motoričnih. Mnogi gibalno moteni otroci niso odkriti, svoje zmanjšane gibalne sposobnosti pa spretno prikrivajo (Kremžar, 1977).«

»Nerodnost, gibalna motenost je star pojav, vendar so njegovo odkrivanje in obravnava in s tem pridobljene izkušnje še mlade (Kremžar, 1977).«

Oba, več kot 40 let stara zapisa, sta danes še zmeraj aktualna. Otroci z razvojno motnjo koordinacije oziroma z dispraksijo so kljub več desetletnemu poznavanju pojavnih značilnosti še vzmeraj pogosto neprepoznani. Okolica jih lahko označi za lene ali zgolj nerodne. Temu botruje dejstvo, da lahko opredelitev dispraksije še dodatno oteži visoka sopojava z drugimi specifičnimi učnimi težavami in motnjami. Dispraksija se najpogosteje pojavlja skupaj z motnjo pozornosti, z govorno jezikovnimi motnjami, z motnjami avtističnega spektra ter z bralno-napisovalnimi motnjami, pogosto pa se izraža tudi kot značilnost neverbalnih specifičnih učnih težav.

V stroki velja konsenz, da razvojne motnje koordinacije pri otrocih ne opredeljujemo pred petim letom starosti, ker razvoj gibalnih zmožnosti v najzgodnejšem življenjskem obdobju pri vsakem posamezniku poteka nekoliko drugače in se pričakovane gibalne spretnosti izoblikujejo ob različnih starostih (Ameriška psihiatrična zveza, 2013; Terčon, 2018). Kljub temu smo v prvih letih življenja pri otroku lahko pozorni na nekatere znake, ki se pogosto pojavljajo v zgodnjem razvojnem obdobju posameznikov, ki so kasneje prepoznani kot osebe z razvojno motnjo koordinacije. Dojenčki so navadno takoj po rojstvu nemirnejši, razdražljivi in jokavi ter imajo opazne težave pri hranjenju in požiranju. Z zamudo lahko dosega razvojne mejnike, pogosto v razvoju izpustijo fazo kobacanja. Izogibajo se igram in dejavnostim, ki zahtevajo dobre enoročne spretnosti (Kesič Dimic, 2004; Terčon, 2018; Klavž, 2019).

V nadaljevanju prispevka na primeru treh dečkov, pri katerih je bila ugotovljena razvojna motnja koordinacije, prikažemo nekatera močna področja posameznikov z dispraksijo ter predvsem najpogostejše znake motnje in njihovo izraznost, kar lahko v grobem strnemo v naslednja področja:

- težave na področju grobe in fine motorike ter grafomotorike,
- slabše razvita vidno-prostorska orientacija,
- artikulacijske težave (govorna dispraksija),
- težave na področju zaznavanja,
- težave pri načrtovanju in organizaciji lastne aktivnosti in misli (Koncept dela, 2007) in
- težave na socialnem področju.

Matevža sem spoznala, ko je obiskoval 3. razred. K specialni pedagoginji je bil napoten zaradi težav pri branju in pisanju. Starši so izpostavili nekaj obporodnih in poporodnih zapletov ter pogoste bolezni v obdobju do dečkovega petega leta starosti, ki so zahtevale zdravljenje z antibiotiki. Zaradi slabše govorne artikulacije so obiskovali logopeda, še danes pa opažajo zatikajoč govor, izgubljanje v lastnih povedih ter težave pri organiziranju lastnih misli, še posebej kadar je razburjen. Povedo, da večkrat brez pravega razloga pade, pogosto pa se zgodi tudi, da se zaleti v kos pohištva. Težko je pri miru, nenehno nekaj počne z rokami. Težave ima pri lovljenju in metanju žoge, pri skakanju in poskakovanju, težko oceni ali je nekaj blizu ali daleč. Stežka zadržuje ravnotežje na eni nogi, pri dejavnosti si močno pomaga s kriljenjem rok. Navodilom doma in v šoli težko sledi, še posebej če so sestavljena. Kljub temu, da si v šoli pri nareku dobro zapomni narekovano enoto, ima velike težave pri pisanju. Za oblikovanje črk potrebuje več časa, obliko črk pa nato pogosto še dodatno popravlja. Pri pisanju je najpočasnejši v razredu, če pa se potruzi pisati hitreje, je njegov zapis nečitljiv. Starši se spominjajo, da je v predšolskem obdobju zavračal risanje in barvanje. Njegovi močni področji sta matematika in logično sklepanje, v šoli je evidentiran kot nadarjen učenec. Kljub težavam na gibalnem področju ima rad šport. Dvakrat tedensko se udeležuje treninga borilnih veščin.

Tudi petošolec Peter je s starši prišel na Svetovalni center zaradi težav s pisanjem. Starši so izpostavili več zdravstvenih posebnosti matere v času nosečnosti, medtem ko v dečkovem zgodnjem razvoju ni bilo odstopanj ali posebnosti. Tudi razvojne mejnike je Peter dosegal ob pričakovani starosti. Od nekdaj so opažali težave na finomotoričnem področju, izpostavili pa

so tudi, da je bil sin dolgo časa obojeročen. Pri pisanju v šoli ni najpočasnejši, vendar pa se iz svojih zapiskov ne zmore učiti, ker le stežka prebira lasten rokopis. Problem nečitljivih zapisov je Peter že skušal rešiti tako, da sedaj zapisuje z velikimi tiskanimi črkami. Le te zna prebrati za seboj, vendar pa je v njegovih v zapisih več pravopisnih napak, ki otežujejo učenje. Pogosto izgublja svoje šolske potrebščine in osebne predmete. Deluje nemiren in raztresen, pri dejavnostih težko ohranja pozornost, nakopičeno napetost v telesu pa sprošča tako, da z usti proizvaja zvoke ali gnete kak manjši predmet v rokah. Izredno zanimanje kaže za zgodovino, geografijo in naravoslovne predmete. Je splošno zelo razgledan deček in tudi on je, tako kot Matevž, prepoznan kot nadarjen učenec na več področjih. Tudi šport ima rad, čeprav je moral v učenje poskakovanja s kolebnico vložiti več tednov vaje in mu ta dejavnost še danes povzroča preglavice. Težave ima pri učenju vožnje s kolesom, saj le stežka zadrži ravnotežje. Ko gre s starši v kak nakupovalni center, se mu večkrat zgodi, da na tekočih stopnicah pade. Trenutno se uči vezanja vezalk, da bi lahko čevlje na ježka končno postavil v kot.

Sedmošolec Lovro je s starši specialno-pedagoško pomoč poiskal zaradi težav na bralno-napisovalnem področju. Kljub zatikajočemu branju, ob čemer je nekoliko hlastal za zrakom, je Lovro vsebini prebranega dobro sledil. Vseeno branja ne mara. Niti pisanja. Svojih zapisov ne zna prebrati za seboj. Učno snov sedaj zapisuje z velikimi tiskanimi črkami, le te so ob zahtevanem tempu namreč še berljive. Zapis s pisanimi črkami je čitljiv, če piše v tempu, pričakovanem za tretješolce. Ker ga računalništvo in programiranje že od nekdaj zanimata, je veliko časa preživel za računalnikom, zaradi česar danes zelo hitro tipka. Kot rešitev pri pisanju so Lovru v šoli v uporabo že ponudili računalnik s tipkovnico. Tudi on je bister deček. Ob računalništvu ga najbolj zanimata še naravoslovje in matematika, a le aritmetika. Geometrije in risanja kotov ne mara. Striženju s škarjami se rad izogne, saj se uspe le občasno držati načrtane linije. Še posebej močan je v govornem izražanju, čeprav je spregovoril kasneje, kot je bilo pričakovano in zaradi težav z govorno artikulacijo dlje časa obiskoval logopedinjo. Še danes se mu pripeti, da kakšno besedo nerazumljivo pove. Nekoliko več časa potrebuje za organizacijo svojih misli, ki jih želi ubesediti. V razredu se med vrstniki ne počuti najbolje. Pravi, da ga sošolci ne marajo, ker je pri športu manj uspešen, včasih pa se mu posmehujejo še zaradi slabše razumljivega govora. Podobno kot Matevž in Peter, tudi Lovro stežka obstoji na eni nogi, rad pa vozi kolo. Pri vožnji s kolesom je že zelo hiter. Pri igrah z žogo bi se najraje skrtil, ker

žoge skoraj nikoli je ne ujame. Kljub temu se je opogumil in v lanskem letu poskusil s treningi košarke, pri katerih je vztrajal dva meseca, nato pa se je raje odločil za judo in sabljanje. Letos se je ob spodbudi staršev in specialne pedagoginje naučil vezati vezalke; sedmošolec kajpak ne more več nositi čevljev na ježka, pravi sam. Sedaj uporablja elastične vezalke, ker se tako najhitreje obuže.

V zgornjih opisih so prikazane konkretne težave, s katerimi se posamezniki z razvojno motnjo koordinacije vsakodnevno srečujejo v domačem in šolskem okolju. Ker gre za motnjo, ki primarno pomembno znižuje dosežke na motoričnem področju, je za učitelja, ki se s takim učencem sreča, pomembno vprašanje, kako lahko otroku pomaga učinkovito razvijati njegova šibka področja, predvsem gibalne veščine.

2 Pomoč pri razvijanju gibalnih veščin in krepitev samostojnosti

V prejšnjem poglavju smo skozi zgodbe treh osnovnošolcev prikazali težave, s katerimi se vsakodnevno spopadajo osebe z razvojno motnjo koordinacije. Da lahko otrokom nudimo ustrezno pomoč in podporo ter jih spodbujamo na poti k samostojnosti, se moramo najprej dobro poučiti o značilnostih motnje (Brooks, 2007). Pri krepitvi opisanih šibkih področij in spodbujanju samostojnosti otrok z dispraksijo je ključnega pomena, da (učitelji, starši in vrstniki) k njim pristopamo z razumevanjem, pa tudi, da pri načrtovanju pomoči in podpore izhajamo iz posameznikovih močnih področij. Otroci z dispraksijo so, tako kot Matevž, Peter in Lovro, pogosto zelo bistri otroci in v šolskem prostoru prepoznani kot nadarjeni učenci. Odlikujejo jih dobre komunikacijske spretnosti in smisel za humor, pa tudi vztrajnost, radovednost in empatija. Uspešni so na naravoslovnem področju in lahko izkazujejo napredno računalniško znanje. So iznajdljivi in pogosto razmišljajo izven okvirjev ter pogosto postrežejo z ustvarjalnimi rešitvami problemov.

Šibkosti posameznikov z razvojno motnjo koordinacije se primarno manifestirajo na motoričnem področju, zato bomo v nadaljevanju izpostavili nekatere učinkovite napotke in nasvete pri krepitvi spretnosti in samostojnosti na gibalnem področju, pri prilagajanju pouka športa in pri razvijanju spretnosti, potrebnih pri pisanju.

2. 1 Otrok z razvojno motnjo koordinacije pri pouku športa

Pri pouku športa se učenci z dispraksijo srečujejo s številnimi izzivi. Na prvega naletijo že ob sami pripravi na pouk, ko se morajo preobleči v športna oblačila in preobuti v športne copate. Ker jim težave povzroča že odpenjanje in zapenjanje gumbov na oblačilih, jim lahko svetujemo, naj se na dan, ko je na urniku šport, oblečejo v oblačila, ki jih lažje slačijo in oblačijo. Medtem ko je za učinkovitejše preobuvanje pri mlajših otrocih pogosto rešitev obuvanje na ježke, se starejši učenci zadregi pred sošolci zaradi težav pri zavezovanju vezalk lahko izognejo z

uporabo elastičnih vezalk. Učitelj lahko otroku z dispraksijo omogoči več časa za preoblačenje tako, da ga nekoliko prej kot druge učence spusti v garderobo ter s tem otroku zagotovi tudi umirjen kotiček za preoblačenje. V garderobi, polni vrstnikov, se otrokom z dispraksijo zaradi šibkih organizacijskih veščin namreč pre pogosto zgodi, da svojih pripomočkov, potrebščin in osebnih predmetov ne najdejo (Kirby, Peters, 2007).

V telovadnici je ključnega pomena za izvedbo številnih gibalnih dejavnosti dobro ravnotežje, ki ga lahko pri otrocih krepimo z različnimi aktivnostmi (hoja po ravnih in krivih črtah, hoja po vrveh, uporaba ravnotežnostnih desk, hoja po gredi, ...).

Večini otrok z dispraksijo se lahko zdijo skupinske igre z žogo pretežke in zato raje ostajajo ob robu igrišča kot opazovalci. Tak otrok se bo v dejavnost raje vključil, če zagotovimo manjše skupine (skupine z dvema ali tremi člani), znotraj katerih lahko urijo veščine podajanja, brcanja in lovljenja žoge. Ob večjih težavah z lovljenjem žoge lahko le to zamenjamo z balonom. Ker je balon lažji in ob udarcu dlje časa potuje po zraku, ima otrok tako več časa za organizacijo in izvedbo svoje gibalne aktivnosti. Verjetnost, da bo uspešno ujel ali odbil balon in s tem občutil uspeh, se s takšno prilagoditvijo precej poviša. Nato lahko za vajo postopoma ponudimo še druge vrste in oblike žog (večje žoge iz pene, mehke žoge, odbojgarske žoge, ...) (Kirby, Peters, 2007; Klavž, 2019).

Pri delu z otroci z dispraksijo je pomembno, da nove gibalne dejavnosti uvajamo počasi. Kremžarjeva (1977) izpostavlja, naj pri dejavnostih ne gremo od lažjega proti težjemu, ker ne vemo, kaj je za učenca težje in kaj lažje. Namesto tega predlaga, da otroka spodbudimo, da izbrano aktivnost sprva izvede le enkrat, nato pa postopoma število ponovitev povečujemo in s tem tudi čas izvajanja. Lahko se zgodi tudi, da bo dejavnost, ki se je je otrok naučil danes, jutri že pozabljena (Brooks, 2007). Gibalne vaje svoj namen dosežejo če so kratkotrajne in izvedene večkrat dnevno in/ ali vsakodnevno (Kremžar, 1977).

Sestavljene gibalne dejavnosti je potrebno razdeliti na posamezne, krajše gibalne enote, ki jih pospremimo z demonstracijo vsakega posameznega koraka, saj se otroci z dispraksijo najlažje učijo s posnemanjem. Kljub temu je nujno potrebno zagotoviti tudi razlago aktivnosti, ki naj vključuje zgolj eno do dve navodili hkrati. Šele ko otrok usvoji posamezni zaporedni korak,

nadaljujemo s prikazom, učenjem in razlago naslednje enote. Otrokom je pogosto v pomoč tudi so-izvajanje posamezne aktivnosti, tako, da jih učitelj pri tem tudi fizično vodi.

Učenec naj ne bo gibalno aktiven le pri pouku športa. Učitelj naj spodbuja vključitev učenca z razvojno motnjo koordinacije tudi v obšolske športne dejavnosti. Med najpogostejše priporočenimi športnimi dejavnostmi za otroke z dispraksijo je navadno plavanje, kot aktivnost, ki vključuje načrtovano, koordinirano in ponavljajoče se gibanje celotnega telesa, pri čemer voda telesu zagotavlja stabilno okolje, v katerem se utrjujejo veščine, pomembne tudi za aktivnosti izven vode. Kot individualni šport plavanje otroku omogoča, da tekmuje sam s seboj in v skladu s svojimi gibalnimi sposobnostmi. Borilne veščine karate, judo, taekwondo, idr. so dejavnosti, poučevane po korakih in na zelo strukturiran način, kar je pisano na kožo otrokom z dispraksijo. Omogočajo jim postopno usvajanje novih spretnosti, ob vsaki usvojeni gibalni stopnji pa so za svoj uspeh deležni tudi nagrade v obliki nove barve pasu. Med priporočenimi športi najdemo še jahanje (zaradi vpliva na držo telesa in ravnotežje), ples, tek, sabljanje, tenis, kolesarjenje, nogomet idr.

Z namenom spodbujanja gibalnih kompetenc in samostojnosti otrok z razvojno motnjo koordinacije je pomembno, da je posameznik aktiven in vključen pri vseh dejavnostih, aktivnosti pa naj opravlja po svojih zmožnostih. Gibalne spretnosti so namreč skupek veščin, ki jih lahko z redno dejavnostjo urimo in izboljšujemo. Ob tem se je potrebno zavedati, da je vpliv gibalnih vaj spodbuden le, če je izveden v določenih mejah – pretiravanje z dejavnostmi je lahko škodljivo za naš organizem, pomanjkanje gibanja pa ne prinaša zelenih sprememb (Kremžar, 1977).

2. 2 Razvijanje grafomotoričnih spretnosti pri otroku z razvojno motnjo koordinacije

Kot praktični primer krepitve veščin, ki pripomorejo k samostojnosti otrok z razvojno motnjo koordinacije, bomo prikazali pristop k razvijanju grafomotoričnih spretnosti pri najmlajšem izmed prej predstavljenih dečkov, Matevžu. Starši so namreč kot največjo težavo, s katero se je deček v času najinih srečanj soočal, doživljali šibkosti na področju pisanja, ki so zajemale

tako motorični kot ortografski vidik. Zastavili smo program aktivnosti, ki je ob grafomotoričnih dejavnostih vključeval tudi dejavnosti celega telesa in aktivnosti za spodbujanje ročnih spretnosti. Obenem smo starše opremili z informacijami o značilnostih razvojne motnje koordinacije, jih informirali tudi o možnostih drugih oblik pomoči (fizioterapevt, delovni terapevt,...) ter poudarili pomen spodbujanja grobomotoričnih veščin v domačem okolju skozi zabavne, igrive aktivnosti, ki dečku ne bi predstavljale prevelikega napora, pač pa sprostitiv.

V sodelovanju z dečkovo šolo smo raziskali možnosti in oblike pomoči ter podpore, ki jo glede na izražene težave šola še pred pridobitvijo odločbe o usmeritvi v program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo lahko dečku omogoči. Ker se največje težave pri učencih z dispraksijo kažejo predvsem na gibalnem področju, smo več časa namenili dečkovim vzgojno-izobraževalnim potrebam pri športu in so opisane v prejšnjem poglavju.

Za urjenje grafomotoričnih spretnosti smo se s starši dogovorili za izvedbo prilagojenega treninga, ki so ga lahko z dečkom izvajali doma predvidoma večkrat tedensko po petnajst minut dnevno. Optimalno bi bilo, da bi dejavnosti potekale v daljšem časovnem obdobju (vsaj tri mesece).

Program vaj je zajemal različne finomotorične dejavnosti, med drugim:

- Dejavnosti s ščipalkami;
- Dejavnosti s plastelinom;
- Različne prstne igre;
- Perforiranje s pikalom ali risalnim žebličkom;
- Striženje krajših lističev s škarjami in izrezovanje po predlogah;
- Vbadanje majhnih koščkov blaga v stiropor.

Skozi finomotorične spretnosti je deček krepil mišice v prstih in dlaneh, ki sodelujejo pri pisanju.

Pred izvedbo grafomotoričnega dela treninga smo vključili nekatere gibalne vaje celotnega telesa, predvsem tiste, s katerimi je deček razgibal glavo, vrat, ramena in roke; torej dele telesa, ki pri pisanju najintenzivneje sodelujejo.

Grafomotorični del programa je zajemal veččutno izvajanje oblik na ploskvi (risanje oblik s prstom v moko, mivko, zdrob ali v brivsko peno, risanje s prstom po zraku ali na hrbet starša, ...) ter dejavnosti na predlogi z grafomotoričnim vzorcem ali črko. Slednje je otrok izvajal v različnih korakih, in sicer:

- z debelejšim flomastrom po predlogi, vloženi v prozorno folijo;
- neposredno po predlogi z različnimi barvicami;
- zapis oblik (predloge s črkami) v zvezek.

Vaje je deček izvajal sede in stoje. Predloge s splošnimi grafomotoričnimi linijami je večkrat izvajal stoje, tako da je imel predlogo v višini brade pritrjeno na steno ali pa je stal ob mizi, na kateri je bila predloga. Opisan način izvajanja vaj zmanjšuje napetost v mišicah, predvsem pa v komolcu, spodbuja ustreznejši pritisk na podlago in pravilnejši položaj roke pri pisanju. Za delo s predlogami s črkami smo se dogovorili, naj jih deček večinoma opravlja sede, ob čemer naj starši spodbujajo ustrezno držo telesa pri pisanju za čas izvajanja vaje.

Kot motivacijsko sredstvo pri izvajanju vaj se je izkazalo prerinovanje oblik z indigo kopirnim papirjem ter risanje oblik z odprtimi in z zaprtimi očmi ter aktivno sodelovanje starša pri izvedbi dejavnosti. K višjemu nivoju motivacije dečka je pripomogla tudi metoda nagrajevanja, povzeta in prilagojena po vedenjsko-kognitivni metodi branja.

Po nekajtedenskem izvajanju opisanih vaj so starši z dečkom poročali, da opažajo manjše napredek, ki se najbolj kažejo pri priklicu oblik črk, imeli pa so tudi občutek, da deček do pisanja čuti nekoliko manjši odpor kot pred izvajanjem programa. V testni specialno-pedagoški situaciji po nekaj tednov trajajočem treningu je dečkov zapis grafomotorično še vedno pomembno odstopal, se pa je nekoliko zmanjšala količina popravkov posameznih oblik črk, minimalni napredek pa je bil opazen tudi pri hitrosti zapisa. Ker je bilo že po opravljenem diagnostičnem ocenjevanju ugotovljeno, da se deček srečuje s težko obliko kombiniranih specifičnih učnih težav, je že opisan minimalni napredek izjemnega pomena in hkrati spodbuda za nadaljnje izvajanje specifičnih treningov na posameznih področjih. Slednjih je danes deček deležen v okviru pomoči, ki se redno udejanja v šoli na podlagi odločbe o usmeritvi.

3 Zaključek

Otroci z razvojno motnjo koordinacije se zaradi značilnosti in izraznih oblik te motnje vsakodnevno soočajo z izzivi in ovirami že pri večini ljudem povsem samoumevnih in osnovnih dejavnostih, ki vključujejo gibanje. Kljub temu imajo tudi ti otroci gibanje in šport navadno radi, sploh če vedo, kaj bodo delali, če so jim dejavnosti razumljivo predstavljene in so prilagojene njihovem razvoju. Tudi dejavnosti, ki spodbujajo in krepijo veščine, potrebne za pisanje, kar otrokom z razvojno motnjo koordinacije pogosto predstavlja še eno pomembno oviro pri uspešnem samostojnem sodelovanju pri pouku, morajo biti zastavljene kot vsečne, motivacijsko naravnane aktivnosti. Tedaj jim vlivajo pogum in jih sproščajo.

Učenci z dipraksijo lahko z leti šport, (še veliko prej pa pisanje kot eno izmed motoričnih spretnosti) tudi zasovražijo, predvsem če občutijo, da od njih zahtevamo tista gibalna znanja, ki jih še niso usvojili in jim povzročajo težave (Kremžar, 1977). Ob tem doživljajo neuspehe in močna občutja, da so slabši od drugih, kar pomembno vpliva na njihovo samopodobo in nadaljnje odločitve o aktivnem vključevanju k športnim dejavnostim.

Naloga nas, učiteljev, svetovalnih delavcev in drugih strokovnih delavcev je, da smo še posebej pozorni na učence, ki izkazujejo šibkejše gibalne spretnosti in morebiti tudi druge značilnosti razvojne motnje koncentracije. Hitreje kot so posebne (gibalne) potrebe otroka prepoznane, večje so namreč možnosti, da v odnosu soustvarjanja z družino, otrokom in drugimi strokovnjaki otroku omogočimo optimalno pomoč in podporo v šolskem prostoru, s pomočjo katere lahko pomembno vplivamo na premostitev ali vsaj ublažitev težav. Okrepitev gibalnih spretnosti otroka okrepi in opolnomoči tudi na področju doživljanja samega sebe, lastne uspešnosti in pozicije v družbi. Vse to so pomembni vidiki samostojnosti vseh ljudi, ne zgolj posameznikov z učnimi težavami ter razvojnimi motnjami.

4 Viri in literatura

Ameriška psihiatrična zveza. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders, DSM-5*. Washington: American Psychiatric Publishing.

BROOKS, G. (2007). *Dyspraxia*. London: Continuum.

DREW, S. in ATTER, E. (2008). *Cant play, wont play: Simply sizzling ideas to get the ball rolling for children with dyspraxia*. London: Jessica Kingsley Publishers.

FILIPČIČ, T., TERČON, J. in STELE M. (2014). *Pomoč učencu z razvojno motnjo koordinacije v šoli*. [online] Partnerstvo Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani in vzgojno-izobraževalnih inštitucij. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani. [Zadnja sprememba 2014]. [Citirano 8. 1. 2020]. Dostopno na spletnem naslovu http://www.pef.uni-lj.si/fileadmin/Datoteke/Posvet/Posvet-PeF_strokovna-monografija.pdf

GAMSER, A. (2011). Strategije in oblike pomoči učencem z dispraksijo. V *Učenci z učnimi težavami – pomoč in podpora* (str. 211–223). Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

GIBBS, J., APPLETON, J. in APPLETON, R. (2007). *Dyspraxia or developmental coordination disorder? Unravelling the enigma*. [online] Archives of Disease in Childhood. [Zadnja sprememba 2007]. [Citirano 8. 1. 2020]. Dostopno na spletnem naslovu <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2066137/>

KESIČ DIMIČ, K. (2004). Storil bi, če bi zmožel, a včasih preprosto ne gre: dispraksija. *Viva: revija za zdravo življenje*, 24 (12), 42-43.

KIRBY, A. in PETERS, L. (2007). *100 ideas for supporting pupils with dyspraxia*. London: Bloomsbury Publishing OLC.

KLAVŽ, T. (2019). *Razvojna motnja koordinacije ali dispraksija*. Maribor: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Maribor.

KREMŽAR, B. (1977). *Pomoč nerodnemu učencu*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

MAGAJNA, L., ČAČINOVIČ VOGRINČIČ, G., KAVKLER, M., PEČJAK, S. in BREGAR GOLOBIČ, Ksenija. (2008). Koncept dela: Učne težave v osnovni šoli (str. 101). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo

PATRIK, A. (2015). *Dyspraxic learner: Strategies for succes*. London: Jessica Kingsley Publishers.

TERČON, J. (2018). *Odkrivanje in celostna specialpedagoška diagnostična ocena petletnih otrok z razvojno motnjo koordinacije. Doktorska disertacija*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

Oš Gradec, Litija

Darija Kokalj

Razmišljanje izven okvirja

Thinking outside the box

Povzetek

Razmišljanje je veščina, ki je lastna človeški vrsti. Zaradi rastočih potreb po drugačnih idejah pa je vse bolj cenjena ustvarjalnost, ki je lastnost divergentnega razmišljanja. Prispevek predstavlja uporabo tehnik razmišljanja CoRT (ang. cognitive research trust) v šolski praksi. Tehnike so zelo primerne za vse učence, tako nadarjene kot tiste, s posebnimi potrebami. Pravzaprav je različnost pri uporabi teh tehnik celo prednost, saj omogoča drugačen vpogled in rešitve. Pri krožku za razmišljanje se naučimo tehnik razmišljanja in vadimo na oddaljenih primerih. Ravno tako lahko s posameznimi tehnikami obravnavamo vsebine iz učnega načrta (na primeru črtice Bobi in na primeru neumetnostnega besedila opis osebe). Lahko pa se lotimo tudi kompleksnejših nalog in najprej iščemo nove ideje s pomočjo orodij CoRT 4. S tem pri otroku širimo miselni proces, ga spodbujamo k razmišljanju izven obstoječih okvirjev in krepimo njegovo voljo in samopodobo.

Ključne besede: lateralno razmišljanje, uporaba tehnik razmišljanja CoRT, razmišljanje izven okvirjev.

Abstract

Thinking is a skill that is characteristic of the human being. Creativity, which is the quality of divergent thinking, is getting more appreciated due to increasing needs for new ideas. This article introduces the use of CoRT (cognitive research trust) thinking creativity techniques in the school. CoRT techniques are suitable for all students, including the talented ones and those with special needs. Being suitable for different abilities students is actually an advantage, as it gives an alternative insight into a problem and brings about other possible solutions. In our extracurricular thinking classes, we practise creativity techniques and discuss different problems. Using certain techniques, curricular topics can also be discussed (example of short story Bobi and example of writing a description of a person). Usage of CoRT 4 thinking tools makes it possible to work on more complex creativity assignments. It broadens the pupils' thinking skills, encourages them to think »outside the box«, strengthens their willpower and boosts their confidence.

Key words: lateral thinking, usage of CoRT thinking techniques, thinking outside the box

1 Mišljenje

Mišljenje v širšem smislu obsega različne spoznavne procese, ki potekajo v delovnem spominu (predstavljanje, pomnjenje, presojanje, odločanje, sklepanje, sanjarjanje, načrtovanje, ocenjevanje, reševanje problemov). Ljudje so edina bitja, ki se o samem mišljenju tudi sprašujejo (kaj mišljenje je, kako se razvija ...) (Wikipedia, b. d.).

V splošnem se mišljenje v psihologiji deli glede na usmerjenost misli na:

- konvergentno mišljenje, ki temelji na uporabi linearne logike, saj skušamo problem rešiti na logičen način. Vse misli so usmerjene k eni sami rešitvi problema. To rešitev skušajo poiskati in do nje tudi pridejo mnogi reševalci enakega problema. Konvergentno mišljenje nam dobro služi pri reševanju križank, rebusov in igrice ter večine matematičnih in logičnih nalog. Na njem temeljijo zdravniške diagnoze, testi merjenja znanja in testi merjenja inteligentnosti (Harre in Lamb, 1992). Konvergentnega mišljenja je veliko v šolskem sistemu, saj nas vodi v že videno, utečeno, s tem pa pogosto tudi nezanimivo;
- divergentno mišljenje, za katero je značilno, da išče pravo rešitev, rešitev po meri, torej je lahko vse možno. Razmišljujoči reševalec prihaja do več različnih rešitev. Ustvarjalno mišljenje je v prvi vrsti divergentno mišljenje. Ustvarjalni mislec se ne zadovolji z eno samo rešitvijo, temveč jih skuša odkriti čim več (Harre in Lamb, 1986). Prav izvirnost nove rešitve je po mnenju psihologov temeljni kriterij ustvarjalnosti. Izvirna zamisel namreč povezuje delčke problemske situacije na nenavaden način, ki pa je včasih lahko povsem enostaven. Do idej se včasih pride v trenutku, hitro, drugič pa spet po dolgem obdobju brezuspešnega iskanja ustrezne rešitve. Velikokrat se »aha« zgori med opravljanjem nekega drugega opravila.

Glede na smer misli pa se mišljenje deli na:

- vertikalno, pri katerem človek razmišlja od točke do točke in tako pride do ene same rešitve;
- in lateralno, pri katerem razmišljanje napreduje po ovinkih, misli prihajajo iz različnih možnih strani nepričakovano in so odvisne od naključnih dejavnikov.

1. 1 Lateralno razmišljanje

Sodobna psihologija trdi, da je za lateralno razmišljanje značilen širok obseg pozornosti. Mislec ne ve, od kod prihajajo ideje in se o tem niti ne sprašuje. Ideje prihajajo v nekakšnem meditativnem stanju, za katerega je značilna miselna sproščenost in visoka stopnja osebne svobode. Vsakršna prepoved, ukaz, kontrola ali samokontrola takoj prekinejo proces. Ustvarjalen človek obvlada obe obliki mišljenja. Najprej lateralno, ki poraja izvirne ideje, nato vertikalno, ki jih preverja, potrjuje ali zavrača. Zgolj lateralno mišljenje pelje v sanjarjenje, avtizem, zidanje gradov v oblakih, zgolj vertikalno mišljenje pa v suhoparno ponavljanje istih operacij in jalovost v idejah. Težava pa je v tem, da vertikalno mišljenje blokira lateralno mišljenje. *Obstajajo tri orodja lateralnega razmišljanja: izzivanje, povzemanje koncepta in provociranje.*

S predstavljenim srednješolskim znanjem psihologije in načini razmišljanja je pravzaprav opremljen vsak učitelj, dokler svojega znanja ne nadgradi. Tudi sama sem se po srečnem naključju (ki je bilo seveda »na ključ«) srečala s knjigo Edvarda de Bona, 6 klobukov razmišljanja, ki je razkrila, kaj vse še obstaja zunaj okvirja razmišljanja. Pozneje je sledila še seznanitev z orodji CORT 1 in CORT 4 in začela se je igriva, zabavna, včasih naporna, na trenutke tudi brezplodna pustolovščina.

1. 2 Razmišljanje izven okvirja (ang. »thinking outside the box«)

Šola je vzgojnoizobraževalna ustanova, ki se drži določenih pravil, metod in tehnik, s katerimi želi doseči izobraževalne cilje, pogojene z učnim načrtom za posamezne predmete. Načeloma se spreminja počasi, vse spremembe so pretehtane z več vidikov. Glede na čas, v katerem živimo, pa se sooča s potrebo po drugačnih pristopih, rešitvah. Posamezniki znotraj šole se tega zavedajo in skušajo v okviru svojih zmožnosti in sposobnosti doseči spremembe najprej na mikroravni. Pri tem seveda slej ko prej naletijo na ovire. Te so lahko zunanje in konkretne, mnogokrat pa so večje ovire znotraj posameznika samega — v načinu razmišljanja. Če hočemo doseči spremembo zunaj nas, moramo seveda začeti tudi razmišljati drugače. Ker želimo imeti paleto ustreznih rešitev, potrebujemo lateralno razmišljanje, saj nas vertikalno razmišljanje pripelje zgolj do ene same rešitve. Na tej stopnji razmišljanja se soočimo s prvo težavo; kako

naprej, da bo rezultat drugačen. Vsak učitelj namreč dobro ve, da vprašanja pripeljejo do odgovorov. Glede na kakovost zastavljenega vprašanja pa bo tudi odgovor takšen, dober ali slab, ustrezen ali manj ustrezen. Seveda si želimo, da bi bil tak, da bi nas pripeljal dalje, do novih spoznanj, možnosti in rešitev. Ravno tu pa so učinkovita orodja kreativnega razmišljanja za šolsko rabo CoRT (ang. the cognitive research trust), Maltežana Edvarda de Bona. Gre pravzaprav za tehnike razmišljanja, ki nas lahko privedejo do novih, drugačnih idej. Orodja CoRT 1 so v prvi vrsti tehnike razmišljanja, ki služijo raziskovanju že obstoječega v svetu in širitvi pogleda na obstoječ problem. Orodja CoRT 4 pa so nadgradnja in predstavljajo nekakšno odskočno desko ven iz obstoječega razmišljanja, k novim in ustvarjalnim idejam.

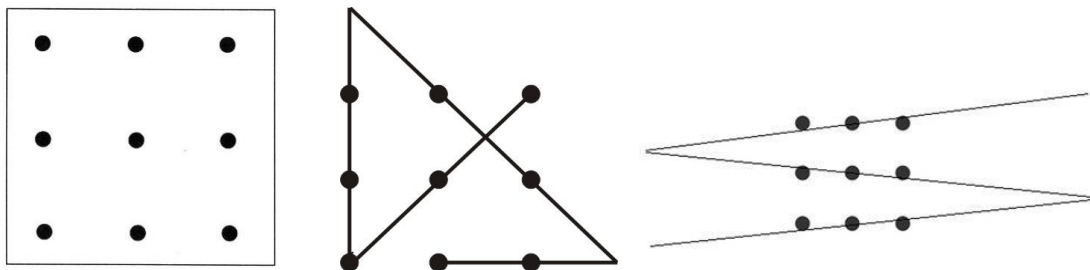
Seveda pa te nove ideje lahko povzročijo zmedo, saj trčijo ob ustaljeni red. Zanimalo me je, kako nam bodo pomagale hitro organizirati razmišljanje pri reševanju problema. Z vajami naj bi namreč učenci pridobili znanja in veščine za reševanje problemov. Sčasoma pa naj bi postali povsem samostojni za reševanje manjših, lahko pa tudi večjih izzivov na ravni šolskega prostora ali tudi doma.

Potem ko sem se na praktičnih usposabljanjih tehnike razmišljanja preizkusila tudi sama, sem jih seveda želela prestaviti v konkretno šolsko situacijo. Zdela so se mi odlična za spodbujanje samostojnosti pri osnovnošolskem otroku. Velikokrat namreč pri svojem delu srečam otroke, ki niso sposobni rešiti svojih osnovnih življenjskih situacij, narediti nekaj drugače, z manj slabe volje ipd. To pa zaradi tega, ker je njihov način reševanja pač edini, ki ga poznajo iz primarnega okolja. Učitelj seveda ne ve, do kakšnih odgovorov in rešitev bo prišel učenec. Lahko pa tega učenca seznaniti s tehnikami, ga vodi s podvprašanji, da sam pride do svoje rešitve. Ker v procesu reševanja sam sodeluje, je z rešitvijo zadovoljen, jo sprejme za svojo (ker dejansko tudi je), četudi je na prvi pogled povsem drugačna od tistega, kar je poznal in uporabljal do sedaj.

Razmišljanje izven okvirja in uporaba tehnik CoRT predstavljajo proces, ki se ga učenec najbolje nauči pri krožku za razmišljanje, saj s tem pridobiva sistematično védenje o posameznih orodjih in se jih nauči uporabiti na konkretnih primerih. Večkrat ko se tega procesa posluži, bolj ga ponotranji in je sposoben potem sam organizirati svoje razmišljanje

pri reševanju lastnih konkretnih problemov. Učitelj ga lahko nekajkrat v takšni situaciji usmeri, ga spodbudi, da poišče več možnosti, potem pa bo učenec že sam sposoben opraviti ta proces brez učitelja. Zaradi tega bo bolj učinkovit in uspešen pri šolskem delu, v reševanju nesporazumov z vrstniki. Če pa bo poleg tega razmišljal ustvarjalno, bo imel več možnosti za doseganje ciljev po svoji meri.

Za občutek, kaj lateralno razmišljanje v osnovi sploh pomeni, je z učenci dobro narediti naslednji test z devetimi pikami, ki ga v bistvu mnogi nezavedno uporabljajo, ko preko vzorca vstopajo v svoj mobilni telefon. Zanimivo seveda je, da je možnosti veliko, vendar so vse samo in izključno v okviru že obstoječih načinov razmišljanja. Test z devetimi pikami je klasična vaja lateralnega razmišljanja ki se je močno razširila v sedemdesetih in osemdesetih letih prejšnjega stoletja. Reševalec mora z ravnimi linijami brez dvigovanja pisala povezati 3x3 pike. Seveda takoj naleti na težavo, če razmišlja v okviru teh pik. Drug pogled, ki rešitev išče zunaj le-tega, pa zagotovo privede do možne rešitve (teh je seveda več).



Slika 69: Test z devetimi pikami in dve od možnih rešitev.

<https://www.artofplay.com/blogs/articles/history-of-the-nine-dot-problem>

2 Uporaba orodij CoRT v šoli

Usposabljanja za uporabo tehnik razmišljanja CoRT predvidevajo, da učitelj osnuje krožek za razmišljanje, pri katerem vadi osnovne tehnike in širi učenčev obzorje, nato pa poskusi tudi z razmišljanjem izven okvirjev, ki je za učenca zabavno in ga motivira za nadaljnje razmišljanje. Seveda je krožek nekaj najlepšega, kar se učitelju lahko zgodi, saj se s tem tudi sam sistematično pogloblja v razmišljanje. V začetku izvajanja krožka je bil namen seveda tudi ta, da kot učiteljica vadi orodja CoRT. Zdelo se je uporabna za marsikateri problem, zato sem jih želela preizkusiti v različnih situacijah. Predvsem pa je bilo pomembno to, da si kot učitelj občutljiv za probleme učencev in jih potem preko orodij, ob zastavljanju vprašanj, samo vodiš do cilja, končnega odgovora, ki ga bodo seveda našli sami. Učitelj je v tem primeru mentor, ki usmerja, vendar ne daje odgovorov. Do rešitve so učenci sposobni priti sami. Tak način reševanja problemskih situacij je učencem bolj pisan na kožo in jim daje potrditev, je nov trden temelj v mozaiku njihove pozitivne samopodobe.

V preteklih letih sem tehnike CoRT v šolskem prostoru uporabljala na različne načine. Zaradi že tako razdrobljenih urnikov je bilo zelo težko najti termin za krožek. Vendar so želja, radovednost in navdušenje prevladali nad prvimi drobnimi koraki in tehnike CoRT sem potem širila predvsem na skupine, kjer so se učenci tudi pri pouku dobro odzivali nanje. Zelo dobro se je CoRT obnesel pri pouku književnosti, pri jezikovnem pouku in pri projektu Cankar. Največ orodij CoRT-a pa smo uporabili na razrednih urah ob načrtovanju valetne točke z vedenjsko zelo naporno razredno skupnostjo. Ker je bila to bolj zahtevna in kompleksna naloga, je pri njej nastalo največ težav. Izgledalo je že, da naloge ne bomo uspeli rešiti. Vendar se je potem izkazalo lateralno mišljenje in uspelo nam je priti do solidne rešitve.

Krožek Razmišljam pod klobukom (RPK)

V okviru krožka RPK smo z učenci širili obzorja in se spoznavali s tehnikami razmišljanja. Na začetku je bilo treba vedno spodbuditi možgane z motivacijo. Tako smo v uvodnem delu reševali lažje lateralne uganke, opisovali svoje občutje v barvah, številkah, predstavljali sebe z

raznimi tabelnimi skicami, s pomočjo časopisnih naslovov sestavljali zgodbo o svojem počutju ... Nadaljevali smo vedno s predstavitvijo ene od tehnik razmišljanja ter potem vadili tehniko na nekem oddaljenem primeru. Pomembna stvar pri reševanju vaje je, da si pri ukvarjanju s posameznim orodjem ideje vedno zapišemo na list individualno, ker na ta način možgane osredotočamo. Nato pa nastale rešitve predebatiramo z ostalimi. Ob tem dobimo vpogled v razmišljanje ostalih, mnogokrat se začudimo, da na kakšno od podanih možnosti sploh nismo pomislili in podobno.

Pouk slovenščine

Pri pouku slovenščine smo v 9. razredu spoznavali opis in oznako osebe. Da bi bilo vse skupaj bolj zanimivo, smo postali očitvidci kriminalnega dejanja. Storilca, ki je ukradel avtomobil, smo morali natančno opisati, da bi kriminalisti lahko izdelali fotorobota in začeli z iskanjem te osebe. Seveda smo v ta namen po skupinah izdelali zelo podroben opis osebe. Nato so skupine, ki so opisovale različne storilce, svoje opise predstavile, nasprotne skupine pa so jih na podlagi njihovih opisov narisale in seveda tudi prepoznale, saj so učenci za osumljeno osebo izbrali nekoga iz razreda. To jim je bilo zelo zabavno.

Projekt Cankar

Leta 2018 smo praznovali 100-letnico Cankarjeve smrti. V okviru učnega načrta za slovenščino in v okviru projekta aktiva smo brali Cankarjevo črtico Bobi, v kateri revni deček Peter doživi bridko izkušnjo revščine. Bogati in objestni prijatelj Mihče ga ne povabi k mizi na kosilo (čeprav je Peter lačen), pač pa mu vrže krof na tla, kjer ga Peter pobere in odnese mlajši sestrici, sam pa ostane lačen. Ker se učenci ob branju tega odlomka vedno zelo vživijo v doživljanje krivice, smo uporabili orodje AMI (druge možnosti, alternative) in razmišljali, kaj vse bi Peter v ponižujoči situaciji lahko storil, da bi bil izhod iz situacije drugačen. Učenci so prišli do zelo zanimivih in predvsem pozitivnih rešitev. Tako so navedli, da bi Peter Mihčetu lahko vrgel krof nazaj, lahko bi rekel, naj mu vrže še enega in nato bi si z Mihčetom metala krofe in bi jih imel Peter za celo košaro za domače in zase, lahko bi pobral krof, šel do Mihčeta in mu pihnil mleti sladkor v obraz, potem pa ponosno odšel ipd. Skratka, perspektivo brezihodnosti in potrnosti smo preobrnil v iskanje novih, drugačnih, boljših možnosti in rešitev za izhod iz neprijetne

situacije. Poiskali so jih učenci sami in si s tem dali potrditev, da znajo, zmorejo priti do dobrih, če ne celo odličnih rešitev za zelo ponižujoče življenjske situacije. Ob koncu pa smo svoje ideje strnili, jih predstavili s plakatom, ki je postal del razstave ob zaključku projekta Cankar.



Slika 70: Projekt Cankar in Bobi po naše (lasten vir, 2018)

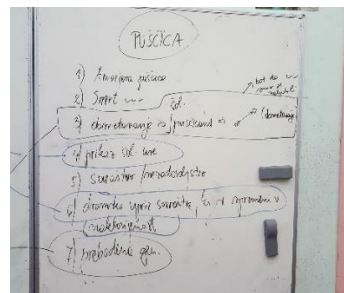
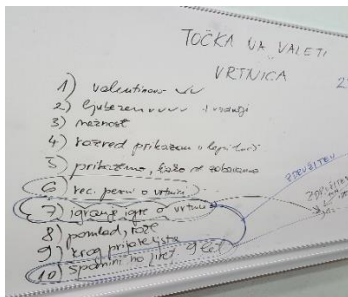
Priprava točke razreda na zaključni prireditvi devetošolcev - valeti

V enem od preteklih let sem bila razrednik devetošolcem. Ker poučujem manjšo učno skupino, sem celoten razred srečevala le enkrat tedensko na razredni uri (25 minut), na kateri je treba urediti vsa opravičila, obvestila, reševati konflikte ... Razred je bil izrazito heterogen, poln individualistov, dogovori na ravni razreda so bili zelo otežkočeni, doseganje skupnih ciljev je bilo praktično nemogoče, saj so se družili po skupinicah in v želji po prevladi namerno zavračali predloge drugih sošolcev. Potem pa so se organizatorji valete odločili, da bi vsaka paralelka devetošolcev pripravila razredno točko, s katero se bo predstavila na valeti. Idealno bi bilo, da razrednik sam poda nek predlog ali da zadolži nekoga iz razreda in potem učenci ob pomoči razrednika sami pripravijo ustrezno točko. Seveda v tej skupini to ni bilo mogoče. Klasično konvergentno mišljenje bi nas pripeljalo le do ene rešitve, ta pa bi bila v takem razredu polom. Časa je bilo malo, sodelovati so morali vsi učenci, točka je morala biti primerna za slavnostno prireditve, učenci bi jo morali sprejeti v večini. Potrebno je bilo najti hitro rešitev, s katero bi se strinjala večina učencev, in bi jo seveda ob pomoči razrednika tudi izpeljali. Kaj storiti?

Korak 1: KAKO DOBITI NOVO IDEJO?

Z razredom se nikakor nismo mogli dogovoriti, kako naj bi naša predstavljena točka sploh izgledala. Klasična predstavitev posameznikov v obliki zabavnih, komičnih predstavitev verzov zanje ni bila sprejemljiva. Zato smo poskusili z orodji CoRT 4; naključno spodbudo in potem z združevanjem idej. Ideje so bile raznovrstne, nekatere tudi take, ki za valetu nikakor

ne bi bile sprejemljive. S tehnikama CoRT 1 UVD (upoštevaj vse dejavnike) in SDL (stališča drugih ljudi) sem jih potem vendarle uspela pripeljati do tega, da vesplošno obmetavanje s puščicami nikakor ne bi bilo primerno za zaključno prireditve. Vendar – čas je tekkel, mi pa smo bili še vedno brez ideje, kako se predstaviti kot razred. Pomagala nam je naključna spodbuda, ki ni bila predvidljiva. Udeležila sem se neke prireditve v popoldanskem času in o tem poročala učencem. To pa je bila učencem spodbuda, da sami pripravijo nekaj podobnega.



Slika 71 in 72: Primer uporabe orodja CoRT 4 – naključna spodbuda in združevanje idej (lasten vir, 2017)

Korak 2: OD IDEJE K REALIZACIJI

Na naslednji razredni uri so nekateri učenci prišli do mene, da imajo predlog za točko na valeti. Ker je bilo teh le nekaj, sem močno dvomila, da bo pri realizaciji ideje sodeloval celoten razred. Zato sem jih še enkrat razdelila v skupine, vsaka je podala en predlog, ga zapisala na tablo in ob tem obrazložila. Potem pa smo šli na glasovanje. Vsak je imel en glas in ga je namenil enemu od zapisanih predlogov tako, da je k predlogu naredil piko. Največ glasov je prejela t. i. točka z lončki in KONČNO smo se s tem predlogom vsi strinjali; vsi učenci so ga sprejeli za svojega, ker so imeli občutek, da so pri odločanju aktivno sodelovali.

Temu je sledila samo še razdelitev nalog in seveda budno spremljanje realizacije do datumskih rokov. Od takrat naprej so zadeve v razredu stekle, učenci so se povezali in vse aktivnosti speljali do konca.

3 Zaključek

Razmišljanje je ena od glavnih aktivnosti učitelja pri pripravi njegovih različnih dejavnosti (poučevanje, organizacija prireditev in dnevov dejavnosti, sodelovanje z razredom in njegovo vodenje, razni projekti, sodelovanje z lokalno skupnostjo ipd.). Pri tem mu dobro služita tako konvergentno kot tudi divergentno, vertikalno in lateralno razmišljanje. Tudi učence lahko spodbudi k uporabi tehnik lateralnega razmišljanja. To stori tako, da učence nauči teh tehnik oz. orodij v okviru krožkov za razmišljanje, kjer je razmišljanje o problemu pomembnejše od rezultata samega. Lahko pa učitelj s pomočjo teh tehnik in zastavljenih vprašanj vodi učence do rešitve konkretnega problema (točka na valeti). To pomeni, da učenci pridejo do rešitve sami, učitelj le usmerja njihovo razmišljanje po poti do njim sprejemljive rešitve. Ob tem se učenci naučijo, da lateralno razmišljanje ponuja različne možnosti, ki pa niso vse uporabne. Lahko pride celo do tega, da nobena od alternativ ni ustrezna. Takrat morajo poskusiti znova in vloga učitelja je, da jih uči vztrajnosti na tej poti ter seveda odprtosti, saj se lahko nove ideje/rešitve porajajo nepričakovano in pridejo iz različnih smeri. Najpomembnejše pri tem pa je, da učenci pridejo do rešitev sami in zato vzamejo te ideje za svoje in so posledično visoko motivirani za njihovo realizacijo.

4 Viri in literatura

DE BONO, E. (2014). *Enostavnost v razmišljanju*. Maribor: Rotis. 2014.

DE BONO, E. (2015). *Priročnik za pozitivno revolucijo v razmišljanju*. Maribor: Rotis.

DE BONO. (2016). *Kako imeti ustvarjalne ideje?* Ljubljana: Nada Mulej, s. p.

HARRE, R. in LAMB, (1992). R. *The dictionary of developmental and educational psychology*. Cambridge: The MIT Press.

History of the nine dot problem. [Online]. [Zadnja sprememba 2. avg. 2016; 0:30]. [Citirano 24. jan. 2020, 23:47]. Dostopno na spletnem naslovu:

<https://www.artofplay.com/blogs/articles/history-of-the-nine-dot-problem>

MUSEK, J. (1977). *Psihologija osebnosti*. Ljubljana: Dopolna delavska univerza Univerzum.

Osnovna Šola Dušana Flisa Hoče

Boštjan Koren

VZPODBUJANJE SAMOSTOJNOSTI PRI POUKU ŠPORTA

PROMOTING INDEPENDENCE IN PHYSICAL EDUCATION

Povzetek

Pouku športa je potrebno organizirati tako, da vzbudi učenčevo zanimanje za telesni napor z metodami, ki bodo vzpodbudile in trajnostno narekivale potrebo po aktivnosti. Učence je potrebno navajati na samostojnost, ki jih bo v življenju vodila do odgovorov na vprašanja, ki jih v zvezi s telesnim naporom postavljajo. Naloga nas učiteljev, trenerjev je primarno voditi, poučevati in motivirati za delo, a le z namenom pomagati učencem, da se znajdejo tudi takrat, ko nas ni zraven. Smernice za samostojnost se lahko prično razvijati zgodaj, a le-ta naj bo do konca šolanja izpopolnjena in usvojena. Učenci se z namenom povečanja razgledanosti v športu potrudijo izpeljati uro tako, da izboljšajo motorične sposobnosti; nekaj primerov dobre prakse je omenjenih v prispevku. Učenci se po aktivnosti predvsem "počutijo bolje", izboljša se njihovo samozaupanje in samopodoba, povečuje pa se tudi njihovo samovrednotenje in samospoštovanje, kar je v današnjem globalnem smislu neprecenljive vrednosti.

Ključne besede: šport, samostojnost, primeri iz prakse.

Abstract

Teaching in physical education requires an organisation that stirs pupil's interest in physical exertion through methods that will stimulate and continually dictate the need for activity. Pupils need to be accustomed to being independent, which will later in life lead them to answers on questions about physical activity. Our job as teachers, coaches is primarily to guide, teach and motivate them to work, but only to help pupils to do well for themselves even when left alone. Independence guidelines can be developed early, however, they should be completed and mastered by the end of schooling. In order to get a good sport education pupils try hard at physical education lessons, they try to improve their motor skills, as some examples of good practice are given in the article. Pupils "feel better" after an activity, their self-reliance and self-image improve as well as their self-realisation and self-respect, what is of priceless value in today's global sense.

Key words: sport, independence, case studies.

1 Aktivna vloga učenca v športni dvorani – pot do samostojnosti

Živimo v času, ko se zdi, da šola poka po vseh šivih, povečuje se nezadovoljstvo v šoli in s šolo. Učitelji se pri nas in po svetu soočajo z vse večjo nemotiviranostjo učencev za učenje in šolsko delo. Vse več učencev ima pogoste čustvene in vedenjske težave, ki s problemi nasilja ter spremenjeno vlogo družine vplivajo na njihovo razpoloženje in pripravljenost za delo (Čačinovič Vogrinčič, 2013, 41).

Če razmislimo, kaj pomeni samostojnost v pravem pomenu besede, nastanejo izpeljanke kot na primer; sam, stati sam, obstati, nastopati, prestajati, samobitnost, samospoznanje, samozavest, samozaupanje (Häberli – Nef, 1996, 14). Avtorica Haberli – Nef v svoji knjigi govori, da biti samostojen in neodvisen pomeni ne potrebovati pomoči. Vse spretnosti, ki jih otrok pridobi, so dobrodošle pri nabiranju novih izkušenj. Le te mu omogočajo, da napreduje v razvoju, ter postopoma pridobi na neodvisnosti in svobodi. Za razvoj odgovorne svobode in samostojnosti pa ni potrebna samo svoboda preizkušanja lastnih moči, ampak tudi red in dolžnost. S spodbujanjem samostojnosti otroku omogočamo, da je lahko nekaj posebnega, da se ne ozira na množico in rad išče nove poti (Häberli – Nef, 1996, 72).

Globoko v času tehnološke revolucije, kjer se nahajamo že nekaj časa in ji ni videti konca; izredno hitro dostopamo do številnih informacij, ki nam jih ponujajo spletni mediji, televizija in radijske postaje. Obsedeni postajamo s tem, da moramo biti seznanjeni z novostmi, ki se pojavijo na trgu, materialistično smo usmerjeni pod pretvezo, da je to ključ do naše sreče. Dejstva kažejo, da nas današnji način življenja kljub izjemnemu tehnološkemu napredku pelje v napačno smer. Današnji način življenja je izredno stresen. Nепrestano smo na poti, v avtomobilu, v službi, telefoniramo, smo za računalnikom, še tisti trenutek prostega časa, ki ga imamo, pa v večini preživimo pred televizorjem ali z brskanjem po spletu. Te navade od nas prevzemajo tudi otroci in minili so časi, ko so se brezbrizno lovili po travnikih, plezali po drevju, spuščali zmaje ali brcali žogo. Potreba po gibanju tudi pri otrocih postaja vse manjša, zamenjalo jo je posedanje pred računalnikom in televizijo. V zadnjem času spoznavamo, da med najzahtevnejše naloge delavcev v vzgoji in izobraževanju spada prav priprava učencev na

samostojnost, ki jim v veliki meri pomaga pri iskanju odgovorov na vprašanja. Ta se jim postavljajo ob izvrševanju naših ciljev, ki nam jih narekuje kurikulum, učni načrti posameznih predmetov ter letni delovni načrti predmetov, ki jih poučujemo. Načinov, kako biti iznajdljiv v učilnici, je toliko kot učiteljev. Strokovnjaki ugotavljajo (Smith, 2010), da pri tem ne smemo zanemariti dejstva, da ob pomoči in skrbi uresničevanja ciljev z metodami, ki so lahko nekoliko drugačne od frontalnega poučevanja, pomagamo tudi sebi tako, da zmanjšamo možnost izgorevanja na delovnem mestu (Smith, 2010, 9).

Po različnih šolah se bo vedno uporabljal širok spekter poučevalnih metod, od bolj tradicionalnih do bolj nenavadnih in kreativnih. V času hitrih tehnoloških in družbenih sprememb, ko se uveljavlja stalno in vseživljenjsko izobraževanje, se zmanjšuje vloga učitelja kot prenašalca znanja. Ob tem dejstvu se povečuje vloga učitelja kot usmerjevalca, ki spodbuja učence k pridobivanju novega znanja. To daje znanju ustrezno kakovost in ga osmisli ter nudi temelj za razvoj vseživljenjskega izobraževanja. Najzahtevnejša faza načrtovanja učnega procesa je smiselno začrtane poti, po kateri bomo učence pripeljali do ciljev. (Rutar Ilc, 2005, 14). S pomočjo mentorstva učencem, ki imajo pri uri možnost predstaviti izbrane športne popoldanske dejavnosti, spodbujamo njihovo samostojnost, inovativnost in jih s tem pripravljamo na izzive s katerimi se bodo srečali v prihodnosti. Pri tem smo si zadali naslednje splošne cilje predmeta in sicer; osredotočiti na osvajanje spretnosti in znanj, ki omogočajo ukvarjanje z različnimi športi ter pozitivno doživljanje športa, ki bogati posameznika.

2 Metode iz prakse, kot način razvijanja samostojnosti pri pouku

Mentorstvo oz. tutorstvo učencem je v slovenskih osnovnih šolah naletelo na zelo plodna tla, saj nudi pomoč, vodi in pokaže načine kako priti do željenih rezultatov učencev v okviru vzgojno – izobraževalnega procesa. Zagotovo mora učitelj mentor nuditi učencem navdih, da se odločijo za predstavitve svojih popoldanskih aktivnosti, ki jih izpopolnjujejo ter oblikujejo, usmerjajo. Mentor se mora tako približati učencu, se vanj vživeti in ga spoznati, da bo na področju, ki ga učenec osvaja z njegovo pomočjo, znal iz njega potegniti še neodkrite talente in sprostiti vse učenčeve še neizražene osebne potencialne. Med mentorjem in učencem ostaja tankočuten odnos. Svoboda izražanja, napredovanje v spoznanjih učenca na eni strani in na drugi strani popravki mentorja, meje spoznavanja, ki jih postavlja, naj bi bili v mentorskem odnosu v optimalnem razmerju. Kitajski pregovor pravi, da je za človeka največja sreča v življenju, če je kdaj srečal sebi primerne mentorja, ker to zagotavlja, da se bo učenec osebno razvil in napredoval. Učenje v parih, izobraževanje v sodelovanju z mentorjem, je najbolj individualizirana pot do znanja ter sodi med najbolj racionalne in učinkovite oblike izobraževanja. Mentorstvo je dinamičen socialni odnos. Naloge, ki so razdeljene med mentorja in učenca, peljejo k istemu cilju: znanju učenca. Mentor se prilagaja učencu in nasprotno tudi učenec mentorju.

Po pogovoru z učencem se pregledajo ideje, metode in možnosti s katerimi bodo dosegli določene cilje, ki naj ne odstopajo od učiteljevega letnega delovnega načrta za posamezni predmet. Delo mentorja je zahtevna in odgovorna naloga. Mentor kot razmišljujoči praktik naj bi bil sposoben stalnega opazovanja, vrednotenja lastnega dela, miselnega procesa in odločitev ter refleksije svojega ravnanja in stališč. Zmožnosti učitelja – mentorja so večplastne. Predvsem naj bi bil izkušen strokovnjak, ki dobro obvladuje vlogo »mojstra« na poklicnem področju, hkrati pa ga opredeljujejo temeljne značilnosti: izobražen, izkušen, iznajdljiv, vreden zaupanja, izjemen sogovornik, odličen opazovalec, vodja ipd. Če strnemo, segajo zmožnosti dobrega mentorja na tri ključna področja: spoznavno, čustveno-motivacijsko in vedenjsko. Mentorji učitelji lahko ponudimo otrokom navodila in vso podporo, da uresničijo svoje ideje v

praksi. Mentorstvo pomeni vodenje, usmerjanje, motiviranje ter pomoč pri pridobivanju znanja, kompetenc in veščin. Predstavlja pomemben korak v vseživljenjskem učenju otrok, pri čemer gre pri tem predvsem za odnos med mentorjem in učencem, ki mora biti pristen in sproščen, da zagotovimo kar se da dobre pogoje za izpeljavo ure.

Učenci v šoli imajo možnost pokazati oz. predstaviti del metod, ki jih uporabljajo pri popoldanskih športnih aktivnostih, z namenom vzpodbuditi njihove sošolke oz. sošolce k bolj zdravemu preživljanju prostega časa. Z učenci, ki so zainteresirani za predstavitev zanimivega in koristnega dela svojega trenažnega procesa, se dobimo pred oz. po pouku, pregledamo njihove želje in naše možnosti o izvedbi zastavljene ure. Pregledamo določena teoretična izhodišča ter smernice o realizaciji zamišljene ure v praksi. Ko imajo učenci načrtan cilj ter metodologijo kako bodo izpeljali uro samostojno, se skupaj z mentorjem najde pot, katera bo vodila do realizacije le te v praksi. Z namenom doseganja razumevanja vpliva vaje, sklopa vaj na motorični odziv posameznega organizma, ki jih samostojno predstavijo na uri, mora biti osredotočenost posameznih sklopov podprta s strokovno vsebino. S tem vzpodbudimo učenca, da samostojno poišče primerno literaturo iz katere črpa teoretični del svoje predstavitve z namenom vzpodbujanja k razmišljanju ostalih udeležencev vzgojno – izobraževalnega procesa.

V našem primeru vplivamo na samostojnost, jo vzpodbujamo, tako da:

- Učenec sam poišče literaturo, ki njegovi predstavitvi nudi teoretično podporo.
- Učenec samozavestno predstavi svoje razmišljanje o prikazanih vajah oz. delih trenažnega procesa svojim sošolcem.
- Učenec samostojno prikaže praktično izvedbo na določeni uri.
- Učenec pojasni vpliv izvajanja vaj na organizem svojim sošolcem.
- Učenec predstavi kritičen pogled na ukvarjanje s športom v prostem času.

V tem prispevku so omenjene le nekatere metode, ki so jih učenci nekoliko podkrepili s teoretičnimi informacijami, ki so jih učenci predstavili v praksi. Učenci so pripravili uvodni, glavni in zaključni del ure, pri čemer sem se v predstavitvi osredotočil na metode za doseganje ciljev, ki so jih učenci uporabili v glavnem delu ure.

2. 1 Vadba vzdržljivosti pod vodstvom učenca

Učenec M. S. trenira atletiko in nam je predstavil zanimiv način razvijanja omenjene motorične sposobnosti, ki jih uporabljajo na treningih. Aerobno vzdržljivost imenujejo tudi splošno vzdržljivost, ki se nanaša na sposobnost ohranjanja nivoja določenega dela pri dlje časa trajajočih obremenitvah nizke, srednje in zmerne intenzivnosti. Zaradi tega aerobna vzdržljivost v učnem načrtu osnovnih in srednjih šol ostaja na najpomembnejšem mestu izmed vseh vsebin, še posebej za to, ker je ta vrsta vzdržljivosti najpomembnejši element splošne telesne pripravljenosti posameznika in je pomembna pri vseh športih, saj poleg tega, da si z višjim nivojem aerobne vzdržljivosti hitreje spočit, predstavlja temelje, na katerih lahko bolj učinkovito razvijaš druge sposobnosti (Škof, Tomažin, Čoh, 2006, 30). Metode dela pri uri so bile sledeče:

Učenci pretečejo krajšo razdaljo (1 krog) v zmernem tempu (v tempu, za katerega presodi, da bi ga lahko zdržal dlje časa), izmerimo mu čas. Isti krog morajo učenci preteči še 3 – 5-krat s ciljem, da vedno dosežejo enak čas (čas si lahko merijo sami ali izvajajo dejavnost v paru). Tako so osredotočeni na tempo teka in čas, ki preprečuje, da bi učenci začeli prehitro. Učenci doma pripravijo nabor različnih pesmi, nato izberem pesem in učenci nato tečejo tako dolgo v homogenih skupinah oziroma individualno, dokler trajajo pesmi. Če je potrebno, si med pesmimi vzamejo odmor.

Fartlek, kot primer samostojne predstavitve pri uri: med lahkotnim tekanjem opravijo od 2 do 3 pospeševanja v hiter tek (50 do 60 m), 5 min enakomernega tempo teka, vaje za moč rok in trebušne mišice (4 vaje), od 4 do 8 kratkih, od 15 do 20 sekund trajajočih živahnih tekov, povezanih s kratkim 1-minutnim odmorom v obliki hoje, 2-krat 1-minutnim tekom v klanec.

2. 2 Ravnotežje in sklepna stabilizacija

Učenec N. G. trenira odbojko in nam je predstavil zanimiv način razvijanja sposobnosti ravnotežja in sklepne stabilizacije z metodami, ki jih uporabljajo na treningih. Ravnotežje in sklepna stabilizacija je v ožjem pomenu opredeljena kot sposobnost organizma za zavestno in podzavestno prepoznavanje položajev delov lastnega telesa v prostoru (Enoka, 1994, 167).

Ugotovljeno je bilo, da je za zaščito sklepa ob nepričakovani hitri in siloviti mehanski motnji pomembno refleksno ravnotežje in sklepna stabilizacija. Zavestni gibi so največkrat prepočasni, ne preprečujejo poškodb, saj so njihove živčne poti praviloma daljše od refleksnih in zato tudi počasnejše. V tako opredeljenem pojmu ravnotežja in sklepne stabilizacije so vključeni različni senzorični sistemi mišic, kit, sklepov in kože; ob tem pa še vid in ravnotežje (Šarabon, N., 2007, 72). Vadba ravnotežja in sklepne stabilizacije se uporablja zlasti v zdravstveno-rehabilitacijskih programih in športu. Ugotavljamo, da so v športu njene možnosti uporabe namreč izjemno široke in pogosto premalo izrabljene. V mlajših starostnih kategorijah te vsebine uporabljamo s ciljem predpriprave na kasnejši resnejši trening moči, v višjih kategorijah pa uporabljamo zahtevnejše izvedbe s ciljem preventive pred poškodbami in razvoja situacijske moči in koordinacije. Vsebine treninga ravnotežja in sklepne stabilizacije so zelo učinkovite, relativno varne, energetsko nezahtevne in hkrati zelo zabavne. Sredstva tovrstne vadbe pogosto uporabljajo zlasti mnoge ravnotežne vaje na ravnotežnih deskah in drugih nestabilnih podpornih površinah, ki povzročajo dinamično nestabilne položaje ciljnih sklepov oziroma sklepnih sistemov. Ugotavljajo, da so učinki vadbe ravnotežja in sklepne stabilizacije naslednji: povečanje mišične aktivacije po poškodbi, skrajšanje odzivnih časov refleksa na raztezanje, izboljšanje medmišične koordinacije, izboljšanje drže in ravnotežja. Nekaj primerov vaj ravnotežja in sklepne stabilizacije za različne mišične skupine: stoja na eni nogi, enonožni spust v predklon, dvig bokov, (enonožni) počep, skleci, izpadni koraki naprej, vstran, nazaj, diagonalni dvig roke in noge v opori klečno. Vaje izvajamo na blazinah, ravnotežnostni blazini, različnih žogah, na nestabilnih podlagah, s pomočjo TRX trakov ipd.

2. 3 Vadba anatomske adaptacije

Preden začnejo mladi športniki s težjimi treningi, se priporočajo od dva do štiri tedne anatomske adaptacije oziroma faze telesne prilagoditve. Učenec T.K. trenira smučanje in nam je predstavil, s kakšnimi metodami dosežemo adaptacijo telesa na večje napore. V tej fazi pripravljajo mišice, sklepe, vezi in stabilizatorje trupa, da se prilagodijo na močnejše dražljaje. Vadba je preprosta, večinoma na trenažerjih, intenzivnost nizka, število ponovitev veliko, odmori pa krajši (krožni trening). Tako lahko na treningu individualno vadijo učenci/športniki

pod našim nadzorom, s priporočilom oz. treningi njihovih trenerjev. Oblike vadbe: krožni trening - nizko intenziven z visokim obsegom, neprekinjena izvedba, povezana, brez vmesnega raztegovanja ali počitkov (prehod z ene vaje na drugo), enakomerna hitrost v obe smeri (dvig, spust).

2. 4 Vadba gibljivosti

Ugotovljeno je bilo, da je gibljivost tista sposobnost izvedbe vseh gibov s čim večjo amplitudo okončin. Učenec P. Š., ki trenira gimnastiko, nam je pri uri športa predstavil metode, s katerimi dosežemo večjo stopnjo gibljivosti, ki jih sam v veliki meri uporablja pri svojem treningu. Strokovnjaki ločujejo pasivno in aktivno gibljivost. Pri aktivni gibljivosti gibe kontroliramo z lastnimi mišicami, pri pasivni gibljivosti pa nam pomaga sila teže ali partner. V praksi aktivno gibljivost načeloma uporabljamo na začetku treninga, kot del ogrevanja, pasivno pa na koncu za raztezanje in sproščanje. S statičnim raztezanjem po vadbi znižamo mišični tonus v mišicah, ki ga je povzročila vadba moči. Hkrati izboljšamo svoje počutje in pospešimo regeneracijo po treningu. Splošno znano je, da so tudi ključne mišice trupa, ki skrbijo za primernost telesne drže, zelo izpostavljene krajšanju. Te spremembe so še dodatno poudarjene s sedenjem v šolskih klopih, za računalnikom, pri asimetričnih obremenitvah ipd. (Anderson, 1993, 45). Ugotovljeno je bilo, da ima vadba gibljivosti veliko različnih učinkov na telo. Poleg gibljivosti, ki pripomore k večji svobodi gibanja, bolj elegantni in lahkotni tehniki, ima pozitivne učinke tudi na počutje, zavedanje telesa in mišično učinkovitost. Vpliva na manjše število poškodb (poškodbe velikokrat nastanejo takrat, ko nismo sposobni narediti določenega giba zaradi zmanjšane gibljivosti). Z razteznimi vajami mišicam zagotavljamo optimalno dolžino, ki omogoča kvalitetnejšo vadbo moči. Za razvoj gibljivosti praviloma uporabljamo statične metode raztezanja (3 – 6-krat, 15 – 20 sekund, po načelu raztegni – sprosti). Vaje, ki jih uporabljajo za razvijanje gibljivosti: raztezanje iztegovalk skočnega sklepa (Ahilova tetiva in pod kolenom), raztezanje štiriglave stegenske mišice leže na boku in kleče na blazini, raztezanje ledvenih mišic in mišic zadnjega dela stegna sede in s pomočjo elastičnega traku, raztezanje upogibalk in primikalk kolka, raztezanje preme trebušne stene, vratu, prsnih mišic, nadlaktnih mišic ter zapestja.

2. 5 Vadba moči

Strokovnjaki ugotavljajo, da je moč fizikalno opredeljena kot sposobnost opravljanja dela v nekem času. Ko govorijo o moči kot gibalni sposobnosti, se ta definicija pogosto zamegli. V literaturi načeloma delijo mišično moč v glavnem po manifestnem kriteriju (statična, dinamična, odzivna ...) ali topološkem kriteriju (noge in medenični obroč, trup, roke in ramenski obroč) oziroma z vidika silovitosti mišičnega krčenja (največja moč, hitra moč, vzdržljivost v moči) (Šarabon, 2007, 29).

Poudarjajo, da je oblikovan in nadzorovan trening moči varen za otroke, prispeva k povečanju mišične moči ter prispeva h kakovostnejši izvedbi drugih športnih gibanj. Zagotovo pozitivno in preventivno vpliva na zmanjšanje dovzetnosti za poškodbe, ki pri športu lahko nastopijo, ter pomaga k dobremu zdravju ter boljši psihosocialni komponenti otroka – športnika.

Ko govorimo o vadbi moči v osnovni šoli, je pomembno upoštevati tudi realne materialne pogoje v šolah. Strokovnjaki ugotavljajo, da vadba moči pri otrocih mora biti usmerjena predvsem v krepitev mišičnih skupin trupa in kasneje tistih, ki so od trupa oddaljeni dlje. Šolski fitnesi so prej izjema kot pravilo, oprema pa je mnogokrat nižjega kakovostnega razreda. Drugače je tam, kjer za opremo v fitnesu skrbijo klubi, ki v zameno za prostor, ki ga dobijo od šole ali občine, nudijo učencem uporabo naprav ob strokovnem vodstvu učiteljev športa. V zadnjem času smo priča verigi fitnesov na prostem, ki se gradijo ob osnovnih in srednjih šolah, kjer prostorsko-materialni pogoji le-to dopuščajo. Na teh fitnesih je tudi mogoča vadba večine mišičnih skupin, ki potrebe osnovnošolskega otroka zadnje triade vsekakor zadovoljijo. Prav takšne zgodnje seznanitve otrok so še posebej pomembne za njegov kasnejši razvoj in pogled na kvalitetno življenje.

V šoli (ob strogem upoštevanju glavnih načel vadbe moči pri otrocih) v okviru izbirnega predmeta in tudi pri rednih urah športa v zadnji triadi s pridom koristimo pogoje, ki nam jih naša športna dvorana nudi, zato se poslužujemo predvsem vadbe moči za glavne mišične skupine. Pri tem uporabljamo elastične trakove, olimpijske ročke in palice z minimalnimi utežmi z namenom, da otroke naučimo pravilne tehnike izvajanja vaj. Veliko lažje je delati s skupino športnikov, ki poznajo tehnično ustreznost izvajanja določenih vaj za moč, zato so naša prizadevanja na začetku, ko se z osnovami vadbe šele spoznavajo, toliko bolj pomembna.

Vaje, ki jih uporablja učenec J. Ž. pri svojih treningih nogometa za krepitev glavnih mišičnih skupin, nam je predstavil v okviru izbirnega predmeta šport za zdravje:

- noge: stopanje na prste stoje, sede s pomočjo TRX trakov, upogibanje kolen leže na trebuhu, polpočepi na ravnotežnostnih blazinah, krepitev odmikalk in primikalk kolka s pomočjo trakov, skoki na klopco, skoki s klopi s takojšnjim odzivom;
- trup: trebušnjaki, hrbtni na različne načine, krepitev obračalk trupa s trakovi, dvigovanje nog, potiskanje nog s partnerjem leže;
- roke in ramena: krepitev upogibalk, iztegovalk komolca s trakovi, dvig rok spredaj in bočno, skleci, potisk s prsi s trakovi.

2. 6 Vadba agilnosti in hitrosti

Ugotovljeno je bilo, da je hitrost kompleksna gibalna sposobnost, ki se kaže na različne načine: kot sposobnost hitrega reagiranja, pospeševanja oziroma čim hitreje izvedbe enostavnih gibov ali kot sposobnost doseganja in vzdrževanja velike hitrosti v cikličnih gibanjih, kot so tek, plavanje, kolesarjenje itd. (Škof, Jakše, 2007, 19).

Ugotavljamo, da je agilnost sposobnost hitre in ustrezne spremembe položaja telesa v prostoru (zahteva po dinamičnem ravnotežju in stabilnosti telesa, ki se odražata v dobri kontroli) in je zelo kompleksna gibalna sposobnost. Opažamo, da so v različnih vsakdanjih in športnih situacijah potrebne različne pojavne oblike agilnosti.

Ob razvoju koordinacije sodita v najožji krog vsebin programov vadbe mladih tudi razvoj hitrosti in agilnosti. Ugotavljamo, da čeprav gre za dve različni motorični sposobnosti, sta si po svojem izražanju medsebojnih učinkov zelo podobni. Ugotovljeno je bilo, da so osnovna sredstva razvoja agilnosti in hitrosti pri mladostnikih in otrocih elementarne igre ter naravne oblike gibanja, ki se lahko izvajajo tudi od zgodnjega otroštva. Vaje za razvoj agilnosti in hitrosti naj bodo raznovrstne in naj vsebujejo različne oblike hitrosti in agilnosti.

Praktični primeri razvoja hitrosti in agilnosti pri pouku, ki nam jih je predstavil učenec A. J., ki trenira košarko:

- hitrost reakcije na različne signale in iz različnih začetnih položajev,

- hitrost pospeševanja na kratke razdalje, hitri teki od 30 do 60 m, prehodi v šprint, gibanja na različne načine, teki cik – cak s spremembami načina gibanja.

2. 7 Prehrana mladih odbojkarjev

Učenec, ki je zelo zavzet pri odbojki, nam je z veseljem predstavil svoj šport na podlagi smernic, ki jim jih je v pisni obliki dal njihov trener, tudi na podlagi prehrane, ki se nanaša na njegov šport. Dvoranska odbojka velja za hitro in dinamično igro, ki v mlajših kategorijah ne presega dolžine 3 setov do 25 osvojenih točk. Je igra eksplozivne moči, agilnosti, spretnosti in koncentracije. V njej prevladujejo anaerobni energetski procesi, čeprav je aerobne energijske sisteme treba upoštevati kot pomembne pri regeneraciji pri prekinitvah. Odbojkarji potrebujejo koncentracijo, spretnost in zmožnost odločanja/presoje. Zaradi dehidracije in padca krvnega sladkorja lahko vsi naštetih elementi pridejo do manjšega izraza. Mladi odbojkarji na teden trenirajo približno od 6 do 8 ur. Igralcem odbojke moč nog služi pri skakanju, močni zgornji del telesa pa za napadalne udarce, serviranje in blokiranje. Za igralce je pomembno, da imajo uravnoteženo razmerje med telesno maso in telesno močjo zaradi sposobnosti ponavljajočih učinkovitih elementov v skokih (odriv, skok). Prehrano pred treningom ali tekmo je potrebno načrtovati tako, da:

- naj tekmo ali trening prične dobro hidriran (45 min prej naj zaužije 200 – 400 ml vode, razredčenega naravnega soka ali športne, hidracijske pijače);
- naj večji obrok čez dan vsebuje živila bogata z OH (testenine, riž, kruh, sadje, posneto mleko, zelenjava, sadje) in ga naj športnik zaužije 2 – 3 ure pred treningom/tekmo; če to ni mogoče, je treba obroke prilagoditi tako, da so lažje prebavljivi in ne obremenjujejo prebavil med športno vadbo;
- naj uro pred treningom/tekmo zaužije manjši energijski prigrizek, ki naj vsebuje predvsem lahko prebavljive sladkorje, na primer sveže sadje s pustimi piškoti, nemastne krekerje ali preste, kosmiče, kos kruha z medom ali marmelado, sadni sok z nemastnim pecivom, puding;

- naj se izogiba uživanju energijsko goste (preveč mastne) in hranilno revne hrane (hot dog, ocvrta hrana, krofi, kremne torte, masten sir, čokoladno mleko), taka hrana ne zagotavlja energije, ki jo športnik potrebuje pri telesni aktivnosti;
- pred tekmo naj zaužije hrano, ki jo dobro prenaša, novo hrano in živila naj preizkuša pred treningom.
- Vnos tekočin med treningom je zelo pomemben, tako da naj:
- igralci izkoristijo vsako priložnost, da nadomeščajo izgubljeno tekočino – v prekinitvah in odmorih,
- med treningom pijejo pijače z dodatkom OH, saj vzpodbujajo žejo, kar pomeni, da je vnos tekočine večji.

Prehrana po treningu ali tekmi je pomembna v smislu kvalitetne regeneracije po naporu. Poskrbeti moramo, da otrok po vadbi (v prvi uri) zaužije manjši prigrizek, ki naj bo sestavljen iz beljakovin in sladkorjev. Po treningu/tekmi otroci potrebujejo živila, ki vsebujejo tekočine, ogljikove hidrate, beljakovine in obilo vitaminov ter mineralov.

3 Zaključek

Menim, da se vsi zavedamo, da je učenca – otroka pripeljati do določene samostojnosti ena izmed težjih nalog vzgojno-izobraževalnega procesa, a ko dosežemo takšno stopnjo poučevanja, smo nase lahko ponosni. Zavedamo se tudi, da se vseh otrok ne bomo mogli na takšen način dotakniti z našim vodenjem. Pomembno je, da če dosežemo to pri določenem odstotku učencev, smo na njihovi poti vseživljenjskega učenja naredili velik korak. Predstavitev praktičnega dela ure, ki je bil deloma utemeljen s teoretičnimi izhodišči pri rednih urah športa in izbirnih predmetih v zadnji triadi, je dosegla svoj namen. Vsak učenec, ki se z veseljem ukvarja v svojem prostem času s treniranjem njemu priljubljenega športa, je svojim sošolcem s ponosom predstavil metode motoričnih vzorcev, ki so značilni za njegovo športno disciplino, kritično presodil njihovo uporabo in namen ter predstavil svoj pogled na aktivno preživljanje prostega časa. Tudi posamezniki, ki niso v trenažnem procesu, so s tem pridobili nove poglede, spoznanja in uvideli poti, ki vodijo do zastavljenih ciljev.

V prihodnosti se bolj kot demonstrator s frontalnim načinom podajanja določenih prvin vidim kot mentor, usmerjevalec in vodja učencev, ki so pri svojem delu zavzeti in motivirani. Teh otrok je kar nekaj, le opaziti jih je potrebno.

4 Viri in literatura

ANDERSON, R.A. (1993). *Stretching*. 2nd ed. Bolinas (str. 79). Shelter Publications.

ČAČINOVIČ VOGRINČIČ, G. (2013). *Otrokov glas v procesu učenja in pomoči: priročnik za vrtce, šole in starše*. V *Upoštevanje otrokovega glasu je kulturno dejanje* (str. 41-46). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

ENOKA, R.M. (1994). *Neuromechanical Basis of Kinesiology* (str. 160-172). Champaign: Human Kinetics.

HÄBERLI – Nef, U. (1996). *Koliko svobode potrebuje moj otro* (str. 14 – 72). Ljubljana: Kres.

ILC, Z. (2005). Spodbujanje aktivne vloge učenca v razredu. V *Učenje z informacijskimi viri* (str. 146). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

SMITH, J. (2010). *The lazy Teacher s Handbook: How Your Students Learn More When You Teach Less* (str. 9 – 18). Crown House Publishing Bancyfelin, Wales, UK.

ŠARABON, N. (2007). Šport po meri otrok in mladostnikov. V *Vadba moči* (str. 260 – 277). Ljubljana: Fakulteta za šport.

ŠKOF, B. in JAKŠE, B. (2007). Šport po meri otrok in mladostnikov. V *Vadba hitrosti in agilnosti* (str. 303 – 309). Ljubljana: Fakulteta za šport.

ŠKOF, B., TOMAŽINK, in ČOH, M. (2006). *Atletski praktikum* (str. 52 – 56). Ljubljana: Fakulteta za šport.

Osnovna šola Litija

Mag. Vesna Kosmač

ZMOREM SAM – SE NAUČITI NOVEGA BESEDIŠČA

I CAN – LEARN NEW VOCABULARY ON MY OWN

Povzetek

Besede in besedne zveze nas v komunikaciji pripeljejo daleč, zaradi česar je usvajanje le-teh nadvse pomembno. Predolgo je veljalo, da je slovnica najpomembnejši del učenja jezika, zaradi česar je bilo besedišče pogostokrat spregledano in zapostavljeno. Danes je jedro učenja tujega jezika v učenju besedišča. Zaslužno, saj besedišče niso le besede in besedne zveze, temveč mnogo več. Prispevek osvetljuje tri stvari. Prvič, da je besedišče ključ do uspešne komunikacije in zato usvajanje novih besed ključnega pomena. Drugič, da bogato besedišče omogoča tudi usvajanje novih spretnosti, kot so poslušanje, govor in branje, in tretjič, da več besed kot posameznik zna, več novih se lahko nauči, saj izboljšanje besedišča pomeni tudi izboljšanje sposobnosti učenja. Rezultat je prikaz vodenega načina usvajanja jezika ter didaktični material, ki med učenci povečuje zanimanje za sistematično samo-učenje novega besedišča.

Ključne besede: besede in besedne zveze, hrana, sistematično samo-učenje, vizualizacija.

Abstract

Words and phrases take us a long way in communication, which is why, learning and adopting them is crucial. For too long, grammar was considered to be the most important part of language learning, which often made vocabulary overlooked and neglected. Today, the core of learning a foreign language is learning its vocabulary. Well-deserved, since vocabulary is not just words and phrases, but so much more. The contribution highlights three things. Firstly, that vocabulary is the key to a successful communication; therefore, learning new words is crucial. Secondly, that rich vocabulary enables learners to acquire new skills such as listening, speaking and reading. And thirdly, that the more words a person knows, the more new ones he or she can learn, since improving one's vocabulary means improving one's learning ability. The result is a demonstration of a guided language acquisition method and didactic materials, which strongly increase the interest for a systematic self-learning of new vocabulary among pupils.

Key words: words and phrases, food, systematic self-learning, visualization.

1 Predstavitev teme

Šola in hrana, življenje ter zdrav način prehranjevanja so med seboj neločljivo povezani. Živimo v času, ko učence zaradi poplave oglasov, ki ponujajo hitro in nezdravo hrano, težko prepričamo v kaj drugega – zdravega. Prav je, da vsebine o zdravi hrani in zdravim načinom prehranjevanja vključimo tudi pri predmetih, kjer se učni načrti dotikajo poglavij o hrani, niso pa z njo tako intenzivno povezani, kot na primer športna vzgoja, gospodinjstvo, biologija, kemija, geografija ali sodobna priprava hrane. Eden takih predmetov je angleški jezik. Naši "današnji" učenci so "jutrišnji" prebivalci sveta, svetovljani, ki bodo ob vedno večji globalizaciji in vedno intenzivnejših mednarodnih povezav prihajali v stik s hrano in z njo povezanimi izrazi, zato je prav, da spoznajo besedišče, ga usvojijo in v bodoče s pridom uporabljajo. Da bi dosegla zastavljen cilj usvojitve čim širšega besedišča, sem ob sodelovanju z učenci začela z izdelavo didaktičnih materialov in smernic, s katerimi bi učencem v bodoče omogočila lažje učenje in zapomnitev besedišča. Vsi končni izdelki so naravnani na možnost samo-učenja ter so že v osnovi narejeni tako, da lahko učenci z različnim znanjem usvajajo tisto, kar jim je lažje in bližje.

2 Dejavnosti

Pri prenovi in posodabljanju obstoječih učnih načrtov se veliko govori o vertikalnem povezovanju med razredi od prvega do devetega razreda. Učitelji naj bi pri tem aktivno sodelovali ter učencem omogočali postavitev temeljev, ki naj bi jih do devetega razreda utrdili in razširili. Ravno zato sem se odločila, da bom poglavje, povezano s hrano, podrobneje razčlenila, saj učence pri tujem jeziku spremlja od začetka pa vse do konca osnovnošolskega izobraževanja. Hrana in vse o hrani je za učence zanimiva tema in ima zelo veliko izobraževalno noto. Tematika je povezana s številnimi drugimi predmeti, kar omogoča medpredmetno povezovanje ter kar kriči po izpolnitvi "pedagoške modrosti", ki nam učiteljem narekuje, naj učenje v učilnici postane uporabno in vseživljenjsko. Res je, da so učenci v osnovnoškem izobraževanju še zelo mladi, a jih je kljub temu dobro že v mladosti pripraviti na to, da bodo v

odrasli dobi znali poiskati odgovore na številna vprašanja, kot so: Od kod izvira naša hrana, katera hrana je za nas pomembna in podobno.

Da pa bi naše delo obrodilo sadove oziroma bi dosegli zastavljeni cilj, moramo začeti na začetku, pri učenju besedišča, povezanega s hrano. Ker je področje zelo obsežno in kompleksno, smo se skupaj z učenci višjih razredov osnovne šole odločili, da bomo zapisali navodila in izdelali orodja, s pomočjo katerih bi bilo samo-učenje angleškega besedišča, povezanega s hrano, privlačno, zanimivo, učinkovito in kar je najpomembnejše, prilagodljivo vsakemu posamezniku. Prav v ta namen so in še nastajajo najrazličnejši načini, ki omogočajo samo-učenje besedišča od najpreprostejšega do najzahtevnejšega. Idejna zasnova vključuje:

- Znanje besed, s katerimi različno hrano poimenujemo – "types of food" (sadje, zelenjava, žitarice ...).
- Besedišče, povezano z načini priprave hrane – "ways of preparing food" (rezanje, lupljenje, pečenje ...).
- Poznavanje pripomočkov, ki jih uporabljamo v kuhinji za pripravo hrane – "things we need in the kitchen" (vilice, zajemalka, ribežen ...).
- Poimenovanje embalaže, v kateri se hrana pojavlja – "packaging" (tetrapak, plastenka, kozarec ...).
- Poznavanje pridevnikov, s katerimi opišemo različne vrste hrane – "adjectives describing food" (okusen, slasten, surov, grenek ...).
- Poznavanje besednih zvez – "food idioms and common expressions" (He is a big chese. It means, he is a very important person.).
- In drugo.

Vse zgoraj naštetu je učencem podano tako, da jim omogoča učenje po lastni izbiri. Na voljo so jim lažje, njim bolj pogoste in večkrat slišane besede in besedne zveze, ki jih lahko glede na zmožnosti in željo postopoma nadgrajujejo s težjimi, manjkrat uporabljenimi besedami ter manj znanimi besednimi zvezami.

2. 1 Gradnja osnovnega besedišča

Vsak, ki se želi naučiti jezika, ve, da je od vsega najpomembnejše prav besedišče – besede, fraze, besedne zveze, sleng itd. Posamezniki, ki jih srečujem na potovanjih po svetu, imajo pogosto v rokah slovarje in ne knjig s slovnico. Tarnajo nad pomanjkanjem besedišča, ne nad neznanjem pravil za čase ali tvorbo pridevnikov. Ravno zato menim, da več besed in besednih zvez kot dodaš svojemu slovarju v glavi, boljši govorec postajaš. Besedišče je namreč tisto "lepilo", ki govorno sporočanje, slušno razumevanje, bralno razumevanje in pisno sporočanje povezuje med seboj (Trong Tuan, 2011).

Dejstvo je, da je učence nemogoče naučiti vsega besednega zaklada, ki ga bodo potrebovali v življenju, v učilnici, zato postopek razširjanja besedišča zahteva višjo stopnjo samostojnosti in večjo odgovornost samih učencev (Sökmen, 1997). Kako torej pristopiti k tako obsežni stvari? Odgovor – z različnimi tehnikami. Mednje sodijo:

- Naključno učenje besedišča, ki se zgodi vsakokrat, ko smo v interakciji z drugimi govorci in naš namen sploh ni učenje. V to skupino sodi gledanje filmov, poslušanje radia, branje knjig, časopisov, internet, potovanja itd. (Trong Tuan, 2011).
- Eksplicitno učenje besedišča, ki je v šoli najpogostejše, a za nekatere zaradi obsega že zahteven način učenja. Učenci so usmerjeni k vnaprej izbranemu in pripravljenemu besedišču. Dobijo sezname, prevode, pojasnitve, delovne liste in podobno (Trong Tuan, 2011).
- Neodvisno učenje besedišča, ki zahteva že veliko usvojenega znanja in temelji na ugibanju pomena nove besede glede na sobesedilo (Trong Tuan, 2011).

Da bi se besedišča sploh lahko začeli učiti, je vsekakor potreben načrt. Odločitev o tem, na kakšen način se bomo besedišča učili, bi morala biti izključno v rokah tistega, ki se uči. Načinov učenja besedišča je veliko – od izdelave slikovnih kartic ("flashcards"), branja in učenja novo zapisanih besed v zvezku, uporabe slovarjev, petja pesmic z novim besediščem, risanja miselnih vzorcev in diagramov, iskanja "pomenskih ključev" v stavkih, reševanja najrazličnejših kvizov, igranja iger na temo besedišča, aktivne govorne uporabe jezika in besedišča in še in še, a lepo po vrsti.

Dognano je, da naj bi učenec novo besedo, preden jo ponotranji, prebral, slišal in izgovoril vsaj dvajsetkrat (Hanson in Padua, 2011). Učitelji tujega jezika se zavedamo, kako pomembna je pri učenju novega jezika slovnica, a dejstvo je, da so besede in besedne zveze tiste, ki dajejo našim sporočilom in komuniciranju največjo težo. To pomeni, da več besed, kot je učenec zmožen pravilno usvojiti in uporabiti, boljše so njegove možnosti, da bo razumel sporočila drugih govorcev oziroma da bo razumljen pri sogovornikih. Da bi učenci lažje usvajali novo besedišče, morajo skozi več pomembnih stopenj.

Na začetku učenja smo učitelji tisti, ki naj bi učenca opozorili na nove besede. Pomembno je, da jih učenec prepozna in usvoji do te mere, da jih bo, ko se bodo ponovno pojavile v besedilu ali govoru, prepoznal.

Eden od najpogostejših načinov začetnega učenja novega besedišča pri učencih je izdelava miselnih vzorcev ali mogoče bolj rečeno jezikovnih diagramov, s katerimi najprej preverimo, kaj učenci že znajo. V našem konkretnem primeru smo to preverili v poglavju o hrani, na temo "types of food". Rezultat je bil pričakovan, saj so učenci svoje diagrame najprej razdelili na večje enote oziroma kategorije, znotraj katerih so nato iskali konkretne izraze. Ob koncu smo hrano in z njo povezane besede v vodeni aktivnosti razdelili v 16 kategorij. Izdelali smo razpredelnice, v katere smo vnesli slike in pod vsako v angleškem jeziku zapisali, kaj predstavlja. Za lažje učenje novih besed smo tako v našo zbirko vnesli 21 plastificiranih strani z vsemi podatki, kjer učenci lahko preverjajo pravilnost svojih odgovorov, in 21 plastificiranih strani, na katerih so le slike brez zapisanih besed (slika1).

Plastificirane strani brez zapisanih besed ponujajo možnost prepoznavanja besed ter učenja zapisa le-teh. Zapis je dovoljen le s pisali, ki ob koncu dela omogočajo izbris besed s plastificirane osnove. Takšen način učenja novega besedišča so učenci zelo dobro sprejeli, saj lahko sami odločajo o tem, katere že znane besede bodo ponovili in katerih neznanih se bodo naučili. Vseh 21 strani je interno na voljo tudi v digitalni obliki, kar omogoča nenehno dopolnjevanje oziroma vnos novih slik in besed. Ob tem naj poudarim, da smo si pri tako velikem številu slik pomagali s fotografijami in slikami, ki smo jih poiskali na internetu. To smo si dovolili izključno in le-zato, ker je zaenkrat gradivo na voljo le za interno uporabo in ga učenci ne odnašajo iz razreda.



Slika 73: Zbirka 21 plastificiranih strani besedišča, povezanega s hrano. (lasten vir, 2019)

V isti sklop bi bilo smotno uvrstiti ne le učenje samostalnikov, ampak tudi učenje pridevnikov, s katerimi je možno opisati obravnavano tematiko. V ta namen je skupina učencev porabila veliko časa, da je izdelala seznam 140 izrazov, ki so v konkretnem primeru najbolj uporabni. Razdelili so jih v tiste, ki: opisujejo okus, teksturo in način priprave hrane (tabela 1).

Tabela 1: Besede, s katerimi opisujemo hrano – okus, teksturo, način priprave ... (lasten vir, 2019)

| | | |
|---|--|--|
| <p>A acid – kisel ample (plentiful) – obilen aromatic – aromatičen</p> | <p>greasy – masten grilled – na žaru pečen gritty – grobo zrnat H</p> | <p>S salty – slan savoury – ne sladek sautéed – na hitro popražen</p> |
|---|--|--|

| | | |
|---|---|--|
| <p>awful – zanič</p> <p>B</p> <p>baked – pečen</p> <p>beautiful – lep</p> <p>bite-size – za en grizljaj</p> <p>bitter – trpek, grenek</p> <p>bitter sweet – grenko sladek</p> <p>bland – neizrazit, brez okusa</p> <p>blended – zmešan</p> <p>boiled – kuhan</p> <p>briny – slankast</p> <p>brown – rjav</p> <p>burnt – zažgan, preveč pečen</p> <p>buttered – namazan</p> <p>buttery – maslen</p> <p>C</p> <p>candied – posladkan</p> <p>caramelized – karameliziran</p> <p>cheesy – sirov, smrdljiv</p> <p>chewy – žilav, težko žvečljiv</p> <p>cholesterol free – brez holesterola</p> <p>crispy – hrustljiv</p> <p>cold – hladen</p> <p>colourful – raznobarven</p> <p>cool – ohlajen</p> <p>creamy – kremast</p> <p>crunchy – krhek</p> <p>D</p> <p>deep-fried – ocvrt</p> <p>delicious – slasten</p> <p>disgusting – ogaben</p> <p>divine – božanski</p> <p>doughy – iz testa</p> <p>dripping – kapljajoč</p> <p>dry – suh</p> <p>E</p> <p>edible – užiten</p> <p>elastic – elastičen, raztegljiv</p> | <p>hard – trd</p> <p>honeyed – meden</p> <p>horrible – neokusen, zanič</p> <p>hot – vroč</p> <p>I</p> <p>insipid – brez okusa</p> <p>intense – z močnim okusom</p> <p>J</p> <p>juicy – sočen</p> <p>jumbo – zelo velik</p> <p>L</p> <p>large – velik</p> <p>low-fat – z malo maščobe</p> <p>luscious – slasten, omamen</p> <p>M</p> <p>marinated – mariniran</p> <p>mashed – pretlačen</p> <p>melted – stopljen</p> <p>mild – blag</p> <p>minty – z okusom po meti</p> <p>mixed – mešan</p> <p>moist – sočen, prepojen</p> <p>mouth-watering – tak, da se ti cedijo sline</p> <p>mushy – kašast</p> <p>N</p> <p>natural – naraven</p> <p>non-fat – ne masten</p> <p>nutmeg – z okusom po muškarnem oreščku</p> <p>nutty – z okusom po oreščkih</p> <p>O</p> <p>oily – masten</p> <p>organic – organski</p> <p>overcooked – prekuhan</p> <p>P</p> <p>peppery – popran</p> <p>pickled – vložen</p> <p>piquant – zelo začinjen</p> <p>plain – preprost</p> <p>poached – poširan</p> <p>popular – priljubljen</p> <p>prepared – pripravljen</p> <p>prickly – bodikav</p> | <p>seasoned – začinjen</p> <p>served in – postrežen v</p> <p>served with – postrežen z</p> <p>sharp – oster</p> <p>sharp-tasting – ostrega okusa</p> <p>silky – svilnat, žameten</p> <p>sliced – narezan</p> <p>small – majhen</p> <p>smelly – neprijetno dišeč</p> <p>smoked – dimljen</p> <p>smooth – gladek</p> <p>smothered – dušen</p> <p>sour – kisel</p> <p>spicy – začinjen</p> <p>sprinkled – posut z ...</p> <p>steamed – kuhan na pari</p> <p>sticky – lepljiv</p> <p>strong – močan</p> <p>stuffed – nadevan</p> <p>sugar coated – posut s sladkorjem</p> <p>sugar free – brez sladkorja</p> <p>sweet – sladek</p> <p>sweet-and-sour – sladko kisel</p> <p>T</p> <p>tasteful, tasty – okusen, slasten</p> <p>tasteless – brez okusa</p> <p>tender – mehak</p> <p>thick – debel</p> <p>thin – tanek</p> <p>toasted – popečen</p> <p>tough – žilav</p> <p>treat – posladek</p> <p>U</p> <p>undercooked – premalo kuhan</p> <p>unflavoured – neokusen</p> <p>unsalted – neslan</p> <p>unseasoned – nezačinjen</p> <p>V</p> <p>vinegary – kiselkast</p> <p>W</p> |
|---|---|--|

| | | |
|---|---|---|
| <p>extraordinary – nenavaden</p> <p>F</p> <p>fatty – masten</p> <p>fizzy – gaziran, z mehurčki</p> <p>flavoured – z okusom</p> <p>fluffy – puhast</p> <p>fragile – lomljiv, krhek</p> <p>fragrant – dišeč</p> <p>fresh – svež</p> <p>fried – ocvrt</p> <p>frozen – zamrznjen</p> <p>fruity – saden</p> <p>G</p> <p>gooey – lepljiv, packast</p> | <p>R</p> <p>raw – surov</p> <p>refreshed – osvežen</p> <p>rich – bogat</p> <p>ripe – zrel</p> <p>roasted – pražen</p> <p>rotten – gnil</p> <p>rubbery – gumijast</p> | <p>warm – topel</p> <p>whipped – stepen (smetana)</p> <p>whole – cel</p> <p>wonderful – čudovit</p> <p>Y</p> <p>yucky – slab</p> <p>yummy – okusen</p> |
|---|---|---|

Pri obravnavanju prve stopnje učenja besedišča bi bilo smiselno v tem istem sklopu pri temah, ki to seveda dopuščajo, dodati še abstraktne pojme, ki jih ni mogoče prikazati s slikami, lahko pa to naredimo s pomočjo primerov, gest in podobno.

Naslednja, druga stopnja je prepoznavanje pomena besed brez pomoči učitelja. Na tej stopnji je delo učitelja v fazi priprave zahtevnejše od prve stopnje, saj mora z njo na čim bolj zanimiv način pritegniti čim širši krog učečih. Eden od načinov je izdelava družabnih iger na obravnavano tematiko. Med drugim smo v našem konkretnem primeru izdelali igro spomin, pri kateri smo poleg plastificiranih slik uporabili tudi lesene ploščice velikosti 5 cm × 5 cm, na katere smo prilepili slike in besede. Igra spomin pokriva vseh 16 kategorij predhodno izbranega besedišča, kar zaenkrat znaša 345 slikovnih in 345 besednih ploščic (slika 2). Učenci se pred začetkom dogovorijo o izboru besed ali kategorij, ki bi jih radi usvojili ali ponovili s pomočjo izdelanega didaktičnega pripomočka, pripravijo vse potrebno in pričnejo z igro oziroma učenjem. Med samo igro se pogovarjajo in medsebojno poslušajo, kar tudi veliko pripomore k boljši zapomnitvi.



Slika 74: Zbirka 28 ploščic igre spomin, ki pokrivajo področje sadja, natančneje jagodičevja. (lasten vir, 2019).

Poleg igre spomin so učenci zelo navdušeni še nad obliko igre človek ne jezi se na temo, povezano s hrano, ter nad govornimi karticami. Nastalo je, in še vedno nastaja, kar nekaj zelo zanimivih in nadvse poučnih primerov, s pomočjo katerih lahko učenci v skupinah ponavljajo želeno besedišče. Nekatere od teh iger že ponujajo oziroma od učencev zahtevajo več govora, saj mnoga vprašanja pri igri zahtevajo več kot le enobesedni odgovor (slika 3, levo), medtem ko so govorne kartice bolj sprejete pri učencih, ki imajo z jezikom nekoliko več težav (slika 3, desno).



Slika 75: Primeri izdelanih namiznih iger ter govornih kartic na temo hrane. (lasten vir, 2019)

Ob že izdelanih in za uporabo pripravljenih pripomočkov za utrjevanje besedišča, povezanega s hrano, bi na tej stopnji lahko izdelali še igro "bingo" različnih zahtevnostnih stopenj, pripravili besedilo z manjkajočimi izrazi in podobno.

2. 2 Gradnja zahtevnejšega besedišča

Čisto na koncu, ko je besedišče že močno razvito, učencem predstavimo oziroma ponudimo še tretjo stopnjo učenja, v kateri ne le, da učenec nove besede prepozna, ampak naj bi jih bil že zmožen uporabiti v lastni komunikaciji, jih pojasniti ter reproducirati.

V sklop te stopnje smo v našem primeru izbrali učenje idiomov in pregovorov (slika 4), ki jezik še dodatno bogatijo in mu dajejo značaj. Govorci, ki jim je angleščina materni jezik, jih pogosto uporabljajo, ker dajejo jeziku edinstven "okus", saj so tako eni kot drugi bolj figurativne narave, zaradi česar njihovega pomena ni mogoče razbrati dobesedno iz danih besednih sestavov. V

tretji sklop učenja jezika sem jih uvrstila iz dveh razlogov. Prvič, ker je želja vsakega učitelja, da bi njegovi učenci postali aktivni uporabniki in govorci jezika ter bili pri tem slišati čim bolj "naravno", in drugič, ker:

- jih učenci pogosto v vsakdanjem življenju srečujejo (televizija, revije, internet ...) in uporabljajo, saj omogočajo opis situacij, ki bi jih drugače težko prevedli v naš jezik, ter dajejo angleščini humorno noto;
- omogočajo razumevanje povedanega, napisanega ali slišane besedila v komunikaciji z govorci, ki jim je angleščina materni jezik, saj le-ti idiome in pregovore uporabljajo ves čas;
- ker so neke vrste orodje, s katerim lahko učenci obogatijo besedišče na neformalni ravni jezika in postanejo boljši govorci;
- ker učenje le-teh pomeni izstopiti iz učbenika in vstopiti v svet rabe. Slovnica pravila, kot jih poznamo iz učbenikov v primeru idiomov, namreč ne veljajo. Tu se srečamo tudi s slengom in žargonom, kar jezik naredi bolj naraven;
- ker se jim pri učenju in aktivni uporabi angleškega jezika skorajda ni mogoče izogniti;
- ker veliko učencev ob njih uživa, to pa še povečuje učinkovitost naučenega.

Ob vsem tem sem seveda upoštevala dejstvo, da sta učenje in integracija idiomov v učni proces lahko za nekatere učence zelo zahtevna ali celo neučinkovita in da kot taka nista niti potrebna za doseganje osnovnošolskih izobraževalnih ciljev. Kljub temu pa je učenje in poznavanje idiomov nekaterim učencem v veselje in izziv, zaradi česar je še bolj pomembno, da so jim predstavljeni na ustrezen način oziroma da se z njimi v vodeni dejavnosti spoznajo kar sami glede na lastne zmožnosti in sposobnosti.



Slika 76: Primeri izdelanih kartic za samostojno učenje idiomov in pregovorov, povezanih s hrano. (lasten vir, 2019)

Dela z idiomami in pregovori smo se lotili z največjo previdnostjo ter zanje porabili ogromno časa in energije, saj smo za ta namen morali pregledati veliko literature, od najrazličnejših internetnih strani do slovarjev. V trenutni zbirki, urejeni po abecednem redu, imamo 125 idiomov in pregovorov. Vsak ima v razpredelnici dodano razlago pomena ("explanation"), ki se, kot smo ugotovili med nastajanjem zbirke, lahko močno razlikuje od prevoda v slovenski jezik, in primer rabe ("use") z jasnimi primeri (tabela 2). Celotna zbirka je uporabnikom na voljo v tiskani in digitalni obliki, ki jo sproti posodabljam. Za lažje učenje smo izdelali tudi kartice (slika 4), na katerih so na eni strani idiom in pregovor v besedni obliki ter njim ustrezna slika, na drugi strani pa je razlaga pomena. Tudi v tem primeru smo zaradi časovne omejitve in dejstva, da je gradivo zaenkrat na voljo le za interno uporabo, poiskali ustrezne slike na najrazličnejših internetnih straneh. Kartice so izdelane za vseh 125 idiomov. Učenci lahko sami izberejo, katerih se bodo naučili in katerih ne.

Tabela 2: Primer zbirke idiomov in pregovorov na temo hrane. (lasten vir, 2019).

| IDIOM | EXPLANATION | USE |
|---|--|--|
| apple of one's eye | A person that is adored by someone. | Edward has only one child, and he's the apple of his eye . |
| a few sandwiches short of a picnic | Abnormally stupid, not really sane. | Sometimes I think John's a few sandwiches short of a picnic . He never seems to understand directions. |
| all the tea in china | Something priceless or something one wouldn't do for all the money on the world. | Your smile is worth all the tea in China . I wouldn't go out with him for all the tea in China! |
| an apple a day keeps the doctor away | Eating fruit is healthy. | The doctor told her to eat more fresh fruit, after all an apple a day keeps the doctor away. |

V nadaljevanju bo vsekakor potrebno učencem, ki se bodo idiomov lotili, zagotoviti možnost uporabe le-teh tudi v drugačnih, zahtevnejših situacijah, saj samo poznavanje le-teh še ne prinaša pravilne rabe. Pri tem imam v mislih najrazličnejša besedila, videoposnetke, dialoge, igre vlog in podobno, s katerimi bomo izboljšali svoje komunikacijske sposobnosti in odpravili pričakovane težave glede nepravilne rabe.

Poleg idiomov in pregovorov je na tej stopnji učenja jezika še kar nekaj načinov, s katerimi lahko bistveno pripomoremo k boljši komunikaciji, pojasnjevanju in reproduciranju znanja. Eden od njih je opisovanje slik – pisno ali ustno. Slike lahko pridobimo iz najrazličnejših revij in časopisov, interneta ali drugih virov. Pomembno je le, da pri opisovanju le-teh učenci znajo uporabiti novo usvojeno besedišče. Na začetku ob slikah učencem ponudim pomoč v obliki manjšega števila besed ali pa podam jasna navodila, kaj v opisu pričakujem, na primer uporabo vsaj petih novih pridevnikov ali samostalnikov, povezanih z izbrano tematiko ...

Poleg tega je zelo koristna izdelava besedil ("gap fill"), pri katerih izpustimo besede, za katere želimo, da jih učenci reproducirajo, ali pa izdelava miselnih vzorcev s pomočjo brainstorminga ali s pomočjo igre "Guess what I'm thinking about?", kjer lahko začnete z opisovanjem "I'm thinking about a green vegetable ..." in "prisilite" učence k aktivnemu reproduciranju snovi.

3 Zaključek

Glede na zapisano in v praksi preizkušeno si upam zaključiti, da je besedišče pri učenju tujega jezika pomembnejše od ostalih veščin, kot so branje, razumevanje, pisanje in govorjenje, saj slednje temeljijo prav na njem. Zato je pomembno, da učence v osnovni šoli pritegnemo k učenju besedišča ter jim s tem postavimo trdne temelje, na katerih bodo v prihodnje lahko gradili. Največjo težavo pri tovrstnem načinu usvajanja novega besedišča vidim v tem, kako razlikovati med prepoznavanjem in reproduciranjem novo naučenih besed in izrazov. Pri prvem ima glavno vlogo prav učitelj, ki zagotovi besede, s katerimi se bo delalo. Pri drugem imajo glavno vlogo učenci, saj morajo brez učiteljeve pomoči učinkovito in pravilno uporabiti besedišče ter ga priklicati v spomin. In ker tudi Rim ni bil zgrajen v enem dnevu, je za dosego zastavljenega cilja treba vložiti veliko časa in energije, tako v pripravo in načrtovanje kot v samo izvedbo. Začeti moramo z usmerjenim učenjem besedišča, ponavljanjem le-tega, nudenjem možnosti spoznavanja različnih rab in še in še, saj je brez ustvarjanja namenskih priložnosti v razredu ter jasnih navodil učencem, kaj se od njih pričakuje, težko pričakovati, da bodo novo usvojene in samo-naučene besede nekoč v aktivni uporabi.

4 Viri in literatura

HANSON, S., & F. M. PADUA, J. (2011). *Teaching Vocabulary Explicitly*. Honolulu HI: Pacific Resources for Education and Learning.

JURKOVIĆ, V. [Online]. *Vocabulary Learning Strategies in an ESP Context*. Dostopno na spletnem naslovu: http://www.sdutsj.edus.si/ScriptaManent/2006_1/Jurkovic.html

KOSMAČ, V. (2018, 2019). *Didaktični material*. Lasten arhiv, OŠ Litija.

KOSMAČ, V. (2019). Učenje besedišča tujega jezika je lahko zanimivo. V Zbornik. *Izzivi v šoli. 1. Mednarodni posvet* (str. 506 – 510). Kamnik: OŠ Frana Albrehta Kamnik.

LUU TRONG T. (2011). *An Empirical Research on Self-learning Vocabulary*. Vietman: University of Finance-Marketing.

SÖKMEN, A. (2006). Current trends in teaching second language vocabulary. V: *Readings in Methodology: A collection of articles on the teaching of English as a foreign language* (str. 152 – 161). Budapest Catholic university.

STRUNA, S. [Online]. Učinkovite metode za učenje novih besed. Dostopno na spletnem naslovu: <https://jezikovna-akademija.si/ucinkovite-metode-za-ucenje-novih-besed/>

Šolski center za pošto, ekonomijo in telekomunikacije Ljubljana

Peter Koščak

DIJAK JE LAHKO TUDI SAMOSTOJEN

A STUDENT CAN BE INDEPENDENT

Povzetek

Praktično izobraževanje v srednješolskem izobraževalnem programu ekonomski tehnik je tudi učno podjetje, ki je simulacija poslovanja realnega poslovnega sistema z vsemi poslovnimi funkcijami. Namen prispevka je prikazati, kako lahko učitelj vpliva na motiviranost oziroma samostojnost dijakov pri njihovem delu v učnem podjetju, kjer je delo projektno naravnano ter dopušča široko področje individualizacije. Samostojnost dijakov doseže učitelj pri dijakih tako, da jim da možnost, da samostojno izbirajo delovna mesta (področja dela), s sistematičnostjo delegiranja nalog, s pripravo in sprejemom pravilnika o organizaciji dela ter z upravičeno pohvalo in konstruktivno kritiko. Pri delu v učnem podjetju ugotavljam, da dijaki brezkompromisno upoštevajo pravila, če jih oblikujejo in sprejmejo sami. Zaradi upoštevanja pravil pa so pri delu samostojnejši in uspešnejši.

Ključne besede: motivacija, samostojnost, pravila, pohvala, kritika.

Abstract

A learning company is part of practical education in secondary education program economics technician. It is a simulation of business performance in a real business system with all its functions. The purpose of the article is to present the influence of a teacher on motivation and independence of his students at their work in a learning company where their activities are project orientated, allowing a wide range of individualisation. The independence of the students is gained by their teacher in various ways. He provides them the opportunity to choose their areas of work independently, he systematically delegates students' assignments, he prepares and validates the rule book of enterprise engineering and he congratulates his students on the work they have done and provides constructive criticism. While teaching in a learning company, I have realized that students follow the rules obstinately provided it is them who have formed and accepted them. Abiding by the rules makes them more successful and independent at work.

Key words: motivation, independence, rules, praise, criticism.

1 Učno podjetje kot priložnost za samostojnost

Dijaki in dijakinje (v nadaljnjem besedilu: dijaki) imajo v tretjem letniku srednješolskega izobraževalnega programa ekonomski tehnik praktično naravnano izobraževanje pri predmetu poslovanje podjetij oziroma v modulu učno podjetje. Učno podjetje je simulacija realnega poslovanja poslovnega sistema z razliko, da ni materialnega toka in da ni treba zagotoviti realnega denarja ob ustanovitvi. Na ta način se dijaki učijo z izkustvenim delom. V učnem podjetju dijaki spoznajo postopke ob ustanovitvi podjetja, posamezne aktivnosti pri poslovanju podjetja in tudi aktivnosti in postopke pri zapiranju podjetja oziroma prenehanju poslovanja. Poleg tega, da dijaki spoznajo postopke od ustanovitve do prenehanja poslovanja podjetja in jih tudi izvajajo, dijaki opravljajo dela in naloge na posameznih delovnih mestih v tajništvu, nabavi, računovodstvu, prodaji, kadrovske službi in v oddelku odnosov z javnostjo. Pri poslovanju v učnem podjetju dijaki ne spoznajo zgolj postopkov in strokovnega dela na posameznih delovnih mestih oziroma opravil v oddelkih, ampak spoznajo tudi načine medsebojnega sodelovanja ter medsebojno povezanost delovnih mest in oddelkov. Pri delu v učnem podjetju se dijaki naučijo komuniciranja, predstavljanja in zagovarjanja idej, kritičnega razmišljanja in hkratnega podajanja predlogov z njihovim utemeljevanjem.

Na začetku poslovanja učnega podjetja dijaki napišejo prošnje za zaposlitev na posameznih delovnih mestih. Pomembno je, da učitelj – mentor (v nadaljevanju: učitelj) dijakom pred tem dobro predstavi dela in naloge na posameznih delovnih mestih. V odvisnosti od konkretnih del in nalog posameznega delovnega mesta ne eni strani in od želja, interesov ter pričakovanj dijakov na drugi strani dijaki kandidirajo za zaposlitev na posameznih delovnih mestih. V nadaljevanju so dijaki razporejeni na posamezna delovna mesta glede na njihove prijave in razpoložljiva prosta delovna mesta v učnem podjetju. Dijak, ki je zaposlen na delovnem mestu po njegovi želji, je bolj motiviran, odgovornejši in tudi samostojnejši pri delu. Eden izmed dijakov pa je razporejen na delovno mesto direktorja učnega podjetja. Direktorja dijaki izberejo z anonimnim glasovanjem, izbrani dijak pa je na delovno mesto direktorja razporejen, ko poda svoje soglasje. (Učno podjetje, 2006, 10)

1. 1 Cilji učnega podjetja

Simulacija poslovanja poslovnega sistema dijakom omogoča aktivno sodelovanje pri poslovanju in njihov ustvarjalni razvoj. Dijaki opravljajo dela na posameznih delovnih mestih v učnem podjetju s konkretnimi zadolžitvami. Pri delu v učnem podjetju dijaki spoznajo relacije znotraj učnega podjetja in tudi relacije v sodelovanju učnega podjetja z drugimi učnimi podjetji. Dijaki opravljajo določena dela in naloge po navodilu učitelja, določena dela in naloge pa opravljajo na osnovi svojega razmišljanja in iskanja rešitev ob predhodno postavljenih ciljih, ki izhajajo iz sklepov, sprejetih na sestankih zaposlenih učnega podjetja. Delo je praktično naravnano in zahteva uporabo že usvojenega teoretičnega znanja, ki se s praktičnim delom dopolnjuje in pogloblja na posameznih področjih. To pomeni, da je cilj dela v učnem podjetju ne samo usvojiti določena znanja in veščine oziroma pridobiti kompetence za dela in naloge na posameznih delovnih mestih, temveč tudi naučiti se kreativnega razmišljanja, naučiti se zmožnosti iskanja idej, naučiti se timskega in projektne dela ter samoiniciativnosti in odgovornosti pri delu. Z delom v učnem podjetju se krepi osebni značaj dijakov in zmožnost kritičnega razmišljanja, njihovega sprejemanja odločitev in konsenzov, za katerimi stojijo. (Pečjak, 1998, 133)

Delo v učnem podjetju omogoča, da učitelj bolje spozna dijake, odkriva njihove talente, njihova močna pa tudi šibka področja. Posledično učitelj ne samo da lahko, temveč mora dijaku posredovati povratno informacijo o njegovem delu. Na ta način na eni strani krepi posamezne talente in pomaga k njihovem razvoju, po drugi strani pa pomaga dijakom s šibkimi področji, da jih razvijajo in izboljšujejo. Seveda mora učitelj znati na senzibilen način predstaviti dijaku šibko področje s poudarkom na aktivnostih za njegov razvoj. Dijaki, ki prejmejo kvalitetno povratno informacijo o svoji trenutni kompetentnosti, o svojem odnosu pri izvrševanju nalog, o svojem odnosu z drugimi sodelavci in ključnimi deležniki pri delu, se v nadaljevanju lahko optimalno pripravijo za vstop na trg delovne sile. (Rupret, 1999, 34)

1. 2 Poslovanje v učnem podjetju

Delo v učnem podjetju poteka pod vodstvom učitelja. Pri vodenju učnega podjetja učitelju pomaga dijak, ki je zaposlen na delovnem mestu direktorja. Učitelj posreduje dela in naloge dijaku v posameznih oddelkih oziroma na posameznih delovnih mestih ob prisotnosti dijaka direktorja in vodje posameznega oddelka. Dijak, ki opravlja delo direktorja, je seznanjen z zadolžitvami in roki za izvedbo nalog v vseh oddelkih, vodja oddelka pa je seznanjen z zadolžitvami in roki za izvedbo v oddelku, ki ga vodi. Vodja posameznega oddelka je odgovoren za delo v oddelku, direktor pa je odgovoren za poslovanje celotnega učnega podjetja. (Zamljen, 2011, 12)

Dijak, ki opravlja dela in naloge direktorja učnega podjetja (na to delovno mesto so ga namreč izbrali sošolci), je od sošolcev prejel posebno priznanje oziroma zaupanje, saj so ga sošolci določili za direktorja učnega podjetja na podlagi njegovih osebnostnih lastnosti, ki so jih na njem prepoznali v preteklih dveh letih. Zaupanje sošolcev pa pri dijaku direktorju generira zavzetost za delo in visoko mero odgovornosti, ki se kaže v samostojnosti pri delu in pripravljenosti za pomoč sodelavcem ter s samoiniciativnim posvetovanjem pri učitelju.

1. 3 Projektni pristop k delu v učnem podjetju

Delo v učnem podjetju dijaki opravljajo na podlagi znanj, pridobljenih v preteklih dveh letih, in sočasnega pridobivanja znanj v tekočem letu pri drugih predmetih oziroma modulih. Dijaki pa pridobivajo nova specifična znanja oziroma poglobljajo obstoječa tudi v učnem podjetju. Dijaki lahko nekatera dela in naloge opravijo samostojno (ali ob minimalni pomoči učitelja), nekatera pa pač ne, ker se s specifičnimi področji srečajo prvič.

Projektni pristop vključuje zasnovo uresničevanja zamisli in oblikovanje specifičnega modela, ki predstavlja določeno zaporedje dogodkov in aktivnosti, ki vodijo v doseganje zastavljenega cilja v času in prostoru. Namen projektnega dela je, da udeleženci razvijajo zavest, da je za cilje, ki jih želijo doseči, treba zasnovati domišljen pristop, ki bo raznovrstne aktivnosti,

potrebne načrtovane vire in stroške ter informacije o poteku aktivnosti za doseganje jasno določenih ciljev postavil v okvir specifičnega modela, ki bo nazorno prikazal pot do cilja. Namen projektne dela je tudi pridobitev lastne izkušnje in nova neposredno uporabna znanja. Projektni pristop pri snovanju zamisli in uresničevanju projektov udeležencem posreduje znanja, kdaj in kako pridobljeno zanje konkretno uporabiti, omogoča jim razvijati kompetence za izvajanje aktivnosti. (Projektno delo, 2006, 22)

2 Samostojnost dijakov na preizkušnji

Prav projektno delo v učnem podjetju postavlja učitelja v dve zelo zahtevni vlogi: mora biti učitelj pedagog in učitelj menedžer. V vlogi učitelja pedagoga se osredotoča na podporo in usmerjanje dijakov glede izbire in udejanjanja vsebin. V vlogi učitelja menedžerja pa ima pod drobnogledom projektno delo. Pri tem kot menedžer (v sodelovanju z direktorjem učnega podjetja in vodi posameznih služb ter drugimi zaposlenimi) organizira in koordinira delo, ga načrtuje in skrbi, da dijaki vsak po svojih močeh čim več prispevajo k projektu. Učitelj menedžer vodi ter načrtuje vsebine in aktivnosti skupinskega delovanja. Bolj se projektno delo pogloblja, več vlog ima učitelj. Te naloge mora odigrati neopazno in nevpadljivo. Vloge so lahko zelo zahtevne. Kadar poteka projekt tekoče, je videti vse samo po sebi logično in lahkotno. Kadar pa se kaj zaplete, se že išče krivec – po navadi je to učitelj. Vzporedno poteka vrsta aktivnosti. Nekatere so vidne, druge ne. Prav nevidni del je tisti, ki je najbolj zahteven, a daje največ dodane vrednosti. Poteka po skrbnem vnaprejšnjem načrtu in vse aktivnosti so pod nadzorom, zdi pa se, da vse poteka samo po sebi. Če to ni tako, postane takoj očitno, da učitelj svojima vlogama pedagoga in menedžerja ni kos. Projektno delo je tudi vabljiva priložnost, saj pomeni, da se lahko izkoristijo vsi potenciali, ki so v dijakih in učitelju. Razvijati je treba potenciale, za katere že vemo, da obstajajo, prav tako pa je treba spodbujati nove. (Projektno delo, 2006, 54)

Na uspešnost dela v učnem podjetju vpliva realizacija ciljev vseh zaposlenih v učnem podjetju. Realizacija ciljev na posameznih delovnih mestih pomeni realizacijo ciljev oddelka, realizacija ciljev posameznih oddelkov pa pomeni realizacijo ciljev učnega podjetja kot celote. Na uspešnost realizacije ciljev posameznega dijaka pa vpliva njegova motiviranost. Na motiviranost za delo dijakov lahko učitelj vpliva že s tem, da dijak lahko izbira delovno mesto, na katerem bo delal. V nadaljevanju pa na motivacijo dijakov vpliva učitelj s svojim načinom dela in odnosom do dijakov.

V učnem podjetju pomemben del zavzemajo sestanki. Na sestankih, ki jih vodi direktor ali učitelj, se pregleda realizacija ciljev, pregledajo se izvedene naloge, postavljajo se plani in cilji

za naprej, izpostavljajo se problemi, pričakovanja ipd. Pri sestankih se upošteva načelo predhodne priprave na poročanje s strani vodij služb in direktorja. Upoštevati je treba pravilo govorca in dajanja besede ter časovne omejitve za razpravo. Omenjena načela pri dijakih izzovejo predhodno pripravo na sestanek. Za sestanek se individualno pripravijo tako, da so njihove razprave kratke in jedrnate. Dijakom ni treba ponavljati, kako se je treba pripraviti in razpravljati na sestanku, saj to predstavlja utečeno stalnico. Dijaki na sestankih ne želijo poročati o nedoseganju postavljenih planov oziroma iskati razloge za opravičevanje, zakaj ni izvedenih zastavljenih aktivnosti. Dijaki se temu izognejo raje tako, da se samoiniciativno potrudijo, da postavljene plane realizirajo. Pri izvrševanju zastavljenih nalog pa je pomembno, da učitelj primerno pohvali dijake, ki so za to zaslužni. Prav tako je tudi pomembno, da morebitne odgovorne za nedoseganje ciljev učitelj na senzibilen način o tem pouči.

2. 1 Sistematičnost delegiranja nalog

Za učinkovito in uspešno delo v učnem podjetju je pogoj, da učitelj posreduje dijakom jasna navodila, ki pa sama po sebi še niso dovolj. Navodila se morajo v učnem podjetju sistematično opredeliti, učitelj in tudi direktor učnega podjetja pa si morata vseskozi prizadevati, da se navodila tudi izvajajo.

Ko učitelj posreduje dela in naloge dijakom, si dijaki zapišejo navodila in roke za posamezno nalogo v svojo beležnico. Učitelj posreduje dijaku splošna ali podrobna navodila v odvisnosti od posamezne naloge, situacije in potreb oziroma v odvisnosti od razumevanja dijaka. Po posredovanju navodil dijaki učitelju zastavijo morebitna vprašanja ali izpostavijo dileme. Po potrebi učitelj ponovno razloži oziroma posreduje zahteve za izvrševanje nalog. Na koncu postopka posredovanja del in nalog dijaki povzamejo prejeta navodila pred učiteljem, da ta preveri njihovo razumevanje in po potrebi dopolni navodila oziroma opozori na poudarke navodil. Šele ko je učitelj prepričan, da je posamezni dijak razumel navodilo za izvrševanje del oziroma nalog, dijak prične z aktivnostmi za izvedbo naloge. V primeru, da se dijaku kasneje pri delu poraja vprašanje oziroma da pride do problema, dijak premisli, ali bo s prejetim odgovorom na trenutno dilemo dokončal nalogo. V primeru, da dijak ugotovi, da s prejetim

odgovorom še ne bo mogel dokončati naloge, razmisli, katere informacije še potrebuje oziroma katera vprašanja mora še dodatno zastaviti učitelju, da bo nalogo dokončal. Šele ko ima dijak pripravljena vsa vprašanja, na podlagi katerih bo dobil odgovore, da bo lahko dokončal nalogo, pokliče nadrejenega (vodjo oddelka, direktorja ali učitelja). V primeru, da vodja oddelka in direktor ne zmoreta posredovati relevantnih odgovorov dijaku, dijak v oddelku oziroma na posamezno delovno mesto pokliče učitelja. Učitelj se v tem trenutku posveti samo omenjenemu dijaku in mu odgovori na pripravljena vprašanja, dileme oziroma posreduje rešitve ali poda dijaku dodatna navodila. Na omenjeni način je sedaj dijak sposoben izvajati svojo nalogo in jo uspešno zaključiti. Dijakom je treba omogočiti, da naloge pred oddajo še enkrat pregledajo. (Smith, 2012, 48)

Postopek delegiranja nalog mora učitelj postaviti na začetku in ga predstaviti dijaku. S postavljenim postopkom delegiranja nalog in z njegovo predstavitvijo dijaku učitelj zagotovi svojo razpoložljivost za vodenje dela v učnem podjetju in za pomoč v vseh oddelkih oziroma na vseh delovnih mestih, hkrati pa zagotovi ustrezen čas, da sam nemoteno opravlja tudi druge naloge v povezavi s poslovanjem učnega podjetja. Na začetku poslovanja učnega podjetja mora biti učitelj še posebno pozoren, da ne popusti neboljnosti dijakov z manjšimi (nepomembnimi), nesistematičnimi vprašanji. Na ta način bo dosegel, da bodo dijaki začeli resno jemati postavljene sisteme. Dijak bo pred postavitvijo vprašanja dobro razmislil, posledično bo že sam uspel pridobiti kakšen odgovor. Pomembno pa je, da bo dijak poklical učitelja in mu zastavil vprašanje/a šele takrat, ko se bo na to dobro pripravil. Na ta način bo dijak tudi razumel

učiteljeve odgovore, svoje delo pa bo opravljal odgovorneje in bil pri svojem delu samostojen.

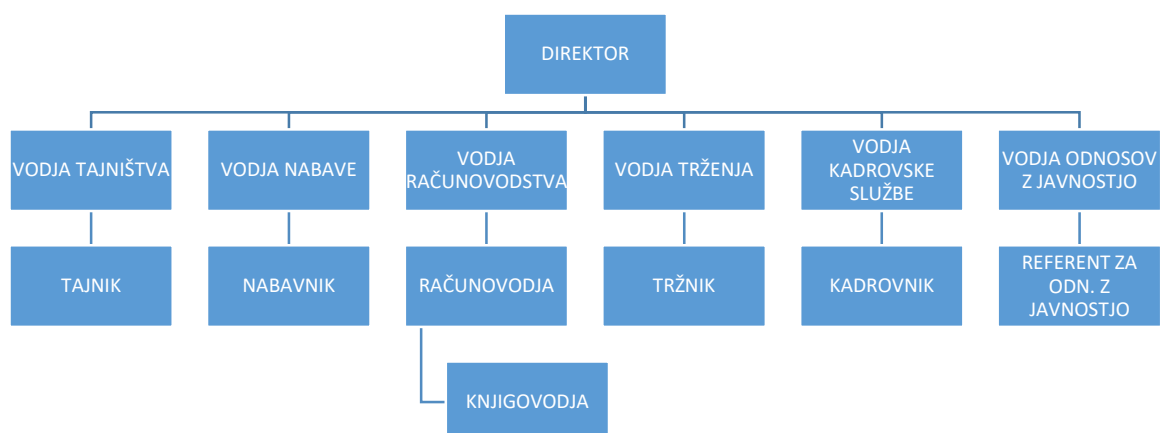
2. 2 Pravilnik o organizaciji dela in sistemizaciji delovnih mest

V skladu z 2. odstavkom 22. člena Zakona o delovnih razmerjih (2013) mora delodajalec s splošnim aktom določiti pogoje za opravljanje dela na posameznem delovnem mestu oziroma za vrsto dela. Drugi odstavek 22. člena Zakona o delovnih razmerjih tudi določa, da omenjena

obveznost ne velja za manjše delodajalce. Za manjše delodajalce se štejejo delodajalci, ki zaposlujejo deset ali manj delavcev.

V praksi predpisani splošni akt imenujemo akt o organizaciji dela in sistemizaciji delovnih mest. Pravilnik o organizaciji dela in sistemizaciji delovnih mest (v nadaljevanju: pravilnik) določa pogoje za zasedbo posameznih delovnih mest in navaja opis del in nalog posameznega delovnega mesta. To je pomembno pri postopku kadrovanja in seznanitvi kandidatov z zahtevanimi kompetencami. Kasneje pa je pomembno zaradi izvrševanje pričakovanih del oziroma nalog s strani zaposlenega. V učnem podjetju dijaki še nimajo potrebnih kompetenc, saj bodo nekatere v procesu dela v učnem podjetju šele spoznali, izvajali, druge pa tudi usvojili.

Pravilnik določa tudi organizacijo dela. V učnem podjetju pravilnik pripravijo dijaki po svojih željah oziroma pričakovanjih. Organizacija dela pozna posamezne službe oziroma oddelke ter delovna mesta in njihovo podrejenost oziroma nadrejenost. Organizacija dela določa vse potrebno za nemoteno in učinkovito delo v učnem podjetju. Tako dijaki v pravilniku določijo poslovni čas, pravila na delovnem mestu, načine sodelovanja in medsebojnega komuniciranja, postopke na začetku in koncu delovnega dne, postopke pri kršenju pravil ipd. Prav dejstvo, da dijaki sami pripravijo in sprejmejo pravilnik, dijake motivira k spoštovanju sprejetih pravil. Med seboj se celo opozarjajo na nedoslednosti, medsebojno pa so si tudi vzorniki.



Slika 1: Organigram učnega podjetja. (Lasten vir, 2020)

Pravilnik, ki ga pripravijo in sprejmejo dijaki, in postavljen sistem delegiranja nalog s strani učitelja predstavljata za dijake temeljno ogrodje samostojnega načina poslovanja v učnem podjetju. Glede na dejstvo, da delo v učnem podjetju zajema resnične situacije poslovnega sistema, bodo dijaki pridobili pomembne kompetence in bili tako boljše pripravljeni za izzive na trgu dela.

2. 3 Pohvala in konstruktivna kritika

V učnem podjetju so različna delovna mesta z različnimi deli in nalogami. Prav tako so v učnem podjetju tudi različni dijaki z različnimi pogledi, nazori, predznanji, medsebojnimi odnosi, izkušnjami ipd. Naloga učitelja je, da različne osebe združi v homogeno in čvrsto skupino, ki skupaj načrtuje, postavlja cilje, medsebojno sodeluje in stremi k skupnemu cilju. Učitelj mora v največji možni meri upoštevati želje dijakov, znati mora prepoznati šibka in močna področja posameznih dijakov ter jim temu primerno dodeljevati posamezne naloge. Njihovo delo učitelj tekoče spremlja in jim posreduje povratne informacije, pri tem pa mora biti pozoren, da ne pozabi dijaka pohvaliti oziroma mu na senzibilen način nameniti konstruktivno kritiko, kadar je to potrebno.

Če učitelj hvali dijaka prepogosto, se vrednost hvale obrabi, zato mora biti pri hvaljenju dijakov preudaren. Učitelj ne sme hvaliti dijaka pavšalno (ti si dober delavec), temveč mora priznanje izraziti na konkreten in utemeljen način (pogodbo o zaposlitvi si brezhibno pripravil, prav tako si jo tudi lepo oblikoval, zato ti izražam pohvalo za opravljeno delo). Priznanje učinkuje toliko močneje, kolikor več poslušalcev je navzočih, zato mora učitelj dijaka pohvaliti pred drugimi (sredi dela), saj bo na ta način pohvala učinkovala tudi na večjo motiviranost pri drugih dijakih, ki se bodo začeli v pričakovanju pohvale tudi sami truditi. Če učitelj ne misli iskreno ali mu trenutno nič ne pade na pamet, naj raje molči. Pohvala pa se seveda mora poznati tudi pri ocenjevanju. (Schuster, 2010, 55)

V primeru, ko pa je treba dijaku sporočiti nezadovoljstvo nad njegovim delom ali njegovim odnosom, pa mora učitelj to narediti na senzibilen način. Lahko na samem delovnem mestu (to si zelo dobro naredil, vendar še dopolni z ..., to je odlično, vendar zaključi še z ...) ali pa na štiri oči, ko je to potrebno. Pri podajanju kritike je pomembno, da učitelj ne pozabi nagovarjati osebe oziroma da se ne osredotoča zgolj na stvari (to je pomanjkljivo, to ni dobro, to je slabo ...). Pri podajanju kritike je še toliko bolj pomembno, da si učitelj za to vzame dovolj časa oziroma da predhodno razmisli, kako bo izvedel in kaj bo dijaku sporočil. Na podlagi konstruktivne kritike se bo dijakovo delo oziroma odnos zagotovo izboljšal.

3 Zaključek

Z upoštevanjem postavljenih in sprejetih sistemskih določil pri poslovanju v učnem podjetju ter odgovornim poslovnim odnosom dijaki dosežejo zastavljene cilje. Še več, v nekaterih primerih dijaki zaradi osebne motiviranosti in želje po več tudi presežejo cilje, postavljene v učnem načrtu. Na ta način dijaki sami sebi narekujejo dodatne aktivnosti in jih v nadaljevanju tudi uspešno realizirajo. V tem primeru ne govorimo zgolj o samostojnosti dijakov, temveč o dodatnih pobudah in aktivnostih dijakov, ki niso v učnem načrtu, pa jih dijaki tudi samoiniciativno realizirajo.

Samostojnost dijakov pri delu zagotavlja pridobitev pomembnih kompetenc pri dijakih, kar pomeni pomemben doprinos k dijakovim lastnostim, ki jih bodo potrebovali na trgu dela.

S predstavljenimi ukrepi za samostojno delo je treba vztrajati tudi v bodoče, saj le samostojno delo dijaka vodi k razmišljanju in iskanju rešitev, samoiniciativnosti ter daje odgovorne sodelavce. Treba je tudi opozoriti, da samostojnost dijakov pomeni tudi dodatno delo za učitelja, kajti samostojni dijaki narekujejo dodatne vsebine in smeri, kar velikokrat privede do dodatnih problemov, vprašanj ipd. S samostojnim delom pridobijo predvsem dijaki sami, posledično pa celotna družba. To je torej še en razlog več, da z ukrepi, ki vodijo k samostojnemu delu dijakov, vztrajamo.

4 Viri in literatura

PEČJAK, V. (1998). *Poti do idej*. Ljubljana: Samozaložba.

PROJEKTNO delo. (2006). Ljubljana: Center za poklicno izobraževanje.

RUPRET, D. (1999). *Uvajanje izobraževalnega modela »Učna družba« v izobraževalni sistem*. Magistrsko delo. Kranj: Fakulteta za organizacijske vede.

SCHUSTER, K. (2010). *11 menedžerskih grehov, ki bi se jim morali izogniti*. Ljubljana: Časnik Finance.

SMITH, J. (2012). *Iznajdljivi učitelj*. Ljubljana: Založba Rokus Klett.

UČNO podjetje. (2006). Ljubljana: Državna založba Slovenije.

ZAKON o delovnih razmerjih. Ur. l. RS 21/13 in 78/13.

ZAMLEN, M. (2011). *Inovativni management*. Diplomsko delo. Ljubljana: VSŠ ŠC PET Ljubljana.

Osnovna šola XIV. divizije Senovo

Simona Kovač

**KREATIVNA SAMOSTOJNOST SKOZI BRALNE UČNE
STRATEGIJE PRI POUKU TUJEGA JEZIKA**

**CREATIVE INDEPENDENCE THROUGH READING
LEARNING STRATEGIES IN LEARNING A FOREIGN
LANGUAGE**

Povzetek

Osnovni namen prispevka je predstaviti razvijanje ustvarjalne samostojnosti skozi bralne učne strategije pri pouku tujega jezika. Bralne učne strategije so pomemben del ostalih učnih strategij, saj branju v šoli posvečamo veliko časa in posledično je branje najučinkovitejše sredstvo za učenje v šoli. Tako sem v nalogi najprej predstavila definicijo samega branja in nato dejavnost branja v tujem jeziku. Ker učenci pri branju v tujem jeziku stopajo na pot neznanega, prihaja pri tem lahko do določenih ovir, ki jih skušam prebroditi z različnimi bralno učnimi strategijami v procesu usvajanja bralnega razumevanja. Skozi bralne učne strategije učence spodbujam tudi h kreativni samostojnosti, ki jih oblikuje kot učence, ki so se sposobni samostojno učiti in aktivno vključevati v pouk. Samostojnost in ustvarjalnost sta namreč v procesu izobraževanja med temeljnimi kompetencami, ki opremljata posameznika za kvalitetno življenje in ga odlikujeta kot aktivnega državljana.

Ključne besede: branje, branje v tujem jeziku, bralne učne strategije, kreativna samostojnost, bralno razumevanje

Abstract

The basic purpose of the article is to introduce the development of creative independence through reading learning strategies in teaching a foreign language. Reading learning strategies are an important part of other learning strategies, for it is the fact that in schools a lot of time is dedicated to reading and reading is consequently the most effective tool for learning. Firstly, the definition of reading has been introduced in and then the activity of reading in learning a foreign language. As the students in reading in a foreign language, walk along an unfamiliar path, certain obstacles may emerge. I try to overcome these by using various reading learning strategies in the process of acquisition of reading comprehension. Through reading learning strategies I encourage students to be creatively independent, which shapes them as students and creates the ability for independent and active involvement in the learning process. Independence and creativity are among basic competences that equip the person for a quality life and enables him to be an active citizen later on.

Keywords: reading, reading in foreign language, reading learning strategies, creative independence, reading comprehension

1 Branje v tujem jeziku in vrste bralno učnih strategij

Prispevek se osredotoča na predstavitev učenčeve ustvarjalne samostojnosti pri pouku tujega jezika v osnovni šoli. V teoretičnem izhodišču je izpostavljena teorija branja in branja v tujem jeziku, predstavljene so bralne učne strategije in uporaba le-teh v praksi. V oblikovnem delu sem na podlagi svojih izkušenj opisala dejavnosti, s katerimi razvijam, podpiram in spodbujam kreativno samostojnost skozi bralne učne strategije pri osnovnošolcu. Branje je zelo dejaven proces, ki vključuje napovedovanje, preverjanje napovedi in postavljanje vprašanj. Vir, na podlagi katerega sem črpala svoje znanje in izkušnje, je bilo moje poučevanje izbirnega predmeta španščina v osnovni šoli. Osnovni in hkrati končni cilj, ki si ga zastavim ob začetku vsakega šolskega leta, je, da učenec skozi branje v tujem jeziku razvija lastno ustvarjalnost, kar mu omogoča veliko samostojnosti v procesu učenja. Samostojni bralec je fleksibilen, s preletavanjem besedila ugotovi glavne ideje, z natančnejšim branjem spozna podrobnosti. Prav zato se mi zdi izrednega pomena učence voditi po poti bralnih učnih strategij do aktivnega bralca.

1. 1 Branje

“Brati in ne razumeti je kakor loviti in ničesar ne uloviti” (Rohn, Zaid, Timberlake, 2013).

Beseda brati pomeni razpoznavati znake za glasove in jih vezati v besede. Bralec je nekdo, ki bere; torej razpozna znake in jih veže v besede (SSKJ, 1998).

Znati brati je v današnjem svetu osnovna pravica vsakega posameznika. Nasprotno je bilo branje včasih privilegij peščice posameznikov. Znati brati danes ne pomeni le funkcionalnega vidika pismenosti kot take, ampak tudi razumeti besedilo v vsem njegovem pomenu. Meta Grosman pravi, da “v današnjem času, ko smo od jutranjega prebujanja do nočnega odhoda na spanje neprestano obdani z vsakovrstnimi besedili, bralne zmožnosti ne moremo več šteti za razkošje, ki si ga lahko privoščijo samo izobraženi posamezniki. Prav nasprotno, ves čas se moramo zavedati, da je nujno potrebna za človekovo smiselno preživetje v svetu neomejene

besedilne ponudbe, saj je hkrati tudi glavna pot do znanja in učinkovito orodje moči” (Grosman, 2006, 25).

Sonja Pečjak navaja štiri skupine definicij branja:

- definicije, ki poudarjajo proces dekodiranja tiskanih simbolov, na primer: “Branje je zaznavanje vrstnega reda črk in njihove sinteze s tem, da se bralec dalj časa zadrži na elementih besed, njihovem položaju v prostoru, na obliki in velikosti črk”;
- definicije, ki poudarjajo proces razumevanja, na primer, da je branje psiholingvistični proces, pri katerem bralci rekonstruirajo sporočila, podana v pisni ali grafični obliki;
- definicije, ki združujejo dekodiranje in razumevanje, na primer Perfettijeva definicija, da je branje v prvi fazi proces dekodiranja besed, ki je odvisen od povezave novih besed s pojmi iz bralčevega spomina in z izgovorom besed, v drugi fazi gre za proces razumevanja sporočila besedila;
- definicije, ki predstavljajo branje kot večstopenjski proces, na primer Buzanova definicija, da je branje sedem stopenjski proces, pri katerem gre za navezovanje odnosa med posameznikom in sporočili, podanimi v simbolih (Pečjak, 1999).

Lahko povzamem, da je branje proces odnosa med besedilom in bralcem in je izredno pomembno, saj ga človek potrebuje za učinkovito delovanje v vsakdanjem življenju.

1. 2 Branje v tujem jeziku

Vloga bralca pri branju v tujem jeziku je drugačna kot vloga bralca pri branju v maternem jeziku. Ko začne otrok brati v maternem jeziku, jezik do velike mere obvlada, naučiti pa se mora dekodiranja. Bralec v tujem jeziku – kar se branja tiče – ni nepopisan list, saj dekodiranje obvlada iz maternega jezika, tuj mu je jezik, s katerim ima opravka (Lah, 2012).

Vsi bralci v tujem jeziku niso homogena skupina. Urquhart in Weir po E. B. Bernhardt povzemata dejavnike, ki vplivajo na bralca pri branju v tujem jeziku:

- pismenost v maternem jeziku; vsi bralci v tujem jeziku ne berejo enako dobro v maternem jeziku;
- izkušnje z drugimi tujimi jeziki, predvsem jezikovne povezave med njimi;

- kulturne povezave med maternim in tujim jezikom;
- pisava v maternem in tujem jeziku (Urquhart, Weir, 1998).

Na slovenskega bralca v španščini bosta predvsem vplivali prvi dve postavki. Branje v tujem jeziku bo v veliki meri odvisno od obvladovanja branja v maternem jeziku. Bralec v španščini bo tudi lažje bral, če ima znanje drugih tujih jezikov, v tem primeru predvsem romanskih.

Bralec bo pri branju v tujem jeziku naletel na več vrst ovir:

- ovire kot posledica nepoznavanja besedišča oziroma leksikalne ovire;
- ovire, povezane z organizacijo besedila (bralec lahko naleti na ovire zaradi nepoznavanja zlaganja besed v stavek);
- ovire kot posledica izpostavljenosti tiskani besedi (slovenski bralec, ki bo bral v angleščini, bo tujemu jeziku dosti bolj izpostavljen kot bralec, ki bo bral v katerem od jezikov, ki so v slovenskem okolju manj prisotni);
- ovire, povezane s temami oziroma vsebino besedila (bralec ne more povezati že znanega z novimi podatki).

Bralec v španščini bo pri branju lahko naletel na vse zgoraj omenjene ovire. Predvsem bi veljalo izpostaviti prvo in tretjo oviro, to je manjša izpostavljenost španskemu jeziku in posledično primanjkljaj na leksikalnem področju.

Zgoraj napisano me je torej vodilo k uporabi bralno učnih strategij, ki bralcu pomagajo pri razumevanju besedila in ga vodijo h kreativnemu ustvarjanju z besedilom.

1. 3 Bralne učne strategije

Sonja Pečjak in Ana Gradišar v svoji knjigi *Bralne učne strategije* opredelita bralne učne strategije kot zavestno izbiro določenih miselnih operacij (korakov) pri branju, ki bralcu v specifični učni situaciji omogočajo doseganje učnega cilja (Pečjak, Gradišar, 2012).

Pri različnih avtorjih srečujemo klasifikacije bralno učnih strategij po različnih kriterijih:

1. glede na *miselne procese*, ki sodelujejo pri učenju (po tem kriteriju delimo strategije naprej v kognitivne strategije – smiselno učenje in metakognitivne strategije – "učenje učenja");

2. glede na *namen učenja*, ki odgovarja na vprašanje, kaj želi učenec doseči z učenjem (lokacijske strategije, strategije razumevanja, spominske strategije, organizacijske strategije, strategija ponavljanja);
3. glede na *vsebino informacij*, ki jih želi razumeti učenec in si jih zapomniti (strategije določanja bistva, strategije določanja podrobnosti, strategije določanja organizacije/strukture besedila, strategije kritičnega branja, strategije branja vidnih informacij, strategije za izboljšanje besedišča) (Pečjak, Gradišar, 2012).

Dalje Pečjak in Gradišar v knjigi *Bralne učne strategije* navajata, da je eden izmed zelo pogosto uporabljenih kriterijev za delitev strategij, časovni kriterij, tj. v katerem delu učnega procesa učenec uporablja posamezne strategije. Tako poznamo:

1. STRATEGIJE PRED BRANJEM
2. STRATEGIJE MED BRANJEM
3. STRATEGIJE PO BRANJU (Pečjak, Gradišar, 2012).

1. STRATEGIJE PRED BRANJEM

Strategije pred branjem pomagajo učencu postaviti določen okvir za razmišljanje, s tem da aktivirajo njegovo predznanje oziroma obstoječo kognitivno strukturo, mu pomagajo spoznati strukturo besedila, določiti namen branja/učenja in okvirno predvideti dogajanje oziroma vsebino učnega gradiva (Pečjak, Gradišar, 2012).

Predstavljene bodo strategije za:

- aktiviranje predznanja učencev,
- določitev namena/cilja branja,
- spoznavanje zgradbe besedila,
- napovedovanje dogajanja/vsebine,
- postavljanje vprašanj (Pečjak, Gradišar, 2012).

AKTIVIRANJE PREDZNAVANJA UČENCEV

Predznanje učencev lahko učitelj/učenec aktivira različno:

1. s pogovorom,
 2. z možgansko nevihto in izdelavo pojmovne mreže (miselnega vzorca),
 3. z uporabo strategije VŽN (kaj že vem, kaj še želim izvedeti, kaj sem se naučil/-a, kaj že znam).
1. Pogovor učitelja z učenci je najbolj pogost način za ugotavljanje, kaj učenci že vedo o določeni temi. S tem učitelj dobi informacije, kaj in koliko učenci že vedo o neki temi.
 2. Možganska nevihta je preprosta tehnika, pri kateri učenci naštevajo/asociirajo vse, kar vedo o neki temi, pojmu. Njihove misli zapisujemo na tablo ali na velik list papirja. Primerna je za delo v paru, delo v skupinah ali delo s celim razredom.
 3. Strategija VŽN: Učenci pri usvajanju znanj razmišljajo, kaj o temi že vedo (V), kaj bi si še želeli izvedeti (Ž) in nazadnje o vsem, kar so novega izvedeli, se naučili (N). Zaradi povezovanja novih znanj z že pridobljenimi znanji in vedenji si učenci nova znanja lažje in hitreje zapomnijo ter so bolj zainteresirani za novo znanje (Pečjak, Gradišar, 2012).

DOLOČITEV NAMENA/CILJA BRANJA

Dva najbolj pogosta namena branja sta informativno branje in študijsko branje.

1. Informativno branje so prve informacije o snovi, imenujemo ga tudi branje za oblikovanje prvega vtisa. Pri tem lahko uporabljamo tehniko preleta (le preletimo besedilo, ki ga nameravamo brati) in tehniko diagonalnega branja (učenec z očmi preleti besedilo od zgornjega levega konca do spodnjega desnega konca besedila).
2. Študijsko branje je oblika branja, pri kateri se bralec zelo aktivno ukvarja z besedilom, se aktivno uči (Pečjak, Gradišar, 2012).

SPOZNAVANJE ZGRADBE BESEDILA

Poznavanje zgradbe besedila je za učenca pomembno iz več razlogov. Učenec, ki pozna način zgradbe gradiva, lažje sledi besedilu, lažje išče bistvo, tvori napovedi, vidi odnose med deli besedila in si lažje zapomni informacije iz besedila. Učenci se urijo v tem, da so sposobni identificirati zgradbo besedila in glede na zgradbo izbrati ustrezno strategijo predelave besedila (Pečjak, Gradišar, 2012).

NAPOVEDOVANJE DOGAJANJA/VSEBINE je eden izmed pomembnih procesov v interakciji bralca z besedilom (Pečjak, Gradišar, 2012).

VPRAŠANJA IN ODGOVORI

Sposobnost postavljanja vprašanj v procesu učenja omogoča aktivno razumevanje bralnega gradiva. Cilj učitelja je, da učence nauči postavljati različna vprašanja, ki si jih bodo znali postavljati tudi pri samostojnem učenju (Pečjak, Gradišar, 2012).

2. STRATEGIJE MED BRANJEM

Če želimo, da bo učenec aktivno bral, ker je branje oblika mišljenja, potem ga je treba z različnimi strategijami spodbuditi, da med branjem stopi v stik z besedilom, to je, da ga razume. Medbralne strategije uporabljamo predvsem z namenom, da učenec prilagodi hitrost branja bralnemu cilju in zahtevnosti bralnega gradiva, zato da ga razume (Pečjak, Gradišar, 2012).

Strategije med branjem so naslednje:

- dopolnjevanje manjkajočih podatkov,
- določanje zaporedja dogajanja v besedilu,
- označevanje novih, neznanih informacij,
- označevanje in zapisovanje bistvenih informacij (Pečjak, Gradišar, 2012).

3. STRATEGIJE PO BRANJU

S strategijami po branju skušamo po navadi ugotoviti stopnjo razumevanja in zapomnitve prebranega besedila. Te strategije služijo v prvi vrsti ureditvi prebranega gradiva (bistva in

pomembnih podrobnosti) v tako obliko, ki olajšuje razumevanje in zapomnitev prebranega (Pečjak, Gradišar, 2012).

Nekatere od pogostejših strategij po branju, ki jih navajata Sonja Pečjak in Ana Gradišar:

- pogovor,
- odgovarjanje na učiteljeva in lastna vprašanja,
- iskanje in določanje bistvenih informacij in podrobnosti,
- predelava in grafične ponazoritve gradiva,
- povzemanje,
- kritično branje besedil,
- tvorjenje kratkega povzetka v ustni ali pisni obliki (razvijanje besedišča) (Pečjak, Gradišar, 2012).

Strategije za razvijanje besedišča

Kot učiteljica tujega jezika španščine se dobro zavedam pomena poznavanja besedišča. Številni avtorji poudarjajo in empirično dokazujejo, "da je obseg besednega zaklada oz. besedišča dejavnik, ki najmočneje določa stopnjo bralnega razumevanja" (Pečjak, Gradišar, 2012).

Sama najpogosteje uporabljam naslednje strategije za razširitev besedišča: slovarčke z novimi, neznanimi besedami, več branja v prostem času, npr. tekmovanje iz bralne značke ter pogovor o novih, neznanih besedah že pred branjem.

Določanje pomena novim, neznanim besedam poteka na več načinov. Najbolj pogosto uporabljam te:

- s pomočjo sobesedila (ugotavljanje pomena besede iz sobesedila),
- s pomočjo uporabe slovarja (v knjižni ali spletni obliki),
- neposredno
- poučevanje besed z mojo razlago besed.

2 Bralno razumevanje pri pouku španščine

Španščino kot izbirni predmet poučujem v 7., 8. in 9. razredu, torej učence z različnimi stopnjami znanja. Učenci v 7. razredu se s španščino šele spoznavajo in začnejo z osnovami španskega jezika. Učenci 8. razreda imajo že predznanje enega leta učenja in nadaljujejo z bolj razširjenimi vsebinami. Najvišjo stopnjo znanja imajo učenci v 9. razredu, ki obiskujejo pouk španščine že tretje leto in jezik že obvladajo na nivoju srednje zahtevnosti.

Predmet ima v izobraževanju posameznika predvsem splošnoizobraževalno in vzgojno vlogo. S poukom španskega jezika se učenci usposabljaajo za ustrezno in učinkovito govorno in pisno sporazumevanje v najrazličnejših okoliščinah, za izražanja spoznanj o sebi in svetu, za širjenje njihovih sporazumevalnih zmožnosti prek meja materinščine in za spoznavanje tuje kulture in načina življenja. Učenci si s primerjanjem tuje kulture z lastno razvijajo strpen odnos do drugačnosti, kar prispeva tudi k njihovem osebostnemu razvoju, obenem pa jim krepi lastno kulturno identiteto (Učni načrt za izbirni predmet Španščina, 2004).

Če želimo brati v jeziku, ki se ga učimo, potrebujemo bralne sposobnosti, s pomočjo katerih prepoznavamo diskurzivne in jezikovne značilnosti jezika, v tem primeru španščine. Učenci:

- razlikujejo med zapisom in izgovorom posameznih glasov in besed;
- prepoznavajo sporočilni namen pisnega besedila;
- prepoznavajo in izluščijo točno določene informacije;
- razumejo jasno ubesedene podrobnosti;
- razumejo zaporedje dogodkov (Učni načrt za izbirni predmet Španščina, 2004).

V zgodnji fazi učenja morajo učenci razvijati glasovno-izgovorno spretnost. Z glasnim oz. ekspresivnim branjem si pomagajo pri razvijanju pravil o izgovorjavi ter občutka za ritem in melodijo španskega jezika. Učencem je treba omogočiti tudi tiho branje, kajti na ta način bodo bolje razumeli napisano besedilo. Pri preverjanju razumevanja prebranega si učenci lahko sprva pomagajo z informacijami iz besedila, pozneje jih spodbudim, da uporabljajo lastne besede in interpretacijo.

Primerna besedila za to starost so:

- stripi, šale, anekdote, zgodbe;
- kratka besedila, s katerimi spoznavajo svet, ki jih obdaja;
- opisi krajev, dežel, oseb, življenjepisi;
- obvestila, oglasi, reklame;
- jedilni listi, recepti;
- nezahtevna umetnostna besedila: poezija, kratke zgodbe;
- preprosti članki iz revij, časopisov;
- elektronska pošta, razglednice, pisma.

V nadaljevanju, ko začnemo razvijati sposobnosti branja z razumevanjem, morajo učenci spoznati, da berejo z določenim namenom. Način branja je hitrejši, v besedilu iščejo bistvo ali glavno misel.

Pri bralnem razumevanju zasledujem vnaprej določene cilje. Tudi Sonja Pečjak pravi, da je "smisel vsakega branja, da razumemo to, kar preberemo" (Pečjak, 2019).

Cilji, ki si jih postavim, so, da učenci:

- razumejo bistvo besedila,
- znajo poiskati določene informacije v besedilu,
- razumejo podrobnosti v besedilu,
- napovedujejo vsebino besedila na podlagi naslova ali slike,
- ugotovijo pomen novih besed glede na sobesedilo,
- povzemajo osrednje misli besedila,
- primerjajo različne vrste besedil,
- spoznavajo kulturo, geografijo, zgodovino in umetnost špansko govorečih dežel.

Pri delu z besedilom sledim naslednjemu poteku:

a) dejavnosti pred branjem:

- učenci sami ugibajo o vsebini ali vrsti besedila s pomočjo naslova, slik ...;
- možganska nevihta, s katero učenci naštevajo, kaj že vedo o neki temi, pojmu;
- posredujem slikovno gradivo v zvezi s tematiko besedila in s pogovorom z učenci ugotavljam, kaj o temi že vedo;

- ugibanje naslova učne enote s pomočjo rebusa ali igre vislice;
- postavljam vodena predbralna vprašanja.

Namen dejavnosti pred branjem je, da učence pritegnem k branju, jim vzpodbudim zanimanje za temo, priključem njihove izkušnje in jih s tem pripravim na delo.

b) dejavnosti med branjem:

- učenci prenašajo podatke v preglednice, razpredelnice;
- povezujejo besedila s slikami;
- podčrtujejo uporabne in zanimive izraze;
- delajo zaznamke;
- zapisujejo svoje reakcije na besedilo;
- urejajo pomešane dele besedil, tako da dobijo koherentno besedilo.

c) dejavnosti po branju so predvsem namenjene preverjanju razumevanja prebranega besedila:

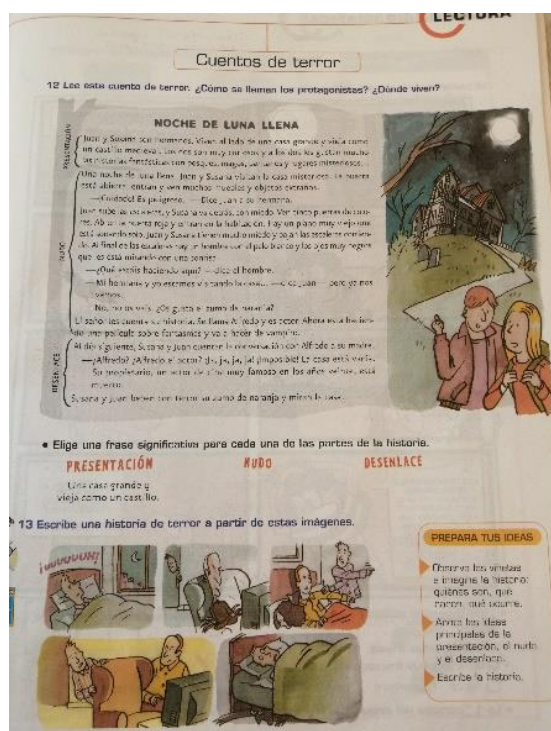
- učenci odgovarjajo na lastna vprašanja;
- s pomočjo miselnih vzorcev oz. pojmovnih mrež določajo bistvo in oblikujejo ključne besede;
- ustno ali pisno povzemajo vsebino ali podajajo svojo razlago besedila;
- dopolnjujejo novo besedilo z uporabo pridobljenega besedišča;
- odgovarjajo na vprašanja izbirnega tipa ali na odprta vprašanja;
- v paru napišejo vprašanja za sošolca in odgovarjajo na njih;
- učenci se nebesedno izražajo (npr. rišejo temo, sceno);
- igrana posebitev in igre vlog.

V procesu učenja uporabljam naslednje učne pripomočke: učbenik, delovni zvezek, zvezek, slovarje – knjižne in internetne, avdio in video gradivo, slikovno gradivo za natančnejši prikaz določene teme, multimedijo, revije. Pouk izhaja iz učencev, spodbujam delo v dvojicah ali skupinah in aktivno vključevanje učencev v učni proces. V nadaljevanju bom predstavila nekaj primerov dobre prakse.

3 Kako spodbujam in razvijam samostojnost pri branju?

3. 1 Primer iz prakse – 8. razred

Učna enota: Cuento de terror: Noche de luna llena (Grozljiva zgodba: Noč ob polni luni), učbenik za španščino Aula Amigos 1 (Kondo, Ayllón, Chicharro, 2007, 109).



Slika 77: Aula Amigos 1: Cuento de terror (Kondo, Ayllón, Chicharro, 2007, 109).

Učni cilji: učenec bere in analizira grozljivo zgodbo, piše in riše strip in spoštuje uvod, jedro in zaključek, utrjuje usvojeno znanje.

Učencem *pred branjem zgodbe* zastavim nekaj vprašanj:

So vam všeč grozljive zgodbe? Ste že prebrali kakšno tako zgodbo, kakšen je bil naslov, avtor zgodbe? Kdo so bili glavni junaki, kje se je zgodba dogajala? (V primeru, da ne poznajo nobene zgodbe, jih povprašam po televizijskih grozljivkah.)

Učenci že imajo določen nivo predznanja španščine, zato se odločim, da zgodbo najprej sama glasno preberem učencem, ki imajo ob branju zaprte učbenike, torej zgodbo spremljajo samo s poslušanjem. Ob koncu branja preverim razumevanje slišane, tako da zastavim vprašanja od lažjih k zahtevnejšim. Na primer: Koliko oseb nastopa v zgodbi? So deklice ali dečki? Kako se imenujeta glavna junaka? Kje se zgodba dogaja? Je dan ali noč? Kaj se dogaja? ...

Naslednji korak v procesu branja je, da učenci sami individualno preberejo zgodbo. Nato določim tri učence, ki preberejo zgodbo po delih: uvod, jedro in zaključek. Tako učenci ugotavljajo, da so tudi v španščini zgodbe deljene v tri dele.

Po branju učenci v zvezke izpišejo nove, neznane besede in jih prevedejo s pomočjo slovarja.

V drugi fazi učenci poiščejo za vsak del zgodbe stavek oz. ključne misli, ki ga najbolje opišejo. Sledijo že narejenemu primeru za prvi del – uvod.

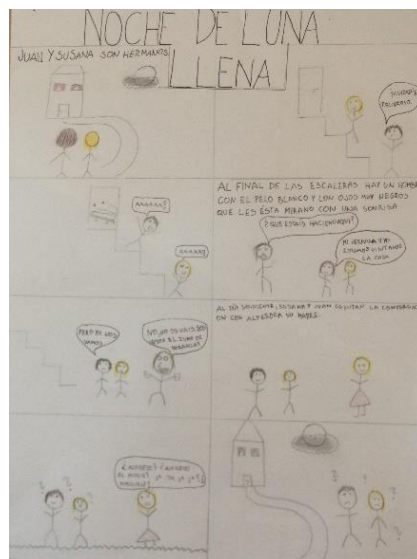
Nabor *aktivnosti po branju* je širok. Sama se odločim, da bom izvedla tri dejavnosti:

- učenci najprej v parih napišejo drugačen konec zgodbe, pri čemer uporabijo svojo domišljijo in kreativnost;
- na podlagi že znane grozljive zgodbe ob pomoči sličic napišejo novo grozljivo zgodbo (določijo osebe, kraj dogajanja, glavne ideje zgodbe) in jo razdelijo na uvod, jedro in zaključek, pri tem se učenci prosto izražajo, zato so zgodbe lahko povsem različne, čeprav imajo za osnovo enake sličice;
- učenci v parih preoblikujejo zgodbo v strip, pri čemer uporabijo strategije iskanja ključnih informacij v besedilu, le-te nato preoblikujejo v dialoge v oblakih in razdelijo strip na uvod, jedro in zaključek, v drugem delu pa rišejo stripovske scene.

Primeri stripa:



Slika 78: primer (lasten vir, 2019).

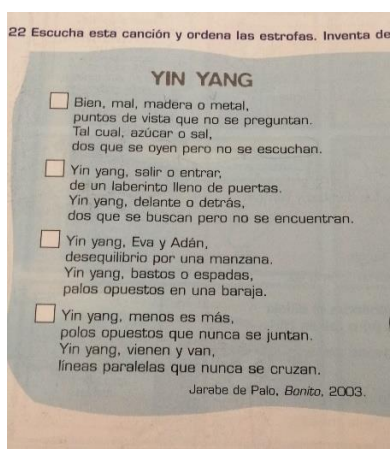


Slika 79: primer (lasten vir, 2019).

V zaključni fazi naredim razstavo stripov v učilnici in učenci predstavijo svoj strip ostalim sošolcem.

3.2 Primer iz prakse – 7. razred

Učna enota: Mis discos (Moja glasba), učbenik za španščino Aula Amigos 1 (Kondo, Ayllón, Chicharro, 2007, 60).



Slika 80: Aula Amigos 1: pesem Yin Yang (Kondo, Ayllón, Chicharro, 2007, 60).

Učni cilj: učenec spoznava glasbenike Španije in Latinske Amerike, posluša pesmi in prepeva, širi kulturna obzorja, poustvari krajšo pesem oz. kitico pesmi. Učna enota je namenjena učencem 7. razreda.

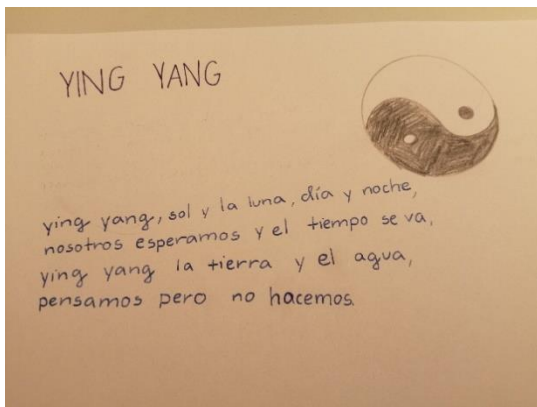
Predbralna aktivnost vključuje možgansko nevihto. Učenci naštevajo glasbenike špansko govorečega sveta, ki jih že poznajo in njihove najbolj znane pesmi.

V fazi usvajanja učne snovi učencem najprej predvajam pesem in jih povprašam, če pesem poznajo in ali jim je všeč. Nato učencem pesem glasno preberem in razložim novo besedišče. Opozorim na igro nasprotij, npr. slišati/poslušati ...

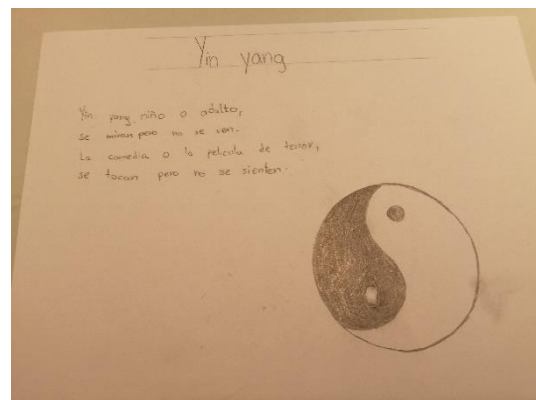
Ko pesem predvajam drugič, učenci uredijo pomešane dele pesmi oz. kitice v koherentno besedilo.

Po branju učenci v paru napišejo svojo, dodano kitico pesmi, pri čemer so posebej pozorni na uporabo kontrasta med nasprotnimi elementi. Spodbudim jih, da pesem skupaj s svojimi kiticami tudi zapojejo.

Primera učenčevih kitic:



Slika 81: primer (lasten vir, 2019).



Slika 82: primer (lasten vir, 2019).

3. 3 Primer iz prakse – 9. razred

Učna enota: ¿Estás estresado? (Si pod stresom?): primer dela z revijo ¿Qué tal? v španskem jeziku (¿Qué tal?, enero-febrero 2018, 10-11).

Todos hablan de...

¿Estás estresado*?

PREPARAMOS >
¿Qué situaciones te causan estrés? ¿Me causa estrés...

El 70 % de los adolescentes españoles de 15 años tiene estrés. La principal causa es el colegio. ¿Cómo afecta el estrés al cuerpo? ¿Qué puedes hacer para reducir el estrés?

CEREBRO
Si tienes estrés, puedes tener dolores de cabeza y migrañas. El estrés afecta al sistema nervioso. Causa falta de* motivación, irritabilidad y problemas de memoria.

CONSEJOS*
Si tienes estrés...
Haz deporte
Medita
Pide ayuda*
Reduce tus tareas
No abuses de las redes sociales

CORAZÓN
Si tienes estrés, hay más presión en el cuerpo. La presión afecta al ritmo del corazón. ¿Tienes más palpitaciones? Afecta a la respiración* también.

MÚSCULOS
Si sufres estrés, la tensión afecta a los músculos. Los músculos se tensan. ¿Te duele* el cuerpo y estás más cansado*?

ESTÓMAGO
Si tienes presión en el cuerpo, afecta al estómago. Produce más ácido. El ácido puede causar úlceras y dolor de estómago.

SABÍAS QUE...?
• El estrés bueno nos ayuda a reaccionar en situaciones peligrosas.
• El estrés malo es el estrés que produce efectos negativos en nuestro cuerpo.
• Si el estrés malo es crónico, es peligroso. Causa ansiedad y depresión.

ESTRÉS EN NÚMEROS
15 Es la edad de los estudiantes con más estrés por el colegio.
70 % Porcentaje de estudiantes que tiene estrés por los deberes*.
6,5 Horas semanales de deberes en España.
5º Posición de España en los países con más deberes del mundo.

COMPRENDEMOS
Lee el artículo y responde a las preguntas.
1. ¿Qué porcentaje de españoles tiene estrés?
2. ¿Por qué tienen estrés los jóvenes españoles?
3. ¿Cómo afecta el estrés al sistema nervioso?
4. ¿Qué puedes hacer para reducir el estrés?

PRACTICAMOS
¡Investiga! Haz un póster similar sobre la ansiedad. Usa este modelo:
www.mg-plus.net/QT50ansiedad.
Manda tu póster a quetal@maryglsgowplus.com.
¡Publicaremos los mejores en la web!

HABLAMOS >
¿El colegio te causa estrés? ¿Por qué (no)?

VOCABULARIO 5 Cx: Conexiones | Comunicación
• estresado - stressed out - stressed • el cuerpo - body - le corps
• si - if - si • la respiración - breathing - la respiration
• falta de - lack of - manque de • dolor - to hurt - faire mal
• cansado - tired - fatigued • el consejo - advice - le conseil
• pedir ayuda - to ask for help - demander de l'aide
• los deberes - homework - les devoirs

10 **AM** 107 enero - febrero 2018 www.mg-plus.net/quetal **11**

*Según información de la Organización Mundial de la Salud y la OCEDE. respuestas en la página 15

Slika 83: Revija ¿Qué tal?: članek ¿Estás estresado? (¿Qué tal?, enero-febrero 2018, 10-11).

Učni cilji: učenci znajo opisati, kako premagujejo stres v vsakdanjem življenju, izdelajo informativni plakat o nevarnostih stresa za naše zdravje.

Učna enota je namenjena učencem 9. razreda. Gre za zahtevnejše besedišče, ki vključuje slovarček, ki se nanaša na človeško telo, notranje organe, medicinske izraze. Učenci tako ob rabi splošnega besedišča pridobijo tudi znanje specifičnih besed.

Pred branjem učencem zastavim nekaj uvodnih vprašanj:

Kako stres vpliva na naše zdravje? Kako premagujem stres? Katere dejavnosti me sproščajo?

Priprava na branje vključuje naslednjo aktivnost: učence prosim, da z nekaj pridevniki opišejo svoje trenutno počutje. Primere zapisujem na tablo.

Nato učencem povem, da se udobno namestijo in zaprejo oči. Naročim, naj se osredotočijo na svoje dihanje, da dihajo umirjeno z zaprtimi očmi in se sprostijo. Naredijo kratko meditacijo (3 – 4 minute). Ob koncu vaje jih prosim, da znova opišejo svoje počutje. V parih primerjajo pridevnike, ki so jih napisali pred in po meditaciji. Vodim razgovor o razlikah, ki so jih opazili.

Bralna dejavnost: učenci individualno preberejo vprašanje pred branjem besedila in odgovorijo nanj: kaj ti povzroča stres? Njihove odgovore zapisujem na tablo pod žalosten obraz. Nato jih vprašam, kako premagujejo stres: Ali kdo meditira, se ukvarja z jogo? Se ukvarjate s športom, ki vas sprošča? Pišete dnevnik počutja? Se umetniško izražate, rišete, slikate, požete? ...

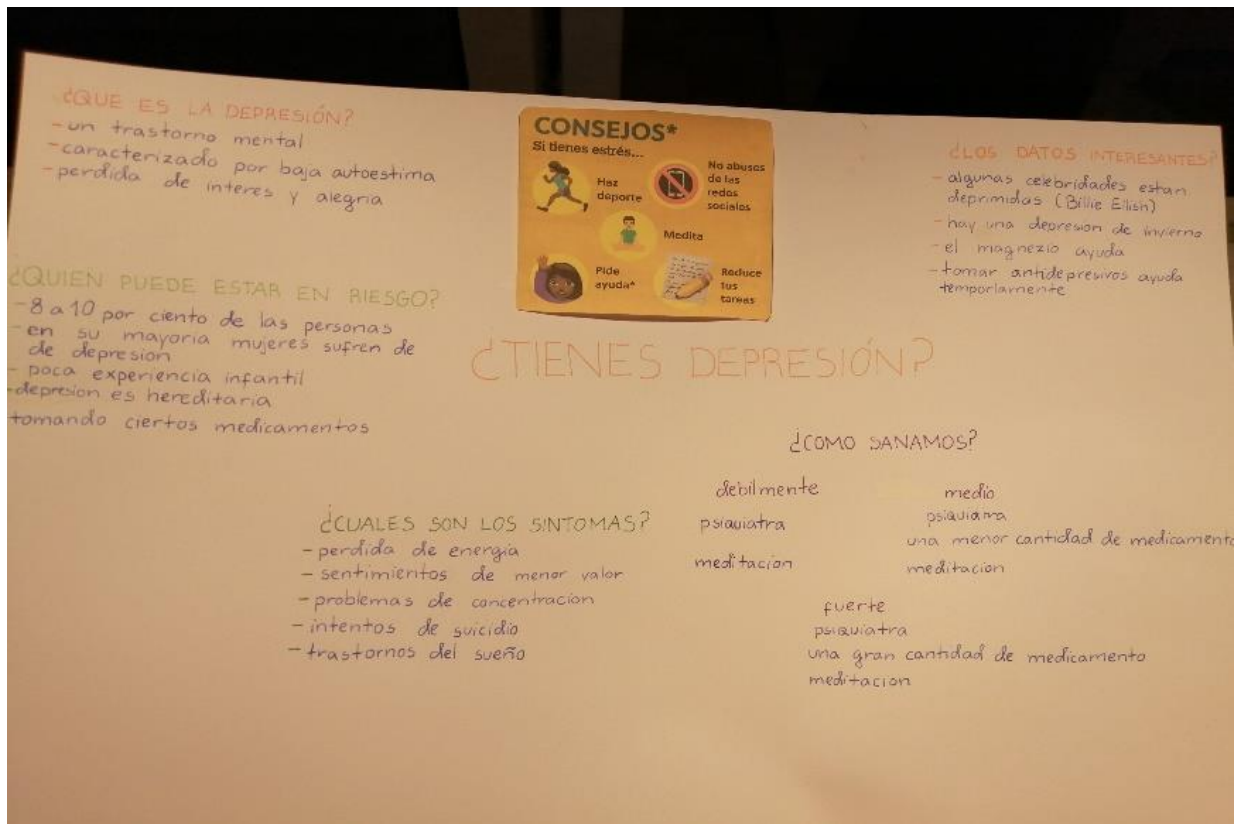
Določim enega učenca, da prebere razdelek Nasveti (če si pod stresom). Ostali učenci dvignejo roko, ko zaslišijo aktivnost, s katero se borijo proti stresu oz. jih sprošča.

Sledi branje besedila. Kot pomoč učencem služi slovarček neznanih besed ob besedilu. Po potrebi jim pomagam z razlago neznanih besed. *Po branju* učenci napišejo kratko zgodbo o fantu, ki je glavni lik besedila. Zgodba mora imeti 5 – 10 povedi. Fantu morajo izbrati ime, opisati njegov izgled in si zamisliti, zakaj je pod stresom. Kdor želi, prebere zgodbo na glas.

Sledi še nekaj *aktivnosti po branju*, s katerimi učinkovito preverim bralno razumevanje učencev. Prva aktivnost so vprašanja zaprtega tipa, ki se nanašajo na besedilo in jih najdemo kot pisno vajo ob besedilu. Učenci odgovorijo individualno.

Naslednja aktivnost je projektno - raziskovalno delo, ki ga učenci naredijo doma. Pripravijo plakat o nevarnostih stresa za naše zdravje, kako stres vpliva na naše telo. Lahko pripravijo tudi informativni plakat o strahu ali depresiji. Učencem pustim veliko mero samostojnosti in kreativnega izražanja, določim le temo in datum oddaje plakata.

Primer plakata:



Slika 84: primer (lasten vir, 2019).

Aktivnost zaključim s kratkim besedilom v razdelku "Si vedel, da ...?", ki govori o dobrem in slabem stresu. Učenci v svoj zvezek zapišejo pet stvari (aktivnosti, hrana ...), ki so za njih dobre oziroma slabe.

4 Zaključek

Branje je ena osnovnih sposobnosti, ki jo potrebujemo za učinkovito delovanje v vsakodnevem življenju. Branje najprej sledi funkcionalnemu cilju, tj. znati brati, in nato še uporabnosti in povezovalnosti. Znati brati je temeljno znanje vsakega posameznika v moderni družbi. Lahko tudi posplošimo in rečemo, da so strastni bralci tudi uspešni ljudje.

Da se moji učenci naučijo brati v tujem jeziku, posvečam pri pouku španščine veliko pozornosti. Pri premagovanju težav z razumevanjem besedila se poslužujem vrste bralno učnih strategij, ki učencem pomagajo pri razumevanju in pomnjenju nove učne snovi. Učenci tako preko učinkovitih bralno učnih strategij razvijajo lastno kreativnost in samostojnost. Ob večkratni uporabi enakih strategij jih nezavedno v procesu učenja začnejo uporabljati tudi učenci sami, ki si na ta način prisvojijo uporabo bralno učnih strategij, to pa jih oblikuje v aktivnega bralca.

5 Viri in literatura

GROSMAN, M. (2006). *Razsežnosti branja: Za boljšo bralno pismenost*. Ljubljana: Karantanija.

KONDO, C. M., AYLLÓN, J. A. in CHICHARRO, T. (2007). *Aula Amigos 1, Curso de español, libro del alumno*. Madrid: SM ELE.

LAH, M. *Bralno razumevanje pri pouku tujega jezika: vloga tipa in avtentičnost besedila*. (2012). [Online]. (Zbirka: Razprave FF). [Citirano 4. dec. 2019; 11:38]. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete. Dostopno na naslovu:

<https://issuu.com/znanstvenazalozbaff/docs/bralnorazumevanje>

PEČJAK, S. in GRADIŠAR, A. (2012). *Bralne učne strategije*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

PEČJAK, S. (2019). *Bi morali starši otroke siliti k branju? Da in treba je vztrajati*. [Online]. Ljubljana: Delo, 20. mar. 2019. [Citirano 4. dec. 2019; 11:52]. Dostopno na naslovu: <https://www.delo.si/kultura/knjiga/bi-morali-starsi-otroke-siliti-k-branju-da-in-treba-je-vztrajati>

PEČJAK, S. (1999). *Osnove psihologije branja*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.

PREDMETNA kurikularna komisija za španščino. *Učni načrt za izbirni predmet Španščina*. (2004). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

¿QUÉ tal?. *Vol. 50. Enero – febrero 2018*. (2018). London: Mary Glasgow.

ROHN, J., ZAID, G. in TIMBERLAKE, L. (2013). *Misli o branju – branje*. [Online]. 6. jul. 2013. [Citirano 4. dec. 2019; 10:40]. Dostopno na naslovu: https://www.kresnik.eu/misli-o-branju-branje_clanek_1110.html

SLOVAR slovenskega knjižnega jezika (SSKJ). (1998). Slovenska akademija znanost in umetnosti. Ljubljana: Državna založba.

URQUHART, A. H. in WEIR, C. J. (1998). *Reading in a second language: Process, product and practice*. London in New York: Longman. 1998.

Osnovna šola Neznanih talcev Dravograd

Nataša Kovše

NE POMAGAJ MI, ZMOREM SAM

DON'T HELP ME, I CAN DO IT BY MYSELF

Povzetek

Samostojnost otroka je zelo pomembna za njegov zdrav razvoj, njegovo samozavest, dobro samopodobo in pozitivno identiteto. To moramo razvijati v njegovih zgodnjih letih, saj bo le tako postal samostojen, neodvisen, svoboden, uspešen in odgovoren posameznik. Starši imajo pri vzgoji za samostojnost velik pomen, zato mu morajo spodbujati samostojnost že v zgodnjih letih. V šoli opažamo, da otroci med odraščanjem ne postajajo dovolj samostojni. Na razvoj samostojnosti pa vpliva najbolj vzgoja staršev. Izvedla sem anketo med starši, ki kaže, kakšen je njihov slog vzgajanja. Pri pouku pa opažam, da so otroci vedno manj samostojni pri praktičnem delu. Zato smo se na šoli odločili in izvedli popoldanske praktične delavnice, v katerih so otroci razvijali svoje ročne spretnosti in samostojnost pri delu.

Ključne besede: otroci, starši, šola, vzgoja, samostojnost

Abstract

The independence of a child is very important for their healthy development, their self-confidence, good self-image and positive identity. The independence has to be developed in children's early age so they can become autonomous, independent, free, successful and responsible persons. Parents are very important for child's independence, so they have to be the first who encourage their child to develop independence. In school we notice that children aren't becoming independent enough when they are growing up. However, the development of independence is influenced mostly by parental education. I conducted a survey among parents showing what their upbringing style was. In the classroom I notice that children are becoming less and less independent in practical work. That is why we decided to hold afternoon workshops at school where children developed their manual skills and autonomy at work.

Keywords: children, parents, school, education, independence

1 Opredelitev samostojnosti

Samostojnost pomeni, da človek sam naredi tisto, kar je sposoben narediti (Ručigaj, 2012, 97). Samostojnost, skrb za druge, sprejemanje kritike, kritičnost do okolja, govorjenje in poslušanje, poštenost so temeljne vrednote za sodelovanje med ljudmi. Brez lepega sodelovanja pa ni mogoče biti srečen. Naši predniki so se teh socialnih vrednot navzeli z vsakdanjim življenjem po običajih stoletnega izročila. Današnja generacija pa si mora sama izdelati vedenjske vzorce, da se bomo teh istih vrednot lažje učili v današnjih življenjskih razmerah.

Kakor so izumili avtomobil, pralni stroj in sto drugih naprav za sodobno materialno blaginjo, tako bomo počasi dodelali tudi današnjim življenjskim razmeram primerne vzorce prijaznosti, zaupanja vase, sprejemanja kritike, govorjenja in poslušanja, podjetnosti in tekmovanja z drugimi, odpuščanja krivice, samostojnosti, skrbi za druge, opogumljanja drugih, skrbi zase, poštenosti...

Večina ljudi se v življenju vzpenja po uhojenih, zavarovanih poteh. Nekateri pa pustijo varne steze in se zaženejo v na videz neprehodno strmino. Za to se odločijo iz neučakanosti ali lahkomišelnosti ali zato, ker jim je dano videti dlje kot drugim.

Najstniki se danes srečujejo s toliko stiskami in težavami, kot se niso še nikoli doslej. Zaradi življenjske naglice in velikih zahtev, številni ostanejo nemočni in ne vidijo luči na svoji poti. Pogosto težave izhajajo iz tega, kako se vedemo do drugih in z njimi ravnamo. Če smo prepričani, da se bo nekaj izteklo dobro oziroma slabo, bo to naše prepričanje tudi res vplivalo na končni izid.

Sama se kot učiteljica četrtošolcev vsakodnevno srečujem z nesamostojnostjo otrok pri učenčevih različnih opravilih. Tega, da so izrazito nesamostojni, je iz leta v leto več. Opažam, da si nekateri četrtošolci še ne znajo zavezati čevljev, si samostojno pripraviti torbe, se samostojno odločiti za sodelovanje na šolskem tekmovanju, priti peš v šolo, prinesiti torbo do šole oziroma učilnice ter so izrazito gibalno nespretni pri različnih športnih aktivnostih.

Nekaterim učencem celo starši pišejo naloge in jih opravičujejo za neopravljena domača dela. Pa to niso edini primeri, ki kažejo, da je šola postala tudi projekt staršev. Pri tehniškem pouku so izrazito nespretni, saj se nekateri prvič srečujejo z uporabo kladiv, klešč, ščipalk in podobnih orodij, nenatančno režejo s škarjami in lepijo različne izdelke.

Prav bi bilo, da bi se starši tega začeli zavedati. Ravno zaradi tega je prav, da te stvari otrokom ponudimo v šoli in jih na takšen način poskusimo navdihniti za različna opravila. Vse to so značilnosti vse večjega števila sodobnih staršev, ki prevzemajo naloge, ki bi jih dejansko morali opraviti njihovi otroci.

2 Zmožnost otrok v različnih starostnih obdobjih

Ko imamo pred seboj cilje za vzgojo naših otrok, je eden izmed njih odgovornost. Radi bi, da naši otroci odrastejo v osebe, ki bodo prispevale svoj delež v družini in širši družbi. In hišna opravila so najboljša vaja za resnično življenje. Otroka pripravljajo na samostojnost, ga učijo delovnih navad in mu pomagajo razvijati čut za drugega.

Zdi se, da smo pozabili na izkušnje naših prababic, ki so pri štirih letih pasle ovce in pri šestih kot pestunje varovale svoje mlajše bratce ali sestrice. Seveda je bil duh časa drugačen. Otrok je bil priročna delovna sila, odrasli pa so se premalo spraševali, kaj otrok ob naloženem delu čuti in ali je odgovornosti že dorasel. Danes pa je nevarnost druge skrajnosti – da želimo otroka pred vsem zaščititi, ga obvarovati pred napori in mu v vsem ugoditi.

2. 1 Kdaj začeti navajati na samostojnost

Starši se moramo naučiti prepoznavati otrokove zmožnosti tudi pri opravljanju hišnih opravil. Ne pozabimo, da so otroci radi koristni in radi imajo občutek, da zmorejo. To bistveno pripomore k njihovi rasti v zrele osebe. Zato je nujno, da se otroci lahko preizkusijo v odgovornostih odraslih, vendar pod budnim očesom starejših, ki jih usmerjajo in jim pomagajo. Osnovna hišna opravila pomagajo pri utrjevanju značaja in razvijanju miselnih spretnosti. Sodobni otroci imajo žal vedno manj izkušenj s tem, kakšne naloge jih čakajo v odraslem obdobju. Veliko jih redko ali pa skoraj nikoli ne vadi osnovnih spretnosti, kot so kuhanje ali čiščenje. Hkrati pa si starši želimo, da imajo naši otroci značajske lastnosti, kot so trdo delo, odgovornost in odložitev trenutnih potreb.

Ravno pomoč pri hišnih opravilih pa jim pomaga, da te spretnosti lažje razvijejo. Opravljanje hišnih del spodbuja fino in grobo motoriko. Študije so pokazale, da majhni otroci, ki veliko delajo z rokami, na primer razvrščajo perilo ali pometajo, razvijajo dele možganov, ki so potrebni za abstraktno mišljenje, pisanje in matematiko.

2. 2 Priprava otroka na samostojno opravljanje hišnih opravil

- Začnimo zgodaj. (Otroci imajo že zelo zgodaj željo pomagati odraslemu in delo opravljajo z veseljem.)
- Ne zavrnilimo ponujene pomoči. (Pogosto naletimo na našo željo, da bi pomoč zavrnil, saj nam je sodelovanje otrok včasih v večje breme kot v pomoč. Ko nam otroci sami ponudijo pomoč, so bistveno bolj motivirani kot takrat, ko to želimo mi. Sprejmimo njihovo pomoč, tudi če sami v tistem trenutku nismo razpoloženi ali imamo druge opravke.)
- Izbirajmo opravila, ki so starosti primerna. (Velikokrat imamo prenizka pričakovanja, vendar otroci zmorejo veliko. Pogosto nas presenetijo. Zato jim ponudimo vedno nova opravila in jim pokažimo, kako se delo izvede.)
- Imejmo potrpljenje in ne pozabimo na pohvalo. (Otrok bo delo res opravil počasneje in najbrž manj natančno, a vaja dela mojstra in sčasoma bo delo opravljeno vedno bolje. Ob tem pa se spomnimo, kako pomembno je pohvaliti dobro narejeno delo.)
- Spremenimo delo v veselje!
Hišna opravila prispevajo k boljši samopodobi, občutku odgovornosti in krepitvi povezanosti med družinskimi člani.

2. 3 Samostojnost učencev pri šolskem delu

Učitelji predvsem pričakujemo, da so učenci samostojni pri naslednjih opravilih:

- priprava učnih potrebščin za naslednjo šolsko uro,
- pospravljanje šolskega predala,
- priprava in oblačenje športne opreme,
- oblačenje in slačenje v šoli,
- urejenost garderobne omarice (obesi oblačila),
- nošenje torbe,

- pomnjenje navodil (ali upoštevajo učiteljeva navodila in ali si zapomnijo, kaj morajo prinesiti od doma, naročiti staršem, ali po tem ponovno sprašujejo ali si ne zapomnijo in mora učiteljica prenesti sporočilo staršem),
- rokovanje z različnimi orodji pri tehniki.

2. 4 Vzgoja v pravi luči

Na samostojnost otroka vplivajo različni dejavniki (Ručigaj, 2012, 19 - 194):

- vzgoja otrok,
- vzgled in posnemanje,
- postavljanje meja,
- pozornost,
- zaupanje in obljuba,
- samopodoba,
- samostojnost,
- igra,
- gibanje,
- jok in trma,
- strah,
- varstvo otrok,
- rojstvo drugega otroka,
- nasilje med otroki,
- deljenje predmetov,
- otrok in prehrana,
- spanje.

Kako vzgajamo svojega otroka, je odvisno tudi od vzgoje, ki smo je bili deležni sami. Pogosto je naša vzgoja enaka vzgoji naših staršev. Včasih pa se odločimo za nasproten način vzgoje. Poiskati moramo način vzgoje, pri katerem bomo otrokom poleg ljubezni nudili tudi pohvalo in vzpodbudo, da bomo sposobni v svojem otroku videti njegove dobre lastnosti in dejanja. Istočasno pa jim moramo znati postaviti meje na način, da se izognemo kritiziranju, obsojanju,

pridiganju ter psihičnemu in fizičnemu kaznovanju. Pri vzgoji je zelo pomembno, da sodelujeta oba partnerja in da sta si v odločitvah enotna, čeprav imata za dano situacijo različna pogleda. Čim bolj enotna je vzgoja, lažje je za vse družinske člane. Starši smo otroku največji in najpomembnejši vzgled. Otroku smo vzgled ves čas, ne glede na to, ali smo mu dober ali slab vzgled. Otrok je naše ogledalo. Z vzgledom na otroke prenašamo tudi vrednote (poštenost, delavnost, točnost, odgovornost, vztrajnost, znanje, domiselnost, spoštovanje, pozornost, ljubezen, hvaležnost, skromnost, veselje...). Zelo pomembno pa je postavljanje meja. Meje jim postavimo zato, da jih zavarujemo pred nevarnostjo. Starši, ki vzgajajo po načelu popustljive vzgoje, otrokom ne postavljajo meja. Menijo, da je njihov način vzgoje najboljši. Vsi ljudje pa potrebujemo pozornost. Kadar je je premalo, si jo poskušamo pridobiti na različne načine. Tudi zaupanje si otrok in starši ustvarjamo že od otrokovega rojstva. Starši zaupamo otroku na osnovi zaupanja, ki ga imamo sami do sebe. Če zaupamo v lastne sposobnosti, zaupamo sebi in svojim odločitvam. Zaupanje otroka v nas mu pomagamo ustvariti z izpolnjevanjem obljub. Samozaupanje pa pripomore k dobri samopodobi. Ljudje imamo dobro ali slabo samopodobo. V kolikor imamo dobro samopodobo, v življenju iščemo tisto, kar zmoremo, kar se lahko naučimo. Če pa imamo slabo samopodobo, potem razmišljamo, česa ne zmoremo, kaj nam je težko narediti. Razmišljamo o problemih, ti pa se nam kopičijo. Dobra samopodoba vzpostavi v otroku tudi samozaupanje in samozavest. Slaba samopodoba pa vzpostavi nezaupanje vase in v svoja dejanja in slabo samozavest. Zato je dobro, da otroka vzpodbujamo, da v aktivnosti vztraja in ga pohvalimo. Tako njegovo vztrajnost pravilno usmerjamo. To je pozitivna vztrajnost. Negativna vztrajnost pa je takrat, ko otrok poskuša doseči nekaj, kar mu ne moremo dovoliti. Sem sodi tudi trma. Otroku, ki nas izsiljuje s trmo, ne ugodimo v njegovem izsiljevanju, ga ne kaznujemo niti mu ne posvečamo pozornosti. Če pa otroku v vsem ustrezemo, govorimo o razvjenosti. Starši smo pogosto »služkinje« svojemu otroku. Tega pa je med otroci danes v šoli vse več. Razvjen je otrok, ki ga vzgajamo s popustljivo vzgojo. Prav je, da otroka navajamo že zelo zgodaj tudi na odgovornost. Lahko jo privzgajamo preko igre, ki pa je del otroštva. Otroka privlačijo zahtevnejše dejavnosti in igre, zanima ga branje, pisanje, računanje, posnema dejavnosti odraslih, zanimajo ga raziskovalne in domišljjske igre. Igra so vedno grupirane po starosti. Za otroka je zelo pomembno gibanje, saj vzpodbuja njegov telesni razvoj in tudi razvoj njegovih miselnih sposobnosti. Z gibalnimi dejavnostmi pripomoremo k

otrokovemu celostnemu razvoju. Tudi k strahu otroka moramo pravilno pristopiti, saj je eden prvinskih nagonov. Ko se soočimo z nevarnostjo, nas strah opozori, da smo ogroženi. V nas povzroči stanje napetosti. K vzgoji pripomore tudi pravilno varstvo otrok, ki pa mora biti starosti primerno. Vedno moramo otroka navajati na spremembe oziroma ga v neko novo varstvo uvajamo postopoma. Na otrokovo vedenje pa vpliva tudi rojstvo novega člana, zato moramo otroka na njegov prihod vedno dobro pripraviti. Zavedati se moramo, da je bil otrok doslej sam in vse se je vrtelo okoli njega. Starša sta lahko vso pozornost posvetila samo njemu. Z rojstvom drugega otroka pa vse spremeni. Rojstvo lahko sprejme z razumevanjem, lahko pa se v njem poraja jeza, saj se njemu ne posveča več toliko pozornosti kot prej. V šolah opazimo med otroki vse več nasilja. Lahko je povezano z nasiljem po televiziji. Vse to prenesejo v življenje. Razlog, da je otrok nasilen, je lahko tudi v nasilju doma. Otroci, ki nimajo postavljenih meja, uporabljajo nasilje za doseganje želenega. Nasilen je lahko tudi tisti otrok, ki so ga starši pogosto prepustili močnemu joku in ob tem ni bil deležen tolažbe odrasle osebe. Ob razburjenju se zato odzove z nasiljem. Tudi deljenja predmetov se mora otrok priučiti. Da je otrok sposoben stvari (igračke, priboljške) deliti z drugimi, mu moramo najprej dovoliti, da se v njem utrdi pravica o lastnini. Tako spoznava, da tisto kar je njegovo dobi nazaj, tako da ga prosimo, naj nam posodi svojo igračko. Ko otrok utrdi zavedanje o lastnini, je sposoben tudi deljenja predmetov. Tudi hranjenje in pitje sta pomembna dejavnika v človekovem življenju, saj mu omogočata vnos snovi, ki so nujno potrebne za življenje. Otrok pa mora zadovoljiti osnovno potrebo po spanju. Če je naspan, je njegovo vedenje boljše.

2. 5 Anketa o slogu vzgajanja

Vzgajanje je zahtevna naloga. Lahko vas zadovoljuje, vznemirja, pogosto pa tudi spravi iz tira. Vzgojanje je naporejše kot večina drugih del, ker nas o tem skoraj niso učili. Če nam v vzgoji ne uspe, bo naš otrok, bitje, ki ga imamo najraje na svetu, trpel do konca življenja. Trpel bo naš odnos z otrokom, pa tudi naš zakon. Ravno iz tega vidika sem svojim staršem ponudila anketni vprašalnik (Pantley, 2002, 20), s katerim bi starši mojih učencev preverili, kakšen slog vzgajanja imajo. Tako bodo dobili predstavo in morda spremenili način razmišljanja.

Poznavanje svojega lastnega sloga je dobro izhodišče za to, da ga lahko začnejo izboljševati in vpeljevati spremembe.

2. 6 Delavnice za razvijanje ročnih spretnosti

Zaradi vseh navedenih opažanj o tem, kako so današnji otroci preveč nesamostojni, smo se na šoli odločili, da bomo otrokom v popoldanskih urah pripravili delavnice, v katerih bodo lahko urili svoje ročne spretnosti in dokazovali svojo samostojnost. Predvsem pa smo jih hoteli preusmeriti stran od elektronskih medijev, kateri so v sodobni vzgoji postali prepogoste varuške otrok ter da so učenci s praktičnim pristopom prišli do novih znanj, izkušenj, spoznanj in se pri tem imeli 'fajn'.

Za to smo izkoristili FIT DAN BREZ MULTIMEDIJE, ki se praznuje 20. januarja.

Učencem smo pripravili različne delavnice:

- kemijski eksperimenti,



Slika 85: Kemijsko čaranje. (lasten vir, 2018)

- fizikalni eksperimenti,



Slika 86: Fizikalni poskusi so res zanimivi. (lasten vir, 2018)

- živali v biološki učilnici,



Slika 87: Živali se ne bojim. (lasten vir, 2018)

- lesna delavnica (izdelek iz letvic),



Slika 88: Izdelek iz letvic z žebljanjem - zabojujnik. (lasten vir, 2018)

- lesna delavnica (leseno obešalo iz letvic),
- preprosti električni krogi.



Slika 89: Sestavljanje električnih krogov. (lasten vir, 2018)

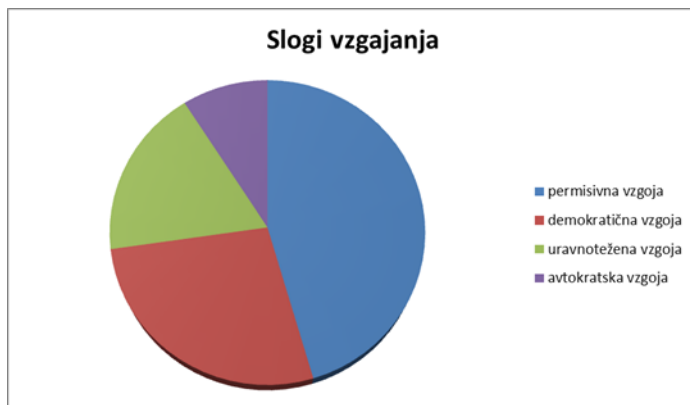
Za izvedbo delavnic smo učitelji povabili tudi učitelja iz Srednje lesarske šole v Slovenj Gradcu ter učitelje iz Gimnazije Ravne na Koroškem.

3 Zaključek

3.1 Ugotovitve in rezultati ankete

Anketa (Pantley, 2002, 20) je potrdila, da se dobra vzgoja ne zgodi kar sama od sebe. Za to, da postanemo dobri starši, potrebujemo znanje, spretnosti in izkušnje.

V anketo je bilo vključenih 22 staršev iz 4. razreda. 10 staršev (45%) ima permisivno vzgojo, 6 staršev (27%) ima demokratično vzgojo, 4 starši (18%) imajo uravnoteženo vzgojo in 2 starša (9%) imata avtokratsko vzgojo.



Graf 1: Slogi vzgajanja.

Staršem sem po elektronski pošti poslala razlago odgovorov (Pantley, 2002, 24). Starši, ki so imeli od 0 – 14 točk, imajo vzgojo permisivnega roditelja. Ti starši otroku verjetno težko rečejo ne. Njegova vztrajnost jih lahko prehitro omaja. Starši, ki so imeli od 15 – 36 točk, imajo demokratičen stil vzgoje. Poskušajo in verjetno imajo pri pridobivanju otroka k sodelovanju tudi nekaj uspeha. Z otrokom ravnajo kot z enakovrednim človeškim bitjem ter poskušajo biti pravični in dosledni. Starši, ki so imeli od 37 – 50 točk, so uravnoteženi roditelji. Predvidevam, da so prebrali že nekaj knjig o vzgoji. Čestitam! Kot uravnotežen roditelj imajo morda le to težavo, da od sebe zahtevajo preveč. Starši, ki so imeli od 51 – 72 točk, imajo avtokratski stil vzgoje. Ja, to so komandanti. Otroke se trudijo spraviti k pameti, ampak posledica njihovih prizadevanj je samo jeza. Čaka jih delo!

Nad anketo so bili zelo navdušeni.

Glede na to, da ima skoraj polovica razreda permisivno vzgojo, se ne čudim, da imam v razredu zelo velike disciplinske težave in nesamostojne otroke. Ti otroci ne znajo poslušati, ves čas segajo v besedo, niso samostojni in vse jim je težko narediti. Te otroke je zelo težko motivirati. Sama sem se ob njih naučila, da jih je potrebno pridobiti na poseben način k sodelovanju in kako ravnati v primeru, ko se vedejo predrzno.

Vse jim je dopuščeno, otroci bi radi prevzeli vodenje, starši se ne vmešavajo in jim popuščajo, ker tako ustvarjajo na videz demokratično vzdušje. Ravno zaradi tega pa zelo hitro postanejo otrokovi služabniki. Otroci so brez omejitev, starši pa jim ne postavljajo nobenih zahtev. Vsakodnevno jim je potrebno vse pojasnjevati, argumentirati in se z njimi pregovarjati ter večino stvari opravijo drugi namesto njih. V šoli pa so ti otroci zelo zahtevni, nimajo občutka za potrebe drugih, nezahtevni so do sebe, pogosto rečejo »ne«, samo oni imajo vse prav.

Posledica tega je tudi, da pogosto nimajo občutka do meja drugih. Prav tako pa so prisotne tudi velike vedenjske težave. Posledično so agresivni do drugih, včasih pa tudi do sebe.

Dejansko pri permisivni vzgoji starši ne prevzemajo tipične starševske vloge, saj želijo biti otroku najboljši prijatelj. Hkrati imajo do njega zelo malo zahtev in pričakovanj, čeprav se z njim veliko ukvarjajo in poskušajo ustreči vsem njegovim željam. Tudi ko se otrok obnaša neprimerno, ne posegajo v njegovo obnašanje.

3. 2 Predlogi, rešitve

Glede na omenjene težave tudi na naši šoli iščemo sprotne rešitve. Staršem ponudimo različna predavanja v okviru roditeljskih sestankov, kjer so seznanjeni s prednostmi in slabostmi določene vzgoje. Otroke v šoli pa navajamo na čim večjo samostojnost pri različnih opravilih in kljub godrnjanju vztrajamo, da določeno dejavnost opravijo samostojno.

Pri pripravi in izvedbi praktičnih delavnic je sodelovalo 34 učencev in 9 mentorjev. Delavnice je obiskalo veliko učencev, največ od drugega do osmega razreda. Učenci so v vseh delavnicah zelo uživali, saj so samostojno preverjali svoje sposobnosti, spretnosti, iznajdljivost, znanje in spoznavali različne živali. Mogoče je kateri izmed učencev tudi premagal strah in jih prijel v

roke, pobožal oziroma se jih dotaknil. Ob koncu dneva je bilo s strani otrok veliko navdušenje in izrazili so željo, da bi se podobne delavnice odvijale večkrat na leto. V teh delavnicah se je pokazalo kako zelo pomembne so ročne spretnosti otrok. Zelo navdušeni so bili tisti učenci, ki so učno šibkejši, prav tu pa se je pokazalo njihovo močno področje. Prav tako so se v vse delavnice vključevali vsi otroci, ne glede na spol. Zaupali so nam tudi, da sploh niso pogrešali telefonov in da je bil naš namen dosežen. Dan brez multimedije je popolnoma uspel. Mentorji smo se dogovorili za sodelovanje še v naslednjih letih.

Šele ko bomo videli, da naši otroci odraščajo v svobodne, odgovorne in dobro prilagojene ljudi, bomo vedeli, da so naši napori, naša potrpežljivost in naša vztrajnost poplačani.

4 Viri in literatura

ELSTNER, F. A. (1967). *To zmorem sam*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

KLUGE, I. in PFEIFER, G. (2001). *To znam že sam*. Radovljica: Didakta.

PANTLEY, E. (2002). *Z otrokom lahko sodelujete*. Radovljica: Didakta.

RUČIGAJ, Z. (2012). *Vzgoja kot drevo v zdravi rasti*. Jesenice: Terezija Ručigaj – samozaložba.

ZUPANČIČ M. in JUSTIN, J. (1991). *Otrok, pravila, vrednote*. Radovljica: Didakta.

ŽORŽ, B. (2010). *Vzgoja za svobodo – vzgoja za odrekanje*. Koper: Ognjišče.

Osnovna šola Vojnik

Anka Krajnc

HURA, ZMOREM!

HURRAY, I CAN DO IT!

Povzetek

Učitelji imamo pomembno vlogo pri oblikovanju otrokove pozitivne samopodobe, zato je prav prehod iz predšolskega obdobja v šolsko obdobje pomembna prelomnica v otrokovem življenju. Srečen in zadovoljen otrok zmore premagovati težave ob podpori odraslih. Izražanje čustev in občutkov daje otroku varnost, ki goji zaupanje, da lahko z vztrajnostjo reši še tako njemu »nerešljive« probleme. Naša vloga je, da otroka naučimo izražati čustva, občutke in premostiti »nerešljive« probleme v rešljive, da jih bo zmožel samostojno reševati, pri tem pa rasti in se razvijati v odgovorno osebo. Če nam uspe v vzgojnem momentu, bodo otroci tudi v učnih vsebinah uspešnejši. V učni proces vključujem sodelovalno učenje, ki vsebuje socialni vidik v povezavi z učnimi vsebinami, kjer sta nadzor in samostojnost v ravnotežju – kar z nekaj primeri dokazujem v prispevku.

Ključne besede: samostojnost, samopodoba, odgovorno vedenje, srečen otrok

Abstract

Teachers have an important role in formatting child's positive self-image. That's why the transition from pre-school to the school period is an important turning point in his life. A happy and satisfied child with adults' support is able to overcome his problems. Expressing emotions and feelings creates safety and gives trust to solve any kind of problems, even those that seem unsolvable. Our role is to teach the child how to express emotions, feelings, and how to overcome »unsolvable« problems and make them solvable. We need to teach them how to act independently, how to grow as a person and how to develop into a responsible person. If we succeed to educate them about their behaviour, their school learning will be more successful. I integrate collaborative learning in learning process. It has social aspect and contents and independence and control are balanced. Some examples of that kind of learning are in the article.

Key words: independence, self-image, responsible behaviour, happy child

1 Vzgoja – nadzor v podporo samostojnosti

Vzgoja in izobraževanje v predšolskem in šolskem obdobju sta prijateljici, ki vztrajno iščeta nove poti, da duhovno rastemo in se značajsko oblikujemo. V izobraževanju načrtno razvijamo sposobnosti, dosegamo dosežke na različnih področjih človeških dejavnosti. Otroci so nam zaupani, naše poslanstvo je, da pri njih razvijamo oboje. Otroci naj se razvijejo v odgovorne osebe, pri čemer potrebujejo nadzor, meje in pravila. Seveda jih nekateri otroci potrebujejo več kot drugi, spet tretji jih pogosteje ne upoštevajo in teh ne smemo spregledati. Jasno postavljanje mej v zgodnjem otroštvu je nujno. Vsi si želimo »pridnih« otrok, ampak ali si želimo, da bodo otroci vedno samo naredili tisto, kar jim rečemo, ali da se bodo znali samostojno odločati, kakšno pot bodo v življenju nadaljevali?! Ne smemo pozabiti, da sta tako vzgoja kot izobraževanje lahko uspešna, če otroke spodbujamo z ljubeznijo, spoštovanjem in čustveno povezanostjo, s tem pa razvijamo samostojnost brez nadzora. Kot učiteljica 1. razreda že več kot 20 let spoznavam učence, ki ob začetku leta radovedno opazujejo in so zame kot nepopisan list. Kaj bo prineslo šolsko leto, nikoli ne vemo vnaprej. Ker otroci vstopajo v novo življenjsko obdobje, kjer se prepletata vzgoja in izobraževanje, pogledajmo, kako sta v Slovarju slovenskega knjižnega jezika (SSKJ, 2014) razloženi besedi vzgoja in izobraževanje:

»vzgója -e ž (ô)

1. duhovno in značajsko oblikovanje, zlasti otroka: ukvarjati se z vzgojo mladine; dosledna, napačna, stroga vzgoja; pomen domače vzgoje; vzgoja in izobraževanje/družbena, družinska vzgoja; državljanska vzgoja, ki je usmerjena v oblikovanje dobrih, zavednih državljanov; estetska, moralna, socialna, verska vzgoja; spolna, zdravstvena vzgoja; iron. ta ima pa (dobro) vzgojo – slabo je vzgojen, grdo se vede...« (SSKJ, 2014)

»izobraževánje -a s (â)

glagolnik od izobraževati:

a) skrbeti za vzgojo in izobraževanje mladine; oblike izobraževanja odraslih/dopolnilno izobraževanje, ki dopolnjuje redni šolski pouk s fakultativnimi predmeti, tečaji, seminarji; ideološko, strokovno izobraževanje delavcev/področje izobraževanja in znanosti...« (SSKJ, 2014)

1. 1 Navajanje na samostojnost

1. 1. 1 Samostojnost in nadzor se dopolnjujeta

Ob vstopu v šolo pričakujemo, da bo prvošolec zmoget in znal opravljati določene veščine, dokazal samostojnost pri različnih opravilih: vezati vezalke, se samostojno obleči in obuti, zlagati oblačila, se urediti na stranišču, si pravilno umiti roke, pripraviti pogrinjek za malico, namazati kruh, pravilno rokovati z nekaterimi šolskimi pripomočki (šiliti, pravilno prijete pisalo ...), hkrati pa vprašati, prositi takrat, ko česa ne razume ali si želi ...

Hitro se naša pričakovanja razblinijo, saj je v vsaki generaciji vse več otrok, ki ne zmorejo nam pričakovane samostojnosti. Bodisi je niso pridobili v predšolskem obdobju ali pa je še niso razvili in določenih opravil ne zmorejo narediti samostojno glede na njihovo razvojno stopnjo. Otroci so vse manj potrpežljivi in samostojni, težko sledijo navodilom.

Učitelj na začetku šolskega leta ne pozna učencev, njegova naloga je, da jih v različnih situacijah spozna in spozna njihove čustvene reakcije in sposobnosti. Učenci prihajajo iz različnih okolij, različnih družin, razlikujejo se po navadah, imajo določene izkušnje, ki jih nekateri potlačijo, drugi glede na značaj brez zadržkov izkazujejo, pri čemer so lahko tudi žaljivi. Vso raznolikost dobimo v eno skupino, ki bi po naših pričakovanjih naj delovala skladno, usklajeno, delo naj bi potekalo tekoče, hkrati pa bi vsi bili zadovoljni. Žal temu ni tako. Vse bolj spoznavamo, da kronološka starost ni v sorazmerju z njihovo čustveno in socialno zrelostjo (pomanjkanje strpnosti, vztrajnosti, pomoč drug drugemu). Otrokom, ki izstopajo v vedenju, je potrebno nameniti pozornost, ki jih bo usmerila na pravo pot k samostojnosti brez nadzora.

V nadaljevanju prispevka bom opisala nekaj pogostih primerov učencev ob vstopu v šolo.

Samostojnost in odgovornost na stranišču – primer (1) je pogosta tema v prvem razredu in kasneje tudi v višjih razredih, saj so to prostori, kamor učitelji načeloma ne hodimo, so skriti kotički za »pogumne« otroke, ki dajejo priložnosti za neumnosti. Tako se je tudi zgodilo, ko je nekaj učencev prihrumelo v razred z burnim dopovedovanjem, kako je na fantovskem stranišču vse razmetano, papirčki pa ležijo po tleh. Nekateri učenci so izražali zaskrbljenost,

drugi posmeh in igrivost, tretji zgroženost. Po ogledu stranišča je sledil pogovor z otroki in širše pogovor s kolegicami, saj »krivca« nismo takoj našli. Učenci so vedeli, da bo nadzor nad dogajanjem v straniščih večji in da bo le njihovo odgovorno vedenje znova pripeljalo do zaupanja, da dokažejo svojo samostojnost v čistosti zapuščanja stranišč. Postavitve mej in nadzora je bila nujna tudi zaradi vseh prestrašenih in zgroženih otrok. Starejša učenca, ki sta naredila nered na stranišču, sta se javila in počistila za seboj. Zavedala sta se nadzora, postavljenih pravil in mej ter izkazala odgovornost s svojim vedenjem.

Samostojnost zavezovanja vezalk – primer (2)

Pravijo, da vaja dela mojstra, mojster pa vajo. V prvem razredu pogosto učenci ne zanjo vezati vezalk ali trakcev na trenirkah hlač, zato prosijo za pomoč učiteljico. Nekateri prošnje izrečejo z lahkoto, spet drugi z zadržanostjo ali pa tečejo z odvezanimi vezalkami, dokler ga nekdo ne opozori, da to ni varno. Tako smo v prvem razredu učiteljice prosile učitelje tehnike, da nam priskočijo na pomoč. Iz vezane plošče so izdelali različne oblike športnih copat, čevljev, skozi luknjice pa smo napeljali vezalke. Učencem smo ponudili pripomočke kot igro in tako so vadili spretnosti vezanja. Obrestovalo se je. Nekateri učenci so hitreje in motivirano pristopili ter se tudi v kratkem času naučili te veščine. Pozitivna samopodoba raste s samostojnostjo tudi pri vezanju vezalk. Ni lepšega, ko reče otrok: »Znam sam.« In ne samo da zna sedaj sam, še drugim sošolcem priskoči na pomoč in takšno sodelovanje je pohvale vredno.

Prvič sam v knjižnico – primer (3)

Z učenci v prvem razredu obiskujemo knjižnico v določenih terminih. Hoja po hodnikih je včasih prava zabava za učence. Preskakovanje stopnic, visenje na ograji, glasno govorjenje, spotikanje sošolcev ... vse, česar učitelj ne želi: »Ker je varnost na prvem mestu in ker s takšnim obnašanjem motimo druge, ki imajo pouk.« Nekaterih učencev vse to seveda ne zanima, zato pridiganje ne zaleže. Ubrati je potrebno druge metode, saj jih učimo dolgoročno, da bodo kasneje varno in odgovorno šli in prišli iz knjižnice nazaj v razred. Metoda nagrajevanja ni vedno priporočljiva in tudi pogosto ne zaleže pri vseh učencih. Če pa je nagrajevanje vezano na dogodek, ki ga pričakujejo, dosežeš še pri tistih učencih, ki težko zmorejo upoštevati pravila, dobro motivacijo. Ko učenec zmore v skupini dokazati primerno

obnašanje in hojo, mu zaupamo, da lahko gre samostojno v knjižnico. Velika motivacija za majhne glave. Trudijo se po svojih najboljših močeh in kmalu so v sebi vsi zmagovalci. Učiteljev nadzor ni več potreben, učenec pa ve, da si bo z odgovornim obnašanjem pridobil zaupanje in samostojen vstop v knjižnico.

Vsi zgoraj naštetih primeri se nam, odraslim, niti ne zdijo zahtevni, vendar so za nekatere otroke še kako zahtevni. Takšnih in podobnih primerov je v šolstvu zelo veliko. Nekaterim otrokom posvetimo več, drugim manj pozornosti, odvisno od reakcije, vedenja, stisk otrok. In ko otroci premostijo tudi te ovire, so zmagovalci, predvsem zmagovalci v sebi, počutijo se pomembne, samostojne in zaupajo v prvi vrsti vase. Samostojni in odgovornejši postanejo ob njim znanih, rešljivih problemih in kar se jim je še pred kratkim zdelo nemogoče rešljivo, zdaj z lahkoto uredijo, poskušajo sami, če ne gre, poiščejo pomoč in znajo poiskati rešitev tako, da se ne skrivajo, ne jočejo pod mizo, se pogovarjajo.

1.1.2. Postavljanje mej

Kuharjeva je v članku *Otroci, ki se rojevajo zadnjih 20 let, so drugačni, kot smo bili mi* povedala: »Pri vzgoji so pomembna prva leta otrokovega življenja, tam nekje do šestega leta starosti, ko postavljamo temelje primarne socializacije in velike večine osebnostne strukture otroka. Če so bile v tem obdobju dane otroku primerne meje, če mu je bilo razloženo, da mora kdaj tudi počakati minutko ali dve, da se zadovolji njegova potreba, ter smo mu s tem dali vedeti, da ga vidimo in slišimo ter je tako bil primoran tudi sam do približno šestega leta zgraditi mehanizem odlaševanja hipne zadovoljitve potreb, potem že otrok nekako zna sam sebe cenzurirati oziroma ustavljati, ko je to potrebno oziroma od njega zahtevano.« (Kuhar, 2019)

Postavljanje mej v prvem razredu je lahko pravi šok za nekatere prvošolce. Pravila so vsepovsod in ko prvošolec prestopi šolski prag, začno veljati tudi zanj. Morda jih je več, kot jih je bil do sedaj deležen in nastane v njegovih razmišljanjih prava zmeda. O pravilih se v prvem razredu pogovarjamo kar nekaj časa strnjeno, otroke na njih navajamo skozi celoten učni proces, tudi med prostim časom, saj posamezniki preizkušajo meje, kar lahko pripelje do

nevšečnosti, zato povečamo potreben nadzor, dodajamo omejitve, pristopimo, se pogovarjamo in usmerimo otroka za življenje v družbenem okolju.

Kuharjeva dodaja: »Ko se otrok upira našim mejam, seveda joka, tuli in se dere od nemoči, ker ni po njegovo. Tudi ta čustvena izsiljevanja lastnega pametnega otroka je treba zdržati, ne popuščati. In ko se umiri, mu razložiti, zakaj smo dali neko omejitev in čemu služi. Tako bo povezal svojo željo s posledicami, začental bo zaupati staršem in jih bo sčasoma začel tudi upoštevati. No, vsekakor tak proces ne gre čez noč!« (Kuhar, 2019)

Vsak otrok je individuum s svojimi osebnostnimi lastnostmi, motivacijo za delo, sposobnostmi in znanjem. Z uspešno usmeritvijo in pogovorom lahko pri otroku dosežemo odkrit in spoštljiv medsebojni odnos in jim s tem pokažemo, da jih spoštujemo takšne, kot so. Z njimi se pogovarjamo odkrito, iskreno in otroci to slej ko prej začutijo. Pri tem smo sočutni, saj jim ob stiskah znamo pomagati. Ne obtožujemo njih kot osebnosti, temveč se ne strinjamo z njihovimi dejanji, če so prekoračili meje, jim pomagamo najti pravo pot do odgovornega vedenja z različnimi metodami, ne s kaznovanjem.

Otroci nas potrebujejo najbolj, ko so najbolj razburjeni, saj ne želijo biti nesrečni, besni ali neobvladljivi. Takšno počutje, ne samo da je neprijetno, temveč je tudi zelo stresno.

»Otroci se po navadi vedejo neprimerno, kadar težko predelajo, kar se dogaja okrog njih – in v njih. Otrok spoznava močne občutke, ki jih še ne zna obvladati, in posledica je pač neprimerno vedenje. Otrokova dejanja – še posebej, kadar se ne obvladuje – so za nas znak, da potrebuje pomoč. To je klic na pomoč – in klic po povezavi.« (Siegel, 2016, 57).

Primer (3) dobre prakse:

SPODBUJAMO DVOGOVOR MED VRSTNIKI – 1. korak

*povej prijatelju, kaj želiš

*povej prijatelju, če te kaj moti

*spodbujamo zavedanje odgovornosti

ZAUPANJE – RAZREDNI DOGOVOR – 2. korak

*če situaciji nisi več kos

*če nisi slišan

*pogovor z odraslo osebo

*pogovor z obema, z vsemi udeleženci konflikta

*govorečega se posluša

*zgodbo povejo vsi udeleženci

KONFLIKT MED OTROKOMA – 3. korak

*odrasla oseba vodi pogovor:

Kaj, kako se je zgodilo?

Kako si se počutil?

Kaj bi lahko drugače naredil?

*vsak udeleženec ima možnost

upovediti svoj vidik nastale situacije

KONKRETIZACIJA – 4. korak

*odrasla oseba ponudi možnost rešitve udeležencem konflikta

*odrasla oseba poda predlog rešitve nastalega konflikta

čas za razmišljanje

pomoč, dobro delo prijatelju

skupna igra

Ponoven pogovor

V razredu uredimo kotichek naših občutij, zato lažje prepoznamo in razumemo otrokovo vedenje. Vsak otrok ima možnost izraziti svoja občutja (žalost, veselje, jezo, zaljubljenost, nagajivost, utrujenost ...) preko aplikacije smeško le zase pred poukom, med poukom, med odmori, med igro, po pouku. Kotichek naših občutij imajo učenci nadvse radi. S pritrjevanjem kljukic na znake sporočajo svoja občutja, učijo se, da občutja pridejo in grejo, spoznavajo, kaj se jim dogaja v notranjosti, zato lažje sprejemajo dobre odločitve in ravnaio odgovorneje.

In še Kuharjeva: »Vzgoja je izjemno zahtevno področje in jaz pravim, ko mi vzgajamo svoje otroke, moramo prevzgjajati tudi sebe – naše vzorce iz otroštva, naše strahove. Ker otroci nam točno tisto, kar smo potlačili, kar mislimo, da nimamo, potegnejo s svojim vedenjem in reakcijami znova na plan. Torej imamo odrasli osebnostni izziv, da se poglobimo v svoje nepredelane programe in jih ozaveščamo ter tvorimo takšne, ki nam bodo služili. S tem bomo zmogli tudi veliko bolj umirjeno sodelovati v pogajanjih z otrokom, mu izkazovati ljubezen in razumevanje, podporo in ga bodriti v procesu zdravega odraščanja. Lahko iskreno povem, da je nekaj enkratnega opazovati lastnega komajda odraslega otroka, kako deluje, razmišlja, se odloča, kako tvori odnose, uporablja empatijo in je obenem odločen, ko izraža svoja stališča. Občutek ponosa nad tem, kakšna osebnost je postal vaš otrok, je neprecenljiv.« (Kuhar, 2019)

2 Učne vsebine – dejavnosti

Dolgoročno gledano, ne želimo uresničiti in zadostiti kratkotrajnemu cilju – takojšnje sodelovanje, želimo uresničiti dolgoročni cilj, da se bodo učenci naučili tistih veščin, ki jim bodo omogočale, da se bodo v težkih situacijah in čustvenih viharjih, v katerih bi sicer lahko izgubili nadzor, znašli. Spodbuditi želimo notranje veščine, ki so uporabne celo življenje, tudi takrat, ko odraslih ni v bližini. Šele takrat se lahko popolnoma osredotočijo na učne vsebine, so motivirani, uživajo v uspešnih odnosih in smiselnem življenju. Naš cilj ni torej nadzor in kaznovanje, temveč učenje za življenje.

»Raziskave so jasno pokazale, da imajo otroci, ki so v življenju najuspešnejši – čustveno, v odnosih in v šoli – starše, ki jih vzgajajo z visoko stopnjo povezovanja in spodbujanja; hkrati pa jim jasno določajo meje in od njih veliko pričakujejo. Starši so dosledni, njihov odnos z otroki pa je ljubeč, spoštljiv in sočuten. Taki otroci so srečnejši, uspešnejši v šoli, redkeje zaidejo v težave in imajo dobre odnose z drugimi.« (Siegel, 2016, uvod XXII)

2.1 Zabavna matematika

Pred leti se je neka deklica v prvih mesecih šolanja pogosto skrila pod mizo in tam jokala, ni želela sodelovati, težko jo je bilo s prigovarjanjem prepovoriti k sodelovanju. Z opazovanjem sem ugotovila, da so jo trenutki, ko je videla, da ne zmore, in želja po odlično opravljeni nalogi zmedli do te mere, da se je raje skrila pod mizo, pustila neopravljeno nalogo, brez vztrajanja, da bi poskusila opraviti vsaj tisto, kar zmore. Seveda je s svojim vedenjem pritegnila mojo pozornost in pozornost drugih učencev. Nekateri učenci so se ji posmehovali, drugi so bili sočutni, tretji so povedali (pogost stavek, označevanje preteklosti), da je to delala že v vrtcu. Dobra komunikacija naj bi postavila temelje zaupanja, vendar deklice nisem poznala in prav tako deklica ni poznala mene, in dokler se ni počutila varno, sprejeto, dokler mi ni zaupala, je skrila pod mizo jokala. Pri deklici sem se osredotočila na njeno samopodobo. Delo pri matematiki sem postopoma prilagajala njenim sposobnostim, hkrati pa ji ponudila možnost izbire med določenimi nalogami. Najin dogovor je bil, da vedno ob nastali težavi dvigne roko in pove: »Imam težavo.« Seveda se ni vse izboljšalo z danes na jutri, a v nekaj mesecih je

premagala svoje stiske in zaupala vase, hkrati pa se je v skupini počutila bolje, saj je vedela, da bo težavo mogoče rešiti. Ko sem jo čez nekaj let znova srečala v oddelku podaljšanega bivanja, kjer je določen čas namenjen pisanju nalog, sem se nasmehnila. Dvignila je roko, glasno in razločno rekla: »Gospa učiteljica, imam težavo, mi, prosim, pomagajte?« »Poiščiva rešitev,« sem ji odgovorila in na njenem obrazu ni bilo zaskrbljenosti, bilo je zmagoslavje ob opravljeni nalogi: »Hura, zmorem!« Kako enostaven stavek in kako pomemben za to deklico.

Vzgoja in izobraževanje, nadzor, ki vodi v samostojnost – vse z roko v roki. Poiskati je znala rešitev, sodelovati, spraševati, raziskovati ... rasti in odrasti v samostojno odgovorno osebo.

Pomembna sta sprejemanje drugačnosti in zaupanje, da bo vsak od otrok zmogel, če bo primerno voden, če se bo počutil varnega in sprejetega in če bo zaupal vase. In ko dosežemo harmonijo razredne klime, nadzor ni več glavna tema delovnega dne, saj učenci oblikujejo odgovorno vedenje, spreminjajo se zaradi izkušenj in če so le-te pozitivne, bodo tvorili pozitivne povezave.

Učenci v prvem razredu zelo želijo ustreči učiteljici, ker čutijo, da so potem učitelji zadovoljni. Vendar sem z načinom poučevanja segla dalj. Učence naučiti, da bodo oni zadovoljni. Brez smeha, zadovoljstva je življenje nesmiselno, turobno in človek se ne uči le za ocene, človek se v prvi vrsti uči za življenje, za kvaliteto odnosov in če bo znal sporočiti na spoštljiv način, kar želi povedati, deliti svoja stališča, poglede, občutja z drugimi, bo dobil smisel svojega bivanja in obstoja, srečnejši bo, s težavami se bo lažje sprejemal in iskal rešitve v pogovoru z drugimi. Zato v učni proces, razen nujnih socialnih iger, uvajam igre skupin sodelovalnega učenja, ki so izziv vsem.

V nadaljevanju prispevka bom s fotografijami iz lastnega arhiva prikazala primer skupinskih iger (računamo do 20).



Slika 90: Igra hiška (Osebni arhiv, 2019)



Slika 91: Igra kača (Osebni arhiv, 2019)



Slika 92: Igra ujemi žogo (Osebni arhiv, 2019)



Slika 93: Igra lovec (Osebni arhiv, 2019)



Slika 94: Igra vrtavka (Osebni arhiv, 2019)

Pravila iger spoznavajo učenci postopoma ob ponovitvi skupinskih pravil. Seveda igranje ne steče takoj brez konfliktnih situacij, zato potrebujejo učenci na začetku nadzor, pojasnjevanja, ponovno teče beseda o pravilih, le da tokrat ponovijo pravila učenci in ne več učitelj. Tako se marsikatera situacija hitreje razreši, saj učenec, ki se je počutil izigranega, posluša svoje sošolce in kaj hitro razume, da je navodila slišal ali razumel drugače. Ko so pravila vsem jasna in razumljiva, ko jih zmorejo spoštovati, nadzor ni več potreben in igra z učenjem se začne.

Cilj igre je sodelovalno učenje, ki temelji na skupinskem delu, kjer se prepletata vzgoja in izobraževanje. Bistvo vzgoje je učenje. Učimo pa lahko, če so otroci dojemljivi, dojemljivost pa je posledica povezave in po zaslugi povezave otroci niso več reaktivni, temveč dojemljivi. (Siegel, 2016)

Prvi in drugi razred naj bi vsebovala pri pouku elemente igre, saj se s preprosto igro kreativnost najbolj razvija. Učenci radi posegajo po didaktičnem materialu in se ob igri učijo. Ob koncu ure povedo: »Igrali smo se zabavno matematiko.«

3 Zaključek

Učenci prihajajo iz različnih okolij, kjer se temelj poti do odraslosti začne postavljati. Vsak učenec je edinstven in vzgojo je potrebno prilagoditi vsakemu otroku posebej, kjer se začetni nadzor spreminja v zaupanje in v razvoj otrokove samostojnosti, »ki je pomembna za otrokovo samozavest, zdrav razvoj, pozitivno samopodobo in identiteto.« (Sevšek, 2018, 5)

V učnem procesu sledim tudi učnim ciljem zapisanim v Zakonu o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli, ki so usmerjeni k razvoju samostojnosti otrok:

- »vzgajanje in izobraževanje za trajnostni razvoj in dejavno vključevanje v demokratično družbo, ker vključuje globlje poznavanje in odgovoren odnos do sebe, svojega zdravja, do drugih ljudi, svoje in drugih kultur, naravnega in družbenega okolja, prihodnjih generacij;
- omogočanje osebostnega razvoja učenca v skladu z njegovimi sposobnostmi in interesi, vključno z razvojem njegove pozitivne podobe.« (Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli, 2007).

V splošnih ciljih učnega načrta za matematiko je pod nameni poučevanja matematike zapisano: »...razvijajo zaupanje v lastne (matematične) sposobnosti, odgovornosti in pozitiven odnos do dela in matematike« (Učni načrt za matematiko, 2011, 5).

»V tem namenu se skriva tudi spodbujanje otrokove samostojnosti v odgovornosti, spretnosti in odnosu do dela – z delovnimi in učnimi navadami.« (Sevšek, 2018, 45)

Cilj vzgojno-izobraževalnih ustanov je oblikovati avtonomnega posameznika, ki se osamosvoji od vzgojiteljev/učiteljev. Pri učencih z razvijanjem radovednosti, aktivnega sodelovanja pripomorem k dobri socializaciji in boljšemu usvajanju učnih vsebin. Ko otroci začutijo, da so v tem okolju varni, da se jim prisluhne in se jih sliši, bodo zaupali vase, upoštevali dana pravila, samostojno ali ob pomoči reševali probleme in z nasmehom na obrazu rekli: »Hura, zmorem!« Uspešnejši bodo, zadovoljni in samostojni. Cilj razvijanja samostojnosti z uravnoteženim nadzorom učitelja je dosežen, učenčeva pot k odraslosti pa lažja, odgovornejša in samostojnejša.

4 Viri in literatura

KUHAR, M. (b.d.). *OTROCI, ki se rojevajo zadnjih 20 let, so drugačni, kot smo bili mi*. [Online]. Intervju – članek [Zadnja sprememba 18. avg. 2019; 4.02]. [Citirano 5. jan. 2020; 19.42]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://siol.net/trendi/odnosi/vrnitev-v-solo-otroci-se-morajo-s-krivicami-do-neke-mere- spoprijemati-sami-intervju-504773>

SEVŠEK, K. (2018). *Samostojnost prvošolcev pri šolskem delu in pri skrbi zase*. [Citirano 13. feb. 2020; 16.52]. Univerza v Ljubljani. Pedagoška fakulteta. Dostopno na spletnem naslovu: http://pefprints.pef.uni-lj.si/5191/1/Magistrsko_delo_-_Katrin_Sev%C5%A1ek.pdf

SIEGEL, D. J. in BRYSON, T. PRAYNE. (2016). *Vzgoja brez drame*. Domžale: Družinski in terapevtski center Pogled.

Slovar slovenskega knjižnega jezika, druga, dopolnjena in deloma prenovljena izdaja: spletna izdaja 2014. [Online]. [Citirano 13.feb. 2020; 16. 05]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://fran.si/iskanje?FilteredDictionaryIds=130&View=1&Query=vzgoja>

Učni načrt. *Program osnovna šola. Matematika*. (2011). [Online]. [Citirano 13. feb. 2020; 17.09]. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. Dostopno na: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/osnovna-sola-za-odrasle/Ucni_nacrt_oso_matematika.pdf

Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli. (2007). Uradni list RS, 102/2007. [Online]. [Citirano 13. feb. 2020; 16. 35]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://zakonodaja.com/zakon/zosn/2-clen-cilji-izobrazevanja>

Osnovna šola Vodice

Sandra Križnar

**PREMAGOVANJE PRIMANJKLJAJEV ALI PRESEGANJE
LASTNIH ZMOŽNOSTI?**

OVERCOMING DEFICITS OR SURPASSING ABILITIES?

Povzetek

Gibalno ovirani učenci imajo prirojene ali pridobljene okvare gibalnega aparata, centralnega ali perifernega živčevja. Slednje pomembno vplivajo na stopnjo njihove vključenosti v šolske dejavnosti ter na raven učinkovitosti samostojnega opravljanja vsakodnevnih šolskih aktivnosti. V prispevku je predstavljen konkreten primer uspešnega dela z učencem, ki je opredeljen kot težje gibalno oviran otrok, dolgotrajno bolan ter učenec s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. S pomočjo zgodnjega in intenzivnega dela strokovne skupine v šoli, staršev ter strokovnjakov zunanjih institucij, smo dosegli visoko raven učenčeve samostojnosti, ki je vezana na opravljanje vsakodnevnih aktivnosti ter šolskih zadolžitvev. Izkazalo se je, da pozitivne spodbude na področju specifičnih primanjkljajev lahko privedejo do takega napredka, ki nam sčasoma lahko služi kot vir moči in motivacije za uspešno, učinkovito ter predvsem samostojno in neodvisno delo, ki celo preseže meje pričakovanega.

Ključne besede: težja gibalna oviranost, dodatna strokovna pomoč, napredek, premagovanje primanjkljajev, samostojnost

Abstract

Physically handicapped students have congenital or acquired mobility impairments or defects of central or peripheral nervous system. The latter have a significant impact on the level of their inclusivity in school activities as well as how effectively they can independently carry out daily school activities. This article presents an actual example of successful cooperation with a student identified as severely handicapped, a long term ill child and a student with deficits in individual areas of learning. Through early and intensive work of the school's expert team, parents and experts from external institutions, we achieved a high level of the student's independence, which is connected to carrying out daily school activities and duties. It turned out that the positive encouragements in the specific deficit areas can generate such progress that can in time serve as a source of power and motivation for a successful, effective and most importantly autonomous and independent work, which exceeds expectations.

Key words: severely impaired child, additional professional help, progress, overcoming deficits, independence

1 Učenci z več motnjami

Eni od osnovnih človekovih potreb sta potrebi po interakciji in komunikaciji z drugimi osebami. Prijateljstvo, pripadnost skupini in občutek lastne vrednosti pozitivno vplivajo na posameznikovo samozavest ter njegovo samopodobo, hkrati pa preprečujejo, da bi se človek počutil osamljenega in nepomembnega. Prav zato moramo vsem učencem s posebnimi potrebami v osnovni šoli omogočiti čim boljše pogoje za navezovanje stikov in razvijanje intelektualnih sposobnosti v procesu vzgoje in izobraževanja (Hvala, 2004). K rasti samopodobe pomembno pripomoreta tudi visoka raven samostojnosti pri opravljanju vsakodnevnih nalog ter občutek uspeha, ki ga učenci doživljajo v šolskem prostoru.

Učenci z več motnjami so tisti otroci in mladostniki, ki imajo hkrati več primanjkljajev, ovir oziroma motenj. Strokovnim delavcem v osnovni šoli predstavljajo poseben izziv, saj je v razvijanje njihovih potencialov potrebno usmerjati veliko pozornosti. Aktivno timsko delo, sodelovanje, partnerski odnos med vsemi vpletenimi, obilica pozitivne energije ter trdega dela sčasoma privedejo do zelenih rezultatov. V prispevku je opisan primer dela z učencem, ki je kljub vsem primanjkljajem dosegel visoko raven samostojnosti in samozavesti pri opravljanju dnevnih aktivnosti ter učnih nalog v šolskem prostoru.

1. 1 Gibalno ovirani otroci

Gibalna oviranost se lahko pri posamezniku kaže v zelo različnih oblikah, različnih obsegih, pa tudi vzrokov za njen nastanek je veliko. Na splošno lahko rečemo, da so otroci z gibalno oviranostjo tisti otroci, ki imajo prirojeno ali pridobljeno telesno okvaro ali motnjo, ki se kaže v težavah pri hoji, uporabi rok ali izvajanju drugih motoričnih aktivnosti. Poleg težav na področju gibanja in mobilnosti so ti učenci pogosto ovirani tudi na področju osebne nege, komunikacije, učenja in drugih življenjskih dejavnosti. V primerih, ko je gibalna oviranost posledica okvare osrednjega živčnega sistema, so specifične potrebe otrok še posebej kompleksne, saj ob tem pogosto pride tudi do posebnosti v otrokovem intelektualnem in

psihosocialnem razvoju. Stopnja gibalne oviranosti je odvisna od tega, ali posameznik določene gibalne dejavnosti opravlja z manj ali več težavami, ali potrebuje različne pripomočke in druge prilagoditve, ali je odvisen od pomoči drugih oseb, ali pa v najtežjem primeru določenih aktivnosti sploh ne more izvajati.

Otroci in mladostniki z lažjo gibalno oviranostjo lahko hodijo samostojno, težave pa imajo pri teku in daljši hoji po neravnem terenu, lahko imajo slabše ravnotežje in težave pri koordinaciji gibanja. Niso odvisni od pripomočkov za gibanje, nekateri potrebujejo manjše prilagoditve okolja (na primer pripomočke: posebna miza, nederseča podloga, prilagojena pisala), in sicer z namenom, da bi uspešno in samostojno opravljali zadane naloge v šolskem prostoru.

Učenci z zmerno gibalno oviranostjo imajo zmerno zmanjšane zmožnosti gibanja. Zmorejo samostojno hojo – vsaj na krajše razdalje, pri čemer so pogosto potrebni pripomočki (posebni čevlji, ortoze, bergle). Počasnejši so na neravnem terenu in na stopnicah. Na večje razdalje uporabljajo prilagojeno kolo ali voziček. Pri opravljanju vsakodnevnih dejavnosti v okviru prehajanja med prostori ter uporabe šolskih pripomočkov potrebujejo pomoč druge osebe. Spretnost rok je lahko zmerno zmanjšana. Pri zahtevnejših dnevnih opravilih ter pri izvajanju šolskega dela občasno potrebujejo pomoč druge osebe, prilagoditve programa in pripomočke (prilagojena pisala, poseben stol, informacijsko-komunikacijsko tehnologijo).

Otroci s težjo gibalno oviranostjo imajo zmanjšane zmožnosti gibanja. S pripomočki (ortoze, hoduljo) hodijo na kratke razdalje, za premagovanje daljših razdalj uporabljajo voziček. Hoja po stopnicah ni mogoča, hkrati je zmanjšana spretnost ene ali obeh rok. Otrok ali mladostnik je pri opravljanju dnevnih opravil, pri športu in opravljanju šolskega dela ter pri gibanju samem odvisen od fizične pomoči druge osebe. Za izvajanje dejavnosti potrebuje pripomočke (stol, mizo, orodje, informacijsko-komunikacijsko tehnologijo) ali prilagoditve pri izvedbi dejavnosti ali okolja.

Učenci s težko gibalno oviranostjo imajo povsem zmanjšane zmožnosti gibanja, ki povzročajo popolno funkcionalno odvisnost. Samostojno gibanje ni mogoče. V vseh dnevnih opravilih je odvisen od fizične pomoči drugih. Lahko se delno hrani sam in nekoliko pomaga pri osnovnih dnevnih opravilih. Mogoče so posebne prilagoditve hranjenja (sonda, gastrostoma). Pri športu in izvajanju šolskega dela potrebuje stalno fizično pomoč druge osebe, prilagoditve pri izvedbi naloge ali okolja in pripomočke (individualno izdelana stol in miza, prilagojena informacijsko-

komunikacijska tehnologija) (Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami, 2015).

1. 2 Dolgotrajno bolni otroci

Dolgotrajno bolni otroci so otroci z dolgotrajnimi oziroma kroničnimi motnjami ter boleznimi, ki jih ovirajo pri šolskem delu. Dolgotrajna bolezen je tista, ki ne izzveni v treh mesecih. Med dolgotrajne bolezni sodijo kardiološke, endokrinološke, gastroenteorološke, alergološke, revmatološke, nefrološke, pulmološke, onkološke, hematološke, dermatološke bolezni, psihiatrične in nevrološke bolezni (npr. epilepsija), avtoimune motnje in motnje prehranjevanja. Za usmeritev je potrebna ugotovitev, da bolezen, zdravljenje ali morebitne posledice obojega pomembno vplivajo na otrokovo funkcioniranje v vzgojno-izobraževalnem procesu, na njegovo uspešnost in učinkovitost. Pomoč in prilagoditve pri izvajanju vzgojno-izobraževalnega programa lahko potrebujejo tudi otroci, pri katerih je zdravljenje že končano. Zaradi posledic bolezni in zdravljenja namreč še vedno lahko potrebujejo pomoč, podporo in prilagoditve, zato jih v takem primeru usmerimo kot otroke s posebnimi potrebami. Nekateri otroci z dolgotrajno boleznijo imajo tudi v času vzgojno-izobraževalnega procesa posebne zdravstvene potrebe (jemati morajo zdravila, si meriti vrednosti krvnega sladkorja, prekiniti je treba njihove epileptične napade idr.). Posledično otroci potrebujejo izvajanje določenih postopkov oz. pomoč pri izvajanju le-teh (Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami, 2015).

1. 3 Otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja

Otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja so otroci s težjo obliko specifičnih učnih težav, pri katerih se zaradi znanih ali neznanih motenj v delovanju centralnega živčnega sistema kljub povprečnim ali nadpovprečnim intelektualnim sposobnostim pojavljajo zaostanki v razvoju v zvezi s pozornostjo, pomnjenjem, z mišljenjem, s koordinacijo, komunikacijo, z razvojem socialnih spretnosti in z emocionalnim dozorevanjem. Gre za heterogeno skupino motenj, ki vključuje specifične motnje branja, pravopisne težave,

specifične motnje računanja, motnje pisanja in primanjkljaje na področju praktičnih ter socialnih veščin.

Primanjkljaji na posameznih področjih učenja se pojavijo v obdobju šolanja in vztrajajo vsaj šest mesecev kljub izvajanju notranje diferenciacije in individualizacije, vključevanja v dopolnilni pouk ter v druge oblike individualne in skupinske pomoči (Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami, 2015).

1. 4 Samostojnost

Samostojnost pomeni lastnost posameznika, da pri presojanju nečesa, pri skrbi zase in na splošno pri delovanju ni odvisen od drugih. Samostojnost se ne razvija na vseh področjih istočasno, prav tako se na posameznih področjih razvija postopoma. Kako hitro bo otrok oziroma mladostnik na določenem področju samostojen, je odvisno od starosti, življenjskih izkušenj, znanj, osebnostnih lastnosti, zmožnosti in spodbud, ki jih je na poti k samostojnosti deležen (Lesar, Smrtnik Vitulić, 2013). Tudi učencem s posebnimi potrebami moramo dovoliti, da poskušajo biti samostojni, če to zaviramo, rušimo njihovo zaupanje v lastne sposobnosti. Otroci naj imajo dovolj priložnosti, da razvijajo samostojnost na telesnem, finančnem in čustveno-socialnem področju razvoja. Ko govorimo o otrokovi samostojnosti, imamo v mislih obvladovanje spretnosti, ki otroku omogočajo postopno pridobivanje določene mere neodvisnosti in določene mere svobode. Lesar in Smrtnik Vitulić (2013) poudarjata, da pri spodbujanju razvoja samostojnosti ni dovolj le spodbujanje otrokove kognicije, temveč je treba razvijati tudi odločnost in pogum, ki predstavljata notranja motivatorja, hkrati pa se preko odločnosti in poguma spodbuja tudi prevzemanje odgovornosti za svoje dejanja.

Otroci in mladostniki s posebnimi potrebami, ki so vključeni v osnovne šole, se nemalokrat znajdejo v nezavidljivem stanju, saj jih primanjkljaji na različnih področjih razvoja pogosto postavljajo v neenak izhodiščni položaj. Prav zato je zelo pomembno, da jim ob starših tudi strokovni delavci šole nudimo vso podporo in pomoč, ki ju potrebujejo, obenem pa poskrbimo za zadostno mero pohval, spodbud in visoko raven motivacije. Nekateri posamezniki s posebnimi potrebami izkazujejo močno željo po samostojnosti in neodvisnosti. Drugi so bolj pasivni, se prepuščajo toku in ostajajo manj opaženi. Slednjim omogočimo več možnosti za

delovanje v situacijah, znotraj katerih bodo lahko delovali samostojno. Izkušnje kažejo, da je lahko prav vsak učenec v osnovni šoli pri opravljanju večine dejavnosti samostojen. Naloga učiteljev in drugih strokovnih delavcev pa je, da poiščemo priložnosti, v katerih bodo lahko osebni uspeh doživljali tudi učenci s posebnimi potrebami, ne glede na stopnjo in vrsto primanjkljajev, ovir ali motenj. Izkušnje, ki jih je otrok deležen v času osnovnega šolanja, pomembno pripomorejo k razvoju njegove osebnosti ter lahko doprinesejo k izgradnji pozitivne samopodobe ter visoki ravni motivacije za samostojno in neodvisno delo tudi v odraslem obdobju.

2 Učinkovita pomoč učencu z več motnjami

Pred petimi leti se je v našo šolo vpisal učenec z zelo obsežnim strokovnim mnenjem ter zdravstveno dokumentacijo. Težje gibalno oviran, dolgotrajno bolan otrok ter otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, ki mu je v skladu z odločbo o usmeritvi poleg petih ur dodatne strokovne pomoči specialnega pedagoga pripadal tudi stalni spremljevalec za nudenje fizične pomoči. Strokovna skupina je po branju vse zbrane dokumentacije razmišljala o zdravstvenem stanju učenca, potrebnih prilagoditvah, pripomočkih ter tudi o poteku vzgojno-izobraževalnega procesa v razredu in njegovi učinkovitosti. Porajala so se številna vprašanja, na katera si nismo znali odgovoriti. Zato smo že pred 1. septembrom organizirali sestanek strokovne skupine z otrokovimi starši ter na obisk šole povabili tudi bodočega učenca. S tem smo strokovni delavci začeli graditi most, partnerski odnos z otrokovimi starši ter izkazali našo radovednost in obenem izrazili željo po aktivnem sodelovanju. Timsko delo ter aktivno sodelovanje sta nas tekom let privedla do zavidljive ravni samostojnosti in uspešnosti učenca z več motnjami.

2. 1 Gibalno oviran in dolgotrajno bolan učenec s primanjkljaji na posameznih področjih učenja

Deček je v zgodnjem obdobju otroštva, zaradi zastrupitve in zapletov pri zdravljenju, utrpel številne poškodbe in posledice. Na levi roki so mu amputirali dva prsta. Zaradi zastrupitve je prišlo do neustreznega razvoja kosti stegenice, slednji sta tako krhki, da so ju zdravniki učvrstili s kovinskimi oporami. Deček ne sme obremenjevati nog z dolgotrajno hojo, izogibati se mora morebitnim padcem in poškodbam nog. Njegovo gibanje je v največjem obsegu vezano na uporabo invalidskega vozička, krajše razdalje pa premaguje brez pripomočkov. V obdobju zgodnjega otroštva je bil pogosto hospitaliziran, zaradi oslabljenega imunskega sistema tudi zelo dovzeten za okužbe in prenosljive bolezni. Posledično so se starši odločili, da ga ne vključijo v oddelek vrtca. Ob vpisu v 1. razred osnovne šole so tudi starši z negotovostjo pričakovali potek dogodkov v prihodnje. Zaradi zdravstvenega stanja in potrebnih posegov je

bilo pričakovati različno dolge odsotnosti od pouka. Zdravljenje v prihajajočih letih je bilo negotovo, vezano na otrokov razvoj ter reakcije njegovega telesa na posege in zdravila. Psihološki del testiranja je pokazal visoke rezultate pri opisovanju pomena besed in razumevanju socialnih situacij, starosti primerne rezultate na področju besednega sklepanja ter nizke rezultate pri računskih veščinah in splošni poučenosti. Ravnanje z vidno konkretnimi dražljaji je v splošnem pomembno slabše kot odzivanje na besedne dražljaje. Sposobnosti vidno-gibalne integracije ter uporabe vidno-gibalnih veščin pri reševanju učnih problemov so izredno nizke. Pozornost je manj stabilna in odvisna od dečkove psihofizične utrujenosti ter dejavnikov okolja (hrup, skupina) in vodenja druge osebe. Prisotna je manjša prožnost mišljenja, znižana kapaciteta mišljenja ter slabše organizacijske veščine. Okrnjene so spominske veščine, predvsem na področju priklica informacij ter kratkoročnega spomina. Zaradi narave in posledic bolezni se hitreje utruja pri vseh dejavnostih v šoli, predvsem fino- in grafomotoričnih dejavnostih. Je psihomotorično upočasnen.

2. 2 Individualizirani program v praksi

Skupaj oblikujmo tak IP, da učencem ne bo šlo le dobro v šoli, ampak odlično v življenju (Jurišič, 2008). Poved, ki nazorno povzema želje strokovne skupine, ki se je vključevala v vzgojno-izobraževalno delo z učencem. Individualizirani program je dokument, ki predstavlja temelj kakovostnega izobraževanja otrok s posebnimi potrebami. V njem so opisana področja otrokovih posebnih potreb, prilagoditve, ki so potrebne v razredu ter podpora različnih institucij in strokovnjakov. Individualizirani program je prilagodljiv dokument, ki prikazuje, da je bila podpora otroku uresničena (Končar, 2003).

Individualizirani program smo v strokovni skupini pripravili na podlagi izdanega strokovnega mnenja ter razgovora s starši. V globalno oceno otrokovega funkcioniranja smo vključili opažanja učiteljic v 1. razredu, spremljevalca ter specialne pedagoginje, ki je z učencem delala individualno. Zelo nazorno smo opredelili fantova močna področja in področja primanjkljajev. Pri organizaciji izvajanja dodatne strokovne pomoči smo se oprli na posebnosti otrokovega delovanja. Ker je deček težje gibalno oviran, je opravičen ocenjevanja športa. Ena ura dodatne strokovne pomoči je potekala v času ure športa z namenom razvijanja učenčevega telesnega

zavedanja, senzorne integracije ter urjenja grobe- in finomotorike. Druga ura dodatne strokovne pomoči je v dogovoru s starši potekala v času izven pouka, in sicer z namenom razvijanja spretnosti, ki učencu omogočajo karseda samostojno in uspešno soočanje z dnevnimi izzivi v šolskem prostoru (priprava šolske torbe, urejanje šolskih potrebščin, način beleženja domače naloge, premikanje po šoli, uporaba različnih šolskih prostorov idr.). Tretja in četrta ura dodatne strokovne pomoči sta se izvajali v času pouka matematike in slovenščine, saj smo v tem času želeli razvijati, premagovati specifične primanjkljaje na posameznih področjih učenja. Svetovalna storitev je potekala v času po pouku in je vključevala različne dejavnosti (izobraževanja strokovnih delavcev, priprava gradiv za učenca, komunikacija s strokovnjaki zunanjih institucij, dogovarjanje z učenčevimi starši itd.).

Globalni cilji individualiziranega programa so bili usmerjeni v razvoj učenčeve samostojnosti in odgovornosti, v krepitev motorike in sensorike, v razvijanje strategij za uspešno branje in računanje ter poudarjanje močnih področij, preko katerih smo želeli spodbujati celostni razvoj učenca.

V strokovnem mnenju, ki smo ga prejeli, so navedene številne prilagoditve vzgojno-izobraževalnega procesa ter številni pripomočki, ki bi jih učenec lahko uporabljal v šolskem prostoru. Po razgovoru z učenčevo mamo smo se odločili, da bomo pri šolskem delu upoštevali osnovne prilagoditve ter po potrebi dodajali dodatne. Naše mnenje je namreč bilo, da je potrebno doseči največjo možno raven učenčeve samostojnosti pri opravljanju vseh zadolžitvev. V individualiziranem programu so ostale zapisane vse prilagoditve, vendar smo nekaterim dodali zapis, da se izvajajo le po potrebi. Ta odločitev se je kasneje izkazala za odlično, saj je deček usvojil številne učne cilje po enaki poti kot njegovi vrstniki – brez prilagoditev in pripomočkov.

Eden izmed predlaganih pripomočkov je bil, zaradi odsotnosti dveh prstov na levici (deček je levičar), tudi računalnik. Slednjega bi lahko učenec uporabljal pri pouku za zapisovanje snovi, reševanje nalog in pisanje zgodb, opisov. Odločili smo se, da skušamo spodbujati in pohvaliti vsak učenčev ročni zapis, računalnik pa uporabiti v skrajni sili, če učenčev zapis ne bi bil berljiv oziroma funkcionalen. V naslednjih letih je deček pri ročnem zapisu tako napredoval, da zmore zapis v omejen prostor, zapisuje črke po predpisani obliki, tiskane in pisane. Obenem pa sledi tempu nareka v razredu. Občutek uspešnosti, samostojnosti, samozadostnosti, ki ga je učenec

s tem pridobil, je neprecenljiv. Vsak podoben uspeh hkrati predstavlja motivacijo učencu, saj ga žene k opravljanju dejavnosti, ki terjajo rabo vseh spretnosti – tudi tistih, pri katerih se pojavljajo primanjkljaji.

Poučevanje in delo v razredu:

- Jasno izražene zahteve in pričakovanja.
- Prostorčni zapis se po potrebi reducira (utrujenost).
- Pripravijo se zapisi učne snovi v primeru, da učenec ne zmore sam zapisovati.
- Uporaba pisave Arial, velikost 14, razmik med vrsticami 1,5.
- Daljše vsebine naj bodo deljene na krajše smiselne vsebinske sklope.
- V pisnih navodilih naj bodo ključne besede **okrepljene** ali **barvne**.
- Učencu pri šolskem delu omogočimo krajši odmor (po potrebi).
- Redukcija obsega nalog v primeru preverjanja istega cilja (po potrebi).
- Učenec naj ima možnost počitka in sprostitve.
- Ponudimo računalnik, kot alternativno, za reševanje nalog (po potrebi).
- Učencu ponudimo pomoč pri urejanju zapiskov, ima možnost fotokopiranja učnih zapisov.
- Pri matematičnih nalogah načrtovanja upoštevamo odklone ter poudarjamo učenčevo teoretično znanje (naj opiše postopek načrtovanja kvadrata, pri izvedbi toleriramo pomanjkljivo natančnost).
- Preverimo učenčevo razumevanje navodil.

Slika 1: Primer zapisa prilagoditev v individualiziranem programu (lasten vir, 2016).

V individualiziranem programu opredelimo tudi vloge članov strokovne skupine: razredničarke, specialne pedagoginje, drugih učiteljev, ki se vključujejo v delo v razredu ter spremljevalca. Za nudenje fizične pomoči se gibalno oviranim otrokom zagotovi spremljevalec. Njegove naloge so vezane na pomoč pri gibanju, na pomoč pri opravljanju osnovnih življenjskih aktivnostih ter na naloge, vezane na neposredno vzgojno-izobraževalno delo. Učenec, ki ga opisuje prispevek, je v prvem letu šolanja potreboval več pomoči spremljevalca. Sčasoma pa smo v majhnih korakih spodbujali dečkovo samostojnost, spremljevalec je ob izvajanju številnih aktivnosti predstavljal zgolj oporo oziroma pomoč v primeru, da bi jo učenec potreboval. V sodelovanju z učenčevo mamo smo soglasno sprejeli odločitev, da bomo v največji možni meri spodbujali učenčevo samostojnost. Namesto asistence mu bomo najprej ponudili več časa za izvajanje posamezne naloge in ga predhodno opremili s koraki postopka izvajanja. Spodbude, vztrajnost in uspeh pri delu so učenca privedli do visoke ravni

samostojnosti pri opravljanju vsakodnevnih aktivnosti. Fant samostojno prehaja med različnimi prostori v šoli. V primeru menjave nadstropja mu pomaga spremljevalec. Samostojno se usede na šolski stol in ga po potrebi zamenja. Pripravi pripomočke za delo in sledi pouku (odgovarja na vprašanja, zapisuje snov, preriše tabelsko sliko). Samostojen je pri zagotavljanju osebne higiene ter pri hranjenju. Pomoč spremljevalca potrebuje pri oblačenju/slačenju in obuvanju/sezuvanju. Pri dejavnostih na igrišču se vključuje v medvrstniško družbo in le občasno potrebuje fizično pomoč.

Spremljevalec

- Sodeluje pri pripravi, izvajanju in evalvaciji IP.
- Prevzame otroka ob prihodu in ga odda ob odhodu.
- Skrbi za nameščanje vozička in pripomočkov.
- Pomaga učencu pri uporabi pripomočkov.
- Pomaga učencu pri gibanju.
- Poskrbi za prilagoditev delovnega okolja.
- Učencu nudi fizično pomoč pri dejavnostih razširjenega programa.
- Pomaga učencu pri vsakodnevnih aktivnostih (oblačenje, osebna higiena).
- V primeru bolezni vzdržuje stik s šolo.
- Sodeluje s člani strokovne skupine in strokovnjaki zunanjih institucij.

Slika 2: Primer zapisa nalog spremljevalca v individualiziranem programu (lasten vir, 2018).

V času štiriletnega šolanja na osnovni šoli je bil učenec hospitaliziran v bolnišnici zaradi operacije. Tudi po hospitalizaciji je zaradi nevarnosti okužb mesec dni ostal doma. V tem obdobju sta stik s šolo vzdrževala spremljevalec in specialna pedagoginja, ki sta preko obiskov na domu poskrbela, da je učenec sledil učni snovi, hkrati pa bil deležen vsaj delčka družabnega življenja, ki ga je bil vajen v šoli.

Starši so v času oblikovanja, izvajanja in evalvacije individualiziranega programa imeli možnost aktivno sodelovati s svojimi opažanji, z mnenji in s predlogi. Redno so potekali sestanki strokovne skupine ter krajši tedenski sestanki s starši. Strokovni delavci šole smo se redno udeleževali strokovnih izpopolnjevanj in izobraževanj na temo dela z gibalno oviranimi učenci ter učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja.

2.3 Timsko delo

Timsko delo (Polak, 2007) lahko opredelimo kot dogajanje, proces ali obliko aktivnosti, ko se dva ali več strokovnjakov s skupnimi vzgojno-izobraževalnimi cilji usmerjajo na iste učence znotraj pedagoških dejavnosti z namenom, da bi dosegli skupno zastavljene cilje. V timu ima vsak član specifično znanje, kar omogoča delitev različnih pogledov na problemsko situacijo. Člani tima skupaj izberejo ustrezen pristop za reševanje problemov povezanih z učenci in poučevanjem. Tega smo se posluževali tudi strokovni delavci, ki smo se vključevali v vzgojno-izobraževalni proces učenca s posebnimi potrebami. Aktivno timsko delo je ugodno vplivalo na napredek učenca, saj smo strokovni delavci svoja opažanja delili in pomagali drug drugemu pri načrtovanju ter uresničevanju ciljev individualiziranega programa. Ves čas smo uživali iskreno podporo staršev ter strokovnjakov zunanjih strokovnih institucij, kar nam je dalo še dodaten zagon. Uspešno timsko delo je pripomoglo k boljšemu delovnemu okolju, slednje pa je imelo ugoden vpliv tudi na učenca samega.

Učinkovito sodelovanje vseh vpletenih v procesu podpore in pomoči učencu s posebnimi potrebami terja spoštljiv, korekten odnos, pozitivno naravnost, razumevanje in empatijo ter usmerjenost k doseganju istega cilja: optimalnega razvoja otroka na učnem in osebnostnem področju. Strokovni delavci šole moramo tudi staršem dokazati, da smo na njihovi strani in stremimo k istemu cilju. Sodelovanje in enakopraven odnos med vsemi udeleženi vodi v izgradnjo odnosa, ki temelji na zaupanju, podpori in lahko vodi v uspeh – to je napredek učenca.

Za uspešno vključevanje in poučevanje učencev s posebnimi potrebami pa ni dovolj zagotavljati neposredne podpore zgolj učencem in njihovim staršem, pač pa naj bo glavna podpora usmerjena k učiteljem in drugim šolskim strokovnim delavcem, ki sodelujejo pri izvajanju vzgojno-izobraževalnega procesa. V vsakodnevni praksi se izkaže, da učitelji v osnovnih šolah potrebujejo oporo strokovnih delavcev šolske svetovalne službe. Potrebujejo razlago narave posebnih potreb, predloge ustreznih metod, oblik, strategij dela z učenci, predvsem pa – tako kot učenci in njihovi starši – partnerski odnos, ki temelji na medsebojnem spoštovanju, nesebični pomoči in tudi pohvali v primernem trenutku. Učiteljem moramo strokovni delavci povedati, da opažamo njihov trud, da cenimo njihove opazke in poročila ter

vse tisto, kar naredijo za učence, kljub temu da omenjenih nalog učni načrt ali individualizirani program ne predvidevata. Zato bodimo kolegom v pomoč in podporo, ne le po strokovni, pač pa predvsem po osebni plati.

3 Zaključek

Osnovna šola že dolgo ni več prostor, znotraj katerega se zgolj posreduje znanje, pač pa je tudi prostor, kjer se razvijajo medvrstniški odnosi, sklepajo prava prijateljstva, razširjajo novi interesi, pojavljajo bolj in manj intenzivna čustva in gradi otrokova samopodoba. Šolski prostor, skupaj s strokovnimi delavci šole in učenci, ki jo obiskujejo, tvori okolje, ki pomembno vpliva na celostni razvoj posameznega otroka oz. mladostnika. Pri delu s posamezniki s posebnimi potrebami bodimo še pozornejši na to, da mnogo pozornosti posvečamo njihovim sposobnostim in talentom. Učencem moramo zagotoviti možnost, da postanejo pri šolskem delu čim bolj samostojni in uspešni. V času devetletnega izobraževanja namreč vse izkušnje, pridobljene v šolskem okolju, pomembno zaznamujejo obdobje otroštva in odraščanja. Nekateri občutki in spomini vezani na šolski prostor nas spremljajo celo življenje. Da bodo učenci odrasli v uspešne, zadovoljne in samozavestne ljudi, se moramo že v obdobju osnovnega šolanja posvetiti skrbi za razvoj njihovih močnih področij in talentov. Na ta način bomo krepili njihovo samopodobo, ki bo pripomogla k učinkovitejšemu soočanju z dnevnimi izzivi.

Učenec z več motnjami, opisan v prispevku, je s svojo aktivnostjo, marljivostjo in dobro voljo presešel pričakovanja strokovnjakov z različnih področij. Poudarjanje sposobnosti, talentov in uspehov ga je spodbudilo k aktivnejšemu soočanju z nalogami, ki so mu predstavljale težak izziv. Ob podpori staršev in strokovnjakov zunanjih institucij smo strokovni delavci šole še aktivneje iskali nove poti, nove možnosti in načine, s katerimi bi lahko učencu omogočili kar najvišjo raven samostojnosti, odgovornosti in uspešnosti. Pot ni bila vedno enostavna, a ob pogledu na učenca, ob opazovanju njegovega vsakdana se zavemo, da je bila vredna. V prihodnje si bomo prizadevali, da bo fant razvijal svoja interesna področja (glasba, prilagojena športna dejavnost), krepil samostojnost v opravljanju dnevnih aktivnosti ter dnevno doživljal občutke uspeha in razvijal pozitivno samopodobo. Želimo si, da v življenju nobene ovire ne bi doživel kot nepremagljive, temveč bi našel moč in spretnost, da jo premaga.

Primer uspešne dobre prakse ne bi bil mogoč brez aktivnega in dobronamernega sodelovanja strokovnih delavcev šole. Tudi v prihodnje sodelujmo v zavedanju, da si vsi želimo storiti tisto, kar je za posameznega učenca v določenem trenutku najbolje, in si dovolimo možnost napačnih odločitev. Poskušanje in iskanje najboljše poti včasih terja napake. V partnerskem

odnosu s sodelavci, z učenci in ob podpori vodstva šole smo lahko neustavljivi pri doseganju skupnega cilja: optimalnega napredka učencev s posebnimi potrebami.

4 Viri in literatura

HVALA, H. (2004). Integracija otrok s posebnimi potrebami. V *Otroci s posebnimi potrebami* (str. 103 – 108). Nova Gorica: Melior d.o.o. Založba Educa.

JURIŠIČ, B. 2008. Starši so enakovredni partnerji pri oblikovanju individualiziranega programa: Otroci naj bodo dobri v šoli in odlični v življenju. V *Otroci s posebnimi potrebami* (str. 33 – 57). Nova Gorica: Melior d.o.o. Založba Educa.

KONČAR, M. (2003). Timski pristop pri oblikovanju individualiziranega programa. V: *Skupaj za otroke s posebnimi potrebami* (str. 44 – 46). Maribor: Osnovna šola Gustav Šilih.

KRITERIJI za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami. (2005). [Online]. [Citirano 17. jan. 2020]. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf>

LESAR, I. in SMRTNIK VITULIČ, H. (2013). Kaj o samostojnosti in pomoči pri učenju poročajo učenci in njihovi starši. V: *Vzgoja in izobraževanje*, 44 (1), 5–11.

POLAK, A. (2007). *Timsko delo v vzgoji in izobraževanju*. Ljubljana: Modrijan.

OŠ Gradec, Litija

Maruša Krnc

DIABETES IN CELIAKIJA ZAME NISTA OVIRA - ZMOREM

DIABETES AND CELIAC DISEASE ARE NOT A HURDLE
FOR ME – I CAN COPE

Povzetek

Živeti s sladkorno boleznijo tipa 1 res ni mačji kašelj. Ko pa se tej bolezni pridruži še celiakija... No, takrat se človeku življenje lahko zopet obrne na glavo. A vse do trenutka, ko si rečeš: zmorem! Sladkorna bolezen je kronično obolenje, ki nastane zaradi pomanjkanja ali neučinkovitosti delovanja hormona inzulina. Celiakija pa je kronična sistemska avtoimuna bolezen, ki najpogosteje prizadene tanko črevo in je posledica preobčutljivosti na gluten. V prispevku je predstavljen drugošolec Matija, ki je pri enem letu starosti zbolel za sladkorno boleznijo tipa 1, januarja 2018 pa še za celiakijo. Skupna želja je, da zraste v samozavestnega in samostojnega človeka. Njegova pot je sicer precej zahtevna, a ne nedosegljiva. Kaj vse človek doživi na tej poti, kako strma in hkrati zapletena zna biti, je bolj podrobno opisano v nadaljevanju.

Ključne besede: sladkorna bolezen tipa 1, celiakija, inzulinska črpalka, ogljikovi hidrati

Abstract

Having type 1 diabetes alone isn't exactly a walk in the park, but when you add celiac disease... Well, then one's life can be turned upside down. But only till you say to yourself: I can cope! Diabetes is a chronic disease that occurs due to insulin deficiency or deficient action of hormone insulin. Celiac disease is a chronic systemic autoimmune disease that most often affects small intestine and is caused by sensitivity to gluten. In my article I have presented a second grader Matija, who was diagnosed with type 1 diabetes at the age of one. In January 2018 he was additionally diagnosed with celiac disease. We all wish him to grow up to become a self-confident and independent person. However challenging his life path may be, it is not unattainable. As a follow-up, a more detailed description is given of what one may experience on their life path, revealing how steep and complicated it can be.

Key words: type 1 diabetes, celiac disease, insulin pump, carbohydrates

1 Sladkorna bolezen tipa 1 in celiakija

Poznamo več tipov sladkorne bolezni (sladkorna bolezen tipa 1 in tipa 2, nosečniška sladkorna bolezen), vsem pa je skupno to, da je raven glukoze v krvi previsoka. Le-ta je nujno potrebna za delovanje človekovih organov, in ko jo je preveč, začne neugodno delovati na naš organizem. Pri sladkorni bolezni gre za kronično obolenje, ki nastane zaradi pomanjkanja ali neučinkovitosti delovanja hormona insulina (Škvarča, 2018). Vzrok nastanka sladkorne bolezni še ni znan. Nevarnost za razvoj avtoimunih bolezni, kamor sladkorno bolezen prištevamo, je delno gensko pogojena. Ob tem so pomembni tudi dejavniki okolja, ki še niso dobro raziskani. Preučevali so sicer že vpliv cepljenj, dojenja in morebitnih okužb v zgodnjem otroštvu, a prave vzročne povezanosti niso odkrili (Bratina in Žerjav Tanšek, 2018).

Pri sladkorni bolezni tipa 1 je razlog za previsoko raven glukoze propad betacelic trebušne slinavke in zato popolno pomanjkanje insulina. Pojavi se do 30. leta starosti, izjemoma pa tudi pozneje. Največkrat je povzročena avtoimunsko, kar pomeni, da telesni obrambni sistem zaradi napake v delovanju uniči svoje lastne betacelice. Sladkorna bolezen tipa 1 se po navadi razvije zelo hitro, v nekaj tednih. Prvi znaki so pogosto in obilno uriniranje (tudi ponoči), izrazito povečana žeja, hitro hujšanje, pojavita se utrujenost in slabost, lahko tudi glavobol ter bruhanje. Marsikdo tudi zazna, da ima bolnikova sapa kiselkast vonj, kar je posledica intenzivne tvorbe ketonskih teles (Škvarča, 2018). Te vrste sladkorne bolezni je iz leta v leto več. Na Pediatrično kliniko v Ljubljani letno sprejmejo 50 do 55 otrok z novoodkrito boleznijo, število pa se v zadnjih letih še povečuje. Žal najhitreje narašča obolevnost med malčki, saj jih vsako leto naštejejo kar 6 odstotkov več. Najvišja pogostnost te bolezni je v skandinavskih državah in Kanadi, najmanj pa v državah ob ekvatorju ((Bratina in Žerjav Tanšek, 2018). Pri sprejemu otroka na kliniko, pri katerem so sladkorno bolezen tipa 1 odkrili na novo, je funkcionalnih delujočih celic v trebušni slinavki, ki še proizvajajo insulin, manj kot 10 odstotkov. Zato v zdravljenje takoj vključijo redno dovajanje insulina, ki se vbrizgava v podkožje ali z mehanskim injektorjem ali z insulinsko črpalko, od koder se postopoma vsrkava v kri in omogoča normalno presnovo celic. Insulin je namreč beljakovina, ki se zaužit v obliki tekočine ali tablet v prebavilih razgradi in tako postane popolnoma neučinkovit.

Kadar je bolezen dobro vodena, bolniki s sladkorno boleznijo živijo kakovostno življenje. Brez težav si lahko zastavljajo visoke cilje tako v osebnem življenju kot na področju športa, umetnosti, potovanj (Bratanič, 2007).

Z vidika današnje medicine je celiakija neozdravljiva avtoimunska bolezen, ki nastane pri osebah z genetsko predispozicijo in najpogosteje prizadene tanko črevo. Je ena od oblik nezaželene reakcije telesa na uživanje nekaterih žit (pšenice, pira, rži, ječmena, ovs ...). Gluten, beljakovinski del teh žit, sproži avtoimuno reakcijo. Pri tem nastala protitelesa in aktivirane imunske celice poškodujejo različne dele telesa. Najpogosteje je posledica preobčutljivosti na gluten stanjšanje resic sluznice tankega črevesja, ki ni več sposobno vsrkati dovolj hranilnih snovi iz črevesja v kri. Pojavijo se torej težave pri prebavi hrane. To pri bolnikih povzroči prebavne motnje (napenjanje, vetrove, drisko, bolečine v trebuhu), velikokrat pride tudi do pomanjkanja osnovnih sestavin hrane, kot tudi do pomanjkanja vitaminov in mineralov. Vse to vodi v hujšanje, slabokrvnost, pomanjkanje železa ali do osteoporoze. Celiakija je bolezen, ki prizadene celoten organizem in se tako kaže s številnimi resnimi zapleti. Vendar pa z izločitvijo glutena iz prehrane bolezenske spremembe lahko zaustavimo (Dolinšek, 2018).

1. 1 Zdravljenje sladkorne bolezni tipa 1

Danes zdravljenje sladkorne bolezni za bolnika ne predstavlja več le možnosti preživetja za nekaj mesecev oz. let. Bolniki s sladkorno boleznijo lahko živijo enako kakovostno življenje kot vsi ostali. Izredno pomemben sestavni del zdravljenja je izobraževanje bolnikov in njihovih bližnjih. Le-ti že v času prve hospitalizacije obiskujejo t. i. »šolo dobrega vodenja sladkorne bolezni«, ki jo na pediatrični kliniki v Ljubljani vodi diabetološki tim. Bolnike in njihove bližnje najprej seznanijo z osnovami sladkorne bolezni, o primerni prehrani ter zadostni telesni dejavnosti. Poučijo jih o rednem merjenju ravni sladkorja v krvi z merilnikom, ki se ga opravlja štiri do šestkrat dnevno; o pravilnem vbizgavanju insulina, njegovem prilagajanju glede na zaužito hrano, načrtovano športno aktivnost in morebitne stresne položaje; o nadzorovanju izločanja sladkorja in ketonskih teles v seču s posebnimi testnimi lističi; naučijo jih pravilnega injiciranja z mehanskim injektorjem oz. rokovanja z insulinsko črpalko; spoznajo vse vrste

insulina in različne merilnike vrednosti sladkorja v krvi; seznanijo se tudi z morebitnimi zapleti pri sladkorni bolezni in kako ukrepati v akutnih stanjih. Bolnik je naročen na kontrolne preglede z dnevnikom samokontrole, v katerega vestno zapisuje meritve ravni sladkorja v krvi in odmerke insulina. Meritve niso namenjene le timu zdravnikov, ampak predvsem bolniku samemu, saj se tako nauči samovodenja bolezni. Vsak kontrolni pregled je namreč nadaljevanje izobraževanja bolnika, kjer se znanje dodatno nadgrajuje (Bratina in Žerjav Tanšek, 2018).

Hrana bolnika s sladkorno boleznijo je zdrava varovalna prehrana, ki večinoma sledi pravilom mediteranske diete. To pomeni, da vsebuje večinoma črn kruh, manj kuhane testenine z več vlakninami, riž, proso in druge žitarice, veliko sadja in zelenjave, manj mastno meso, kakovostne maščobe in manj slaščic, kot jih imajo običajno na jedilniku zdravi otroci. Prehrana mora seveda biti prilagojena otrokovi starosti, njegovi rasti in razvoju, intenzivnosti in trajanju telesne aktivnosti. Otroci s sladkorno boleznijo imajo enake osnovne potrebe po energiji in hranilih kot njihovi vrstniki, zato je pomembno, da število obrokov in sestavo jedilnika uskladijo z insulinsko terapijo. Zaželeno je, da priporočila zdrave prehrane upošteva vsa družina (Škvarča, 2018; Bratina in Žerjav Tanšek, 2018).

Za dobro urejenost sladkorne bolezni je izredno pomembna zadostna telesna dejavnost. Pri vadbi se namreč porablja glukoza v krvi, hkrati pa se bistveno poveča občutljivost celic za insulin. Priporočljivo jo je izvajati vsak dan, najmanj pa trikrat tedensko. Njeno intenzivnost je potrebno prilagoditi sposobnostim posameznika. V kolikor se napornejša vadba ne zmore, zadošča sprehod (Škvarča, 2018).

Brez zapletov pri sladkorni bolezni tipa 1 ne gre. Pri otroku lahko v kratkem času raven sladkorja močno zaniha. Kadar mu naglo pade pod spodnjo pričakovano mejo, to je 3,5 mmol/l, govorimo o hipoglikemiji ali na kratko »hipi«. Vzroki zanjo so različni: lahko je to prevelik odmerek insulina, telesna dejavnost ali bolezen, morda pa bolnik celo ni zaužil načrtovanega obroka. Če sumimo na hipo, je potrebno takoj izmeriti raven sladkorja v krvi. V kolikor je le-ta prenizka, mora otrok nemudoma zaužiti pravo količino čiste glukoze ali sladkorja. Če se po 10 minutah stanje ne izboljša, je potrebno postopek ponoviti. V najslabšem

primeru pa lahko pride do hipe z nezavestjo. Takrat položimo bolnika v stabilni bočni položaj in uporabimo glukagon. To je insulinu nasproti delujoči hormon, ki naglo poviša raven sladkorja. O vsem obvestimo nujno medicinsko pomoč in starše.

V kolikor se raven sladkorja naglo poviša, lahko pride do ketoacidoze. Povzroči jo ali pokvarjena iglica insulinskega seta, pretisnjen set, povečana potreba po insulinu med boleznijo, vneta koža na predelu, kjer je vstavljen set, okvara črpalke, neuskaljena količina ogljikovih hidratov in insulina, telesna neaktivnost ali stres. Ob slabem počutju in sumu na previsoko raven sladkorja bolniku vedno preverimo tudi vsebnost ketonov in sladkorja v seču. Če je raven sladkorja v krvi višja od 15 mmol/l in so v seču prisotni ketoni, takoj dodamo bolus insulina (0,1 E/kg telesne mase). Tudi v tem primeru obvestimo starše, ki ga nato odpeljejo domov (Bratanič, 2007; Bratina in Žerjav Tanšek, 2018; Škvarča, 2018).

2 Matija – sladkorni bolnik s celiakijo

Sama sem Matijo spoznala v mesecu avgustu 2018, nekaj dni pred njegovim prvim vstopom v šolo. Starše poznam že dalj časa, saj sem bila pred desetimi leti razredničarka Matijevemu starejšemu bratu. Najino prvo srečanje je bilo sicer prijetno, z njegove strani malce sramežljivo, z moje pa vseeno precej prestrašeno. Niti najmanj si nisem predstavljala, kako bom zmogla poučevati v kombiniranem oddelku 1. in 2. razreda ter hkrati prevzeti tako veliko odgovornost kot je skrb za otroka s sladkorno boleznijo tipa 1. O tej bolezni sem vedela bore malo, še manj o rokovanju z insulinsko črpalko. Matijevi starši so mi predstavili njihovo življenjsko zgodbo, kako se je vse skupaj začelo, kako težko so sami sprejeli njegovo diagnozo in kako se vsak dan tudi oni znova in znova naučijo kaj novega. Zame je bil skrb vzbujajoč podatek, da je pri bolnikih, ki imajo insulinsko črpalko, vedno nešteto različnih možnosti, kombinacij, kako in kaj v danem trenutku narediti. Strahovi in dvomi so se še povečali. Vse upe sem polagala na izobraževanje za učitelje in vzgojitelje na pediatrični kliniki v Ljubljani, ki smo se ga s sodelavkami udeležile tik pred pričetkom šolskega leta. Izobraževanje je sicer bilo izčrpno in je pokrivalo vsa področja sladkorne bolezni, tudi rokovanje s črpalko, a je hkrati potrdilo moj strah, saj sem se po njem še bolj zavedala, česa vsega še ne znam.

Resen pristop k bolezni se je začel z delom z Matijo v šoli. Prve tri tedne so bili pri pouku prisotni starši. Nekaj malega znanja o bolezni mi je kljub vsemu ostalo z izobraževanja v Ljubljani, kako pa se rokuje in ravna z insulinsko črpalko, kako računati ogljikove hidrate, voditi režim prehranjevanja, kako ukrepati v primeru hipoglikemije, to pa je bilo zame nekaj povsem novega. V izjemno pomoč mi je bil Matija, ki je zelo miren fantek, prijeten in komunikativen, potrpežljiv in ustrežljiv. Na samem začetku šolskega leta pri dejavnostih glede njegove bolezni ni veliko sodeloval. Edino le prstek, iz katerega sem vzela kapljico krvi, si je sam izbral. Tehtanje obroka, računanje ogljikovih hidratov, rokovanje z insulinsko črpalko, spremljanje njegovega počutja, vse to pa je bilo na mojih bremenih. Poleg seveda poučevanja v kombinaciji. Zadeva resnično ni bila preprosta. Matija ima na voljo tudi podkožni senzor za neprekinjeno merjenje glukoze v krvi, vendar ga ni uporabljal redno.

Konec meseca septembra 2018 je Matija prejel odločbo, po kateri se mu je zagotovilo 5 ur dodatne strokovne pomoči na teden. Od tega je 1 ura namenjena svetovalni storitvi, 2 uri učni pomoči (za zapolnjevanje vrzeli v znanju) in 2 uri pomoči specialnega in rehabilitacijskega pedagoga (za premagovanje primanjkljajev, ovir oz. motenj). Hkrati pa se mu je z dokončnostjo te odločbe zagotovil tudi začasni spremljevalec do predvidoma konca 2. triade. Tako se nam je z mesecem oktobrom pridružila Patricia in prevzela levji delež pri skrbi za malega bolnika. Prve tri mesece je bila na naši šoli zaposlena prek javnih del in je imela osem urni delavnik, z januarjem 2019 pa le še 4 urni, zato smo nekaj bremena zopet prevzele njegove učiteljice. Trudimo se mu dnevno rutino prilagoditi tako, da mu je omogočeno dobro vodenje bolezni, saj potrebuje konkretno pomoč pri merjenju krvnega sladkorja in dodajanju insulina. obroki prehranjevanja si sledijo približno na 2 uri in pol.

Prvo meritev v šoli ima nekje ob 9.15, pred dopoldansko malico. V kolikor je vrednost sladkorja v krvi previsoka, se mu sladkor zbije, čez dobrih 15 minut pa se v črpalko vnese vrednost ogljikovih hidratov pri šolski malici in Matija lahko prične s prehranjevanjem. V primeru, da je vrednost sladkorja v krvi normalna, v črpalki samo potrdimo vrednost sladkorja, ostajamo pa pozorni na vrednost enot aktivnega insulina, ki jih črpalka mora še prečrpati v Matijevo telo in potem temu prilagodimo čas njegovega prehranjevanja. Pri obrokih je potrebno biti zelo pazljiv. Vsa hrana, ki jo deček poje, mora biti natančno stehtana in izračunana njena energijska vrednost. V primeru, da ne poje vsega, kar smo mu pripravili, je potrebno ostanek hrane stehtati, preračunati in nadomestiti s čim drugim. To se pri Matiji sicer ne zgodi pogosto, pa vendarle. Ker pa ima tudi brezglutensko dieto, so vsa njegova živila strogo ločena od preostale hrane. V kolikor je njegovo počutje dobro, spremljamo vrednosti sladkorja na črpalki in mu ponovno meritev opravimo šele ob 11.30. Postopek je enak kot pri meritvah za dopoldansko malico. Ker pa gre za kosilo, je obrok obilnejši, zato je tudi vnos ogljikovih hidratov bistveno višji. Kot že omenjeno, ima Matija predpisano brezglutensko dieto, česar se v šoli strogo držimo in s tem nimamo nobenih težav. Matija je pravi mali jedec, zato so njegovi obroki lahko zelo raznoliki, seveda upoštevajoč jedi brez vsebnosti glutena. Je zelo discipliniran, nikoli ne tarna, da je morda že lačen, da nečesa ne bo jedel, ker mu pač ni všeč (s čimer se prepogosto srečujemo pri ostalih učencih), ali da si želi enak obrok hrane, kot ga imajo sošolci ... S starši

smo dogovorjeni, da lahko poje tudi kak posladek, upoštevajoč vrednosti sladkorjev v krvi, to uskladimo s časovnim zamikom.



Slika 95: Matija si zbode prst (lasten vir, 2020)



Slika 96: Matija konico merilnika pomoči v kapljico krvi (lasten vir, 2020)



Slika 97: Vnos podatkov v črpalko (lasten vir, 2020)

Ob dnevih dejavnosti, ki se izvajajo izven šole, imamo vedno s seboj torbico z merilnikom, glukozne tablete, lističe za ketone, vodo, kruh in jabolko. Poleg tega ima pri sebi tudi posebno injekcijo adrenalina, ki se jo uporabi v primeru hude insulinske hipoglikemije (prenizka raven sladkorja v krvi). Zaenkrat se nam to v šoli še ni zgodilo, ima pa kar precejšnja nihanja pri vrednostih sladkorja, tako se mu sladkor meri večkrat.

Matija se v šoli dobro počuti, je povsem enakovreden učenec vsem ostalim. Nikoli ni zasmehovan, otroci ga imajo zelo radi. Nekateri so z njim obiskovali vrtec, nekateri stanujejo v njegovi bližini, nekaj pa je bilo tudi takšnih, ki so ga spoznali šele v šoli. Takoj v prvem tednu septembra 2018, smo vsem učencem naše podružnične šole predstavili fantka in njegovo bolezen. Velik poudarek smo dali drugačnemu načinu prehranjevanja in črpalčki, ki se nikakor ne sme poškodovati. Oglledali smo si tudi zgoščenko »Z zabavo do znanja o sladkorni bolezni«, ki je zasnovana kot interaktivni kviz, in ga vodita najstniška junaka Jaka in Meta. Jaka je košarkar in ima sladkorno bolezen tipa 1, Metin očka pa sladkorno bolezen tipa 2. V uvodnem delu je animiran potek prebavljanja hrane od vnosa hrane v telo do prehoda glukoze v kri in posledičnega izločanja insulina, drugi del pa je namenjen kvizu. Moram priznati, da so učenci vzeli njegovo stanje resno in do danes nismo imeli nikakršnih težav.

V tem šolskem letu je vidno napredoval. Postaja samozavestnejši, veseli se učnih uspehov, če ima stisko, pristopi k meni in se mi zaupa. Opažam, da se ne skriva več za »mamino krilo«. Včasih, ko pozabim na čas, me opomni (preko merjenj se je naučil uporabljati uro), da morava opraviti meritev. Sam si izbere in razkuži prstek, vklopi merilnik, se zbode, obriše prvo kapljico krvi, ponovno stisne prstek in konico merilnika pomoči v novo kapljico krvi ter odčita vrednost sladkorja. Zaenkrat s Patricio sami vnašava vrednosti sladkorja v črpalko, Matija pa se loti vpisa vrednosti v zvezek, kamor kontinuirano zapisujemo meritve, vrste obrokov in vrednosti ogljikovih hidratov. Večkrat ga vključiva tudi k načrtovanju jedilnika, da pove svoje želje oz. da skupaj poiščemo kombinacije za dopoldansko malico. Pri kosilu nimamo tako veliko manevrskega prostora, saj ga skuhajo na matični šoli. Včasih kakšno zelenjavo, ki mu ni všeč, nadomestimo z njegovim predlogom, o čemer predhodno obvestimo vodjo šolske prehrane. V kolikor je njegovo stanje stabilno in so sladkorji v mejah normale, skupaj računamo tudi vrednost ogljikovih hidratov v posameznem obroku. Tega se zaenkrat lotimo le pri dopoldanski malici, saj so vrednosti ogljikovih hidratov nižje. Drugošolci namreč še ne računajo nad 20. Pri tem nam je v pomoč mala knjižica, kjer so vpisane vrednosti za prav vsako živilo. Glede na količino, ki jo bo pojedel Matija, s pomočjo križnega računa dobimo vrednost OH. Matija seveda »le« sešteva. Učiteljice opažamo, da v tem šolskem letu že sam zaznava slabše počutje oz. spregovori o njem. Kot prvošolec je vedno rekel, da se počuti odlično, a sladkorji so kazali vse prej kot to. Sam že tudi ve, da je v primeru visokih vrednosti sladkorja, potrebno preveriti ketone v seču. To že več čas opravlja samostojno, v tem šolskem letu pa že tudi sam na barvni skali preveri ali so ketoni prisotni ali ne. V veliko pomoč in podporo so nam tudi starši, ki so za nas dosegljivi 24 ur na dan. V kolikor se mamica ne oglasi na telefon, potem je očka zanesljivo dosegljiv. Večkrat vskoči tudi starejši brat Kristjan.

3 Zaključek

Vključitev otroka z diabetesom v šolo pomeni ogromno odgovornost za vse učitelje, ki so del njegovega procesa izobraževanja. Matija bo letos res star že 9 let (za eno leto so odložili šolanje), pa vendarle potrebuje stalen nadzor, predvsem pa pomoč v primeru, ko nastopi hipoglikemija ali ketoacidoza. Tim naše podružnične šole je neizmerno hvaležen gospodu ravnatelju, ki je potrkal na prenekatera vrata, da smo za Matijo dobili stalno spremljevalko. Kot Matijevi razredničarki se mi je odvalil kamen od srca. Nihče, ki še nikoli ni imel opravka s sladkornim bolnikom, ne more razumeti, kako velika odgovornost je imeti takšnega učenca v razredu. Z vsem dovoljenjem nadrejenih se ob morebitnem zapletu pouk v naši učilnici v trenutku ustavi in vsa moja ter Patriciina pozornost sta namenjeni zgolj in izključno le Matiji. A kljub spremljevalki Matija postaja samostojen. Vidno odvija klobčič udobja v katerega so ga z vso ljubeznijo ovili njegovi starši. Vem, da smo na pravi poti, da bo še okrepil svojo samozavest in odgovornost in ga bolezen ne bo omejevala pri uresničevanju želja.

Kljub odgovornosti pa sem vesela, da je Matija že drugo leto moj učenec, kajti tudi sama se ob njem ves čas učim. Učim o bolezni, o sebi, o drugačnosti, prilagajanju ... Največji opomnik pa mi je zdravje. Niso zaman besede, da je zdravje največje bogastvo. Za vse ostalo lahko v veliki meri kar sami poskrbimo.

4 Viri in literatura

BATTELINO, T. (2000.). *Z zabavo do znanja o sladkorni bolezni*. [CD-ROM]. Ljubljana: Zaloker & Zaloker d.o.o.

BRATANIČ, N. (2007). *Sladkorna bolezen pri dojenčku, malčku in predšolskem otroku: spreminjamo znanje o sladkorni bolezni*. Ljubljana: Novo Nordisk.

BRATINA, N. in ŽERJAV TANŠEK, M. (2018). *Vaš šolar mladostnik in mladostnica s sladkorno boleznijo*. Ljubljana: Novo Nordisk.

DOLINŠEK, J. (2018). *Življenje s celiakijo: celiakija? Nič bat!* Maribor: Mestna občina.

ČUČEK, A. *Celiakija*. [Online]. Ugriznimo znanost. [Citirano 15. jan. 2020]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://4d.rtvsllo.si/arhiv/ugriznimo-znanost/174265742>

SKVARČA, A. (2018). *Prvi sladki koraki*. Ljubljana: Roche.

II. gimnazija Maribor

Tjaša Lepoša

»HELIKOPTERSKI STARŠI« V ŠOLAH

»HELICOPTER PARENTS« IN SCHOOLS

Povzetek

Z vzgojo staršev je povezano vedenje mladostnikov v šoli, njihov odnos do šole in opravljanje šolskih obveznosti. Od rojstva naprej otroke vzgajamo in tako vplivamo na njihovo samostojnost. V srednji šoli želimo od mladostnikov določeno mero samostojnosti, učimo jih odgovornosti za svoja dejanja in vedenje. Namen prispevka je prikazati vpliv oz. vlogo staršev na otrokovo izražanje/učenje samostojnosti in izpostaviti t. i. »helikopterske starše«, ki so v današnji dobi vse pogostejši in mladostnike ovirajo pri odraščanju v samostojne posameznike. Gre za starše, ki želijo imeti pretiran nadzor nad svojimi otroki, jih zanje izredno skrbi in se velikokrat odločajo in urejajo zadeve namesto njih. V prispevku so navedeni tudi primeri iz prakse, saj se pri svojem delu soočamo tudi s takim tipom staršev.

Ključne besede: nadzor, samostojnost, šola, starši, vzgoja.

Abstract

Children's behaviour at school, their attitude to school and academic obligations is, to a large degree, determined by their parents' upbringing. We raise children from birth on and, in this way, affect their independence. In high school, we want teenagers to show a certain degree of independence; we teach them to take responsibility for their actions and behaviour. In my presentation, I would like to show the parents' role in their children's independence. Especially, I would like to focus on "helicopter parents" who are becoming increasingly frequent and who often hinder their children from becoming independent individuals. These parents want to have excessive control over their children; they are overly concerned about their children and often even make decisions for them. In the presentation, I refer to cases from my own professional practice where I encounter such parents.

Key words: control, independence, school, parents, upbringing.

1 Pomen vzgoje

Vzgojo lahko definiramo kot načrtni vpliv družine na oblikovanje osebnosti. Je intencionalna (namerna, načrtna, zavestna, sistematična). Ni vzgoje brez ciljev in zavesti. Je interakcijski vzajemni proces, ki poteka na relaciji starši – otroci, učitelji – učenci. Želja vsakega vzgojitelja je, da vzgajanec postane samostojen, zadovoljen in odgovoren človek. Vzgoja je vpletena v družbenozgodovinski kontekst (je pogojena z družbo, moralnimi normami, vrednotami) (Musek, 2005). Je sestavni del celostnega procesa socializacije. Cilj vzgoje je, da otroku omogočimo takšno spodbudno okolje, v katerem ga bomo lahko usmerjali in učili prevzemati odgovornost zase in za svoje početje ter tako vplivali tudi na njegovo osebnost in razvoj samostojnosti (Žorž, 2010).

1. 1 Vzgojni slogi, povezani s samostojnostjo otrok

Najpreprosteje bi vzgojni slog opredelili kot odnos med starši in otrokom – odnos, ki vključuje namen vzgojiti posameznika z določenimi lastnostmi. Lahko tudi rečemo, da je vzgojni slog sistem metod, sredstev, postopkov, s katerimi skušamo vzgojiti posameznika z določenimi lastnostmi. Vzgojni slog postavlja v ospredje torej medčloveški odnos kot bistven element vzgojnega dogajanja.

Od naših stališč, prepričanj in razumevanja vzgoje otroka je odvisno, kakšen slog uporabljamo. Odvisno je tudi od tega, kako vidimo in razumemo otrokov razvoj, kakšne vrste avtoriteto pri vzgoji zagovarjamo, kako smo opredeljeni do kaznovanja in discipline, koliko svobode namenjamo otroku ipd. Celota vseh teh elementov predstavlja vzgojni slog (Peček Čuk in Lesar, 2009).

Avtorji navajajo različne delitve preučevanja vzgojnih slogov. Večina jih temelji na kategorizaciji starševske vzgoje glede na stopnjo izraženosti dveh ključnih dimenzij, in sicer starševske odzivnosti (oz. bližine, topline, sprejemanja) in starševske zahtevnosti (oz. strogosti in nadzora) (Baumrind, 1991, v Cupar, 2018). Na podlagi kombinacije stopnje izraženosti obeh

dimenzij se je oblikovala klasična tipologija treh različnih vzgojnih slogov, in sicer avtoritarnega, permisivnega in avtoritativnega.

Za *avtoritarni vzgojni slog* sta značilni nizka stopnja odzivnosti in visoka stopnja zahtevnosti. Starši pogosto zelo nadzirajo vedenje otrok in pričakujejo, da bodo otroci ubogali in spoštovali njihova pravila brez pojasnila. Redko upoštevajo pobude otrok in običajno z njimi ne vzpostavljajo zelo toplega odnosa.

Starši, ki uporabljajo avtoritarni vzgojni slog, imajo že vnaprej točno dodelan načrt obnašanja svojih otrok. Če vzgoja ne poteka v skladu z njihovimi prepričanji, so zmožni uporabiti tudi silo. V imenu svojih otrok se sami odločajo, sami načrtujejo in sploh ne spoštujejo njihovih potreb. V vsakem primeru morajo biti oni oblastni in imeti popolni nadzor nad otrokom. Tak otrok postane neposlušen, anksiozen, frustriran in nesamostojen. Komunikacija poteka le enosmerno, povratnih informacij ni (Lepičnik Vodopivec, 1996). Tak tip vzgoje je bil značilen v času patriarhata v 19. stoletju.

Za *permisivni vzgojni slog* je značilna obratna kombinacija izraženosti obeh dimenzij, torej visoka stopnja odzivnosti in nizka stopnja zahtevnosti. Starši, ki otroke vzgajajo permisivno, tako z njimi običajno vzpostavljajo toplejši odnos, a so manj zahtevni od avtoritativnih staršev. Nimajo zelo visokih zahtev glede vedenja otrok, dovoljujejo jim precejšnjo samoregulacijo in se izogibajo soočenjem z njimi (Cupar, 2018).

Permisivni starši so v odnosu do otroka manj strogi, bolj nedosledni, ne postavljajo veliko pravil in so v glavnem ustrezljivi. Otroka ne želijo omejevati pri tem, da svojo naravo razvija v lastnem tempu, zato mu ne postavljajo jasnih in konsistentnih omejitev. V takšnem odnosu so starši kot vzgojitelji predani otroku, ne podrejajo ga ukazom in mu pustijo občutek svobode (Peček Čuk in Lesar, 2009).

Za *avtoritativni vzgojni slog* je značilna visoka stopnja izraženosti obeh dimenzij; tako visoka stopnja odzivnosti kot visoka stopnja zahtevnosti. V praksi to pomeni, da starši z otroki vzpostavljajo topel odnos in jim zagotavljajo podporo, hkrati pa jasno usmerjajo njihovo vedenje, ne da bi bili vsiljivi ali omejujoči. Trdno stojijo za svojimi odločitvami, svoje poglede in zahteve podkrepijo z argumenti, prav tako k temu spodbujajo svoje otroke (Cupar, 2018). Lepičnik Vodopivec (1996) navaja, da so starši, ki vzgajajo z demokratičnim (avtoritativnim) vzgojnim slogom, tolerantnejši v razumevanju nezrelih reakcij otrok. Če naletijo na specifične

težave, se na različne načine trudijo najti pravo rešitev. Pri otrocih upoštevajo in spoštujejo individualne razlike. Otroka pripravijo na samostojnost pri odločanju in reševanju težav. Takšna družina je med seboj zelo povezana in odvisnost med člani je velika. Komunikacije v družini so pogoste, vsestranske in neposredne, povratne informacije so stalnica. Med člani so odlični medsebojni odnosi, individualna in skupna ustvarjalnost je velika.

Avtoritativni starši, ki mladostniku hkrati zagotavljajo podporo, varnost in nadzor, spodbujajo razvoj njegove odgovornosti in samostojnosti, enakopravnost v medosebnih odnosih in mladostnikovo socialno kompetentnost ne glede na to, ali mladostnik živi v družini z obema ali enim od staršev. Zavirajo dvosmerno komunikacijo in imajo položaj absolutne avtoritete v družini, s čimer ovirajo mladostnikovo postopno doseganje samostojnosti. Permisivni starši ovirajo razvoj mladostnikove odgovornosti, hkrati pa mu ne zagotavljajo potrebne mere varnosti in opore (Zupančič in Svetina, 2009).

Hkrati je razmerje med postavljanjem meja in spodbujanjem mladostnikove samostojnosti odvisno od ravni celovitosti, izzivov in potencialnih nevarnosti v mladostnikovem okolju (Bradley, 1995, v Zupančič in Svetina, 2009).

Obstaja mnogo različic načinov vzgoje, ki jih starši uporabljajo v želji, da bi imel njihov otrok v prihodnosti dobro življenje. Kot smo videli, so nekatere od njih bolj učinkovite, druge pa manj. Raziskave kažejo, da je avtoritativna vzgoja tista, ki ima največ pozitivnih posledic. Avtoritativno vzgojeni otroci so namreč odgovorni, notranje motivirani, samostojni, sposobni pogajanja in sodelovanja, spoštovati pa znajo tudi potrebe drugih (Peček Čuk in Lesar, 2009).

2 Helikoptersko starševstvo

V zadnjem času se veliko staršev zateka k modelu, ki je mešanica pretiranega starševstva in visokih zahtev. V Nemčiji so take starše poimenovali »starši helikopterji« oz. način vzgoje kot »helikoptersko starševstvo«. Izraz izhaja iz angleščine »helicopter parenting« in označuje pretirano skrbne, obsesivne starše, ki kakor helikopter bdijo nad vsakim vidikom otrokovega življenja, helikopter, ki vidi vse v vsakem trenutku dneva, da bi otroka nadzorovali in zaščitili (Žolnir, 2013).

Zanimivo je, da se helikoptersko starševstvo največkrat pojavlja zlasti v družinah srednjega družbenega sloja, kjer je na zunaj njihovo življenje videti urejeno, kjer starši obiskujejo vse predstave in tekme otroka ter poznajo prav vse otrokove prijatelje (Prav tam.).

Značilno vedenje staršev helikopterjev:

- Otroke peljejo v šolo, na šport, na glasbene ure in pridejo ponje (ali počakajo prav tam), četudi bi lahko šli domov sami.
- Spremljajo uspešnost v šoli in pogosto iščejo dialog z učitelji.
- Svojemu otroku postavljajo velike zahteve, navsezadnje bi moral končati šolo in biti pozneje uspešen (velika želja po idealu).
- Izpolnijo vsako željo svojega otroka.
- Vmešajo se v izbiro otrokovih prijateljev.
- Otrok je zanje vedno v središču pozornosti in starši tako pozabljajo nase.
- So preveč zaskrbljeni in prezgodaj posegajo v položaje, v katerih bi se moral otrok sam uveljaviti.
- S svojim otrokom se vedno igrajo na igrišču, namesto da bi pustili, da divja z drugimi otroki.
- Dnevno rutino svojih otrok organizirajo do najmanjših podrobnosti, tako da ostane malo prostega časa za igro.
- Velikokrat je otrok »projekt« staršev, ki je organiziran do zadnje podrobnosti, nič ni prepuščeno naključju.

- Starši so prepričani, da morajo imeti popolne otroke in se osredotočajo na intelektualno in fizično vzgajanje, primanjkuje pa čustvene vzgoje (Helikopter eltern, 2020).

Razlika med starši in otroki nekoč in danes je v visokih ambicijah staršev. Zahteve staršev so izredno velike. Veliko otrok ima učno pomoč v obliki inštrukcij, medtem ko je bila to včasih bolj izjema kot pravilo. Tudi današnji šolski sistem je bolj oster kot nekoč, točke se seštevajo na vsakem koraku, vsaka ocena šteje.

Pretirana ambicioznost staršev se praviloma izraža v obliki prevelikih ambicij staršev, ki jih ti gojijo glede prihodnosti svojih otrok. Ta previsoka pričakovanja so lahko vzrok za pritisk na otroke, v smislu, da se ti udeležujejo več dejavnosti, kot so jih psihično in fizično zmožni obiskovati, ali da se udeležujejo dejavnosti, ki presegajo njihove sposobnosti. Na slednje starši večkrat pozabijo. Če pričakovanja staršev ne ustrezajo sposobnostim otrok, otrok se pa tega zaveda in ugotovi, da pričakovanj ni sposoben uresničiti, to vpliva na njegovo psiho, v smislu prebujanja strahu, občutka nemoči, neizkušenosti, kar ima kasneje tudi vpliv na osamosvajanje (Derganc, 2004).

Prihaja do opažanj, da starši čutijo dolžnost ščititi otroke pred vsem, s čimer se srečujejo v šoli. Pred prestrogimi učitelji, preveč nalogami, pretežkimi testi ter sošolci, ki se iz njih norčujejo. Otroci pri tem kažejo znake neugodja in strahu pred neuspehom. Opažajo tudi vse več anksioznosti, paničnih napadov, motenj hranjenja, depresivnosti in samopoškodovanja. Otrokom manjka trdoživost ter zmožnost reševanja težav in stisk, vzdržljivosti, odpornosti, vztrajnosti in odločnosti (Hacler, 2016).

Tudi specialni pedagog dr. Marko Juhant (Banjanac Lubej, 2015) ugotavlja, da je vse več helikopterskih staršev ter da se otroci z nenehnim nadzorom ne bodo naučili odgovornosti in samostojnosti. Otroci se morajo naučiti odgovornosti in samostojnosti brez vsakodnevnega nadzora. V nasprotnem primeru je to kot domača verzija zapora, otrok nima možnosti, da

popravi napako, saj je pod stalnim nadzorom in starši takoj opazijo, ali gre kaj narobe. Takšen otrok po mnenju dr. Juhanta ne bo samostojen.

Juhant (Amon, 2014) tudi pravi, da imamo izobražene otroke, ne pa vzgojene. Rezultat tega je, da so otroci nadarjeni in so povsod »dovolj dobri«, izjemni pa niso nikjer. Niso samostojni, ker so vedno na poti od ene do druge dejavnosti in odvisni od teh programov enako, kot si lahko odvisen od drog, alkohola, računalnika. Svoboda je nujna in razburljiva, danes pa je vse več načrtovanih srečanj, ki potekajo po pravilih in navodilih. To pomeni, da ima otrok manj časa za raziskovanje svobode in krepitev ustvarjalnosti, poguma in samostojnosti. Otrokom moramo dati možnost, da se sami naučijo tvegati in se zanesti sami nase, čeprav to pomeni, da jih včasih postavimo v nelagoden položaj.

Helikopterski nadzor so, tako meni Juhant, večinoma izbrale matere (razlog je v spremenjeni vlogi ženske – služba, kariera), helikopterskih očetov je manj. Prvi znak za helikopterske starše so naslednje izjave: »Mi imamo toliko naloge; mi gremo na trening«. Uporaba govora v prvi osebi množine. Znaki se pojavljajo tudi v vedenju: starši izpostavljajo, da so utrujeni, da veliko časa porabijo za vožnjo otrok; hvaljenje, kam vse je njihov otrok vpisan; poudarjajo programe s predpono »zgodnje« (učenje, plavanje); govorjenje o boljših šolah nekje drugje in podobno. O tem, da bi otroke malo razbremenili, nočejo niti slišati (Amon, 2014).

Starši morajo najti ravnotežje med biti vključen v otrokovo izobraževanje in postati eden od helikopterskih staršev, saj lahko prevelika vključenost vpliva na razvoj samostojnosti otrok. Niso starši tisti, ki testirajo svojega otroka. Pomembno je, da otroci sami prevzamejo odgovornost za svoje ocene in svoje delo v šoli. Če se starši preveč vključujejo v šolske obveznosti otroka, se bo ta bolj začel zanašati na druge kot nase in bo imel še manj motivacije za nadaljnje delo in učenje. Če bo otroku šlo v šoli boljše, bo posledično nadzor nad otrokom manjši in obratno. Še vedno je pomembno, da starši ne prestopijo meje zdravega razuma (Albright, 2013).

Poleg vključevanja v osnovno in srednješolsko izobraževanje so se starši srednjega in višjega socialnega razreda začeli vmešavati tudi v študij otroka in začeli vzpostavljati stike s potencialnimi delodajalci. Taki starši so po navadi izobraženi in sami na visokih delovnih položajih, zato imajo visoke zahteve tudi do svojih otrok. V današnjih sodobnih družinah je vse manj otrok in tako se lahko starši več časa posvetijo posamezniku, v primerjavi z nekdanjimi generacijami, ko so otroci odraščali v večjih družinah. Več so se družili z vrstniki in razvijali socialne veščine, vzgajalo jih je več odraslih oseb, kar jim je ustvarilo neki naravni kolektiv. Danes helikopterski starši ne spodbujajo njihove samostojnosti, temveč jim podaljšujejo čas odvisnosti, kar lahko vodi k odvisnostim in depresiji že v mladih letih (Žolnir, 2013).

Pedagog Josef Kraus je izdal knjigo z naslovom Starši helikopterji, v kateri se zgraža nad tem, kakšne so posledice, če starši po eni strani močno spodbujajo svoje otroke, po drugi strani pa jim popuščajo in jih razvajajo. Take starše je razdelil v tri skupine: bojni, transportni starši in reševalni helikopterji. Bojni starši hočejo svojega otroka vedno nadzirati. Sodelujejo pri vsaki domači nalogi, da slučajno ne bi bilo kaj narobe. Če pride do takega položaja, so takoj prisotni v šoli in so zmožni poseči tudi po skrajnih sredstvih z odvetnikom. Transportni starši so osebni šoferji svojih otrok in jih vozijo z dejavnosti na dejavnost. Reševalni helikopterji so starši, ki v primeru, da gre kaj narobe, takoj organizirajo dodatno pomoč (Prav tam.)

2. 1 »Helikopterski starši« – ponazoritev primerov iz prakse

V šolski svetovalni službi sem zaposlena 10 let in se zaradi narave svojega dela redno srečujem s starši dijakov. Opazno je, da se starši želijo vedno pogosteje vključevati v izobraževanje svojih otrok in želijo imeti nadzor nad njihovim šolanjem. Tudi ambicije in pričakovanja pogosto niso skladni s pričakovanji in željami otrok. Kot pravi dr. Ljubica Marjanovič Umek, starši želijo »ustvariti« idealnega otroka. Skrbi jih, da se mu ne bi kaj zgodilo, tako z varnostnega kot psihološkega vidika (želijo si, da je sprejet v družbi, da je uspešen povsod – ne samo v šoli, ampak tudi pri dodatnih dejavnostih). Gre za projekt cele družine, saj so vse dejavnosti čez dan strukturirane, načrtovane in otroku se vse podreja (prevoz otrok, nudenje pomoči, stalni nadzor ...). Ponudba različnih dejavnosti je danes večja in pestrejša kot včasih, starši pa si želijo,

da se otrok udeleži vsega. Danes je vse strukturirano, načrtovano, včasih je bilo več nestrukturiranega prostega časa, kar je pomenilo, da je otrok moral biti ustvarjalen, saj je razmišljal, kaj bo počel. Danes so otroci samo še izvajalci, starši pa izbirajo. Prosti čas ni to, da otroka peljemo npr. na neko umetniško dejavnost; to je namreč enako strukturiran čas in samo druga dejavnost, kot je dopoldan v šoli. Vedeti moramo, da se samostojnosti učimo vse življenje, v vseh razvojnih obdobjih bi otrok moram pokazati in se naučiti določene mere samostojnosti, in če med odraščanjem otrok ne dobiva teh priložnosti, ne bo zrasel v samostojnega mladostnika. (Helikopterski starši, 2017).

Prvi primer helikopterskih staršev, ki ga navajam, je zelo pogost, kadar izvajamo postopek vpisa v srednjo šolo. Za sam postopek vpisa bodoče dijake prosimo, da nam izpolnijo določene obrazce, prinesejo fotokopije spričeval iz osnovne šole. Ko se otrok skupaj s starši (kljub temu da v obvestilu, ki ga otrok dobi na dom, piše, da prisotnost staršev ni potrebna) pride vpisat in prinese zaprosene dokumente, nam te dokumente začnejo predajati starši, na vprašanja, ki so namenoma postavljena bodočemu srednješolcu, odgovarja mati ali oče (najpogosteje uporabljajo pri govoru prvo osebo množine), opazno je, da je tudi npr. obrazec o dosežkih v osnovni šoli izpolnila mati. Včasih se tudi kakšna mati sama pohvali, da je ona pripravila otroku vse papirje in fotokopije ter jih zložila v mapo. Tak otrok tiho sedi zraven matere in se ne odzove oz. ga starši vedno prehitijo z odgovorom. Zaradi takih primerov starše prosim, da stvari predajo otroku, da lahko sam poišče ustrezne dokumente. Nekatere matere se začnejo opravičevati, druge so malo užaljene, tretje pa prošnjo preslišijo. Tak otrok se zraven helikopterskih staršev počuti odrinjenega, ne naveže prvega stika s šolo oz. z mano. Po navadi se tudi pošalim in staršem rečem, da so oni svojo šolo že naredili, zdaj pa naj stvari prepustijo svojemu otroku.

Drugi primer je povezan s šolsko prehrano. Glede na to, da opravljam tudi delo koordinatorice šolske prehrane, vse dijake redno obveščam in jim razlagam, kako na šoli deluje naročanje na šolsko malico; pripravila sem navodila glede šolske malice, na začetku šolskega leta sem dnevno prisotna v razdelilnici prehrane in dijakom pokažem, kako poteka sam sistem. Dijaki so tako nazorno obveščeni in poznajo sistem šolske malice. Nemalokrat pa se najdejo matere,

ki me kličejo in sprašujejo, kako poteka prevzemanje šolske malice in želijo vedeti vse podrobnosti, da bodo postopek lahko razložile otroku. Ko jim povem, da so otroci bili obveščeni, se izgovarjajo, da so novi na šoli, da jim je nerodno vprašati. Ironično, ampak včasih imam občutek, da bi mati najraje prišla na šolo, otroku naložila denar na kartico, izbrala in prevzela obrok, ga dala otroku na pladenj in mu ga odnesla na mizo. Tudi v tem primeru je opazen popoln nadzor oz. pretirana skrb, ki jo imajo helikopterski starši. Pri šolski malici uporabljamo predplačniški sistem in si je treba dobroimetje fizično naložiti na kartico, kar materam pogosto ni všeč, saj si želijo, da bi otroku lahko denar nakazale na kartico in svojemu otroku ne zaupajo niti toliko denarja, da bi lahko sam uredil dobroimetje. S tem dejanjem mu jasno kažejo, da mu ne zaupajo, da ne verjamejo, da bo »nalogo« lahko opravil sam in zavirajo razvoj samostojnosti.

Tretji primer pogosteje navajajo in opazijo učitelji. Na naši šoli dobi vsak dijak uporabniški račun za elektronsko pošto. Prijavo izpeljemo na uvodnih urah pri informatiki. Velikokrat opazimo, da imajo starši dostop do uporabniških računov; elektronsko pošto, ki je namenjena učiteljem, pišejo v imenu otrok, kar opazimo iz sloga pisanja. Taki starši vdirajo v otrokovo zasebnost, ga ščitijo in otroku ne dopuščajo možnosti napak oziroma da se za šolske stvari dogovarja sam z učitelji.

Tudi naročnina na sistem eAsistent, preko katerega imajo starši vpogled v ocene svojih otrok, lahko negativno vpliva na otrokovi samostojnost in odgovornost. Menim, da s tem, da imajo starši vpogled v ocene otrok, otroku kažejo, da mu ne zaupajo, da jim ne verjamejo in da očitno tudi nimajo časa, da bi se doma z njim pogovarjali o tem, kaj se dogaja v šoli in kakšne šolske obveznosti mora opraviti. S tem nadzirajo otrokovo šolsko delo in svojega otroka ocenjujejo preko števil, ki so zapisane v redovalnici. Otrok tako pogosto nima niti priložnosti, da staršem sam pove za pridobljeno oceno (bodisi negativno bodisi pozitivno), saj starši, še prej ko otrok pride domov, poznajo otrokovo oceno.

Individualno sem obravnavala dijakinjo, ki je imela zelo slab odnos s svojo materjo, saj jo je ta pogosto nadzirala. Vozila jo je v šolo in iz nje, pred vrati sobe je poslušala, ali se dekle uči oz.

kaj počne. Ker je dekle tudi psihično zbolela, ji je mati po drugi strani vse dovolila in ji pisala opravičila za neopravičene izostanke, ji pogosto dajala potuho, preko elektronske pošte prosila učitelje za prestavljanje rokov oz. testov in pogosto pritiskala na učitelje. Pomembna naloga v mladostništvu je tudi, da se otroci začnejo osamosvajati od staršev, zato se mi zdi takšen pretirani nadzor škodljiv, kar se je v tem primeru privedlo celo do tega, da je dekle psihično zbolelo, ker ni dobila možnosti, da se odcepi od matere.

Vsi ti primeri nakazujejo na pretirano skrb, ki jo imajo starši za svoje otroke. To pa pogosto preraste v nenadzorovan nadzor nad dejavnostmi, šolanjem otrok. Če starši prestopijo zdravo mero tega nadzora in skrbi, na način, da otroku ne dovolijo, da bi sam poskušal rešiti težave in se spoprijeti s čustvi z njihovo podporo, potem imajo lahko otroci, ki že od malega tako živijo, resne težave v času odraščanja na socialnem, čustvenem in vedenjem področju.

Skrbni starši so seveda še vedno pomemben del zdravega otrokovega razvoja. Če pa se starši preveč vmešavajo in dajo otrokom premalo prostora za njihov lastni razvoj, na primer s tem, da otroku ne dovolijo delati napak in se učiti iz lastnih izkušenj, je lahko težavno. To seveda ne pomeni, da starši ne bi smeli zagovarjati svojega otroka v posebnih težkih okoliščinah. Če otroka ustrahujejo v šoli, bi morali starši posredovati, da zaustavijo to škodljivo dinamiko. To bi npr. lahko opisali kot skrbno in ne pretirano zaščitniško vedenje staršev (Tragler, 2018).

Vedenje helikopterskih staršev, ki se začne že v zgodnjem otroštvu, ima po raziskavah sodeč negativen vpliv na osebni razvoj otrok. Pokazalo se je namreč, da so imeli dvoletniki s pretirano nadzorovanimi materami pri petih letih več težav pri izražanju čustev in impulzov v zahtevnih položajih kot drugi otroci. Otroci helikopterskih staršev so imeli težave tudi na šolskem, socialnem in čustvenem področju. Šolski svet postavlja številne zapletene zahteve za urejanje čustev in vedenja pri otrocih. Obstaja veliko novih norm in pravil, ki jih je treba upoštevati in se spoprijeti s frustracijami. Če se otroci ne morejo naučiti pomembnih osnov samoregulacije v okviru nadzorovanega starševstva doma, se lahko v šolskem življenju soočijo z dolgoročnimi težavami. Dolgoročno se lahko pokaže, da mladostniki niso dobro pripravljene na prehod v samostojno odraslo življenje (Tragler, 2018).

3 Zaključek

Razmere v današnjem času nas silijo, da se izkažemo, da pokažemo, da smo najboljši, saj bomo le tako lahko uspeli in se uveljavili v družbi. Starši želijo svojemu otroku najboljše in v dobri veri, da mu to omogočijo, hitro prestopijo pravo mejo zelenih odzivov in spodbud, ki bi otroku koristile pri razvoju. Razumljivo je, da so ob poplavi vseh priročnikov in nasvetov o vzgoji, digitalni tehnologiji, pomanjkanju časa, službah, ki jih imajo, starši zmedeni in celo prestrašeni. Veliko staršev zato v zadnjem času izbira vzgojni slog, ki smo ga poimenovali helikoptersko starševstvo. Starše po eni strani izredno skrbi za svoje otroke, jih želijo obvarovati pred vsemi negativnimi izkušnjami, po drugi strani pa imajo do njih prevelike zahteve. V prispevku sem opisala značilnosti helikopterskih staršev in pretirano zaščitniške vzgoje ter navedla primere, ki jih zaznavam pri svojem delu.

Helikopterski starši pogosto pozabijo spoštovati otrokove želje. Otroka je treba naučiti, da so padci del življenja; da morajo vztrajati, ko vse ne gre, kot so si zastavili. Otrok se mora naučiti, kako se po padcu pobrati in kaj se je iz tega naučil. Dovoliti jim moramo učenje, raziskovanje in lastno presojanje. Otrok mora vedeti, da ni v vsem najboljši in da s tem ni čisto nič narobe. Včasih se morajo znajti sami in se v določenih položajih postaviti zase. Tako bodo lahko delovali avtonomno, pridobili si bodo samozaupanje, samokontrolo, samozavest in boljšo samopodobo. To je edini način, da otroci odrastejo v samostojno, zadovoljno in srečno osebnost.

4 Viri in literatura

ALBRIGHT, M. (2013). *Online grade access can lead to "helicopter parents"*. [Online]. The (Wilmington, Del.) News Journal. [Zadnja sprememba 24. sep. 2013; 18:15]. [Citirano 7. jan. 2020; 8:47]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://eu.usatoday.com/story/news/nation/2013/09/24/education-online-grades-helicopter-parents/2862105/>

AMON, B. (2014). *Helikoptersko starševstvo: pretiran nadzor nad otroki je škodljiv*. [Online]. SiolNET. [Zadnja sprememba 23. okt. 2014; 13:38]. [Citirano 17. dec. 2019; 9:32]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://siol.net/novice/slovenija/helikoptersko-starševstvo-pretiran-nadzor-nad-otroki-je-skodljiv-381446>

BANJANAC LUBEJ, S. (2015). *Juhant: Vse več je helikopterskih staršev*. [Online]. RTVSLO. [Zadnja sprememba 6. feb. 2015]. [Citirano 19. dec. 2019; 11:15]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://otroski.rtvsl.si/bansi/prispevek/2692>

CUPAR, T. (2018). Vloga vzgojnih stilov pri šolskih izidih mladih. *Šolsko svetovalno delo*. 2 (22), 37–45.

DERGANČ, S. (2004). *Prosti čas mladih*. Ljubljana: Salve: Društvo Mladinski ceh.

HACLER, T. (2016). *Posledice »Helikopterskega starševstva« se danes kažejo tudi v šolah*. [Online].

RTVSLO. [Zadnja sprememba 2. dec. 2016; 6:51]. [Citirano 12. dec. 2019; 20:56]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.rtvsl.si/slovenija/posledice-helikopterskega-starševstva-se-danes-kazejo-tudi-v-solah/408599>

HELIKOPTER eltern. [Online]. Sinnsucher. [Citirano 10. jan. 2020; 11:25]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.sinnsucher.de/blog/helikopter-eltern-was-ist-typisch-fuer-diesen-erziehungsstil>

HELIKOPTERSKI starši. (2017). [Online]. RTVSLO. [Zadnja sprememba 1. jun. 2017; 8:28]. [Citirano 14. jan. 2020; 7:58]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://4d.rtvsl.si/arhiv/dobro-jutro/174474629>

LEPIČNIK VODOPIVEC, J. (1996). *Med starši in vzgojitelji ni mogoče ne komunicirati*. Ljubljana: Misch, Oblak in Schwarz.

MUSEK, J. (2005). *Predmet, metode in področja psihologije*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

PEČEK ČUK, M., LESAR, I. (2009). *Moč vzgoje: sodobna vprašanja teorije vzgoje*. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.

TRAGLER, C. (2018). *Warum Helikopter Eltern ihren Kindern schaden?* [Online]. Der Standard. [Zadnja sprememba 3. jul. 2018; 7:09]. [Citirano 14. jan. 2020; 9:12]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.derstandard.at/story/2000082531036/warum-helikopter-eltern-ihren-kindern-schaden>

ZUPANČIČ, M. in SVETINA, M. (2009). Socialni razvoj v mladostništvu. V Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (ur.). *Razvojna psihologija* (str. 589 – 611). Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.

ŽOLNIR, N. (2013). *Starši Helikopterji vzgajajo otroke bumerange*. [Online]. Delo. [Zadnja sprememba 14. okt. 2013]. [Citirano 12. jan. 2020; 8:42]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.delo.si/druzba/panorama/starsi-helikopterji-vzgajajo-otroke-bumerange.html>

ŽORŽ, B. (2010). *Vzgoja za svobodo – vzgoja za odrekanje*. Koper: Ognjišče.

II. gimnazija Maribor

Nataša Lešnik Štrafela

DEBATA- SPODBUJANJE SAMOSTOJNOSTI IN
KREATIVNOSTI PRI POUKU NEMŠČINE

TITEL:

DEBATE – ENCOURAGING INDEPENDENCE AND
CREATIVITY IN TEACHING GERMAN

Povzetek

V članku je natančneje predstavljena metoda debate kot učna oblika dela pri pouku drugega tujega jezika. V prvem delu je prikazana umestitev debate v učni načrt za nemščino ter njen pomen za dijake, v nadaljevanju pa kako lahko konkretno izpeljemo debato med učno uro. Prikazani so postopki, kako dijake postopoma uvajamo v svet debate, na kaj moramo biti pozorni, kje lahko nastajajo težave in kako se jim lahko izognemo. Predstavljene so tudi prednosti, če se poslužujemo te metode dela in znanja, ki jih dijaki z njo pridobijo. Če se na začetku sprašujemo, čemu lahko debata pri drugem tujem jeziku služi, tekom poglobljanja in prebiranja literature ter z uporabo v učilnici, na koncu spoznamo, da prinaša veliko prednosti, med drugim veliko kreativnost, odgovornost in samostojnost dijakov, tako pri izražanju v tujem jeziku, kakor tudi v življenju. Saj se učimo za življenje.

Ključne besede: debata, samostojnost, argumentacija

Abstract

In this article I present the teaching method of debate as a part of a working method in teaching the second foreign language. In the first part I try to show how to implement debate into the curriculum of the German language and its meaning for the students and later how to implement it into work inside the classroom and in one hour. I will present the procedure how to step by step prepare students for the world of debating, what do we have to be especially careful about, where problems can appear and how to avoid them. You will also see the benefits of this method when used in teaching and knowledge students get using it. If we ask ourselves at the beginning why to use debate while teaching the second foreign language, during reading and poring over books and using that in the classroom, at the end we realise it brings along a great number of benefits along with creativity, responsibility and self-dependents of students with a great manner of expressing themselves in the foreign language as well as in their own lives. And we are really learning for life.

Key words: debate, self-dependents, argumentation

1 Debata in učni načrti

Kdor zna govoriti, lahko spreminja svet. Ali sam, ali v skupini, v šoli, doma, ali med prijatelji, kasneje v službi in na potovanjih. V življenju se srečujemo nenehno s pomembnimi vprašanji in težavami, v katerih moramo zavzeti določeno pozicijo in jo zagovarjati ter izmenjati mnenja. Biti samostojen je pomembna vrlina in korak do nje vodi preko verbalnega izražanja. Današnji čas je poln kratkih sporočil, minimaliziranih odgovorov in prav pri pouku se srečujemo s težnjo po daljših izjavah, kompleksnih mislih in razmišljanju. Tako se z debato srečujemo pri več predmetih na vseh učnih nivojih od osnovne šole do srednje šole. Tudi v učnem načrtu za gimnazije za nemščino je zapisano, da dijaki »samostojno in s pomočjo informacijsko-komunikacijske tehnologije predstavijo izbrano temo in o njej razpravljajo«. (Učni načrt gimnazija nemščina, 2008, 21). Pomemben je komunikacijski pristop, kjer je »govorec jezikovno in sporočanje samostojen.« (Učni načrt gimnazija nemščina, 2008, 28). Debato uporabljamo nekoliko manj pri drugem tujem jeziku, saj zahteva določeno predznanje, besedišče in jezikovne strukture, spontano izražanje in zagovarjanje stališč, kar pa je na začetnem nivoju zahtevno, včasih prezahtevno. Ampak, ali je res prezahtevno oz. kdaj nastopi trenutek, ko pa dijake lahko soočimo z debato? Je debata prezahtevna za naše dijake in ali jih vodi k samostojnosti in posledično večji samozavesti in aktivni uporabi tujega jezika? Jim lahko prikažemo, da je strah odveč in da lahko samostojno izražajo in zastopajo svoje mnenje? S tem vprašanjem sem se nekaj časa ukvarjala in preko prakse skušala utemeljiti oz. pri pouku uporabljati metodo diskusije in debate. V članku so predstavljene teoretične osnove in primeri iz prakse, kako lahko po dveh ali treh letih učenja jezika debato izpeljemo tudi pri pouku drugega tujega jezika. Vodilo je, da je »končni cilj teh dejavnosti..., da dijak/dijakinja na naraven in ustvarjalni način doseže govorno samostojnost.« (Učni načrt gimnazija nemščina, 2008, 33) Da pa pridemo do primernih rezultatov in da dijake ne preobremenimo je, da »učitelj/ica postopno uvaja dijake/dijakinje v zahtevnejše dejavnosti. Priporočljivo je, da začne z vodenimi dejavnostmi v skupini (ustvarjanje po verižni metodi), kajti dijak/dijakinja lahko samostojno ustvarja šele po intenzivnem urjenju.« (Učni načrt gimnazija nemščina, 2008, 36) Cilji diskusije so »usklajevanje nasprotujočih si mnenj in spoznanj, razumevanje informacij,

pridobivanje novega znanja, samostojno razvijanje in poglobljanje vsebine ter poglobljanje razumevanja, navezovanje oz. sklicevanje na druge vsebine ter lastne izkušnje.« (Planinc)

2 Debata pri pouku drugega tujega jezika

Pri drugem tujem jeziku se le redko poslužujemo formata debate, saj zahteva določeno predznanje oz. bogat besedni zaklad. »Na začetni stopnji učenja predvsem dopolnjujejo/povezujejo posamezne povedi v preprosto besedilo, pozneje pa samostojno tvorijo različne vrste besedil, ki so: opisovalna, pripovedovalna, razlagalna, obveščevalna, utemeljitvena.« (Učni načrt gimnazija nemščina, 2008, 13)

Prav v tem pa je tudi izziv za učitelja kakor tudi za dijake, da se vseeno preizkusijo v tem formatu. Vsekakor je več prednosti kakor slabosti. Spoprimemo se z problemom in ga skušamo utemeljiti, navesti argumente in jih podkrepiti z primeri. Prav tako zastopamo svoja stališča, jih na koncu morebiti spremenimo ali na novo oblikujemo. Vse te elemente imamo tudi pri pisanju daljšega pisnega sestavka, ki ga morajo napisati tako pri maturi, kakor tudi pri rednih urah nemščine. Prav tam morajo argumentirati, argumente primerno razložiti in podkrepiti s primeri. Tako je debata dobra vaja tudi za pisanje pisnih sestavkov. Vsebuje argumente za in proti, teme so lahko ali iz vsakdanjega življenja ali politike, okoljevarstva, družine, itd. Z debato razvijamo kritično mišljenje, pridobivamo znanje, urijo se v timskem delu, iščejo rešitve, vadijo argumentiranje ter javno nastopanje. Pri klasičnih metodah pouka ni kritičnega sprejemanja danih podatkov, medtem ko v debati urimo ravno kritični pogled na temo, dejstva ter da iščejo nove rešitve, povezujejo stvari, postajajo samostojnejši, urijo prosti govor in poslušanje drugih ter reagiranje na izjave drugih. Tako morajo biti učenci po Bojani Skrt (Skrt, 2013, 7) »v debati pripravljeni, da zagovarjajo svoje argumente, analizirajo in kritično ovrednotijo argumenta nasprotne strani, branijo svojo argumenta, prav to dejstvo pa jih vodi k kritičnemu mišljenju... Kritično mišljenje je aktivnost, ki pridobljeno znanje, ideje, koncepte aplicira na nov način, uporablja za kreativno reševanje problemov, povezuje ideje na izviren način. Kritično mišljenje se zgodi, ko učenec koncept, ki se ga je naučil, aplicira na novo vsebino. Zgodi se prenos pridobljenega znanja v situaciji, za katero učenec ni bil vnaprej pripravljen, da jo bo analiziral.« Preko debate se urijo tudi v komuniciranju in postajajo preko urjenja samostojnejši in samozavestnejši. »Zaradi narave same debate, ko na vse, kar debater pove, drugi debater analizira, kritično ovrednoti, opozori na napake v sklepanju, pokaže boljše rešitve, pogosto z argumenti, ki so nepričakovani, vsakdo, ki se ukvarja z debato, razvija sposobnost hitrega

mišljenja in reagiranja. Namreč v debati moraš odgovoriti na nasprotnikove argumente in časa za razmislek v sami debati nimaš veliko.« (Skr, 2013, 7) Prav tako uči debata za življenje. Nauči jih, da se morajo o stvareh pozanimati, preučiti informacije, prepoznati tudi v drugih neetične in prikrite oz. izkrivljene informacije ali le lažno in ceneno govorjenje. (po Skrt, 2013,8)

Debata je časovno omejena, je oblika diskusije, pokaže izdelane pozicije in jih zagovarja in prikaže. Kaj je razlika med debato in diskusijo. Diskusija je pogovor o neki temi med 2 ali več partnerji. Vsaka stran predstavi svoje argumente. Cilj je nanizati različne argumente s pomočjo W-vprašanj (Wer?, Warum?, Wann?). Debata pa je nadaljevanje diskusije, kjer posamezne argumente povežemo v tezo in jo v kratkem nagovoru predstavimo. Cilj je, da nasprotnike prepričamo s pomočjo lastnih argumentov. Seveda pri pouku tujega jezika ni argumentiranje še na nivoju kot pri maternem jeziku ali prvem tujem jeziku, ampak z malo vaje lahko izpeljemo že kar dobre debate na primernem srednješolskem nivoju.

V začetni fazi učimo dijake argumentacije. Tako vadimo najprej postavljanje hipotez oz. tez in njihovo argumentiranje oz. navajanje razlogov in primerov. Za urjenje tega se lahko poslužujemo štiri slojnega argumentiranja, kot ga vadimo za pripravo na nemško jezikovno diplomu. Vadimo postavljanje trditve kot npr.: Življenje v mestu je za mlade primernejše, saj je veliko večernih ponudb. To je le argumentacija na prvem nivo in pogosto se dijaki s tem zadovoljijo. Kar pa jim ne prinaša dodatnih točk niti na maturi, pri pisnem sestavku niti v življenju, ko morajo neko trditev razložiti in jo podkrepiti. Šele ko se otresejo starih navad, da z minimalno besed želijo nekaj povedati in so zadovoljni že z enostavno trditvijo kot argumentom, se privadijo na samostojno oblikovanje kompleksnih misli in poglobljeno izražanje. Primer take argumentacije za temo „Digitalisierung im Alltag“: Positiv ist... (Behauptung)...., weil....(Begründung). Das kann man daran sehen dass... (Beispiel) (3 Argumente) Andererseits ist es nicht gut, dass ...(Behauptung)...., weil....(Begründung). Das kann man daran sehen dass....(Beispiel) (3 Argumente) Wenn ich positive und negative Seiten vergleiche, dann komme ich zu dem Schluss, dass..... To utrjujemo, ko se pripravljamo na daljši pisni sestavek, je pa izhodišče tudi za pripravo na debato in obratno. Tudi debata je urjenje argumentacije, kar prispeva k izboljšanju na pisnem področju. Dijaki postanejo samostojni in suvereni. »Seveda se debaterji naučijo tudi, kako se gradiva prebira, saj morajo pregledati

številne dokumente, da dobijo širok vpogled v obravnavano temo, kar jih uri v hitrem pregledovanju, »skeniranju« takih ali drugačnih dokumentov. Poleg tega se naučijo tudi hitro ovrednotiti pregledane informacije, izluščiti tiste, ki jih potrebujejo za debato. Veščine kot so hitrost pri iskanju informacij, prepoznavanje kvalitetne informacije, selekcioniranje informacij in seveda analiza informacij postajajo ene najbolj cenjenih in uglednih, a istočasno tudi najbolj nujnih. Človek brez teh sposobnosti v informacijski dobi 21. stoletja enostavno ne more več preživeti, če želi iti v korak z razvojem in tako na osebnem kot tudi v poklicnem življenju uživati polno življenje, aktivno sodelovati pri oblikovanju okolja, v katerem živi, prepoznavati družbene in civilizacijske spremembe v lokalni in globalni skupnosti.« (Skrť, 2013,9)

Debatiranje je lahko na tekmovalni ravni in tudi meddržavni. Lahko pa jo izvedemo v manjšem obsegu z določenimi prilagoditvami tudi znotraj pouka pri obravnavi določenih tem in s tem spodbudimo samostojno mišljenje in izražanje v tujem jeziku ter pokažemo dijakom, da se zmorejo kompleksno izražati tudi v tujem jeziku.

Za debato je potrebna primerna tema. Načeloma lahko debatiramo o vsem, kar ima odgovor ja ali ne in se začne z besedo naj bi. Po navadi lahko grobo rečemo tudi, da obravnavamo teme, ki so za vse pomembne ali politične. Tako so dobre teme za debatiranje: »Ali naj uvedemo na šoli skupne uniforme?, Naj imamo v šoli vegetarijanski dan?, Naj bodo javni prostori pod video nadzorom?, Naj se mobiteli prepovejo v šoli?, Naj prepovemo masovno živinorejo?, Naj mladi živijo le v mestu? itd.«. Temo lahko določimo tudi skupaj z dijaki. Oblikujemo »Naj/ Soll« stavke. Teme jim naj bodo blizu, ne preveč kompleksne in naj vsaj na začetku zajemajo besedišče, ki ga poznajo. S tem se izognemo prvim frustracijam in nelagodju ter strahu. Vse kar prvič delajo jim povzroča nelagodje in strah, šele ko se utrdijo in navadijo lahko povečamo težavnostno stopnjo.

Kako bi sedaj vpeljali debato pri pouku nemškega jezika? Zanimiv pristop je nato tako imenovana »mikro« debata po Wagnerju od Jugend debatiert (Wagner,8), ki jo lahko izvedemo tudi pri pouku tujega jezika. V priročniku so tudi učni listi, ki jih lahko uporabimo pri pouku. Uvod in zaključek sta zelo kratka, le iz treh stavkov: vprašanje, razlog in odgovor. Dijaki, ki zastopajo za skupino, odgovorijo na vprašanje pozitivno, tisti proti pa negativno. Vprašanje: »Soll.....?«, razlog: »Dafür/dagegen spricht...«, odgovor: »Deshalb soll... nicht...«. To

pripravimo v obliki učnih listov in tako lahko z dijaki vadimo te tri povedi na različnih temah. Cilj je, da se določene fraze avtomatizirajo, podobno kot se učijo fraz v pismih, pozdravih, naročanju in kupovanju. Čim imaš osnovno ogrodje, dodajaš le še vmesne dele in jih spreminjaš glede na tematsko področje. Tudi zaključek je sestavljen iz teh treh povedi. Vsak pove razlog, ki je za njega najpomembnejši, ki ga je sam omenil ali kdo drug: vprašanje: »Soll...?«, razlog: »Der wichtigste Grund für mich war, dass...«, odgovor: »Deshalb soll ... nicht...« Sedaj nam manjka še uvod. Tega lahko začnemo s stavkom: »Jeder von euch weiß:...«. Sedaj sledi ocena povedanega. A lahko najdejo protiargumente za povedano? Lahko najdejo različne razloge za izpodbijanje: problema ni, predlog ni izvedljiv, predlog ne reši težave, vložek dela je prevelik, imamo boljši predlog. Obe strani se strinjata, da obstaja problem, le v reševanju le tega si niso enotni. Tako sledi shema proti kandidatov: vprašanje: »Soll...?, predlog: »Du schlägst vor.«, razlog: »Dagegen spricht...«, odgovor: »Deshalb soll... nicht...«. Prvo vprašanje lahko v tej fazi tudi izpustimo. Kako to izpeljemo? Izjave oblikujejo tako, da dijak iz skupine »za« prebere svojo argumentacijo, nato pa druga skupina po istem vzorcu odgovarja. V fazi uvajanja to delamo skupaj oz. po korakih skupaj, vodeno. Sedaj sledi naslednji niz, kjer skušajo ponovno podkrepiti prvi razlog »za« in nasprotnik poskuša ponovno ta argument »razveljaviti«. Pri debatiranju je zelo pomembno da vsi pozorno poslušajo, da povzamejo prejšnjo misel in jo nadgradijo. Nato sledi faza izmenjave mnenj. Za vajo lahko uporabimo formulo dveh povedi: »Du sagst :...«, »Ich meine...« V prvem primeru povzamejo, kar je sogovornik povedal, nato dodajo svojo misel. Da to dobro izpeljejo, morajo zelo dobro poslušati in slediti povedanemu in prav tako razločno govoriti, da jih drugi razumejo. Na začetku so pogovori zelo počasni, sledijo določeni shemi, ki pa služi le utrjevanju in sčasoma se določene povedi, izjave, formule vpeljejo, lahko jih tudi malo priredimo. Kot prvo lahko v manjših skupinah oblikujemo povedi in jih po vlogah nato predstavimo. Vmes lahko vgradimo še fraze, kot so: »Das sehe ich ähnlich.«, »Das stimmt.«, »Das sehe ich anders.«. Sedaj si lahko zapisujemo, katere argumente za in katere proti smo zbrali in kje so skupni pristopi. To lahko naredimo nato tako, da na kratko povzamemo v čem se strinjamo, v čem se razlikujemo in kaj je sklep. (»Wir sind uns einig..., ein Unterschied ist: ihr sagt..., Wir sagen...«) Debatu zaključimo z povzetkom. Nove argumente pri tem ne smemo omeniti in vpeljati, povzamemo le že navedene, izpostavimo kar je bilo najpomembnejše.

Zaključni del debate je povzetek povedanega, predstavijo kar se jim zdi pomemben zaključek debate in kako lahko rešijo sporna vprašanja. Uporabimo lahko fraze: »Wir haben uns gefragt: Soll...?, Dafür sieht..., Dagegen spricht..., Entscheidend ist..., Deshalb soll...« Iz vsega povedanega skušajo izluščiti bistvo, kaj jim je bilo najpomembnejše in kar bi želeli kot zaključno misel izpostaviti. Vsa ta vprašanja in fraze lahko dobijo dijaki v obliki učnih listov ali kartic, ki jih dopolnijo.

Pred vsako debato se je potrebno tudi vprašati, zakaj o njej debatiramo. S tem bolje spoznamo temo. Prav tako je potrebno temo predelati iz dveh strani, za in proti. Na začetku dijaki ne vedo, katero pozicijo bodo med samo debato zastopali. Tako lahko imajo tako za- in protiargumente. Velikokrat se tudi zgodi, da ne najdemo nekemu argumentu protiargument. S sledečo vajo lahko k vsakemu razlogu poiščemo točno določen proti razlog. Najprej se zapiše vprašanje: »Soll...«. Nato nizamo razlog, ki govori za in proti za določen aspekt povedanega. Na primeru kontrola drog v šoli, bi se to prikazalo sledeče. »Za« argument je, da redne kontrole ščitijo pred jemanjem drog. »Proti« argument na to trditev pa je, da lahko bolje preprečimo uživanje drog z osveščanjem in preventivnimi ukrepi in ne s kontrolo. In tako nadaljujemo za naslednje argumente.

Ker imamo v razredu med 15 in 30 dijakov, ki vsi istočasno ne morejo sodelovati v debati jim dodelimo vloge. En dijak je moderator in vodi celotno debato, štirje do šest dijakov se pripravlja na debato. Ostali so publika in novinarji ter sodniki. Pri naslednji debati vloge menjamo. Za dobro debato pri drugem tujem jeziku je potrebno nameniti temu vsaj dve šolski uri. V prvi šolski uri se pripravljajo argumenti, pogleda, kaj kdo lahko pove, zbirajo ideje, v drugi šolski uri pa se izvede debata. V prvi šolski uri tako pripravimo temo in osvetlimo iz različnih zornih kotov, pripravimo gradivo ter se natančno informirajo. Pri debati se razvija velika mera poznavanja obravnavane snovi, koncentracija, toleranca in empatija. S tem, da se soočimo z različnimi argumenti in pozicijami spoznavamo obe strani, tudi mnenja, ki našemu nasprotujejo ali ga ne razumemo (še). Pogosto se natančneje in poglobljeno ukvarjajo z pozicijo, ki jim je nasprotna in s tem so tudi bolj prepričljivi. Ko zberejo argumente preidemo k nalogam moderatorja. V prvem poskusu ponovno skupaj iščejo ideje, kaj naj voditelj naredi, kaj reče, kako reagira. Prav tako določijo naloge opazovalcev in novinarjev. Kaj bi lahko

vprašali, kaj bi lahko dodali? Tukaj aktiviramo predznanje iz vsakdanjega življenja, iz ogleda debat po televiziji ali pri drugih predmetih. Učitelj jim pri tem pomaga in jih vodi, podaja namige in je na voljo za dodatne razlage.

Po debati sledi povratna informacija oz. analiza, tukaj lahko določimo tudi sodnike. Pri pouku si lahko pomagamo z opisnimi kriteriji za štiri kategorije, ki zajemajo poznavanje snovi, možnost izražanja, zmožnost pogovarjanja ter prepričljivost. Nato opredelimo vsak kriterij s šeststopenjsko lestvico: zelo slabo poznavanje, skromno izražanje, le delno poznavanje in obvladovanje, razumljivo in večinoma dobro, dobro in zbrano ter najvišja stopnja odlično in dosledno ter prepričljivo predstavi temo in uporabi jezikovna sredstva. Te kriterije lahko zapišemo kot točkovni zapis za vse štiri kriterije in jih prvič skupaj pregledamo, naslednjič pa lahko že sami ocenijo. Pri tem jih je potrebno opozoriti, da ne pridemo le v negativno kritiko, temveč v konstruktivne pripombe, kaj lahko še izboljšamo, kje so bile vrline, kje so še male slabosti. Pri tem vsak sodnik ne omeni vseh točk, izpostavi le nekaj misli.

Kako izpeljemo uro debate? V uri debate tako sledi praktični primer, kjer dejansko debato izpeljemo. Na začetku je pozdrav moderatorja, predstavitev teme in pravil debate v petih minutah. Prav tako razdelimo dijakom vloge. Temu sledijo prve za argumentacije in proti argumentacije. To traja ca. petnajst minut. Sledijo zaključni govori, kjer ima vsak na voljo minuto časa. Tako traja sama debata nekje dvajset do petindvajset minut. Sledijo vprašanja publike oz. novinarjev za kandidate. Kot zadnja faza pridejo na vrsto sodniki, ki ovrednotijo samo debato. Pri tem začnejo s pozitivnimi komentarji ter predlogi, kaj bi lahko še izboljšali. Publika ima tudi nalogo, da si argumentacijo, ki je bila povedana zapisuje in tako morajo aktivno poslušati in slediti pogovorom. Tudi publika lahko postavi kandidatom vprašanja ali pa podajo repliko na videno. S tem vključimo kar se da veliko dijakov v aktivno delo pri uri.

3 Zaključek

Glede na izkušnje pri pouku in iz povratnih informacij, ki jih tekom analize debate dobimo, lahko potrdim, da je pomembno, da dijake urimo tudi na področju debate. Tudi če se nam bo na začetku zdelo prezahtevno, debate prepočasne in mučne, se trud in vložen čas in volja poplačata. Povratna informacija, ki dijakom ostane, je premagovanje strahu in treme pred tujim jezikom ter pridobljena samozavest, da to zmorejo, da so samostojni. Kar pa je največ, kar lahko posredujemo dijakom na poti k samostojnosti in nadaljnjemu življenju. Spoznati morajo, da je vsak začetek težek, ampak da lahko dosežejo zastavljene cilje, če le imajo voljo in so pripravljeni sodelovati. Pri poku se je ta metoda izkazala za zelo koristno in uporabno in je dosegla zastavljene cilje po učnem načrtu. Seveda se moramo prilagoditi zanimanju dijakov, prilagoditi prve teme debate njihovemu predznanju in interesom in le postopoma dvigati težavnostno stopnjo. Preko debate se urijo jezikovne kompetence, zmožnost govorjenja, izoblikovanje lastnega mnenja, digitalna kompetenca, ko raziskujejo in pridobivajo gradivo o temi, ter zmožnost sodelovanja v skupini, saj iščemo skupne rešitve. Prav tako si delajo zapiske iz zapiskov oblikujejo povedi in misli. Kar so debatirali lahko nato zapišejo v pisni obliki v obliki daljšega pisnega sestavka. Sedaj lahko za in proti argumente zberejo, jih v logičnem zaporedju zapišejo, preidejo fazo nizanja trditev, ki niso utemeljena in podkrepljena z primeri in tako pokažejo poglobljen in samostojen pogled v temo ter so prepričljivi. Imamo pa na voljo tudi veliko variant debat. Kot je bilo v članku predstavljeno na primeru celotnega razreda, lahko pa se odločimo kdaj za manjše debatne skupine, kjer vsaka skupina za sebe debatira. Pri tem veljajo tudi pravila, vsakemu članu skupine so dodeljene vloge in tako lahko vključimo vse dijake. Zaključimo lahko, da debata tudi pri drugem tujem jeziku ni prezahtevna, da pa zahteva določene prilagoditve in veliko truda vseh, da dosežemo zastavljene cilje. Dijaki spoznavajo lastne interese, izražajo mnenje na nenasilni način ter sklepajo kompromise. Dijakom dodelimo z debato odgovornost in jih pozovemo k aktivnemu delu pri pouku ne le pasivnemu čakalju na informacije s strani učitelja. Dijaki postanejo aktivni in odgovorni ter samostojni.

4 Viri in literatura

PLANINC, R. T. *Učne oblike in metode*. [Online]. Univerza v Ljubljani. Filozofska fakulteta. [citirano 19.11.2019]. Dostopno na spletnem naslovu: http://www.cpi.si/files/cpi/userfiles/trajnostnirazvoj/ucne_oblike_in_ucne_metode.pdf

SKRT, B. in ŠERC, A. (2013). *Misliti in govoriti boljši svet*. Ljubljana: Za in proti, zavod za kulturo dialoga.

UČNI načrt. Učni načrt: nemščina, gimnazija. Splošna, klasična in strokovna gimnazija. (2008). [Online]. Sprejeto na 110. seji Strokovnega sveta RS za splošno izobraževanje 14. 2. 2008. [citirano 19.11.2019]. Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport. Zavod RS za šolstvo. Dostopno na spletnem naslovu: http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/ss/programi/2008/Gimnazije/UN_NEMSCINA_gimn.pdf

WAGNER, T. (2015). *Debattieren lernen: Arbeitsblätter für Schülerinnen und Schüler*. Prag: Goethe-Institut.

OŠ Boštanj

Marijana Levstik

PLATONSKA TELESA – OD ZNANJA DO IZDELKA

PLATONIC SOLIDS – FROM KNOWLEDGE TO PRODUCT

Povzetek:

Matematika ni le preplet števil, računskih operacij, likov in teles, temveč je predvsem uporabna veda. Reševanje matematičnih problemov je dejavnost razuma. Prav zaradi tega je lepota matematike v dojemanju njenega bistva, v uporabi. Pomembno je, da znamo naučeno matematično znanje povezati s primeri iz vsakdanjega življenja in z ostalimi predmetnimi področji. Pogosto se zgodi, da pri matematiki zanemarimo otroško in likovno ustvarjalnost. Zanemarimo izdelek, ki nastane v otrokovih dlaneh ob kančku igrivosti. V prispevku sem opisala primer, kako smo pridobljeno znanje o trikotniku obogatili z izdelavo platonskih teles ter se tako aktivno vključili v medpredmetno povezovanje. Izziv je izpolnil, še boljše, presegel naša pričakovanja. Učenci so dokazali, da zmorejo biti samostojni in ob tem drugačni, kot so pri rednih urah matematike.

Ključne besede: samostojnost, medpredmetno povezovanje, izdelek, platonska telesa

Abstract:

Mathematics is not only a combination of numbers, mathematical operations, shapes and bodies but is primarily a useful science. Solving mathematical problems is an activity of reason. Because of this, the beauty of Mathematics is in the perception of its essence and its use. It is important to be able to connect the learned mathematical knowledge with examples from everyday life and other subject areas. It is often the case that we ignore children's and artistic creativity in Mathematics. We ignore the product created at the touch of playfulness in the palms of the child. In the article, I described an example of how we enriched the acquired knowledge about the triangle by the production of platonic bodies and thus became actively involved in cross-curricular integration. The challenge met, or even better, exceeded our expectations. Students have proved that they can be autonomous and at the same time different from how they are in regular Mathematics classes.

Keywords: autonomy, cross-curricular integration, product, platonic solids

1 Uvod

Poučevati matematiko mi po vseh letih pedagoškega dela še vedno predstavlja izziv. Prihodnost, za katero izobražujemo mlado generacijo, nas postavlja pred nove naloge. Je šola 21. stoletja pripravljena na vse izzive? Se prilagajamo času, vsebinam in pa generacijam, ki jih želimo izobraziti za prihodnost? Jim nudimo le faktografsko znanje ali jih usmerjamo v samostojnost, kreativnost, v osebo, ki zaupa v lastne sposobnosti, v osebo, ki si upa, ki ve, da zmore? Prav je, da si takšna vprašanja zastavljamo tudi mi, ki jih vodimo skozi vsa leta izobraževanja, ki jih usmerjamo, motiviramo, ki poskušamo biti iznajdljivi in na različne načine oblikovati učne ure. Načinov, kako biti iznajdljiv v učilnici, je toliko, kot je učiteljev. Po šolah se bo vedno uporabljal širok spekter poučevalnih navad, od bolj tradicionalnih do bolj nenavadnih in kreativnih. Ravno ta raznolikost omogoča šolam, da so bogata in čudovita tapiserija človeškega življenja in učenja, kar je dejansko njihovo poslanstvo (Smith, 2012, 9). In kaj pravzaprav želimo učitelji z različnim spektrom poučevalnih navad? Odgovor je na dlani: učence ozavešiti o pomenu znanja in jih pripraviti do dela. Menim, da frontalno razlago ne moremo povsem opustiti, še posebej zaradi tistih učencev ne, ki težje dojemajo učne vsebine. Da njihov odnos ne postane preveč odklonilen do predmeta, je potrebno ure oblikovati tako, da se čutijo uspešni in samozavestni. Pouk matematike je namenjen graditvi pojmov in povezav, spoznavanju in učenju postopkov, ki posamezniku omogočajo vključitev v sistem (matematičnih) idej in posledično v kulturo, v kateri živimo. Osnovnošolski pouk matematike obravnava temeljne in za vsakogar pomembne matematične pojme in to na načine, ki so usklajeni z učenčevim kognitivnim razvojem in sposobnostmi, z osebnostnimi značilnostmi in njegovim življenjskim okoljem. Pri pouku matematike vzpodbujamo različne oblike mišljenja, ustvarjalnost, formalna znanja in spretnost ter učencem omogočamo, da spoznajo praktično uporabnost in smiselnost učenja matematike. Učenci/učenke se pri pouku matematike učijo abstraktno – logičnega mišljenja, geometrijskih predstav, povezovanja znanja znotraj matematike in širše; spoznavajo uporabnost matematike v vsakdanjem življenju (Učni načrt, 2011, 4). Matematika mora učencem/učenkam zagotoviti dvoje: izziv in občutek uspeha. To tezo smo poskušali uresničiti tudi v medpredmetnem povezovanju v okviru projektne tedna.

1. 1 Medpredmetno povezovanje

Medpredmetno povezovanje je celosten didaktični pristop – pomeni horizontalno in vertikalno povezovanje znanj, vsebine in učnih spretnosti (Sicherl – Kafol, 2008, 5). Različna predmetna področja s skupnim namenom določijo temo/teme medpredmetnih povezav, kjer otrok pri reševanju učnih situacij razvija interes in motivacijo za učenje, razumevanje in uporabo znanja. Z medpredmetnim didaktičnim pristopom in celostnim učenjem, usmerjenim v vzpodbujanje različnih inteligenc, otrok uvidi povezave med različnimi, a vendar podobnimi, sorodnimi vsebinami, postopki, procesi itd. (Štemberher, 2008, 5). Povezave se lahko vzpostavijo znotraj ali /in med različnimi predmetnimi področji.

1. 2 Izziv in negotovost

Medpredmetno sodelovanje se z avoljo organizacijskih in drugih elementov pogosteje uporablja v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju. Pristop k tovrstnemu delu v tretjem triletju za vsakega učitelja predstavljala določeno mero negotovosti. Možnosti za medpredmetno sodelovanje z vidika matematike z nekaterimi predmeti, kot so npr. kemija, tehnika, fizika in geografija, so velike. Kljub vsem pomislekom smo se v kolektivu pozitivno odzvali na pobudo učiteljice o projektnem tednu. Medpredmetno povezovanje bi realizirali ob učni vsebini Grki, saj daje številne možnosti povezovanj učnih vsebin pri več predmetih glede na učni načrt. Po dogovoru vseh strokovnih delavcev naj bi zaključni projekt predstavili ob Tednu otroka.

2 Od znanja do izdelka

2. 1 Dogovori za delo

Pomembno mesto v matematiki imajo starogrški učenjaki: Arhimed, Evklid, Pitagora, Tales... Vse te modrece učenci spoznavajo postopoma pri usvajanju različnih učnih vsebin pri posameznih predmetih (pri fiziki – Arhimedov zakon, pri matematiki – Pitagorov izrek, Talesov izrek...) in v starostno različnih obdobjih. Ker smo se za projektni teden odločili v 7. razredu, se mi je zaradi predznanja sedmošolcev zdelo smiselno, da obravnavo učnega sklopa Trikotniki nadgradim z izdelavo pravilnih ali platonskih teles. Že prvotna beseda "polyhedron" je starogrškega izvora in v svojem osnovnem prevodu pomeni mnogo ploskev. Tudi beseda matematika izvira iz grške besede máthēma, ki pomeni, kar se naučiš, učenje, znanost. Učencem sem predstavila projekt in potek dela, ki ga je bilo potrebno izvesti do meseca oktobra – Tedna otroka.

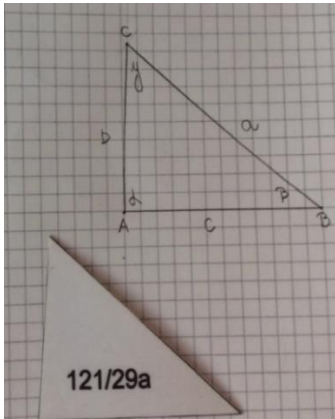
2. 2 Širjenje obzorja

Začetne ure matematike v novem šolskem letu smo sicer pričeli s ponovitvijo učnih vsebin preteklega šolskega leta, v nadaljevanju pa je sledil učni sklop o trikotniku. Začetni, septembrski zanos, se je z vsako uro matematike stopnjeval in potrjeval zapisane standarde znanja.

Učenec:

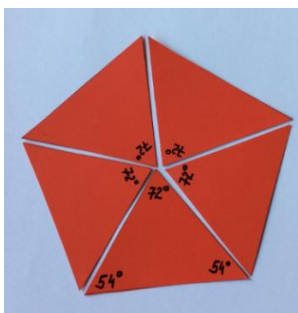
- poimenuje trikotnik glede na stranice in kote,
- trikotniku označi oglišča, stranice, notranje kote,
- v trikotniku nariše vsaj eno višino,
- pozna vsoto notranjih kotov v trikotniku in lastnost uporabi v nalogi,
- načrta trikotnik s podatki: s-s-s; s-k-s; k-s-k; s-k-k in s pomočjo višine,
- trikotniku očrta in včrta krožnico,
- izračuna obseg in ploščino trikotnika.

Učenci so postopoma, a uspešno usvajali nova znanja o trikotniku. Presenečena sem bila nad njihovo natančnostjo in estetskim načrtovanjem. Kljub temu so učenci v večini primerov uporabili učilo (izdelali so ga učenci pri matematičnem krožku) za „lastno preverjanje“ načrtovanja trikotnikov.



Slika 98: Učila za samopreverjanje načrtovanja likov (osebni arhiv, 2015)

Posebno učenke so načrtane trikotnike z veseljem pobarvale. Tako je matematični zvezek predstavljal spekter mavričnih barv. Ob koncu učnega sklopa sem izvedla pregledno utrjevanje in preverjanje znanja. Rezultati so bili izredno pozitivni. Sledilo je težko pričakovano nadaljevanje učne vsebine. Ker je za izdelavo enega izmed petih pravilnih platonskih teles potrebno tudi znanje pravilnega petkotnika, je bil pred učenci 7. razreda nov izziv, ki smo ga rešili s pomočjo usvojenega znanja o enakokrakem trikotniku. Vsak učenec je načrtal, zatem pa izrezal enakokraki trikotnik (osnovnica $c = 4$ cm, $\alpha = 54^\circ$). V problemski nalogi odprtega tipa smo dokaj hitro sestavili pravilni petkotnik. Tako smo na preprostem primeru dokazali in usvojili definicijo pravilnega petkotnika.



Slika 99: Pravilni petkotnik (osebni arhiv, 2015)

Pridobljeno znanje o pravilnem petkotniku je koristilo pri realizaciji nadaljevanja zastavljenega cilja. Učenci so pravilni petkotnik tudi načrtali. Ker znanje pravilnih večkotnikov nadgradimo v 8. razredu, smo pravilni večkotnik narisali le ob primeru, če poznamo polmer očrtanega kroga.

2.3 Izvedba naloge

Sledili sta uri aktivnosti. Zaradi menjave urnika sta nam bili v enem dnevu dodeljeni dve zaporedni uri. Prišli smo do točke, kjer je bilo potrebno povezati znanje, ki so ga učenci pridobili pri usvajanju učnih vsebin o trikotniku (pa tudi o kvadratu), ga nadgraditi in zaokrožiti v izdelek. Pri tem je potrebno uporabiti vse svoje spretnosti, znanje in prostorske predstave. Seveda pa je bilo potrebno najprej predstaviti platonska telesa. Ob uporabi sodobne tehnologije je postala situacija zelo preprosta, saj so učenci začetna znanja poiskali na spletu (<https://platon-telesa.splet.arnes.si/platon/>). Ob sliki so si telesa dobro ogledali in ugotavljali njihove značilnosti. Hitro so ugotovili, da vsaj eno platonsko telo že poznajo; to je kocka (heksaeder).



Slika 100: Platonska telesa (pridobljeno s: <https://platon-telesa.splet.arnes.si/platon/>)

Značilnosti posameznih teles so zapisovali v priložen učni list, izpolnjenega pa nato prilepili v zvezek.

PLATONSKA TELES

1. Polnemu in zapisi lastnosti pravilnih čezoma platonskih teles!

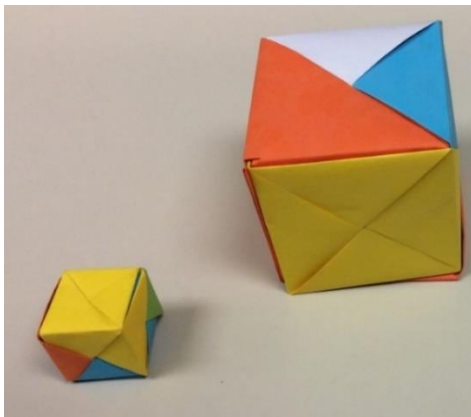
| teleso | polmerovanje | mnogokotnik ploskve | število prostorov | število ploskov + vsebine kroglinij | število ogljic | število rebov |
|--------|--------------|------------------------|----------------------|--|-------------------|------------------|
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |

Slika 101: Učni list (pridobljeno s: https://sl.wikipedia.org/wiki/Platonsko_telo)

V nadaljevanju sem jim predstavila svoja videnja glede poteka dela, jim predlagala, da si izberejo telo, ki ga bodo izdelali ter si ga (ponovno) dobro ogledajo. Potrebovali smo le še material (šeleshamer A3, škarje, lepilni trak, lepilo), geometrijsko orodje in veliko mero optimizma, v nadaljevanju pa tudi vztrajnosti, potrpljenja in natančnosti. Večina učencev si je po svoji presoji (glede na zmožnosti in spretnosti) izbrala tetraeder in oktaeder, ki sta tudi najbolj enostavni telesi. Presenečena sem bila, da kocka oziroma heksaeder kljub začetni evforiji učencem ni bila posebno zanimiva. Očitno so kocko izdelovali že v preteklih letih (petem in šestem razredu), kajti značilna oblika mreže kocke (črka T), kot so pojasnjevali, jim je ostala v spominu. Začetno načrtovanje mreže telesa je potekalo dokaj hitro, posebej pri učencih, ki so si izbrali tetraeder in oktaeder. Peščica učencev si je že v začetnem delu izbrala dodekaeder in ikozaeder. Kmalu so ugotovili, da bo sestavljanje teh dveh teles brez dodatnih zavihkov težavno delo, zato so risali še zavihke. Že med risanjem mreže telesa je bila potrebna prostorska predstava, kako bo potekalo pregibanje, lepljenje. Zavihki namreč prispevajo k čvrstosti izdelka, kar se je v nadaljevanju tudi potrdilo. Učenec, ki je dodekaeder izdeloval brez zavihkov (lepljenje s selotejpom), je bil nad končnim izdelkom razočaran. Pri sestavljanju teles so si učenci med seboj pomagali. Nenatančnost v načrtovanju mreže telesa ali pa v izrezovanju je bila pri površnem učencu vzrok za odstopanje od prave oblike, zato je bila potrebna pri načrtovanju ter pri izrezovanju velika mera natančnosti. Tudi ostre škarje so pripomogle k natančnemu izrezovanju. Velika pozornost je bila potrebna tudi pri upogibanju. Učenci, ki so sestavljali dodekaeder in ikozaeder, so morali biti pozorni na zavihke, da se bodo le-ti skrili pod površje. Prav zaradi tega so uporabljati lepilo. Vsi učenci so bili izredno motivirani za delo, z veseljem so opazovali nastajajoče izdelke. Nastali izdelki so bili navdih za nadaljnje delo. Tako je kar nekaj učencev naredilo še dodatni izdelek. Ker pa sem želela, da bi se v zbirki platonskih teles pojavila tudi kocka, sem jim predlagala izdelavo le-te s pomočjo origamija. Seveda je bilo potrebno na kratko predstaviti dano tehniko. Nadaljnja navodila smo poiskali na spletu (https://www.youtube.com/watch?v=https://www.youtube.com/watch?v=l1n377t_89Q).

Vsak izmed učencev, ki se je odločil za izdelavo takšne kocke, je moral najprej izrezati šest ploskev kvadratne oblike. Da je bilo sestavljanje lažje in končni izdelek opaznejši, je bilo smiselno uporabiti papir različnih barv. Postopek izdelovanja je vsaj na videz deloval zelo

preprosto in hkrati zabavno. Kljub vsemu je bilo potrebno kar nekajkrat ponoviti dano predstavitev, posebno takrat, ko so pričeli sestavljati posamezne elemente. Učenci so bili presenečeni nad spoznanjem, da kocka ni lepljena, temveč le sestavljena. Zaradi številnih prepogibanj lahko končni izdelek postane miniatura izvedba, kar se je zgodilo tudi v našem primeru. Nalogo smo ponovili (popravili začetno napako) in nastala je večja kocka. Upoštevanje in natančno poslušanje navodil s spleta ter ročne spretnosti so učence pripeljale do lepo oblikovane barvne kocke. Ob izdelku pa so hkrati spoznali origami kot japonsko umetnost, ki temelji na prepogibanju papirja v določeno skulpturo oziroma lik.



Slika 102: Barvna kocka (osebni arhiv, 2015)

Učenki, ki sta izdelovali ikozaeder in dodekaeder, sta potrebovali še dodatno uro za delo, vsi ostali so izdelke naredili v dogovorjenem času. Nerealno bi bilo pričakovati, da bodo vsi izdelki narejeni izjemno estetsko, natančno. Vsak učenec se poleg načrtovanja namreč preizkuša tudi v ročnih spretnostih. Zavedati se moramo, da postajajo ročne spretnosti šibka točka današnjih učencev. V vseh izdelkih pa je bila prisotna pripravljenost za delo, angažiranost, volja, motivacija. Ob zaključku je bilo potrebno podati še splošno oceno. Bili smo si enotni, da smo zadovoljni z opravljenim delom. Posamezni učenci so tetraedru in oktaedru dodali pridih grške umetnosti. Učna vsebina, ki zahteva znanje trikotnika (pa tudi štirikotnika, petkotnika), je dobila nadgradnjo. Učenci so učno vsebino danega sklopa začutili drugače, prav tako njeno uporabnost. Znanje je bilo preverjeno ob izdelku, učna vsebina je dobila dodano vrednost.



Slika 103: Platonska telesa - v izdelavi (osebni arhiv, 2015)

2. 4 Predstavitev izdelkov

Zaključna točka našega dela je bila predstavitev v skupnem projektu ob Tednu otroka. Ker je medpredmetno povezovanje potekalo z učenci 7. razreda, je bilo smiselno, da osvojeno znanje in izdelke predstavijo učencem 6., 8. in 9. razreda. Tako so tudi ostali učenci dobili vpogled v delo, ki je povežalo različna predmetna področja. Spoznali so lahko grško kulturo, znanost, umetnost, grške bajke in njihove značilnosti, grški ornament, starogrške matematike. Posebej zanimivi so bili izdelki, ki so jih učenci poustvarjali na različnih predmetnih področjih. To videnje sem imela ves čas našega ustvarjanja pred očmi. Zavedala sem se, da napačna in nepopolna predstavitev lahko poruši celotno harmonijo in enotnost, ki smo jo čutili pri ustvarjanju. Ker je večina učencev imela po dva izdelka, je bila zbirka dokaj obsežna. Vsak izdelek se nam je zdel nekaj posebnega, zato smo se odločili, da razstavimo vse izdelke. Razporedili smo jih v skupine glede na mnogokotnik ploskve in jih opremili z napisi. Izdelki so bili zelo opazni, kar nas je posebej radostilo. S ponosom smo razlagali in opisovali njihove značilnosti. Predstavili smo tudi potek dela, način izdelave in probleme, s katerimi smo se srečevali. Vsak izdelek je bil nekaj posebnega, od tetraedra in oktaedra, ki sta doživela največ poslikav (spirala in meander sta osnova ornamentalnega elementa v grški umetnosti), do barvne kocke in seveda še dodekaeder in ikozaeder. Izdelki so bili še toliko bolj opazni in zanimivi, ker so imeli osebno noto – umetniški pridih.



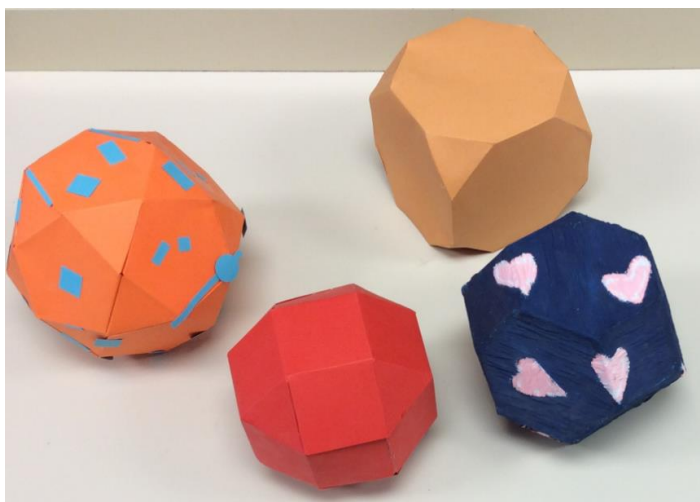
Slika 104: Zbrani izdelki (osebni arhiv, 2015)

2. 5 Dodana vrednost učni vsebini

Matematika je pri marsikaterem učencu zasijala v drugačni luči. Motivacija, ki je pogosto največji problem pri učencih z učnimi težavami, je v takšni obliki dela in sodelovanja prispevala k izboljšanju matematičnega razumevanja učne vsebine. To potrditev sem še posebej občutila čez leto dni pri obravnavi učnega sklopa Večkotniki (8. razred). Po predelani vsebini o diagonalah, notranjih in zunanjih kotih večkotnika in načrtovanju pravih večkotnikov smo, na željo učencev, nadgradili (praktično) delo, ki smo ga uspešno realizirali v 7. razredu. Bili smo v prednosti, saj smo imeli širše znanje, ki pa smo ga želeli še nadgraditi. Da bi ponovno izdelovali platonska telesa, se mi ni zdelo smiselno. Poiskali smo literaturo (Hafner, 2004,) ter pričeli z izdelovanjem novih zahtevnejših teles. Zaradi zahtevnosti dela je ura matematike komaj zadostovala za načrtovanje mreže telesa. Risanje zavihkov in izrezovanje mreže je bilo potrebno narediti doma, končni izdelek je ponovno nastajal v šoli. Zopet je bilo potrebno veliko medsebojne pomoči, pa tudi usmerjanja glede sestavljanja nastajajočega telesa. Učenci so dobili nov izziv za poglobljanje znanja. Učno vsebino Obseg in ploščina večkotnika smo nadgradili tako, da so učenci ob svojem izdelku računali površino telesa. Pouk je postal razgiban in zanimiv, tudi računski del je vsaj na videz postajal lahkotnejši. Ob zaključku učnega sklopa o večkotnikih sem le preverila zapisane standarde znanja.

Učenci:

- opišejo večkotnik in ga označijo (oglišča, stranice, kote, diagonale),
- poznajo vsoto notranjih in zunanjih kotov večkotnika,
- osvojijo pojem pravilni večkotnik,
- poznajo in uporabljajo strategije načrtovanja večkotnikov,
- uporabljajo strategije za računanje obsega in ploščine večkotnika (npr. uporaba obrazca, merjenje, preoblikovanje na znane like).



Slika 105: Sestavljena telesa s pridihom likovnega izražanja (osebni arhiv, 2016)

3 Zaključek

Uporaba naučenega znanja je bila od nekdaj pomemben cilj poučevanja in učenja matematike, kar pa v današnjem svetu ni dovolj, saj naj bi učenec pridobil veliko več kot le rutinsko znanje (Cotič, 1999, 5). Pogosto pozabimo, da matematične primere, posebno primere iz geometrije, zaradi časovne stiske obravnavamo zgolj aritmetično. Zanimarimo izdelek, ki lahko nastane iz otroških rok. Izdelek je bistvo učenčevega predstavljanja, razumevanja, opazovanja, dokazovanja, da zna, hoče in zmore. Z izdelkom je marsikateri učenec, ki mu matematika kot predmet ni preveč naklonjena, dokazal, da zmore, da je samostojen in da lahko na drugačen način obogati matematično znanje. Tudi ure matematike na takšen način postanejo drugačne. Učenci so različni po značaju in tudi po znanju in to moramo sprejeti. Ob izdelku, ki so ga ustvarili, so nehote povezali znanje z različnih predmetnih področij.

Nekateri so uspešnejši na področju likovne umetnosti, nekatere zanima slovenščina, morda zgodovina. Prav zaradi tega so takšni projekti izziv za vsakega učenca, pa tudi učitelj se znajde pred drugačno nalogo. Medpredmetno povezovanje je z motivacijskega stališča zelo pozitivno vplivalo na učenca kot osebnost. Poleg tega je bilo čutiti večjo mero solidarnosti oziroma pripravljenosti pomagati sošolcu pri sestavljanju izdelka. Vsak učenec je moral biti samostojen, odgovoren in aktiven, z izdelkom je dokazoval, da zna in zmore. Prav zaradi (ne)zaupanja v lastne sposobnosti ali pa zaradi lagodja se je marsikateri učenec v začetnem delu odločil za delo po korakih (največ učencev je izdelovalo tetraeder, šele nato oktaeder). Lahko bi rekla, da je preizkušal samega sebe. Širjenje obzorja znanja je predstavljal tudi origami. Več kot polovica učencev te umetnosti sploh ni poznala oziroma zanjo ni slišala. Zavedam se, da je takšen način dela izziv tudi za učitelja, ki mora imeti jasno zastavljene cilje in se hkrati pravilno oddaljiti od obravnavane učne vsebine. Priznam, da sem bila v 8. razredu pred dilemo. Prisluhni učencem je pomenilo odstopiti od zastavljene poti (letne priprave), a sem se hkrati zavedala, da ob izdelku, ki ga bodo poustvarjali, realiziram prav vse cilje. Vnovič sem dobila potrditev, da se učitelji moramo izogibati rutini. Pomemben vidik nadgrajevanja znanja je tudi dejstvo, da sem učence poučevala od 7. do 9. razreda. Poznala sem njihovo matematično znanje, spretnosti in sposobnosti, zato smo lažje vsako leto posebej nadgrajevali in razširjali učne vsebine. Morda je prav zaradi takšnega načina obravnave učne vsebine

znanje postalo močnejše. Dober učitelj postaneš šele tedaj, ko najdeš svojo pot v pravi razdalji med pisanimi šolskimi zakonitostmi in nepisanimi zakoni mladosti (Kunaver, 1992, 7). Mar ni čar poučevanja in posredovanja matematičnega znanja prav v tem? Učence skozi tovrstne oblike dela navajamo na samostojnost, jih postavljamo pred naloge, kjer dokažejo svojo kreativnost in povezovanje teoretičnega znanja s praktičnim delom. To je učenje za življenje. V življenju bodo morali dokazati iznajdljivost, vztrajnost in pogosto poskušati kaj narediti znova in znova ter zato boljše. To pa bo pripomoglo k osebni rasti in k premagovanju ovir na poti k samostojnosti. Znanje, do katerega pridemo po lastni poti, je trajno. Znanje je največja vrednota; je vrednota, ki ti je ne more vzeti nihče. Samostojnost je pomembna vrlina, ki se je učimo korak za korakom. Pomembne korake učenci/otroci naredijo v šoli ob nasvetih strokovnih delavcev in prav zaradi tega smo postavljeni pred odgovorno poslanstvo.

4 Viri in literatura

COTIČ, M. (1999). *Matematični problemi v osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

HAFNER, I. (2004). *Modeli geometrijskih teles*. Kamnik; Logika.

KUNAVER, D. (2008). *Učim se poučevati*. (2017). [Online]. [Zadnja sprememba 1. mar. 2017]. [Citirano 5. jan. 2020]. Dostopno na spletnem naslovu https://www.youtube.com/watch?v=I1n377t_89Q

Platonsko telo. (2017). [Online]. Wikipedija: prosta enciklopedija. [Zadnja sprememba 16. jan. 2017; 12:57]. [Citirano 5. jan. 2020]. Dostopno na spletnem naslovu https://sl.wikipedia.org/wiki/Platonsko_telo

SICHERL KAFOL, B. (2008). Medpredmetno povezovanje v osnovni šoli. *Didakta*, XVIII/XIX, str. 7-9. Dostopno na spletnem naslovu: http://www.didakta.si/doc/revija_didakta_2008_november.pdf

SMITH, J. (2012). *Iznajdljivi učitelj: Kako se vaši učenci naučijo več, medtem ko ste sami obremenjeni manj*. Ljubljana: Rokus Klett.

ŽAKELJ, A. (2011). *Učni načrt. Program osnovna šola. Matematika*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport Zavod RS za šolstvo. Dostopno na spletnem naslovu: http://mizs.arhiv-spletisc.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_matematika.pdf

Osnovna šola Rada Robiča Limbuš

Alenka Lončarič

SAM POSKRBIM ZASE

I TAKE CARE OF MYSELF

Povzetek

Otroci potrebujejo red in disciplino. In to lahko starši dosežejo že doma, če so pri tem vztrajni in dosledni. Kjer pa tega ni, pride otrok v prvi razred zmeden in od učiteljic pričakuje, da bodo delale namesto njih. Vendar se tudi v času pouka da pri otrocih doseči navade in samostojnost. Samo vztrajati je potrebno in jim naložiti delo. Posebej so veseli, če jim nekaj uspe. Pa naj bo to težka ali lahka naloga. Samostojno delo pa se začne že zjutraj, ob prihodu v šolo, in vse do odhoda domov. Ko učenec usvoji vsakdanjo rutino, začne sam pridobivati določena znanja in postaja samostojen. V začetku šolanja so mi zelo pomembna vseživljenjska znanja, ki jih potrebuje vsak dan.

Ključne besede: navade, samostojnost, vseživljenjsko znanje, spretnosti

Abstract

Children need order and discipline. Parents can achieve this already at home if they are persistent and consistent. Where this is not the case, the child gets into the first grade confused and expects the teachers to work for them. However, even in the classroom, it is possible to achieve habits and independence for children. All they have to do is insist and load them with work. They are especially happy if they are successful in something, nevertheless if it is a difficult or an easy task. Independent work begins in the morning, at arrival at the school, and lasts until they get home. When a student adopts a daily routine, he or she begins to acquire certain skills and becomes independent. At the beginning of the school year, the lifelong skills that are required on a daily basis are very important to me.

Key words: habits, independence, lifelong skills, skills

1 Permisivna vzgoja

V zadnjih letih veliko govorimo o permisivni vzgoji.

»Permisivna vzgoja absolutno prinaša vzdušje, pozitivno ozračje v družini, kjer je otrok v središču pozornosti in se vse vrti okoli njega; vendar pa mu to kljub vsemu ne prinaša samozavesti, samozaupanja, ker mu v takem okolju praktično ni treba ničesar narediti. Da pa otrok nekoč postane uspešna osebnost, je vsekakor potrebno delo, trud, odpovedovanje, žrtvovanje..., česar v permisivnem okolju ne pridobi,« razloži Janja Bogataj.

»Permisivna vzgoja daje hipno zadovoljstvo, ko je vse videti krasno, otroci pa so prijazni, dokler jim je vse dovoljeno in dokler dobijo materialne stvari,« doda Marko Juhant. (Škrbo Karabegović, 2014)

1. 1 Najpogostejše napake staršev ter delovne navade in meje pri otrocih

Zaradi tempa življenja, dela in pridobivanja dobrin, zmanjkuje časa, ki ga je potrebno preživeti v krogu družine. Vse več staršev preveč časa preživi na telefonih, spletu..., časa za vzgojo in pogovor pa zmanjkuje. Ali pa pogovor teče mimo otroka in otrok od tega nima nič, odrasli pa se čudimo, da nas otrok ne pride vprašat za nasvet, kadar se v njegovem življenju dogaja kaj nenavadnega. Starši se vse preveč posvečajo šoli in doseganju čim višjih ocen.

»Kakšen bo otrok, kakšna oseba bo, je odvisno nekaj od dednosti, v največji meri pa od vzgoje. In kako uspešen bo v življenju, je odvisno od vzgoje, ne od šole.«

Danes starši raje popuščajo in delajo namesto otrok. S tem pa jih »oropajo« samostojnosti: »Vse, kjer je treba vložiti več truda, je otroku nezanimivo, povsod išče bližnjice, približke in v nobeno stvar se ne poglobi do potankosti. Tudi starši raje vidijo, da otroku dajo neko dobrino, kot pa da se z njim usedejo, se ukvarjajo s tem problemom in ga v bistvu na tej ravni rešijo. Pri tem pa otrok vedno več in več pričakuje, starši pa so v vedno slabšem položaju.« Juhant pa nadaljuje: »Starši delajo namesto otroka, namesto da bi delali z njim in ga tako ne pripravijo

na samostojnost. In to, da gradimo samostojnost otroka, je gotovo kvaliteta vzgoje. Se pravi, da zmore sam, si zna sam odrezati kruh, ga namazati, pospraviti za seboj ipd.« (Slapšak, 2016) Velika večina strokovnjakov, ki se ukvarja z vzgojo in vzgojnimi težavami, na prvo mesto navodil za uspešno vzgojo uvršča delovne navade. »Prav je, da je otrok vključen v življenje tako, kot je naravno. Tisto, kar lahko naredi sam, je prav, da naredi sam; seveda njegovi starosti primerno. S tem se stopnjuje tudi neke vrste odgovornost in veselje do dela. Ve, da brez nič nič ne nastane,« pove Janja Bogataj. Juhant pa doda, da če tudi je otrok odličnjak in dobro dela za šolo, se torej uči in piše domače naloge, to še ne pomeni, da je opravičen dela doma, torej hišnih opravil, saj s tem pridobi praktične izkušnje, pridobljene delovne navade pa pripomorejo k boljšim uspehom in tudi boljši samopodobi. Cilj je torej pripraviti jih na življenje, samostojnost, jim pomagati, da sprejmejo pomembne življenjske vrednote in da se znajo ravnati po njih. Potrebno je vlagati v otroka in ne v njegovo okolje, torej ne v vedno nove materialne dobrine.

Pomembno je tudi postavljanje mej, pogovor o medgeneracijskem sožitju, odnos do starejših, do ljudi s posebnimi potrebami, odnos do narave, odnos do samooskrbe. Zelo pomembno je, da družina živi skupaj, ne da živi skupaj, a hkrati drug mimo drugega. Morajo se začutiti. Zato so zelo dobrodošle skupne počitnice, vikendi, kjer vidiš, kako se nekdo obnaša, kako se počuti, s čim rad rokuje, po kakšnih informacijah posega, kakšna hrana mu je blizu ... Otrok bo vedno poskušal presegati meje, ki so mu postavljene. Vendar so starši tisti, do kod mu bodo pustili. Z doslednostjo starš zelo hitro pridobi avtoriteto nad otrokom, s tem pa otrok ve, do kod lahko gre. S postavljanjem mej, otroka ne kaznujemo, temveč ga usmerjamo, kaj je prav in kaj ni prav, dajemo mu življenjska navodila. (Škrbo Karabegović, 2014)

1. 2 Kaj lahko prvošolec naredi sam in kje je nujna pomoč staršev?

Kaj je vloga starša prvošolca v odnosu do šole?

Vse, kar otrok zmore sam, mora opraviti sam! Zmore kajpak več kot pokaže. Vloga staršev je nadzor in usmerjanje, ne pa izdelovanje naloge namesto njega. Če dejansko ne zna, naj starši

napišejo, da je delal in da ni zmogel. Če je takih v razredu več, bo učiteljica ukrepala skupinsko, sicer ob prvi priliki otroku še enkrat pokaže, kako izdelava domačo nalogo.

Otrok potrebuje organizacijske napotke in nadzor. Za šolo naj dela vsak dan ob istem času.

Prve naloge so šiljenje barvic – urejanje peresnice.

Vsak dan si naj sam pripravi torbo – vse ven, vse noter, saj je to edini način, da ve, kaj ima v torbi, kje ima kaj in za kaj je zadolžen. Potrebuje vaje za urejanje, zlaganje ...

Ob pripravi torbe in pregledu zvezkov, se bo tudi spomnil, kaj je domača naloga, ki jo prav tako poskuša narediti sam. S strani staršev je lahko le motivacija, predlogi, zamisli glede dela, ki ga mora otrok opraviti sam (Mladič, 2017).

Ko otrok doseže in uresničuje spoznanja, da je šola njegova skrb, smo dosegli samostojnost. Prav samostojnost - pri veliko domačih opravilih (skrb za šolo je le eno od njih) - je najboljša napoved otrokovega uspeha v življenju.

Zato je oblikovanje delovnih navad tako pomembno. Če starši od otroka pričakujejo konkreten rezultat in so oblikovali delovne navade, bodo verjetno prejeli od otrok lepa spričevala. Če zahtevajo rezultat, pa delovnih navad niso oblikovali, bodo sami dali otroku napotnico za pedopsihiatra.

Če hočemo, da bo naš otrok samostojen, ga je treba k temu aktivno spodbujati. Pri tem pridejo prav najprej dedki in babice, strici in tete, za kak konec tedna. Če imamo sorodnike na deželi, je to že loterijski zadetek. Teden dni na kmetiji, v naravi – kakšna dogodivščina je to za mestne otroke. Veliko je že tudi ponudbe organiziranih tovrstnih počitnic za otroke in niso vse nedosegljive zaradi visokih cen. Obstajajo tudi različni tabori, kjer lahko otroci izkusijo drugačno življenje kot ga imajo doma, se ob igri tudi veliko koristnega naučijo, predvsem pa postajajo samostojni.

Iz lastnih izkušenj lahko povem, da si veliko delovnih navad otroci pridobijo pri različnih športih, s tem pa razvijajo samostojnost, saj morajo na treningih poskrbeti zase (se preobleči, pospraviti stvari, poskrbeti za svoje stvari ...). Pri vsem tem pa se oblikuje tudi spoštljiv odnos do trenerja in sotekmovalcev.

Skrb za svoje stvari se pokaže, kot se pokaže umivanje zob ali da počaka pred rdečim signalom za pešce. Specialni pedagog Marko Juhant spodbuja, naj se otrokom reče NE, čeprav bodo morda nasprotovali, jokali, moledovali, in polaga na srce – otrok mora biti odgovoren in hkrati

nadzorovan. Otroci znajo in zmorejo, da so sposobni. Samo včasih iščejo potuho ... , ki pa jim je ne smemo nuditi. (Zupan, 2019)

1. 3 Načela za razvoj samostojnosti, ki jih uporabljamo pri poučevanju

- Razvoj samostojnosti pri otroku je glavna naloga vzgoje.
- Otrokova notranja motivacija za samostojnost.
- Samostojnost razvijamo postopoma.
- Osamosvajanje skozi igro.
- Ustrezen odnos do otroka je ključen za razvoj samostojnosti.
- Izogibajmo se neželenim pojavom v razvoju samostojnosti:
strah pred neuspehom, perfekcionizem, odlašanje, zasvojenost z delom, pomanjkanje sprostitev in počitka.
- Vaja dela mojstra, če mojster dela vajo.

Glede na načela, je vzgoja vztrajnost.

1. 4 Vzgoja za samostojnost

Predšolsko obdobje je zelo primerno za učenje samostojnosti. Otrok se zelo veliko nauči, če ima pogoje za učenje – predvsem čas, spodbudo in potrpljenje s strani staršev. Samostojnost je zelo pomembna tudi v prometu.

Zelo pomembna je pohvala. Pohvaliti moramo otrokov trud in vložek, v smislu »Vidim, da si poskušal/pogledal/pospravil.«

Krasno je, če se otroci spomnijo kaj narediti zaradi veselja drugega, torej brez tega, da bi mu kdo kaj rekel.

Pri 5-ih letih je otrok sposoben:

- prečkati cesto in pri tem pogledati na obe strani,
- pravilno uporabljati pribor,

- oglasiti se po telefonu in prenesti sporočilo,
- počesati se,
- igrati se preproste namizne igre (s tem se uči pravil, potrpežljivosti, zmagovanja, izgubljanja),
- odpraviti se spat,
- poskušati si obrisati nos in pihnuti,
- samostojno se obleči od nog do glave.

Seveda vse to zmore, če ga pri tem vzpodbujamo, ga kontroliramo, mu svetujemo, opozarjamo. S tem ustvarjamo avtomatizem.

Pri 6-ih letih

- si sam organizira svojo igro,
- zna dokončati delo, ne da bi čakal na pohvalo ali navodila (čeprav pohvala nikoli ne škodi),
- zna mirno sedeti in zdržati nekaj časa brez nadzora,
- zaveže vezalke,
- se sam okopa, očisti zobe,
- uporablja nož, da si namaže ali odreže kruh (lahko ima še težave z rezanjem mesa ali pice),
- zna prebiti večji del dneva brez vas in si deliti pozornost z 20 drugimi otroki ter pri tem lepo uspeva.

Pri 6-ih in 7-ih letih:

- že sam uporablja popoln pribor za hranjenje,
- si sam pripravi sendvič,
- čisti si svoje čevlje,
- gre sam ven v soseščino,
- lahko mu zaupamo manjšo vsoto denarja,
- ima najljubšega prijatelja,
- zaščitniško se vede do mlajših,
- spoštuje pravila iger z vrstniki,
- lahko se vživi v občutke drugih,

- sposoben je sodelovati v skupinskih dejavnostih,
- sposoben se je samostojno obleči, problem je le, kaj obleči.

Vzemite si čas za otroke in jim pomagajte, da zrastejo v odrasle, zrele, samostojne ljudi. Kolikor boste vložili v malčka, toliko se vam bo obrestovalo, ko bo vaš otrok postal odrasla oseba. Verjemite, vaš trud bo poplačan! Uspešno! (Černe, 2003)

2 Pri pouku poskrbim zase

Glede na cilje učnega načrta, naj bi učitelj učenca pripeljal po različnih metodah dela do omenjenih ciljev:

- spodbujanje in razvijanje pincetnega prijema pri otroku,
- razvoj motorike pri otroku (groba – fina – grafomotorika),
- otrok razvija natančnost,
- otrok razvija koordinacijo: oko – roka, fiksiranje oči na določenih točkah,
- otrok pravilno drži predmete (pisalo, jedilni pribor ...),
- otrok razvija orientacijo (navzgor, navzdol, levo, desno).



Slika 106: Pincetni prijem (lasten vir, 2019)

Sem učiteljica v 1. razredu. Sedaj že 2. leto poučujem v prvem razredu, pred tem pa sem peljala generacijo otrok od 1. do 3. razreda. Ker imam že veliko delovne dobe in s tem veliko delovnih izkušenj, opažam, da večinoma prihajajo v šolo otroci, ki nimajo delovnih navad, so zelo nesamostojni, ne razumejo enostavnih, jedrnatih navodil kadar morajo nekaj narediti sami. Zato staršem prvošolčkov že na začetku šolskega leta povem, da me ne zanima znanje njihovega otroka, temveč dajem v ospredje naslednje naloge:

- preoblačenje pri športu (vezanje vezalk, slačenje, obračanje oblačil, oblačenje, zapiranje gumbov, zapiranje zadrge)
- urejanje garderobnega obešalnika (pospravljanje)
- priprava svojega prostora za malico (servieto, lonček), sam vzame kruh in sadje, za sabo pospravi
- osebna higiena
- sam poseže po didaktični igri, s katero uri svoje primanjkljaje
- upošteva pravila igre, igro za seboj pospravi
- ve, kdaj mora še dokončati učno snov, ki je še ni uspel narediti
- priprava na pouk (stranišče, odloži rutico, pripravi stekleničko z vodo, uredi šolske potrebščine, saj s tem razvija odgovornost za njih)
- obešanje perila, zlaganje oblačil
- zna poslušati
- razume kratka navodila
- čim več naredi sam in pokaže samostojnost
- prepozna svoje stvari
- se zna pogovarjati in razložiti svoje težave
- sam poišče rešitev za svoje napake
- kontrola staršev pri otrokovemu delu

Prepričana sem, da otrok, ki si v prvem razredu prisvoji delovne navade, odgovornost in samostojnost, lažje dojemata vso učno snov in pridobiva, zanj, višje ocene kot, če vsega naštetega nima. S samostojnostjo se sproži motivacija, interes, da sam vloži nekaj energije, za katero dobi povračilo - pohvalo, uspešnost.

Pri pouku športa se mora prvošolec sam preobleči. To pomeni, da gre v telovadnico z ustrezno športno opremo (kratke hlače in majica). Vse to ima spravljeno v vrečki. Vrečko mora prepoznati. V ponedeljek jo prinese v šolo in odda v ustrezno košaro. V petek vrečko odnese domov, saj mora športno opremo zamenjati za svežo. V garderobi sam sleče oblačila, jih obrne na pravo stran in zloži na klopco. Po končani telovadbi se sam obleče, športno opremo da nazaj v vrečko in v razredu vrečko odloži v ustrezno košaro. V petek po športu opremo da v torbico,

saj mora v ponedeljek prinesiti oprano. S tem si zapomni, da pri športu potrebuje ustrezna oblačila. Če si športno opremo doma pripravi sam, potem tudi ve, katere kratke hlače in majica so njegove/ne. V nasprotnem primeru "pozabi" na del športne opreme ali celo vrečko. Tako pa je odgovoren za svojo športno opremo, saj brez nje ne more telovaditi. Če si otrok na hlačah ali jopici ne zna zapreti gumbov ali zadrge, lahko to vadi v razredu na jopicah.



Slika 107: Zapiranje gumbov (lasten vir, 2019)



Slika 108: Zapiranje zadrge (lasten vir, 2019)

Če si ne zna zavezati vezalk, ima v razredu lesen čevlji ali natikače z vezalkami, kjer se uri v spretnosti.



Slika 109: Vezanje vezalke na natikaču (lasten vir, 2019)



Slika 110:: Vezanje vezalk na lesenem čevlju

Pri likovni umetnosti si vedno oblečemo majico, katero je po uporabi potrebno zložiti. Seveda jim pokažem enostaven način. Po uporabi jo mora sam zložiti in pospraviti v zaboj, kjer jo je vzel.



Slika 111: Zlaganje majic (lasten vir, 2019)

V bistvu pri nas skoraj ves čas poteka delo samostojno. Npr. če potrebuje lepilo, da bi zalepil učni list v zvezek, mora vedeti, kje ga ima, ga poiskati in urediti tako, kot je bilo navodilo. Prav tako ima vsak otrok svoj rednik, kamor vlaga svoje liste. Otrok si mora učni list sam preluknjati in ga dati v mapo. Mapo za sabo pospravi na ustrezno mesto.

V garderobi, pred razredom, ima vsak otrok svoj obešalnik označen s svojim znakom. Tega si mora zapomniti, saj celo šolsko leto oblačila obeša na isti obešalnik. Pri tem je pomembno, da so oblačila obešana v pravilnem vrstnem redu, pod klopco pa čevlji pospravljeni. Otrok mora vedeti, kako je prišel oblečen v šolo, da gre tako oblečen tudi domov. S tem se oblačila, ki jih med poukom sleče, ne morejo izgubiti. Prav tako se mora naučiti hišnega reda, kje se preobuvamo (v našem primeru v avli) in svoje stvari sam prinesiti v šolo oz. odnesti iz šole. Veliko krat pa se zgodi, da so starši otrokove "šerpe".

Malica pri nas vsaki dan poteka enako. Učenci zaključijo z delom in se pripravijo za malico. To pomeni:

- da pospravi svojo mizico
- gre na stranišče, če mora
- si umije roke
- na mizo razgrne servieto
- vzame lonček in sede.

Ena izmed učiteljic mu med tem časom nalije pijačo in otrok lahko gre po ostalo malico in sadje. Po končani malici za sabo vse pospravi. Lonček da v ustrezen zaboj, servito vrže v ustrezen koš in obriše mizo, najprej z mokro in nato še s suho krpo. Krpe obesi na stojalo za perilo in jih pritrdi s ščipalkami. Problem je pri mokrih krpah, saj jih ne znajo ožeti. Po vsem tem ima čas za "igro". To pomeni, da posega po materialu, kjer si pridobiva vseživljenjske spretnosti.

V kolikor ima po malici čas, poseže po materialu oz. didaktični igri, ki ga veseli. V kolikor ima učenec na določenem področju težave, igro določim jaz.

Igro, ki si jo je izbral, mora najprej dati na ustrezno mesto. Upoštevati mora pravila, ki so bila predhodno že razložena. Po končani dejavnosti igro sam pospravi in jo vrne na ustrezno mesto. Otroci, ki se sami igrajo tudi doma in morajo za sabo pospraviti, jim ta ritual ne dela preglavic.

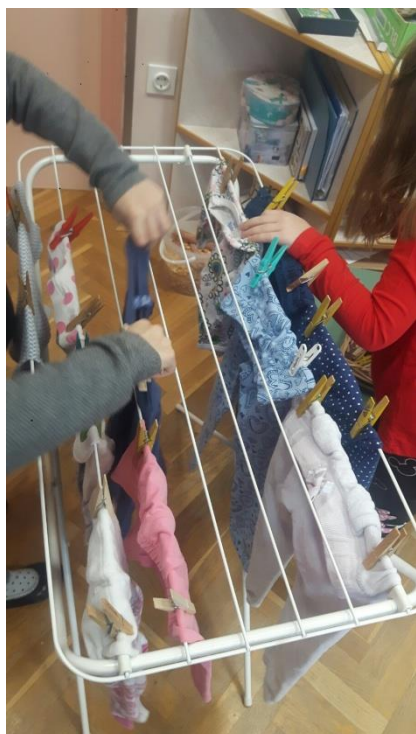
Prav tako so navajeni, da se igrajo do konca in tako podaljšujejo svojo koncentracijo. Motivirani so za delo. Prenesejo poraz in se "fer" veselijo zmage.

Otrok, ki je odgovoren za svoje šolsko delo, bo po malici ponovno vzel v roke zvezek ali učni list in ga dokončal ter uredil šolsko delo tako kot je bilo rečeno. Tudi pokazal bo, kako je rešil. Želi imeti povratno informacijo. Seveda se ne obremenjuje s časom, ki ga je porabil za delo. Samo da je naredil pravilno in bil pri tem uspešen. Doma pokaže in razloži, kaj je v šoli delal. Starši, ki so nanj ponosni in si vzamejo čas, ga poslušajo in tako dobi otrok še dodatno potrditev, da je samostojen in uspešen.

Pred poukom se v razredu zberejo učenci, ki prihajajo z zajtrka in učenci, ki prihajajo od doma. Za vse pa velja, da odložijo rutice v ustrezno košaro, pripravijo in natočijo stekleničko z bidonom, gredo še na stranišče, pokažejo domačo nalogo tako, da zvezek ali prineseno stvar odložijo na mizico, iz torbe vzamejo zvezke ali delovne zvezke in jih odložijo na poličke. Vse to imajo označeno s piktogrami.

Njihova vsakodnevna naloga je, da imajo urejeno peresnico. To pomeni, da so v peresnici vse stvari, ki tja sodijo (svinčnik, barvice, radirka in šilček) ter svinčnik in barvice ošiljene. Prav tako imamo v šoli v posebni posodi za lepila in škarje. Otrok mora znati doma povedati, da mu je v šoli zmanjkalo lepila in starše spomniti, da je potrebno kupiti novo. Seveda se v večina primerih zgodi, da otroci rečejo: "Mama mi ni dala." Ja kako pa naj mama ve, da otrok nima več lepila? Učenec, ki bo do te starosti že imel razvit čut za odgovornost, bo starše doma tako dolgo "gnjavil", da mu bodo lepilo čim prej kupili. Otrok, ki tega čuta nima, se dalj časa sploh ne bo spomnil, da v šoli potrebuje novo lepilo. Ponavadi pa je še tako, da takšen otrok pri delu sedi in nič ne naredi, ker nima lepila. Sram ga je povedati, da je že "peti" dan brez lepila, prav tako pa se niti ne spomni, kaj bi lahko storil, da bi lahko učno delo dokončal. Ali poprosil sošolca, da mu lepilo posodi ali odnesel domov in doma pokazal, da nima lepila in stvar dokončal oz. uredil ... Učenci, ki niso samostojni in odgovorni za svoje stvari, niti ne pomislijo, kako rešiti problem, ki ga imajo. Zakaj? Ker v večini primerov to rešujejo starši brez njihove komunikacije s svojim otrokom. In takšen otrok potem ne more vedeti, kaj je potrebno storiti.

V razredu imam stojalo za obešanje perila. Ugotovila sem, da otroci ne znajo obesiti preproste krpe na vrvico in da ne znajo stisniti za ščipalko, da se le ta odpre. Zato imajo nekaj oblačil majhnih števil, ščipalke, s katerimi polnijo stojalo.



Slika 112: Obešanje perila (lasten vir, 2019)

Po uporabi je potrebno perilo sneti in ga zložiti nazaj v košaro. Tako se urijo v zlaganju, saj so oblačila različna: majice z dolgimi in kratkimi rokavi, hlače, žabe, jopica, nogavice, kapa, rokavice... Pri ščipalkah pa urijo pincetni prijem, ki ga potrebujejo pri pisanju ali risanju, ko držijo pisalo.

Če slučajno kateri od otrok kar koli polije, mora za sabo pospraviti, obrisati... Na voljo ima ustrezne krpe, metlo, smetišnico skratka vse pripomočke, s katerimi se lahko uri tudi doma.

3 Zaključek

Otroke te starosti se da marsikaj naučiti. Potrebno jim je dati možnost, da se preizkusijo. Seveda je pri vsem tem potrebna potrpežljivost in čas, ki bi si ga starš moral vzeti.

Takšna samostojnost pri mojem pouku poteka skoraj cel dan in vsaki dan. Jaz svetujem, razložim, pokažem - vse ostalo poskušajo učenci narediti sami. Če jim ne uspe takoj, pa poskusijo drugič, tretjič...

Vzamemo si čas za osnovne stvari, saj se čez nekaj mesecev naenkrat prikaže še znanje. Od kod? Skozi vsa opravila in samostojno delo. Vzamem si čas in včasih se pri določeni obravnavi nove snovi tudi vrnemo za korak ali dva nazaj. Ponovimo, kaj moramo narediti oz. kako smo nekaj že delali.

Veliko se poslužujem metod po sistemu Montessori, Brainobrain. Na začetku pouka in tudi med prehodi pa vzpodbujam aktivacijo otrokovih možganov z različnimi kratkimi miselnimi nalogami pozornosti in koncentracije, tudi razvedrila.

4 Viri in literatura

ČERNETIČ, M. (2014). *Pomagaj, da naredim sam!* [Citirano 17. november 2019]. Dostopno na spletnem naslovu:

<https://www.vrtec-medvode.si/wp-content/uploads/2012/06/%C5%A0ola-za-star%C5%A1e-1-Povzetek.pdf>

HUDOLIN, S. *Pusti, sam bom!* [Citirano 4. december 2019]. Dostopno na spletnem naslovu:

http://www.oshjh-staritrq.si/files/2013/03/PUSTI_SAM_BOM__internetna_stran_.pdf

JUHANT, M. in LEVC, S. (2011). *Varuh otrokovih dolžnosti*. Mavčiče: Čmrlj, komuniciranje in ustvarjalnost.

JUUL, J. in JENSEN, H. (2009). *Od poslušnosti do odgovornosti*. Radovljica: Didakta.

MLADIČ, M. *Kako otroke navajamo na samostojnost*. [Citirano 17. november 2019]. Dostopno na spletnem naslovu:

<https://zastarse.si/otroci/kako-otroke-navajamo-na-samostojnost/>

SLAPŠAK, M. (2016). *Koraki na poti v samostojnost*. [Citirano 12. december 2019]. Dostopno na spletnem naslovu:

<https://njena.svet24.si/clanek/osebna-rast/56d594bdbd97a/koraki-na-poti-v-samostojnost>

ŠKRBO KARABEGOVIĆ, K. (2014). *Otroka je treba pripraviti za življenje*. [Citirano 18. november 2019]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://www.abczdravja.si/medsebojni-odnosi/otroka-je-treba-pripraviti-za-zivljenje/>

ZUPAN, Š. (2019). *To je najboljša napoved otrokovega uspeha v življenju*. [Citirano 22. december 2019]. Dostopno na spletnem naslovu:

<https://cekin.si/rubrika/vzgoja-za-uspeh/sola-vzgoja-prvosolec-prvi-razred-skrb-za-solo-odgovornost-marko-juhant.html>

ČERNE, A. (2013). *Vzgoja za samostojnost*. [Citirano 22. december 2019]. Dostopno na spletnem naslovu:

http://www.vrteccandersen.si/tl_files/DOKUMENTI/sola-za-starse/povzetki-srecanj/Vzgoja-za-samostojnost.pdf

Osnovna šola Log – Dragomer

Mojca Lorber

**RAZVOJ SAMOSTOJNOSTI PRI POUKU GLASBENE
UMETNOSTI**

**DEVELOPMENT OF INDEPENDENCE IN MUSIC
TEACHING**

Povzetek

Večina otrok ima izvajanje glasbe (petje, igranje na glasbila in gibanje) zelo rada. Prav je, da razvoj glasbenih sposobnosti pri otrocih spodbujamo že zelo zgodaj – najprej starši, kasneje vzgojitelji in učitelji. V osnovni šoli poteka poučevanje izvajanja glasbe skupinsko pri pouku glasbene umetnosti. Učitelji se trudimo spodbujati tako samostojnost učencev, kot tudi njihov občutek za skupinsko igro. V veliko pomoč nam je metoda Carla Orffa in njegov inštrumentarij, ki otrokom preko igre in različnih dejavnosti razvija glasbene sposobnosti. Tudi v višjih razredih osnovne šole lahko poznavanje glasbenih pojmov, glasbenih oblik skladateljev utrjujemo preko izvajanja glasbe – bodisi z glasbeno pravljico, z izvajanjem na Orffova glasbila, z ustvarjanjem »miniaturnih« glasbenih oblik ali z različnimi tolkalskimi projekti.

Ključne besede: razvoj samostojnosti učencev, pouk glasbene umetnosti, metoda Carla Orffa, Orffova glasbila.

Abstract

Most children love performing music (singing, playing musical instruments and dancing). It is important that children are encouraged to develop their musical abilities at a very early age - first by their parents, later by educators and teachers. In elementary school, children learn how to perform music in music classes. Teachers strive to promote students' independence as well as their sense of working together as a group. Here they can use the Carl Orff Approach, which develops musical skills for children through playing and various activities. Even in the upper classes of elementary school, we can reinforce knowledge of musical concepts and musical forms by using a musical fairy tale, by playing on Orff musical instruments, or we can create "miniature" musical forms and work on various percussion projects.

Key words: student's independence, music classes, Carl Orff, Orff Instruments.

1 Razvoj samostojnosti otrok na glasbenem področju

Samostojnost je zelo pomembna za otrokov razvoj. Prvi korak k otrokovi samostojnosti je ta, da se postavi pokonci in shodi. Ko se kasneje začne sam odločati, sam skrbeti zase in samostojno početi različne stvari, postaja svoboden in neodvisen od odraslih. Prav je, da odrasli spodbujamo otrokovo samostojnost, saj se bo le tako razvil v osebnost, ki lahko smiselno in polno živi v odgovorni svobodi (Häberli-Nef, 1996).

Glasba nas spremlja skozi celo življenje, od spočetja do smrti, vsakega na njemu lasten način. Je umetnost, iz katere lahko vsak zajema kolikor želi, zmore, potrebuje. V glasbenem udejstvovanju veliko ljudi najde zadovoljstvo, celo srečo. Že dojenčki zelo kmalu z zanimanjem prisluhnejo zvokom iz okolice, preizkušajo zmožnosti svojega glasu in včasih za koga rečemo, da je plesal še preden je dobro shodil. Tako ne preseneča, da je poučevanje glasbe (petja, igranja na glasbila, plesa) že tisočletja pomemben del izobraževanja.

Znano je, da so v starem Egiptu glasbo izvajale predvsem ženske (hčerke svečnikov in sužnje), ki so se izobraževale na posebnih glasbenih akademijah. V antični Grčiji je bila glasba poleg aritmetike, geometrije, astronomije in gimnastike obvezen predmet v šoli, v srednjem veku pa predvsem domena plemičev (grajski plesi, trubadurji) in samostanov (liturgično petje). Tudi v času baroka in klasicizma so si glasbeno izobraževanje lahko privoščili le premožnejši. Z nastankom javnega šolstva glasba postane dostopna širši množici (Wade-Matthews in Thompson, 2006).

Samostojnost je pri izvajanju glasbe ključnega pomena. Zelo zgodaj jo pri svojem otroku lahko začnejo razvijati starši: z njim pojejo, mu ponudijo zvočne igrače, mu predvajajo glasbo, z njim plešejo, ploskajo... V vrtcu in kasneje v šoli poučevanje glasbe prevzamemo vzgojitelji oz. učitelji. Večina otrok ima glasbo zelo rada. Zelo pomembno je, da znamo predvsem mlajšim otrokom glasbo približati na njim primeren način – preko iger in zgodb. V glasbeni šoli je poučevanje inštrumenta že od samega začetka usmerjeno k temu, da se otrok nauči samostojno igrati na izbran inštrument. Mlajši otroci se najhitreje naučijo z opazovanjem in posnemanjem učitelja. Glasbeno opismenjevanje in razumevanje glasbene teorije pride na vrsto, ko otrok že samostojno obvlada osnovne gibe oz. način igranja. V glasbeni šoli se učitelji

lahko vsakemu otroku popolnoma posvetijo, saj pouk poteka individualno, v osnovni šoli pa pouk poteka v skupinah – razredih. Poučevanje skupine zahteva drugačen pristop – pri dejavnostih se trudimo za čim večjo in enakovredno vključitev vseh učencev. Otroci se lahko skozi glasbo izražajo na več načinov: s petjem, igranjem na glasbila in z gibanjem. Učitelji moramo spodbujati tako individualno kot tudi skupinsko izvajanje glasbe.

Pri tem sta učiteljem v veliko pomoč metoda madžarskega skladatelja in pedagoga Zoltana Kodalya ter metoda nemškega skladatelja in pedagoga Carla Orffa. Kodaly se je posvetil predvsem razvoju vokalne tehnike, Orff pa je petje združil z gibanjem in izvajanjem na glasbila. Orffov pristop mi je bližji in pri poučevanju v veliko pomoč, zato ga bom na kratko predstavila.

1. 1 Življenje in delo Carla Orffa

Carl Orff je bil rojen v Münchnu leta 1895 in spada med najpomembnejše skladatelje 20. stoletja. Njegovo najbolj priljubljeno glasbeno delo je *Carmina Burana*, kjer je pri orkestraciji uporabil veliko tolkal, kar ustvarja posebne zvočne barve. Že kot otrok je bil deležen veliko vtisov in spodbud. Mati mu je kot glasbenica omogočila obiske lutkovnih, koncertnih in opernih predstav. V Münchnu je končal Akademijo za glasbo, a se je le stežka prilagajal tradicionalnemu akademskemu pristopu poučevanja. Za pomembno prelomnico pri njegovem glasbenem ustvarjanju je poskrbela Mary Wigman, ki ga je navdušila s svojim improviziranim gibanjem in muzikalnostjo. Wigmanovo je zanimal predvsem čisti, prvinski ples, neodvisen od glasbe (Mojstri klasične glasbe, 1996).

Orff se je zaposlil kot dirigent Komornega orkestra ter deloval še v Mannheimu in Darmstatu. Kasneje je postal profesor na Visoki glasbeni šoli v Münchnu. Leta 1924 je s plesalko in slikarko Dorothee Günter ustanovil svojo šolo za glasbo in ples. Poučevala sta dekleta stara med 18 in 22 let. Z učenko Gunild Keetman sta kasneje razvila svoj pristop h glasbi za otroke. Carl Orff je verjel, da glasbo lahko poustvarjajo že zelo majhni otroci, ki pa potrebujejo kakovostne inštrumente, prilagojene njihovim zmožnostim in velikosti. Te danes imenujemo Orffov inštrumentarij oz. Orffova glasbila (Mojstri klasične glasbe, 1996).

Po 2. svetovni vojni sta s Keetmanovo posnela nekaj radijskih oddaj z naslovom Glasba za otroke – glasba od otrok. Bile so predvajane šolam z namenom, da bi posredovano glasbo otroci lahko samostojno izvajali. Sledila je izdaja petih notnih zbirk Schulwerk, ki predstavlja temelj poučevanja glasbe z Orffovim pristopom. Leta 1966 so v Salzburgu ustanovili Orffov inštitut, ki je pod vodstvom Carla Orffa postal središče izobraževanja učiteljev za delo po njegovi metodi učenja (Mojstri klasične glasbe, 1996).

1. 2 Temeljne značilnosti poučevanja z metodo Carla Orffa

Orff je pri poučevanju glasbe izhajal iz elementarnega giba, zvoka in govora. Zgledoval se je po primitivnih kulturah, ki spajajo ples s petjem in z uporabo telesnih tolkal (body percussion). Opazil je, da imajo otroci ta elementarni pristop do glasbe že vrojen. Verjel je, da je najmočnejši element glasbe ritem. Ritem je tudi osnova za samostojno izvajanje glasbe, zato ga razvijamo preko igre že pri otrocih: z izrekanjem preprostih pregovorov, ugank in izštevank. Skozi govor otrok spoznava ritem, poudarke, dinamiko. Govorne vsebine omogočajo tudi razvoj ustvarjalnosti. Govoru in petju lahko kmalu dodamo ritmična glasbila: pavke, boben, tamburin, paličice, kraguljčki, tamburin, kastanjete, triangel, strgalo (guiro), leseni agogo (Pesek, 1997).



Slika 3: Orffova ritmična glasbila. <https://www.melodija.si/orffov-instrumentarij/kompleti-glasbil/torba-z-ritmicnimi-instrumenti-46-delni-1-goldon-30420>

Kasneje se jim pridružijo še melodična tolkala: zvončki, ksilofon in metalofon. Dodatna glasbila so lahko še kljunasta flavta, violončelo ter druga, ljudska glasbila. Orff je črpal iz otrokove ustvarjalnosti, iz zvoka, ki so ga otroci ustvarjali samostojno, po svojih zamislih. Na tolkala igramo z udarjalkami različnih oblik in dolžin. Glavice udarjalk so iz različnih materialov in različnih trdot: lesene, plastične, volnene, iz filca ali gumijaste. Otroke navajamo postopoma na igro z obema rokama izmenjaje ali istočasno (Borota, 2013).



Slika 4: Orffova glasbila – ksilofoni, metalofoni. <https://www.melodija.si/orffov-instrumentarij/kompleti-glasbil/torba-z-ritmicnimi-instrumenti-46-delni-1-goldon-30420>

Tudi gibanje je eden od temeljev Orffovega pedagoškega pristopa, ravno tako pomemben kot govor, petje in igranje. Pri gibanju uporabljamo celo telo, predvsem roke in noge: ploskamo, tolčemo izmenjaje ali istočasno po različnih delih telesa, topotamo, tleskamo... Z gibanjem dosežemo sprostitev telesa, lahko pa je tudi vaja za kasnejše izvajanje na inštrumentih (Kalan, 1960).

»Osnovni cilj metodološkega sistema Carla Orffa (1895 – 1982) je omogočiti vsem otrokom, da najdejo poti za izražanje skozi glasbo kot posamezniki in kot člani glasbenih skupin. Najpomembnejše sredstvo za doseg tega cilja so glasbene izkušnje.« (Pesek, 1997, str. 118). Da otroci lahko samostojno izvajajo in tudi ustvarjajo glasbo, potrebujejo nekaj glasbenih izkušenj, ki jih razvijejo predvsem z dejavnostmi po Orffovi metodi. Carl Orff je torej postavil temelje razvijanju samostojnosti in ustvarjalnosti otrok pri pouku glasbene umetnosti v osnovnem šolstvu. Njegova metoda je razširjena po celem svetu, glasbeni pedagogi pa nadaljujemo njegovo delo tudi s pomočjo različnih izobraževanj, na katerih si izmenjujemo izkušnje.

2 Spodbujanje samostojnosti otrok pri pouku glasbene umetnosti

V članku želim predstaviti nekaj svojih primerov dobre prakse, ki so se nabrali v mojem desetletnem poučevanju na osnovni šoli. Poučujem v drugem in tretjem triletju, prvo triletje pa spremljam preko otroškega pevskega zbora. Pevci (1. – 3. razred) so izredno vodljivi in vedoželjni. Na vajah brez zadržkov sami zapojejo (solo), ali pa v manjših skupinah. K temu jih večkrat spodbudim, saj tako lažje slišim vsakega posameznika, otroci pa napredujejo v samostojnosti ter prejmejo potrditev s strani učitelja. Zelo radi petju dodamo gibanje, saj je znano, da mlajši otroci težko mirno stojijo med petjem, torej je najbolje, da se vsi gibljemo. Gibe seveda skušamo ritmično uskladiti. Najbolj navdušeni so, ko petju dodamo še kakšna Orffova glasbila, predvsem ritmična. Vsi bi radi igrali, zato mora imeti učitelj kar nekaj diplomatskih sposobnosti, da odloči, koliko glasbil še lepo zveni in ne preglasi petja.

2. 1 Glasbena pravljica

Glasbena pravljica o žabici Mimi je nastala z željo, da otroci v 4. razredu preko zgodbe usvojijo trajanje notnih vrednosti: celinke, polovinke, četrтинke in osminke. V svoji praksi se pri poučevanju notnih vrednosti vsakič srečujem z enako težavo: otroci trajanje not povezujejo z njihovimi imeni, torej celinka traja 1 dobo, polovinka pa pol dobe, kar je seveda narobe. Zelo težko razumejo, da se imena not navezujejo na razmerja med njimi. Celinka, ki traja štiri dobe se razdeli na dve polovinki (vsaka traja 2 dobi), na štiri četrтинke (vsaka traja 1 dobo) in na osem osmink (vsaka traja pol dobe).

Carl Orff za glasbeno opismenjevanje ni razvijal metode. Menil je, da je dovolj, če otroci svoja glasbena ustvarjanja zapišejo najprej grafično in šele nato simbolno, torej z notami. Sama verjamem v sposobnosti otrok in v njihovo vedoželjnost, ki je tesno povezana tudi s samostojnostjo. Ko se otroci v prvem razredu naučijo brati črke, se jim odpre popolnoma nov svet – lahko se samostojno podajo v neskončno »deželo branja«. Učenje not je mnogim učencem odveč, zdi se jim težko. A ko se naučiš brati note, ugotoviš, da je ogromno glasbe že

zapisane – zapisane z namenom, da ti omogoči samostojno izvajanje. Glasbeno opismenjevanje je torej pomemben korak k samostojnosti otrok na glasbenem področju.

V zgodbi o žabici Mimi notne vrednosti poosebljajo živali – celinka, ki traja najdlje, je medved in se giblje zelo počasi. Polovinki sta dve lisici, četrтинke so štirje zajčki, osminke pa osem mišk. Otroci se v tem starostnem obdobju (9 – 10 let) še zelo radi poistovetijo z živalmi. Dobro je, da hojo živali najprej vsi povadimo: štejemo do štiri – kot medved naredimo korak na vsako prvo dobo, kot lisica na prvo in tretjo, kot zajček na vsako dobo, kot miška pa po dva koraka na vsako dobo, torej se gibljemo s hitrimi majcenimi koraki.

Otroke nato »povabim« v naravo – v mislih se sprehajamo ob močvirju in poslušamo, kako se oglašajo razne živali: ptice, žabe, črčki... Najprej jih oponašamo z lastnimi glasovi, nato razdelim še Orffova glasbila, s katerimi se skušamo čim bolj približati oglašanju živali: žabica, strgalo, tamburin, ropotulje... Otroci zvoke ustvarjajo samostojno, seveda pa upoštevajo moj znak za začetek oz. konec oglašanja.

Sledi razdelitev vlog – kdo bo žabica Mimi, kdo bo medved... Priporočam, da na ksilofone igrajo bolj izkušeni, samostojnejši učenci, ki že imajo občutek za ritem. Na ksilofonih že pred začetkom pripravim samo ploščice pentatonike, to so toni c, d, e, g in a. Tako lahko učenci zaigrajo katerikoli ton, vsi zvenijo prav. Pomembno je le, da je ritmično. Samo bas ksilofon ima le tri tonske višine: c, g in a. Bas ksilofon se torej natančno drži notnega zapisa, ostali inštrumenti pa improvizirajo v pentatoniki, notni zapis je le za orientacijo. Izvajanje na glasbila in gibanje povadimo pred začetkom pravljice. Naučimo se tudi pesem »Vse najboljše ti želimo«, ki je voščilo za žabico Mimi. Ko smo pripravljeni, se pravljica lahko začne.

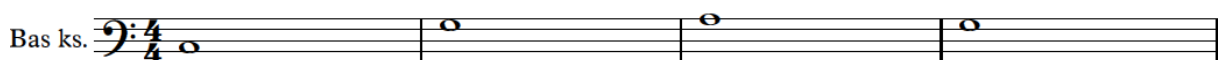
2. 2 Žabica Mimi

»Ko prvi jutranji žarki preženejo meglice z Ljubljanskega barja, se v soncu zblešči majhen griček – osamelec Kostanjevica. Ves je porasel z vitkimi smrekami, v njegovem osrčju pa se skriva pravo šotno barje – mokrišče Mali plac. Tu so že od nekdaj uspevale številne redke rastline: močvirska kukavica, barjanska vijolica, rosika in seveda tu domujejo tudi številne

živali: želve, metulji, kačji pastirji, raznovrstne ptice in seveda najglasnejše... Ali uganete, katere živali so najglasnejše v močvirju? Ja, ŽABICE, seveda. Jih slišite?

- ŽABA + TAMBURIN + ROPOTULJA + DEŽNA PALICA...

V žabjem zboru najbolj veselo reglja žabica Mimi. In veste, zakaj? Ker ima danes rojstni dan! Mimi se pripravlja na praznovanje. Povabila je svoje prijatelje – gozdne živali od blizu in daleč. Prvi se na pot odpravi največji med njimi – MEDVED! Poslušajmo ga, kako počasi stopa:



Slika 5: Žabica Mimi – medved (Lorber, 2019)

Prav počasi lomasti skozi podrastje in išče pot do močvirja. Kar naenkrat pa se izza visokih smrek prikažeta dve lisici. Elegantno stopicljata in mahata s košatim repom.

Alt metalofon (pentatonika)



Slika 6: Žabica Mimi – lisici (Lorber, 2019).

»Pozdravljen, medved! Kam pa greš?« ga vprašata.

»Žabica Mimi me je povabila na rojstni dan. Malo sem že pozen.«

»Kaj res? Tudi naju je povabila. Kaj če bi šli skupaj?«

Alt metalofon (pentatonika)



Bas ksilofon



Slika 7: Žabica Mimi – medved + lisici (Lorber, 2019).

Hodijo po gozdu, vzpenjajo se na drugo stran vzpetine, ko iz bližnjega grma skočijo štirje zajčki.

Alt ksilofon (pentatonika)



Slika 8: Žabica Mimi – zajčki (Lorber, 2019).

»Pozdravljeni, zajčki!« reče medved. »Greste tudi vi k žabici Mimi?«

»Seveda, povabila nas je na praznovanje.«

»Pa pojdemo vsi skupaj!« sta v en glas zaklicali obe lisički.

Alt ksilofon (pentatonika)



Alt metalofon (pentatonika)



Bas ksilofon



Slika 9: Žabica Mimi – medved + lisici + zajčki (Lorber, 2019).

Skupaj se spuščajo po gričku navzdol proti močvirju, nenadoma pa pod veliko rdečo mušnico zagledajo osem malih mišk.

Sopr. ksilofon (pentatonika)



Slika 10: Žabica Mimi – miške (Lorber, 2019).

»Živijo!« rečejo miške. »Greste tudi vi k Mimi?«

»Seveda. Pojdimo skupaj in žabici za darilo zapojmo pesmico,« predlagajo zajčki.

Musical score for four xylophone parts in 4/4 time:

- Sopr. ksilofon (pentatonika): Melodic line with eighth and quarter notes.
- Alt ksilofon (pentatonika): Melodic line with eighth and quarter notes.
- Alt metalofon (pentatonika): Chordal accompaniment with eighth and quarter notes.
- Bas ksilofon: Bass line with whole notes.

Slika 11: Žabica Mimi – medved + lisici + zajčki + miške (Lorber, 2019).

Zdaj so že čisto blizu močvirja, kjer odmeva žabje regljanje in rajanje. Medved stopi naprej in z močnim glasom zakliče:

»Draga Mimi! Voščimo ti vse najboljše, da bi veselo regljala še mnogo let! Za darilo ti poklanjamo tole pesmico.«

Vse najboljše ti želimo

Vse naj-bolj-še ti že-li-mo, dra-ga na-ša ža-bi-ca. Da bi dol-go z-na-mi pe-la,
7
vo-šči-mo ti iz sr-ca. Tra-la-la, tra-la-la, tra-la-la, dra-ga na-ša ža-bi-ca.

Slika 12: Žabica Mimi – Vse najboljše ti želimo (Lorber, 2019).

Žabica Mimi je darila zelo vesela. Prijatelje povabi, naj se posladkajo s tortami, ki jih je pripravila zanje: medved poje celo torto, lisici vsaka svojo polovico, zajčki si torto razdelijo na štiri, miške pa na osem delov.

Vsi so se do sitega najedli. Skupaj so zaplesali in rajali še pozno v noč. Ko pridete na Mali plac, pa dobro prisluhnite. Prepričana sem, da boste zaslišali žabico Mimi, kako veselo reglja...»

Na koncu otrokom čestitamo za izvedbo in jih opozorimo na povezavo med tortami in delitvijo notnih vrednosti: cela torta – celinka, dve polovici – dve polovinki...

2. 3 Izvajanje glasbe v višjih razredih osnovne šole

V višjih razredih osnovne šole (predmetna stopnja) so otroci ob pravilnem razvoju motorično že precej spretni in samostojni. Njihova spontanost pri gibanju in ustvarjanju se začasno malo skrrije. Zaradi pubertete jim postane nerodno, zelo jih skrbi, kaj si o njih mislijo drugi. To je obdobje, ko je glasbena pismenost zelo dobrodošla, saj jim omogoča samostojno izvajanje. Pri glasbeni pismenosti se omejim na osnovne glasbene pojme: note (celinka, polovinka, četrtnika, osminka in šestnajstinka), tonske višine od c1 do e2, dinamika in hitrost izvajanja. Učenje not in glasbene teorije pa je smiselno in najlažje razumljivo, če učenci lahko to znanje povežejo z izvajanjem na glasbila. Za ta namen je zelo praktičen inštrument kljunasta flauta. Notnemu zapisu namreč veliko lažje slediš s flautico v ustih, kot pa ob udarjanju na ploščice

ksilofona. Je zelo naraven inštrument, ker vključuje dihanje, enako kot pri petju. Je majhna in cenovno dostopna, zato jo ima lahko vsak učenec v torbi oz. nanjo vadi tudi doma.

Na melodična glasbila otroci najraje izvajajo pesmi, ki jih že poznajo, tudi kakšne popularne melodije. Ko ima nekaj učencev flavtice, drugi pa igrajo na ksilofone, nastane razredni orkester, v katerega so vključeni prav vsi učenci. Učni načrt tretjega triletja predvideva poznavanje del številnih skladateljev od baroka do današnji dni. Če znajo učenci samostojno zapeti in zaigrati vsaj del kakšne skladbe (npr. Beethovnova Oda radosti), se jih bo glasba veliko bolj dotaknila, kot če bi jo le poslušali.

Izbrano skladbo najprej analitično poslušamo. V nadaljevanju se vsi naučimo zapeti melodijo z besedilom in nato s tonskimi višinami. Ko se fantom glas zniža – mutira, pojejo oktavo nižje od deklet. Priporočam izvajanje pesmi v F ali v G-duru, saj fantje v tej višini najlažje pojejo, dekleta pa se prilagodijo. Eden od pripomočkov za učenje nove skladbe je notni zapis. Najbolj učinkovita metoda učenja pa je seveda metoda imitacije, ter ponavljanje krajših delov melodije.

Razdelimo se v pare – pri vsakem ksilofonu sta vsaj dva učenca. Učenje poteka skupinsko: prvi izmed dveh učencev se po mojih navodilih samo s prstom dotika ploščic ksilofona, drugi ga opazuje. Kasneje zamenjata, potem pa drug drugega uči. Pomagata si z notnim zapisom. Učence nato prepustim samostojnemu delu, preverjam pa vse pare in pomagam, kjer je potrebno. Na koncu skladbo skupaj izvedemo, dodamo še ritmična glasbila in bas ksilofon ali ukulele. Ko učencem uspe samostojno zaigrati izbrano pesem, zelo jasno pokažejo zadovoljstvo nad svojim uspehom.

2. 4 Ritmična vedra

Velik izziv za učence je izvajanje različnih ritmov na plastična vedra, ki nam nadomestijo bobne. Vedra obrnemo narobe in tolčemo po njih z dvema lesenima palicama. Ker so brezplačna (odstopila nam jih je šolska kuhinja), jih imamo dovolj, da lahko nanje igra večja skupina.

Z učenci najprej usvojimo osnove igranja: pravilna drža palic, tolčenje po dnu vedra (dno je zdaj na vrhu), po robu, ob strani.



Slika 113: Vedro – tolčenje po dnu (lasten vir, 2020).



Slika 114: Vedro – tolčenje po robu (lasten vir, 2020).

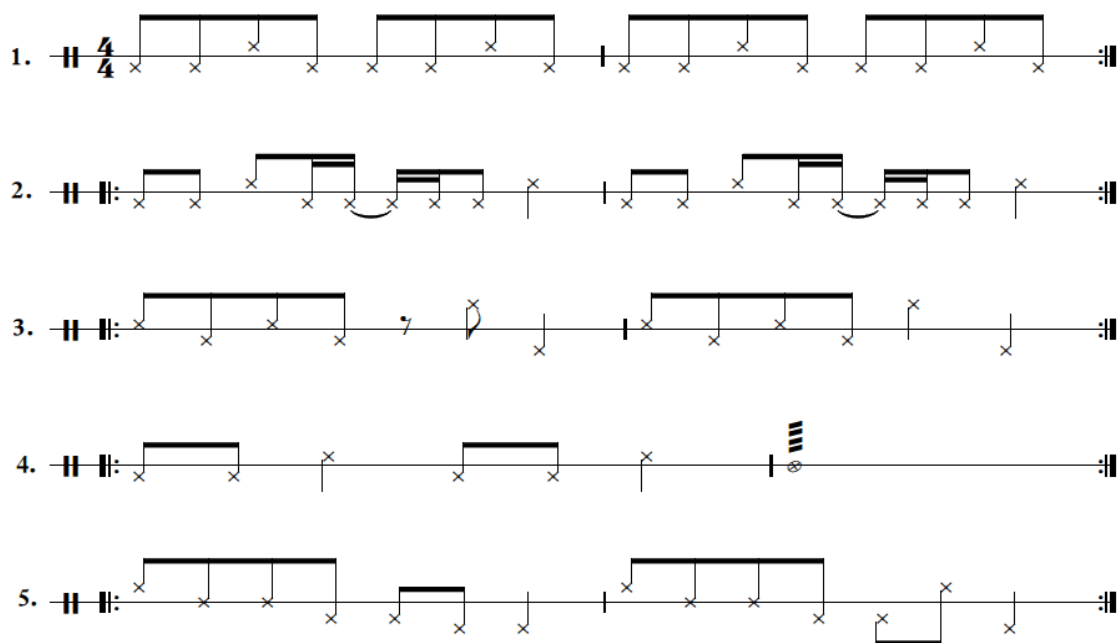


Slika 115: Vedro – tolčenje ob strani (lasten vir, 2020).

Skupaj izvajamo različne enostavne ritmične vzorce. Učence nato razdelim v manjše skupine, nato pa vsaka ustvari svoj ritmični vzorec. Sledi izvedba v razredu, kjer sodelujejo vse skupine. Skupine se lahko tudi združujejo oz. dopolnjujejo.

Spodaj je zapisanih nekaj idej, ki so jih učenci samostojno ustvarili.

1. dno, dno, rob, dno ,
2. dno, dno, rob, dno, dno, dno, rob,
3. udarec s prekrižanima palicama, rob, udarec s prekrižanima palicama, rob, vedro dvignemo gor in udarimo z njim ob tla,
4. po obeh straneh – 2x, rob, tremolo po dnu vedra z navpičnima palicama,
5. udarec s prekrižanima palicama, desni rob, levi rob, desna stran, leva stran, desna tla, leva tla; v drugem taktu tla zamenjamo z dvigom vedra gor in udarcem ob tla.



Slika 13: Vedra – ritmični vzorci (Lorber, 2019).

2. 5 Glasbene oblike

Praktično znanje, ki ga učenci pridobijo z izvajanjem na glasbila, petjem, gibanjem nam je lahko v veliko pomoč pri razumevanju glasbenih oblik kot sta na primer tema z variacijami, rondo ali simfonična pesnitev.

Temo z variacijami ustvarimo v manjših skupinah (4 – 5 učencev). Vsaka skupina si izbere neko enostavno pesmico, npr. Marko skače, jo zaigra (tema) in variira (spreminja) na različne načine: spremeni ritem, metrum, dinamiko, hitrost...

Tudi pri rondoju oblikujemo vsaj tri ali več skupin. Prva skupina naj ima melodične inštrumente (ksilofone, flavtico), ker bo ustvarila refren – melodijo, ki jo bo izvedla za vsako naslednjo skupino. Melodijo si lahko izmislijo sami, ali pa se naučijo zaigrati kakšno že znano. Naslednje skupine naj bodo kar se da različne: ena ustvari ritmične vzorce z malimi ritmičnimi glasbili, druga z vedri, tretja z gibanjem ali s telesnimi tolkali (body percussion), četrta v pentatoniki... Sledi izvedba rondoja. Ker smo rondo izvedli z glasbili, ga veliko lažje razumemo in prepoznamo kot klasicistično glasbeno obliko.

Simfonična pesnitev je programska skladba za simfonični orkester. Miniaturno »simfonično« pesnitev lahko izvedemo tudi z Orffovimi glasbili. Po zgledu simfonične pesnitve Vltava Bedřiha Smetane, ki z glasbo opisuje reko Vltavo od izvira, skozi gozd, mimo Prage in naprej, lahko učenci v manjši skupini ustvarijo glasbeno delo, ki na primer opisuje lepote Slovenije. Z Orffovimi glasbili sledimo vetru, ki potuje čez slovenske pokrajine. Prisluhnemo šumenju morja, cingljanju črede na Veliki planini, zvonjenju iz cerkvice na Blejskem jezeru, žabjemu regljanju na Ljubljanskem barju, kloktanju mlina na Muri...

V vseh treh primerih gre za skupinsko delo, kjer pa je samostojnost učencev zelo pomembna, saj so pri izvedbi udeleženi prav vsi. Učiteljeva navodila za delo morajo biti jasna, kriterije oblikujemo skupaj z učenci že na začetku dejavnosti.

3 Zaključek

Bistven del poučevanja glasbene umetnosti v osnovni šoli je poustvarjanje – izvajanje glasbe (petje, igranje na glasbila, gibanje). Kljub temu, da poučevanje poteka skupinsko, lahko s pomočjo metode Carla Orffa razvijamo in spodbujamo samostojnost učencev že od prvega razreda dalje, najprej preko igre, kasneje pa sistematično z izbrano literaturo. Tako lahko dosežemo kakovostne izvedbe skladb. Izbor skladb naj bo seveda prilagojen sposobnostim učencev. Sposobnejši učenci naj imajo večkrat možnost improviziranja, ustvarjanja spremljav...

V tretjem triletju učni načrt glasbene umetnosti vsebuje ogromno splošnih podatkov: zgodovinska obdobja, skladatelje in njihova dela, glasbene oblike... Otroci sicer poslušajo klasično glasbo, ker jih učitelji v to usmerjamo. Veliko bolj pa se jih glasba dotakne, če lahko na primer kakšno znano skladbo sami zaigrajo, zapojejo ali gibalno oz. ritmično spremljajo. Poučevanje glasbe v osnovni šoli naj čim večkrat izvira iz izvajanja glasbe. Preko skladb se učenci seznanijo z glasbeno zgodovino, s pomembnimi skladatelji, z glasbenimi oblikami ter z glasbeno teorijo. Otrokom za hitrejše in samostojno učenje pomaga tudi notni zapis.

Z izvajanjem glasbe (petjem, igranjem in gibanjem) učenci razvijajo svojo samostojnost in ustvarjalnost ter utrjujejo glasbeno-teoretično znanje in poznavanje glasbene literature. Hkrati jih te dejavnosti tudi medsebojno povezujejo, ko sodelujejo v skupinskem izvajanju.

4 Viri in literatura

BOROTA, B. (2013). *Glasbene dejavnosti in vsebine*. Koper: Univerzitetna založba.

HÄBERLI-NEF, U. (1996). *Koliko svobode potrebuje moj otrok*. Ljubljana: Kres.

KALAN, P. (1960). Delo z Orffovim inštrumentarijem. Grlica IV, 2. Ljubljana: Zveza društev glasbenih pedagogov.

LORBER, M. (2019a). *Žabica Mimi*. Interno gradivo.

LORBER, M. (2019b). *Vedra – ritmični vzorci*. Interno gradivo.

MOJSTRI klasične glasbe in njihova dela. 49, Orff Carl. (1996). Ljubljana: Založba Mladinska knjiga.

PESEK, A. (1997). *Otroci v svetu glasbe*. Ljubljana: Založba Mladinska knjiga.

WADE-MATTHEWS, M. in THOMPSON, W. (2006). *Glasba*. Ljubljana: Modrijan založba.

II. Osnovna šola Žalec

Pranvera Lutoli

PRIPOMOČKI IN PRILAGODITVE NA POTI K
SAMOSTOJNOSTI PRISELJENIH OTROK

TOOLS AND ADJUSTMENTS ON THE WAY TO
INDEPENDENCE OF IMMIGRATED CHILDREN

Povzetek

Prispevek predstavlja življenje priseljenih otrok v Sloveniji ter njihovo vključenost v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem. Otroci priseljencev niso opredeljeni kot otroci s posebnimi potrebami, katerim z odločbo, pridobljeno s strani komisije, določijo prilagoditve in pomoč v času šolanja. Kako razrešijo obstoječe težave in ovire, pa je odvisno od angažiranosti in razumevanja učiteljev. Otroci priseljencev se med odraščanjem srečujejo s predsodki in diskriminacijo tako na socialnem kot na ekonomskem področju. V času šolanja pa na učenčev učni rezultat v veliki meri vplivajo tudi pričakovanja in stališča učiteljev, ki si jih le-ti ustvarijo na podlagi prejetih informacij. S prispevkom želim predstaviti izkušnje priseljenega otroka, vključenega v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem. Vsak otrok zmore, le pomoč potrebuje, zato sem v besedilu predstavila pripomočke in prilagoditve, ki bi pripomogle k samostojnosti otrok priseljencev.

Ključne besede: otroci priseljencev, diskriminacija, predsodki, prilagoditve, samostojnost

Abstract

The paper presents the life of immigrant children in Slovenia and their integration into the Slovenian educational system. Immigrant children are not defined as children with special needs who, through a decision obtained by the commission, receive help by making adjustments and providing support during their schooling. It depends on the commitment and understanding of the teachers how they solve existing problems and obstacles. While growing up, immigrant children face prejudice and discrimination in both the social and economic spheres. However, during the school years, the student's learning outcomes are also strongly influenced by the teacher's expectations and attitudes, which the teacher develops on the basis of the information received. With this paper I would like to present the experiences of an immigrant child in the Slovenian educational system. Every child is capable, but help is needed, so I presented the tools and adjustments that would help the independence of immigrant children

Key words: immigrant children, discrimination, prejudice, adaptation, independence

1 Teoretična izhodišča

Ljudje se zaradi različnih razlogov izseljujejo iz svoje domovine in priseljujejo v novo okolje. Število priseljencev v Sloveniji se iz leta v leto spreminja. Priseljenci si ob selitvi v novo okolje ustvarijo družino. Njihove otroke definiramo kot drugo generacijo priseljencev. Omenjeni izraz velja za osebe, ki so se ustalile v Sloveniji; med njimi je večina otrok rojenih v Sloveniji ali so se v to državo priselili v otroških letih. Izraz »druga generacija priseljencev« se nanaša na vse generacije, ki sledijo prvi generaciji (Dekleva in Razpotnik 2002).

V veliki večini priseljenci ohranjajo svoj način življenja in stike s svojo rojstno državo. Zaradi svojega načina življenja so v očeh dominantnega prebivalstva pogosto videni kot pomanjkljivo prilagojeni slovenskemu kulturnemu okolju. Enega od večjih, morda celo največjih problemov priseljenih odraslih in otrok predstavljata nesprejemanje in diskriminacija. Gre za pojavo, ki sta absolutno neupravičena. Ljudje imajo lahko različne predsodke v odnosu do različnih značilnosti skupin in posameznikov. Predsodek predstavlja misel ljudi, za katero ni nujno, da je udejanjena, vendar je povezana z diskriminacijo. To pomeni, da si ljudje najprej ustvarijo mnenje o določeni skupini ljudi, nato se do njih vedejo nespoštljivo, nepravilno oziroma diskriminatorno (Nastran Ule, 1999). Neupravičeno je odklanjanje priseljencev zaradi njihove etnične pripadnosti in njihovega načina življenja. Človek se že rodi kot pripadnik določene etnične skupine. To pomeni, da etnične pripadnosti ne moremo izbrisati, saj je posamezniku dana že ob rojstvu. Člane, ki pripadajo enaki etnični skupini, združuje prepričanje in pripadnost skupnemu izvoru in skupnim prednikom. Etnična skupina je tudi nosilka kulture, zato jo vsak posameznik sprejme in ponotrani (Barle-Lakota, Počkar, Novak-Fajfar idr., 2004).

Za priseljence je pomembno, da so ob priselitvi v novo okolje pripravljeni prispevati k sožitju z večinskimi prebivalstvom in k uspešni integraciji. Integracija je proces vključevanja priseljencev v novo družbeno okolje ter prilagajanje obstoječih družbenih struktur novim situacijam, ki so posledica migracije. Gre za proces, ki zahteva prilagajanje migranta in sprejemanje s strani družbe (Bešter, 2007, v Vižintin, 2010).

Druga generacija priseljencev se vključuje v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem. Otroci priseljencev se zaradi nepoznavanja jezika soočajo z različnimi ovirami. Avtorici Pečak in Lesar (2006) sta na podlagi svoje raziskave prišli do ugotovitve, da vključevanje otrok priseljencev v slovenski izobraževalni sistem poteka kot omogočanje vključenosti predvsem na fizični ravni oz. lokacijsko, medtem ko z vidika »drugačnih« pomeni pričakovanje večine, da se čim prej asimilirajo v obstoječi sistem šolanja in večinsko kulturo. Namesto integracije predlagata inkluzivno naravnano šolo. »To je šola, ki konstruktivno reagira na različnost učencev, da bi omogočila učenje in izkušnje socialne vključenosti ter možnost participacije drugačnih učencev.« (Peček in Lesar, 2006, 204). Sama vključitev ni dovolj; vključevanje je mogoče le, če so po vključitvi razvite različne oblike podpore, ki omogočajo lažji vstop in razvoj v slovenskem vzgojno-izobraževalnem sistemu (Peček in Lesar, 2006).

1 Pripomočki in prilagoditve na poti k samostojnosti otrok priseljencev

2. 1 Otroci priseljencev v slovenskem vzgojno-izobraževalnem sistemu

Migranti se v novem okolju ustalijo in v gostiteljski državi pričnejo z novim življenjem. Nekateri si v novem okolju ustvarijo družino ali pa jo že imajo. Svoje otroke vključijo v šolo in od njih pričakujejo uspešno vključenost v novo okolje ter tudi uspešne učne rezultate. Vzgojno-izobraževalni sistem igra eno ključnih vlog v procesu integracije migrantskih otrok v državi sprejema, saj je šola prostor, kjer se poleg posredovanja znanja odvija tudi proces socializacije.

Z vključevanjem otrok v vzgojno-izobraževalne ustanove se otroci in učitelji srečujejo z različnimi težavami in ovirami. Učenci imajo težave z učenjem slovenskega jezika, prihaja do pomanjkanja učnih gradiv za poučevanje slovenščine kot drugega oziroma tujega jezika; v šolskih sistemih obstajajo nesoglasja, s katerimi se ob selitvi soočajo učenci, nedodelanost kriterijev za ocenjevanje otrok migrantov ter oteženo vzpostavljanje stikov ter komunikacije s starši imigrantskih otrok, ki ne govorijo slovenskega jezika oziroma je njihovo znanje slovenščine pomanjkljivo (Bešter in Medvešek, 2006).

V vzgojno-izobraževalnem sistemu Slovenije so otroci priseljencev deležni različnih oblik pomoči. Zakonsko je opredeljeno (69. člen Zakona o osnovni šoli, 2019), da lahko učenci priseljencev, ki so prvič vključeni v osnovno šolo v Republiki Sloveniji in neocenjeni iz posameznih predmetov, napredujejo v naslednji razred. Odločitev o napredovanju na predlog razrednika sprejme učiteljski zbor. V 15. členu Zakona o osnovni šoli (2019) je opredeljeno, da se v teku leta lahko v dogovoru s starši prilagodijo načini in roki za ocenjevanje znanja, število ocen ter drugo. O prilagoditvah ocenjevanja med šolskim letom odloči učiteljski zbor. Prilagoditve ocenjevanja med šolskim letom se učencu priseljencu iz druge države upoštevajo največ dve šolski leti po vključitvi v osnovno šolo Republike Slovenije. V Zakonu o osnovni šoli

je v 8. členu opredeljeno, da otrokom, katerih materni jezik ni slovenščina, šola omogoča dodatno učenje slovenščine, medtem ko drugim V vzgojno-izobraževalnem sistemu Slovenije so otroci priseljencev deležni različnih oblik pomoči. Zakonsko je opredeljeno (69. člen Zakona o osnovni šoli, 2019), da lahko učenci priseljencev, ki so prvič vključeni v osnovno šolo v Republiki Sloveniji in neocenjeni iz posameznih predmetov, napredujejo v naslednji razred. Odločitev o napredovanju na predlog razrednika sprejme učiteljski zbor. V 15. členu Zakona o osnovni šoli (2019) je opredeljeno, da se v teku leta lahko v dogovoru s starši prilagodijo načini in roki za ocenjevanje znanja, število ocen ter drugo. O prilagoditvah ocenjevanja med šolskim letom odloči učiteljski zbor. Prilagoditve ocenjevanja med šolskim letom se učencu priseljencu iz druge države upoštevajo največ dve šolski leti po vključitvi v osnovno šolo Republike Slovenije. V Zakonu o osnovni šoli je v 8. členu opredeljeno, da otrokom, katerih materni jezik ni slovenščina, šola omogoča dodatno učenje slovenščine, medtem ko drugim priseljencem omogoča tečaj slovenščine (8. člen). Omenjeni zakon pa ne določa ne obsega ne oblike takega dodatnega pouka in tečaja.

Imigrantski otrok pripada heterogeni skupini ljudi, ki se je priselila iz različnih držav. Ti ljudje s seboj nosijo različne kulturne repertoarje, so pripadniki različnih etničnih skupnosti in imajo različna jezikovna znanja. Jernej Mlekuž (2011) navaja, da jezik ni samo orodje komunikacije, ampak mnogo več. Predstavljajmo si, da se priselimo v okolje, ki ima povsem drugačne običaje, navade, jezik in kulturo. Čeprav bi jezik razumeli, se z ljudmi ne bi povezali, saj v njih ne bi našli sebe. Tako Mlekuž (2011) meni, da težava migrantov ni samo v tem, da se soočajo z novim okoljem in jezikom. Vsa čustva, razmišljanje in druge stvari so ujete v maternem jeziku, ki se ga človek nauči v prvih letih svoje socializacije. Zato se pri migrantih pojavi težava, ko se jezika ne morejo v celoti naučiti, saj morajo jezik tudi ponotranjiti. Tudi pri njihovih potomcih, ki običajno obvladajo jezik novega okolja, se pojavljajo mešanice med jeziki novega in starega sveta (Mlekuž, 2011).

Imigrantski otrok pripada heterogeni skupini ljudi, ki se je priselila iz različnih držav. Ti ljudje s seboj nosijo različne kulturne repertoarje, so pripadniki različnih etničnih skupnosti in imajo različna jezikovna znanja. Jernej Mlekuž (2011) navaja, da jezik ni samo orodje komunikacije, ampak mnogo več. Predstavljajmo si, da se priselimo v okolje, ki ima povsem drugačne običaje, navade, jezik in kulturo. Čeprav bi jezik razumeli, se z ljudmi ne bi povezali, saj v njih ne bi našli

sebe. Tako Mlekuž (2011) meni, da težava migrantov ni samo v tem, da se soočajo z novim okoljem in jezikom. Vsa čustva, razmišljanje in druge stvari so ujete v maternem jeziku, ki se ga človek nauči v prvih letih svoje socializacije. Zato se pri migrantih pojavi težava, ko se jezika ne morejo v celoti naučiti, saj morajo jezik tudi ponotranjiti. Tudi pri njihovih potomcih, ki običajno obvladajo jezik novega okolja, se pojavljajo mešanice med jeziki novega in starega sveta (Mlekuž, 2011).

Pečjak in Lesar (2006) menita, da slovenska šola ne zagotavlja upoštevanja načela poštenih enakosti, možnosti in idej multikulturalizma, saj otrokom manjšinskih etničnih skupin ne omogoča pouka, ki bi jim zagotavljal kompenzacijo razlik, prav tako jim ne omogoča ohranjanja njihovega jezika in kulture, grajenja njihove identitete.

2. 1 Pripomočki in prilagoditve na poti k samostojnosti otrok

priseljencev

Vključevanje migrantskih otrok v novo šolsko okolje predstavlja nov izziv tudi za učitelje in drugo šolsko osebje. Zakonodajna določila se v praksi izvajajo na zelo različne načine, ker se morajo šole znajti po svoje. Za uspešno vključenost otrok priseljencev pri nudenju pomoči je nujno potrebno, da se ponudi sistemska rešitev, v kateri se natančno opredeli obseg dodatnega pouka, njegove oblike in vsebine ter kdo so lahko izvajalci dodatnega pouka in kakšna naj bo njihova strokovna usposobljenost (Bela knjiga, 2011). Ustrezna usposobljenost strokovnih delavcev in učiteljev za delo z migrantskimi otroki pripomore k temu, da bo proces potekal čim lažje in v obojestransko korist. V nadaljnjem besedilu so predstavljene veščine, ki naj bi jih imeli bodoči učitelji (Medvešek in Bešter, 2010):

- *Sprejemanje drugačnosti in razvoj empatije:* Cilj vsakega pedagoškega delavca mora biti znanje in napredovanje učencev na učnem, socialnem in osebnostnem področju. Ljudje se iz rojstne domovine selijo predvsem zaradi ekonomskih razlogov. Otroci priseljencev so tisti, ki pri odločitvah staršev glede selitve nimajo možnosti odločanja. Z razvojem sočutnosti lahko odstranimo vse domneve in vsak učitelj naj bi deloval v skladu z različnostjo učencev. Na takšen način šola omogoča učenje in izkušnje socialne vključenosti ter možnost participacije drugačnih učencev.

- *Razvoj inkluzivne šole:* Inkluzija postavlja v ospredje težnjo po zmanjševanju vseh izključevalnih postopkov na osnovi motenj, rase, spola, let, etničnosti, spolne orientacije, religije ali česarkoli drugega. Inkluzivno izobraževanje ni stanje, temveč proces, usmerjen v individualne potrebe vseh učencev, a s poudarkom na tistih, ki so manj privilegirani ali izločeni. Potrebovali bi sprejemajoče šolsko okolje ter delu predane učitelje, ki z vsemi učenci ravnajo enakovredno. V inkluzivni šoli ni v ospredju skrb le za dober učni uspeh posameznika, ampak tudi za njegov moralni, čustveni in socialni razvoj. Ideala inkluzivne šole ni mogoče v celoti uresničiti, saj se skozi šolo odvija reprodukcija družbenih razmerij, ampak lahko govorimo le o dobrih inkluzivnih praksah (Peček in Lesar, 2006). Tako organizirani šolski sistemi bodo lahko nepriviligiranim in marginaliziranim učencem posredovali primerna (strokovna) znanja, s katerim bodo enakopravno vstopali na trg dela in dosegli ekonomsko neodvisnost
- *Sposobnost diferenciranega poučevanja:* Učitelji bi morali biti usposobljeni za diferencirano poučevanje. To pomeni, da bi morali biti sposobni uporabljati različne pristope za poučevanje otrok z različnim ozadjem (jezikovnim, kulturnim, socialno-ekonomskim itd.), različnim predznanjem in različnimi potrebami.
- *Sposobnost poučevanja učnega jezika kot drugega oziroma tujega jezika:* Vsi učitelji bi morali biti seznanjeni s tehnikami in načini učenja oziroma poučevanja jezika kot drugega jezika, da bi lahko pomagali migrantskim otrokom pri učenju in jim že od začetka nudili ustrezno podporo. V takem primeru ne bi bilo treba migrantskim otrokom čakati na tečaje ali dopolnilni pouk učnega jezika. Programi za izobraževanje učiteljev morajo učitelje pripraviti na to, da bodo sposobni samorefleksije in ne bodo učenčeve dvojezičnosti uporabljali kot izgovor za slabe šolske dosežke.
- *Pomoč pri vključevanju otrok priseljencev v vzgojno-izobraževalni sistem:* Težave bi se hitreje odpravile, če bi otroci priseljencev bili deležni pomoči pri učenju slovenščine še pred vključitvijo v vzgojno-izobraževalni sistem. Deležni bi bili pomoči v strnjenih uvodnih tečajih, za katere izkušnje kažejo, da povečujejo možnosti za uspešno in hitrejšo vključitev ter napredovanje. Takšno rešitev učencem nudijo tudi Norveška,

Finska in Nemčija. V Avstriji otroci priseljencev obiskujejo redni pouk skupaj s svojimi bodočimi sošolci (Bela knjiga, 2019).

- *Priprava otrok na vključitev novega učenca:* Pri urah oddelčne skupnosti učitelj učenca pripravi na vključitev novega priseljenega učenca.
- *Uporaba didaktičnega gradiva:* Priprava in uporaba primerne didaktičnega materiala bo v pomoč strokovnim delavcem in otrokom pri vključevanju v novo okolje. Didaktično gradivo vsebuje slikovni prikaz predmeta, dejanja ipd., opis v slovenskem jeziku s prevodom v tuji jezik (npr. albanski jezik). Otrokom s slikovnim materialom pomagamo pri učenju novih izrazov, ki pripomorejo k lažjemu učenju jezika. V spodnjem delu je prikazan primer.



Slovensko: Umij si zobe.

Albansko: Pastroj dhëmbët.

Slika 116: Slikovni prikaz dejanja (umivanja zob)

https://www.google.com/search?q=kid+washing+teeth+cartoon&sxsr=ACYBGNRqtnqmhQ2b7LKG2VG0DpsrXs1q:1580931416899&source=Inms&tbn=isch&sa=X&ved=2ahUKEwiLwJK8lLvnhUyIMUKHURBo0Q_AUoAXoECAoQAw&biw=1536&bih=754#imgrc=wSDtGfhPEDbFQM



Slovensko: Umij si roke.

Albansko: Pastroj duart.

Slika 117: Slikovni prikaz dejanja (umivanja rok)

https://www.google.com/search?q=kid+washing+hands+cartoon&tbm=isch&ved=2ahUKEwj09c69lVnAhVHwQIHHQrMDuUQ2cCegQIABAA&og=kid+washing+hands+cartoon+&gs_l=img.1.0.30.72622.76059..77025...0.0..0.94.789.9.....0....1..gwsimg.....0i7i30j0i8i30.ZmYjKf_Slm8&ei=Wxk7XrTcO8eCi-gPipi7qA4&bih=754&biw=1536#imgrc=L20tBMf6E5TXBM

- *Sposobnost navezovanja stikov ter sodelovanja z migrantskimi družinami in skupnostmi:* Učitelji morajo biti sposobni navezovati stike z družinami migrantskih otrok. Na takšen način lahko spoznajo učenčevo zgodovino, kulturo in življenjsko zgodbo, kar pripomore k temu, da lahko učitelji z ustrezno občutljivostjo in razumevanjem pristopijo k migrantskim otrokom. Poznavanje in razumevanje odrekanih, s katerimi se soočajo migrantske družine na svoji poti iz izvirnega okolja, dnevnih težav in izzivov migrantskih družin pri integraciji v novo okolje, zahtev in omejitev, ki jih pred migrantske družine postavljajo njihove tradicije in religije, poznavanje njihovega pojmovanja šole ter pričakovanj do učiteljev, njihovega načina komuniciranja in stila vzgoje, so vsi ključni dejavniki, ki lahko učiteljem pomagajo pri delu z migrantskimi otroki. Da bi znali pridobiti vse omenjene podatke, morajo učitelji znati navezati stik z migrantskimi skupnostmi in vzpostaviti odnos zaupanja med njimi in starši migrantskih otrok (Medvešek in Bešter, 2010).

- *Dvojezična obvestila za starše:* S prevodom obvestil bi pripomogli k vključevanju in sodelovanju s strani staršev. Prevodi obvestil bi bili v veliko pomoč tudi učiteljem pri seznanjanju staršev s pomembnimi informacijami.
- *Šola za priseljene mame:* Na šolah bi bilo priporočljivo izvajati delavnice z različnimi tematikami, ki bi vključevale mame priseljenih otrok.

2. 3 Primeri dobre prakse

V času študija sem opravljala dvotedensko študijsko prakso na Osnovni šoli Vojke Šmuc v Izoli. Gre za dober primer šole, ki v zelo veliki meri omogoča otrokom priseljencev lažje in učinkovitejše vključevanje v izobraževalni sistem. Na območje šole se letno priseli povprečno 10 otrok migrantov. Ti otroci imajo težave pri vključevanju v vzgojno-izobraževalni proces, zato na šoli vsako leto iščejo nove poti do učinkovite pomoči tem učencem. V šolskem letu, ko sem opravljala študijsko prakso, so pred pričetkom pouka izvajali aktivnost, ki so jo poimenovali *Uvajalnica*, v kateri so uvajali učence migrantov v vsebine z različnih področij. Sprejeli in uvedli pa so tudi projekt *Popestrimo šolo*, v katerem so organizirali dodatno pomoč učencem tujcem, program pa so poimenovali *Druge kulture nas bogatijo*. Program je bil namenjen predvsem učencem, ki prihajajo s Kosova. Učenci migrantov so se lahko učili različne vsebine določenih predmetov v svojem maternem jeziku. V letnem delovnem načrtu Osnovne šole Vojke Šmuc (2019/2020) je predstavljen program dela s priseljenimi učenci, kjer je zapisano, da imajo v šoli veliko učencev priseljencev, ki se šolajo prvo ali drugo šolsko leto. Gre za posebej ranljivo skupino otrok, ki ne poznajo slovenskega jezika in potrebujejo posebej prilagojene pristope dela in pomoči. Cilji šole so priseljene otroke uspešno vključevati v šolsko in socialno okolje ter v tematsko naravnane oddelčne ure med šolskim letom, hitreje usvajati slovenščino, otrokom nuditi priložnosti za predstavljanje lastne kulture, seznaniti jih s slovensko kulturno dediščino ter z državljanskimi simboli, zaznavati, razumeti, sprejemati drugačnost, primerjati kulture, vzgajati strpnost med učenci, ki izhajajo iz različnih kulturnih okolij (LDN Osnovne šole Vojke Šmuc, 2019/2020).

V času dvotedenske prakse sem poleg izkušenj s pedagoškim delom, ki jih je zahtevala moja študijska smer, pridobila največ izkušenj na področju otrok priseljencev, pri čemer sem na celotno tematiko začela tudi drugače gledati. Na šoli sem po končani praksi nadaljevala s prostovoljnim delom, saj sem se zavedala stiske otrok priseljencev in njihove želje po ponujeni pomoči. Sodelovala sem z učenci, ki pripadajo albanski etnični skupnosti in imajo težave s slovenskim jezikom. Otroke sem učila slovenski jezik, jim prevajala učno snov in jih pripravljala na preverjanje znanja v slovenskem jeziku. Z otroki sem se pogovarjala o njihovih stiskah pri soočanju s spremembami ob vstopu v novo okolje. Svetovala sem tako otrokom kot učiteljem. Sodelovala sem tudi s starši in tako prispevala k ustvarjanju vezi med albanskimi družinami in šolo.

Na osnovni šoli, kjer sem trenutno zaposlena, nudim pomoč učencem albanske etnične skupnosti, kjer je cilj hitrejše usvajanje slovenskega jezika in širjenje besednega zaklada. Pri učenju uporabljam veliko slikovnega materiala (priročnik slikovnega gradiva), gradivo za učenje slovenščine kot drugi tuji jezik, gradivo za začetno poučevanje slovenskega jezika, slovensko – albanski slovar ipd. V preteklem šolskem letu smo pripravili zimsko čajanko za albanske matere. Odziv je bil slab, vendar razumemo, da nekateri starši migranti težje sodelujejo s šolo, ker ne poznajo slovenskega jezika. Živijo v strahu, da bodo javno izpostavljeni z vprašanji, na katera ne bodo znali odgovoriti. V nadaljnjih letih je cilj ustvariti trdnejšo vez med albanskimi družinami in šolo, saj se zavedamo, da prinaša veliko korist pri razvoju otroka.

Kot pripadnica albanske etnične skupnosti in na osnovi poznavanja dveh jezikov nudim pomoč pri prevajanju na govorilnih urah, prevajam obvestila za starše in opravljam telefonske klice ob predajanju pomembnih informacij. Sodelovala sem z rednimi osnovnimi šolami, kjer sem prevajala na strokovnih sestankih. Prevajala sem tudi poročilo psihološke obravnave za usmerjanje otrok. V prihodnosti načrtujemo predavanja na rednih osnovnih šolah o uspešni vključenosti albanskih otrok v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem.

Priporočam, da se otroke priseljencev vključuje v oddelek, ki ga razrednik predhodno pripravi na prihod novega sošolca; po potrebi se v pripravo vključi koordinator za delo s priseljenci. Pomembno je, da se na šoli organizira medvrstniška pomoč. Za lažjo vključenost otrok priseljencev bi lahko uporabljali več slikovnega materiala, ki bi pripomogel k lažjemu učenju jezika in k razvoju komunikacije. Priporočam tudi, da se slikovni material uporabi pri pisnem preverjanju znanja, kjer bi vključevali tudi prevode v maternem jeziku. Otrokom priseljencev lahko ponudimo priložnost za predstavljanje lastne kulture ob dnevu migrantov (18. decembra). Pomembno je, da se vzgaja strpnost med učenci, ki izhajajo iz različnih kulturnih okolij.

Na podlagi teoretičnih raziskav, pridobljenih iz obstoječe literature, in osebnih izkušenj ugotavljam, da se otroci priseljencev soočajo z veliko ovirami ob vključitvi v vzgojno-izobraževalni sistem. Neprijetno počutje človeka v določenem okolju lahko privede do trajnih negativnih občutkov, katerih posledice oseba občuti vse življenje. Ključno vlogo pri samem začetku šolanja otrok ima šolsko osebje, ki jim nudi pomoč pri čim boljši integraciji med vrstniki. S sprejemanjem in odstranjevanjem stereotipov tudi otroci priseljencev lahko dosežejo uspešne rezultate na izobraževalnem in ekonomskem področju. V spodnjem besedilu so zapisane izjave priseljencev druge generacije, ki pripadajo albanski etnični skupnosti. Z zapisanimi besedami so opisali svoje življenje v novem okolju ter pot do samostojnosti.

V času prostovoljnega dela sem bila v stiku z učenko s Kosova, ki se je v Slovenijo priselila v četrtem razredu. Doživljala je veliko stisko. S strani vrstnikov ni bila sprejeta, zaradi nepoznavanja jezika in njene etnične pripadnosti so jo velikokrat zbadali z raznimi žaljivkami. Učenkinino življenje se je s priselitvijo popolnoma spremenilo. Danes se svojega prihoda spominja z naslednjimi besedami:

»Prihod v Slovenijo je predstavljalo zame veliko spremembo, saj sem se ločila od družbe ob kateri sem odraščala in se priselila v tuje okolje. Življenje na Kosovem se zelo razlikuje z življenjem v Sloveniji, zato sem imela velike težave s privajanjem na novo okolje. Težave sem imela zaradi moje introvertiranosti in slabe samozavesti. Zame je selitev predstavljala izkušnjo, kjer sem se morala soočiti z veliko stvarmi. Največjo težavo mi je predstavljalo nepoznavanje slovenskega jezika, saj ne moreš komunicirati z ljudmi in si pridobiti nove prijatelje. Veliko je primerov, ko nisi sprejet med vrstniki in se ti posmehujejo, ker se razlikuješ od njih, zaradi osebnosti in obnašanja. Na začetku šolanja sem doživljala veliko stresa, nezaupanje vase, pritiska s strani vrstnikov, strah pred glasnim izražanjem in nerazumevanje, saj niso poznali kaj čutim znotraj sebe. S časom pa se stvari spremenijo. Osvojiš jezik, pridobiš nove prijatelje, vključuješ se v vse aktivnosti, ki jih počnejo drugi in začenja ti biti všeč življenje v novem okolju. To pomeni, da se počutiš tako kot v svojem domu. Na koncu spoznaš, da si se priselil, zato, da bi imel boljšo prihodnost kot na Kosovem ter, da se ti lahko uresničijo vsi tvoji cilji.« (Vlera Susuri)

V spodnjem primeru sta predstavljena druga dva primera priseljenih deklet, ki pripadajo albanski etnični skupnosti.

»V Slovenijo smo se s starši priselili, ko sem bila 4 leta stara. Pri 6 letih sem šla v malo šolo in slovenskega jezika nisem poznala, zato sem se počutila negotovo, bila sem žalostna, vendar je bila moja vzgojiteljica zelo prijazna in sem se lepo naučila slovenski jezik in pridobila prijatelje. V osnovni šoli nisem imela težav, moje šolanje je potekalo brez težav. Nikoli nisem se počutila drugačna od vrstnikov, zahvaljujoč mojemu karakterju, kajti sem bolj temperamentna oseba in tudi sem ob sebi imela družino. Danes se počutim samostojno in neodvisno. Končala sem višjo izobrazbo in delam v večjem italijanskem podjetju.« (Agnesa Kurtaj)

»V Slovenijo sem se s starši priselila, ko sem bila stara 8 mesecev. Doma smo govorili samo albansko, zato sem v mali šoli imela težave s slovenskim jezikom. Počasi sem se ga učila. V osnovni šoli sem imela težave s sklanjatvami, vendar kljub temu sem govorila tekoče slovensko. Bila sem nesamozavestna in strahopetna, zato sem se počutila drugačna od drugih. Ker sem

bila Albanka, so me zafrkavali, zato sem zabredla še v večje težave, ki so me postavile v manjvreden položaj in se nisem počutila sprejeto v družbi. Ko sem odraščala sem postajala karakterno močnejša. To pomeni, da je bilo v srednji šoli drugače. Z leti sem pridobila mojo samozavest, pri čemer so mi zelo pomagale moje sestre. Danes sem zelo samostojna ženska in sem poslovodja v trgovini z oblačili.» (Leonora Konjuhi)

Na podlagi zapisanih izjav je razvidno, da nekatere priseljenke druge generacije, kljub vsem oviram, s katerimi se soočajo v svojem življenju, ob primerni podpori lahko postanejo samostojne in zmorejo.

3 Zaključek

Ljudje se v novo okolje priseljujejo zaradi različnih vzrokov, z upanjem na boljše življenje. Otroci priseljencev so tisti, ki pri odločitvah staršev nimajo možnosti odločanja. Tako starši kot otroci se s priselitvijo soočajo z različnimi pozitivnimi in negativnimi izzivi. S priselitvijo se otroci vključujejo v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem. Z vključevanjem v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem se otroci srečujejo z različnimi izzivi, kot so učenje slovenskega jezika kot drugega oziroma tujega jezika, s sprejemanjem drugačnosti s strani pripadnikov dominantne etnične skupine, spoštovanjem različnosti in preseganjem predsodkov. Pri izobraževanju otrok se pojavljajo različne težave. Nekateri med njimi se ustavijo že pri osnovnošolski izobrazbi, le redki nadaljujejo šolanje na srednjih in višjih stopnjah. Cilj vsake šole je otroke vzgajati v duhu strpnosti do drugih in sprejemanja drugačnost. Učitelji pa morajo vsem otrokom zagotoviti varno in prijetno okolje, kjer bodo otroci kljub težavam hodili v šolo z veseljem in željo po doseganju ciljev. Kot pozitiven primer uspešnega vključevanja otrok lahko navedemo primer Finske. Šola in izobraževalni sistem na Finskem znižujeta raven socialne ranljivosti otrok s spodbujanjem izkoristka karseda velikega deleža njihovega kognitivnega potenciala. Na Finskem v vsaki šoli deluje skupina strokovnjakov, ki se ukvarja z učenci in učenkami s posebnimi potrebami, kar vključuje učenje finskega jezika, torej jezika dominantne etnične skupine. Šolski sistem na Finskem namreč deluje tako, da razvija pedagogiko v skladu s posebnimi potrebami posameznih učencev. Izobraževalni sistem na Finskem ima ključno vlogo pri zmanjševanju socialne ranljivosti in izključenosti, kar ima številne pozitivne učinke (Vehovar, 2009).

V Sloveniji pa vzgojno-izobraževalni sistem deluje nekoliko drugače. Vsi si lahko predstavljamo, kako bi se počutili v tujem okolju, kjer ne bi poznali jezika, ljudi, izhajali bi iz drugačne kulture, navad in kar je najbolj pomembno, v tujo državo smo se preselili, ker so se tako odločili naši starši in ne mi - otroci. Vsi pedagoški delavci se moramo zavedati, da imajo od višje izobraženosti državljanov korist tako država kot tudi sami otroci. Z izobraževanjem otrok jih pripravljamo za trg delovne sile in tako lahko delujemo v prid državi z zmanjševanjem števila posameznikov, ki se preživljajo s pomočjo socialnih transferjev. S prispevkom želim doseči, da bi se vsak učitelj znal zavedati in razumeti občutke priseljenega otroka v novem

okolju, obenem pa želim omiliti stereotipe o otrocih priseljencev ter jim nuditi primerno pomoč. Na takšen način lahko dosežemo pozitivne rezultate in osebno rast otrok ter s tem korist za njih same ter za državo.

4 Viri in literatura

BARLE LAKOTA, A., POČKAR, M., NOVAK FAJFAR, B., RENER, T., ANTIČ M., POPIT. T., PLUŠKO, A. in RATKAI ILIČ, M. (2004). *Sociologija. Učbenik za 280-urni predmet sociologije v 4. letniku gimnazijskega izobraževanja*. Ljubljana: DZS-Divizija založništev-izobraževalno založništvo.

DEKLEVA, B. in RAZPOTNIK, Š. (2002). *Čefurji so bili rojeni tu. Življenje mladih priseljencev druge generacije v Ljubljani*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Inštitut za kriminologijo pri pravni fakulteti.

FERBEŽER, I. (2002). *Celovitost nadarjenosti*. Nova Gorica: Založba EDUCA.

Letni delovni načrt osnovne šole Vojke Šmuc Izola 2019/2020. Pridobljeno 5.2.2020. Dostopno na http://www.osvsmuc.si/files/2019/10/LDN_2019_20.pdf

LUKŠIČ-HACIN, M. (1995). *Ko tujina postane dom: resocializacija in narodna identiteta pri slovenskih izseljencih*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.

MEDVEŠEK, M. in BEŠTER, R. (2010). *Državljeni tretjih držav ali tretjerazredni državljani? Integracija državljanov tretjih držav v Sloveniji*. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja.

MLEKUŽ, J. (2011). *ABC migracij*. Ljubljana: Založba ZRC.

NASTRAN ULE, M. (1999). *Predsodki in diskriminacija*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.

PEČEK M. in LESAR, I. (2006). *Pravičnost slovenske šole: mit ali realnost*. Ljubljana: Sophia.

VEHOVAR, U. (2009). Od ekonomskega do kulturnega kapitala: kulturni kapital kot ključni dejavnik izobrazbene reprodukcije v republiki Sloveniji. V A. Hočevar (ur.). *Zbornik prispevkov*. Ljubljana: Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije.

VIŽINTIN, M. (2010). Otroci priseljencev: zakonodaja in prve izkušnje. V K. Medica, G. Lukič in M. Bufon (ur.). *Migranti v Sloveniji: med integracijo in alienacijo* (str. 221-234). Koper: Univerzitetna založba Annales.

Zakon o osnovni šoli. (1996). Pridobljeno 3. 1. 2020. Dostopno na <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448#>

Ministrstvo za šolstvo in šport. *Bela knjiga*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. 2011

OŠ Dragotina Ketteja Novo mesto

Gabriela Maček

OSEBE Z AVTIZMOM NA POTI DO SAMOSTOJNOSTI

INDIVIDUALS WITH AUTISM
ON A PATH TO INDEPENDENCE

Povzetek

Pri osebah z motnjo avtističnega spektra je pot do čim večje samostojnosti, tako pri opravljanju šolskega dela, vzpostavljanju socialnih stikov z drugimi kot tudi pri vključevanju v igro, dolgotrajen proces, pri katerem potrebujejo pomoč s strani staršev, učiteljev in ostalih strokovnjakov. V prispevku predstavljena uporaba socialnih zgodb prikazuje, kako osebe z motnjo avtističnega spektra preko socialnih zgodb naučimo, da lažje razumejo, kaj se dogaja, kako se lahko vključijo v družbo vrstnikov ali igro, kaj naredijo, ko se nekaj konča, ko čutijo nemir v telesu, kako lahko prosijo za pomoč. Številne osebe z motnjo avtističnega spektra teh spretnosti nimajo razvitih, zato jih moramo tega naučiti preko načrtno izvedenih situacij, jih pri tem voditi in jim pomagati, da bodo na vseh področjih funkcioniranja čim bolj samostojni, uspešni in zadovoljni.

Ključne besede: osebe z motnjo avtističnega spektra, samostojnost, socialne zgodbe

Abstract

A path to greater independence is a long process for individuals with autism spectrum disorder (ASD), who need help from their parents, teachers and other specialists to accomplish schoolwork, to establish social connections with others and to get included into play.

The article presents the use of social stories which can be used to teach individuals with ASD how to understand what is happening around them, how to interact with peers or how to play with them, what to do when something ends or how to ask for help when they feel uneasiness in their body. Many individuals with ASD do not have these abilities developed, so they need them to be taught through carefully planned situations, they need guidance and assistance to be more independent, successful and satisfied in all areas of functioning.

Key words: individuals with autism spectrum disorder (ASD), independence, social stories

1 Osebe z motnjo avtističnega spektra in socialne zgodbe

1. 1 Posebnosti oseb z motnjo avtističnega spektra

Avtizem je vseživljenjska razvojna motnja, kar pomeni, da otrok z motnjo avtističnega spektra zraste v odraslega z motnjo avtističnega spektra.

Osebe z avtizmom imajo težave na treh glavnih področjih svojega razvoja, ki jih imenujemo »triada primanjkljajev«, in sicer na področju komunikacije – verbalne in neverbalne, kjer se težave lahko kažejo kot dobesedno razumevanje govora drugih, nerazumevanje obrazne mimike, pomanjkanje želje po kakršnikoli komunikaciji z drugimi, kot govorne motnje ali zapoznel govor, kot nesposobnost začeti/končati pogovor, kot nesposobnost poslušanja drugih, govorjenje o izključno lastnih interesih, kot slaba neverbalna komunikacija. Na področju socialne interakcije, kjer imajo pogosto težave s prepoznavanjem ali z razumevanjem čustev in občutij drugih ljudi (delujejo, kot da so brezčutni, ker ne zmorejo prepoznati, kako se nekdo počuti), z izražanjem lastnih čustev, z vzpostavljanjem prijateljskih odnosov z drugimi ter na področju fleksibilnosti mišljenja, kjer se težave kažejo v nezmožnosti predvidevanja, kaj se bo ali bi se lahko zgodilo, v nerazumevanju koncepta nevarnosti v določenih konkretnih situacijah, v nezmožnosti predvidevanja in nerazumevanja vedenja ljudi v določenih situacijah, nesodelovanju pri igri z vrstniki ter pri načrtovanju naslednjih dejanj. Stopnja vsake od teh težav ter razlike v načinih, kako se težave na teh treh področjih kažejo navzven in kako vplivajo na vsakodnevno življenje oseb z avtizmom, pa se razlikujejo od osebe do osebe (Whitaker, 2011). Torej se vsaka oseba z motnjo avtističnega spektra razlikuje od druge, ima različne potrebe in je svet zase.

Poleg zgoraj omenjenih težav je za osebe z motnjo avtističnega spektra značilno, da imajo pogosto tudi senzorne težave (so preobčutljivi na svetlobo, zvoke, dotik), težave s spanjem in prehranjevanjem (težje poskusijo nove jedi, moti jih barva, vonj ali struktura neke hrane), so

obsedeni z določenimi rituali, pri katerih vztrajajo, imajo slabše razvite motorične spretnosti in prostorske predstave, razvijejo strahove in fobije pred povsem vsakdanjimi stvarmi, so osredotočeni na nepomembne podrobnosti in ne dojemajo širše slike v določeni situaciji, nimajo razvitega občutka za lastno varnost in varnost drugih otrok, razvijajo posebne interese, ki jih spremenijo v obsesije (Hannah, 2009). Pri osebah z motnjo avtističnega spektra se lahko pojavijo tudi učne težave, kar vpliva na vse vidike njihovega življenja: od učenja v šoli do usvajanja rutin in drugih spretnosti, ki so potrebne za samostojno življenje. Torej je to, kako dobro in v kakšni meri bo posameznik z avtizmom med odraščanjem samostojno živel, odvisno od njegovih sposobnosti za učenje.

Osebam z motnjo avtističnega spektra lahko že zelo zgodaj pomagamo povečati njihovo neodvisnost in jih naučimo samostojnosti tako doma, v šoli kot tudi v širšem socialnem okolju, in sicer tako da jim pomagamo pridobiti orodja, ki jim bodo pomagala na poti do samostojnosti (Jurišič, 2016). Da bi to dosegli, moramo pri delu z njimi upoštevati njihove posebnosti in težave ter izhajati s stališča, da je vsaka oseba z motnjo avtističnega spektra individuum zase. To pomeni, da ne obstaja le ena uspešna metoda, pristop, terapija ali obravnava, ki bi osebi z avtizmom omogočila doseganje uspehov pri učenju in na poti do samostojnega funkcioniranja, ampak jih je potrebno več. Naša naloga je, da kot strokovnjaki poiščemo najuspešnejše metode, pristope, terapije, ki izhajajo iz močnih področij določene osebe z avtizmom ter so prilagojene starosti, intelektualnim sposobnostim, interesom ter težavam določene osebe z avtizmom. Pri tem pa se moramo zavedati, da so metode, oblike, pristopi in terapije lahko pri eni osebi z avtizmom uspešne, medtem ko pri neki drugi osebi ne delujejo. Poleg zgoraj navedenega pa je pri delu z osebami z motnjo avtističnega spektra nujno potrebno upoštevati tudi dejstvo, da je za uspeh ključnega pomena tudi sodelovanje med strokovnimi delavci in starši ter da je potrebno ustrezne metode, pristope in oblike dela poenotiti, če želimo priti uspešno do zelenega cilja. S tem se pri delu z osebami z avtizmom velikokrat izognemo tudi neželenim oblikam vedenja, ki se lahko zaradi njihovega nerazumevanja pojavijo že zaradi napačno izvedenega pristopa, metode dela.

Posebnost oseb z motnjo avtističnega spektra je, da se lažje učijo iz okolja, ki se jim prilagaja. Na začetku (v zgodnji obravnavi) se tako lažje učijo preko individualnega pristopa, kasneje pa

je izrednega pomena skupinska obravnava, ki jim omogoči, da individualno osvojene veščine prenesejo v okolje z vrstniki ter jih začnejo uporabljati v različnih situacijah in okoljih, v katerih se znajdejo.

Tako preko individualnega pristopa v zgodnji obravnavi oseb z avtizmom le-te najprej naučimo vse veščine, ki jih nujno potrebujejo za učinkovitejše delovanje v okolju in med vrstniki: okrepimo komunikacijo, uvedemo vizualne opore in slikovne urnike, poiščemo in uporabimo dobre okrepitele (motivatorje, nagrade) za delo in učenje novih veščin, razvijamo ročne spretnosti, navajamo osebo z avtizmom na samostojnost pri opravljanju vsakodnevnih aktivnosti (npr. umivanje rok, umivanje zob, skrb za osebno higieno, oblačenje ...), ki jih načrtno vključujemo v njegovo rutino, in sicer z namenom, da se jih bo naučila dobro opravljati in bo pozneje v življenju čim bolj samostojna. V tem obdobju obravnave osebe z avtizmom naučimo tudi, kako se igrati, učiti, kaj početi med prostim časom, kako uporabljati denar, kako opraviti neko gospodinjsko opravilo ter jim preko različnih načrtno izpeljanih aktivnosti razvijamo socialne spretnosti in veščine, ki so nujno potrebne za samostojno življenje v poznejšem obdobju (razumevanje pravil, kako začeti/končati pogovor, kako se znajti v novem prostoru, kako poiskati WC ...). Naučimo jih, da med učenjem in delom lahko prosijo za odmor ter se v tem času odmaknejo v miren kotichek. Naučimo jih tudi prepoznavati znake slabega počutja, utesnenosti, utrujenosti, neprijetnih občutkov in stisk, ki izvirajo iz njihovega telesa in so pri osebah z avtizmom pogosto vzrok za pojav neželenih oblik vedenja (Whitaker, 2011).

1. 2 Socialne zgodbe

Socialne zgodbe so ena od zelo učinkovitih metod pri delu z osebami z motnjo avtističnega spektra. Koncept Socialne zgodbe je leta 1991 razvila Carol Gray, in sicer z namenom pomagati tistim osebami z avtizmom, ki imajo težave z razumevanjem socialnih situacij in s prenašanjem sprememb. Metoda je najprimernejša za osebe z avtizmom, ki razumejo preproste stavke, saj se s to metodo poskuša osebami z avtizmom preko kratkih zgodb pojasniti vzroke in dejanja v določeni situaciji – torej jim pomagamo razumeti, kaj naj storijo v določenih socialnih situacijah, kako pridobijo zaupanje ter pravilno reagirajo v situacijah, ko pride do nenačrtovane, hitre spremembe (Hannah, 2009). Osebami z motnjo avtističnega spektra

primanjkuje ravno ta prirojen občutek za socialno interakcijo, komunikacijo, zato se v različnih socialnih situacijah ne znajdejo, se počutijo nemočno in ne vedo, kako pravilno odreagirati. S pomočjo uporabe primernih socialnih zgodb lahko osebe z avtizmom tega naučimo, če jim pravilno uporabo socialnih zgodb predhodno pokažemo, jih pri tem vodimo ter jim razložimo, kako pravilno odreagirati v določeni situaciji (Gray, 1997). Hkrati pa ta metoda omogoča, da tudi drugi razumejo osebo z avtizmom z njegove perspektive – princip te metode je, da pojasnjujejo, zakaj se lahko zdi vedenje osebe z avtizmom otročje, naivno, čudaško, uporniško – skratka »neustrezno«.

Torej se vsaka socialna zgodba za točno določeno osebo z motnjo avtističnega spektra napiše na podlagi njenega vedenja v določeni socialni situaciji, če le-to ne ustreza vedenju, ki ga od te osebe v določeni socialni situaciji pričakujemo.

Ko oblikujemo kratko socialno zgodbo, moramo paziti, da opisujemo konkretno situacijo v skladu z ustreznimi socialnimi vlogami, pričakovano reakcijo in informacijo, na kaj se nanaša ta zgodba in zakaj. Zgodbe so tako pisane po določenih pravilih. Vsaka zgodba ima tudi svoj naslov. Pri sestavljanju socialnih zgodb uporabljamo štiri tipe stavkov: 1. opis – v katerem objektivno opišemo, kaj se dogaja ali se bo zgodilo in zakaj, kje prihaja do določene situacije, kdo je v njej udeležen, kaj počne; 2. predvidevanje – v katerem opišemo in če je potrebno pojasnimo, kako ljudje gledajo, kaj občutijo in kako se odzivajo v določeni situaciji; 3. navodilo – v katerem napišemo, določimo, kaj naj se zgodi v določeni situaciji (kaj od osebe z avtizmom pričakujemo, da naredi ali reče v tej določeni situaciji), 4. dejstvo – razvijemo strategijo, ki pomaga, da si oseba z motnjo avtističnega spektra zapomni, kaj narediti oziroma kako razumeti določeno situacijo. V tem delu socialne zgodbe osebi z avtizmom pogosto svetujemo ter vključimo posebne interese, ki jih ima ta oseba razvite.

Carol Gray priporoča, da so socialne zgodbe opisne in vsebujejo predvidevanje ter da imajo eno samo navodilo. V nasprotnem primeru postanejo socialne zgodbe seznam tega, kaj naj oseba z avtizmom naredi brez pojasnila kdaj in zakaj. Pri sestavi socialnih zgodb moramo biti pozorni tudi na izbor besedišča – besede morajo biti primerno izbrane glede na starost osebe z avtizmom, tem osebam morajo biti razumljive in zanimive. Carol Gray priporoča, da zato v zgodbah uporabljamo fraze, kot sta »običajno« in »poskusil bom« ..., da se izognemo izjavam,

ki ne dopuščajo napak ali izjem. Osebe z motnjami avtističnega spektra namreč pogosto razumejo slišane stvari dobesedno in težko sprejmejo spremembe pravil (Hannah, 2009).

Če želimo, da bodo socialne zgodbe osebam z motnjo avtističnega spektra nazorno pojasnile, kaj, kako in zakaj je potrebno v določenih situacijah tako reagirati, ter jim omogočile hitrejše napredovanje na njihovi poti do samostojnosti, moramo pri pisanju le-teh upoštevati še nekaj pravil. In sicer: socialne zgodbe so običajno zapisane v prvi osebi in v sedanjiku, saj opisujejo konkretno situacijo. Na ta način postane vsebina zgodbe za osebo z avtizmom bolj osebna, s čimer se izognemo problemom, ki bi lahko nastali zaradi dojemanja in uskladitve časa. Začetek zgodbe lahko opisuje situacijo, kjer je oseba z avtizmom uspešna (Gray, 1997). Način, kako so socialne zgodbe napisane oziroma prikazane, je prilagojen točno določeni osebi z avtizmom in njenim intelektualnim sposobnostim: če osebe z avtizmom ne berejo, je zgodba lahko posneta; za predšolske otroke so zapisane z večjimi črkami in opremljene s fotografijami in/ali z ilustracijami; za mladostnike z avtizmom jih pripravimo v obliki stripa, časopisnega oglasa, kot nasvet med prijateljema; za osebe z avtizmom, ki verbalno ne komunicirajo in imajo nizke sposobnosti razumevanja, lahko sestavimo socialne zgodbe le iz sličic, fotografij z nekaj ključnimi besedami.

2 Pot do samostojnosti s pomočjo socialnih zgodb

2.1 Učenci z avtizmom na OŠ Dragotina Ketteja Novo mesto

Na osnovni šoli Dragotina Ketteja Novo mesto imamo tako v program z nižjim izobrazbenim standardom kot v posebni program vzgoje in izobraževanja vključenih kar nekaj učencev z motnjo avtističnega spektra. Med seboj se ti učenci razlikujejo po starosti, intelektualnih sposobnostih, načinu komunikacije, načinu dojetja dražljajev iz zunanjega okolja, stopnji razvitosti socialnih spretnosti in komunikacije, odzivih na spremembe in nove, neznane aktivnosti, uporabi vizualnih opor in slikovnih urnikov, interesih ter močnih področjih. Zato se zaposleni na šoli zavedamo, da je pri učenju in delu z učenci z motnjo avtističnega spektra potrebna ne samo velika mera potrpežljivosti, ampak tudi uporaba ustreznih metod in oblik dela, ki bodo tem učencem na edinstven in njim prilagojen način omogočile lažje razumevanje pravil v razredu in drugih socialnih situacijah zunaj njega, dražljajev iz zunanjega okolja, reakcij njihovih sošolcev, novih učnih snovi, različnih socialnih situacij ter jim olajšale pot do čim samostojnejšega funkcioniranja v življenju. Ravno slednje nas je v praksi pripeljalo do zaključka, da pri delu z učenci z motnjo avtističnega spektra ne moremo z vsemi delati na enak način in z enakimi metodami dela, saj bomo v tem primeru neuspešni – tako mi, učitelji, kot tudi učenci z avtizmom. Pri delu z učenci z avtizmom smo se naučili tudi, da metod in oblik dela ne smemo posploševati, ampak jih moramo prilagajati vsakemu učencu, njihovim specifikam, interesom in močnim področjem posebej – ne glede na to ali gre za učenca z avtizmom ali ne.

Kot učiteljica na OŠ Dragotina Ketteja pri delu z učenci z motnjo avtističnega spektra uporabljam veliko različnih metod in pristopov, ki jih prilagajam vsakemu učencu posebej. Ugotavljam, da sem pri uporabi nekaterih metod bolj, pri drugih zopet manj uspešna, zato učence z avtizmom najprej opazujem, si beležim njihovo funkcioniranje v različnih, tudi načrtno izvedenih situacijah ter nato poiščem in uporabim tiste metode in oblike dela, ki ustrezajo posameznemu učencu in ga pripeljejo do uspeha in samostojnejšemu izvajanju vsakodnevnih aktivnosti.

Pri mojem delu se je kot ena uspešnejših metod pri delu z učenci z avtizmom izkazala ravno uporaba metode socialnih zgodb, čeprav sem imela na začetku z uporabo te metode v praksi zelo velike težave. Tako sem pri sestavljanju in pisanju prvih socialnih zgodb kaj hitro prišla do zaključka, da za dobro in uporabno socialno zgodbo ni dovolj, če poznam le pravila za pisanje socialnih zgodb in koncept, ki ga je razvijala Carol Gray, ampak moram zelo dobro poznati tudi dotičnega učenca z avtizmom, ki mu je zgodba namenjena – torej njegovo funkcioniranje, interese, močna področja, besedišče učenca in načine komuniciranja z drugimi in nenazadnje vedenje in reakcije v konkretnih situacijah, kjer ima ta učenec z avtizmom najizrazitejše težave.

Naslednja težava se je pojavila, ko je bilo potrebno socialno zgodbo prenesti v prakso. Pred tem so se mi porajala številna vprašanja: kdo zgodbo prebere najprej – skupaj, učitelj ali učenec, kdaj točno jo prebereva, koliko časa naj ima učenec z avtizmom na razpolago, da zgodbo ponotranji in razume, kako naj naučim učenca z avtizmom, da bo uporabil zgodbo v ustrezni situaciji. Pri preizkušanju prvih socialnih zgodb sem kmalu prišla do zaključka, da je najprej potrebno skupaj z učencem določiti prostor, kjer bo imel shranjeno socialno zgodbo, nato mu je potrebno razložiti, čemu služi zgodba in kdaj se jo bova skupaj naučila uporabljati ter zakaj. Preko preizkušanja uporabe socialnih zgodb v praksi sem se naučila, da je od vsakega učenca z avtizmom posebej odvisno, koliko pomoči potrebuje pri uporabi socialne zgodbe, koliko usmerjanja in časa, da s pomočjo socialne zgodbe samostojno pravilno odreagira, reši problem ali konča aktivnost.

Tretji problem, na katerega sem naletela, je bil ugotoviti, katera situacija ali katero vedenje je tisto, ki ga želim s konkretno socialno zgodbo pri določenem učencu z avtizmom izboljšati, popraviti ter učencu z avtizmom omogočiti, da se bo v tej situaciji naučil odreagirati po družbeno sprejemljivih pravilih, da ne bo izstopal od ostalih vrstnikov oziroma da bo pri reševanju težav, aktivnosti samostojnejši. Torej vprašanje je bilo, ali naj pri istem učencu z avtizmom uporabim naenkrat le eno socialno zgodbo, s katero bova rešila eno težavo naenkrat, ali naj uporabim istočasno več socialnih zgodb za reševanje več težav hkrati. Po tehtnem premisleku sem se odločila, da je najbolje začeti z eno socialno zgodbo in reševanjem ene težave naenkrat, kar se je v praksi izkazalo za dobro in učinkovito, saj je učenec z avtizmom

zgodbo bolje razumel, hitreje spoznal, v čem je bila težava, in s tem hitreje samostojno opravil aktivnost, se v določeni situaciji pomiril ali prišel do rešitve problema.

Kljub vsem dilemam in vprašanjem, ki so se mi porajala pri sestavljanju prvih socialnih zgodb in uporabi le-teh v praksi, nisem obupala. Naučila sem se, da pri delu z učenci z avtizmom ne smemo obupati prehitro, ampak moramo po vsaki neuspešno izbrani metodi dela z njimi razmisliti, česa nismo upoštevali, zakaj metoda ne deluje, kakšna navodila in besedišče smo uporabili, ali nas je učenec z avtizmom razumel ipd.

2. 2 Uporaba socialnih zgodb v praksi

Kot primer dobre prakse bi v prispevku predstavila učenca z motnjo avtističnega spektra, pri katerem se je uporaba metode socialnih zgodb izkazala za zelo učinkovito, saj smo s pomočjo le-teh dosegli, da je učenec sedaj samostojen in samozavesten pri opravljanju vseh aktivnostih, vezanih tako na učno snov kot tudi na druge vsakodnevne aktivnosti in rutine.

Učenec z avtizmom je prišel k nam na šolo pred šestimi leti. Takoj je bilo opaziti, da na učnem področju močno odstopa od ostalih vrstnikov, hkrati pa ima zelo velike težave pri vzpostavljanju stikov z drugimi, pri izražanju lastnih želja in potreb, pri premagovanju poraza med igranjem družabnih iger, da ima slabo razvite socialne veščine ter strah pred novimi prostori in učitelji. Opaziti je bilo tudi, da je učenec zelo težko samostojno opravil določene zadolžitve, saj je imel težave z nizko samopodobo – ves čas ga je skrbelo, kaj se bo zgodilo, če bo naredil kaj narobe.

Skupaj s preostalimi učitelji in svetovalno delavko smo ugotovili, da ta učenec poleg vizualnih opor in slikovnega urnika potrebuje neko novo metodo, s pomočjo katere bomo izboljšali njegovo samopodobo, ga naučili premagovati poraz in strah pred novimi socialnimi situacijami ter ga pripravili na samostojno opravljanje aktivnosti. Raziskali smo, katere metode bi bile primerne pri odpravljanju učenčevih težav, ter se odločili za uporabo metode socialne zgodbe.

Najprej smo poiskali situacijo, ki pri učencu z avtizmom povzroča največje težave, ter se nato lotili sestave socialne zgodbe. K sestavljanju zgodbe smo povabili tudi starše tega učenca, kar se je izkazalo za dobro in koristno, saj so nam zelo pomagali pri uporabi ustreznega besedišča

v zgodbi ter pri iskanju ustreznih vizualnih opor. Na ta način je postala zgodba za učenca bolj osebna in razumljivejša.

Odločili smo se, da bomo pri dotičnem učencu z avtizmom najprej odpravili neželene oblike vedenja (cukanje za lase, udarjanje z rokami v brado, metanje figuric, kričanje, jok ipd.), ki so se pojavile ob porazu pri igranju družabnih iger. Za to situacijo smo za tega učenca z avtizmom sestavili spodaj predstavljeno socialno zgodbo (ime učenca v zgodbi je izmišljeno):

KADAR IZGUBIM PRI IGRI

Moje ime je Miha. Med odmori se rad igram različne družabne igre.

Velikokrat se zgodi, da pri igri izgubim. Včasih me to razjezi in začnem kričati. Včasih začnem jokati. Včasih se začnem cukati za lase. Včasih sem tako jezen, da začnem metati figure po razredu.

Vsak pri igri kdaj izgubi. Zmaga pri igri je odvisna od sreče – enkrat zmaga eden, drugič drugi. OK je, če pri igri kdaj izgubim tudi jaz.

Kadar izgubim, globoko vdihnem in predlagam novo igro. S tem vadim biti boljši.

Vem, da mi bo enkrat uspelo.

Učenec je sestavljeno zgodbo hitro ponotranjil, se naučil prepoznavati napetosti in neprijetne občutke v telesu, ki so bili znak za uporabo zgodbe, ter zgodbo sprejel za svojo. Preprosta zgodba je učencu tudi pomagala naučiti se premagovati poraz ter spoznati, da ni nič narobe, če kdaj izgubimo. Čez nekaj časa je učenec postal vse bolj dovteten za morebitne napake, ki jih je naredil pri opravljanju šolskih nalog in aktivnosti. Ta napredek je bil za vse nas, učitelje in starše, pokazatelj, da smo pri delu izbrali ustrezno metodo, s pomočjo katere bomo (in kasneje tudi smo) pripeljali učenca do našega cilja – boljšega razumevanja socialnih situacij ter samostojnosti pri delu. Ko smo opazili, da se med igranjem družabnih in drugih iger učenec ne jezi več ter brez neželenih oblik vedenja premaguje poraz, smo socialno zgodbo opustili in prešli na reševanje njegovih drugih težav.

Na ta način smo s skupnimi močmi in medsebojnim sodelovanjem čez čas dosegli, da se je učenec z motnjo avtističnega spektra razvil v samozavestnega, uspešnega mladostnika, ki je samostojen pri opravljanju večine aktivnosti tako v šoli kot doma.

3 Zaključek

Vse osebe z motnjo avtističnega spektra se lahko učijo in s pravilnimi načini dela razvijejo svoje potenciale ter so samostojne. Zato je potrebno takšne osebe za samostojnost začeti učiti že zelo zgodaj. Pri nujenju dobre pomoči in omogočanju napredka pa je ključnega pomena razumevanje posamezne osebe z motnjo avtističnega spektra. Torej, da bi osebe z motnjo avtističnega spektra bolje dojemale in razumele dražljaje iz okolja, se zavedale samega sebe ter razvijale samostojnost na vseh področjih delovanja, je potrebno uporabiti drugačne, edinstvene pristope, metode in oblike dela. Le na ta način bodo nekatere osebe z avtizmom lahko živele dokaj samostojno (čeprav bodo za doseg cilja potrebovale določeno podporo), druge pa bodo potrebovale strokovno pomoč skozi celo življenje.

4 Viri in literatura

GRAY, C. (1997). *Social Stories in Comic Strip Conversations. Social Stories Unlimited Presentations and Workshops*. Arlingtonm Texas: Future Horizons.

HANNAH, L. (2009). *Učenje mlajših otrok z motnjami avtističnega spektra: priročnik za starše in strokovnjake v rednih šolah in vrtcih*. Maribor: Center Društvo za avtizem.

JURIŠIČ, D. B. (2016). *Otroci z avtizmom: priročnik za učitelje in starše*. Ljubljana: Izobraževalni center PIKA, Center Janeza Levca.

WHITAKER, P. (2011). *Težavno vedenje in avtizem: Razumevanje je edina pot do napredka*. Ljubljana: Center za avtizem.

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana

Zorica Maguš

PRIPRAVA NA ŽIVLJENJE

LEARNING LIFE SKILLS

Povzetek

Mladim na srednji šoli ZGN Ljubljana je v okviru projekta *Spodbujanje socialne vključenosti otrok in mladih s posebnimi potrebami v lokalno okolje* ponujena možnost bivanja v mladinskem stanovanju. Z lanskim šolskim letom je bil v mladinsko stanovanje vključen dijak, ki ga poučujem že peto šolsko leto. Dijak ima zmerno govorno-jezikovno motnjo. Z letošnjim šolskim letom sem opazila, da dijak deluje bolj samozavestno. Zanimalo me je, čemu ta sprememba in kako mladinsko stanovanje vpliva na njega kot mladega človeka. Skrb za hrano, skrb za osebno higieno, skrb za red v stanovanju, kreativno preživljanje prostega časa, samostojno organiziranje učenja in privajanje na samostojno življenje so glavne prednosti bivanja. Edina slabost je dislociranost od zavoda. Ugotavljam, da mladinsko stanovanje mladostniku s posebnimi potrebami omogoča lažji prehod v samostojno življenje. Drugačen, a samostojen.

Ključne besede: mladinsko stanovanje, mladostnik s posebnimi potrebami, drugačen, samostojen.

Abstract

Students at the secondary school of the ZGN Ljubljana are offered a chance to live in the student apartment as part of the *Promoting the inclusion of children and youth with special needs into the local environment* project. Last year a student I have been teaching for five years moved into the student apartment. The student has a moderate speech and language disorder. This year I noticed that the student appears more self-confident. I wondered what led to this change and how living in the student apartment affects him as a young adult. Being responsible for groceries, care for personal hygiene, keeping the apartment tidy, creative use of free time, independent organizing of studying and getting used to independent life are the main benefits.. The weakness is the dislocation from the institution. I find that living in the student apartment offers the students with special needs an easier transition into independent life. Different, but independent.

Key words: student apartment, student with special needs, different, independent.

1 Spodbujanje socialne vključenosti otrok in mladih s posebnimi potrebami v lokalno okolje – mladinsko stanovanje

S projektom Spodbujanje socialne vključenosti otrok in mladih s posebnimi potrebami v lokalno okolje so se nam na srednji šoli Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana odprle možnosti, ki jih v okviru šolskega sistema do sedaj nismo imeli. Projekt omogoča drugačno izvajanje različnih vsebin, ob šolskem in izven šolskega prostora, s katerimi bomo naše mladostnike funkcionalno in čustveno opremili za življenje v sodobni družbi. Inovativnost projekta sporoča dejstvo, da so vse vsebine in pristope ter načine izvajanja projekta oblikovali naši sodelavci, ki so vrhunski strokovnjaki na področju dela z gluhihimi, naglušnimi, dijaki z govorno-jezikovno motnjo in dijaki z motnjami avtističnega spektra. Projekt traja šest let.

Cilj projekta je samostojen in zadovoljen mlad človek s posebnimi potrebami na področju komunikacije – gluh oziroma naglušen, z govorno-jezikovnimi motnjami oziroma z avtističnimi motnjami. Ta cilj bo dosežen z obogatitvijo programa s predmeti, kot sta komunikacija in etika, z vsebinami finančnega opismenjevanja, kariernega načrta, opismenjevanjem dijakov z motnjami avtističnega spektra na področju čustvovanja, razvojem novih oblik poklicnega usposabljanja (moduli: socialne veščine, čustvene veščine, funkcionalne veščine, osebne finance), razvojem novih oblik poglobljanja in utrjevanja znanja in veščin, to je tudi čas aplikacije strokovno teoretičnih znanj v neposredno praktično in delovno okolje, tudi glede na pričakovanja konkretnega delovnega okolja, je čas nabiranja prvih konkretnih izkušenj na delovnem mestu v okviru dela za in v knjigarni ter trgovinici zavoda (Trgovinica Zebra Gre Na Luno), ki je hkrati inkubator dobrih idej v zvezi z delom in zaposlitvijo oseb s posebnimi potrebami na področju komunikacije, konec koncev pa gre tudi za razvoj nove oblike socialnega vključevanja v družbo (Mladinsko stanovanje), svetovanje in pomoč staršem, prenos izkušenj dobre prakse (eko socialna kmetija). S projektom želimo doseči, da bodo naši dijaki lažje premagovali težave, ki jih imajo zaradi svojih primanjkljajev v šolskem sistemu, da bodo nadgradili svoje znanje na različnih področjih, da se bodo funkcionalno in čustveno

opremili za življenje in da bodo, ne glede na svoje posebne potrebe, enakovredno konkurirali na zahtevnem trgu dela.

Pred odhodom mladostnika v samostojno življenje je zelo pomembno sodelovanje z različnimi drugimi ustanovami, kot sta zavod za zaposlovanje ter center za socialno delo, saj lahko s tem mlade pripravimo in opremimo za vstop v službo. Poleg sodelovanja z zunanjimi institucijami pa je za mladostnika, ki je na poti k samostojnosti, izrednega pomena sodelovanje s starši.

Za vsakega mladega človeka je začetek v samostojno življenje težak, pojavlja se veliko izzivov, stresa, negotovosti, vprašanj, saj je mladost, kot pravi Ule (2011), zelo zahtevno življenjsko obdobje, v katerem posamezniki razrešujejo številna vprašanja in dileme. Hkrati pa tudi vemo, da je osamosvajanje proces odraščanja, skozi katerega gre vsak posameznik in v katerem se učimo neodvisnosti od primarne družine, gradimo lastno identiteto na podlagi izkušenj in prevzemamo najrazličnejše vloge, zato je obdobje odraščanja nepredvidljivo in neponovljivo obdobje. Ule (2011) zapiše, da je v preteklosti posameznik veljal za odraslega takrat, ko je imel končano šolo, se vključil na trg dela, se odselil od staršev in začel živeti samostojno življenje z ustvaritvijo lastne družine. Danes pa sploh ni nujno, da se ti dogodki pri posameznikih uresničijo. Nekateri od teh dogodkov se uresničijo prej ali slej, nekateri od njih pa morda sploh nikoli. Nekateri avtorji opozarjajo, da mladi dandanes sebe ne pojmujejo več kot odrasle takrat, ko zaključijo izobraževanje, ko dobijo prvo stalno zaposlitev, ko začnejo ustvarjati družino, za odrasle se torej nimajo takrat, ko bi dosegli neke pomembne objektivne kazalce oziroma mejnike odraslosti, ampak takrat, ko se začnejo tako tudi v resnici počutiti. Začetek odrasle dobe je torej takrat, ko začno posamezniki sprejemati odgovornost za svoja dejanja, ko se samostojno odločajo glede osebnih situacij, imajo svoja prepričanja, dosegajo finančno neodvisnost in začno živeti v lastnem gospodinjstvu (Ule, 2011).

Prehod iz šole v zaposlitev ima za mlade poseben pomen, pomeni prehod iz mladosti v odraslost. Vstop v službo omogoča dolgoročno načrtovanje življenja, kariere in družine. Dokler se ekonomsko ne osamosvojiš, še naprej živiš podaljšano otroštvo, v odvisnosti od družine in širše, v odvisnosti od družbe.

Mladost je poseben družbeni status, ko se oseba pripravlja in opravlja številne obveznosti za prehod v odraslo dobo, to obdobje pa seveda lahko presega obdobje adolescence (Ule, 2011). Gre za biografski prehod iz otroštva v odraslost. To obdobje mladim omogoča pridobivanje

izkušenj, in s tem primerjavo in izmenjavo izkušenj, preživljanje prostega časa, čas, v katerem se mladi razvijajo in oblikujejo.

Po končanem strokovnem izobraževanju v srednji šoli Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana se mladostnik s posebnimi potrebami lahko vključi v mladinsko stanovanje. Čas bivanja v mladinskem stanovanju je za posameznika omejen na dve leti, glede na status oziroma podaljšan status dijaka. Stanovanje je namenjeno gluhim in naglušnim mladim, mladim z govorno-jezikovnimi motnjami in mladim z avtističnimi motnjami. Kriteriji, ki jih morajo mladostniki za vključitev in bivanje v mladinsko stanovanje izpolnjevati, so: uspešnost v šoli, mladostnik mora biti v zadnjem ali predzadnjem letniku izobraževanja, saj je v stanovanju lahko nastanjen največ dve leti, in zmožnost, sposobnost samostojnega bivanja in sobivanja z ostalimi stanovalci v mladinskem stanovanju. Cilj bivanja v mladinskem stanovanju je samostojno in odgovorno življenje s sovrstniki, ki vključuje skrb za osebno higieno in higieno v stanovanju, skrb za hrano in samostojno pripravo hrane, kreativnost za kvalitetno preživljanje prostega časa in aktivno vključevanje v iskanje zaposlitve. Tako se krepi mladostnikov prehod v neodvisnost in sposobnost samostojnega življenja. Kot vsak mladostnik tudi mladostniki iz mladinskega stanovanja potrebujejo ob sebi strokovno osebje, ki jih opolnomoči in jim pomaga pri prehodu v samostojno življenje.

Mladinsko stanovanje je oblika pomoči za mladostnike, ki so v stanovanjski skupini že osvojili zadane cilje in se po odpustitvi ne morejo vrniti domov (Krajncan, Mržek, 2010). Ne zmorejo še samostojno zaživeti, saj še niso finančno samostojni in potrebujejo oporo neke odrasle osebe, v tem primeru mentorja. Avtorja (2010) menita, da življenje v mladinskem stanovanju z oporo mentorja še bolj utrdi rezultate, ki so bili doseženi med bivanjem v stanovanjski skupini.

Odpira se vprašanje, kakšna je vloga vzgojiteljev oziroma mentorjev in kakšna je vloga mladostnikov pri prehodu iz mladinskega stanovanja v samostojnost. Mladostnik se verjetno sooča s številnimi vprašanji, kako naprej, prav tako se vzgojitelji verjetno sprašujejo, ali so storili vse, da bi posamezniku pomagali na poti v samostojnost. Pri mladih se že v času vstopa v mladinsko stanovanje pokažejo strahovi pred resničnim samostojnim življenjem, pri zapuščanju oskrbe v mladinskem stanovanju pa se pokažejo strahovi pred osamljenostjo, ravno zaradi tega, ker so velik del svojega življenja bivali v domu zavoda ali v mladinskem

stanovanju v majhni skupini. Naloge mentorjev v mladinskem stanovanju so svetovanje in podpora mladostniku, pomoč pri komuniciranju oziroma navezovanju stikov z različnimi institucijami, pomoč pri sestavi individualnega načrta, nadzor nad realizacijo zastavljenih ciljev in mesečna evalvacija oziroma analiza življenja v mladinskem stanovanju. Pomembni cilji dela vzgojiteljev oziroma mentorjev so: prenehanje izstopajočega vedenja, uspešen konec šolskega programa, določena mera samostojnosti in postopna osamosvojitvev. Prav zadnja faza obravnave mladostnika je za njegovo prihodnost lahko ključna. V tej fazi se veliko mladih znajde na razpotju. Škoflek (2004) zapiše, da je pri učenju oziroma pridobivanju samostojnosti mladega človeka pomembno načelo aktivne vloge in soodgovornosti mladostnika v procesu lastnega razvoja, saj se preko lastnih izkušenj veliko naučimo. Aktivna vloga mladostnika je anticipativno učenje za kasnejše samostojno življenje. Sodelujejo naj tako, da so prisotni pri izdelovanju načrta, da izrazijo svoje mnenje, da načrtano tudi izvajajo. Mladostnika se naj ves čas vodi po poti sprejemanja odgovornosti za lastno življenje.

Mladinska stanovanja v Sloveniji niso zakonsko urejena in zanje ni namenjenih nobenih finančnih sredstev. Tako morajo institucije sredstva pridobiti iz drugih naslovov, preko razpisov, donacij oziroma morajo finance zagotoviti mladostniki sami. Pomanjkljivost samostojnega mladostnikovega financiranja je, da se finančno nestabilen mladostnik ne odloči za bivanje v mladinskem stanovanju in je tako prikrajšan za njemu potrebno izkušnjo samostojnega življenja.

Program mladinskega stanovanja je možno izvajati v podnajemniškem stanovanju, dijaškem domu, študentskem domu, internem stanovanju v prostorih stanovanjske skupine, pri rejnikih oziroma skrbnikih ali v stanovanju. Segment izbire stanovanja je zelo pomemben, saj iskanje stanovanja ne sme biti samoumevno, temveč se morajo mladostniki seznaniti tudi s težavami pri iskanju stanovanja, z višino najemnine in se seznaniti z interesi stanodajalcev.

V Sloveniji je praksa takšna, da se v mladinsko stanovanje namesti mladostnika, ki je pred tem že bival v stanovanjski skupini zavoda ali doma. Razlogi za to so praktične narave, saj vzgojitelji oziroma mentorji mladostnika že poznajo, vedo, od kod prihaja, kakšne težave ima in kako se z njimi spopada ter katera so njegova močna področja, ki jih je potrebno vzpodbujati.

Priprava na samostojnost se začne takoj, že s samim začetkom bivanja mladostnika v mladinskem stanovanju (Škoflek, 2004). Tega pa razumemo kot diferenciran način izvajanja

vzgojno-izobraževalnega programa, v katerem mladostnik biva samostojno in dislocirano od zavoda, kjer se izobražuje, od katerega pa prejema materialno in svetovalno pomoč v procesu končnega osamosvajanja (Steničnik, 2017). Mladinsko stanovanje je socialni prostor, v katerem se mladostniki razvijajo in oblikujejo. V okviru le-tega potekajo tudi mladinske delavnice, kot npr. šola za življenje ali izkustveno učenje s svetovanjem za mladostnike. Mladostniki se tedensko srečujejo s terapevtom, opazujejo svoje vedenje, odnose, jih analizirajo, modificirajo in si postavljajo cilje.

V okviru mladinskega stanovanja ZGN Ljubljana so organizirane naslednje Mladinske delavnice: šola za življenje, analiza, izkustveno učenje s svetovanjem za mladostnike. Modul ima 30 ur, 6 izvedb v času trajanja projekta. Cilji modula Mladinske delavnice so okolju prijazno vedenje, ki nudi ugodje posamezniku. V okviru modula je predvideno srečanje s terapevtom, opazovanje vedenja, odnosov, analiza, modifikacija in postavljanje ciljev. Vsak torek zvečer potekajo v mladinskem stanovanju tudi delavnice čustvenega opismenjevanja, ki ga izvaja Društvo ustvarjalcev TAKA TUKA. Gre za kreativno preživljanje prostega časa mladostnikov v mladinskem stanovanju. Modul ima 30 ur in 6 izvedb v času trajanja projekta. Z uporabo drame v izobraževanju mladostniki razvijajo socialne veščine, razvijajo sposobnosti zaznavanja in prepoznavanja lastnih in tujih čustev, razvijajo sposobnost vživljanja v čustva drugih preko kreativnih nalog, poznajo ustrezna ravnanja za kultiviranje čustev (obvladovanje jeze, vzdrževanje pozitivnih čustev) ter sprejemajo drugačnost. Učenje poteka na zabaven, sproščujoč in družaben način. Omogoča medsebojno povezovanje in pridobivanje novih veščin. Cilji modula so obogatitev mladostnika z različnimi načini izražanja čustev, sodelovanja, poslušanja in prepoznavanja čustev, ustrezno ravnanje za kultiviranje čustev in prepoznavanje čustvenega stanja iz neverbalne komunikacije.

V mladinskih stanovanjih je prisotna individualna oblika dela, po večini po potrebi in dogovoru, v nekaterih mladinskih stanovanjih pa so srečanja določena vnaprej v nekem časovnem intervalu. Gre predvsem za formalne in neformalne obiske, komunikacijo po telefonu ali dogovorjena srečanja zunaj stanovanja.

»Mladostnik si sam oblikuje strategije in načine premagovanja ovir, napredovanja, učenja, razporejanja časa in podobno, kar pomeni dokončno oblikovanje identitete.« (Mržek in Krajncan, 2010, 306-307).

Glavni namen pomoči v mladinskem stanovanju je usposabljanje za samostojno bivanje, za kar pa mladostnik potrebuje podporo nekoga odraslega. Osrednji cilj obravnave v mladinskem stanovanju je torej vzgoja k samostojnosti, shajanje z denarjem in znanje, kako z njim razpolagati, samooskrba pri zadovoljevanju življenjskih potreb, prepoznavanje konfliktnih situacij in njihovo obvladovanje, priprava na poznejše življenje, demokratično razreševanje konfliktov, skupno življenje in sodelovanje z osebami nasprotnega spola ter graditev samozaupanja in samozavedanja. Hofbauer (2008) navaja rezultate, ki naj bi jih mladostnik dosegel med bivanjem v mladinskem stanovanju: utrditev na novo pridobljenih vedenjskih vzorcev, zmanjšanje občutka osamljenosti in zavrženosti pri posameznikih, preprečevanje regresa v razvoju pozitivnih vedenjskih vzorcev, zadovoljiva integracija v novo socialno okolje, zdrav način življenja, aktivno preživljanje prostega časa in racionalno ravnanje z denarjem, ekonomično vodenje lastnega gospodinjstva.

Mladinsko stanovanje ponuja večjo »življenjskost« v smislu približevanja realnejšim okoliščinam, večjo samostojnost, skrb zase, učenje ravnanja in razpolaganja z viri preživetja. Mladostnik tako dobi priložnost, da s sodelovanjem in podporo strokovnega osebja zgradi trdne temelje, preden se poda v morje samostojnih odločitev in odgovornosti življenja.

V Sloveniji so mladinska stanovanja nastala na pobudo ustanov in strokovnih delavcev ter iz potrebe po nadaljnjem spremljanju mladostnikov, ki po odhodu iz stanovanjske skupine nimajo možnosti povsem samostojno zaživeti.

2 Priprava na življenje – Mladinsko stanovanje

Kot profesorica kemije in naravoslovja na srednji šoli Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana že peto šolsko leto poučujem dijaka, ki je po Pravilniku o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami opredeljen kot mladostnik z zmerno govorno-jezikovno motnjo in kot mladostnik s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Z letošnjim šolskim letom sem pri dijaku opazila veliko spremembo. Deluje bolj samozavesten, sproščen in zadovoljen, komunikativen, večkrat izrazi svoje mišljenje, želi biti uspešen, razmišlja, kaj in kako se bo učil, je zelo delaven in motiviran, pripravljen je priskočiti na pomoč sošolcem in tudi meni, zelo je zanesljiv, prvič v petih letih je na lastno pobudo javno nastopal na šolski proslavi, zelo je prijazen in spoštljiv in večinoma dobre volje. Zanimalo me je, čemu ta velika, pozitivna sprememba, zato sem dijaka povprašala, kaj se je z njim v tem šolskem letu zgodilo. Dijak mi je zadovoljno povedal, da je bil z lanskim šolskim letom, v okviru projekta Spodbujanje socialne vključenosti otrok in mladih s posebnimi potrebami v lokalno okolje, izbran in vključen v mladinsko stanovanje. Izpolnjeval je kriterije komisije, ki je ocenila njegovo zmožnost in sposobnost samostojnega bivanja in sobivanja z ostalimi stanovalci v mladinskem stanovanju. Dijak je ponosen, da je bil z dvema sošolcema izbran za to stanovanje. Povedal mi je tudi, da lahko biva v tem stanovanju dve leti glede na status oziroma podaljšan status dijaka. Zanimalo me je, kako se dijak počuti v stanovanju, kako potekajo njegovi dnevi, zato sem ga prosila, da mi dovoli pokukati za en dan v svoje življenje. Z dijakom in sošolcema smo posneli kratek film, ki prikazuje en dan njegovega življenja v mladinskem stanovanju.

Nekega prostega popoldneva smo se z dijaki, ki bivajo v mladinskem stanovanju, dogovorili, da bomo odšli najprej po nakupih za pripravo večerje. Ob 17. uri smo se dobili pred velikim nakupovalnim centrom v Ljubljani in vstopili. Dijaki so v trgovini samostojno komunicirali s prodajalci, se med seboj dogovarjali, kaj kupiti in koliko, iskali izdelke in preračunavali cene izdelkov. Vse je potekalo v timu. Eden od dijakov je skrbel za finance. Nakup je plačal z bančno kartico, na katero mesečno nalagajo finančna sredstva. Ob prihodu v stanovanje so si dijaki razdelili naloge, kdo kaj dela, in se lotili načrtovanega. Nekdo je rezal krompir, čebulo in pripravil meso, drugi je pripravil mizo. Med kuhanjem večerje je dijakinja pometla predsobo, drugi dijak se je umaknil v svojo sobo. Pripravljeni obrok je bil zelo okusen. Po skupni večerji

so sledili počitek, igra, za nekoga spet umik v svojo sobo. Dijak, ki ga poučujem, si je pripravil učno gradivo, potrebno za domačo nalogo in učenje. Po končanem delu in učenju se je pridružil dijakinji v skupni dnevni sobi. Skupaj smo sedeli v prijetnem okolju dnevene sobe, opremljene s televizorjem, in se pogovarjali, kako se počutijo v mladinskem stanovanju, kako si razdelijo delo, glede na to, da v skupnem gospodinjstvu bivata dva fanta z enim dekletom, kje so prednosti bivanja v mladinskem stanovanju v primerjavi z bivanjem v domu našega zavoda. Ob prijetnem klepetu in druženju smo se tudi bolje spoznali. Dan se je prevesil v večer in potrebno si je bilo nastaviti alarm za jutranje bujenje. Sledilo je umivanje zob in obraza ter skok v toplo posteljo. Drugo jutro, ko je zazvonil alarm za bujenje, se je dijak umil, počesal, oblekel, pripravil šolsko torbo in odšel proti avtobusni postaji na avtobus. V toplejših dneh in v lepem vremenu se dijak odpravi proti zavodu tudi peš ali s kolesom. Dijakov dan poteka zelo ustaljeno. Vsak dan vstane ob isti uri in tudi pouk začne ob isti uri. Po pouku odide domov v mladinsko stanovanje. Sledi načrtovanje kuhanja, pospravljanja, učenja in, kako čim bolj kvalitetno preživeti dan.

Dijak je bil v šolskem letu 2014/15 vpisan v 1. letnik srednjega poklicnega izobraževanja na zavodu in je med tednom bival v Domu Frana Grma v Ljubljani. V šolskem letu 2018/19 je bil v okviru projekta socialne vključenosti izbran in vključen v bivanje v mladinskem stanovanju. Zanimalo me je, kje dijak vidi prednosti in slabosti bivanja v domu in mladinskem stanovanju. Prednosti v domu so bile bližina šole, spoznavanje novih prijateljev in telovadnica za športne dejavnosti. Hrup, motenje spanja in počitka, zelo malo zasebnosti, pojav kraj, oddajanje mobilnih telefonov pred spanjem, nadzor in omejen čas izhodov ter prihod v dom ob ponedeljkih zgodaj zjutraj pa so bile slabosti bivanja v domu. Dijak zato vidi večjo prednost bivanja v mladinskem stanovanju kot v domu. Prihodi ob nedeljah in možnost ostajanja med vikendi v mladinskem stanovanju, mir, skrb za hrano, samostojna izdelava jedilnika, nabava potrebnih živil, samostojna priprava hrane, kuhanje v skupini ali individualno, skrb za osebno higieno, skupno čiščenje prostorov v stanovanju, kreativno preživljanje prostega časa, ni učnih ur, vsak si samostojno organizira učenje, razvijanje socialnih stikov in privajanje na samostojno življenje v prihodnosti pa so glavne prednosti, ki jih dijak vidi v bivanju v mladinskem stanovanju. Edina slabost je le oddaljenost stanovanja od zavoda.

3 Zaključek

Mladost razumemo kot obdobje vstopanja v odraslost, ki ga zaznamujejo tako imenovane točke odraščanja. Mladi naj bi se v tem obdobju opremili s kompetencami za avtonomno življenje, ki poleg kompetenc socialne in ekonomske neodvisnosti vključujejo tudi aktivno in odgovorno državljanstvo. Kompetence za aktivno in odgovorno državljanstvo pa lahko na najbolj neposreden način pridobijo v mladinskem stanovanju, ki predstavlja edinstveno učno polje demokratičnih procesov. Mladinsko stanovanje izboljšuje kvaliteto življenja mladih, tako v času vključenosti kot tudi pozneje v življenju, saj zagotavlja pridobivanje znanj, veščin, pomembnih vrednot in družbene odgovornosti, kar pripomore k uspešnosti posameznika na vseh življenjskih področjih. Mladinsko stanovanje omogoča mlademu človeku druženje s prijatelji, ustvarjanje mreže novih poznanstev, koristno preživet prosti čas, potovanja, pridobivanje novih znanj, prepoznavanje osebnih sposobnosti, prepoznavanje mesta in vloge posameznika v skupini, povečano delovanje v skupini, izboljšanje komunikacijskih sposobnosti, boljšo samopodobo, boljšo samozavest, višjo državljska zavzetost, nove izzive. Šole v Sloveniji v skladu z zakonodajo bolj ali manj uspešno izvajajo vključevanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami. Ponekod integracija poteka v skladu z vizijo, pogosto pa si mladostniki zaradi specifičnosti svojih potreb oziroma težav ali primanjkljajev v družbi vrstnikov ne zagotovijo ustreznega prostora in statusa.

Projekt Spodbujanje socialne vključenosti otrok in mladih s posebnimi potrebami v lokalno okolje, ki omogoča mladostniku bivanje v mladinskem stanovanju, pozitivno vpliva na dijake na splošno pa tudi na njihovo šolsko uspešnost, samoiniciativnost, krepi medosebne odnose, razvija socialne stike ter samostojnost in zadovoljstvo. Druženje s sovrstniki, koristno preživet prosti čas, pridobivanje novih znanj, prepoznavanje osebnih sposobnosti, prepoznavanje mesta in vloge posameznika v skupini, izboljšanje komunikacijskih sposobnosti, boljša samopodoba in boljša samozavest prispevajo k oblikovanju zdravega in odgovornega mladega človeka za življenje.

Bivanje mladostnika s posebnimi potrebami v mladinskem stanovanju prispeva k dokončnemu oblikovanju lastne identitete, spodbujanju in učenju samostojnosti, utrditvi na novo pridobljenih vedenjskih vzorcev, izobraževanju ali delu v želeni poklicni smeri, razvijanju in

utrjevanju intelektualnih, telesnih ali drugih potencialov, razvijanju odgovornega odnosa do sebe in soljudi, do naravnega in družbenega okolja, humanizaciji odnosov, pomoči pri pridobitvi bivalnih pogojev za popolno osamosvojitve in vodenju lastnega gospodinjstva, preprečevanju regresa v razvoju pozitivnih vedenjskih vzorcev in zmanjšanju strahov pred resničnim samostojnim življenjem. Mladostnik je sposoben samostojno in odgovorno preživeti dan, teden, mesec in leto. Glede na poklicno usposobljenost in glede na svoje primanjkljaje, se je sposoben delno ali v celoti vključiti v delovno in družbeno okolje.

Drugačen, a kljub temu samostojen in zadovoljen.

4 Viri in literatura

HOFBAUER, U. (2008): *Mladinsko stanovanje: potreba ali prestiž?*. Diplomsko delo. Univerza v Ljubljani: Fakulteta za socialno delo.

Mladinsko stanovanje I SSVLO [Online]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://ssvlo.zgnl.si/mladinsko-stanovanje/>

MRŽEK, T. in KRAJNČAN, M. (2010). Mladinsko stanovanje – pogled nanje skozi oči mladostnikov in vzgojiteljev. *Socialna pedagogika*, 3 (14), 303 – 326. Ljubljana: Združenje za socialno pedagogiko.

STENIČNIK, P. (2017). *Strokovni center. Poodpustno spremljanje mladostnikov in mladinska stanovanja*. [Online]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.strokovnicenter.si/programi/poodpustno-spremljanje-mladostnikov-in-mladinska-stanovanja/>

ŠKOFLEK, I., SELŠEK, M., RAVNIKAR, F., BREZNIČAR, S., KRAJNČAN, A. (2004). *Vzgojni program*. Sprejeto na 69. seji SSSI. [Online]. Dostopno na spletnem naslovu: http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2018/programi/media/pdf/programi/Vzgojni_program.pdf [17. 6. 2004]

ULE, M. (2011). Spremembe odraščanja in nove identitetne politike. *Socialna pedagogika*, 3(62), 90 – 103. Ljubljana: Združenje za socialno pedagogiko.

Osnovna šola Milojke Štrukelj Nova Gorica

Iris Mohorič

POMOČ UČENKI Z DISKALKULIJO

ASSISTING A LEARNER WITH DYSCALCULIA

Povzetek

Prispevek govori, kako smo učenki s specifičnimi težavami - diskalkulijo, pri pouku matematike pomagali pri reševanju računskih nalog in osvajanju matematičnih veščin. Učenka ima šibkejše številske predstave, težave ima pri pomnjenju postopkov reševanja nalog. Za uspešno doseganje načrtovanih ciljev učenka potrebuje prilagojeno izvajanje učnega procesa ter prilagojeno preverjanje in ocenjevanje. Učenka potrebuje veliko dodatne razlage s konkretnimi ponazorili. Pomaga si tudi s prstki na rokah. Pri reševanju matematičnih problemov uporablja različne učne pripomočke in slikovni material. V veliko pomoč ji je učenje postopkov s pomočjo preglednic in tabel z osnovnimi podatki, različni kartončki, kalkulator, itd. Ima tudi dodatno strokovno pomoč specialne pedagoginje.

Ključne besede: matematika, specifične učne težave, diskalkulija, prilagoditve pri pouku, učni pripomočki.

Abstract

The article describes how we helped a learner with a specific disability – dyscalculia, with problem solving exercises and acquiring mathematical skills in math class. The learner has a lower level of understanding the representation of numbers, and experiences difficulty memorizing the procedures for solving exercises. In order to successfully achieve learning aims, the learner requires an adapted teaching procedure, and adapted knowledge testing and assessment. The learner requires a lot of additional explanations with concrete illustration. She helps herself by using her fingers. She uses different learning materials and artwork to solve mathematical problems. The use of charts and tables with basic information, different flashcards and a calculator has proven to be very helpful to the learner in learning the procedures. She also receives additional professional help from a special education teacher.

Key words: specific learning disabilities, dyscalculia, adaptation during lessons, learning materials.

1 Otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja

V šolskem letu 2017/18 sem v 4. razredu imela 26 učencev. V razredu je bilo veliko učencev priseljencev ter učencev z različnimi primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Šolska psihologinja me je seznanila, da je v razredu tudi deklica, ki je v postopku pridobivanja odločbe s težjo obliko specifičnih učnih težav, in sicer diskalkulijo. Deklica je bila pred tem že obravnavana v Centru za mentalno zdravje. Z njihove strani smo prejeli napotke za izvajanje ustreznih prilagoditev pri pouku.

Poleg tega pa je bil v razredu tudi učenec, ki je bil z odločbo opredeljen kot otrok s težjo gibalno oviranostjo. Sama pri sebi sem se spraševala, kako bom lahko pri vzgojno izobraževalnem delu v takem razredu dosegla vse zastavljene cilje. Čeprav sem se na tem področju veliko izobraževala, je bil pred menoj velik izziv, kako učenki s specifičnimi učnimi težavami pri pouku matematike na čim bolj konkreten način pomagati. Dr. Božidar Opara je v priročniku »Otroci s posebnimi potrebami v vrtcih in šolah« napisal, da otroci s posebnimi potrebami potrebujejo naklonjenost in podporo ter razumevanje. Brez vsega tega proces integracije ni uspešen (Opara, 2005, 5).

Zavedala sem se, da v vzgojno izobraževalnem delu učenke ne smem obravnavati drugače od ostalih. Učencem sem razložila, kakšne težave ima njihova sošolka, saj sem s tem želela deklici olajšati pot pri doseganju vzgojno izobraževalnih ciljev.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami določa, da tak učenec za doseganje načrtovanih ciljev potrebuje prilagojeno izvajanje učnega procesa ter prilagojeno preverjanje in ocenjevanje (UL RS, 58/11: ZUOPP-1).

Veliko je bilo sodelovanja s starši, šolsko psihologinjo, drugimi strokovnimi delavci šole in mobilno pedagoško službo. Deklici sta bili z odločbo dodeljeni 2 uri specialnega pedagoga in 1 ura svetovalnega dela.

Opredeljena je bila kot otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja po Pravilniku o organizaciji in načinu dela za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami (UL RS, 88/13).

Zavedala sem se, da je pred menoj novo šolsko leto, leto polno novih izzivov. Nisem si smela dovoliti, da bi ti vplivali na učni proces z nižanjem učnih standardov. Do učenke sem imela enake zahteve kot do ostalih učencev, le da sem njej naloge prilagodila.

2 Pomoč učenki z diskalkulijo

V začetku šolskega leta me je deklinina mama opozorila, da ima njena hčerka precejšnje težave pri razumevanju matematičnih pojmov, osnovnih računskih operacij in številskih predstav. Na te težave je mama opozarjala že od vstopa v šolo, zato je bila deklica deležna skupinske pomoči za matematiko. Zaradi vseh teh težav je bila deklica v začetku šolskega leta v postopku pridobivanja odločbe.

Čeprav sem v pedagoškem delu že 33 let, sem se prvič srečala s tovrstnimi težavami. Po strokovni literaturi sem iskala, kaj pravzaprav je diskalkulija. Na spletni strani Lena zmore, je zapisano: »DSM IV opredeljujejo diskalkulijo kot učni primanjkljaj, kadar so učenčevi matematični dosežki glede na njegovo starost, inteligentnost in način poučevanja nižji od pričakovanih. Diskalkulija se kaže kot skupek specifičnih težav pri učenju matematike in reševanju računskih nalog ter vpliva na sposobnost usvajanja matematičnih veščin.« (<https://www.lenazmore.si/diskalkulija/>, 2019)

Zavedala sem se, da je potrebno matematične učne vsebine in zastavljene cilje prilagoditi tako, da bo deklica do uspehov prišla s pomočjo svojih močnih področij. Mag. Katarina Kesič Dimić, prof. def., v svojem članku pravi: »Ko otrok spozna svoja močna področja, se tudi lažje sooči s težavami in jih bolje razume, zato si jih želi odpraviti. Otrok z diskalkulijo napreduje pri usvajanju matematičnih znanj, a veliko počasneje od svojih vrstnikov in neustrezno svojemu miselnemu razvoju.« (revija Viva, november 2002).

2.1 Prilagoditve pri pouku

Deklica je bila po odločbi opredeljena kot otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Za lažje načrtovanje dela in konkretnejše spremljanje napredka otroka smo oblikovali tim, v katerega so bili vključeni šolska psihologinja, razredničarka, specialna pedagoginja in učenkina starša. Strokovna skupina je pripravila individualiziran program (IP) in evalvacijo IP. S šolsko psihologinjo sva pripravili individualiziran program. K pripravi individualiziranega programa smo vključili tudi starša.

| Seznam statusov | | | |
|--|------------|---|----------|
| Naziv | Kratika | Komentar | Odstrani |
| Dodaj status | | | |
| Seznam prilagoditev | | | |
| Naziv | Kratika | Komentar | Odstrani |
| Čas1 | Č1 | podaljšan čas pisnega preverjanja in ocenjevanja znanja, | ✘ |
| Ocenjevanje2 | O2 | napovedano in dogovorjeno ustno in pisno preverjanje in ocenjevanje znanja | ✘ |
| Ocenjevanje3 | O3 | razdelitev dolgotrajnejših nalog v posamezne časovno krajše pod-naloge | ✘ |
| Prilagojena oblika pisnih gradiv | OBLIKA | večja pisava (12 do 18), razmik med vrsticami vsaj 1,5, ARIAL pisava | ✘ |
| Prostor1 | P1 | pisanje preverjanja in ocenjevanja izven razreda | ✘ |
| Prostor2 | P2 | sedi naj blizu učitelja, sprotno preverjanje razumevanja, spodbude, pohvale | ✘ |
| Prilagojeni načini za ocenjevanje znanja | PNO | jasna in konkretna navodila pri preverjanju znanja ter preverjanje razumevanja navodil | ✘ |
| PPU - Učenje7 | PPU- U7 | sprotno preverjanje razumevanja navodil ter besedilnih nalog (poudarjanje ključnih besed in preverjanje postopkov reševanja pri novi snovi) | ✘ |
| Pripomočki1 | Pr1 | uporaba preglednic in table z osnovnimi podatki (formule, dejstva, ki omogočajo hitrejše računanje in reševanje nalog) | ✘ |
| Pripomočki2 | Pr2 | zagotavljanje dodatnih strani za računanje pri pouku in v pogojih preverjanja in ocenjevanja znanja uporaba stotičnega in poštevankinega kvadrata | ✘ |
| Pripomočki3 | Pr3 | uporaba žepnega računalna, ko ne gre za preverjanje znanja računanja, temveč reševanje problemov. | ✘ |
| Dodaj prilagoditev | | | |
| Zapri profil | | | |

Slika 118: Po odločbi je imela učenka določene prilagoditve:

- podaljšan čas pisanja preverjanja in ocenjevanja znanja,
- napovedano in dogovorjeno ustno in pisno preverjanje in ocenjevanje znanja,
- razdelitev dolgotrajnejših nalog v posamezne, časovno krajše podnaloge,
- večja pisava (12 do 18), razmik med vrsticami vsaj 1,5, Arial pisava,
- pisanje preverjanja in ocenjevanja izven razreda,
- sedi naj blizu učiteljice, ki sprotno preverja njeno razumevanja, spodbuja in ustrezno pohvali,
- učenka naj ima jasna in konkretna navodila pri preverjanju znanja,
- sprotno preverjanje razumevanja navodil ter besedilnih nalog (poudarjanje ključnih besed in preverjanje postopkov reševanja pri novi snovi),
- uporaba preglednic in tabel z osnovnimi podatki (formule, dejstva, ki omogočajo hitrejše računanje in reševanje nalog),
- zagotavljanje dodatnih strani za računanje pri pouku in v pogojih preverjanja in ocenjevanja znanja, uporaba stotičnega in poštevankinega kvadrata,

- uporaba žepnega računalja, ko ne gre za preverjanje znanja računanja, temveč reševanja problema.

2. 2 Pomoč pri učnih urah

Na začetku šolskega leta v 4. razredu pri učencih preverim:

- temeljna matematična znanja (seštevanje, odštevanje, množenje in deljenje),
- uporabo matematičnih postopkov reševanja matematičnih problemov,
- merske enote (denarne, dolžinske in časovne),
- samostojno reševanje besedilnih nalog ter
- samostojno iskanje lastnih rešitev.

Na tak način spoznam njihovo predznanje in zaznam morebitne težave. Pri deklici, ki je bila v začetku šolskega leta v postopku pridobitve odločbe, sem spoznala sledeče težave: osnovne računske operacije (seštevanje, odštevanje, množenje in deljenje), ki so temeljne veščine pri matematiki, je delno osvojila. Deklica nima številskih in količinskih predstav. Nalog zaporedja ne reši, ne ureja števil po velikosti. Ne zmore računanja na pamet. Poštevanke ni osvojila, prav tako ne pisnega seštevanja in odštevanja s prehodom. Pri nalogah delov celote potrebuje nazorni prikaz. Enostavnih besedilnih nalog samostojno ne reši. Ne razume matematičnih pojmov in matematičnega jezika. Problem ji predstavljajo tudi vse merske enote. Pozornost je odkrenljiva. Težave ima tudi z organizacijo, načrtovanjem in izpeljavo šolskega dela. Orientacija na listu, med vrsticami, je slaba, zamenjuje levo-desno. Besedilne naloge gladko prebere, razumevanje prebranega je slabše. Ima slabo usvojena proceduralna, konceptualna in deklarativna znanja. Težave ima pri številski orientaciji že v obsegu do 20. Veliko težav ima pri štetju naprej, nazaj, pri zaporedjih. Težave ima z razumevanjem in usvajanjem matematičnih pojmov. Reševanje problemov poteka nesistematično, s poskusi in napakami. Težave se kažejo tudi na področju pozornosti. Pri reševanju nalog je zavzeta in se trudi. Ob doživetem neuspehu zmore ohraniti motivacijo in vztrajati.

Glede na zgoraj opisana opažanja sem spoznala, da je pred menoj velik izziv, kako deklici s takšnimi težavami pomagati, da ne bi dobila strahu pred šolo in da ne bi dobila negativne samopodobe.

Strategije, ki jih učenec uporablja pri računanju, ocenimo s pomočjo opazovanja učenca pri reševanju problema, poslušamo opis postopka reševanja problema ter analiziramo učenčev pisni izdelek, kjer preverimo točnost reševanja naloge (Kavkler, 2007).

Pri reševanju posameznih matematičnih problemov sem učenko navajala na uporabo različnih strategij reševanja.

Učna enota: PONOVI MO – pošteevanka, besedilne naloge

Pri deklici sem ugotovila, da pošteevanka ni avtomatizirana. Pri reševanju nalog si pomaga z barvnimi rožicami. Vsaka pošteevanka (rožica) je obarvana z drugo barvo, v venčnih listkih pa so napisani večkratniki posameznega števila (slika 2). Čeprav ima barvne rožice, ji težavo povzroča iskanje zaporedja večkratnikov.



Slika 119: Rožice – pošteevanka. (lasten vir, 2019)

Učna enota: PONOVI MO – desetiške enote, pisno seštevanje in odštevanje

V članku »Ko matematika zadiši po težavah« avtorica mag. Katarina Kesič Dimić pravi, da je potrebno otroku s takšnimi težavami čim bolj kaj pripraviti in se dogovoriti za skupni sistem reševanja nalog. Pri pisnem seštevanju in odštevanju je uporabljala pozicijsko računalno. Barve desetiških enot so bile vedno enake (slika 3). Nastavljeno število je bilo tako deklici bolj pregledno in veliko lažje za branje. Kasneje sva celotni prikaz prenesli v preglednico.



Slika 120: Barvne desetiške enote. (lasten vir, 2019)

Pisno seštevanje in odštevanje ji ni delalo večjih težav, saj si je poleg računala pri računanju pomagala tudi s prsti. Pri reševanju številskih izrazov sem ji dovolila uporabo enostavnega kalkulatorja, s katerim je preverila pravilnost rezultata (slika 4).



Slika 121: Prikaz števila s pozicijskim računalom. (lasten vir, 2019)

Učna enota: PONOVI MO – deli celote, izrazi v računih

Ponovitev učne snovi deli celote je deklici povzročala velike težave. Kljub nazornemu, konkretnemu prikazu, deklica tega nikakor ni razumela. S težavo je s pomočjo razrezane pice vedela, kaj je del in kaj celota.

Ob koncu tematskega sklopa pa je le delno osvojila zastavljene cilje (slika 5):

- določiti, kolikšen del celote prikazuje dana slika ali model,
- grafično ali z modelom ponazoriti dele celote.



Slika 122: Deli celote. (lasten vir, 2019)

Nekaj ciljev pa ni dosegla (slika 6):

- izračunati en del celote, če je znana celota,
- izračunati celoto, če je znan en del,
- uporabiti strategijo računanja z deli celote pri reševanju besedilnih nalog.



Slika 123: Deli celote – Vrtavka. (lasten vir, 2019)

Učna enota: PONOVI MO – računske operacije

Učenka ima težave pri razumevanju in usvajanju matematičnih pojmov. Slabše razume osnovne računske operacije, saj ne zna povezovati matematičnih izrazov s pomenom, npr. prištej, dodaj – ne poveže z računsko operacijo seštevanja. Težko priključuje tudi imena posameznih členov pri računskih operacijah. Pri tej učni snovi je uporabljala barvno razpredelnico (slika 7). Z različnimi barvami si je označila posamezne računske operacije. Na tak način ji je bilo veliko lažje branje in reševanje računov ter reševanje nalog, povezanih z matematičnim jezikom.



| | | | | |
|------------|---------------|---------------|----------|-----------------|
| SEŠTEVANJE | 1. SEŠTEVANEC | 2. SEŠTEVANEC | VSOTA | DODAJ/PRIŠTEJ |
| ODŠTEVANJE | ZMANJŠEVANEC | ODŠTEVANEC | RAZLIKA | ZMANJŠAJ/ODŠTEJ |
| MNOŽENJE | 1. FAKTOR | 2. FAKTOR | ZMNOŽEK | ŠTEVIŠČE |
| DELJENJE | DELJENEC | DELITELJ | KOLIČNIK | RAZDELI/DELI |

Slika 124: Tabela – matematični jezik. (lasten vir, 2019)

Učna enota: DENAR – evro, cent

Pri učni uri denar je imela deklica največje težave. Težave so se pojavljale že pri preprostih nalogah, ko je morala denar razvrstiti po vrednosti. Pripravila sem ji gotovino, evre in cente, da bi na konkreten način prišla do rešitve. Denar je s težavo postavila v določeno zaporedje (od najmanjše do največje vrednosti). Učenci so se med seboj igrali tudi trgovino, vendar izmenjave denarja ni razumela (slika 8).



Slika 125: Denar – Igramo se trgovino, izmenjava gotovine. (lasten vir, 2019)

Učna enota: Merimo prostornino – merjenje

Ob koncu tematskega sklopa merjenje učenec pozna enote za merjenje prostornine in zna pretvarjati prostorninske merske enote. S pomočjo praktičnega dela – pretakanja količin v posode različnih volumnov, je učenka delno osvojila zastavljeni cilj. Pri reševanju nalog je potrebovala preglednico pretvornih enot (slika 9).



Slika 126: Preglednica. (lasten vir, 2019)

Po nazornem prikazu reševanja naloge sama razmišlja o poteku reševanja do končnega rezultata pa velikokrat pride le s pomočjo učitelja (slika 10).



Slika 127: Pretakanje tekočin v posode različnih volumnov. (lasten vir, 2019)

Z različnimi igrami sem želela deklico spodbuditi k temu, da se bi lažje spoprijela z matematičnimi in organizacijskimi težavami. Uporabljala sem Lego kocke za prostorsko orientacijo (slika 11).



Slika 128: Sestavljanje z Lego kockami. (lasten vir, 2019)

SWISH je družabna igra za razvijanje prostorskega razmišljanja (slika 12). S to igro deklica razvija prostorske predstave in orientacijo na ploskvi, omogoča ji konkretnejšo in zato lažjo predstavo (slika 13).



Slika 129: SWISH družabna igra. (lasten vir, 2019)



Slika 130: Deklica pri SWISH družabni igri. (lasten vir, 2019)

Z vajami za izboljšanje pozornosti, prostorske orientacije, prepoznavanja vzorcev deklica na igriv način razvija grafomotorične spretnosti. Z deklico izvajam tudi aktivnosti, ki spodbujajo razvoj prostorske orientacije. S pomočjo izbrane podloge deklica sestavi enak vzorec oziroma sliko (slika 14 in 15). Pomembno je, da pri matematičnih igrah učencu razložimo določena pravila in strukture igre. Učenca je potrebno opozoriti na morebitne zanke v sami igri.



Slika 131: Sestavljanje slike. (lasten vir, 2019)



Slika 132: Podloga in slika. (lasten vir, 2019)

Konkretna predstavitev učne snovi množice (slika 16):



Slika 133 : Prikaz množic. (lasten vir, 2019)

2. 3 Individualno delo z učenko

Učiteljica, ki je v tem šolskem letu poučevala učenko v podaljšanem bivanju, je povedala: »V podaljšanem bivanju je deklica zelo komunikativna in dobro vključena v skupino. Pri delu upošteva navodila in redno piše domače naloge. Pri reševanju matematičnih nalog navodil ne razume v celoti. Navodila ji razložim. Po dodatni razlagi navodil skupaj ponoviva učno snov. Nalogo skupaj razčleniva, podčrtava pomembne podatke, slikovno prikaževa in nato samostojno nadaljuje z reševanjem. Pri ostalih predmetih nisem opazila posebnosti.«

Zapis pogovora s šolsko psihologinjo:

»V pogovoru je deklica sproščena, lepo sodeluje, veliko pove o sebi. Je prijetna, nežna deklica, komunikativna, rada je v družbi. V razredu ima prijateljice, večkrat se učijo skupaj tudi doma. Na vprašanje, kaj jo veseli in kaj počne v prostem času, rada pove, da riše, barva, se igra s starši družabne igre. Rada tudi poje, pleše pri plesni skupini, s katero tudi nastopa. Rada bere, doma ima veliko knjigic. Ko ima čas, rada ustvarja z različnimi materiali. V šoli ima največ težav z matematiko, saj ne razume besedilnih nalog, mora si pomagati s prsti, a pravi, da ji učiteljica dovoli uporabo kalkulatorja. Strah jo je ocen, boji se matematike. Rada ima živali. Zelo si želi kužka.«

S šolsko psihologinjo učenka dela vaje za izboljšanje pozornosti in koncentracije, smer orientacije po programu Brain gym-a in Double Doodle Play - igrivo obojeročno ustvarjanje. Gre za razvijanje grafomotorične spretnosti, spodbujanje prečenja vidne/kinestetične sredine. Šolska psihologinja z učenko izvaja vaje za izboljšanje samopodobe, večkrat naredi tudi vodeno vizualizacijo. K psihologinji deklica rada prihaja in lepo sodeluje.

Učiteljica, ki deklici nudi individualno pomoč, je o delu z učenko povedala:

»Vsakodnevno individualno učno pomoč ima deklica pri pisanju domačih nalog. Pri reševanju nalog si deklica ključne besede podčrta z barvnimi flomastri. Navodila nalog ne razume, zato potrebuje dodatno razlago učiteljice. Čeprav so besedilne naloge enostavne, se pojavljajo težave, ki jih samostojno ne zna rešiti. Pri urjenju poštevance si pomaga z doma narejenim pripomočkom (rožice z večkratniki števil). Številske predstave delajo deklici velike težave, predvsem tipi nalog, kjer je zahtevano zaporedje števil/večkratnikov. Definicije pojmov pri geometriji se nauči na pamet, pozna osnovne merske enote (dolžinske, prostorninske), v nalogi pa jih ne zna pravilno uporabiti. Učenka je za delo vedno pripravljena, je marljiva, prizadeva si za uspeh.«

3 Zaključek

Čeprav sem v vzgoji in izobraževanju zaposlena že 33 let, mi je to šolsko leto prineslo veliko novih izzivov in še več vprašanj in pomislekov, ali bom lahko vse učne vsebine učencem z različnimi učnimi težavami prilagodila na njim najbolj razumljiv način.

V razredu je bilo 26 učencev. Poleg deklice, opredeljene kot otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, je bil v razredu tudi deček, opredeljen s težjo gibalno oviranostjo, dolgotrajno bolan otrok in otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. V razredu je bilo tudi nekaj učencev priseljencev ter dva učenca z vedenjskimi motnjami. Po odločbi je imel učenec, ki je bil opredeljen s težjo gibalno oviranostjo, dolgotrajno bolan otrok in otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, ves čas pouka stalno spremljevalko. Prav ona mi je bila v veliko pomoč ob dnevih odsotnosti svojega varovanca, saj je znala deklici pomagati in meni sporočati opažanja, o katerih sva lahko potem diskutirali in skupaj iskali rešitve. Deklici z diskalkulijo sta bili z odločbo dodeljeni 2 uri specialnega pedagoga in 1 ura svetovalne storitve. S tem sem se zelo obremenjevala, saj si nisem predstavljala, kako in na kakšen način bodo moje učne ure potekale. Dnevno bodo v razred prihajale specialna pedagoginja, učitelji, ki izvajajo ISP, učitelji za pomoč priseljencem ter stalna spremljevalka. V moji glavi je bila ena velika zmeda.

Strah pred vsemi temi izzivi me je močno spodbudil k temu, da sem iskala nove možnosti in aktivnosti, da čim bolj pomagam učenki pri reševanju težav. Zavedati se moramo, da je otrok s takimi težavami veliko bolj ranljiv in lahko zelo hitro zapade v negativno samopodobo, zato sem pri deklici izhajala iz njenih močnih področij.

Starša se zanimata za učenkin uspeh ter jo pri tem spodbujata. Aktivno sta vključena pri pripravi programa še danes. V veliko pomoč sta mi bila pri morebitnih pojasnilih glede razumevanja učne snovi in njihove pomoči pri reševanju domačih nalog. Velikokrat sta mi tudi dodatno pojasnjevala, kaj zmore in česa ne. S starši sem se večkrat srečala na individualnih sestankih, kjer sem jima predstavila časovno razporeditev preverjanja in ocenjevanja znanja ter napoved ustnega spraševanja.

Spoznala sem, da je bil strah odveč, saj mi je takšna izkušnja prinesla obogatitev, nova spoznanja in vedenja v mojem pedagoškem delu. Doseganje pozitivnih rezultatov pa ni odvisno samo od razredničarke, temveč od celotnega tima, ki z učencem dela. Zelo pomembno je tesno medsebojno povezovanje tima in staršev. Mislim, da je zelo pomembna vsakodnevna komunikacija med razredničarko, specialno pedagoginjo, učiteljico podaljšanega bivanja in učiteljem, ki izvaja ISP. Vsi, ki učenki nudijo pomoč pri učno-vzgojnem procesu, so v veliko pomoč učitelju. Zaradi individualnega pristopa najbolj spoznajo učenkinine težave in njene potrebe. Tudi stalna prisotnost druge učiteljice, spremljevalke dolgotrajno bolnega učenca, je vplivala pozitivno na napredek in sam učni proces učenke z diskalkulijo. Skupaj sva iskali načine, kako ji pomagati pri premagovanju izzivov.

Delo v tako številčnem in specifičnem razredu je zelo naporno. Učitelj mora stalno iskati nove rešitve in metode dela ter prilagoditve, da vsem učencem omogoča enakovredno doseganje zastavljenih učnih ciljev.

Zelo pomembno je, da je učenec, ki je drugačen od vrstnikov, sprejet v razredni skupnosti, da dobi pravočasno učno pomoč, da se pri njem ne pojavi strah pred šolo in da to ne vpliva na njegovo samopodobo. Izkušnje, pridobljene tekom šolanja, močno vplivajo na doseganje njegovih zmožnosti, tudi v življenju naprej.

Na začetku šolskega leta je bila deklica dokaj zaprta vase, redko je vprašala, če česa ni razumela. Ob koncu šolskega leta sem opazila, da je nekoliko pridobila na samozavesti. Vprašala je, če česa ne razume. Po nazornem prikazu reševanja naloge je sama razmišljala o poteku, do končnega rezultata pa je v večini primerov prišla s pomočjo učiteljice.

4 Viri in literatura

Diskalkulija – znaki in prepoznavanje. [Online]. [Citirano 22. dec. 2019]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.center-motus.si/diskalkulija-znaki-in-prepoznavanje>

KAVKLER, M. (2007). Specifične učne težave pri matematiki. V M. Kavkler in M. Košak Babuder (ur.), *Učenci s specifičnimi učnimi težavami: skriti primanjkljaji – skriti zakladi* (str. 77-112). Ljubljana: Društvo Bravo – društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.

KESIČ DIMIČ, K. (2002). Ko matematika zadiši po težavah. Učne težave pri matematiki. *Viva*, 108 (10), 60-61.

MAGAJNA, L. in KAVKLER, M. (2008). *Primanjkljaji na posameznih področjih učenja, svetovalni center za otroke, mladostnike in starše*. Ljubljana.

MAGAJNA, L. in VELIKONJA, M. (2011). *Učenci z učnimi težavami. Prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. [Citirano 22. nov. 2019]. Dostopno na spletnem naslovu: http://www.ucne-tezave.si/files/2016/10/2_Prepoznavanje.pdf

MURN, R. *Učne težave in diskalkulija*. [Online]. [Citirano 11. jan. 2020]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://www.ucnetezave.si/nasveti/ucne-tezave-in-diskalkulija.html>

OPARA, B. (2005). *Otroci s posebnimi potrebami v vrtcih in šolah*. Ljubljana: Centerkontura d. o. o.

VOLK, P. Lena zmore. *Diskalkulija*. [Online]. [Citirano 22. dec. 2019]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.lenazmore.si/diskalkulija/>

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1). [Online]. Uradni list Republike Slovenije 58/2011. [Citirano 22. dec. 2019]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2011-01-2714?sop=2011-01-2714>

2. OŠ Slovenska Bistrica

Urška Motaln

DOMIŠLIJSKA IGRAČA

THE FANTASY TOY

Povzetek

Otroci, ki se čutijo spoštovane in sposobne, da marsikaj naredijo samostojno, so zadovoljni, samozavestni ter uspešni. Želja po neodvisnosti se pri otroku pokaže zelo zgodaj in je njegova motivacija za doseg ciljev. Samostojnost igra v otrokovem razvoju pomembno vlogo, saj si z njo krepi samozavest, razvija občutek odgovornosti, uspešnosti, zavzetosti, krepi delovne navade in zadovoljstvo ob opravljeni dejavnosti/nalogi. Vse te lastnosti lahko pričnemo pri otroku razvijati že zelo zgodaj s pomočjo igralnih dejavnosti, ki so v prvih letih nenadomestljiva otrokova potreba in se z vstopom v šolo, le še krepijo. V strokovnem članku je predstavljen namenski dan Od ideje do igrače, kjer otroci skozi izdelavo lastne izbrane domišljajske igrače spoznajo ter usvojijo veščine samostojnosti, odgovornosti, spretnosti in podjetnosti. Otroci so ob tem spoznali, da je potrebna organizacija po korakih, ki dejansko pripelje idejo do končnega produkta. Predstavljene so faze dela in izdelave domišljajske igrače ter zametki podjetništva.

Ključne besede: samostojnost, igra, izdelava, organizacija, domišljajska igrača, podjetnost

Abstract

When children feel respected and capable of doing something on their own they feel content, self-confident and successful. A child's desire to become more independent starts developing very early in childhood and is also an important motivation in achieving goals. Independence has a significant role in the development of children. It enhances self-confidence, develops a sense of responsibility, leads to success, strengthens a child's work habits and brings out the feeling of satisfaction that comes with finishing a task. It is best to start developing all these skills very early in a child's life. One of the most effective ways is through child's play. Play is one of the main ways in which children learn and develop. The following article describes a day of activity called From an Idea to a Toy (Od ideje do igrače). Children create an imaginary toy and get acquainted with the skills of independence, responsibility, entrepreneurship and learn about the stages of work and their importance.

Key Words: Independence, Play, Production, Organisation, Fantasy Toy, Entrepreneurship

1 Uvod

Otroci so v svojih predstavah svobodni, zanje je vse mogoče, znajo biti ustvarjalni in njihova domišljija nima meja. Občutek, da otrok sam nekaj zmore, mu vliva močno samozavest, ki je za njegov razvoj še kako pomembna. Kot učiteljica v prvem triletju se zavedam, da ima samostojnost v otrokovem razvoju pomembno vlogo. Če otrokom pomagamo in jih spodbujamo, s tem ohranjamo njihovo motivacijo ter jim tlakujemo pot v lastno samostojnost in kasnejšo neodvisnost. V strokovnem prispevku sem predstavila projekt izdelave domišljajske (sanjske) igrače, ki so jo otroci samostojno izdelali. Od ideje do igrače je bilo njihovo vodilo. Zanimalo me je, kako se bodo drugošolci odgovorno, resno, zavzeto in popolnoma samostojno lotili izdelave svoje domišljajske igrače. Otroke je ideja za izdelavo lastne igrače zelo navdušila.

1. 1 Samostojnost otroka

Želja po neodvisnosti in samostojnosti je za otroka glavna gonilna sila. Medtem ko si na vse moči in načine prizadeva, da bi postal samostojen, se ob urjenju in usvajanju veščin tudi neizmerno zabava. Otroci že zelo zgodaj pokažejo, da želijo vaditi veščine, s katerimi bodo postali čim bolj neodvisni od nas. Če jim pomagamo in jih pravilno usmerjamo, da se naučijo samostojno oblačiti, umivati, nalivati pijačo in pripravljati malico, jim s tem tlakujemo pot v samostojnost. Otroci lahko že veliko pomagajo pri gospodinjskih delih. Lahko pospravijo svojo sobo, pometejo, brišejo prah, pomagajo pri kuhanju in peki itd. Pod spoštljivim, obzirnim vodstvom se otroci hitro naučijo, kako delati. Otroci, ki se čutijo spoštovane in sposobne, da marsikaj naredijo samostojno, so veliko bolj zadovoljni kot otroci, ki jih odrasli samo hvalimo in vse naredimo namesto njih. Dejavnosti, ki otroku omogočijo opravljanje vsakodnevnih opravil, mu omogočajo razvijanje občutka samostojnosti in samozavesti. Z vajo teh spretnosti bo otrok usvojil nekaj novega, uril umirjenost, zbranost, sodelovanje, samodisciplino in zanašanje na svojo moč in znanje. Številne dejavnosti vključujejo tudi razvijanje socialnih veščin, saj se z njimi otrok uči prepoznavati svoje občutke, razvija čustveno občutljivost do drugih ter krepiti prizadevanje za skupno dobro. Starši ga morajo ob tem spodbujati, podpirati, usmerjati in jim biti dober zgled. Delovati morajo uravnoteženo, odločno, natančno, ljubeče

in velikodušno. Maria Montessori je zapisala, da je »bistvo samostojnosti v tem, da nekdo nekaj naredi sam. In pri teh izkušnjah ne gre le za igro, temveč tudi delo, ki ga morajo otroci opraviti, da bodo lahko odrasli.« Znanje, ki ga otrok pridobiva, lahko v grobem razvrstimo v kategorije: skrb zase, vsakodnevna opravila v hiši in okrog nje, vljudnost in prijaznost. Številna vsakdanja opravila zahtevajo obvladovanje finomotoričnih spretnosti (zapejnanje gumbov, prenašanje stvari ...). Otroku se lahko začne učiti različnih opravil kadar koli oziroma takoj, ko se nam zdi, da je pripravljen. Najzanesljivejši način, da se prepričamo, ali je čas pravi, je ta, da smo pozorni, kaj nam otrok pripoveduje, ne le z besedami, temveč tudi z obnašanjem (Sledin, 2018, 78–79).

1. 2 Spodbujanje otrokove samostojnosti

Želja po neodvisnosti se pri otroku pojavi že v drugem letu starosti. V komunikaciji z otrokom poskušajmo starosti primerno v čim večji meri uresničiti njegove trenutne zmožnosti in sposobnosti. Pri samostojnosti govorimo o dveh vidikih:

- Skrb za samega sebe – hranjenje, oblačenje, opravljanje potrebe, umivanje. Ta vidik se hitro doseže.
- Odločanje – predšolski otroci so sugestibilni, nesamostojni in radi posnemajo. Trma je znak, da otrok teži po samostojnosti. Otrokom moramo omogočiti soodločanje.

Otroci se glede želje po samostojnosti razlikujejo. Pri nekaterih je ta želja zelo močna. Želijo se uveljaviti, v vzgoji nimajo možnosti o samostojnem odločanju, odrasli se preveč vmešavajo v njegovo življenje. Nekateri otroci pa so pasivni in vodljivi. Takšnega otroka je potrebno spodbujati, da zmore, zna, napake so popravljive, in da se na njih učimo. Samostojnega otroka s spodbudnimi besedami krepimo in ga motiviramo, da postaja čim bolj neodvisen in svoboden (Retuznik Bozovičar, Krajnc, 2010, 147–148).

Pohvala

Za razvijanje otrokove samostojnosti je zelo pomembna pohvala. Pohvalimo otrokov dosežek, trud, ki ga je vložil v opravljeno nalogo, predvsem pa, ko se v nečem izboljša. Paziti je potrebno,

da otroka pohvalimo zaslužen, in da z njimi ne pretiravamo. Pohvala zadovoljuje potrebo po pripadnosti, v kolikor je premišljena in realna. V nasprotnem primeru je zavajajoča in škodljiva. (Jay, 2010, 16–19).

Obljuba

Obljubo, ki jo damo otroku, je potrebno izpolniti. Preden nekaj obljubimo, dobro premislimo. Če je obljub preveč, se lahko zgodi, da otrok vidi cilj v obljubljeni stvari in ne v dobro opravljeni nalogi.

Nagrada

Nagrada naj bo konkretna; nalepka, štampljka, igračka, pomoč učiteljici. Pri nagrajevanju je pomembno, da učitelj nameni otrokovemu sprotnemu napredku pozornost. Nagrajevanje je lahko kot presenečenje, takrat, ko želimo že obstoječo obliko obnašanja okrepiti. Lahko pa je kot pogodba, kar pomeni, da otroka seznanimo, da bodo za določeno obliko obnašanja nagrajeni (Retuznik Bozovičar, Krajnc, 2010, 147–148).

1. 3 Meje

Meje so najbistvenejši vzgojni ukrep med vsemi. Za otroka je zelo pomembno, da se pravila ne spreminjajo, ter da veljajo vedno in povsod. Če se otrok lahko zanesi na to, da bo okolje, v katerem odraščal, raste in se oblikuje, trdno in stalno, se bo lažje zanesel na svoj položaj v njem in verjel vase. Potrebno je poskrbeti, da je otrokov svet trden. Samozavest izvira iz zaupanja v svet okoli sebe (Jay, 2010, 11).

1. 4 Samozavest

Za otrokovo samostojnost je ključna samozavest. Otroku ne more biti samozavesten in imeti realnih pričakovanj, če ne ve, v čem je dober in v čem se odlikuje. Otrokovo samozavest najlažje spodbudimo tako, da mu postavljamo vedno nove naloge na področju, na katerem se lahko izkaže. Izziv mu postavimo tako, da bo za njega zanimiv, in ko ga bo opravil, bo nad njim še sam presenečen. Otroku se mora zavedati, da je nekaj posebnega tako za starša, učitelja in že sam po sebi. Povedati mu moramo, da ni pomembno, če ni tako močan, pogumen, pameten

in nadarjen kot drugi, da pa iz množice izstopa po individualnih pozitivni lastnostih, ki mu jih naštejemo (Jay, 2010, 21–23).

1. 5 Vrednote

Vrednote predstavljajo vrednostni sistem, po katerem se odločamo. Odločitve so pomembe v vsakdanjem življenju. Pomembno je, da otrok osvoji temeljne vrednote; ljubezen, poštenje, resnica, lepota, dobrot. Otrok se vrednot najprej uči doma od staršev, dedkov, babic, sorodnikov, kasneje v vrtcu, šoli, družbi, skratka povsod. Pri učenju vrednot ima pomembno vlogo zgled odraslih, od katerih se otrok uči. Preko vrednot se otrok oblikuje v odgovornega in samostojnega odraslega. Na podlagi le-teh zna sprejemati odločitve, ki so zanj koristne, dobre in pozitivne (Zalokar Divjak 2000, 11–14).

1. 6 Odločitve

Odločitve so pomemben dejavnik na poti k samostojnosti. Če se znamo odločati, smo pogumni, samozavestni, svobodni in vemo, kaj je za nas dobro. Ko je otrok star dve leti, se lahko že odloča, kaj bo zajtrkoval (čokolino ali kosmiče) in katere hlače bo oblekel. Dobro je, če otroku čim prej prepustimo vse odločitve, ki so jih zmožni sprejeti, saj jih tako pripravljamo na kasnejše samostojno življenje. Otroka je potrebno spodbujati k samostojnemu odločanju (Jay, 2010, 63–64).

1. 7 Samostojnost skozi igro

Otroci želijo biti del našega sveta. Dajmo jim priložnost, da se nam pridružijo in bo delo enako zabavno kot igranje. Najboljši način, da spodbudimo otroka k učenju nove spretnosti je, da mu jo pokažemo natančno, počasi in s preprostimi kretnjami, da bo lahko razumel. Nato ga pustimo, da nekaj časa vadi, in mu dovolimo, da naredi napake, katere naj sam popravi. Le tako se bo naučil biti samostojen. Če mu bomo jasno načrtali meje in vajo skrbno pospremili z

navodili, mu lahko dovolimo, da se uči stvari opravljati samostojno. S tem mu bomo podarili samospoštovanje in samozavest, ki sta temelja samostojnosti. Otrokom moramo pokazati nove veščine na čim bolj preprost način, da jih lahko razumejo. Za veliko stvari, ki jih počnemo vsak dan, je potrebno usvojiti spretnosti, ki se jih naučimo postopoma. Če učenje nekega opravila smiselno razbijemo na več posamičnih korakov, bo otroku lažje, saj bo usvajal eno težavnostno stopnjo za drugo. Ko otroku kažemo, kako naj dela, bodimo redkobesedni, tako da lahko otrok vso pozornost usmeri na to, kar delamo. Nato mu pustimo, da prosto vadi, dokler ne postane suveren pri celotnem opravilu. Učenje vsakdanjih veščin je veliko lažje, če vse skrbno načrtujemo, otroku nalogo potrpežljivo razložimo in ga spodbudimo ter podpremo. Pri tem je pomembna urejenost in red. To pomeni, da otroka pri vsem, kar počne, naučimo vzdrževati red. Če ga naučimo, kam spadajo stvari in kako jih po uporabi pravilno pospraviti na svoje mesto, bo občutek za red ponotranjil in ga obdržal vse življenje. Najučinkovitejši pristop je, da pospravljajo sproti. Skrivnost je v tem, da postavimo temeljna pravila in prijazno, a neomajno vztrajamo pri njih (Sledin, 2018, 80–84).

Otroci bi se morali popoldan igrati s svojimi vrstniki, ne pa da hitijo iz ene dejavnosti na drugo. Igra je temeljna vsebina, s katero otrok zadovolji vse svoje potrebe. Preko igre vstopa v svet samostojnosti in odgovornosti. Večina igrač je otrokom bolj v napoto kot vodilo za ustvarjalno igro. Možgani najbolj delujejo takrat, kadar si moramo izmisliti in sami ustvariti ter narediti igrače ali pripomočke za igro. Ker pa so razen, kakšnih kock, igrače večinoma narejene, pomeni, da otrokom ni treba veliko razmišljati. Kar je slabo, kajti oblikovanje otrokove samozavesti, samostojnosti in samospoštovanja je še kako povezano s tem, da doživi občutek, da je kos nalogam in da zmore sam (Divjak, 2008, 97–99).

1. 8. Kakšne vrste igrač spodbujajo samostojnost otroka?

Pri igri z različnimi igračami pridobiva otrok številna spoznanja na čustvenem, socialnem in spoznavnem področju, kar so temelji samostojnosti. Na področju motorike otrok razvija različne spretnosti. Preko vseh teh veščin in spretnosti otrok postaja vse bolj samostojen. Igrače, ki so namenjene posamezni spretnosti in veščini, je možno okvirno deliti po njihovi osnovni funkciji.

Igrače za razgibavanje

Vplivajo na razvoj otrokove motorike in omogočajo ter pospešujejo razvoj telesnih spretnosti. Prva oblika otrokove igre je funkcijska igra (otipavanje, prijemanje, metanje, plazenje ...), potreba po telesni dejavnosti pa je pri otrocih izredno velika. V skupino igráč za razgibavanje sodijo: različne žoge, najrazličnejše živali, ki jih otrok vleče za seboj ali poriva, avtomobili, vlaki in druga vozila, pručka na kolesih, skiro, tricikel, kolo ... Te igráč otrokom omogočajo tudi razgibavanje na svežem zraku. Samostojni smo lahko, ko smo zdravi in vitalni.

Ljubkovalne igráč

Te veliko pripomorejo k razvoju zdrave, samostojne, stabilne in srečne osebnosti in so otrokov prijatelj praktično od prvih dni življenja. Otroci jih želi imeti ob sebi ob različnih konfliktnih situacijah, v zanj novih, kritičnih situacijah, na potovanju, pri zdravniku, na obisku, v postelji, v šoli v naravi ... Narejene so iz mehkega materiala (volna, blago, pliš ...), tako da dajejo občutek mehke, toplote, nežnosti, varnosti, ko jih otrok stiska k sebi. Otroci jih ljubkujejo, pestujejo, božajo, oblačijo, hranijo, dajejo spat, peljejo na sprehod.

Igrače, ki vzbujajo otrokovo domišljijo in ustvarjalnost

To so igráč, ki so pri otrocih zelo priljubljene. Otrokov svet domišljije je bogat in pester. Otroci v domišljijki igri podoživlja to, kar se je resnično zgodilo (igra se mamica, očeta, policaja, šoferja ...). Igrače za domišljijko igro so lahko veliko bolj nestrukturirane, saj jih otroci sami osmislijo. Mlajši otroci bo dal punčko spat le v posteljo, ki je podobna pravi postelji, taki, kot jo ima on sam, kasneje, ko je v ospredju sama dejavnost, pa je prav tako dobra škatla iz lepenke. Najrazličnejše kocke in tudi drugi elementi so material, s katerim se otroci rad in dolgo igra. Sprva gradi enostavne, kasneje pa vedno bolj izpopolnjene modele in si tako v igri pridobiva prve tehnične izkušnje. Otroci konstruirajo na različne načine in z različnim materialom: lego kocke, gradbeni elementi, bimo idr., kar je odvisno tudi od starosti otroka. Velikokrat pa ustvarja in konstruirajo z naravnim materialom, kot so: pesek, mivka, kamen, lubje, listje.

Družabne igre

Otroci navajajo na upoštevanje pravil igre. Od njega zahtevajo že sodelovanje s sovrstniki ali z odraslimi, kar je zlasti pomembno s socialnega vidika razvoja otrokove osebnosti. Med

družabne igre uvrščamo: domino s slikami in pikami, tombola, različne karte, človek ne jezi se idr.

Priložnostne igrače

Te imajo za otrokov razvoj izredno velik pomen. Lahko jih izdelajo otroci sami ali pa jih najdejo v svoji okolici (pokvarjeni aparati in naprave, kot so: stare ure, radioaparati, računalniki, mobilni telefoni itd.). Le-te so lahko iz različnega materiala in za najrazličnejše namene. Otroku prinašajo take igrače veliko veselje in utrjujejo zaupanje v njegove lastne sposobnosti. Take igrače iz estetskega vidika niso vedno najlepše, pogosto se otrok nanje močno naveže, saj čuti, da je igračka le njegova, da je narejena zanj, in da si jo je sam izdelal (Marjanovič, 1981, 17–19).

2 Zmorem sam

Otroci imajo odlične ideje in predloge za ustvarjanje. Radi so samostojni, delovni, ustvarjalni in ob dobro narejenem izdelku tudi zadovoljni in ponosni nase, da jim je uspelo. Šola je delovno okolje, ki otrokom lahko ponudi ogromno možnosti in priložnosti za njihovo samostojnost in kreativnost pri različnih dejavnostih. Pri svojem delu otroke spodbujam k njihovi samostojnosti in kreativnemu načinu razmišljanja, kar je ključno na poti k odgovornosti, iznajdljivosti, reševanju težav in sprejemanju odločitev. Zato sem se odločila in ponudila otrokom čisto prosto pot samostojnosti pri izdelavi domišljajske igrače. Zanimalo me je, če je drugošolec sposoben samostojno izdelati lastno igračo. Predstavila bom projekt Od ideje do igrače, ki sem ga izvedla v okviru likovne umetnosti in namenskega dne v drugem razredu.

- Cilji so bili:
- vedo, da iz nekaterih snovi v tovarnah in delavnicah izdelujejo uporabne izdelke (LUM),
- znajo materiale preoblikovati z gnetenjem, lepljenjem, rezanjem, striženjem, šivanjem (SPO, LUM),
- znajo povezati lastnosti gradiv in načine obdelave (SPO, LUM),
- znajo slediti načrtu ali shemi delovnega postopka pri izdelavi tehničnega predmeta (SPO),
- zbrano poslušajo umetnostno besedilo in poustvarjajo na dano temo (SLJ),
- oblikujejo prostorske tvorbe z uporabo različnih materialov (LUM),
- razvijajo občutek za stabilnost izdelka (LUM),
- iz embalažnih škatel, vate, blaga in drugih materialov izdelajo domišljajsko igračo (LUM).

1. Korak

Za motivacijo sem otrokom prebrala pravljico: B. Štampe Žmavc: Popravljalnica igrač. Oglledali smo si tudi gledališko predstavo. Po prebranem besedilu in ogledu gledališke predstave smo se pogovorili, kaj je gospod v pravljici počel (lepil, šival ...) in kaj je potreboval za svojo dejavnost (orodje, materiale ...), še pred tem, pa je potreboval dobro idejo – vizijo, kakšno

igračo bo izdelal. Z otroki sem naredila tehniko viharjenje možganov, s katero smo zbrali veliko dobrih idej o izdelavi igrač. Vse ideje smo zapisali na tablo, jih kritično ovrednotili ter o njih razpravljali. Nato sem jih popeljala na idejo, da si lahko sami izdelajo svojo domišljjsko igračo. Otroci so bili navdušeni in pričeli so zbirati ideje za svoje igrače. Otroci so si na brezčrtni beli A4 list napisali ime igrače, ki so jo želeli izdelati, ter hkrati že pripravili prvo skico – narisali so, kako bi naj igrača po njihovi prvi predstavi izgledala.

2. Korak

Otroke sem spodbudila, da naj doma ali pri starih starših poiščejo doma narejene igrače. Naj jih vprašajo, kdo je igračo izdelal, kako jo je izdelal in iz katerih materialov jo je naredil. V šolo so prinesli doma narejene igrače in kupljene igrače. Primerjali smo jih med seboj in ugotavljali, iz kakšnih materialov so, kako so narejene in katere imajo večjo vrednost ter zakaj. Tisti otroci, ki so se doma pozanimali in pridobili odgovore, so nam jih tudi predstavili. Pri tem sem jih usmerjala in spodbujala h kreativnemu razmišljanju, zakaj in čemu je doma izdelana igrača boljša in kvalitetnejša. Vsi so se strinjali, da so doma narejene igrače boljše, bolj kvalitetne in imajo večjo vrednost od kupljenih. Povedali so, da zato, ker je v njih vložen trud, delo, izvirnost, vztrajnost, natančnost, potrpežljivost, ljubezen in zadovoljstvo.

3. Korak

Pri likovni umetnosti sem otroke postavila pred izziv, in sicer da so sami razmišljali o tem, kaj je načrt in kaj dober načrt vse vsebuje. Najprej je vsak sam razmislil in napisal na list, nato sta ga s sošolcem dopolnila v paru in nazadnje so se združili v skupino po štiri in naredili skupni miselni vzorec ali zapis o tem, kaj je načrt in kaj mora vsebovati. Nato so vse skupine predstavile svoje ugotovitve in razmišljanja. Otroke sem vodila in usmerjala, da smo iz vseh zapisov oblikovali in naredili en miselni vzorec o dobrem načrtu, ki je vseboval (ideje, znanje, materiale, orodja, denar, delo). Tako so otroci pridobili znanje, da so si na podlagi tega znali narediti shemo delovnega postopka izdelave svoje domišljjske igrače. Spodbujala in usmerjala sem jih h kritičnemu razmišljanju, da so bili pozorni tudi na vprašanja kot so; Katero znanje, materiale, orodja, pripomočke potrebujejo? Iz katerih držav prihajajo materiali za izdelavo igrače? Katero delo bodo morali opraviti? Ali mislijo, da je igračo težko izdelati? Ali za materiale potrebujejo denar? Moj namen je bil, usmeriti otroke na podjetniški način

razmišljanja. Načrt so si otroci oblikovali samostojno in po svojih zamislih. Skupaj smo oblikovali kriterije, ki so jih pri izdelavi načrta morali upoštevati. Večina otrok si je naredila miselni vzorec, nekaj otrok pa si je načrt napisalo po korakih. Vsak otrok je svoj načrt izdelave igrače podrobno predstavil sošolcem. Pri predstavitvi je moral povedati, kaj potrebuje za izdelavo svojega izdelka in od kod izhajajo surovine ter materiali. Našteti in natančno opisati je moral posamezne korake izdelave igrače. Skupaj smo pokomentirali in dopolnili morebitne manjkajoče dele načrta. Izdelava načrtov je večini otrok dobro uspela, le pri treh smo jih malce dopolnili in za nagrado so dobili štampiljko. Izdelave igrače so se otroci zelo veselili in so komaj čakali na namenski dan.

4. Korak

Otroci so imeli en teden časa, da so si priskrbeli potrebne materiale in orodja za delo. Spodbudila sem jih, naj temeljito razmislijo, kaj vse potrebujejo in kako bodo igračo sami izdelali, od začetka do konca. Naj razmislijo, če bodo morali pridobiti kakšno znanje in se naučiti še kakšnih spretnosti. S postavitvijo različnih vprašanj sem jih usmerjala k razmišljanju: ali potrebujejo denar za nakup materialov in kje ga bodo dobili. Otroci, ki so samozavestni, odgovorni ter samostojni, so že imeli odgovore na ta vprašanja. Druge pa sem usmerila v razmišljanje in iskanje rešitev. V okviru namenskega dne smo se lotili izdelave. Naša učilnica se je spremenila v čisto pravo delavnico. Otroci so šivali, rezali, lepili, gnetli ... Med izdelavo sem jih usmerjala v sprotno pospravljanje odvečnih stvari in k ohranjanju reda na delovnem mestu. Bili so zelo motivirani in delovni vseh pet ur. Vse so naredili samostojno, pomoč so potrebovali le pri udiranju šivank, delanju vozlov in usmerjanju v rešitve pri morebitnih zapletih. Večina otrok si je naredila zelo dobro strategijo izdelave in je igračo tudi sama izdelala. Pri dveh učencih se je pojavila težava pri šivanju, saj te spretnosti nista imela dobro utrjene. Zanimiva je bila povezava, da imata ta otroka težave tudi z grafomotoriko. Deček, ki se je odločil za izdelavo medvedka, je bil zelo motiviran in vztrajen vseh pet ur (razen v času malice), kar je bil za njega velik uspeh, saj ima drugače pri samem pouku šibko koncentracijo. To je bil dokaz, da otrok, če ga nekaj veseli in izhaja iz njega, se za to maksimalno potrudi. Tega dečka sem za njegov trud in delo še posebej pohvalila.

5. Korak

V krogu pred tablo je vsak otrok predstavil svojo igračo. Pri tem jo je opisal, povedal iz katerih materialov je in kako jo je izdelal. Povedal je, kaj mu je bilo pri tem izzivu všeč, kaj mu ni bilo všeč, kaj mu je šlo dobro od rok in kje je imel težave. Vsi otroci so povedali, da jim je bilo izdelovanje igrač zelo všeč in da si podobnega ustvarjanja želijo še v prihodnje. Nekateri pa so povedali, da so pri izdelavi potrebovali tudi pomoč. Eden otrok je rekel, da mu je težave povzročalo šivanje, ampak da je zelo vesel, ker je tudi njemu na koncu uspelo narediti igračo. Otrokom sem ob koncu namenskega dne pripravila tabelo za samovrednotenje, v katero so vrisali smeškote. Svojo uspešnost pri delu so otroci ocenili tako, da so narisali ustreznega smeškota (veselega, resnega, žalostnega) v tabelo za samovrednotenje.

Tabela 1: Uspešen/a sem (lasten vir, 2020).

| | | | |
|--|--|--|--|
| Znam opraviti preproste naloge. | | | |
| Sposoben/a sem razviti ustvarjalne ideje in prepoznati njihovo vrednost. | | | |
| Znam opisati bistvene materiale, postopke in orodja za izdelavo igrače. | | | |
| Znam izdelati igračo. | | | |

6. Korak

Na koncu so otroci pri slovenskem jeziku napisali svojo zgodbo o njihovi domišljjski igrači. Usmerila sem jih v razmišljanje, kaj bi se zgodilo, če bi njihova igrača čez noč oživila. Tako sem jih popeljala v svet domišljije. Najprej so svoje zgodbice pripovedovali drug drugemu, nato pa še pred sošolci. Dogovorili smo se, da se pozorno poslušajo in poskušajo sošolcu/ki povedati, kaj se jim zdi pri njihovi zgodbi zanimivo, dobro, kaj bi pa lahko sošolec/ka izboljšal/la, spremenil/a, dodal/a. Nato so tisti, ki so želeli, zgodbo povedali še pred razredom. Sledil je zapis zgodbe v zvezek. Zgodbe so vsi otroci prebrali sošolcem. Za domačo nalogo so svojo zgodbico pripovedovali še svojim staršem. Ob končni evalvaciji so učenci povedali, da jim je bilo delo zelo všeč, kljub manjšim zapletom in nevšečnostim, ki so jih imeli nekateri med samo izdelavo. Otroci so si izdelali različne domišljjske igrače: medvedka, srček, snežaka, samoroga, žoge, blazinice za spanje, tank, vlak, robota, konja, biljard, sovico, miško. Nekateri so zgodbe zapisali z veseljem, drugim pa to ni bilo najbolj všeč. Vsem otrokom pa je bilo najboljšje, da so bili popolnoma samostojni pri izbiri ideje, načrta ter same izdelave igrače. Izrazili so željo, da bi še pogosteje imeli takšno priložnost za delo.

3 Zaključek

Otroci začutijo energijo, ki jo vlagamo v dejavnosti, naš odnos do njih in do dela. Otroku moramo omogočiti pozitiven zgled, ga vzpodbujati in mu dati čim več možnosti, da preko lastnega načrtovanja, odločanja in preizkušanja prihaja do ugotovitev, novih idej ter z lastno aktivnostjo spoznava sebe in svoje zmogljivosti. Prav te so se pokazale skozi celoten projekt Od ideje do igrače. Cilji, ki sem si jih zastavila, so bili uspešno doseženi. Predvsem cilj: če si bodo zmogli in znali sami izdelati zastavljeno igračo. Tukaj so me učenci pozitivno presenetili, saj so bile njihove igrače izdelane tako, kot so si sami zamislili v načrtu (medvedek, srček, snežak, samorog, žoga, blazina za spanje, tank, vlak, robot, konj, biljard, sovica, miška ...). Večina učencev si je naredila dober načrt izdelave igrače po posameznih korakih. Pri nekaterih pa smo jih skupaj dopolnili. Samo eden učenec si je zastavil pretežko nalogo izdelave igrače iz lesa in kovine (vrtanje, rezanje, brušenje, struženje). Tega učenca sem potem usmerila v razmišljanje, da naj si izbere igračo, katero bo lahko izdelal sam iz ustreznih materialov in s svojim znanjem ter spretnostmi. Učenci so delali samostojno, vztrajno, motivirano, potrpežljivo, zanesljivo, odgovorno, z veseljem in zavzetostjo. Dva učenca sta potrebovala pomoč pri šivanju, nekaj pri udiranju igel, delanju vozlov, večina ostalih pa so potrebovali le vzpodbude in usmerjanje v iskanje rešitev pri manjših zapletih, ki so se jim pojavili med samo izdelavo. Ob koncu projekta sem pridobila pomembne povratne informacije od otrok, da je ključnega pomena otroke spodbujati k samostojnemu razmišljanju, iskanju idej in vodenju, da zastavljene ideje, zamisli tudi uresničijo. Velik pomen ima notranja motiviranost otroka. Neprecenljivo vrednost pa ima na koncu njihovo zadovoljstvo, veselje in radost, da jim je samostojno uspelo izdelati svojo igračo. Ugotovila sem, da je pri samostojnosti ključnega pomena, da se otrok počuti uspešnega, zadovoljnega, in da z vloženim trudom, motivacijo, vztrajnostjo in potrpežljivostjo doseže zastavljen cilj. Bila sem pozitivno presenečena nad igračami, ki so jih samostojno izdelali drugošolci. Bile so narejene po njihovih zmožnostih in merilih ter so samo njihove, ki so sedaj pospravljene na posebnih mestih v njihovih otroških sobah, nekatere pa jih vsak večer pospremi v miren ter prijeten spanec. Vsakega otroka sem pohvalila in ga za njegov trud nagradila z majhno pozornostjo. Pri tem projektu sem vključila tudi kompetence podjetnosti, ki so se pokazale kot zelo učinkovite. Zdi se mi pomembno, da

otroke zraven odgovornosti, samozaupanja, samozavesti navajamo tudi na podjetnost, saj je to pot v njihovo samostojnost in neodvisnost. S temi veščinami bodo kot odrasli lažje vstopali v svet, kjer so pomembne dobre ideje, njihova realizacija in seveda nenazadnje prodaja kvalitetnega produkta. Predlagala bi, da vsi, ki smo kakorkoli vključeni v proces učenja otrok, spodbujamo njihovo ustvarjalnost, samostojnost in jih usmerjamo od njihovih dobrih idej do končnih izdelkov. Posneli bomo tudi kratek filmček, da bomo z njim motivirali in navdušili še druge učence za podobne projekte. Zagotovo pa, glede na pozitivne rezultate tega projekta, bomo s takšnim načinom dela nadaljevali še v prihodnje.

Vsak otrok je nekaj unikatnega in zmore veliko, pogosto več, kot si lahko mislimo. Vsak dan nas otroci presenečajo z novimi idejami, zamislili, veščinami, spretnostmi in dejanji. Naša naloga je, da jih opazimo, jih spodbujamo in jim postavljamo nove izzive. Tako bodo zrasli v samozavestne, odločne, prijazne, spoštljive in samostojne ljudi, ki bodo iskali izzive, jih uspešno reševali, se nadgrajevali, poskrbeli zase, za druge in okolico. Takšni ljudje bodo srečni, zadovoljni, uspešni, podjetni in samostojni.

4 Viri in literatura

MARJANOVIČ, L. (1981). Igrajmo se. V: *Igra in igrače: zbirka cicibanove urice*, (str. 17 – 19). Ljubljana: Zveza prijateljev mladine Slovenije.

SLEDIN, T. (2017). *Vzgoja po metodi montessori*. Ljubljana: Mladinska knjiga Založba, d. d.

ZALOKAR DIVJAK, Z. (2000). *Vzgajati z ljubeznijo*. Krško: Gora.

ZALOKAR DIVJAK, Z. (2001). *Jaz in ti: medosebni odnosi v sodobnem času*. Krško: Gora.

ZALOKAR DIVJAK, Z. (2008). *Otroci, mladostniki, starši*. Krško: Gora.

Osnovna šola Metlika

Jasmina Nedanovski

**SPODBUJANJE SAMOSTOJNOSTI V PODALJŠANEM
BIVANJU**

**ENCOURAGING INDEPENDENCE IN CHILDREN IN AFTER
SCHOOL CARE**

Povzetek

V oddelkih podaljšanega bivanja nadgrajujemo učne vsebine, s katerimi se otroci srečujejo med poukom. Dejavnosti moramo organizirati na otrokom zanimiv in drugačen način. Storilnost učencev se v času, ko poteka podaljšano bivanje, zelo zniža, zato mora biti učitelj, če želi pridobiti pozornost učencev, zelo ustvarjalen, pragmatičen, fleksibilen, zanimiv ... Današnji čas od učiteljev zahteva, da k učencem pristopamo individualno. Potrebe otrok po pozornosti so v današnjem času precejšnje. Zato še toliko težje učence vzgajamo v samostojne osebe. Tudi starši jim žal odvzemajo samostojnost in jih prikrajšajo za marsikatero izkušnjo. Samostojnost otroka je zelo pomemben element za njegov razvoj in nadaljnje življenje. Zato je v današnjem času – kljub pestri izbiri pedagoških pristopov, ki jih poznamo – vsekakor velik izziv ustvariti samostojnega učenca. Naloga učitelja pa je, da učenca motivira in usmerja po poti, na kateri se ta srečuje s svojimi potrebami, zahtevami ...

Ključne besede: podaljšano bivanje, samostojnost, prvošolci, drugošolci, straši, učitelji

Abstract

In After School Care classes, we upgrade contents that children encounter in regular classes. Activities have to be organised in a different way, so that they are interesting to children. Student activity is lowered during After School Care. That is why teachers have to be very creative, pragmatic, flexible and interesting in order to get children's attention. Nowadays, it is demanded that teachers approach children individually. Children's needs for attention are tremendous these days. That is why, it is even harder to help children become independent grown-ups. Unfortunately, parents deprive children of independence and experience. Children's independence is one of the crucial things for their progress and further development in life. Although there are many various pedagogical approaches, it is quite difficult to successfully help children become independent. Teachers' aim is to motivate students and guide them along the way, where they encounter their needs and demands.

Key words: After School Care, independence, first-graders, second-graders, parents, teachers

1 Teoretična izhodišča

Podaljšano bivanje je oblika vzgojno-izobraževalnega dela, ki jo šola organizira po pouku in je namenjena učencem od 1. do 5. razreda. V PB se učenci vključijo prostovoljno, in sicer s prijavo staršev in v okviru pravil, ki jih določi šola. Razporejeni so v oddelke. Cilji PB se prepletajo in nadgrajujejo z vzgojno-izobraževalnimi cilji pouka. Otrokom želimo zagotavljati vzpodbudno, zdravo in varno psihosocialno ter fizično okolje za razvoj in izobraževanje. Moj cilj je, da bi bili učenci vsak dan bolj samostojni, to pa vzpodbujam pri vsaki dejavnosti posebej. Za doseganje takšnega cilja je zelo pomembno, da je učitelj fleksibilen in (predvsem) potrpežljiv.

1. 1 Samostojnost

Samostojnost je lastna aktivnost otroka in je zelo pomembna za njegov razvoj, samozavest in nadaljnje življenje. Je z vzgojo sprožena aktivnost in je odvisna od okolja – najprej družine, staršev in kasneje vzgojiteljev ter učiteljev v šoli (Peček Čuk in Lesar, 2009).

V slovarju slovenskega knjižnega jezika (SSKJ) je samostojna oseba opredeljena kot ta: » ... 1. *ki dela, ravna po lastni presoji, brez vpliva, spodbude drugega*: biti odločen in samostojen človek ... 2. *v povedni rabi sposoben skrbeti sam zase, se preživljati sam, brez pomoči drugega, zlasti staršev*: trije otroci so že samostojni ... 3. *ki pri svojem delu, dejavnosti odloča sam, ne da bi moral upoštevati voljo, zahteve drugega* ... 4. *ki gospodarsko, politično ni vezan na drugega* ... 5. *ki je že sam zase celota, ki del česa drugega*« (Slovar slovenskega knjižnega jezika, 2000).

V tem prispevku govorim o samostojnosti otroka predvsem v okviru prvih dveh pomenov besedne zveze.

Menim, da, če želimo vzgojiti samostojnega človeka, moramo otroka najprej naučiti neke discipline oziroma samodiscipline. Discipliniranje pomeni otroka imeti rad in mu pomagati, da stopa po poti odgovornosti v vedno večjo samostojnost. Nasprotno – tj. nedisciplinirano – življenje je zapravljeno življenje. Še več! V večini primerov je takšno življenje tudi neustvarjalno

življenje. Opazno spremembo na bolje je mogoče doseči samo s trdim delom in vztrajnostjo pri premagovanju dolgočasnosti, nepotrpežljivosti in malodušnosti. Samodisciplina je poleg nadarjenosti najpomembnejši pogoj za uspešnost.

Disciplina pomeni niz preventivnih tehnik, ki v resnici spodbujajo učenčevo upravljanje samega sebe in njegov samonadzor ter hkrati zmanjšujejo število konfliktov. (Bluestein, 1997, predgovor).

Samostojnost otroka je zelo pomembna za njegov zdrav razvoj, njegovo samozavest, dobro samopodobo in pozitivno identiteto. Pomemben je razvoj samostojnosti v njegovih zgodnjih letih otroštva, saj bo le samostojen otrok postal avtonomen, neodvisen, svoboden, uspešen in odgovoren posameznik s trdno osebnostjo. Ker imajo starši s svojo vzgojo pri razvoju samostojnosti velik pomen, morajo večino samostojnosti vzpodbujati že v zgodnjih letih.

Vsak posameznik ima pravico postati samostojna, neodvisna in svobodna oseba, ko odraste. Z razvojem samostojnosti otrok dobiva nove spretnosti in izkušnje ter tako napreduje v svojem razvoju, s tem pa postopoma pridobiva neodvisnost, samozavest in svobodo (Haberli-Nef, 1996; Marjanovič Umek in Zupančič, 2009; Taylor, 2010).

Ključno vlogo pri razvoju samostojnosti otroka imajo starši, širše družinsko okolje in šola.

Naši današnji otroci so vodeni na vsakem koraku. V šolo jih vozijo starši, nekateri prihajajo v šolo z organiziranim prevozom, redki prihajajo peš, s kolesi, skiroji ... V šoli preživijo od pet do sedem ur. Po pouku obiskujejo razne šolske in izvenšolske interesne dejavnosti. Domov jih znova pospremijo starši ali stari starši, sorodniki. Zato je pomembno, da so dejavnosti, npr. v času podaljšanega bivanja, organizirane tako, da otroku zagotovijo zadostno količino gibanja, dovolj časa za druženje z vrstniki, igro, razvijanje komunikacije, problemske naloge ipd.

1. 2 Podaljšano bivanje

V mojo letošnjo skupino Pb3 so vključeni učenci iz prvega in drugega razreda. Torej gre tudi za učence, ki so še nekaj mesecev nazaj obiskovali vrtec (prvi razred). To pomeni, da se morajo, celostno gledano, marsičesa naučiti na novo. Na drugi strani pa so tu učenci, ki so nekatera znanja, pravila že usvojili. Moja skupina je torej heterogena, kar prinaša nekaj prednosti, ki jih je dobro izkoristiti.

Podaljšano bivanje zajema štiri dejavnosti, v okviru vseh je možno vzpodbujati samostojnost. Dejavnosti podaljšanega bivanja so:

1.2. 1 Kosilo

Je dejavnost, v okviru katere se otroci v skupini ali individualno udeležijo organizirane šolske prehrane. Vsakodnevno se pri kosilu učijo o pomenu kulture prehranjevanja, pomenu osebne higijene in o bontonu prehranjevanja. Urijo se tudi v konkretni rabi usvojenih znanj. Pogovarjamo se o pomenu zdrave in uravnotežene hrane ter o različnih prehranjevalnih navadah.

1. 2. 2 Sprostivne dejavnosti

So dejavnosti, namenjene počitku, sprostitvi, obnavljanju psihofizičnih moči učencev, ki se lahko odvijajo v učilnici, knjižnici, telovadnici in na igrišču. Ta čas je namenjen različnim igram (športne, družabne, razvedrilne, socialne, rajalne in druge), poslušanju glasbe, ogledu video vsebin, branju in pogovoru.

V človekovi naravi je ukoreninjena potreba po izmenjavanju nasprotnih občutij. Zato mora otrok doživljati tako dejavnosti kot sprostitvev, gibanje in mirovanje. Vendar sta mirovanje in sprostitvev zaradi hitrega življenjskega tempa otežena.

1. 2. 3 Samostojno učenje

Je dejavnost, v okviru katere poteka usmerjanje in navajanje učencev na samostojno opravljanje različnih aktivnosti. Učenci znanje, pridobljeno pri pouku, dodatno utrdijo, razširijo in poglobijo v obliki domačih nalog oz. dodatno pripravljenega materiala.

Pri pisanju domače naloge v podaljšanem bivanju ima veliko učencev težave. Potrebujejo veliko časa in vzpodbud, nekaterim je treba večkrat razložiti, kaj je za nalogo (predvsem učencem prvega razreda, ki so še zelo nesamostojni in navodil ne znajo brati). Seveda ne smemo spregledati tudi dejstva, da na otroke vpliva domača vzgoja, pa socialno-ekonomski vidik ...

Domače naloge predstavljajo način vzpodbujanja samostojnosti in odgovornosti. Imajo tudi druge funkcije – izobraževalno, vzgojno, povezovalno ... Z njimi učenci utrjujejo in poglobljajo svoje znanje, pridobivajo učne in delovne navade.

O pisanju domačih nalog v času podaljšanega bivanja smo se na aktivih večkrat pogovarjali in se dogovorili, da je zelo pomembno delo razdeliti, in sicer polovico naloge naj učenci naredijo v šoli, polovico doma. Kadar otrok piše nalogo doma, se morajo starši zavedati, da ne smejo storiti ničesar, kar zmore otrok sam, saj le tako razvijajo otrokovo samostojnost in odgovornost. V nasprotnem primeru bi otroku odvzeli dragoceno izkušnjo.

1. 2. 4 Ustvarjalno preživljanje prostega časa

Spodbujanje učenčeve ustvarjalnosti, kreativnosti in radovednosti je naložba v prihodnost družbenega razvoja. Kreativni in inovativni posamezniki določajo drugačnost, napredek in razvoj. Čas podaljšanega bivanja ponuja možnosti za razvoj učenčevih interesov, kreativnih sposobnosti ... Dejavnosti, ki se izvajajo, so likovne, glasbene, plesne, literarne in matematične narave.

1. 3 Vzpodbujanje samostojnosti doma

Tabela 1: Tabela samostojnih aktivnosti doma (po področjih, 6—8 let) (Jeršan, Kojek in Jurišič, 2016, str.8)

| | |
|---|--|
| Področje: čiščenje, pospravljanje | <ul style="list-style-type: none"> - Pelje ljubljenska na sprehod in popravi - njegovo kletko, posodo. - Posesa ali z mokro krpo pobriše celo sobo. - Počisti okrog stranišča. - Počisti kopalno kad ali kabino za prhanje. - Počisti notranjost avtomobila. - Zaliže vrt. - Pomaga pri grabljenju listja in kidanju snega. - Odnese smeti. |
| Hranjenje, priprava hrane, kuhanje | <ul style="list-style-type: none"> - Sam si pripravi sendvič. - Odreže kruh z ostrim nožem, kos kruha namaže. - Skuha oz. pogreje preprost obrok. - Pripravi svoje prigrizke in malico za šolo. |
| Higiena | <ul style="list-style-type: none"> - Se počeše. - Sam se skopa, stušira. |
| Trgovina, nakupovanje, priprava seznama | <ul style="list-style-type: none"> - Prinaša s polic določena živila, čistila idr. v košaro. - Pomaga pri pospravljanju stvari iz trgovine v omare, hladilnik, shrambo. |

| | |
|---|---|
| <p>Oblačila, oblačenje, pranje, urejanje, likanje</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Sam se obleče. - Zapne zadrgo, gumbe. - Zaveže si čevlje. - Čisti svoje čevlje. - Zloži perilo. - Razvrsti čisto perilo. |
| <p>Vzdrževanje, ravnanje z gospodinjskimi aparati, stroji</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Zloži posodo iz pomivalnega stroja na pult. - Pokosi travo. - Uporablja sesalnik, mešalnik, mikrovalovno pečico, pekač za kruh. |

1.4 Vzpodbujanje samostojnosti v šoli

Po Kohlbergovi teoriji doseže otrok ob vstopu v šolo konvencionalno raven moralnega presojanja, zato je obdobje do otrokovega 6. leta najpomembnejše za razvoj avtonomnosti (samostojnosti) in samokontrole, ki pa sta odvisni od vzgoje. Zaradi tega ima na tem področju pomembno vlogo tudi šola, ki mora skrbeti za razvoj samostojnosti pri otroku, sploh če starši omenjene veščine niso spodbujali (Pergar Kuščer, 2005). Na prehodu iz vrtca v osnovno šolo so otroci v obdobju spremembe iz želje po popolni podreditvi avtoriteti odrasle osebe v potrebo po postopnem uveljavljanju lastnih stališč, potreb itn., zato morajo vzgojitelji in učitelji poskrbeti za varen prehod od začetka brezpogojne avtoritete odrasle osebe k osamosvojitveni avtoriteti otroka. Otrok se v tem prehodu osamosvaja, rahlja čustveno navezanost na konkretno odraslo osebo in postaja vse bolj samostojen (Krafič, 1999).

Za razvoj avtonomnosti (samostojnosti) in samokontrole (samoomejitvene avtoritete) je zelo pomembno obdobje otrokovega 6. leta, ko otrok vstopi v šolo, in prav pomembnost tega obdobja je bila tudi eden od razlogov za uvedbo devetletke. (M. Pergar Kuščer 2005) navaja,

da je z vidika razvojnih značilnosti šestletnih otrok nova, z zakonom predpisana starost (6 let) za všolanje otrok povsem utemeljena. Navaja nekaj razvojnih dejstev:

- Do šestega leta se možgani razvijajo hitreje kot katerikoli drug del telesa.
- Otrok je gibalno spreten.
- Ima že tako razvite jezikovne sposobnosti, da lahko jezik uporablja za komunikacijo in za učenje. Od okolja je odvisno, kaj in koliko govori.
- Velika energija šestletniku omogoča, da se neustrašno loteva številnih aktivnosti, še posebej, če je njegov trud opažen.
- Ima zelo razvite socialne in spoznavne (kognitivne) sposobnosti. Od vzgoje je odvisno, kolikšno avtonomnost in samokontrolo bo otrok razvil.
- Večina otrok je v tem času sposobna hitrega učenja, če snov ni preveč abstraktna.
- Moralno presojanje doseže stopnjo, ko je to, kar je prav, ločeno od tistega, kar je narobe, brez nejasnosti, ki zapletajo moralna vprašanja v adolescenci in kasneje.

Tudi biosocialni razvoj je nekako umirjen in neopazen (v primerjavi s hitro rastjo v prvih letih življenja in kasneje v puberteti), a omogoča, da otrok z lahkoto obvlada številne nove spretnosti (Pergar Kuščer, 2005, str. 25).

Z vidika samostojnosti je prav zaradi tega smiselno všolanje otrok pri 6 letih, saj lahko pri tej starosti učitelji še vplivajo na njihov razvoj in spodbujajo samostojnost, če je vzgoje za samostojnost v družinskem okolju premalo. Na področju samostojnosti šestletnikov se zadnje čase pojavlja še ena težava. Trend, ki ga opažamo, je, da se zadnje čase vse preveč staršev odloča za odlog šolanja za eno leto, tudi ko s strani strokovnjakov ni razlogov za to. Starši največkrat navajajo, da so se za tak korak odločili zato, ker se jim zdi otrok nesamostojen, želijo mu omogočiti tudi leto več za igro.

Otroci po šestem letu postajajo vse manj sprejemljivi za osebno oblikovanje, zato je obdobje njihovega 6. leta, ko vstopajo v šolo, za razvijanje samostojnosti zelo pomembno. In tukaj nastopimo učitelji, da spodbudimo in ustvarimo okolje, v katerem bodo otroci razvijali svojo samostojnost še naprej. V nadaljevanju bom obrazložila, kako po dejavnostih vzpodbujamo samostojnost v podaljšanem bivanju.

2 Vzpodbujanje samostojnosti pri dejavnostih v PB

Pri prvi dejavnosti otroke vzpodbujamo, da si temeljito operejo roke, se samostojno postavijo v vrsto in si na mizo sami prinesejo pladenj s hrano (ta del se nanaša predvsem na učence prvih razredov, saj so vajeni, da jim v vrtcu krožnike in hrano pripravijo vzgojiteljice). Posebno pozornost posvečamo samostojnemu rezanju trde hrane, saj slednje opravilo marsikateremu učencu dela težave. Nekateri učenci pri tem opravilu potrebujejo vodenje, prikaz ali pa veliko vzpodbud. Pri kosilu sem učence motivirala k samostojnosti tudi tako, da je ob zaključku kosila vsakič drug učenec po pladnjih v svojo vrečko pobral sadje, ki je ostalo, in ga prinesel v razred. Sadje je bilo kasneje naša popoldanska malica. Vse skupine PB smo tudi izdelale veliko (novo) prehransko piramido v jedilnici šole.

Pri drugi dejavnosti smo se še posebej posvečali področjem športa, socialnih iger, plesu, poslušanju glasbe, likovni umetnosti, branju. Tudi pri športu učence spodbujamo k samostojnosti. V učnem načrtu za šport lahko najdemo več vzporednic z našo dejavnostjo – sprostitev v telovadnici. Učenca spodbujamo k oblikovanju zdravega življenjskega sloga, učimo ga telesne higijene, povezane z gibanjem in zdravjem, vse naštetu pa tudi spada k samostojni skrbi za samega sebe (Učni načrt za športno vzgojo, 2011).

V telovadnici sem učence navajala na samostojno izvedbo naloge ali nalog. Na začetku šolskega leta sem opazila, da so učenci želeli biti ves čas vodeni, če niso dobili navodil, so bili nekoliko zmedeni. Sedaj, nekaj mesecev kasneje, opažam, da so učenci, kadar jim dam nekaj minut svobodne igre (brez vodenja), zelo veseli, se sami zaigrajo, si samostojno razdelijo vloge v igri, pri vsem pa zelo uživajo.

Prav tako so kar hitro usvojili nekaj socialnih iger, pogosto se sami ponudijo, da neko igro vodijo, usmerjajo.

Na področju samostojnega učenja sem bila dalj časa prepričana, da je ta dejavnost področje, na katerem naj bi bili učenci že samostojni (drugi razred). Da naj bi bilo temu tako, piše tudi v standardih znanja, ki pravijo, da lahko učenci v drugem razredu že samostojno delajo domače naloge in skrbijo za šolsko delo. Do konca drugega razreda naj bi že usvojili tehniko branja in pisanja s tiskanimi črkami.

Praksa kaže, da teze, navedene v standardih znanja, držijo, a jih ne moremo posplošiti na vse učence. Velikokrat odkrijem, da imajo učenci različna mnenja o tem, kaj je učiteljica naročila, da je domača naloga.

Ker sem v preteklosti poučevala predvsem v višjih razredih, do sedaj nisem imela takšnih težav. Prvi razred ima zelo veliko težav. Najprej, ker še ne znajo brati, pri vsaki nalogi pa so napisana navodila. Pogosto še zelo slabo poslušajo navodila učiteljice, ki jim zelo jasno in nazorno pove, kaj je za nalogo ... Kadar prvi razred piše nalogo, moram velikokrat bdeti nad učenci, jih usmerjati in opozarjati, da se med nalogo ne klepeta in da je v razredu še drugi razred. Drugi razred ima količinsko več nalog, ki so učencem tudi težje, posledično pa za delo ti posamezniki potrebujejo več tišine. Na učence, ki so manj samostojni pri delu, sem še posebej pozorna. Med pisanjem domače naloge sedijo v moji bližini, seveda z namenom, da dobijo moja dodatna navodila in priporočila. Ostali samostojno rešijo nalogo in jo, ko zaključijo s pisanjem, prinesejo k meni, da jo preverim. Domače naloge učenci napišejo tako, da nekaj rešijo v šoli, nekaj pa vseeno ostane za doma. Žal slednje dejstvo nekateri starši težko razumejo, zato se pogosto jezijo, zakaj morajo učenci pisati nalogo doma.

Zadnja dejavnost je namenjena razvedrilu, sprostitvi, počitku, v okviru katere učenci nimajo učnih obveznosti.

Znotraj tega (širše zastavljenega) urnika, si sestavim še en urnik, ki zavzema naslednja področja: likovno umetnost, glasbeno umetnost, ples, branje ... Pri vsaki od teh področij je treba učence navajati na samostojnost.

Ob sredah imamo na (mojem osebnem, »majhnem«) urniku ples. Ples je oblika sproščenega gibanja ob glasbi. Je sredstvo za izražanje telesnih, čustvenih in duhovnih razsežnosti. Ko zaslišimo glasbo, nas ta prevzame, sprostijo se naša čustva, ki z dražljaji pošiljajo telesu informacijo, ki povzroči, da se telo začne gibati.

Sodelujemo s skupino iz sosednjega razreda in plešemo belokranjska kola. Do sedaj smo se naučili Rdeče češnje rada jem, Ob bistrem potočku je mlin in Igraj kolo jabolko. Na področju samostojnosti pri plesnih dejavnostih so učenci že lepo napredovali. Vedo, kam se morajo postaviti, pesmi so se že naučili zapeti ...

Pri poslušanju glasbe imam v mislih del, ko se ob glasbi sproščamo. Ugotovila sem, da se morajo učenci po pouku sprostiti, nato pa pred pisanjem domače naloge nekoliko umiriti. Le

tako so bolj skoncentrirani in se nalogi bolje posvetijo. Samostojnost vzpodbujam tako, da jim ob poslušanju pomirjajoče glasbe dajem navodila. Npr. če se osredotočimo na ritem srca, jih popeljem v tišino. Učenci položijo dlani na svoj srček, zaprejo oči in začutijo ritem srca, umirijo se v duhu in telesu ter čutijo sami sebe. Večkrat izvedem tudi poslušanje glasbe za umiritev z vizualizacijo, pri kateri učence vodim, pripovedujem, oni upoštevajo moja navodila in mi sledijo. Ko smo prvi mesec izvajali te vaje, se je veliko učencev ob tem smejala, sedaj pa mislim, da so se že kar navadili, saj vsak zase izvajajo vajo, ki jo ponudim.

Vsak dan namenimo nekaj minut branju. Včasih kaj preberem in učenci v nekaj stavkih povedo obnovo, včasih drugi razred prebere kakšne kratke zgodbe in tako vzpodbujamo branje, ki je zelo pomembno.

Na področju branja je tu prav tako nekaj ciljev, ki posredno spodbujajo razvoj samostojnosti učencev. Učenci:

- ustno vrednotijo zanimivost, resničnost besedila;
- utemeljujejo svoje mnenje;
- ustno izražajo svoja občutja med branjem;
- vrednotijo svojo zmožnost poslušanja in gledanja;
- izražajo svoje razumevanje pesmi;
- urijo koncentracijo.

Še eno zelo pomembno področje, kjer učence navajamo na samostojnost, je likovna umetnost. Sicer v (Učnem načrtu za likovno vzgojo, 2011) ni neposrednih ciljev za razvijanje otrokove samostojnosti (pri skrbi zase in šolskem delu). Pojavi se sicer beseda samostojnost, a v povezavi s tem, da učenci izvajajo neko dejavnost, izbirajo obliko, barve, velikost in se samostojno izražajo. V praksi pa je navajanja k samostojnosti kar nekaj. Vzemimo za primer slikanje motiva z vodenimi barvami. Učenci sami zaščitijo mizo, si pripravijo čopiče za delo, vodene barvice, vodo in list, na katerega bodo slikali. Ustvarijo samostojno likovno delo po mojih navodilih, in ko končajo z njim, pride na vrsto prav tako zelo pomemben del – pospravljanje. Ugotavljam, da učenci kar pozabijo, da morajo za seboj spraviti in umiti čopiče, lončke, barve, mizo. Vztrajati in biti dosleden je zelo pomembno, če namreč učitelj tukaj ni dosleden in učencev ne opozarja na red, bodo imeli učenci s pospravljanjem težave

tudi v višjih razredih. Kadar imam na urniku suplenco likovno umetnost, ugotavljam, da z učenci zelo veliko časa namenim tem osnovnim stvarem (pospravljanju, sortiranju, brisanju miz ...).

Na likovnem področju sem spodbujala samostojnost še tako, da so učenci (seveda z mojo pomočjo) nastala likovna dela tudi ovrednotili. To pa so storili tako, da so likovna dela primerjali med seboj in argumentirali, zakaj je nek izdelek boljši od drugega. Moram izpostaviti, da so bili učenci (glede na svojo starost) pri vrednotenju zelo realni in so dobro utemeljili svoja mnenja.

Še na nekaj ne smemo pozabiti pri spodbujanju samostojnosti – na pohvalo. Pohvala je učinkovita spodbuda, če poudarja otrokovo vedenje, ki kaže njegov napredek. Moramo pa paziti, da je pohvala preiščljena in realna, saj je lahko v nasprotnem primeru škodljiva.

3 Zaključek

Danes v praksi opažamo, da otroci do vstopa v šolo ne postanejo toliko samostojni, kot bi lahko bili oz. bi morali biti. Med odraščanjem namreč starši na različnih področjih dlje časa opravljajo različna dela namesto njih.

Raziskave kažejo, da prvošolci pri skrbi zase, pri delu za šolo in pri opravljanju družinskih del niso povsem samostojni. Pri šolskem delu v šoli so učenci prvih razredov v večini samostojni. Torej lahko sklepamo, da pri šolskem delu v šoli učitelji naredimo veliko za razvoj samostojnosti.

Raziskava študentke Katrin Sevšek (Magistrsko delo, 2018) je pokazala eno zanimivost, in sicer to, da so učenci prvih razredov s podeželja nekoliko bolj samostojni kot učenci prvih razredov iz mesta.

Menim, da moramo za uspešno vzgojo k samostojnosti stopiti skupaj in opraviti svoj del tako starši z vzgojo doma kot tudi učitelji v šoli. Kadar postaneta starš in učitelj zaveznika, so mogoči premiki na vseh področjih, ne samo na področju samostojnosti. In to, da skupaj iščemo rešitve, je največ, kar lahko storimo za naše učence.

Naj opozorim še na dve zanimivi raziskavi študentke Katrin Sevšek (Magistrsko delo, 2018). Prva odgovarja na vprašanje, zakaj so danes otroci manj samostojni, kot so bili njihovi starši. Raziskovalci so ugotovili, da današnji otroci namenijo pomembno manj časa hišnim opravilom, kot so ga njihovi starši, ko so bili otroci. Ameriški raziskovalci so ugotovili, da otroci običajno opravijo 13 % vseh hišnih opravil v družini. Matere v povprečju postorijo približno 60 % vseh hišnih opravil v družini, očetje pa 27 %. Zadnja raziskava nam torej pove, da je še vedno veliko opravil breme mater. Če bi želeli resnično korenite spremembe, bi se morali spremeniti tudi kot družba.

Vsekakor pa lahko zaključim, da so učenci sedaj (v primerjavi z obdobjem ob vstopu v šolo, prvim polletjem) vsekakor že bolj samostojni, samozavestni. Lepo smo vzpostavili nek odnos, ritem v razredu. Še enkrat moram zapisati, da vzgajanje terja veliko učiteljeve fleksibilnosti in vztrajnosti. Nujno je dobro sodelovanje s starši. K dobremu sodelovanju s starši pa pripomore tudi narava dela v podaljšanem bivanju, saj starše naših učencev srečujemo skoraj vsak dan.

4 Viri in literatura

BLUESTEIN, J. (1997). *Disciplina 21. stoletja*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Ljubljana,

HAUCK, P. (1988). *Uspešna vzgoja otrok*. Mladinska knjiga, Ljubljana.

HROVAT KUCHAR, E. (2017). *Izzivi sodobne vzgoje*. Dob pri Domžalah: Miš.

JERŠAN KOJER, H. in JURIŠIČ, B.D. (2016). *Na poti v samostojnost*. Izobraževalni center Pika; Center Janeza Levca Ljubljana. Pridobljeno s <http://icpika.si/gradiva-za-starše/na-poti-v-samostojnost-knjižica-ic-pika/> (27. 12. 2019)

MARJANOVIČ UMEK, L. in ZUPANČIČ, M. (2009). *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete: Rokus Klett.

PEČEK ČUK, M. IN LESAR, I. (2009). *Moč vzgoje: sodobna vprašanja teorije vzgoje*. Ljubljana : Tehniška založba Slovenije.

Učna načrta za športno in likovno vzgojo. (2011). Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/si/delovna_področja/ direktorat za osnovno šolstvo/učni načrti

Kazalo tabel

ERŠAN KOJER, H. in JURIŠIČ, B.D. (2016). *Na poti v samostojnost*. Ljubljana: Izobraževalni center Pika; Center Janeza Levca Ljubljana. Pridobljeno s <http://icpika.si/gradiva-za-starše/na-poti-v-samostojnost-knjižica-ic-pika/> (27. 12. 2019).

Osnovna šola Gradec

Judita Nemeček

ENA PTIČKA PRILETELA

ONE LITTLE BIRD APPROACHED

Povzetek

V prispevku je predstavljena problematika poslušanja in izvajanja pesmi pri pouku glasbene umetnosti, ki mu prisostvuje učenec s polževim vsadkom. Zavedamo se, da uporaba polževih vsadkov prinaša velike spremembe v izobraževanju gluhih oseb, še posebej učencev v osnovnih šolah. Ti učenci zaradi okvare sluha težko sledijo glasbi in nimajo interesa za poslušanje in petje. Za učitelje pa to predstavlja velik izziv. Analizirali smo primerjavo poslušanja in izvajanja glasbe učenca s polževim vsadkom in skupine učencev, ki tega pripomočka ne uporablja. S skupino ni bilo težav. Ugotovljeno pa je bilo, da učenec s polževim vsadkom posluša glasbo, zazna pa jo težko. Pomagati mu je potrebno s sredstvi, ki mu glasbo lahko približajo. Raziskava je pokazala, da glasbo lahko zazna tudi učenec s polževim vsadkom, a potrebuje več časa in več pomoči učitelja. Glasbo lahko kasneje tudi sam izvaja.

Ključne besede: poslušanje, izvajanje, glasba, učenec s polževim vsadkom.

Abstract

The contribution presents the problem of listening and performing songs in music arts lessons, which involves a student with cochlear implant. We are aware that the usage of cochlear implants makes a big difference in education of deaf people, especially students in elementary schools. These students have a hard time following the music and have no interest in listening or singing. For the teacher, however, this is a great challenge. We analyzed the comparison of listening and performing music by a student with cochlear implant and a group of students, who are not using the gadget. For other group mentioned, there was no problem. It was discovered that the student with cochlear implant listens to music, but struggles with perceiving it. We need to help him with the means we can bring to music. Research has shown, that music can be perceived by a student with cochlear implant, but he needs more time and help from a teacher. Later on, he can also perform music by himself.

Keywords: listening, performing, music, student with cochlear implant.

1 Polžev vsadek

Poslušanje nam omogoča, da zaznamo in razumemo zvoke ter govor v naši okolici. Narava nam je dala dvoje ušes in nam tako omogočila dobro poslušanje. Ko oseba z obema ušesoma zazna zvok, ki prihaja z ene strani, bo zvok levo in desno uho dosegel različno hitro (na strani, ki je bližja izvoru zvoka, bomo zvok zaznali prej) in z različno glasnostjo. Naši možgani uporabijo informacijo o času zaznave zvoka ter njegovi glasnosti, da lahko določijo lokacijo le-tega. Če oseba posluša le z enim ušesom, ima težave pri lociranju zvoka. Posledično tudi težko sledi skupinskim pogovorom (npr. v razredu ali v družbi). Če naši možgani pridobijo slušne informacije z obeh strani, se naučijo, kako zmanjšati okoliški hrup in se osredotočiti na poslušanje ene osebe. To je še posebej dobrodošlo pri poslušanju v hrupu, ki prihaja z različnih strani. Otrok z enostransko izgubo sluha bo imel veliko težav pri poslušanju osebe, ki se nahaja v sosednjem prostoru. Tudi če bo slišal govor, ni nujno, da bo razumel, kaj je bilo povedano. Tak otrok je v šoli pogosto označen kot neposlušen. Presliši pogovor vrstnikov ali zazna le del tega, zato je hitro socialno izključen. Hitro postane utrujen, saj poslušanje od njega terja veliko več napora in energije kot od normalno slišječih vrstnikov. Njegovo vedenje lahko zaradi težav pri sledenju skupini postane moteče, nenavadno ali celo frustrirajoče. Pogosto ima težave s slušnim razlikovanjem glasov in pri vzpostavitvi povezave med glasom in črko. Takšnega otroka je potrebno čim bolj zgodaj opremiti z ustreznim slušnim pripomočkom.

Gluhim uporaba ustreznega slušnega pripomočka pomaga pri boljšem zaznavanju in sporazumevanju, pri procesu razvoja govora in poslušanja. Več kot dvajset let je že minilo, odkar so v UKC Ljubljana prvič gluhi osebi vstavili polžev vsadek in ji s tem omogočili, da sliši. Na začetku te poti so na Kliniki za otorinolaringologijo in cervikofacialno kirurgijo (ORL) UKC Ljubljana vstavili le nekaj vsadkov na leto, danes pa si prizadevajo, da bi vsadek dobili vsi gluhi otroci in tudi odrasli, ki nenadoma oglušijo ali pa jim sluh tako opeša, da jim slušni aparat ne služi več.

Polžev vsadek je elektronska naprava, ki nadomesti okvarjene celice notranjega ušesa –polža. Zvok iz okolice pretvarja v električne impulze in jih prenese neposredno na slušni živec. Polžev vsadek je sestavljen in zunanega in notranjega dela. Zunanji del sestavljajo mikrofonski procesor signalov in oddajnik. Mikrofonski sprejema zvoke iz okolice. Nameščen je za ušesom (na

procesorju) ali na oddajniku. Procesor signalov je majhen računalnik, ki signal iz mikrofona spremeni v električne impulze. Oddajnik pa je plastičen obroč z navitjem in magnetom, ki prenese signal iz procesorja govora v sprejemnik v notranjem delu. Notranji del polževega vsadka sestavljajo sprejemnik in polje elektrod. Sprejemnik sprejema signale iz oddajnika in jih razporeja na polje elektrod. Vstavljen je pod kožo za ušesom. Polje elektrod, preko katerih se električni impulzi prenesejo na slušni živec, je nameščeno v polžu. Polžev vsadek omogoča zaznavo frekvenc v območju govora(Pajk, 2015, 132). Torej gluhim in težko naglušnim osebam omogoča, da slišijo govor. Razumevanje govora je odvisno od več dejavnikov. Slušno-govorne vaje so zelo pomembne za dobro razumevanje govora.

1. 1 Okvara sluha

Okvara sluha pri otroku povzroča težave pri razvoju glasu in govora, kognitivnih sposobnostih ter še drugih višjih možganskih funkcijah, ki jim strokovnjaki vsako leto dodajo kakšno novo. Če se prirojene okvare sluha pri otroku ne odkrije že takoj po rojstvu ali v prvem letu starosti, kar pomeni že v začetku govornega razvoja, so nepovratno okrnjene ne samo sposobnosti govora, temveč tudi komunikacijske veščine. Ta okvara spada med najpogostejše prirojene bolezni. Incidenca okvare sluha med novorojenčki je ves čas približno enaka in se giblje okrog 1/1000 novorojenčkov. Podatek velja tudi za Slovenijo in je podlaga za okvirno oceno stanja. Natančne ocene pogostosti okvare in podatkov o tem, koliko je v katerem delu Slovenije okvar sluha, od blagih do težjih, pa ni. Prav tako ni nikjer opisana dinamika naglušnosti. Sami se ukvarjamo z diagnostiko sluha pri otrocih vseh starosti in se trudimo ustvariti vpogled v stanje in vrste okvar.

Če izgubi sluh odrasla oseba, je situacija popolnoma drugačna. Naučiti se mora živeti drugače – se prilagoditi na način, ki omogoča kar najboljšo vključenost v dejavnosti in sredine, v katere je bila vpeta pred okvaro sluha. Kako se povezati z društvu gluhih in naglušnih, kako ustvariti zaupen odnos z neznanci, kako se znajti, kako ne ostati čisto sam, je samo nekaj vprašanj, ki se zastavlja ljudem z okvaro sluha. Kljub ozaveščenosti okolja in splošnemu poznavanju problematike se odrasli, ki izgubi sluh, še vedno prepogosto počuti izgubljen. Poslušanje je pri učencu nujno za govorno jezikovni in socialno-emocionalni, je kognitivni

proces zaznave, razlikovanja, prepoznavanja in razumevanja zvokov. Te spretnosti otroci z okvaro sluha ob uporabi slušnih pripomočkov razvijejo. V raziskavi o funkcionalnosti poslušanja navajajo, da imajo največ težav pri razumevanju dialogov v risanki in filmu (Lovše, Ropert, 2015, 60).

1. 2 Kako do polževega vsadka

Pri specialistu otorinolaringologu (v nadaljevanju ORL) odrasel človek dobi napotnice za potrebne preglede: testiranje sluha, računalniško tomografijo (v nadaljevanju CT), ki pokaže razvitost notranjega ušesa – polža (cochlea), in po potrebi magnetno resonančno (v nadaljevanju MR) slikanje glave. Obiskati mora tudi surdopedagoga (logopeda) in psihologa. Po vseh pregledih je ponovno potrebna kontrola z vsemi izvidi pri specialistu ORL. Če je oseba primerna za poseg, se uvrsti na čakalno listo za operacijo za vstavev polževega vsadka. Po operaciji, pri kateri se vstavi notranji del polževega vsadka, sledi okrevanje. Po okrevanju pa se pacientu namesti še zunanji del, ki po individualnih nastavitvah omogoči zaznavo zvoka. Uspešna operacija je šele začetek procesa učenja ponovnega poslušanja.

Pri vseh novorojencih v Sloveniji je opravljen presejalni test za sluh, t. i. screening. Če na testu ni odziva, so otroci napoteni na nadaljnje ORL preiskave, ki ovržejo ali potrdijo okvaro sluha. Za razvoj poslušanja in govora otrok z okvaro sluha je bistvenega pomena intenzivna zgodnja slušna stimulacija. Zato je izrednega pomena hitra dodelitev ustreznega slušnega pripomočka ter slušno-govorna obravnava (habilitacija). Habilitacija s slušnim aparatom je nujna tudi pri dojenčkih, pri katerih je izguba sluha tolikšna, da so kandidati za vstavev polževega vsadka. Za ugotavljanje izgube sluha pri otrocih se uporabljajo objektivne preiskave, kjer sodelovanje preiskovanca ni potrebno in se zato lahko izvajajo že ob otrokovem rojstvu. Pomembna je meritev zvočnega sevanja ušesa – merjenje otoakustičnih emisij (OAE) notranjega ušesa, ki temelji na tem, da zunanje dlačnice zaradi svojega prilagajanja na zvočni dražljaj tvorijo zvok, ki ga izmerimo. Med objektivne preiskave uvrščamo tudi vse elektrofiziološke meritve slušne poti, predvsem merjenja akustičnih potencialov možganskega debla. Pri osebah z okvaro sluha

opravijo tudi slikovne preiskave senčnične kosti in možganov. V ta namen se uporabljata CT in MR.

Otrok se uvrsti na seznam za operacijo, potem ko je po vseh pregledih ugotovljeno, da je primeren za vstavev polževega vsadka. Gluhi otroci, katerih razvoj poslušanja in govora je zaradi gluhotе otežen, so obravnavani prednostno. Operacija za vstavev notranjega dela polževega vsadka običajno traja 2–3 ure. Pacient ostane v bolnišnici do 7 dni, potem pa okreva doma. Po približno mesecu dni mu strokovnjaki na kliniki dodajo še zunanje dele polževega vsadka, opravi pa se tudi prva nastavitev govornega procesorja. Nastavitev ni enkratno dejanje, pač pa se prilagaja pridobljenim sposobnostim poslušanja. Na začetku so nastavitve pogostejše, kasneje pa se opravijo enkrat letno oziroma po potrebi. Napredek in uspeh na področju poslušanja sta odvisna od mnogih dejavnikov, predvsem pa od tega, ali je gluha oseba že slišala ali pa je gluha od rojstva. Na uspešnost rehabilitacije poslušanja pri otrocih pomembno vplivajo starost ob pridobitvi polževega vsadka, stopnja okvare sluha ob rojstvu in čim bolj zgodnja vključenost v slušno-govorno obravnavo ter tudi otrokove kognitivne in druge sposobnosti.

»V tem času se je spremenilo veliko stvari: boljše in hitreje opravimo poseg, ponudimo pa lahko tri sisteme vsadkov,« je napredek opisala doc. dr. Saba Battelino, vodja otokirurške in avdiovestibulološke dejavnosti na kliniki ORL, ki sodeluje tudi z Zvezo društev gluhih in naglušnih Slovenije. »Boj proti polževim vsadkom, proti iztrganju gluhih iz kulture gluhih se je umiril. Za vsadek se odloča veliko odraslih s progresivno izgubo sluha, čeprav so temu nekaj let nasprotovali. Za operacijo se odločajo tudi ljudje, ki slabo slišijo in so slabovidni, predvsem ko spoznajo, da sta jim sluh in vid opešala do te mere, da je socialno življenje pri njih praktično onemogočeno,« razlaga zdravnica.

1. 3 Zdravljenje bolnikov s polževim vsadkom

Pri bolnikih s polževim vsadkom je zdravljenje vnetij srednjega ušesa in z njim povezanih zapletov zaradi pridruženih anatomskih, ekonomskih in socialnih dejavnikov poseben izziv. Zaradi prisotnosti tujega materiala se eksplantacija zdi logičen del zdravljenja. Glede na hude

posledice se zanjo odločijo le v najhujših primerih, ko druge metode zdravljenja odpovedo. Večino vnetij se odpravi že na konzervativen način, z antibiotiki, ki jih v bolnišničnem okolju aplicirajo vedno parenteralno. Že začetna vnetja srednjega ušesa se zdravi zelo intenzivno. Bolniki predhodno dobijo navodilo, da se morajo v primeru suma na vnetje čimprej oglasijo na kliniki.

2 Študija primera učenca s polževim vsadkom

Kot učiteljici z več kot dvajsetletno prakso mi predstavlja vključevanje učencev brez ali z odločbo o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami v redne vzgojno-izobraževalne programe vsakoletni izziv. Vse učence sprejemam takšne kot so, z vsemi nadarjenostmi, primanjkljaji in povprečnostjo. Zavedam se, da sem ključna oseba v oddelku, kjer učenci pridobivajo znanje, usvajajo spretnosti in veščine ter s sodelovanjem krepijo občutek za empatijo, spoznavajo različne učne strategije, razvijajo samopodobo, komunikacijo, spoštovanje in zaupanje. Za doseganje splošnega cilja »inkluzija za vse učence« se mora učitelj vsak dan skrbno pripraviti na pouk.

Namen raziskave je bil oceniti uspeh rehabilitacije otroka s polževim vsadkom na področju zaznavanja glasbe na osnovi primerjave s skupino normalno slišočih otrok ter hkrati opredeliti posamezne napovedane dejavnike, ki na to uspešnost vplivajo. O zaznavanju glasbe pri odraslih osebah s polževim vsadkom so izdelana številna poročila, pri gluhih otrocih pa je to področje še vedno slabo raziskano. Večja možganska plastičnost, značilna za otroke, omogoča, da ti dosežejo stopnjo zaznavanja in uživanja v glasbi, ki je pri odraslih skoraj nemogoča. Odrasli uporabniki polževih vsadkov dojemajo glasbeni ritem približno enako natančno kot poslušalci z normalnim sluhom, močno pa so prikrajšani pri zaznavanju melodij.

Socialna integracija je pomemben del integracije, saj so dobro počutje v razredu in kvalitetni odnosi pomembni za osebni razvoj in tudi uspeh na učnem področju.

V študijo primera je bil vključen učenec, petošolec, ki sem ga poučevala preteklo šolsko leto. Polžev vsadek je dobil pred tremi leti. Učenci v razredu so ga že takrat sprejeli z navdušenjem. Zanimalo jih je, zakaj ima vsadek, ali se ga vidi, kako ga je sploh dobil, kako zdaj sliši in kako se počuti. Do njega so bili izredno pozorni in tako je ostalo do danes.

Najprej smo pri učencu poudarili komunikacijo. Le jasno in razumljivo sporočilo namreč omogoča ustrezen odgovor in spodbujanje nadaljnje komunikacije (Filipčič, 1996, 17). Zelo pomemben je bil tudi motorični razvoj. Na začetku je imel petošolec probleme z ravnotežjem, pojavljale so se grafomotorične težave. Z veliko gibanja in sodelovanja skozi igro je pridobil motorične izkušnje. Če teh izkušenj učenci ne pridobijo, če so le v vlogi opazovalca, postajajo nevešči in manj spretni (Košir, 1994, 74).

Kasneje pa smo se vsi skupaj osredotočili predvsem na ure glasbene umetnosti, saj učni načrt pri tem predmetu predvideva veliko poslušanja, petja in izvajanja. To pa je učencu z vsadkom predstavljalo veliko težavo, čeprav ne odstopa od vrstnikov in je učno uspešen, trenira košarko in igra tenis. Ima motnje pozornosti. Artikulacija posameznih glasov je v glavnem usvojena. Glas R še ni popolnoma utrjen. Dobro se razvijata slušna pozornost in slušni spomin. Slušno razumevanje je v težjih slušnih pogojih nepopolno.

Pri delu z učencem učitelj upošteva vrsto prilagoditev. Pri posredovanju navodil je nujno potreben očesen kontakt, učenec je vedno obrnjen proti učitelju s sliščim ušesom. To je pomembno tudi med pogovorom za jedilno mizo. Učenca naj bi oseba, ki govori, videla v obraz ali pa naj bi bila k njemu obrnjen. Ves čas mu opisujemo tisto, kar počnemo. Uporabljamo veliko ponavljanja. Širimo besedni zaklad z uporabo novih besed in se igramo igre poslušanja. Preden učencu posredujemo navodilo, moramo poskrbeti, da bo na nas pozoren. Pomagamo mu pri lokalizaciji zvoka (lahko mu tudi nakažemo smer). Vedno preverjamo otrokovo razumevanje slišanega. Vedno govorimo glasneje. Nikoli ne uporabljamo fluorescentnih luči. Učenec naj ima vselej na voljo vizualne pripomočke in prilagojen urnik. Sedi naj spredaj. Pri nacionalnem preverjanju znanja v 6. in v 9. razredu bo opravičen slušnega dela preizkusa. Pri angleščini se ne zahteva natančne artikulacije. Spodbuja in uri se veščin znakovnega jezika. Pri glasbeni umetnosti smo začeli s prepevanjem lažjih ljudskih pesmi. Učencu z vsadkom so te ure pomenile nekakšno rehabilitacijo. Spretnosti zaznavanja glasbe so se ob uporabi slušnih pripomočkov pri glasbeni umetnosti sistematično razvijale. Učenci so si prepisali besedila ali jih glasno prebrali. Poslušali so posnetke in jih ponovili brez težav. Ko smo nekajkrat skupaj zapeli pesem Ena ptička priletela, so si brezhbno zapomnili besedilo in melodijo. Pri učencu s polževim vsadkom je vse potekalo počasneje in po korakih.

Slika 134: Besedilo in melodija pesmi *Ena ptička priletela* (Samostojni delovni zvezek *Radovednih pet*, *Glasbena umetnost 5*, 2015)

Po usvojenem besedilu pesmi sva z dečkom stopila h klavirju, kjer sem mu na klaviaturi skušala predstaviti, v kakšni višini poteka melodija. Melodijo sem na klavirju tudi zaigrala. Povedal mi je, da melodijo, zaigrano na klavirju, sliši boljše in da mu je na ta način tudi petje lažje. V primerjavi z ostalimi učenci še vedno ni bilo brezhibno, vendar je bil očiten velik napredek pri poslušanju in izvajanju glasbe. Kar nekaj pesmi je usvojil na ta način. Vedno pa se bo spominjal pesmi *Ena ptička priletela*, saj je s predstavljenimi metodo zaznal melodijo in bil na ta način popolnomočen za predajanje glasbe tudi drugim. Ko je zaigral še na instrument, je predhodno poslušal ta instrument in ga opazoval. Napredka smo bili vsi zelo veseli.



Slika 135: Prikaz višin melodije na klaviaturi (lasten vir, 2019)



Slika 136: Prikaz višin melodije z rokami in na klaviaturi (lasten vir, 2019)

Prav pri urah glasbene umetnosti je različnost učencev prispevala k pestrosti in kvaliteti izvedenih ur. Skupaj smo načrtovali dejavnosti, pri katerih bi njihov sošolec lahko čim boljše poslušal in potem izvajal pesmi, vsi pa bi se imeli lepo, se zabavali in se ob tem tudi kaj naučili za življenje.

Pomen poslušanja in zavedanja sebe in bližnjega smo uresničevali pri urah glasbene umetnosti tudi z dodajanjem posameznih elementov joge, ki dokazano, skupaj z meditacijo in vajami tai chi, spremenijo molekularni odziv DNK na stres, ki povzroča številne zdravstvene težave. S temi dejavnostmi je bilo zadoščeno tudi potrebi po medpredmetnem povezovanju – strategiji za kakovostno učenje učencev v osnovni šoli.

Ugotovila sem, da mora biti za učenca s polževim vsadkom melodija, ki naj bi jo zaznal, kratka, enoglasna in zapeta solistično. Učenec ima boljšo predstavo, če si višine melodije nakaže z roko ali pa če jo učitelj ponazori na klavirskih tipkah. Velikega pomena sta tudi urjenje in seveda ob tako trdem delu tudi pohvala.

Za uspešno integracijo bi moral učenec imeti intelektualne potencialne, zadovoljivo sposobnost govorno-jezikovne sposobnosti, komunikativne s slišječimi vrstniki, pripravljenost okolja in družine za pomoč, individualno pomoč strokovnjaka, manjše število učencev v oddelku, pripravljenost premagovati težave, socialno in emocionalno zrelost, koriščenje drugih kanalov za sporazumevanje in razumevanje (Kolenec, 2002, 154).

Pri individualnem delu in integraciji sem izhajala iz otroka, izbirala sem dejavnosti, ki so ga pritegnile, na katere se je dobro odzival in pri katerih je vztrajal daljši čas. Trenutke, ko je

izkazoval pripravljenost za delo, sem maksimalno izkoristila. Celotna skupina je vedno vztrajala, da je nalogo učenec opravil od začetka do konca. Vsi smo se trudili, da se je vključeval v igro z vrstniki. Skupaj smo ga spodbujali k verbalni komunikaciji z vrstniki in odraslimi. Uporabljali smo vizualni urnik. Izbirali smo igre opazovanja in prepoznavanja čustev. Neprimerno vedenje smo poskušali preprečiti ali preusmeriti s sprejemljivim vedenjem ter skupaj poiskali rešitve. Vse učence sem med dejavnostmi spodbujala in motivirala, njihov uspeh pa intenzivno pohvalila in s tem dvignila njihovo samopodobo in samozavest. Med igro ter individualno ali skupinsko aktivnostjo smo spodbujali in vztrajali pri verbalni komunikaciji. Vse te dejavnosti so zagotovo pri dečku pripomogle k opaznemu napredku na glasbenem, socialnem in čustvenem področju. Deček je napredoval v skupini, izboljšal je socialne stike, skrb zase, navezanost in pripadnost skupini, postal je bolj vodljiv.

3 Zaključek

Na integracijo in inkluzijo otrok s posebnimi potrebami, sem se prištevajo tudi učenci s polževim vsadkom, v redne vzgojno-izobraževalne ustanove v družbi in na šolah nimamo enakih pogledov. Še vedno prepogosto pričakujemo, da se bodo prilagajali učenci, ne pa tudi okolje in učitelji. Učitelji moramo v sodelovanju z vodstvom šole, svetovalno službo in starši ugotoviti, kaj posameznik potrebuje, katere strategije učenja so zanj najbolj koristne, h katerim ciljem v življenju teži, da bo vključen in uspešen ter da bo prispeval svoj delež k skupnim dosežkom. Pri doseganju ciljev je pri otrocih z okvaro sluha polžev vsadek dragocen pripomoček.

4 Viri in literatura

BRECELJ, I. (2016). Vpliv rehabilitacije na učinkovitost in kakovost poslušanja pri odraslih osebah s polževim vsadkom. *Specialna in rehabilitacijska pedagogika*, 24 (2). Ljubljana.

FILIPČIČ, T. (1999). Socialni razvoj gluhega in naglušnega otroka. V Zbornik s seminarja *Gluhi in naglušni otrok v vrtcu in osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

HERNJA, N., WERDONIG, A., BRUMEC, M., GROEGL, S., ROPERT, D., VARŽIČ, I. (2010). *Priročnik za delo z gluhi in naglušnimi otroki*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

KAVKLER, M. (2015). *Inkluzija ni le za otroke s posebnimi potrebami. Pri nas vsi neradi hodijo v šolo* (splet). (citirano 11. 7. 2018). Dostopno na naslovu: <https://www.delo.si/sobotna/inkluzija-ni-le-za-otroke-s-posebnimi-potrebami-pri-nas-vsi-neradi-hodijo-v-solo.html>

KOLENEC, F. M. (2002). Integracija otrok s polževim vsadkom. V *Zbornik referatov 2. slovenskega posveta o rehabilitaciji oseb s polževim vsadkom*. Maribor: Center za sluh in govor.

KOŠIR, S. (1994). *Sluh, naglušnost in gluhost*. Ljubljana: Zveza gluhih in naglušnih Slovenije.

KREK, J., HODNIK ČADEŽ, T., VOGINC, J. SICHERL KAFOL, B., DEVJAK, T., ŠTEMBERGER, V. (2008). *Učitelj v vlogi raziskovalca*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

LOVŠE, K., ROPERT, D. (2014). Funkcionalnost poslušanja otrok ob uporabi slušnih pripomočkov. V *Zbornik referatov 5. slovenskega posveta o rehabilitaciji oseb s polževim vsadkom*. Maribor: Center za sluh in govor.

MUSEK, J. (2012). *Osebnost in kakovost življenja*, *Anthropos*, 44 (1/2), 11 – 30. Ljubljana: Slovensko filozofsko društvo in Društvo psihologov Slovenije. .

OBLAK, B. (2002). *Moja glasba 4. Priročnik za učitelje*. Trzin: Izolit.

PAJK, D. (2015). *Polžev vsadek: ko slušni aparat ni več dovolj*. Ljubljana: Zveza društev gluhih in naglušnih Slovenije.

VIZJAK KURE, T. (2010). *Spodbujanje razvoja sensorike, motorike, kognicije, govora in jezika*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

ZUPANČIČ, L. (2007). *Vpliv polževega vsadka na gluho osebo v delovnem okolju*. *Diplomsko delo*. Maribor: Fakulteta za organizacijske vede.

ŽVAR, D. (2001). *Kako naj pojejo otroci*. *Priročnik za zborovodje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Osnovna šola Lava Celje

Nevenka Ozebek

UČENEC DISPRAKTIK V RAZREDU

STUDENT WITH DYSPRAXIA IN CLASS

Povzetek

Otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja so otroci, pri katerih se zaradi znanih ali neznanih motenj v delovanju centralnega živčnega sistema pojavljajo zaostanki v razvoju miselnih, socialnih in čustvenih sposobnosti skozi dozorevanje. Na gibalnem področju je najbolj prepoznavna dispraksija, ki lahko vodi k resnim izobraževalnim in socialnim problemom. Dispraksija je specifična učna težava, ki ovira urjenje občutenj dotika, ravnotežja in globinskega občutenja ter s tem moti sposobnost gibalnega načrtovanja. Učence z dispraksijo je treba za njihov trud pri šolskem delu ohranjati v socialnih odnosih, jih pohvaliti in jim nameniti skrbnost, saj bodo le-tako vztrajali in se bodo poskušali izboljšati. Napredek dispraktikov je sprva počasen, a se lahko z zgodnjim prepoznavanjem učenca z dispraksijo in s pravimi prilagoditvami ter učinkovitimi strategijami poučevanja dosežejo boljši uspeh v šoli in s tem pozitivni socialni odnosi z vrstniki, kar je dobro za vključitev v okolje.

Ključne besede: razvojna motnja koordinacije 1, prilagoditve učencu z dispraksijo 2, strategije pomoči 3

Abstract

Children with deficiencies in specific areas of learning are children that are faced with delays in the development of mental, social and emotional abilities during maturation due to known and unknown disturbances in the functioning of their central nervous system. In the field of movement, the most recognisable disorder is dyspraxia, which can lead to serious educational and social issues. Developmental coordination disorder is a specific learning issue based on the disorder of brain activity, hindering the training of the perception of touch, balance and depth, and consequently obstructing the ability of movement planning. Due to their effort in schoolwork, students with dyspraxia should be included in social interactions, praised and offered care, only then will they persist and try to improve. The progress of people with dyspraxia is initially slow, yet with early recognition of dyspraxia, adequate adjustments and efficient teaching strategies, students can reach better school results and consequently positive social relationships with peers and others, which is good for their inclusion in the environment.

Key words: developmental coordination disorder 1, adjustments to a student with dyspraxia 2, assistance strategies 3

1 Kaj je dispraksija ali razvojna motnja koordinacije

Razvojna motnja koordinacije ali dispraksija je specifična učna težava in predstavlja motnjo v senzorični obdelavi prispelih dražljajev, ki otežuje k cilju usmerjeno in smotrno delovanje. Motnja temelji na okvari možganskega delovanja in ovira urjenje občutenj dotika, ravnotežja in globinskega občutenja ter s tem moti sposobnost gibalnega načrtovanja. Je skriti primanjkljaj, ki povzroča težave z gibanjem, s koordinacijo, z organizacijo in s predelovanjem senzornih informacij. Osebo, ki ima ta sindrom, lahko vodi v številne učne in socializacijske težave. (<http://pefprints.pef.uni-lj.si/2496/>)

Dispraksija je sindrom, pri katerem se pojavljajo primanjkljaji na različnih področjih. Težave se pojavljajo pri gibanju, koordinaciji in organizaciji. Pri dispraksiji gre za to, da otrok lahko izvede nek gib, vendar ima težave pri koordinaciji, da bi lahko neko nalogo opravil. Dispraksija je skrita motnja in s starostjo ne mine. Dispraktik se po videzu ne razlikuje o drugih ljudi, ima le več težav pri nekaterih aktivnostih ali nalogah. (<http://pefprints.pef.uni-lj.si/5062/>)

Dispraktični otroci so počasni, grafomotorično togi in neučinkoviti v gibanju. Ob vsem imajo lahko normalno mišično funkcijo in so lahko normalno inteligentni. Težava je v vzpostavitvi mostu med intelektom in njihovimi mišicami. Motnje nastopijo v zgodnjem zoritvenem obdobju. Tako je dispraksija gibalni problem in navzven opazna kot slaba koordinacija, na isti način kot druge vrste motenj senzorične integracije, ki se pojavljajo kot učne težave. Otroci imajo težave, ko želijo zasnovati lastno gibanje, ga opisati, načrtovati in oblikovati. Najbolje se učijo s posnemanjem. Pri teh primerih so ustna navodila priporočljiva šele takrat, ko je otrok dejavnost že večkrat izvedel. Gibalni načrt se zlagoma ponotranji in priključuje. Ustvarjalnost je zanje zahtevna, ker razpolagajo le z enoličnim gibalno igralnim vedenjem. (http://web7.pef.uni-lj.si/didaktikasv/zaposleni/OPP/SPLOSNI_CLANKI/Filipcic_Dispraksija_ali_razvojna_motnja_koordinacije.pdf)

1. 1 Težavna področja dispraktikov

Najbolj težavna področja so: telesna shema, bilateralna koordinacija (uporaba obeh rok pri aktivnosti), motorično planiranje (sposobnost zamisliti, načrtovati in izvesti gib), zaznavanje giba, finomotorična kontrola, jezikovno procesiranje, taktilno procesiranje, vidno zaznavanje. Dispraksija vpliva na različna področja. Opazimo lahko težave pri vsakodnevnih opravilih, dejavnostih, igranju, gibanju, komuniciranju z okolico.

Dispraktiki imajo težave pri pisanju in risanju (fina motorika), težave pri igranju z žogo, teku, vožnji s kolesom (groba motorika) in nerazločnim govorom (motorika govornega aparata). Komunikacijske sposobnosti, računalništvo, branje pri štirih ali petih letih, zanimanje za zgodovino, geografijo, naravoslovje, dobro logično sklepanje pri matematiki in likovno izražanje pa so lahko njihova močna področja.

Poznamo tri vrste dispraksije:

- izvajalna dispraksija (težave pri načrtovanju ustreznega motoričnega sosledja v določeni prostorsko-časovni omejitvi),
- ideativna dispraksija (težave v predstavljanju in pravilnem priklicu motoričnega programa),
- konstruktivna dispraksija (težave, motnje na čisto predstavnem nivoju mišljenja).

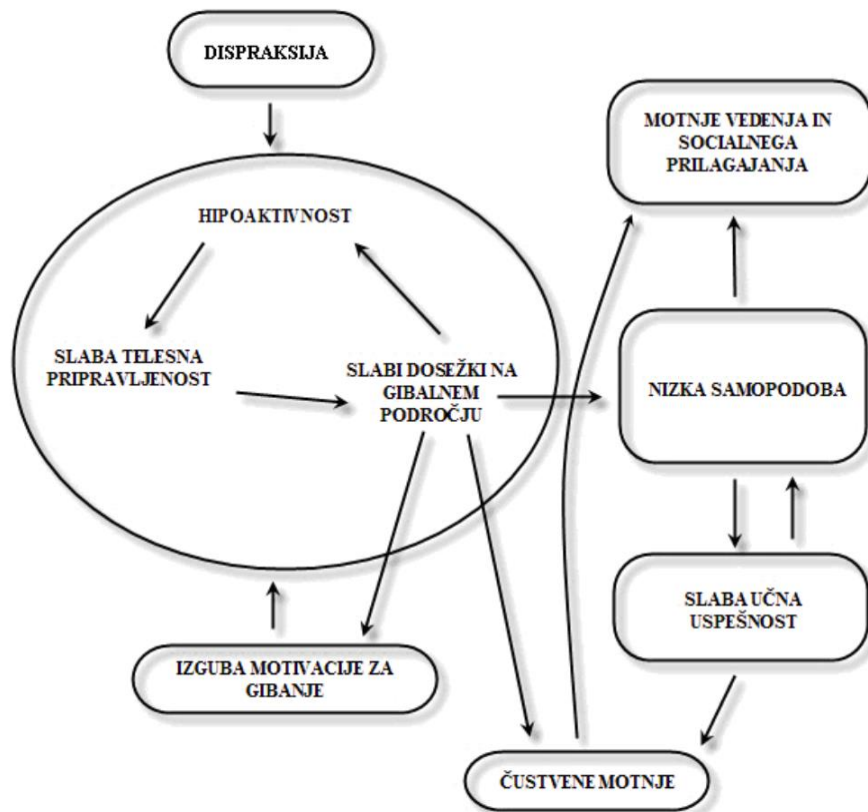
Pogosto so prisotne slaba koordinacija fine in grobe motorike, težave motoričnega načrtovanja, slab kratkoročni spomin, težave vidnega spomina, motnje orientacije in prostorske organizacije, slabo zavedanje prostora, slab orientacijski čut, slaba sposobnost ritmiziranja in upočasnjen govorni razvoj.

Razvojno motnjo koordinacije najpogosteje opisujemo z okvaro ali nezrelo organizacijo gibanja, lahko pa so primanjkljaji tudi pri zaznavanju ter miselnem in jezikovnem delovanju.

Pri dispraksiji gre za pomanjkanje organizacije pri gibanju in zato se težave pogosto povezujejo tudi pri jeziku, zaznavanju in mišljenju. Pojavljajo se še slaba koncentracija, kot so kratkotrajna pozornost, preobčutljivost za dražljaje in nemirnost ter težave pri razumevanju, govorne in

jezikovne težave. Otroci dispraktiki imajo pogosto nizko samopodobo ter težave s čustvovanjem in vedenjem, saj jih vsi neuspehi pri veščinah gibanja, pisanja, branja pogosto vznemirijo in čustveno prizadenejo.

(<https://www.fsp.uni-lj.si/COBISS/Diplome/Diploma2205150SinkovecVesna.pdf>)



Slika 137: Različne motnje in posledice dispraksije.

(<https://www.fsp.uni-lj.si/COBISS/Diplome/Diploma2205150SinkovecVesna.pdf>)

2 Učenec dispraktik pri pouku

Za učenca z omenjeno motnjo je značilen neharmoničen razvoj. Pri učencu z dispraksijo se pojavljajo primanjkljaji na področju gibanja in učenja kot tudi normalno razvita področja, kjer je učenec dispraktik zelo uspešen. Za učitelja in učence v razredu je lahko učenec z razvojno motnjo koordinacije zelo moteč, saj zavira hitrost šolskega dela, pogosto mu padajo stvari, je neroden, okoren, moti pouk z nekontroliranim puščanjem glasov in ima lahko agresivno vedenjem do okolice in predmetov, ki je verjetno izliv frustracijskih težav.

Učitelj in šola za učenca dispraktika opravijo tri glave aktivnosti:

1. Prepoznavanje motnje učenca.
2. Načrt prilagoditev za delo.
3. Usmerjanje učenca s posebnimi potrebami.

2. 1 Kako prepoznamo učenca z dispraksijo

Znake dispraksije lahko pri učencu opazimo z dobrim opazovanjem in poznavanjem motenj že v tednu dni rednega šolskega pouka. Za učenca dispraktika je značilno, da ima delovno površino neurejeno, pogosto je brez šolskih potrebščin in domačih nalog, priprava na pouk je počasna, potrebuje nenehno individualno spodbujanje, njegova pisava je težko berljiva.

Dispraktiki se razlikujejo po težavah kot tudi po stopnji teh težav, zato je nujno individualno strokovno delo.

Pri učencu-dispraktiku sem opazila naslednje težave:

- težave pri upoštevanju šolskih pravil,
- precejšnje težave pri športnih dejavnostih, težave pri igrah z žogo (lovljenje in metanje žoge),
- težave pri oblačenju,
- omejena pozornost,
- počasnost,
- nemirnost,

- nerodnost in okornost,
- mahanje z rokami in ploskanje, ko je otrok nemiren,
- občutljivost in razdražljivost,
- težave pri navezovanju stikov z vrstniki,
- slabši kratkoročni spomin (pozabijo domačo nalogo od prejšnjega dne),
- ne zna ali se slabo orientirajo na lastnem telesu,
- težave pri pisanju (njihov zapis je težko berljiv),
- težave pri branju (so počasni in nerazločni),
- težave imajo pri odgovarjanju na enostavna vprašanja, čeprav odgovor poznajo,
- nepotrpežljivost,
- motenje pouka,
- težko sledijo navodilom.

Učenec z dispraksijo je odvisen od individualne pomoči, pripomočkov, prilagoditev pri pouku in od razumevanja okolja.

2. 2 Prilagoditve za učenca z dispraksijo

Zelo pomembno je, da učitelj motnjo prepozna in o njej seznanji starše, ki nato pridobijo strokovno zdravniško mnenje s priporočili učitelju za šolsko delo učenca. Z učencem in njegovimi starši je potrebno izdelati načrt dela za vsak dan posebej, saj s tem učenec pridobi delovne navade in organiziranost, starši pa lahko dnevno sledijo šolskemu delu.

Učitelji se pri pouku najbolje prilagodijo tako, da dobro poznajo posebnosti učenca, da ga skušajo razumeti, da mu pustijo več časa za reševanje določenih nalog, prilagodijo oziroma zmanjšajo količino nalog, razdelijo nalogo na več manjših enot, dajejo posamezna navodila in preverjajo razumevanje učenca, ga konstruktivno opominjajo in sodelujejo s starši, ker ti najbolje poznajo svojega otroka. Sošolci mu lahko pomagajo tako, da so seznanjeni z njegovimi težavami, z njim sodelujejo pri nekaterih dejavnostih in nalogah, preverjajo, ali si je zapisal domačo nalogo, posojajo popolne zapiske in poskušajo biti strpni do njegove drugačnosti. Učitelji morajo odkriti način, ki bo učencu omogočal najboljše učenje – vidno, slušno ali

kinestetično, pri čemer ne smejo pozabiti, da bi učenec rad naredil vse, da bi bil uspešen, vendar pogosto zaradi svojih primanjkljajev, ki mu onemogočajo priklic načrta ali aktivnosti iz spomina, tega preprosto ne more storiti. Gibalno nespretne učence je treba za njihov trud pri šolskem delu pohvaliti, saj bodo le tako vztrajali in se bodo poskušali izboljšati. (<http://pefprints.pef.uni-lj.si/2496/>)

Učencu z dispraksijo nudimo naslednje prilagoditve:

- Didaktični pripomočki: debelejša pisala, svinčniki z mehkejšim grafitom, večje radirke.
- Učna gradiva: fotokopiramo obsežnejšo snov, pripravimo povzetke snovi, z barvami označimo pomembne podatke.
- Sedežni red: otroku omogočimo, da sedi na mestu, kjer bo na delo najbolj osredotočen, v prvi vrsti ter v paru sošolk ali sošolcev, ki ga spodbujata pri delu.
- Prostor in oprema: učencu omogočimo dovolj prostora za potrebščine, šolski pripomočki (ravnalo, škarje, radirka, lepilo) so shranjeni vedno na istem mestu, torej v škatli, ki je na učiteljevi mizi.
- Preverjanje in ocenjevanje znanja: pri pisnem in ustnem ocenjevanju znanja ima otrok na razpolago več časa. Med ocenjevanjem preverim, ali učenec razume naloge, navodila in vprašanja. Pri pisnih preverjanjih znanja učencu omogočim več prostora za odgovarjanje.
- Športna vzgoja: učencu praktično prikažemo gibalne aktivnosti in podamo preprosta navodila. K vadbi dodam glasbo, saj tako uri ritem, ki je potreben pri vseh gibalnih aktivnostih. Učencu dam na razpolago več časa, da se preobleče v športna oblačila in pride v telovadnico. (<http://pefprints.pef.uni-lj.si/2496/>)

Učenčeve starše dnevno obveščamo, po šolskem e-asistentu, o njegovem šolskem delu, o domačih nalogah in težavah, ki se pojavljajo pri pouku. Vsi učitelji, ki smo vpleteni v učenčevo delo, redno mesečno pregledamo učenčevo delo in napredek ter se skupaj s starši dogovorimo za nadaljnje delo ali prilagoditve.

2. 3 Strategije dela pri pouku za učence z razvojno motnjo koordinacije

Strategije dela, ki se uporabljajo za razvoj finomotoričnih in grafomotoričnih spretnosti:

- Vaje za izboljšanje gibanja oči in vidnega sledenja: kroženje glave, premikanje glave gor in dol, dvigovanje in spuščanje ramen, mežikanje, kroženje z očmi, usmerjanje pogleda levo in desno.
- Vaje za izboljšanje mišičnega tonusa in finih gibov prstov in rok: igre s prstnimi lutkami, masaža prstov, raztegovanje elastike, potrkavanje po mizi.
- Vaje za izboljšanje vizualno-motorične koordinacije: sestavljanke, natikanje, zavezovanje pentelj, zapenjanje gumbov.
- Vaje za spodbujanje grafomotorike: nizanje različnih materialov na vrvice, trganje papirja na koščke, mečkanje papirja, rezanje s škarjami, rokovanje s tehničnimi pripomočki, gnetenje različnih materialov, risanje na različne površine z različnimi pisali, risanje različnih vzorcev.
- Učenje črk s pomočjo verbalizacije po označenem modelu začnemo na večji površini in jo postopno zmanjšujemo: začnemo pisanje črk po mivki na igrišču, sledi pisanje po zraku, pisanje po pladnju z mivko oz. s polento, pisanje na velikem listu papirja, pisanje na manjšem listu papirja. Pri pisanju pisanih črk začnemo učenje kombinacij posameznih črk, oblikovanje črk iz različnih materialov: iz plastelina, gline in iz kartona.
- Uporaba različnih nastavkov za pisala in prilagojenih pisal, ki omogočajo pravičen prijem pisala in ne puščajo črnila ob prekinitvah med pisanjem.
- Uporaba trikotnih pisal, debelejših pisal in pisal z neravnim ogrodjem.
- Strategije dela za izboljšanje organizacijskih spretnosti:
 - uporaba dnevnega in tedenskega seznama za šolske in domače aktivnosti,
 - koledar za označevanje preizkusov znanja in drugih pomembnih dogodkov,
 - uporaba urnika s slikovnim prikazom vrstnega reda učnih ur in pripomočkov,
 - uporaba pisal različnih barv, s katerimi ima učenec na urniku označene različne predmete,

- uporaba kartončka s seznamom potrebščin, ki jih ima v torbi oziroma puščici,
- beležka s seznamom nalog, ki jih mora opraviti,
- uporaba načrta za pisanje domačih nalog in načrta za učenje.

Strategije dela za razvoj socialnih veščin:

- učenje socialnih veščin skozi domišljjsko igro s prikazom za učenca težavnih socialnih situacij;
- pri šolskem delu ali igri spodbujamo otroka z razvojno motnjo koordinacije, da se pridruži sošolcu in dela v paru, postopoma ga navajamo tudi na delo v manjši skupini;
- učencu z razvojno motnjo koordinacije lahko starejši učenci z dobrim zgledom pomagajo pri usvajanju primernih vedenjskih vzorcev;
- učitelj pripravi socialno zgodbo, ki lahko učenca pripravi na določeno situacijo in mu pomaga razumeti pričakovano vedenje.

Didaktična priporočila pri športu:

- učitelj naj pozna vzroke in posledice gibalne nespretnosti, vedeti mora, da učenec ni len, ampak da se boji neuspeha ali poškodbe in da se zato izogiba gibalne aktivnosti in športa;
- učitelj naj se pogovori z učencem, pomaga naj mu razvijati pozitiven odnos do poraza in zmage;
- učenec naj tekmuje sam s seboj in ne z drugimi;
- treba se je pogovoriti tudi z drugimi učitelji, kjer dobimo informacije o morebitnih drugih specifičnih težavah učenca;
- sošolcem razložimo, da ima učenec težave z gibanjem in da ne dovolimo posmehovanja, ampak pomoč in sodelovanje;
- praktični prikaz gibalne aktivnosti naj bo preprost, opremljen s preprostimi navodili;
- za boljšo orientacijo v prostoru lahko uporabimo blazine, na katerih se otroci zberejo in pozorno poslušajo navodila za vadbo ter se po opravljeni nalogi spet vračajo na blazino po nove napotke;

- za določitev poti lahko uporabljamo talne oznake, črte ali pa stožce;
- učitelj naj skupaj z učencem na začetku ure določi cilj, ki ga ob koncu ure skupaj preverita in pregledata, ali je bil dosežen;
- na začetku vsake učne ure skupaj z učenci ponovimo, kaj vse smo se novega naučili pri zadnji šolski uri, saj jim tako pomagamo zmanjšati strah ali ga celo prepričati;
- pri vadbi večkrat vključimo glasbo, vsi gibi zahtevajo občutek za ritem;
- uporabimo slikovno gradiva in učne liste ter organizacijski karton;
- učencu omogočimo dodaten čas, da pride na dogovorjeni kraj (igrišče, telovadnica), in mu za usmerjanje po prostoru posredujmo besedna navodila; ves čas jih tudi preverjamo, ali jih je pravilno razumel;
- učencu ponudimo, da naj bo včasih tudi vodja ali tisti, ki izbira svoje vrstnike za igro;
- načrtujemo in organiziramo take gibalne aktivnosti, pri katerih se učenec počuti varnega ter pri katerih sam išče gibalne rešitve in zadovoljstvo v gibanju.

Strategije dela za razvoj grobe motorike:

- lazenje, plazenje: v predoru, pod mizami, po trebuhu, hrbtu,
- plezanje: na klop, posteljo, na drevo,
- hoja, tek: po različnih površinah, vzvratno, bočno, po prstih, petah,
- skoki: sonožni, v višino, v daljavo, na eni nogi, čez kolebnico, trampolin,
- metanje, lovljenje: metanje predmetov z eno roko ali obema rokama, kotaljenje predmetov, ujemanje predmetov, vodenje žoge, metanje v tarčo, podajanje predmetov.

B. Kremžar za pravilni gibalni razvoj navaja naslednje strategije in oblike pomoči:

- vaje za koordinacijo: igre z žogo, osnovni ritmični elementi, vaje z drobnim orodjem,
- enonožni poskoki z levo oz. desno nogo,
- sonožni poskoki,
- hoja po vseh štirih,
- učenje tihega postavljanja stola na tla, različnega prenašanja in potiskanja, kar spodbuja učence k razmišljanju in iskanju novih gibalnih možnosti,

- vrtenje obroča v roki, v pasu, na vratu – učenje krožnega gibanja,
- igre z balonom: sledenje z očmi, odbijanje,
- metanje žogice v cilj,
- zadevanje cilja s kotaljenjem žoge po tleh,
- igra zaletavanja brez dotika,
- nošenje predmetov na glavi.

Otrok z RMK potrebuje največ pomoči, prilagajanja in učenja strategij dela ravno pri predmetu šport. Osnovni pravili pri učenju posameznih dejavnosti pri predmetu šport sta postopnost učenja aktivnosti in učenje po korakih. (<http://pefprints.pef.uni-lj.si/2496/>)

2. 4 Izkustveno delo z učencem dispraktikom

Delo z učencem dispraktikom v prvih letih osnovnošolskega izobraževanja obsega veliko strategij in prav toliko izkušenj z njimi. Strategij za delo je veliko, vendar vse niso enakovredne in učinkovite. V prvem triletju osnovne šole so potrebni začetni temelji za doseg ciljev, ki se nanašajo na učno vsebino.

Predstavila bom vsakodnevne izkušnje z učencem dispraktikom ob vstopu v razred, saj mu te strategije pomagajo pri zmanjševanju intenzivnosti učnih težav, ki se pojavljajo ob vsakem začetku učnega dela s poukom, ki zanj predstavlja napor. Učenec je skozi celoten učni proces prikrito voden, kar mu daje občutek varnosti. Z vnaprej pripravljenim urnikom in prilagojenim načinom dela, mu ustvarim toplino in občutek varnosti, ki sta osnovni čustvi, da lahko dispraktik premaga učni napor in nadgrajuje svoje sposobnosti pri spoznavanju z novimi učnimi vsebinami, kot so začetno opismenjevanje, spoznavanje z geometrijskimi liki in osnovnimi matematičnimi pojmi.

Poročilo, ki sem ga kot učitelj dobila na šolo, je bilo strašljivo in sem ga težko sprejemala. Dečkov opis je zajemal, da ne zmore čustvovanja, ne zmore komunikacije, nima očesnega stika, velikokrat udari in nadalje sem spoznala, da tudi pljune, ščipa, kriči, grize svinčnik, barvice, radirke, brusi zobe s šilčkom. Moje spoznavno mnenje je bilo, da ima deček težave s

čustvi, ki jih ne zmore izraziti in to privede do nasilja in samouničevalnih dejanj. Nevede posledično pogosto krši socialna pravila in norme ter tako deluje čudaško, neprilagojeno, nezainteresirano ali včasih celo brez empatije. Učencu sem želela dati možnost, da zmanjšam napetost tako, da se lahko na začetku pouka izpove, kjer pove svoje občutke, mnenja in doživetja preteklega dne. Tako vsako jutro njegov prihod v razred začnem z objemom, kar mu daje občutek varnosti in zmanjša strah ter napetost v njem. Ob dnevih, ko učenec ni pripravljen, vanj ne drezam.

Predstavila bom nekaj primerov, kako se učenec dispraktik opismenjuje, torej kako spoznava male in velike pisane črke. Opismenjevanje je zahteven proces, za dispraktika pa še naporen in dolgotrajnejši. Poteka s pomočjo vseh štirih komunikacijskih dejavnikov: branja, pisanja, govorjenja in poslušanja.

Učenci spoznavajo črke s pomočjo frontalnega dela, nato jih izražajo z gibalnimi aktivnostmi na tleh, po zraku in hrbtu sošolca. Kasneje učencem pripravim postaje, kjer vadijo poteznost obravnavane črke (pisanje v zdrobu, pisanje v brivski peni, izdelava črke iz plastelina, izdelava črke iz volne, tipanje lesene črke, pisanje črke s kredo). Na ta način učenci s pomočjo senzornih izkušenj usvojijo obravnavano črko in razvijajo pozitiven odnos do dela.



*Slika 138: Pisanje mavrične črke
(osebni arhiv)*



*Slika 139: Pisanje črke po zdrobu
(osebni arhiv)*

Z aktivnim izvajanjem eksperimentov naravoslovnih vsebin so usvajali tehnike razvrščanja, opazovanja, merjenja, primerjanja, načrtovanja in izvajanja eksperimentov. Z raziskovanjem v naravoslovju in eksperimentiranjem omogočam razvijanje učenčeve samostojnosti, povečanje samozavesti, razvijanje sposobnosti opazovanja, doživljanje občutkov, raziskovanje,

pridobivanje izkušenj, novega znanja in uporabo znanja v novih situacijah. V danih situacijah, je učenec dispraktik prvi začel z eksperimentiranjem, kjer je bil vztrajen in uspešen.



*Slika 140: Izvajanje eksperimentov
(osebni arhiv)*



*Slika 141: Izvajanje eksperimentov
(osebni arhiv)*

Spoznavanje in poimenovanje likov pri matematiki učenci vadijo z zlaganjem likov znane oblike (človek, drevo, robot,...), pri čemer je na slikah 6 in 7 vidna primerjava med učencem dispraktikom-slika 6 in običajnim učencem-slika 7. Dispraktik med ustvarjanjem večkrat podre sestavljeno obliko, zato zamuja z izdelkom, čeprav je razvidno, da oblike smiselno loči.



*Slika 142: Sestavljanje oblik iz likov
(osebni arhiv)*



*Slika 143: Sestavljanje oblik iz likov
(osebni arhiv)*

2. 5 Usmerjanje učenca s posebnimi potrebami

Otroci s posebnimi potrebami so otroci z motnjami v duševnem razvoju, gluhi in naglušni otroci, slepi in slabovidni otroci oziroma otroci z okvaro vidne funkcije, otroci z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirani otroci, otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, dolgotrajno bolni otroci, otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami in otroci z

avtističnimi motnjami. Usmerjanje je namenjeno otrokom s posebnimi potrebami, ki za uspešno vključevanje v proces vzgoje in izobraževanja potrebujejo ustrezne programe vzgoje in izobraževanja ter zagotovitev različnih načinov in oblik pomoči. Šola staršem ponudi pomoč z zahtevo uvedbe postopka usmerjanja učenca in staršem ponudi obrazec za začetek postopka usmerjanja. Usmerjanje otrok, mladoletnikov in polnoletnih oseb s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami v programe vzgoje in izobraževanja poteka na podlagi Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1), podzakonskih aktov s področja usmerjanja otrok s posebnimi potrebami in Zakona o splošnem upravnem postopku. (<https://www.zrss.si/o-nas/usmerjanje-otrok-s-pp>)

Starši potrebujejo kar nekaj informacij in časa, da sprejmejo odločitev, ki omogoča pomoč učencu in učitelju, ki ves čas do izdaje odločbe o prilagoditvah v omejenih možnostih prilagaja šolsko delo učencu z motnjo. Do izdaje odločbe lahko preteče tudi leto dni, kar zahteva od učitelja improvizacijo pomoči in dela v razredu.

3 Zaključek

Otrok z razvojno motnjo koordinacije potrebuje pomoč v prilagajanju dela in učenju strategij. Razvojna motnja koordinacije je specifična učna težava in predstavlja motnjo v senzorični obdelavi prispelih dražljajev, ki otežuje k cilju usmerjeno in smotrno delovanje. Kljub težavam v šoli in še posebej pri športu imajo močna področja v komunikacijskih sposobnostih, pri obvladovanju bralnih veščin in dobrem logičnem sklepanju pri matematiki. Otroci z dispraksijo so gibalno in storilnostno manj sposobni, zato imajo s športom neugodne izkušnje, so hitro utrujeni, nemirni, boječi, zavrti, nerodni in se pogosto poškodujejo. Težave se kažejo tudi v zaznavnih sposobnostih, so počasni pri igrah, imajo težave v prostorski orientaciji in pri kontroli telesa, ki se kaže kot moteča nemirnost pri sedenju v šolski klopi.

Pomembno je, da je učenec vključen v proces, ne glede na njegov rezultat, saj je bistvo to, da učenci naredijo nekaj zase, za svoje telo in dušo ter se družijo z vrstniki. Nazorno jim moramo razložiti, da nobenemu učencu, pa naj bo še tako oviran, ne smemo prikrajšati gibalnega udejstvovanja in užitka ter sprostitev, ki jo gibanje ponuja, saj ne samo da s športom in skozi šport vplivamo na boljše gibalne sposobnosti in spretnosti, ampak z njim dosežemo tudi to, da se učenec skladno in celostno razvija. Tako vplivamo tudi na njegovo zdravje in biopsihosocialno počutje. Staršem moramo predstaviti prilagojen program dela za njihovega otroka, ki ga moramo sestaviti skupaj z njimi, da bodo lahko potem te vsebine v njihovem prostem času izvajali skupaj.

Starši in učitelji otroku z razvojno motnjo koordinacije lahko pomagamo tako, da se ustrezno izobrazimo, se posvetujemo s specialisti in drugimi učitelji, ki nam bodo razložili, kako se z otrokom dela ter mu tako omogočili dobro izobrazbeno pot. Z določenimi prilagoditvami in strategijami dela otrokom omogočimo lažje razumevanje snovi, jih spodbujamo in podpiramo na vsakem koraku, smo pri tem potrpežljivi in vztrajni.

Pri obravnavanem učencu z razvojno motnjo koordinacije smo učitelji nudili sistematično pomoč, ki po eni strani vključuje prilagajanje šolskega dela in okolja, po drugi strani pa tudi različne strategije pomoči pri delu, ki so bile namenjene domačemu delu učenca in staršem za večji uspeh učenca pri delu.

4 Viri in literatura

FILIPČIČ, T., TERČON, I. in STELE, M. (2014). *Pomoč učencu z razvojno motnjo koordinacije v šoli*. [Online]. Pedagoška fakulteta Ljubljana: PeFprints. [Zadnja sprememba 8. 10. 2014; 12:30]. [Citirano 27. dec. 2019]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://pefprints.pef.uni-lj.si/2496/>

FILIPČIČ, T. (b.d.). *Dispraksija ali razvojna motnja koordinacije. Splošni članki*. [Online]. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. [Zadnja sprememba 5. 1. 2018; 11:14]. [Citirano 27. 12. 2019]. Dostopno na spletnem naslovu: http://web7.pef.uni-lj.si/didaktikasv/zaposleni/OPP/SPLOSNI_CLANKI/Filipcic_Dispraksija_ali_razvojna_motnja_koordinacije.pdf

ŠINKOVEC, V. (2011). *Otroci z dispraksijo pri pouku športne vzgoje in pri drugih oblikah športne vadbe*. Diplomsko delo. [Online]. [Datum objave 2011]. [Citirano 27. 12. 2019]. Ljubljana: Fakulteta za šport Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.fsp.uni-lj.si/COBISS/Diplome/Diploma2205150SinkovecVesna.pdf>

TERČON, J. (2018). *Odkrivanje in celostna specialpedagoška diagnostična ocena petletnih otrok z razvojno motnjo koordinacije*. Doktorska disertacija. [Online]. Pedagoška fakulteta Ljubljana: PeFprints [Zadnja sprememba 7. maj 2018; 9:03]. [Citirano 27. 12. 2019]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://pefprints.pef.uni-lj.si/5062/>

USMERJANJE otrok s posebnimi potrebami. [Online]. Zavod Republike Slovenije za šolstvo. [Datum objave 22. 7. 2011]. [Citirano 27. 12. 2019]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.zrss.si/o-nas/usmerjanje-otrok-s-pp>

OŠ IVANJKOVCI

Klavdija Petrovič

**OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI IN ČUSTVENIMI
TEŽAVAMI**

A child with special needs and emotional problems

Povzetek

Prispevek govori o učenki drugega razreda osnovne šole, ki je bila z odločbo opredeljena kot gibalno ovirani otrok z lažjo obliko cerebralne paralize in kot otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Deklica je s pomočjo individualiziranega programa lepo napredovala, vse dokler ni zmogla več zapisovati v zvezke. Tako je s pridobitvijo osebnega računalnika le-ta postal njena torba - njen svet. Kljub uspehom rokovanja z njim pa je sčasoma pričela doživljati čustvene stiske, saj se je bala lastnega neuspeha. Pričela se je zapirati vase in stanje se je poslabšalo v takšni meri, da je dnevno že pred prihodom v šolo ali v šoli bruhala. Ob iskanju vsemogočih rešitev sem kot njena učiteljica s takratno mobilno defektologinjo odkrila EFT metodo - tapkanje. Tapkanje je doprineslo vsem učencem dekličinega razreda, najbolj pa deklici, ki je zgradila pozitivno samopodobo, samozavest. Postala je več kot uspešna učenka v prihodnjih letih.

Ključne besede: cerebralna paraliza, prilagoditve, tapkanje, samopodoba

Abstract

The article refers to a second grade elementary school pupil who was identified as a physically impaired child with a milder form of cerebral paralysis and as a child with a learning disability in certain areas. The girl made good progress with the help of an individualized program, until she could no longer take notes. Thus, by acquiring a personal computer, it became her school bag – her world. Despite the success of working with it, she eventually began to experience emotional distress, fearing her own failure. She began to close herself off and the condition worsened to such an extent that she began vomiting daily before or even after coming to school. While searching for some grand solution I, as her teacher and with the help of our mobile defectologist at the time, discovered the EFT method – tapping. Tapping benefitted all the pupils in the girl's class, but, most of all, to the girl who built a positive self-image, confidence. In the years to come, she has become more than a successful pupil.

Key words: cerebral paralysis, adjustments, tapping, self-image

1 Vključevanje otroka z lažjo obliko cerebralne paralize in čustveno nestabilnostjo ob nadarjenosti

V preteklih letih sem poučevala učenko, ki je bila z odločbo opredeljena kot gibalno ovirani otrok z lažjo obliko cerebralne paralize in kot otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Kljub temu da v odločbi še v začetku šolanja ni bilo prepoznano, smo učenko kasneje v drugi triadi predlagali in izvedli tudi zunanje testiranje za nadarjenost. Učenka je bila prepoznana in njene osebne lastnosti so kazale nadarjenost na učno-storilnostnem področju.

Pred samim začetkom novega šolskega leta sem se zavedala, da učenke kljub diagnozi ne smem obravnavati drugače od ostalih. Pri vzgojno-izobraževalnem delu sem želela upoštevati vsa načela integracije. Učenki so bile dodeljene tri ure pomoči, sodelovala sem tudi z njeno fizioterapevtko in URI Soča Ljubljana. Fizioterapevtka je prišla na šolo, kjer nas je podučila glede vaj, katere so za deklico priporočljive in katere lahko izvaja sama pri urah športne vzgoje. Pokazala je tudi vaje za razbremenitev po določeni sedeči aktivnosti. Ker je učenka imela lažjo obliko cerebralne paralize, ni bilo potrebe po spremljevalcu. Deklica je imela težave z ravnotežjem, hojo in grafomotoriko. Učenki je strokovni tim izdelal program pomoči pri samem učnem procesu. Kot razredničarka sem pripravila tudi vse dni dejavnosti, planirane za njeni razred. Dejavnosti sem planirala tako, da se jih je v vsakem primeru lahko udeležila tudi ta deklica, brez da bi bila za kakšno stvar prikrajšana sama ali tudi njeni sošolci.

2 Prilagoditve in osebna rast

Za lažje načrtovanje dela in spremljanje napredka otroka smo v šoli oblikovali tim, v katerega so bili vključeni razredničarka, mobilna defektologinja, socialna delavka in dekličini starši. Strokovna skupina je pripravila IP, ki ga je ob trimesečjih tudi preverjala in zapisovala evalvacije. Kasneje sem se kot razredničarka skupaj z deklico in starši udeležila sestanka na URI Soča. Pred samim sestankom v Ljubljani sem morala pripraviti konkretni program za vse dni dejavnosti v šolskem letu. Ko sem oblikovala predloge za posamezne dni dejavnosti, sem vse najprej predstavila staršem in dekličini fizioterapevtki. Fizioterapevtka je takrat pohvalila predloge in tudi starši so se strinjali z njimi. Najbolj so bili starši zaskrbljeni glede ocene pri pouku športa. Kot nova učiteljica takratnega drugega razreda sem jim zatrdila, da za ocene ne rabijo skrbeti, saj bo deklica prav tako ocenjena - vendar bo to ocenjevanje prilagojeno. To pomeni, da bo ob določenih vajah, katerih ona ne sme in ne zmore izvajati, potekalo ustno ocenjevanje - učenka bo razložila, opisala potek vaje. Povedala sem tudi, da nikakor ne bo v opisni oceni napisano, da bi bili določeni cilji delno doseženi ali nedoseženi - saj takšnega termina ne uporabljam. Fiziaterinja in mama sta povedali, da je pri vajah športne vzgoje potrebno deklico spremljati celostno in najti tisto primerno zlato sredino. Upoštevati je bilo potrebno učenkino utrujenost, obremenjenost, katera se je pokazala v levi roki - potegnila in skrčila je roko v komolcu, stisnjena pest in hoja po prstih. Paziti je bilo potrebno na varnost - v primeru, če bi učenka padla, bi padla na glavo, saj nima zaščitnega refleksa. Fizioterapevtka je takrat dodala, da pa mora biti sama tudi pazljiva in da naj upošteva pravila. Na samem sestanku v centru Soča takrat nisem dobila natančnejših usmeritev, res pa je, da je bil program skrbno izdelan. Program so soglasno potrdili. Deklici smo v strokovnem timu zapisali kasneje naslednje prilagoditve. S tem ko smo dobro pripravili program prilagoditev je deklica ob vsaki vaji več, postajala zelo samostojna. Samostojno se je spremljala ob zapisanih vajah, jih samostojno izvajala in ob koncu šolanja ni več potrebovala več moje pomoči.

2. 1 Prilagoditve učnega okolja:

- prilagojen sedežni red: učenka sedi v neposredni bližini table in učiteljice;
- primerno mizo in stol, ki podpirata ustrezno sedenje;
- podlaga za pisanje;
- pomoč pri selitvi iz učilnice (zagotovljena varnost);
- prilagojeno izvajanje ŠVZ in ostalih predmetov, pri katerih ne upoštevamo napak, ki so posledica učenkinih primanjkljajev na senzo-motoričnem področju;
- prilagojeno izvajanje dni dejavnosti (naprej napisan program).

ŠPORTNI DAN- POHOD:

V TOREK ALI SREDO 18 ALI 19.10.20__ se bomo odpravili na pohod- Litmerk.

___ se bo udeležila pohoda s svojim trikolesom od križišča Stanovno dalje. Pot do Litmerka bo prevozila s kolesom, potem še nazaj do križišča.

Na križišče jo lahko pripeljejo starši, stari starši.

Datum: 14.10.20__

Starši se z danim predlogom **STRINJAMO** ali **NE STRINJAMO**.

PODPIS RAZREDNIČARKE:

PODPIS STARŠEV:

Slika 144: Predlogi dneva dejavnosti (lasten vir, 2016)

2. 2 Prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja

- preverjanje razumevanja zastavljenega vprašanja, naloge;
- zagotoviti dovolj časa za povratno informacijo;
- podaljšan čas pri vseh pisnih izdelkih (do 50 %);
- znanje se lahko preverja po delih (predvsem pisni del);
- povečan tisk, več prostora za pisanje;

- nudenje fizičnih, mehaničnih, verbalnih opor;
- pri preverjanju in ocenjevanju naj učitelj ne upošteva napak, ki so posledica učenkinih primanjkljajev na senzo-motoričnem področju;
- prilagojeni kriteriji za natančnost pri praktičnih predmetih;
- zmanjšan obseg nalog na vseh taksonomskih ravneh;
- *zapisovanje vseh snovi na računalnik in ustrezna uporaba računalniških programov (prilagoditev, ki je bila dodana po dveh evalvacijah).

2. 3 Prilagoditve učnih pripomočkov in gradiv:

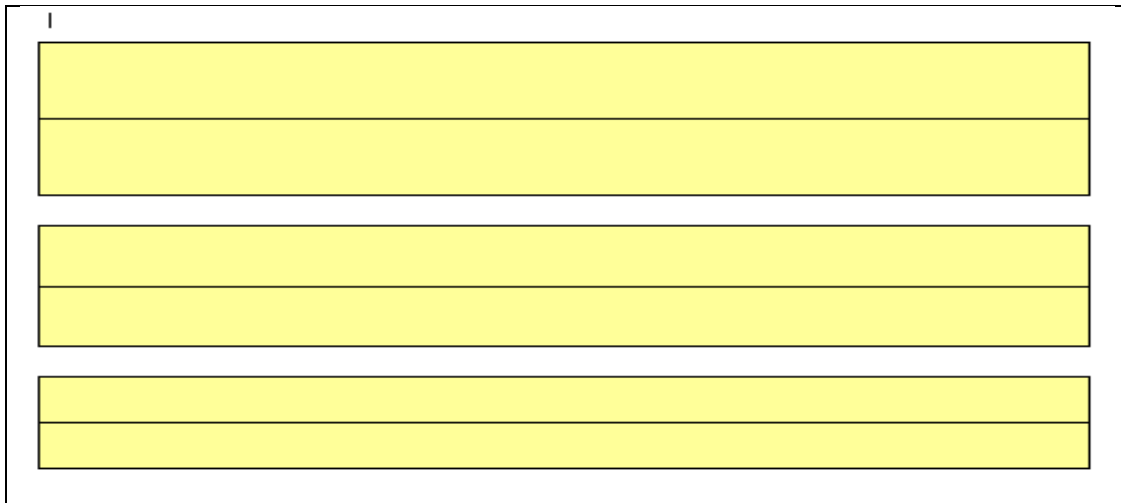
- prilagojen didaktični material (odebeljena pisala, barvice, nedrseča podlaga);
- prilagojeni zvezki (povečan razmik med črtovjem, veliki karo);
- prilagojeni učni listi;
- fotokopiranje učne snovi;
- ob navodilu vzorčna naloga ali nazorni zgled.

2. 4 Prilagoditve pri časovni razporeditvi pouka:

- dovolj časa za odgovor, šolsko delo;
- podaljšan čas pri pisnih izdelkih;
- po potrebi dodatni krajši odmori;
- podaljšan čas pri reševanju nalog;
- * vaje tapkanja (dodana prilagoditev po enem šolskem letu).

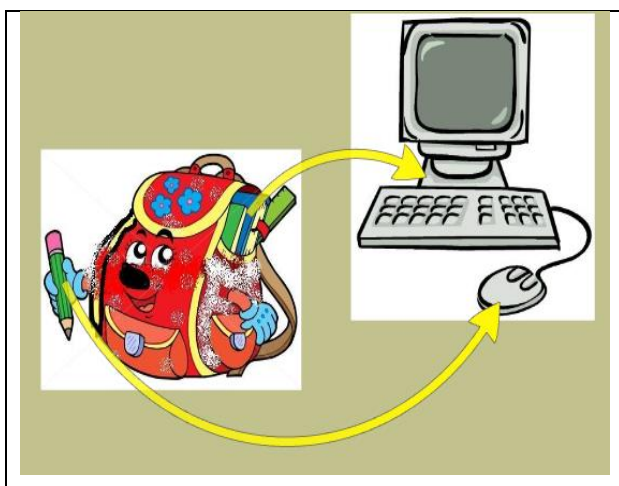
Pred menoj je bil velik izziv, in sicer da učenki v okviru rednega procesa poučevanja individualiziram in diferenciram naloge, upoštevam vse prilagoditve in pouk organiziram tako, da se ne bo čutila zapostavljena in da bo pri aktivnostih tudi sama čim bolj aktivna in samostojnejša. Hkrati pa sem morala omogočiti vsem ostalim učencem, da se razvijajo svoji stopnji primerno in dovolj zahtevno. Veliko sem se pogovarjala takrat z mobilno defektologinjo na šoli, ki mi je dala kar precej uporabnih nasvetov. Intenzivno sem iskala tudi rešitve in se izobraževala preko različnih spletni strani in se pogovarjala o problematiki s svojimi sodelavci.

Deklica je imela težave pri grafomotoriki, zato sem ji pripravila posebni zvezek, ki je bil obarvan s črtami in zelo povečan. Kljub prilagoditvi se je učenka zelo namučila, da so njeni prstki uspeli zapisati kakšno črko.



Slika 145: Pripravljene listi za zapis (lasten vir, 2016)

Ugotovila sem, da bo najbolje, na poti k njeni samostojnosti, (kasneje so to potrdili tudi v URI Soča), da predlagamo staršem o možnosti nakupa prenosnega računalnika. Starši so prevzeli nakup in precej hitro omogočili hčerki, da je bilo njeno zapisovanje snovi veliko lažje. Deklica je zapisovala v Wordov program, preko slikarja ustvarjala pri umetnosti, s pomočjo bralnega ravnila T-bar lažje brala, pisala teste preko računalnika, ob pomoči ji je daljše pisne odgovore zapisala tudi specialna pedagoginja ali jaz,... Računalnik je tako postal njena torba, njeni zvezki, peresnica, učbenik, knjige,... Ob računalniku je vsak dan postajala bolj samozavestna in v tem oziru vsak dan tudi bolj samostojna. Brez težav je samostojno prižgala računalnik, si ustrezno nastavila program za pisanje, odpirala internetne učbenike in vaje, sama reševala vse naloge in celo pripravljala naloge povezane z učnimi cilji a njene sošolce. Naenkrat ni potrebovala več učitelja pri zapisovanju, tudi doma ni potrebovala več v tolikšni pomoči kot prej svojih staršev. R Računalnik je postal njen svet s katerim je pridobila neodvisnost in samostojnost.



Slika 146: Računalnik - moj svet (lasten vir, 2016)

2. 5 Osebnostna rast

Računalnik je postal njen svet, njena samostojnost, jaz pa sem opažala kasneje v tretjem razredu, da ima deklica čedalje večje osebne, čustvene težave, kljub samostojnosti in dobrim uspehom, ki jih pridobila z uporabo računalnika. Pričela se je zapirati vase; ko je imela napovedani test ali spraševanje, je odhajala na stranišče. Prišlo je tako daleč, da je že ob jutranjem vstopu v šolo odšla na stranišče bruhat. Postalo me je zelo strah. Kaj sem naredila narobe? Ali sem ji kdaj rekla kaj takega? A ji je kdo izmed sošolcev kaj naredil, rekel,...? Obe, tako deklica kot jaz, sva bili v veliki stiski. Ob pogovoru s starši in strokovnim timom nismo prišli ravno do rešitve. Mama je povedala, da je deklico strah neuspeha in da jo bo že minilo. Tudi mama kot starš je bila takrat jezna na ves svet. Zakaj se to dogaja ravno njeni deklici? V meni pa je ta težava rasla, prav tako tudi deklčina. Čedalje večkrat sem jo prosila, da mi že zjutraj pomaga pri mojem delu, dajala sem ji prijetne naloge,... graditi sva začeli posebni most. Most, ki sva ga gradili vsaka iz svoje strani. V meni pa je gorelo ves čas isto vprašanje: Kaj naj naredim, da bo deklica verjela v sebe in se imela rada? Da se bo sprejemala? Kljub temu, da ni imela več težav pri zapisovanju in uporabi učnih virov in je postala samostojna ob svojem računalniku, je bilo nujno potrebno, da smo preko socialnih iger v razredu pričeli vsi delati na svoji osebnosti, pozitivni seveda. Tudi deklica je lepo sledila, vendar to ni bilo dovolj. Spet so se okrepila bruhanja in čustvena stiska.

2. 5. 1 EFT – tapkanje - čustveno osvobajanje

Po urah, preživetih v knjižnici in posvetom mobilne defektologinje, sva odkrili EFT metodo ali tapkanje. Želeli sva jo preizkusiti, saj sva o njej prebrali same pozitivne izkušnje. »Tapkanje je preprosta tehnika, ki jo lahko uporabimo vedno, ko bi se rad umiril ali okreplil. Pri tapkanju se dotikaš določenih točk na telesu, medtem pa ponavljaš določene besede ali stavke«. (Wheeler C, 2017)

EFT tehnika je oblika psihološke akupresure, pri kateri se s konicami prstov nežno tapka po meridianih – akupunktura brez igel. Medtem ko tapkamo po meridianih, se s pravilno verbalno komunikacijo identificira težava in se odstranjuje negativna čustva in težave, ki jih imamo. S pomočjo EFT tehnike se v kratkem času dosegajo velike spremembe in olajšanja. (Dostopno na spletnem naslovu: <http://www.efttehnika.si/kaj-je-eft-tehnika>)

Napisano je veliko literature o tej tehniki, tudi video vodiči so na voljo. Tako sva z defektologinjo odkrile »TappyBear-a«, v slovenščini je to medvedek Zdravko. Medvedek Zdravko ima veliko terapevtsko moč, saj preko njegovih gumbkov, ki ponazarjajo akupresurne točke majhnim in večjim otrokom pomaga pri razreševanju vsakodnevnih težav, osvobajanju negativnih čustev, pozitivni samopodobi, neprijetnih situacijah. Zanimivo in resnično je, da je terapevtsko igračo – medvedka, ustvarila 11-letna deklica. Luč sveta je sicer ugledal preko njenega očeta, velikega poznavalca tehnike čustvenega osvobajanja, ki jo je za pomoč otrokom uporabljal vsakodnevno. Deklica Christina je nekega dne pazila na sosedovega fantka, ki je še vedno lulal v hlače in se domislila, kako to tehniko približati majhnemu otroku. Na svojega starega medvedka je našla nekaj gumbov, da bi fantku tako lažje ponazorila akupresurne točke. S pomočjo Christininega pristopa je fantek prenehal lulati v hlače. Tako se je rodil TappyBear ali medved Zdravko. Ker v tistem času nisva nikjer zasledili trgovine, kjer bi se medvedka dalo kupiti, sva se odločili, da narediva svojega. Ker je moja deklica takrat imela zelo rada zajčka, sem poiskala plišastega zajčka in na njega prišla gumbke. Gumbi so bili razporejeni po zajčkovem telesu tako, kot so predlagane točke sproščanja pri tej metodi. Naš zajček je postal čisto poseben plišek, katerega naloga je bila, da pomaga otrokom, da lažje pokažejo svoja čustva in občutke. Otrokom je pomagal izražati stisko, tako da ti neprimernih

vsebin ne potlačijo, vendar se ob dotikanju gumbkov in izgovarjanju besed deblokira energetske sistem, ki odstranjuje čustveno navlako.

Gumbki so opomnik otroku, kje so akupresurne točke. Otrok govori o svoji težavi, istočasno pa stimulira svoje točke. Zanimivo je, da tehnika deluje tudi, če otrok stimulira točke na medvedu, plišasti igrači, saj na igračo projicira svojo težavo. V Angliji so med takšno terapijo otroka spremljali skozi magnetno resonanco, ki je pokazala spremenjeno delovanje možganov – iz stiske v pomiritev – znotraj terapevtske seanse.

2. 5. 2 Kdaj uporabljamo tapkanje?

Tapkanje uporabljamo pri vseh težavah, telesnih, psihičnih, odnosnih, vedenjskih, pa tudi pri vsakodnevnih aktivnostih, otrok lažje zaspi, če tapka, večji otroci pa tapkajo pred nastopom ali testom. Tehnika deluje na elektromagnetno valovanje v telesu in na programe v možganih, če lahko poenostavim s primerjavo z računalnikom.

2. 5. 3 Zajček v razredu

Zajčka sem predstavila na eni izmed ur pouka celotnemu razredu. Učenci drugega razreda so ga sprejeli zelo lepo, srčno. Ob vsemogočih idejah in iskanjih sem po naključju odkrila tudi čudovito EFT zgodbo, napisano posebej za otroke, z naslovom: Čarovnikova želja. Zgodbo sem v posebnem vzdušju, prijetnem ozračju ob svečkah predstavila vsem učencem v razredu. Seveda je z njimi bral tudi naš zajček. Z radovednimi očmi in odprtih ust so spremljali vsako mojo prebrano besedo. Ob knjigi in našem čudežnem zajčku smo pričeli vsak dan skupaj odpravljati iz njihovih, otroških glav, vse tiste zoprneže, ki so jim nagajali ali predstavljali težave. Ugotavljali smo, da obstaja zoprnežev več vrst. Kot npr. zoprnež, ki povzroča jezo, zoprnež, ki povzroča strah, zoprnež, ki povzroča žalost, zoprnež ki nagaja,... in še veliko drugih. V razredu smo določili kotiček, kjer smo tapkali in odtapkali zoprneže. Ugotovila sem, da v resnici 7-letniki imajo v sebi že polno vsemogočih strahov in težav. Prvič v moji učiteljski praksi smo se dotaknili in spregovorili o strahovih in težavah posameznika. V vsaki izmed majhnih glav je bil vsaj eden, če ne celo dva ali trije (najbolj so učenci poudarjali strah pred temo; strah

pred spanjem; ker jim starši ne dovolijo luči; strah pred izgubo starša - tam, kjer so se večkrat sporekli; strah pred svojimi starejšimi brati ali sestrami; strah pred sosedovim kužkom; strah pred pajki, strah,...). Ugotovila sem, da vsak otrok doživi kdaj kaj »hudega«, pogosto pa je za otroka hudo nekaj, kar za odraslega ni. Te navlake se sčasoma veliko nabere in kasneje ga lahko to ovira pri zadovoljnem življenju, samopodobi, sprejemanju sebe. Če otrok to navlako sproti odstranjuje, raste bolj zdravo in se bolje razvija. Učenci so v razredu tapkali na zajčku, prav tako si je čedalje večkrat zajčka odnesla v kotiček in tapkala po njem deklica. Včasih je gumbke samo pobožala in zajčku povedala, kaj jo skrbi, včasih se je zadržala in preživela z njim v naročju nekaj minut. Kar kmalu so se pričele pri vseh otrocih pojavljati pozitivne izkušnje. Sprva so seveda vsi želeli zajčka, zato smo si ga posojevali. Vsak dan smo se dotaknili kakšne teme strahu in odganjali zoprneže skupaj. Jaz po točkah na telesu, oni pa po sebi in po zajčku. Z navdušenjem sem opazovala dnevne pozitivne spremembe. Že zjutraj ob prihodu v šolo so hiteli pripovedovati, da so zvečer pred spanjem odganjali zoprneže z tapkanjem. Vsak izmed njih je imel kašnega, nekateri celo več. Tudi deklica s težavami in veliko čustveno stisko je veliko tapkala. Čedalje večkrat se je umaknila v kotiček ali si je izbrala prosti kabinet. Po tapkanju se je vrnila na delo in mirno opravljala vse zadožitve. Zajček je kasneje po navadi sedel ob njej. Takrat se je uresničila tudi moja čarovniška želja - želja, ki je sprva bila zelo oddaljena, je čez čas postala uresničena. Deklici se je stanje neverjetno izboljševalo. Pričela je tapkati tudi doma. Pričela se je njena pot k še drugi obliki samostojnosti- razvijati je začela samostojnost na svojem čustvenem področju in s tem prepričevala samo sebe, da je kljub drugačnosti samostojna kot ostali učenci in zato nič manj drugačna. Občasno, vsaj na začetku, si je domov odnašala zajčka. Vsak dan sem z mero vznemirjenosti in pričakovanj stala na stopnicah in opazovala, ali bo ob vhodu v šolo zavila spet na stranišče ali ne. Bruhanja so počasi pričela izginjati, prav tako tudi vsi dvomi in strahovi. Njen obraz je postajal svetel in srečen. Uspelo je. Skupaj sva zgradili most, ki se je združil točno na sredini. Z roko v roki sva ga skupaj premagovali še naslednje šolsko leto. Čeprav vemo, da otroci že zelo zgodaj iščejo poti in kažejo voljo po samostojnosti, jim največkrat odrasli ne želimo, ali pa celo ne znamo prisluhniti. Še prevečkrat naredimo odrasli več namesto otrok, predvsem pa iz razloga, da so še premajhni, da so prepočasni,...se nam mudi. Ni prav, da marsikdaj prevečkrat naredimo kaj namesto otroka. Prav bi bilo da otroku pomagamo in mu podamo roko na njegovi poti

samostojnosti, pri tem pa ga seveda opozorimo na določene meje, ki so v skladu z njegovo starostjo. Tako je deklica postala samostojna ne samo na učnem področju in premagovanju vsakodnevnih težav z pisanjem- odkrila je samostojnost, ki ji je olajšal delo in jo osrečil. Njen računalnik. Postala pa je samostojnejša na vedenjsko, čustvenem področju. Njena samopodoba in samozavest sta postali svobodni in samostojni, saj je odkrila da ob prijatelju zajčku in pozitivnih vzpodbudah tako učiteljice kot staršev, zmore premagati marsikatero oviro na poti življenja. Tapkanje je postalo njen moto in s tem se je začela zavedati, da je samostojna takrat, ko zmore sama narediti to kar si želi in po čemer hrepeni.



Slika 147: Knjiga Čarovnikova želja

https://www.google.com/search?q=%C4%8Darovnikova+%C5%BEelja&rlz=1C1GGRV_enSI772SI772&sxsr=ACYBGNS11n0kYLpc7L8di4JS1I0CJI3sqA:1579716801650&source=Inms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwi3gbvW55fnAhVGrosKHYiaCoMQ_AUoAXoECAsQAw&biw=1366&bih=657#imgsrc=TXywFL-_YnghrM

3 Zaključek

V slovenskem šolskem prostoru se že nekaj časa pojavlja dilema, povezana z zatrjevanjem, da se dobro počutje in zahtevno delo v šoli izključujeta. »Učenci lažje opravljajo zahtevno miselno delo in se učinkoviteje učijo ravno takrat, ko se pri tem dobro počutijo. Pri tem pa dobrega počutja ne kaže razumeti kot pasivnost, lenobnost ali podpiranje čutnega ugodja, temveč dobro počutje pri učnem procesu utemeljujemo na osmišljenosti znanja in učnih izkušenj, čustveni angažiranosti in kakovostnih odnosih med učenci in učitelji ter posledično dobri socialni klimi, kar vse podpira zahtevno miselno delo in učinkovito učenje.« (Rutar, I. 2018)

Da pa pri tem ne smemo prezreti vseh otrok, ki jih poučujemo; prav tako tudi otrok s posebnimi potrebami, ki so vključeni v osnovnošolsko izobraževanje z določenimi osebnimi specifikami. V svojem primeru sem govorila o deklici, ki je bila opredeljena kot gibalno ovirani otrok z lažjo obliko cerebralne paralize in kot otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Ta deklica je ob vseh pripravljenih prilagoditvah, ki jih je določil in zapisal strokovni tim, ob podpori staršev, bila sicer učno uspešna; vendar po določenem času čustveno izčrpana. Ob vprašanih in iskanjih pomoči sem s pomočjo defektologinje odkrila moč uspeha preko eft metode ali metode tapkanja. Ob razrednem zdravniku - zajčku smo ob zgodnici in vsakodnevnih vajah premagovali stiske in odpravljali težave vseh učencev v razredu. Metoda se je pokazala za več kot odlično. Učenci so postajali bolj sproščeni, deklica pa je počasi pridobivala na pozitivni samopodobi in samozavesti. Postala je samostojna na poti življenja. Uspešno je končala vse razrede devetletne osnovne šole. Še vedno (ko se srečava) uporablja tapkanje ob morebitnih težavah in vsakokrat pove, da jo je to rešilo, ji pomagalo. Ob tehniki tapkanja je postala samostojna na področju izražanja svojih čustev, ki so se marsikdaj prej sprevrgla v nočne more. Postala je samostojna tako na učnem in čustvenem področju, zgraditi sem ji pomagala samostojnost v vsakdanjem življenju in izzivi odraščanja. Kot učiteljica uporabljam zajčka še vedno. Kljub temu da je vsaka generacija drugačna, strahovi in težave pa so po navadi enake. Vsaki skupini otrok pa se na novo pridružijo strahovi in zoprneži, ki so del tega kibernetskega sveta. Otrokom moramo učitelji ponuditi ne samo znanja, temveč tudi skrbeti za njihovo dobro počutje in jim pomagati, da lažje premagujejo ovire na svoji poti. Skupaj jim pomagajmo graditi most, ki nima razpok in je varen. Varen tako, da lahko prečkajo poti kljub temni in umazani reki, ki se pojavi na poti življenja.

4 Viri in literatura

EFT-tehnika. [Online]. (Citirano 2011) Dostopno na spletnem naslovu: <http://www.efttehnika.si/kaj-je-eft-tehnika>

YATES, B. (2012). *Čarovnikova želja*. Šmarje-Sap: Buča.

KAVKLER, M. in MAGAJNA, L. (2008). Učne težave od teorije k praksi (Opredelitev, razsežnost, podskupine učnih težav). V: *Učne težave v osnovni šoli: problemi, perspektive, priporočila*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

RUTAR, I. Z. [Online]. Delo.si. (Citirano 23. 2. 2018). Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.delo.si/sobotna/v-soli-smo-zato-da-se-ucimo-in-da-se-imamo-fajn.html>

ŠILC S. (b.d.).[Online]. Viva.si (Citirano 9. 11. 2009.) Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.viva.si/Psihologija-in-odnosi/3507/EFT-z-medvedkom-Zdravkom>

WHELLER C. (2017). *Tapkanje za punce*. Brežice: Primus.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami. [Online]. Uradni list RS, 58/2011. [Citirano 11. 1. 2019; 16:50]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.uradnilist.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2011-01-2714?sop=2011-01-2714>

OŠ Mozirje

Tanja Pogorevc Novak

**SPODBUJANJE USTVARJALNIH SPOSOBNOSTI IN
SAMOSTOJNOSTI PRI POUKU LIKOVNE UMETNOSTI**

**PROMOTING CREATIVE SKILLS AND
INDEPENDENCE IN AN ART CLASS**

Povzetek

V prispevku je poudarjen pomen domišljije kot ključnega dejavnika pri razvoju ustvarjalnih sposobnosti in splošne samostojnosti. Kreativnost postavljam kot osnovni gradnik samostojnosti, ki posamezniku omogoča neodvisnost od mišljenja in ravnanja drugih. Pomeni posameznikovo sposobnost lastne produkcije rešitev, ki jih potrebuje za življenje v situaciji, ki jo je potrebno rešiti izven ustaljenih postopkov razmišljanja. Biti samostojen in ustvarjalen v mišljenju ne pomeni odklona in neupoštevanja družbenih norm temveč pomeni biti samostojen pri doživljanju, dojemanju in izražanju lastnih občutkov. Pouk likovne umetnosti je v sodobnem šolskem sistemu praktično edini učni predmet, ki omogoča najširše možnosti uporabe tako domišljijskega kot divergentnega mišljenja, kar lahko izkoristimo kot dobro dopolnitev preostalim učnim predmetom, ki so intenzivnejši v konvergentnosti. Z nekaj primeri dobre prakse želim pokazati, da se da postopkov kreativnega razmišljanja do neke mere priučiti in privzgojiti. Podajam tudi zamisel o tem, kako naj učitelj pristopa k časovni in prostorski omejitvi znotraj obstoječega učnega programa.

Ključne besede: likovna umetnost, ustvarjalnost, domišljija, inovativnost

Abstract

The paper emphasizes the importance of imagination as a key factor in the development of creative skills and overall independence. I place creativity as the basic building block of independence, which enables an individual to be independent from the mindset and behaviour of others. It means an individual's ability to produce his/her own solutions, which are necessary to live in a situation, that needs to be resolved outside of established thinking processes. Being independent and creative in thinking does not mean rejecting and disregarding social norms, but means being independent in experiencing, perceiving and expressing your own feelings. In the modern school system, fine arts class is practically the only learning subject that offers the widest possible use of both - imaginative and divergent thinking - which we can use as a good complement to other convergence – intensive subjects. With some examples of good practice, I want to show that creative thinking processes can be, to some extent, accustomed and imparted. I also give an idea of how the teacher should approach the time and spatial constraints within the existing curriculum.

Keywords: creativity, imagination, innovation

1 Domišljija je pogoj za ustvarjalnost otrok

Po definiciji je domišljija tista lastnost, ki človeku omogoča, da si predstavlja stvari, ki niso navzoče. Lahko si zamisli preteklost ali se napoti v prihodnost. Zamišlja si nove oblike in postavitve brez konkretnih navodil. Posebnost domišljije je prav v tem, da človeku kaže podobe, ki niso zgolj predstave že videnega, ampak nečesa zamišljenega. Gre za duhovno zmožnost miselnega ustvarjanja in kombiniranja predstav. Tipično za domišljijo je, da posameznik tvori iz izkušenj nove kombinacije, ki še niso bile doživete in narejene.

Domišljija je posebno močna pri mlajših otrocih, med osmim in trinajstim letom pa je že v senci dojetanja in razumevanja ter je vezana na spomin in se delno opira tudi na čustva. Čim starejši so otroci, tem bolj domišljija upada, kar je povezano z njihovim likovnim razvojem. Med 13. in 15. letom postane likovno oblikovanje že popolnoma razumsko. V tem obdobju učenčev likovno izražanje temelji na vizualnem spoznanju. Likovni izdelki odražajo precejšnjo odsotnost domišljije in doživetij, površine niso izdelane celostno, pretiravanja opažamo predvsem v perspektivnih krajšavah in sorazmerjih (npr. pretirano velike oči na obrazu). V tem obdobju prihaja v ospredje čut za strukture, teksture in stilizacijo oblik, domišljijske podobe posnemajo iz narave. V vsakem razvojnem obdobju je na površju drugačna sposobnost izražanja, na strani učitelja pa je, da te razvojne stopnje razume in otroke usmerja skladno z njihovim dojetanjem. Ne glede na to, v katerem obdobju odraščanja se človek nahaja, pa je originalnost domišljije pogojena s svobodnim in spontanim likovnim izražanjem ter upoštevanjem vizij.

Otrokom, sploh v zgodnjem razvoju, ne zatiramo želje po samoizražanju in mu ne vsiljujemo svojih predstav. Potrebno se je zavedati, da ravno dejavnosti, za katere je potrebna ročna spretnost, razvijajo otrokov intelekt in spodbujajo njegove ustvarjalne sposobnosti. S pretiranimi nasveti in prepovedmi utesnjujemo otrokovo samostojnost in zatiramo njegovo domišljijo. Za še bolj škodljivo pa se je izkazalo dejstvo, da je v šoli ročnim spretnostim posvečene premalo pozornosti in časa. Ure likovne umetnosti naj bodo poligon za spodbujanje ustvarjalnosti in samostojnega iskanja rešitev, končni izdelki pa razlog za pridobitev samozavesti, ki bo otrokom pomagala, da se bodo izboljšali tudi na drugih življenjskih področjih.

1. 1 Ustvarjalnost krepi samostojnost

Otrok, ki se pogosto zateka k domišljjskemu načinu razmišljanja, je velikokrat razumljen z odklonom. S svojim divergentnim mišljenjem ne ustreza kalupu poenotenega iskanja vnaprej določenih rezultatov. Istočasno velja, da je posameznik, ki se v pretirani meri poslužuje naučenih konvergentnih postopkov, čustveno manj samostojen. Povedano drugače: izdelek narejen po šablonskih postopkih zahteva nižjo stopnjo samostojnosti ustvarjalca kot izdelek narejen brez prisotnih vplivov okolja. V svetu, katerem se ideje in koncepti spreminjajo hitreje od menjave generacij, so potrebne nove alternative. Posamezniki, ki bodo znali v vsakdanjem življenju uporabiti neodvisno in samostojno mišljenje, se bodo hitreje prilagodili negotovostim okoli nas. Ker je domišljjsko in divergentno razmišljanje manj uporabno pri splošno konvencionalnih učnih predmetih, je toliko bolj pomembno, da pri učnih urah likovne umetnosti z večjo pozornostjo spodbujamo neracionalne načine mišljenja oz. skušamo loviti ravnotežje med obojim.

1. 2 Likovna pedagogika bolj stremi k ustvarjalnosti kot k nadarjenosti otrok

Ustvarjalnost je lastnost, ki jo imajo vsi ljudje. Nekateri posamezniki so bolj, drugi manj ustvarjalni. De Bono (2003) meni, da je ustvarjalnost veščina, ki jo lahko razvijemo in ne zgolj talent, ki ga ima nekaj posameznikov. Učitelj, ki stremi k večji ustvarjalnosti učenca, mora to početi v smeri možnosti razvoja mišljenja in čutenja. Odrasli smo se v primežu tekmovalnega duha začeli bolj nagibati k nadarjenosti otrok, čeprav je le-ta zgolj potencial. Pozabljamo, da je ustvarjalnost tista dejavnost, skozi katero se ta nadarjenost izkazuje. Če se ustvarjalnost ne razvija, potencial nadarjenosti krni. Otrokova nadarjenost se bo redko izkazala sama po sebi, zlasti v kolikor okolje, v katerem otrok raste, ne nudi dovolj spodbud, motivacije, psihološke varnosti in časovnih ter prostorskih možnosti, da se bo razvila.

Pri delu z otroki prej opazimo tiste, ki so univerzalno nadarjeni, kot tiste, ki imajo posebne (parcialne) nadarjenosti, predvsem take, ki so povezane s praktičnimi sposobnostmi, čeprav je teh običajno veliko več. Za ustvarjalno mišljenje je vsekakor potrebna neka mera inteligentnosti, ki pa zdaleč ni edini pogoj. Pomembne so še druge osebnostne posebnosti, kot so zaznavna odprtost, fleksibilnost ali intuicija, ki pa ne sodijo k zavestni kontroli. Slednjih lastnosti ne znamo jasno razložiti, ker se pojavijo nenadno in od neznano kod. So nasprotna racionalnemu in jih ne moremo oceniti ali ovrednotiti, kar v sistemu številčnega ocenjevanja v naših šolah minimalizira njihovo vrednost in pomen. Ustvarjalen otrok lahko gradi zdrav odnos do sebe in okolice ter gradi samostojnost znotraj svoje individualnosti.

1.3 Spontana igra je ključna pri razvoju domišljije

Osnovna otrokova dejavnost je igra. Za to so potrebni čas, mir, dovolj prostora in preprosti materiali. (Zalokar Divjak, 2000) Mlajši otroci se likovno izražajo spontano, pri starejših otrocih, od približno devetega leta dalje, pa likovno izražanje postane zavestno. Hkrati s tem obdobjem začnemo opazovati upad ustvarjalnosti. Igra ima v razvoju otroka pomembno vlogo tudi v poznem otroštvu. Woolfolk (2002) opozarja, da so otroci, ki se v predšolskem obdobju igrajo domišljjske igre in igre pretvarjanja, ustvarjalnejši. Prav tako je skozi celo šolsko obdobje igra ključna za razvijanje ustvarjalnosti. Z otrokovim mentalnim in fizičnim razvojem se spreminjata tudi način in vsebina igre. V igri najbolj pristno srečamo otrokove ideje in jih lahko pomagamo bogatiti.

1.4 Občutek sprejetosti ter možnost doživljanja krepitev otrokovo samostojnost in svobodo razmišljanja

Varen in sprejet otrok pridobiva na samozavesti in samostojnosti. Ko se otrok počuti dobro, se lahko preda različnim aktivnostim in izkustvom, ki vplivajo na razvoj spretnosti in inovativnosti. Otroku, ki se nima možnosti posvetiti raziskovanju sveta, živi v manjši ponudbi zadovoljstva ob sprejemanju vtisov. Njegove sposobnosti doživljanja, ki so v svojem bistvu duhovno delovanje,

otopijo. Ko otrok čuti, da je sposoben ustvariti več, a ne doseže želenega rezultata, začne dvomiti o svojih sposobnostih in si avtomatično znižuje tudi svoje cilje. Postane negotov in manj samostojen.

2 Kako spodbujati ustvarjalnost otrok?

2. 1 Biti ustvarjalen učitelj

»Učitelj kot voditelj in zgled se mora zavedati, da sam s svojim ustvarjalnim mišljenjem spodbuja tudi otrokovo mišljenje ter njihovo ustvarjalnost«. (Woolfolk 2002, str. 124).

Ustvarjalno poučevanje se navezuje na ustvarjalnega učitelja. Ustvarjalnost pogosto pomeni drugačnost (nekonvencionalnost). Kot učiteljica si moram dovoliti in upati biti drugačna. Standardni učitelji ustvarjajo standardne učence. Učitelji, ki poučujejo tudi izven standardnih okvirov, pa pomagajo učencem seči dlje. Biti drugačen in imeti svoj način poučevanja ne pomeni neupoštevanje reda in določenih šolskih rutin. Pomeni, da sem likovna ustvarjalka, pedagoginja in umetnica v tolikšni meri, da se zmorem živeti tudi v drugačno likovno izražanje otrok in ga s predlogi in spodbudami voditi do smiselnega cilja. Kot učiteljica likovnega pouka vedno dam tudi nekaj pečata svoje ustvarjalne osebnosti. Moja spoznanja, na podlagi katerih lahko svetujem in usmerjam otroka, so se ustvarjala ob mojem izkustvu z umetniškim delom. Smatram, da so lastne izkušnje na likovnem področju nujne za kakovostno pedagoško delo.

2. 2 Preseči uniformiranost

Šablonsko posnemanje likovnih izdelkov po korakih ni naravno dozorevanje likovnega procesa otrok. Taki postopki so dobrodošli do določene mere, ko želimo otroka naučiti tehničnih postopkov, ne pa tudi kreativnega mišljenja in samostojnega ustvarjanja. Pretirana uporaba tovrstnih »pomagal« doseže učinek, ki ni dobrodošel želenemu napredku otrok. Če otroci postanejo navajeni dela po smernicah s točno določenimi navodili, s tem izgubljajo sposobnosti in samozavedanje, da so zmožni lastnega razmišljanja in iskanja inovacij. Pri svojem delu se trudim, da otrokom nudim dovolj dober uvod v delo, ki učence čim bolj pritegne in motivira, izogibam pa se natančnim postopkom dela, kadar tehnika dela in učna snov to dopuščata. Otrokom pustim, da razvijejo svojo zamisel, da jo dovolj samozavestno

izrazijo na dani površini. Kadar je to mogoče, učencem ne ponudim enakih in standardnih velikosti papirja. Najprej se morajo odločiti, kako veliko risbo ali sliko želijo ustvariti. Enako veliki listi risalnega papirja otrokom onemogočijo to odločitev in utesnijo domišljijo. S ponudbo različnih velikosti in oblik risalnih listov želim otroke ozavestiti, da so likovna dela, ki so se jim posvetili kot posamezniki, enakovredna ne glede na format in da obzorje domišljije presega standardne meje.

2. 3 Občasno zapustiti učilnico

Da bi učenci postali samostojni v aktivnem in kritičnem opazovanju vizualne kulture, se je potrebno odvrniti od uporabe neustreznih in didaktično togih metod in oblik dela. Za poglobljeno spoznavanje umetniških stvaritev je potreben neposreden ogled izvirnih del. Učenci tako postanejo aktivni udeleženci umetniške komunikacije, se soočijo z umetniškim delom in ga ambientalno doživijo. Ogledajo si motiv, oblikovne rešitve, tehnično izvedbo, dovršenost in ostale značilnosti. Za razumevanje umetniških del je pomembno, da se jih ne gleda le na sliki (fotografiji, reprodukciji), temveč se jih tudi fizično doživi. Potrebno jih je obhoditi, tipati, vonjati, primerjati velikosti, ipd. Če je le mogoče, se z učenci odpravimo v bližnjo galerijo, si ob poti ogledamo skulpture, freske na kapeli ali cerkvi v domačem kraju in si spotoma ogledamo še kakšno arhitekturno zanimivost ter logotipe podjetij ob poti. Včasih ne uspemo priti dlje kot do občolskega parkirišča – tam dobijo otroci nalogo, da primerjajo obliko žarometov na avtomobilih in likovne znake avtomobilskih podjetij. Elementov vizualnih komunikacij zunaj šole nikoli ne zmanjka.

V toplih in vremensko primernih dneh si v okolici šole poiščemo prostor navdiha – kotichek za opazovanje in ustvarjanje. Potrebujemo zgolj tršo podlago, list papirja in navaden svinčnik.

V enem od pozno pomladnih dni, ko se risanja izven učilnice vsak zelo razveseli, sem v šolo prinesla domačo (veterinarsko ustrezno oskrbovano) kopensko želvo. Otroci so se posedli po travi, želva se je sprehajala in pasla med njimi, naloga učencev pa je bila, da želvo narišejo tako, da ji vsakdo upodobi drugačen oklep, z izmišljenimi vzorci v barvah po lastnem izboru.

Neprimerno vreme ali druge okoliščine nas ne ustavijo, da tudi kdaj med poukom ne zapustimo učilnice. Za pravo dogodivščino se izkaže likovna igra, pri kateri si otroci čez oči nadenejo prevezo in si pri orientaciji pomagajo z drugimi čutili, npr. sluhom in tipanjem. Tako opremljeni se gibajo po hodnikih in stopniščih šole. V nadaljevanju pouka opišejo, kako so se počutili ob odsotnosti vida in kako so si predstavljali razne predmete, ki sem jim jih medtem ponujala v roke. Tvrstne situacije jih pripravijo do tega, da se ne zanašajo na že obstoječe vizualne podobe, ampak likovno samostojno izrazijo svoje doživljanje.

Pri pouku uporabim še druge metode:

- umetnino predstavim in osmislim ob pripovedovanju zgodbe;
- pouk zastavim problemsko in interaktivno («Učenci, danes boste likovni detektivi ...»);
- dovolim, da učenci pri delu samostojno uporabljajo pripomočke IKT (za ogled likovnega dela na terenu s seboj vzamejo fotoaparata, da umetnino fotodokumentirajo. Kasneje si v učilnici ogledamo posnetke in lokacijo umetnine poiščemo z ustrezno aplikacij, npr. Google Maps;
- obravnavano likovno delo učenci poustvarijo na sebi lasten način.

2. 4 Pri delu v učilnici poiskati drugačne položaje in vključiti fizično aktivnost

Fizično razgibavanje spodbuja razvoj intelekta in ustvarjalnosti, mnogokrat pa je dovolj, da učenci pri pouku zgolj spremenijo položaj telesa. S tem spremenijo tudi zorni kot in se dodatno prilagodijo dani situaciji. Na primer:



Slika 148: S spremembo položaja telesa in večjo fizično aktivnostjo pri učencih dosežemo večjo zbranost in zavzetost za delo. Posledično so ustvarjalnejši; pri iskanju likovnih rešitev se prej zatečejo k lastni inovativnosti kot ustaljenim postopkom dela.

Učenci list papirja nalepijo na spodnjo stran sedalnega dela stola. V učilnici si poiščejo primeren prostor in se skušajo udobno namestiti, četudi ležijo na tleh. Omejitve glede izbire prostora znotraj učilnice so samo od tam dalje, ko ni več predvidene varnosti za otroka ali varovanja lastnine. Končni likovni izdelki pri tovrstnem delu običajno ne nudijo estetske vrednosti. Izkušnja, ki jo otroci pridobijo s samostojnim reševanjem likovnega izziva, pa nedvomno to presega.

Uspešen primer fizično aktivnega dela pri pouku likovne umetnosti je igra vlog. Otroke razdelim v manjše skupine. Vsaka skupina dobi reprodukcijo znane slike, ki smo jo predhodno pri urah pouka že spoznali. Ostale skupine slik drugih skupin ne smejo videti. Naloga otrok v posamezni skupini je, da s pomočjo pantomime zaigrajo prizor iz znanega umetniškega dela, ostali otroci pa ga skušajo prepoznati. Zaželeno je, da otroci z igro likovno delo dopolnijo z interpretacijo. Na primer: za izziv so dobili sliko Sejalca Ivana Groharja. Nekdo v skupini prevzame »glavno« vlogo in se je namišljena semena, ostali člani skupine na prizorišču opravljajo druga kmečka dela, čeravno slika v originalu tega ne prikazuje.

Nekoč se nam je ponudila priložnost, da smo pri pouku likovne umetnosti v razredu z učenci s posebnimi potrebami gostili prav posebnega gosta – t.i. terapevtskega psa. Otroci so se sprva

s psičkom seznanili, ga božali, občudovali njegovo znanje veščin, v nadaljevanju ure pa ga je vsak narisal po svojih sposobnostih. Pes je zadovoljno ležal na talni blazini, otroci pa so risali z visoko stopnjo pozornosti in spoštovanja do živega modela. Pri interpretiranem ustvarjanju je bilo najpomembnejše, da si je vsak učenec imel možnost sam določiti velikost ustvarjalne površine, sam izbrati prostor za ustvarjanje in tudi materiale za delo.

2. 5 Slediti idejam otrok

Likovna dela so estetsko materializirane pripovedi. Zato je smiselno, da pri uvodnem delu pouka pogled nanje podpre z zgodbo ali legendo, ki (če) jo likovno delo izpričuje. Doživeto pripovedovanje otroke pozitivno nagovarja, saj z zgodbo podobo vsebinsko osmislijo. Dobro je, da so otroci aktivno vključeni v proces pripovedovanja zgodbe. Zgodbe ne povem v celoti. Kar je mogoče razbrati iz likovnega dela, pustim, da otroci povedo sami in s tem zgodbo smiselno dopolnijo. Prav tako učence spodbudim k opisovanju doživljanja slike, da preverim, ali razumejo povezanost oblikovne in pripovedne vsebine likovnega dela. Znana metoda pripovedovanja je nadaljevanje zgodbe. Oblikujem okvir zgodbe, vsak učenec nadaljuje in dopolnjuje zgodbo. Zaključek nastale zgodbe postavim za naslov novega otroškega likovnega dela, ki ga otroci izdelajo s samostojno interpretacijo.

Vrlič (2001) nam ponudi nekaj splošnih nasvetov, kako slediti in spodbuditi otrokovo ustvarjalno mišljenje:

- Učitelj otroka usmerja, da samostojno ustvari idejo za likovno izražanje.
- Učitelj naj sprejme nenavadne in originalne izdelke.
- Nikoli ne označuje otrokovih idej in jih ne prepoveduje. Pri likovnem izražanju ni napačne oziroma neprimerne ideje.
- Če je otrok že obremenjen z likovnim izražanjem, ga poskuša z alternativnimi vprašanji usmeriti k drugačnim rešitvam.
- Učitelj poskuša z različnimi metodami dela aktivirati otrokov spomin, domišljijo in pravljичnost. Učitelj mora učencem dovoliti, da so drevesa oranže barve, če učenci tako vidijo.

2. 6 Motivirati

Motivacija je pomemben dejavnik in ključna sestavina ustvarjalnosti. Učenec se bo likovno začel samostojno izražati in razvijati sposobnosti, ko bo začutil notranjo potrebo po izražanju in reševanju problemov. Za dobro in uspešno izpeljano učno uro moramo v učencih zbuditi delovno razpoloženje (Gerlovič, 1968). Motivacijo poskusim doseči z ustrezno likovno nalogo, zanimivim motivom, starosti primerno likovno tehniko, dinamičnim prepletanjem likovnih področij in raziskovalnim načinom pouka. Pomembno je, da se otrok ne počuti likovno frustriranega in se zaveda, da zmore delo opraviti sam.

Ko se otroku zdi, da je naredil napako, ga skušam spodbuditi, da jo sprejme kot izziv, da likovni izdelek prilagodi in napako smiselno vključi v celoto. Če je izdelek še uporaben in ni uničen, želim, da ne začne ustvarjati znova, ampak nadaljuje z delom na prvotnem izdelku. Napačne črte in ploskve ne obstajajo. Situacijo primerjam z življenjem: pogosto storimo napako ali se nam zgodi nepričakovana in neljuba situacija. Življenja ne moremo na tisti točki resetirati in začeti znova. Dano situacijo moramo sprejeti in z njo živeti. Če se bomo iz napake kaj naučili, bo to za nas dobrodošla popotnica. Tudi iz nerodno narisane črte lahko nastane zanimiva in dobra risba. Morda celo boljša od prvotno zamišljene. Z reševanjem nepričakovanih situacij otroci razširjajo svoje mišljenje, inovativnost in samostojnost. Motivacije nikoli ne pogojujem s številčnim ocenjevanjem, ki ga pri predmetu likovne umetnosti osebno tudi ne odobravam.

3 Zaključek

Pri svojem delu sem prišla do spoznanja, da je ciljno načrtovanje izobraževalnega dela pri likovni vzgoji pomembno za izvedbo uspešnih ur pouka. Vendar zgolj izobraževanje po učnem načrtu ne zadošča emotivnosti otrok. Zato sama dajem večji pomen vzgojnim ciljem in ob delu načrtujem osebni razvoj učencev. Pri svojem delu skušam otrokom nuditi sprejetost in razumevanje ter jim stati ob strani, ko preizkušajo svoje zamisli in samostojnost v likovnem izražanju. Med učenci ne iščem vrhunskosti, ampak jih skušam navdušiti nad uporabnostjo umetnosti, ki poleg ostalih čustvenih sprožilcev lahko deluje na človeka tudi terapevtsko. S svojo lastno ustvarjalnostjo jim želim dati zgled in podporo v njihovi radovednosti. Pokažem zanimanje za področja, ki jih veselijo, in želim, da izkoristijo svoje potenciale. Pohvalim njihovo drugačnost in edinstvenost izražanja, ker to pri ljudeh tudi resnično cenim. Verjamem, da so otroci, ki ustvarjajo lastne ideje samostojnejši in manj utesnjeni z ustaljenimi vzorci razmišljanja.

Ustvarjalne sposobnosti človeka so izjemnega pomena za napredek celotne družbe. Ljudje tovrstnih sposobnosti pa so običajno pozitivno naravnani, sodelovalni, motivirani, neodvisni in se v svojem okolju dobro počutijo.

S primeri uspešne prakse sem želela prikazati nekaj načinov izvedbe pouka likovne umetnosti, ki pri učencih spodbudijo kreativno mišljenje in z njim povezano samostojnost procesiranja lastnih zamisli. Učenci, ki so prisostvovali pouku izvajanja dobre prakse, so po določenem obdobju pri delu in iskanju idej pokazali več samostojnosti, kot tudi neodvisnost od potrebe po uporabi natančnih navodil. Postali so osvobojeni že videnih vzorcev in samostojni pri iskanju ter izvedbi novih, še ne vizualiziranih likovnih zamisli.

4 Viri in literatura

DE BONO, E. (2003). *Serious Creativity 1: Lateral Thinking Tools*. Singapore: Allscript Est.

DUH, M., VRLIČ, T. (2003). *Likovna vzgoja*. Ljubljana: Rokus.

DUH, M., ZUPANČIČ, T. in ČAGRAN, B. (2014). Development of Art Appreciation in 11–14 year-old Students. *The International Journal of Art & Design Education*: Wiley.

GERLOVIČ, A. (1968). *Likovna vzgoja otrok*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

IBUKA, M. (1992). *V vrtcu bo morda že prepozno*. Ljubljana: Tangram.

JUHANT, M. (2012). *Srečni otroci*. Praše: Čmrlj.

JUHANT, M. (2014). *Pogrešani napotki*. Praše: Čmrlj.

MUHOVIČ, J. (1998). Šest argumentov za uvedbo likovnega prakticiranja v izobraževalnem programu osnovnih in srednjih šol. Zbornik *Likovna vzgoja v kurikularni prenovi*. Ljubljana: Debora.

TACOL, T. (1999). *Didaktični pristop k načrtovanju likovnih nalog*. Ljubljana: Debora.

Učni načrt: program osnovne šole likovna vzgoja (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno dne 22. 1. 2020 s spletne strani https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_likovna_vzgoja.pdf

VRLIČ, T. (2001). *Likovno-ustvarjalni razvoj otrok v predšolskem obdobju*. Ljubljana: Debora.

WOOLFOLK, A. (2002). *Pedagoška psihologija*. Ljubljana: Educy.

ZALOKAR DIVJAK, Z. (2000). *Vzgoja z ljubeznijo*. Krško: Gora.

ŽORŽ, B. (2012). *Vzgoja za vrednote*. Koper: Ognjišče.

Osnovna šola Braslovče

Karmen Pokorny

SVET OSEBNOSTNIH KVALITET

A WORLD OF PERSONALITY QUALITIES

Povzetek

Sposobnost učenja in učenja novega je ena najpomembnejših veščin, ki jih potrebujemo. V članku so navedeni pojmi, metode in izkušnje s področja medsebojnih odnosov, povezovalnih navad in samopresoje pri učenju tujega jezika v prvi triadi. Učenje tujega jezika pomaga, da otroci razvijajo samozavest, osebnostne kvalitete in samostojnost. Če želimo vzgojiti samostojne učence, jim je treba dati svobodo, jim zaupati in omogočiti, da se razvijajo glede na starost, lastnosti, potrebe in tudi želje. Z aktivno udeležbo pri urah angleškega jezika lahko sooblikujejo učne ure s svojimi idejami, sodelujejo pri načrtovanju ter oblikovanju meril za ocenjevanje in vrednotijo znanje. Učijo se samostojnega odločanja in izbire vedenja, ki vplivata na splošno počutje in napredek v znanju. Bistveno za vsakega posameznika je, da se zaveda, da prevzema odgovornost za lastno uspešnost.

Ključne besede: samostojnost, medsebojni odnosi, povezovalne navade, samopresoja, zgodnje učenje tujega jezika

Abstract

The ability to learn and learn something new is one of the most important skills we need. In the article I present some terms, methods and experiences in the field of relationships, connecting habits and self-assessment when learning a foreign language in the first triad. The early foreign language learning helps children to develop self-confidence, personality traits and independence. If we want to raise pupils in independent persons, we need to give them freedom, to trust them and to allow them to develop according to their age, their characteristics, needs and desires. By active participating in English lessons, pupils can co-design lessons with their ideas, they are supported in forming of assessment criteria and self-evaluation. They learn to make their own decisions and choose their behaviour that have impact on their well-being and progress in their knowledge. It is essential, for each individual to take responsibility for his or her success.

Key words: independence, relationships, connecting habits, self-assessment, early foreign language learning

1 Moj svet, moje odločitve

Otrok, ki je dovolj samostojen in samozavesten, je sposoben sprejemati odločitve, primerne njegovi starosti. Maria Montessori priporoča, naj imajo vsi otroci možnost, da se razvijajo na področjih, ki so del njihovega vsakdanjega življenja. Zato morajo pridobiti občutek, da lahko odločajo sami. Odrasli smo le vodniki, ki jim lahko pomagamo ugotoviti, česa so sposobni. Pri spodbujanju k samostojnosti je pomembno, da jim dajemo pozitivno čustveno podporo. Slednja pomaga, da se varno in zadovoljno razvijajo.

Glavni cilj poučevanja tujega jezika v prvi triadi je jezikovna senzibilizacija s poudarkom na natančnem poslušanju. Pri poučevanju uporabljam holistični način poučevanja z uporabo metod konvergentne pedagogike, ki temelji na načelu »vse je v vsem« (Michael Wambach, 1999). Znanje o metodoloških načelih konvergentne pedagogike in uporaba Glasserjeve teorije izbire omogočata raziskovanje in poučevanje zunaj tradicionalnih okvirov. Ker želim, da učenec vidi smisel v učenju tujega jezika, se moram seznaniti z njegovim svetom kvalitete.



Slika 149: Svet osebnostnih kvalitete učencev (lasten vir, 2019)

Posebnost konvergentne pedagogike je, da sta del učenja gib in glasba. Učenci z izraznostjo telesa ob glasbi in z igro vlog globalno zaznavajo in povezujejo izkustva ter se izražajo na njim lasten način. Z glasbo izboljšujejo sprejemljivost in gradijo odnos do lastnih želja in drugih ljudi – socializacijo, se sproščajo, razvijajo motoriko. Tako se lahko dobro telesno izražajo in so sposobni dobre neverbalne komunikacije.

Cilj razvijanja samostojnosti pri pouku angleščine je odpravljanje strahu pred neznanim. Na učenje in razvoj samostojnosti najbolj vplivajo dejavniki, kaj in kako učim, spremljanje napredka učenca in dobre povratne informacije. Zaradi različnega predznanja učencev je pomembno, da se čas usvajanja znanja prilagaja ritmu učenja posameznega učenca.

Pri pouku uporabljам formativno spremljanje učenčevega napredka. To je način, ki lahko pomaga učencem razviti strategije avtonomije učenca. S tem dosežemo, da učenec razvija vse večjo odgovornost za učenje in sposobnost samoocenjevanja svojih rezultatov.

V nižjih razredih moramo učencem pojasniti značilnosti kakovostnega znanja. To pomaga izboljšati razumevanje razlik v kakovosti dela in uspešnost. Učenci se tega učijo z igro vlog, saj tako najlažje presodijo, kaj jim je bilo všeč in kaj bi bilo treba še izboljšati.

Da bi učenci okrepili sposobnost in samostojnost pri vrednotenju znanja, uporabljám različne načine medsebojnega preverjanja. Pri slednjem vidijo učenci več primerov, kako lahko rešijo naloge, ki lahko podprejo njihovo razumevanje. Ko drug drugemu dajejo povratne informacije, se te razlikujejo od učiteljevih, saj uporabijo svoj način razlage in komuniciranja. Ne počutijo se *napadeni*, ampak sproščeni in tako lažje vidijo prednosti in slabosti svojega dela. En vidik medsebojnega preverjanja znanja in ocenjevanja je tudi ta, da lahko pomaga učencem, da se bolj vključijo v načrtovanje dela, izbiro nalog. To lahko olajša komunikacijo pri ocenjevanju med učitelji in učenci.

V nadaljevanju članka bom predstavila medsebojne odnose, povezovalne navade in samopresojo, na katere se osredotočam pri pouku angleščine.

1. 1 Medsebojni odnosi in povezovalne navade

Če medsebojni odnosi temeljijo na zaupanju in spoštovanju, nimamo težav v zvezi z disciplino. Pojavljajo se lahko le občasne konfliktne situacije in nestrinjanje.

Z vsakim posameznikom skušam ustvariti poseben odnos. Namenim mu določen čas za pogovor, ga poslušam in slišim, se trudim razumeti in sprejemati njegov svet kvalit.

Navadno na začetku šolskega leta predstavim učencem povezovalne navade, naše vodilo skozi šolsko leto. Učenci se učijo teh navad postopno, z igro vlog ali opazovanjem in reševanjem medsebojnih odnosov v različnih situacijah. Najprej se pogovarjamo o razdiralnih navadah, saj jih je lažje opisati, ker so v vsakdanjem življenju opaznejše. Z igro vlog ustvarimo primere konfliktov. Učenci po odigrani situaciji iščejo drugačne rešitve konfliktov. S tem pridemo do povezovalnih navad. Teh je po W. Glasserju sedem:

1. spoštovanje,
2. sprejemanje,
3. dogovarjanje,
4. podpiranje,
5. poslušanje,
6. zaupanje,
7. spodbujanje.

Da se učenci naučijo in upajo izražati čustva ter mnenje, je zelo pomembno varno okolje.



Slika 150: Povezovalne navade (lasten vir, 2019)

1. 2 Vrednotenje znanja – samopresoja

Vsak učenec je lahko uspešen, če se za to odloči sam.

Učitelji vemo, da je uspešen tisti učenec, pri katerem zaznamo napredek, ki ga je dosegel glede na predznanje, sposobnosti in trud, ki ga je vložil v delo.

Kako učenec ve, da je uspešen? Kako lahko sam presodi svoj napredek?

Ko ustvarimo varno okolje, pozitivne medsebojne odnose, se vedemo po načelih povezovalnih navad, se znamo pogovarjati. Ko upoštevamo svet kvalitete drug drugega in izbiramo zanimive metode dela, omogočamo, da učenci sami izbirajo načine vrednotenja preverjanja in tudi ocenjevanja znanja.

Raziskovalec Hayward je prepričan, da je samoocenjevanje prvi korak pri odkrivanju ocene za vrednotenje učenja. Če želijo učenci presoditi svoje znanje, morajo vedeti, kaj od njih pričakujemo. Da se naučijo vrednotiti svoje dosežke in strategije učenja, je pomembno, da se učijo učiti. V skladu z razvojno stopnjo učencev in njihovo zrelostjo je smiselno, da v razvoju samostojnosti prevzamejo več preverjanja in ocenjevanja lastnega dela. Naloga učitelja je, da jih nauči metod, kako in kdaj to storiti. Za to uporabljам različne sheme samoocenjevanja, kontrolne sezname in druge oblike preverjanja ter ocenjevanja znanja in delovnega procesa. Ko se učenci usposobijo v metodah preverjanja, jim omogočim, da se sami odločijo in izberejo način preverjanja znanja. To pomeni večjo neodvisnost učnega procesa. S tem se učenci učijo samopresoje.

Slednja v bistvu pomeni, da učenci razmišljajo o kakovosti svojega dela, da presodijo, ali je njihovo znanje skladno z zahtevami in standardi znanja. Za kakovostno samopresojo se morajo urediti in jo prakticirati v različnih situacijah v učnem procesu. To jim omogočim z aktivno udeležbo pri pouku, od načrtovanja do vrednotenja, oblikovanja meril do vrednotenja pridobljenega znanja.

Z aktivnim delom pri vrednotenju znanja se lahko učenci bolje seznanijo z osebnostnimi kvalitetami. Učenec razvije samostojnost, samokontrolo ter samodisciplino in postane boljši pri ocenjevanju, načrtovanju in prevzemanju odgovornosti za svoje učenje.

2 To zmorem sam

2.1 Učenje reševanja konfliktnih situacij na praktičnem primeru

Poglavitna naloga pri reševanju konfliktov je naučiti učence, kako ubesediti počutje ob konfliktu in izraziti nestrinjanje, ki ni žaljivo in nesramno, vendar doseže svoj namen.

Primer: dva učenca se znajdeta v konfliktu, vendar nihče od njiju ne odneha, zato posežem vmes. Druge učence v razredu prosim, naj sodelujejo pri reševanju konflikta kot gledalci. Spoštljivo in mirno dam možnost vsakemu vpletenemu v konflikt, da opiše, kaj se je zgodilo. Nato oba povesta, kako se počutita. Učenec, ki je sošolcu povzročil neprijetne občutke, se opraviči, ko to zares misli in čuti. Če tega ne čuti, ima možnost, da razmisli o dejanju in se lahko opraviči kasneje. Včasih je potreben dodatni pogovor, da učenec razume posledice dejanja, ki ga je povzročil.

Že v prvem razredu se z učenci dogovorimo, da bodo za izražanje neprijetnih občutkov v določeni situaciji uporabili besede: *Ni mi všeč, da si me ..., ker se počutim ...* Te magične besede *Ni mi všeč ...* so se v praksi izkazale za učinkovit pristop k samostojnemu reševanju konfliktov med prvošolčki in tudi v višjih razredih. Treba jih je bilo le spomniti na besede *Ni mi všeč ...* in učenci so navadno sami rešili spore ter nesoglasja med sabo. Pri starejših učencih se je izkazalo, da sta zadostovala opozorilo na uporabo povezovalnih navad in pogovor. Na primer: *Tvoje vedenje v tem trenutku ni primerno. Kaj boš naredil/-a, da ga izboljšaš? Kako lahko to drugače rešiš? Navedi vsaj tri drugačne, boljše rešitve.*

Tak način reševanja konfliktov je uspešen, ko se učitelji zavedamo, da gre le za otrokovo vedenje, ki ga ne smemo jemati osebno. Zato je prav, da smo pri opazovanju interakcije med otroki subtilni in pozorni na vsako malenkost, ki vodi k izbiri neustreznega vedenja.

2. 2 Samopresoja pri pouku angleščine v prvi triadi

Kako prvošolčku razložiti, kaj je samopresoja? Kako mu to pojasniti v angleškem jeziku?

Enako vprašanje se lahko zastavi tudi starejšim učencem, ki se še niso srečali s formativnim spremljanjem znanja in presojanjem lastnega učnega napredka.

Najprej je treba doseči učenčevo notranjo motivacijo. To je ključ do njegovega uspeha. Pri pouku angleščine v prvi triadi je poudarek na jezikovni senzibilizaciji oziroma razvoju natančnega poslušanja. Za najprimernejše aktivnosti so se izkazali poslušanje in branje zgodbic, petje pesmic, igre vlog in ITG (izraz telesa ob glasbi).

Metode, s katerimi se učenci učijo veščin samopresoje in ki so se izkazale za učinkovite:

- Palca navzgor (*Thumbs up/I like*)

Ta fraza je v Sloveniji zaradi omrežja Facebook zelo razširjena in znana vsem, tako da učenci navodilo hitro razumejo. Uporabim jo vedno, ko želim uvesti pojem samopresoje in učence seznaniti z vrednotenjem znanja ali opravljenega dela.

Po določeni dejavnosti ali končani temi z učenci sedemo na tla ali stole v krogu. Brez mimike in gestikuliranja pri tujem jeziku ne gre. Učencem pokažem palca navzgor (*thumbs up*), dodam besedno frazo Všeč mi je (*I like ...*) in povem v angleškem jeziku, kaj mi je bilo všeč. Ni pomembno to, ali učenci razumejo vse besede, temveč to, da z ugibanjem dojamajo navodilo. Za to je potreben čas, ki si ga je treba vzeti na začetku, saj to pride prav pri kasnejšem vrednotenju znanja.

Ko učenci razumejo navodilo, sledi samopresoja. Vsak učenec pove svoje mnenje in izrazi občutke v slovenskem jeziku, starejši učenci in nekateri nadarjeni prvošolčki pa tudi že delno v angleškem jeziku.

Pri samopresoji je pomembno, da se učenci najprej osredotočijo na pozitivno izražanje mnenja: kaj so naredili dobro ali kaj jim je bilo všeč. Šele nato povejo, kaj bi ali kaj bodo izboljšali (palca navzdol – *Thumbs down*). Torej: *Všeč mi je bilo, ko sem/da sem ... Izboljšal/-a bi/bom ...*

Izogibati se skušamo negativnim izjavam, kot so: *Nisem dobro naredil/-a ..., Ni mi bilo všeč, da sem ..., To je bilo brez »veze« ...*

Ko sedijo učenci v krogu, morajo poslušati drug drugega. Tako se učijo pozornega poslušanja in spoštovanja drugih. Težko vztrajajo pri mirnem sedenju in poslušajo, dokler ne pridejo vsi na vrsto, da ne segajo v besedo drugim in motijo sošolcev/-k, ko govorijo. Za večino učencev in učitelja je to izziv. Slednji lahko z vztrajnostjo, mirnim pristopom in povezovalnimi navadami izuri učence tudi v tem smislu.

Včasih učenec ne želi izraziti svojega mnenja. To lahko pove kasneje ali pa sploh ne. Ustvariti je treba varno okolje in učencu omogočiti, da se sam odloči (ko se počuti varno), ali in kdaj bo presodil svoje znanje oziroma to, kar je naredil.

– Govoreča žogica (*Ball talk*)

Ta metoda samopresoje je enaka prejšnji, le da uporabimo žogico. Pravilo je, da lahko tisti, ki drži v rokah žogico, govori, drugi pa morajo poslušati. Namen žogice je tudi, da se učenec med govorjenjem sprosti in da se ne počuti neprijetno.

– Dve zvezdici in želja (*Two stars and a wish*)

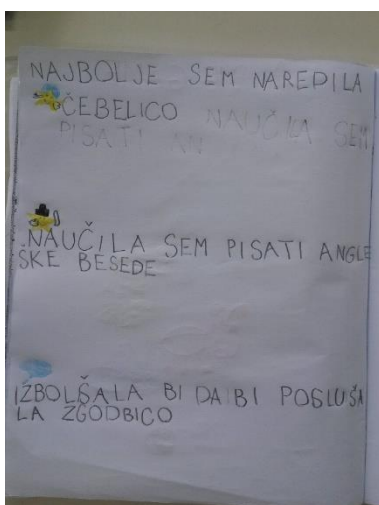
Gre za metodo samopresoje, pri kateri učenci po določeni dejavnosti polagajo ali prilepijo kartončke – zvezdici in oblaček na didaktične pripomočke (lepak, slikovne kartice, kartoteke), ki so jih uporabljali pri delu, in presojuje opravljene naloge.

Zvezdica: *Ena stvar, ki sem jo naredil/-a dobro.*

Zvezdica: *Ena stvar, ki sem se jo naučil/-a.*

Miselni oblaček: *Izboljšal/-a bi ...*

Starejši učenci uporabljajo to metodo v obliki zapisa v zvezke.



Slika 151: Samopresoja z uporabo metode *Two stars and a wish* (lasten vir, 2017)

S ponavljanjem navedenih metod v različnih delih učnega procesa učenci postopoma usvojijo pojem in vlogo samopresoje – razumejo, kaj počnejo in zakaj. Merila za samopresojo so standardi znanja. Merila znanja oblikujemo skupaj z učenci glede na njihovo razvojno in starostno stopnjo. Tako dobijo učenci vpogled, kateri so cilji in kaj morajo narediti, da jih dosežejo, in lahko na koncu sami presodijo svoj napredek.

Starejšim učencem, ki so omenjenih načinov samopresoje navajeni že od prvega razreda, je veliko lažje in so pri samopresoji in presoji popolnoma samostojni ter suvereni. Na šoli, na kateri sem poučevala, se je formativno spremljanje učenčevega napredka izvajalo pri vseh predmetih od prvega razreda naprej. Tako so bili učenci navajeni samopresoje in drugih oblik vrednotenja znanja. Poleg tega je bila pri pouku angleščine tudi razredničarka, ki je učence v določenih situacijah, ko niso razumeli navodil v angleščini, le spomnila na dejavnosti pri drugih predmetih, pri katerih so presojali lastno znanje, zato je bilo uvajanje in izvajanje samopresoje znanja pri angleščini enostavnejše in uspešnejše.

2.3 Ali so povezovalne navade pomembne za samopresojo

Da, zelo so pomembne. Učenci morajo vedeti, da prevzemajo odgovornost za svoje učenje, dobiti morajo občutek, da se spoštuje njihova integriteta, da jim dopuščamo samostojnost pri delu, da se učijo kritičnega razmišljanja, da jih spodbujamo, predvsem pa jim mora biti omogočeno, da pridobivajo znanje v varnem okolju. Ko učenci razumejo in ponotranjijo povezovalne navade, so sposobni samopresoje in presoje znanja drugih. Na podlagi meril znanja so sposobni izreči in argumentirati kritiko ali mnenje ustrezno in spoštljivo. Učenci, ki so deležni kritike, vedo, da je to le informacija, s katero lahko naredijo, kar želijo. Lahko jo sprejmejo pozitivno in naredijo nekaj za svoj napredek ali pa jo sprejmejo negativno in ostanejo na enaki ravni znanja. S svojimi odločitvami vplivajo na to, ali se bodo počutili dobro in bodo uspešni ali pa ne.

Razvoj strategij in navajanje na medsebojno in samoocenjevanje trajata nekaj časa, sploh, če se učenci s tem prej še niso srečali. Pomembno je to, da morajo učenci strategije vaditi, predvsem, če so bili navajeni na to, da v razredu ocenjuje le učitelj.



Slika 152: Medvrstniško preverjanje branja pri uri angleščine v 4. r (lasten vir, 2019)

3 Sklepne misli

Na osnovni šoli Preserje pri Radomljah sem poučevala več let in na izobraževanjih sem se naučila osnov Glasserjeve teorije izbire. Ko sem raziskala svoj svet kvalitativnega vedenja, da je vsak posameznik odgovoren za svoja dejanja, sem se znebila občutka avtoritete odraslega v odnosu do učencev. Obenem sem s poučevanjem po metodah konvergentne pedagogike in na osnovi boljših rezultatov učencev spoznala, da to, kar delam, delam dobro. Zato spoznanja o povezovalnih navadah in teoriji izbire redno vključujem v pouk in jih prenašam na učence. Z vključevanjem učencev v učni proces, od načrtovanja do vrednotenja znanja že v prvem razredu, jim omogočam, da sami izbirajo in odločajo, predvsem pa to, da se zavedajo, da je izbira vedenja tisti dejavnik, ki jim pomaga, da se zavedajo lastne vrednosti in uspešnosti.

Ugotavljam tudi, da sta pri komunikaciji z učenci potrebni strpnost, vztrajnost in da je treba razumeti njihove potrebe ter želje. Pridobivanju znanja in učenju strategij natančnega poslušanja, branja in pisanja namenim več časa, tudi po nekaj tednov za eno pravljico ali katero drugo temo.

Za razvijanje samostojnosti pri učencu je pomembno tudi to:

- da se zavedamo, da so učenci zmožni več, kot jim pripisujemo;
- da je učinkovitejše začetno in sistematično opismenjevanje po globalni metodi – upoštevanje enakih strategij in ciljev pri maternem ter tujem jeziku in drugih predmetih;
- da opismenjevanje poteka celostno, s posebnim poudarkom na izrazu telesa ob glasbi in jezikovni kopeli, s katerim učenci bogatijo besedni zaklad;
- da delo poteka projektno in integrirano;
- da se upoštevajo vse sporazumevalne zmožnosti: govorjenje, poslušanje, branje in pisanje;
- da pri igri vlog učenci razvijajo pozitiven in čustven odnos do drugih;
- da povratne informacije učitelja in vrstnikov izboljšajo učenje, obenem pa se pri učencih izboljša sposobnost samoocenjevanja;

- da se pri pouku namesto klasičnih učbenikov uporabljajo drugi didaktični pripomočki (avtentične pravljice, enciklopedije, kartoteke ...);
- da se išče smisel v učenju – pouk za popolno usposobljenost in medpredmetno povezovanje.

Na podlagi izkušenj ugotavljam, da se letni učni načrti še ne prilagajajo razvojnemu ritmu in potrebam posameznega učenca. Tudi marsikateremu pedagogu so še vedno osnova vsebine v učbenikih in delovnih zvezkih, in ne standardi znanja v učnih načrtih, ki naj bi bili osnova za razvijanje strategij in veščin.

Z načini metod konvergentne pedagogike, povezovalnih navad in teorijo izbire, ki jih uporabljam pri poučevanju, sem preprečila marsikateri konflikt, slabo voljo ter nezadovoljstvo pri učencih in sebi. Uporaba povezovalnih navad se je izkazala za zelo učinkovito in ugodno vpliva na učne rezultate, samostojnost, medsebojno spoštovanje, toleranco in razpoloženje v razredu.

Z vrednotenjem učenja, s formativnim pristopom iskanja poti do znanja in spoštovanjem osebnostnih kvalitete lahko izboljšamo motivacijo za učenje in spodbujamo komunikacijske sposobnosti, odgovornost, ustvarjalnost in samostojnost učencev, ne pa z ocenjevanjem znanja.

Odraščanje in osamosvojitve pomenita odgovornost, zato moramo vedeti, česa vse smo sposobni, česa je posameznik sposoben, pa ne ve, dokler ni vržen v neznano, zato v spodbudo učiteljem priporočam, naj zaupajo učencem in jim dajo možnost odločanja ter izbire, saj se bodo tako razbremenili.

4 Viri in literatura

BERTONCELJ, F. *Od kontrole do samokontrole*. [Online]. HRM: strokovna revija za področje razvoja organizacij in vodenja ljudi pri delu. [Citirano 12. jan. 2020; 21:14]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.hrm-revija.si/od-kontrole-do-samokontrole>

Choice Theory. [Online]. William Glasser Institute-US, The World Choice Theory. [Citirano 21. jan. 2020; 20:06]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://wglasser.com/our-approach/choice-theory/>

Glasserjeva kakovostna šola na Slovenskem. (2011). Izbrani članki ob strokovnem srečanju »Glasserjeva kakovostna šola na Slovenskem« Bled, 24. do 27. marca 2011. Kranj: Inštitut za realitetno terapijo.

Tuji jezik v 2. in 3. razredu: učni načrt. (2013). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Koncept dela. Učne težave v osnovni šoli. (2008). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

PERŠOLJA, M. (2019). *Formativno spremljanje znanja: priročnik za učitelje*. Domžale: M. Peršolja.

POKORNY, K. (2013). *Integracija tujega jezika v 3. razredu*. Poročilo. Preserje pri Radomljah: Osebni arhiv.

PUHNER, N. in POKORNY, K. (2012). *Evalvacija konvergentne pedagogike z integracijo tujega jezika*. Poročilo. Preserje pri Radomljah: Osebni arhiv.

STRATEGI 5 Att aktivera eleverna till att äga sitt eget lärande. [Online]. Skolverket. [Zadnja sprememba 24. mar. 2014]. [Citirano 12. jan. 2020; 22:15]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://roselidslarandet.wordpress.com/>

TIPS från Maria Montessori för uppfostran av självständiga barn. [Online]. Att vara mamma. [Zadnja sprememba 10. avg. 2018]. [Citirano 8. jan. 2020; 21:48]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://attvaramamma.se/barn/vad-bor-du-kanna-till/tips-for-att-uppfostra-ditt-barn/tips-fran-maria-montessori-for-uppfostran-av-sjalvstandiga-barn/>

OŠ Griže

Vlasta Polenik

KOMBINIRANI ODDELKI -
DOBRA POPOTNICA NA POTI V SAMOSTOJNOST

COMBINED CLASSES –
A GOOD WAY TO BECOME INDEPENDENT

Povzetek

Za vsakega človeka je zelo pomembno, da je v vseh obdobjih od rojstva pa do konca življenja primerno samostojen za svojo razvojno stopnjo. Zaradi tega smo lahko samozavestnejši, bolj avtonomni in dobro pripravljeni na nove izzive v življenju. V kombiniranih oddelkih, predvsem na podružničnih šolah, morajo otroci zaradi narave dela zelo hitro postati samostojni. Znati morajo delati sami, poiskati pomoč pri sošolcih, naučiti se preverjati svoje naloge s pomočjo sošolca ali mu nuditi pomoč. Moja primerjava glede samostojnosti med učenci samostojnega oddelka 1. razreda in 1. in 2. razreda v kombiniranem oddelku je ta, da so učenci v kombiniranih oddelkih bolj samostojni, samozavestni, vztrajni, znajo si sami poiskati pomoč, če jo potrebujejo, in ne iščejo nenehne pozornosti učitelja ter njegovih potrditev. Pri tem pa je zelo pomembno dobro načrtovanje dejavnosti, ki so različne glede na razred.

Ključne besede: samostojnost, kombinirani oddelki, načrtovanje, pomoč

Abstract

It is very important for every person to be independent according to his developmental stage from the birth on. This makes us more confident, autonomus and well-prepared for the new challenges in life. In combined classes, especially in subsidiary schools, children have to become independent very quickly because of the nature of their work. They have to be able to work on their own, find help with classmates, learn how to check their tasks with the help of a classmate, provide assistance to a classmate. My comparison of autonomy between students in 1st grade and students in 1st and 2nd grade in the combined class is that students in the combined classes are more independent, confident, persistent in seeking help when they need it and do not seek for teacher's constant attention and affirmations. However, good planning for activities that are different for each class is very important.

Keywords: autonomy, combined classes, planning, assistance

1 Teoretični del

V Slovarju slovenskega knjižnega jezika (SSKJ) je samostojnost opredeljena kot ta: »... 1. ki dela, ravna po lastni presoji, brez vpliva, spodbude drugega: biti odločen in samostojen človek ... 2. v povedni rabi sposoben skrbeti sam zase, se preživljati sam brez pomoči drugega, zlasti staršev; trije otroci so že samostojni ... 3. ki pri svojem delu, dejavnosti odloča sam, ne da bi moral upoštevati voljo, zahteve drugega ... 4. ki gospodarsko, politično ni vezan na drugega ... 5. Ki je že sam zase celota, ki ni del česa drugega ...« (Slovar slovenskega knjižnega jezika, 2000). Na otroke in njihovo samostojnost sta vezana samo prva dva pomena.

Prve znake samostojnosti otroci začnejo kazati že takrat, ko pričnejo sedeti, se plaziti po tleh, postavljati na noge, izbrati igračo, samostojno jesti in nenazadnje izražati svojo voljo, če ni kaj po njihovo.

Kadar starši in učitelji pomagamo otroku s spodbudami, da postaja samostojnejši, hkrati postaja tudi svoboden in samozavesten.

Velikokrat pa sodobni straši znajo »prebrati« željo svojih otrok. Otroku se ni potrebno več stegniti po igračo, ni jim potrebno samim jesti, ni se jim potrebno učiti, umivati, brisati ritko, zavezati kapo, vezati vezalke in še bi lahko naštevala. Tako je vse manj otrok svobodnih, samozavestnih in imajo nizko samopodobo.

Moje mnenje je, da je vsak samostojen točno toliko, kolikor mu to dopuščajo(mo) drugi.

Otroci so zelo fleksibilni. Tudi takrat ko začnejo izražati svojo neodvisnost. Ko ugotovijo, da česa ne bodo dosegli ali dobili, to hitro sprejmejo tako doma kot v šoli. Ko ugotovijo, da učiteljica ne more vsem zavezati čevlje in traja predolgo, da bi šli na igrišče, se hitro naučijo sami oziroma si najdejo pomoč pri sošolcih. Ko ugotovijo, če bodo pri pouku čakali na pomoč učitelja, bo ostalo več naloge za doma oziroma bo odmor za igranje krajši. Če se bodo predolgo preoblačili v telovadno opremo, bodo zamudili prvi del ure športne vzgoje, ko se igrajo nove elementarne igre. Zanimivo je videti, da otroku starši zjutraj prinesejo torbo v garderobo ali celo v učilnico, kljub znaku » OD TU ZMOREM SAM«, ko pa gre po končanem pouku v podaljšano bivanje, pa si jo zlahka nadene sam na rame in nese nadstropje niže. Pri odhodu domov pa je torba spet pretežka, da jo morajo odnesti starši v avto. Nemalokrat se zato zgodi,

da ostane zjutraj torba doma, saj je mamica ni nesla v avto in ob ponedeljkih v torbi ni telovadne opreme ali zvezkov, ker jih mamica ni dala v torbo.

Samostojnost je za vsakega človeka zelo pomembna za njegov osebni razvoj, samozavest in razvoj identitete. Kadar otroke že v zgodnji mladosti navajamo na samostojnost, se lahko razvijejo v avtonomnega in samozavestnega člana skupnosti, ki bo sam sposoben poiskati rešitve in mu bodo manjši problem v izziv in ne težavo (Haberli - Nef, 1996).

V današnjem času opazimo, da otroci v prvi razred prihajajo manj kompetentni, da pri vsaki stvari potrebujejo potrditev odrasle osebe, so manj vztrajni, pri težavi hitro obupajo in pričakujejo pomoč odrasle osebe. Velikokrat opazimo, da starši v šolo prinesejo otrokovo torbo, mu sezujejo čevlje, slečejo bundo, obujejo copate. Potem pa otrok vstopi v razred in mora na enkrat vse sam. Za peresnico in športno opremo, ki je ni v torbi, je kriva mama, ker mu tega ni dala v torbo. Starši postajajo čedalje bolj zaščitniški do svojih otrok, v dobri veri, da otrok ne bi doživel stresa, ampak odraščanje in razvijanje samostojnosti je pozitiven stres, ki ga otrok na poti v odraščanje mora doživeti. Starši in učitelji v šoli pa smo pri tem zelo pomembni.

Kadar starši in učitelji pomagamo otroku s spodbudami, da postaja samostojnejši, hkrati postaja tudi svoboden in samozavesten.

2 Opis teme

Sem učiteljica razrednega pouka in sem 29 let poučevala v samostojnih oddelkih predvsem v prvi triadi. Letos pa že tretje leto poučujem na podružnični šoli, in sicer v kombiniranem oddelku 1. in 2. razred.

Tako kot pridejo v 1. razred osnovne šole otroci z različnim predznanjem, pridejo tudi različno samostojni. Zelo pomembno je, koliko starši otroku dovolijo raziskovati in koliko ga spodbujajo na poti v samostojnost. Včasih je potrebno še komu pokazati, kako si zapre zadrgo na bundi in to večkrat, na katero nogo gre kateri čevelj, kako se zaprejo gumbi, kje v torbi najde pravi zvezek. Nekateri potrebujejo pomoč še kar nekaj časa, drugi pa se znajdejo hitreje. To se dogaja tako v samostojnih kot v kombiniranih oddelkih. Vendar po mojih izkušnjah v oddelkih kombiniranega pouka otroci hitreje napredujejo pri teh spretnostih na poti v samostojnost.

O poteku dela na začetku leta seznanim tudi starše. Velikokrat se porajajo vprašanja, kako to gre, tudi na govorilnih urah. Staršem razložim, kako poteka delo v kombiniranih oddelkih in seveda tudi to, da bodo potrebovali spodbudo od doma, ne tako, da bodo opravili delo namesto otrok, ampak tako, da bodo otroci kar največ dela opravili samostojno, šolsko delo in različna domača opravila. Predvsem pa, da bodo znali čim prej sami poskrbeti za osebno higieno, oblačenje in obuvanje. Večina staršev kmalu razume in spozna, da je tako najbolje zanje in za otroka. O opažanjih o samostojnosti pa se vedno pogovarjamo na govorilnih urah, kjer velikokrat podam tudi kakšen dobrohoten nasvet.

Učenci sami pa hitro spoznajo, da jim učitelj ni kar naprej na razpolago. Ugotovijo, da morajo sami začeti sprejemati določene odločitve ter da morajo postati neodvisni od odrasle osebe. Zakaj?

Delo poteka v heterogenih skupinah. Učitelj se mora za delo v kombiniranih oddelkih dobro pripraviti, da so otroci ves čas dejavni in da veliko dela opravijo samostojno.

Svojim učencem že na začetku leta povem, da se bomo pri pouku velikokrat učili različne stvari glede na razred. Ko učenci dobijo zaposlitev, so seznanjeni, da bodo delo morali opravljati

samostojno, ker bom naslednji čas namenila učencem drugega razreda in obratno. Povem jim, da me nekaj časa zanje ni. Kaj jim torej preostane? Več časa namenijo samostojnemu iskanju podatkov, ki jih potrebujejo, sami si vzamejo dodatne zaposlitve, ki so pripravljene na posebni mizi, sami informacijo poiščejo pri svojih sošolcih, sami si preverijo pravilnost rešitev s sošolci. Kdaj sem učencem na razpolago za kakšna vprašanja, razlage, pojasnila? Ko tudi učenci drugega razreda dobijo zaposlitev, ki jo morajo samostojno opraviti.

Na začetku imamo kar nekaj težav pri tem. Mnogi otroci pridejo v šolo misleči, da potrebujejo nenehno pomoč odrasle osebe. Starši in okolica jim niso dali možnosti, da bi se za karkoli morali potruditi, da bi sprejemali odločitve v strahu da jih »izgubijo«, če jim pustijo biti samostojni (Juhant in Levč, 2011). Otroci pa čakajo, da bo nekaj priletelo od nekod ali da bo nekdo drug opravil delo namesto njih, se namesto njih odločal. Čakajo, da se bo nekaj zgodilo, iščejo pozornost, velikokrat prosijo za pomoč učitelja, kljub temu, da so seznanjeni s tem, da trenutno nisem na razpolago za njihova vprašanja. Ko bi morali opraviti že večino dela, še niti ne začnejo z njim.

Takrat pride v skupini čas, da otroke spodbujam k samostojnosti, k lastnim odločitvam, tudi za tiste, ki še vedno ne vedo, na kakšen način se lotiti dela. Učence dodatno motiviram za delo, jih izdatno pohvalim, ko se pravilno in hitro odločajo, pri napačnih odločitvah jih usmerjam. Zgodijo se tudi napake, ampak iz teh se otroci sami največ naučijo. Kaj kmalu večina ugotovi, da je zelo pomembno, da se čim prej lotijo dela, ker bo po končani dejavnosti prišel tudi čas za sprostitev in dejavnosti, ki so jim zanimivejše, ali za katere se lahko sami odločijo.

Največ pomembnega dela moram pred poukom opraviti doma, in sicer že pri tedenskem načrtovanju dejavnosti. Zakaj? Že vnaprej moram pripraviti dejavnosti za oba razreda tako, da bodo lahko otroci, ko bom izvajala dejavnost z enim razredom, na primer pri obravnavi nove snovi, delali nekaj samostojno. Zaradi tega sem si pripravila veliko didaktičnega gradiva in učnih listov, ki jih lahko ponudim otrokom po vsaki dejavnosti. Otroci lahko izbirajo med več različnimi dodatnimi zaposlitvami. Zelo pomembno je, da se takrat lahko sami odločajo, katero dejavnost bodo izbrali.

Primer:

1. razred - Obravnava velike tiskane črke

2. razred - Delo z delovnim zvezkom: Razumsko branje in reševanje nalog v DZ

Otroci 2. razreda so se s tovrstnimi nalogami srečali že večkrat, zato v začetku ponovimo samo potek dela, ki ga morajo opraviti:

- beri besedilo, najmanj dvakrat,
- odgovori na vprašanja oziroma poišči odgovor v besedilu,
- če ne najdeš odgovora, beri besedilo še enkrat,
- odgovarjaj s celimi povedmi,
- odgovore piši v črtni zvezek,
- ne pozabi na veliko začetnico na začetku povedi in pri imenih,
- če vprašanja ne razumeš, ga preberi najmanj trikrat, šele nato vprašaj sošolca, kaj pomeni,
- če ne najdeš odgovora, preberi besedilo še enkrat, šele nato vprašaj sošolca.

S 1. razredom pa obravnavamo črke po metodi AC. Po vseh postopkih opismenjevanja usvajamo zapis črke. Otroci jo na koncu zapišejo še v črtni zvezek.

Da se lahko v drugi fazi ure posvetim še drugošolcem, dam otrokom 1. razreda dodatno zaposlitev, in sicer sestavljanke črka – slike prvi glas v besedi. Navodilo za delo dobijo, predno začnejo pisati črke v zvezek, saj so pri delu različno hitri. To igro igrajo večkrat, saj pri tem urijo prvi glas v besedi in prepoznavanje črk.

Didaktično igro torej začnejo igrati najprej tisti, ki so korektno opravili zapis črk v črtni zvezek. Postopoma se priključujejo drugi. Zanimivo je to, da se to igro z vsemi črkami igrajo že takrat, ko še ne spoznamo vseh črk. Kako se vidi samostojnost? Otroci si razporedijo črke po prostoru. Lahko poljubno ali po abecedi. Pomagajo si s slikovno abecedo, ki je obešena nad tablo. K vsaki črki spadajo tri sestavljanke na isti glas črke. Kadar kdo od otrok ne prepozna katere črke, vpraša sošolca, če jo pozna, oziroma si pomaga s slikovno abecedo. Pri delu z večkratnimi ponovitvami igre postajajo samozavestnejši in bolj suvereni. Pri tem urijo prepoznavanje črk in tudi glasove v besedi.

Šele ko začnejo otroci 1. razreda vaditi črko v črtni zvezek, sem na razpolago tudi drugošolcem za dodatna pojasnila, da ji pregledam odgovore, pomagam z napotki. Največkrat se v tej fazi že zgodi, da večino napak najdejo sami ali da se opozarjajo med delom med seboj, kaj morajo popraviti, da najdejo pravilne rešitve.

Pomembno pa je še nekaj. Otroke že s prvim dnevom v šoli učim, da tudi med preverjanjem, dodatnimi zaposlitvami, spraševanjem sošolcev poskušajo delati čim tiše, da ne motijo ostalih pri delu. Pa vendarle do različnih motenj v razredu med delom vseeno prihaja, razlaga eni skupini učencev, dejavnosti otrok, pogovor, prehajanje otrok med dejavnostmi, iskanje zvezkov in peresnic po predalih ali torbah in še in še. Učenci se ob tem učijo čim bolj osredotočati na svoje delo in motnje izključevati. Tudi pri tem so v kombiniranih oddelkih kar precej uspešni. Tako se izboljšuje njihova koncentracija in ne glede na dejavnost nekoga drugega poskušajo korektno opraviti svoje delo.

Seveda na začetku otroci niso tako samostojni, vendar so s ponavljanjem podobnih dejavnosti čedalje bolj suvereni in potrebujejo čedalje manj pomoči. Ne zanašajo se na to, da bodo kar naprej dobivali dodatna pojasnila in pomoč. Tako se krepi tudi njihova samozavest, saj ugotovijo, da veliko dela zmorejo opraviti samostojno.

Med delom nenehno sledim tudi učencem, ki imajo težave in jim mimogrede kaj namignem ali usmerim na pravo pot oziroma jih spodbudim, če to potrebujejo. Na začetku težko, potem pa čedalje pogosteje poskušajo reševati težave sami, vseeno pa jim dam vedeti, da bom čez nekaj trenutkov na voljo tudi njim z bežnim nasvetom, ko ne gre, ali pa samo z rahlim pomežikom, da so na pravi poti. Vedo pa, kdaj za neresna vprašanja ni časa.



Slika 152: Prvošolci med dodatno zaposlitvijo (Vir: lasten, 2019)

Večina prvošolcev je že končala s pisanjem črk v zvezek in že opravlja dodatno zaposlitev. Pri delu jih usmerja deklica, ki je med letom prišla iz druge šole in ponavlja 1. razred. Pozna večino

črk. Pomaga pa deklici, ki še ne izgovarja vseh glasov pravilno, zato jih tudi ne sliši, poleg tega še ne prepozna niti vseh črk, ki smo jih spoznali.



Slika 153: Samostojno delo drugošolcev in dodatna zaposlitev prvošolcev (Vir: lasten, 2019)

Drugošolci samostojno berejo neumetnostno besedilo in odgovarjajo na vprašanja. Odgovore pišejo v zvezek. Večina se ne zmeni za dejavnosti prvošolcev. Opazuje jih samo prvošolec v modri majici, ki ima tudi na splošno kratkotrajno koncentracijo in ga še veliko stvari zmoti. Zaradi tega pri delu tudi zaostaja, potrebuje dodatne spodbude.



Slika 154: Likovni motiv drugošolca (Vir: lasten, 2019)



Slika 155: Preprost likovni motiv prvošolke (Vir: lasten, 2019)

Velikokrat otroci težko sprejemajo svoje odločitve tudi pri likovni umetnosti. Pri likovni nalogi, da iz materialov, ki jih najdejo v bližnji okolici šole, naredijo poljuben motiv, je bila zelo težko za tiste otroke, ki se niso znali samostojno odločati. Spraševali so me, kaj naj naredijo. Bolj so se znašli drugošolci, ki so hitreje pričeli z delom. Nastale so prave male umetnine. Prvošolci so imeli več težav z izbiro motiva in pripravo materiala za delo.



Slika 156: Samostojno delo obeh razredov (Vir: lasten, 2019)

Drugošolci vadijo zapis pisane črke, ki smo jo obravnavali skupaj. Delo sem nadzirala, saj je vsak lahko šel pisat v zvezek šele, ko so bile črke na tablici korektno zapisane. Prvošolci pa samostojno iščejo slike na enak prvi glas. Slike so imeli obrnjene navzgor. Zmagal je tisti, ki je našel največ parov. V drugem delu so igrali s slikami spomin.

3 Zaključek

Glede na moje dosedanje izkušnje v več kot tridesetletni praksi sem spoznala, da je za otroke delo v kombiniranih oddelkih zelo pomembno, da se čim prej osamosvojijo in naučijo, kako biti čim bolj samostojen, kdaj sprejeti kakšno odločitev. Naučijo se samostojno opravljati delo, poiskati pomoč pri drugemu, če jo potrebujejo, naučijo se preverjati pravilnost rešitev s pomočjo sošolca. Sami iščejo nove poti do znanja. Nenazadnje si kmalu začnejo doma sami pripravljati torbo, ošiliti barvice in poskrbeti za druge potrebščine. Tudi izgovorov, da mamica ni dala telovadne opreme ali zvezka v torbo, se kaj hitro nehajo posluževati. Spoznajo, da so sami odgovorni za svoje delo in tudi za potrebščine, ki jih pri delu potrebujejo.

V razredu pa so velikokrat tudi učenci s posebnimi potrebami, ki potrebujejo nenehne spodbude, dodatna pojasnila in pomoč. Vendar se tudi ti kmalu naučijo počakati, saj vedo, da bodo dobili pomoč od sovrstnikov ali pa mene, če bo potrebno. In nemalokrat se zgodi, da težavo rešijo sami ali s pomočjo sošolcev. Na koncu so vsi zelo veseli, če jim kaj uspe narediti samostojno. Razvija se samopodoba, bolj so motivirani za delo in nenazadnje, njihov uspeh je boljši. Veliko vlogo pri tem ima medvrstniška pomoč. Vsi, ki pomagajo in tisti, ki pomoč potrebujejo, pa imajo od tega koristi.

Opažam pa, da so največkrat učenci s posebnimi potrebami tisti, ki jim kar ne bi dovolili biti samostojni. Zdi se nam, da vedno in povsod potrebujejo našo prisotnost, spodbude, pomoč. Zanašajo se na nas. Njihova samopodoba je nizka, samostojni pa še dolgo ne bodo, saj jim ni treba. Vendar pa tudi ti otroci v kombiniranih oddelkih hitreje napredujejo. Sčasoma potrebujejo manj pomoči odrasle osebe in vedno več dela opravijo samostojno.

Zgodi se, da se podružničnih šol drži slab sloves, da se starši bojijo, kako bo njihov otrok funkcioniral v kombiniranih oddelkih, kako se bo znašel, kako mu bo učiteljica na razpolago in še in še. Ne zavedajo pa se, da njihov otrok v podružničnih šolah in predvsem v kombiniranih oddelkih lahko pridobi veliko več. Otroci so na neprisiljen način primorani biti samostojni, samozavestni, pripravljeni poiskati pomoč, če jo potrebujejo, pripravljeni pomagati drugemu, spodbujati se med seboj, biti kritični do svojega dela in biti kritični prijatelj do drugih. Pohvala,

pomoč in priporočilo prijatelja in sošolca velikokrat pomeni veliko več kot učiteljeva. Otroci postanejo bolj empatični drug do drugega, mlajši se učijo od starejših, starejši pa so ponosni pomočniki mlajšim.

Zato, dovolimo jim odrasti in jih na poti v samostojnost pravilno spodbujajmo ter motivirajmo. Dajmo jim vedeti, da bomo na voljo, ko nas bodo potrebovali, da jih usmerimo na pravo pot ali jim pomagamo vstati, ko padejo. Naj ne dobijo občutka, da bomo hodili spredaj in jim že vnaprej odstranili vse prepreke in zravnali pot.

4 Viri in literatura

Fran, slovarji Inštituta za slovenski jezik Frana Ramovša ZRC SAZU. SSKJ [Online]. [Citirano 30.12.2019; 15.00]. [Pridobljeno 30.12.2019; 14.00]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://fran.si/iskanje?View=1&Query=samostojen>

HÄBERLI-NEF, U. (2012). *Koliko svobode potrebuje moj otrok*. Ljubljana: Kres.

JUHANT, M. IN LEVC, S. (2011). *Varuh otrokovih dolžnosti in nehajte se ukvarjati z otrokovimi pravicami!* Mavčiče: Čmrlj, komuniciranje in ustvarjalnost.

OŠ Braslovče

Jerneja Pražnikar

ODGOVOREN IN SAMOSTOJEN UČENEC

A RESPONSIBLE AND INDEPENDENT PUPIL

Povzetek

Vsakemu otroku je potrebno omogočiti, da razvija svoje kompetence in postane odgovoren. Otrok, ki je odgovoren, je tudi samostojen. Prispevek opisuje, kako pristopati kot učitelj otroku s posebnimi potrebami, kako ga spremljati, mu prilagajati učni proces in ga predvsem opremiti z veščinami, s pomočjo katerih bo lahko v svojem vsakdanjem življenju in pri šolskem delu čimbolj samostojen. Predstavlja tudi primere dobre prakse, kot tudi napake pri delu učenci s posebnimi potrebami. Predstavljena sta tudi dva projekta, s pomočjo katerih učenec samostojno osmišlja smisel učenja, ga spremlja, ocenjuje, prevzema odgovornost za lasten uspeh ter krepi pozitivno samopodobo. V prispevku je predstavljeno tudi delo s starši in pomembnost dobrega sodelovanja strokovnega tima. Pot do samostojnosti je pri otroku s posebnimi potrebami težka, vendar ni nemogoča. Zahteva veliko truda vseh vključenih, ampak zagotavlja uspeh, zadovoljstvo in samostojnost pri otroku.

Ključne besede: samostojnost, odgovornost, kompetence, otrok s posebnimi potrebami

Abstact

Each child must have a possibility to develop his competences and become responsible. A responsible child is an independent child. The article describes ways, how to approach as a teacher to a child with special needs, how to monitor his progress, how to adapt learning process and the importance of giving the child the skills, which will help him to be as independent as possible in his everyday life and schoolwork. It also presents practical examples of good practise as well as some flaws. It presents two projects, which help the child understand the meaning of learning process, how to monitor and evaluate it, how to be responsible for his own success, how to build a positive self-image. The article presents the cooperation with child's parents and the importance of good cooperation among teachers in a professional team. A path to independence is often hard for the child with special needs, but not impossible. It takes much more effort for everyone involved, but it ensures child's success, satisfaction and independence.

Keywords: independence, responsibility, competence, child with special needs

1 Uvod

Živimo v svetu, kjer je neke vrste zapovedano pravilo v vsakem trenutku stati otroku ob strani, mu pomagati pri odločitvah, pri šolskem delu, ga obvarovati. V kolikor v vsakem trenutku nismo na razpolago, kot učitelj ali starš, nismo predani, uspešni. Popoln nadzor je tendenca sodobnega časa in z njim dokazujemo svojo odličnost v relaciji z otrokom. V šolskem okolju nad njimi ves čas bdimo; med poukom, odmori, pri malici in kosilu, pri odhodu domov. Otroci v šolskem okolju niso nikoli sami, pa naj gre za prvošolca ali devetošolca. Z vsemi dolžnostmi, ki jih opravljamo kot učitelji, z vso literaturo, ki je na voljo staršem, z vsemi načrtanimi potmi, še vedno nismo uspešni, ker smo izgubili stik s samim sabo, s svojo presojo, z opazovanjem otroka, kaj vse že zmore sam. Pravijo, da je svet drugačen, res je. Pravijo, da so otroci drugačni, zagotovo so, vendar kompetence otrok ostajajo enake, vendar jim jih ne dovolimo razviti. Otroke oropamo pravice do lastne presoje, na nek način do svobodnega otroštva. Le odgovoren otrok je lahko samostojen.

»Odgovornost je zmožnost odgovoriti na probleme. Odgovornost je živa takrat, ko posameznik prevzame polno odgovornost za svoje izbire v življenju. Šele takrat nam drugi začnejo zaupati, ker vedo, da lahko računajo na nas. Ko prevzamemo vso odgovornost za to, kar delamo in rečemo, prenehamo kriviti zunanje okoliščine ter druge ljudi, pridobimo veliko več nadzora nad svojim življenjem.« (Prgič, 2014, 9–10)

»Otroci v starosti od nič do šest let, lahko prevzamejo odgovornost zase na različnih področjih, kot so lakota, okus, bližina in stik z odraslimi, izbira prijateljev, slog oblačenja, glasbeni okus, žepnina. Pozneje sledijo druge stvari, kot na primer domače naloge, čas za spanje, jutranje vstajanje itd. Otroci se med seboj razlikujejo, zato tudi dognanja ne morejo biti za vse enaka, vendar lahko vidimo jasno povezavo med starostjo otroka in njegovo pripravljenostjo, da prevzame odgovornost za določeno področje. Drugi pomemben dejavnik pa je tudi to, koliko so starši družbeno odgovorni, da podpirajo oziroma razvijajo otrokov razvoj.« (Jull, Jensen, 2002, 98)

»Preizkušeno pravilo pri reševanju problemov v razredu: oseba, ki ima problem, je odgovorna za rešitev problema, le-ta pa pri tem ne sme postati problem nekoga drugega. Toda ne glede na našo zavezanost tem ciljem, nas potrebe naših učencev še vedno z lahkoto premamijo, tudi ko nas zares ne potrebujejo. Če mislimo, da je ena od naših nalog tudi naloga reševalca, potem tudi verjamemo, da spada reševanje problemov drugih oseb k našemu delu. Mnogi naši učenci so nas pridobili s svojo neobgljenostjo. Prevzemanje odgovornosti za njihove probleme je za nas lahko zelo mamljivo, če smo nagnjeni k temu, da jih ščitimo. Če temu dodamo še naše potrebe po tem, da smo zaželeni, pomembni, modri in da obvladamo položaj, potem je lahko razumeti težave, ki jih imamo, ko se skušamo ločiti od potreb učencev. Če se ujamemo v to past, ne naredimo usluge prav nikomur. Vsakič, ko rešimo problem, ki ga lahko rešijo učenci sami, jim odvzamemo priložnost za sprejemanje odgovornosti in s tem motimo njihovo učenje ter rast. Morda se nam bo pri tem zdelo, da bomo tako prihranili čas, toda namesto tega ustvarjamo priložnost za to, da nas bodo v prihodnosti motili, ker s tem podkrepimo neobgljenost in odvisnost od učitelja.« (Bluestein, 1997, 154–155)

2 Razvijanje odgovornosti in samostojnosti pri učencih s posebnimi potrebami

2.1 Kakšna učiteljica želim postati

Formalno izobraževanje učiteljem daje določena znanja, doktrine, ki so temelj poučevanja. Kasneje je pomembno, da se učitelj nenehno izobražuje in poišče poti, ki mu ustrezajo. Učitelj se mora zavedati, kaj je tisto, kar želi naučiti svoje učence, poleg načrtovanega kurikulumu. Kot študentki 4. letnika Pedagoške fakultete v Ljubljani, mi je bilo omogočeno opravljanje mesečne pedagoške prakse v tujini, v drugem razredu, na dvojezični šoli v Helsinkih na Finskem. Način poučevanja mentorice je bil usmerjen v samostojnost učenca, v sprejemanje lastnih odločitev, prevzemanje odgovornosti, razvijanje lastnih kompetenc. Izkušnje so me obogatile, pouk sem spremljala s spoštovanjem do učiteljice in otrok, ki so s spodbudami

stopali na pot samostojnosti. Spoznala sem, da sem »ukalupljena« v načine dela, kot sem jih poznala, čeprav še nisem bila formalno izobražena. Nekega dne smo se z učenci odpravili na sprehod od šole proti obali skozi naselje hiš. Njihova učiteljica je bila spredaj, jaz zadaj. V tistem času so bile ulice brez vsakršnega prometa. Ko je polovica otrok prečkala cesto z učiteljico, jih je polovica ostala še pri meni. Hitro sem stekla do prehoda za pešce in rekla otrokom, naj me počakajo, da bomo cesto prečkali skupaj. V tistem trenutku me je pogledala drobcena sedemletna deklica in mi pojasnila, da v šolo prihaja sama, najprej z mestnim avtobusom, nato se pelje dve postaji s podzemno železnico in pride peš do šole. Nežno me je vprašala, če resnično mislim, da ne zmore prečkati te ceste sama. Presenetila me je, vendar sem ji odgovorila, da zmore. Že takrat sem si zadala cilj, da bo ena izmed mojih prednostnih nalog pedagoga razvijanje otrokove samostojnosti in kompetenc.

Kot učiteljica se v zadnjih letih še posebej ukvarjam s tem, kaj resnično želim dati učencem v letu, ko jih poučujem. Zavezana sem učnim načrtom, ciljem in standardom znanj. Kot učiteljica želim učencem dati popotnico za življenje. Želim, da so odgovorni, znajo presojudati, kritično razmišljati, sklepati, poiskati informacije, sprejemati napake in spodrseljaje, se učiti možnosti za izboljšanje, biti čimbolj samostojni.

2. 2 Izkušnje dela z učenci s posebnimi potrebami

Skozi leta poučevanju je bilo v mojem razredu nekaj učencev s posebnimi potrebami. Otroci z disleksijo, otrok z avtističnimi motnjami, učenka s skotopičnim sindromom, učenci z znižanimi sposobnostmi na nekaterih učnih področjih, učenci s čustveno-vedenjskimi motnjami. Čeprav nekateri diagnosticirani z enakim primanjkljajem, vendar zelo različni. Učencem s posebnimi potrebami sem kot učiteljica zakonsko in moralno šolsko delo dolžna prilagajati in pri tem ne odstopam. Poučevanje otrok s posebnimi potrebami se od mojih prvih let poučevanja do sedaj precej razlikuje. Pred nekaj leti sem poučevala učenca, ki je imel primanjkljaj, preučevala sem prilagoditve, se posvetovala s strokovnjaki, opazovala otroka, mu prilagajala vse, samo da mu je bilo lažje pri šolskem delu. Poučevala sem dečka, ki je imel disleksijo, hkrati pa je imel težave v svojem družinskem okolju. Do njega sem bila še posebej sočutna. Pri delu sem mu pomagala,

mu brala navodila, podčrtala ključne podatke, pomagala pri zapiskih, jih kopirala, pri pisnih ocenjevanjih brala vprašanja in zapisovala odgovore. Tega učenca sem imela priložnost spremljati še v nadaljnjih letih šolanja. Ko je bil osmošolec, mu je specialna pedagoginja še vedno omogočala podobne prilagoditve, mu brala navodila in pisala odgovore. Osmošolec ni bil opremljen z znanjem, kjer bi zmozel nekaj besedila sam prebrati ali ga samostojno zapisati. Takrat sem se zavedala, da sem bila sama ena izmed tistih učiteljev, ki ga z znanjem nisem uspela opremiti. Od takrat dalje sem otrokom s posebnimi potrebami pristopila nekoliko drugače.

2. 3 Razvijanje odgovornosti in samostojnosti pri učencih s posebnimi potrebami

Sočutje je ena izmed temeljnih prvin vsakega učitelja. Otrok s primanjkljaji na določenih področjih ali učenec z učnimi težavami, se znajde v situaciji, kjer mora to sprejeti, se s tem sprijazniti, hkrati pa v šolsko delo vložiti dosti več truda. Za otrokom stojijo starši, ki hodijo ravno po takšni poti, kakor njihov otrok. Postopanje s takšnim otrokom in starši je zahtevnejše, kakor delo s tistimi, ki nimajo posebnih težav.

Kadar ima učitelj otroka s posebnimi potrebami, se je dolžan seznaniti z vsemi pomagali, ki lahko otroku olajšajo pot, kljub primanjkljajem. Ključno je oceniti realne sposobnosti otroka, kar je proces, ki zahteva daljši čas, ko je učenec pod okriljem določenega učitelja. V kolikor ima učenec poleg primanjkljajev tudi znižane sposobnosti, je smiselno utrjevati predvsem temeljna znanja, s pomočjo katerih bo lažje nadaljeval šolanje v redni osnovni šoli. Kadar učenec nima znižanih učnih sposobnosti, je smiselno učenca spodbujati k usvajanju čim večjega obsega znanj na določeni razvojni stopnji.

Učenci s posebnimi potrebami zaradi določenih težav pogosto nimajo pozitivnega odnosa do šolskega dela, hkrati morajo za uspeh vložiti več truda. Zaradi tega se zgodi, da takšni učenci večkrat obupujejo, se dela ne lotijo, odlagajo z njim, se zaposlijo s čim drugim ali celo motijo pouk. Ključno je, da se med takšnim učencem in učiteljem vzpostavi odnos, kjer učenec učitelju

zaupa in mu dovoljuje, da mu le-ta svetuje, ga usmerja, mu pomaga. Učiteljev odnos do takega učenca mora biti spodbuden in v njunem odnosu je ključno medsebojno spoštovanje. Pomembno je, da je učitelj dosleden, pri zahtevah ne popušča, učencu predstavi realno sliko njegovega dela in znanja. Učitelj pri učencu spodbuja močna področja in realno oceni področja, kje ima učenec primanjkljaje.

Prvi korak dela z učencem s posebnimi potrebami je ugotoviti, na kakšen način deluje in je organizacijsko sposoben. Pri organizaciji dela želim, da je samostojen pri nošenju in pripravljanju šolskih potrebščin, pri orientaciji v zvezku (naslov, zapiski). Navajam ga, da sam poišče stran v učbeniku, z morebitnimi dodatnimi navodili ali s spodbudami sam najde zelene podatke. Učenec si mora sam zapisati ali označiti, kaj je za domačo nalogo, ki je vedno zapisana na tabli. V kolikor menim, da določene naloge niso primerne za učenca, mu domače delo prilagodim in mu pomagam pri označevanju. Skupaj z učencem iščem načine, ki mu najbolj ustrezajo. V kolikor ima učenec pomagala (npr. bralno ravnilo), si jih mora za pouk sam pripraviti. Želim, da je pri organizaciji čim bolj samostojen, kar zmore takrat, kadar je odgovoren.

Učiteljev individualni pristop med poukom je nujen, vendar otežen, ker potrebujejo njegovo pomoč tudi drugi učenci. Z učencem s posebnimi potrebami vzpostavim komunikacijo, ki je verbalna ali neverbalna. Verbalna je navadno vedno šele takrat, ko pristopim do učenca, mu dam dodatna navodila za delo ali se z njim dogovorim, kaj želim v določeni šolski uri od njega. Z učencem sva dogovorjena za določene geste (npr. pokažem s prstom, kaj želim, da naredi) ali znake (npr. pri prilagoditvi šolskega dela obkrožim naloge, katere želim, da naredi oziroma naredim zvezdico k tistim nalogam, katere naredi, v kolikor zmore). Kadar me učenec potrebuje za dodatno pomoč, zanjo zaprosi verbalno ali neverbalno (npr. na rob mize postavi rdeč krog).

Težave, s katerimi se srečuje učenec s posebnimi potrebami, so predvsem na področjih branja, pisanja in razumevanja. Vsa naštetá področja so potrebna za učenčev uspeh. Kadar ima učenec težave z branjem, narediva načrt, kako bralno strategijo izboljšati. V kolikor je potrebno,

učencu besedilo tudi preberem, vendar šele po tem, ko ga najprej skuša prebrati sam. Kadar je besedilo dolgo, ga pogosto berem glasno, skupaj z vsemi učenci. Takrat otroku s primanjkljaji na področju branja z gesto nakažen, naj pozorno posluša. Ko učenec sam bere daljšo besedilo, želim da ga v meri, kolikor zmore, prebere samostojno. V kolikor besedila še ni slišal, mu pri branju dela besedila pomagam. Zahtevam, da del branja opravi sam. Le na tak način lahko učenec napreduje in postane čim bolj samostojen. Ti koraki so večkrat majhni in naporni, vendar se trud ob koncu obrestuje.

Pri pisanju spodbujam učenca, da je čim bolj samostojen. Pri zapiskih v zvezek želim, da učenec čim več sam zapiše, kar mu ne uspe, mu dopolnim. Želim, da je v zapisu, v okviru svojih zmožnosti, čim bolj samostojen. V preteklosti sem učencem s primanjkljaji na področju pisanja pripravljala povzetke in s tem povzročila, da niso zapisali niti besede, kljub temu, da bi lahko vsaj nekaj zapisali. Tega ne počnem več, v skrajnem primeru določene sklope učencu skopiram od sošolca ali to po dogovoru naredijo starši. Težave nastanejo predvsem pri predmetu slovenščina, kjer sta pisanje in pravopis eden od temeljnih učenčevih znanj. Ravno na tem področju se učitelji srečujemo z vprašanji, kako glede na prilagoditve ravnati, kaj zahtevati in kaj ne, kajti vendarle smo dolžni otroka opremiti z znanji za nadaljnje šolanje. Prilagoditve na področju pisanja so lahko celo tako ekstremne, da je ob koncu šolskega leta učenec pozitivno ocenjen, v naslednji razred pa zaradi prilagoditev vstopa nepismen. V takem primeru sem kot učiteljica zagotovo nekje ravnala napak. Menim, da mora učenec kljub primanjkljajem pisati v zvezek ali na računalnik. V okviru svojih zmožnosti mora biti pri zapisu čim bolj samostojen.

Težave z razumevanjem se pojavljajo pri marsikateremu učencu, ne le pri učencih s posebnimi potrebami. Različne strategije reševanja lahko učenca spodbudijo k samostojnemu reševanju nalog. Dokler učenec zmore nalogo rešiti samostojno, mu ne nudim pomoči. Ko ima težave, želim, da se z nalogo ponovno samostojno spopade. Šele potem mu pristopim na pomoč in ga s pomočjo podvprašanj, iskanja odgovorov v zapiskih ali učbeniku, usmerim k rešitvi. Učenci s posebnimi potrebami določenih nalog ne zmorejo rešiti, hkrati pa večkrat obupajo, še preden se problema lotijo. Pri takih učencih je smiselno zmanjšati obseg dela, izbrati naloge, ki bodo doprinesle k znanju in k samostojnemu reševanju. Manjši obseg nalog večkrat privede do

boljšega rezultata in pri učencu vzbuja občutek uspeha. Uspeh pri delu daje učencu zadovoljstvo in ga motivira za vnaprejšnje delo.

2. 4 Projekti, ki vzpodbujajo učenca na poti k odgovornosti in samostojnosti

2. 4. 1 Formativno spremljanje pouka

Formativno spremljanje znanja je eden od projektov, ki ga izvajam v razredu. Pri poučevanju se poslužujem namenov učenja, kjer učenci pri določeni temi osmislijo, zakaj se določene stvari učijo, kje jim bo znanje koristilo. Naslednja etapa formativnega spremljanja je določiti kriterije znanj, kaj morajo učenci znati, da bodo uspešni. Po končanem sklopu in preverjanju znanj učenci evalvirajo svoje znanje individualno ali z medvrstniško evalvacijo. Čeprav na videz zapleteno, učencu, ki je vključen v formativno spremljanje znanja, postane del vsakdana. Učenci znajo namene in kriterije znanj zastaviti samostojno, pri evalvaciji znanja so realni. Osmisliti, s kakšnim namenom se nekaj učimo, nam približa smisel nekega področja, tudi učencem s posebnimi potrebami. Zanje je še toliko bolj pomembno, da ima določena snov povezavo z vsakdanjim življenjem. Če imajo nekoliko težav pri samostojnem iskanju namenov učenja (npr. namen učenja merskih enot za maso je, da bom znal speči torto), zmorejo kriterij učenja, ki izhaja iz namena, določiti samostojno (npr. uspešen bom, ko bom poznal merske enote za maso in spekel torto). Na ta način se učenec uči z določenim ciljem. Pri evalvaciji (kriteriji učenja so zapisani z besedami, ki so razumljivi učencu, v tabeli; učenec se samostojno ocenjuje, pri tem izbira med ocenami znam, ne znam še dovolj dobro, ne znam) sprva delamo frontalno. Ko učenci razumejo namen samoevalvacije, so pri tem samostojni. Med drugim tudi nekateri učenci s posebnimi potrebami. V kolikor učenec samoevalvacije ne zmore samostojno, mu pri tem pomagam. Ko učenec izpolni tabelo, skupaj presodiva, kje je znanje šibko in ga je potrebno še utrditi. Pri učencu, ki ima znižane učne sposobnosti, se dogovoriva, katera znanja naj še utrjuje, določena znanja višje ravni v določenih primerih izločiva (npr. reševanje zapletenih matematičnih problemov iz vsakdanjega življenja).

2. 4. 2 8 krogov odličnosti

Drugi projekt je 8 krogov odličnosti. Ta poteka na ravni celotne šole. V letošnjem šolskem letu smo se osredotočili le na štiri: odgovornost, predanost, to je to in napake dišijo po uspehu. Kadar želimo, da je učenec samostojen, je potrebno, da je najprej odgovoren. Šolsko delo mora opravljati z odgovornostjo, v kolikor ga ne, skušamo najti razloge, zakaj pri določenem delu ni bil uspešen in kako ravnati v prihodnosti. Predanost je tisti del, kjer se učenec zave, da zagotavlja vloženo delo v učenje prispevek k njegovemu pridobivanju znanj in uspehu. To je to zaznamuje delo, ki ga mora učenec opraviti. Lahko s tem delom odlaga ali se ga loti, ker ve, da mora biti opravljeno. Napake dišijo po uspehu dajejo učencu spodbudo, da je lahko napaka, ki jo je storil, nekaj, kar lahko v bodoče spremeni, ravna drugače in je zato bolj uspešen. Vsi krogi odličnosti se med seboj dopolnjujejo in spodbujajo učenca, da napreduje pri svojem delu in se osebno krepi. Zavedanje otroka, da je za svoje delo odgovoren sam in bo z rednim delom dosegal boljše uspehe. Skrb, da je potrebno določeno delo opraviti ter se lahko na napakah učimo, je temeljno, da lahko učenec stopi na pot samostojnosti. Pristopi z žuganjem in obsojanjem, ne vodijo k uspehu. Presojanje dela, ravnanj, iskanje razlogov in rešitev, v kar je vključen učenec sam, mu pomaga pri iskanju prave poti. Zanje naj se učenec sam odloča, ker to zmore.

2. 5 Sodelovanje s strokovnimi sodelavci

Sodelovanje s svetovalno službo in strokovnimi delavci ima pri otroku s posebnimi potrebami precejšnjo vlogo. Učitelj je pogosto v dvomih, kako ravnati. Pomembno je sprotno dogovarjanje. Iskanje različnih poti in načinov dela z učencem je proces, ki poteka skozi vse šolsko leto. Dogovarjanja potekajo, ko učenec odhaja k dodatni strokovni pomoči med poukom, kjer se dogovarjamo, kaj se tisto uro od učenca pričakuje, kot tudi, kadar učenec opravlja pisno ocenjevanja znanja izven razreda. Pri ocenjevanjih smo pri podaljšanem času dosledni, pri prilagoditvah ocenjevanja se dogovorimo, kje mora biti učenec popolnoma samostojen oziroma kje mu specialni pedagog priskoči na pomoč kot bralec. Postopke reševanja nalog mora učenec samostojno.

2. 6 Sodelovanje s starši

Tako kot otrok sam, se tudi starši na začetku diagnosticiranja težko spopadajo z otrokovimi primanjkljaji na posameznih področjih. Otroku želijo zaradi težav delo pogosto olajšati, večkrat ga opravijo namesto njega. Ta pot pomoči staršev je najlažja in najhitrejša, zagotovo pa za otroka ne najboljša. Pri učencu s posebnimi potrebami je pomembno pogosto sodelovanje s starši. Potrebno jih je poslušati, razumeti, vendar jih usmerjati na pot, kjer bo lahko njihov otrok čim bolj samostojen. Ker si želijo, da je njihov otrok čim bolj uspešen, se pogosto opirajo na zapisane prilagoditve, ki smo jih učitelji dolžni upoštevati. Vendar morajo starši vedeti, da karkoli, kar učitelj naredi namesto otroka in bil otrok sposoben narediti sam, ni več niti otrokovo delo niti znanje. Otroci se staršem pogosto smilijo, kar le-ti nehote izkoriščajo, ker je zanje manj naporno, če nekdo drug opravi delo namesto njih. Ko starši razumejo pomembnost otrokove samostojnosti, se podajo na pot, ki je zelo naporna, polna vzponov in padcev, vendar so končni rezultati tako dobri, da se vsi zavemo, da je bil vsak prehojen korak vreden truda. Skupaj s starši je potrebno spremljati delo otroka, napredek, pomanjkljivosti, spodrsaljaje, sprti načrtovati, zavzemati začasne ukrepe. Kadar je sodelovanje s starši uspešno, lahko učenec s posebnimi potrebami veliko pridobi na področju odgovornosti in samostojnosti.

3 Zaključek

Razvijanje odgovornosti in samostojnosti učenca mora biti prioriteta poučevanja, ki bi jo moral vsak učitelj vestno opraviti. Otrok se svojih odgovornosti hitro zaveda, vendar, kadar mu jih ni potrebno opravljati, le-teh ne razvija. Razvijanje odgovornosti in samostojnosti pri otrocih s posebnimi potrebami, je skupno delo učitelja, svetovalne službe in staršev. Z opazovanjem je potrebno ugotoviti, katere so potrebne prilagoditve in kaj otrok že zmore sam. Pri tem je potrebno, da vztrajajo vsi odrasli v otrokovem življenju, kljub dejstvu, da je pot do samostojnosti težka. Zavedati se moramo, da smo pri otoku dolžni razvijati njegove kompetence, odgovornost in samostojnost. Dolžni smo ga opremiti z orodji za življenje. Otrok, ki se zave, da nekaj zmore, se dela zagotovo loti z večjo vnemo. Uspeh pri delu krepi otrokovo samopodobo. Samozavesten otrok, ki si zaupa in se zave, da zmore, dela samostojno.

4 Viri in Literatura

BLUESTEIN, J. (1997). *Disciplina 21. stoletja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

JUUL, J. in JENSEN, H. (2010). *Od poslušnosti do odgovornosti*. Radovljica: Didakta.

PRGIĆ, J. (2014). *8 krogov odličnosti; Na poti k odličnosti*. Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI.

II. gimnazija Maribor

Nataša Preglau Borko

DOMAČE BRANJE ZA VZGOJO SAMOSTOJNIH IN
KRITIČNIH BRALCEV

HOME READING FOR EDUCATING INDEPENDENT AND
CRITICAL READERS

Povzetek

Dijaki pri pouku slovenščine razvijajo tudi osebno identiteto. Samoiniciativnost, kritičnost in ustvarjalnost so veščine, s katerimi si v srednji šoli oblikujejo vrednostni sistem. Domače branje je pomemben del pouka slovenščine, saj dijaki literarno delo doživljajo, razumevajo, aktualizirajo ter ga s pomočjo svojih izkušenj in splošne razgledanosti tudi vrednotijo – s tem se naučijo kritično in celostno pristopiti h kakršni koli težavi. Učitelj lahko tako z obveznimi kot s prostoizbirnimi besedili pomaga dijaku razvijati kritičnost in samostojnost. Prispevek predstavlja pomen domačega branja v gimnaziji in na primeru obravnave prostoizbirnega besedila pokaže, kako lahko spodbujamo kritično mišljenje, s katerim krepimo samostojnost in samozavest. Dijak, ki se bo naučil kritično brati, bo samostojnejši v lastnih presojah, posledično bo tudi samozavestnejši.

Ključne besede: domače branje, kritični bralec, samostojnost, samozavest

Abstract

Students also develop a personal identity when learning Slovenian. Self-initiative, critical thinking and creativity are the skills that shape the value system in secondary school. Home reading is an important part of Slovene lessons, as students experience, understand, update, and evaluate literary work through their experience and general insight – thus learning how to approach any problem critically and holistically. The teacher can use both compulsory and optional texts to help the student develop critical thinking and independence. The article presents the importance of home reading in the grammar school and, by examining optional text, shows how we can promote critical thinking that enhances independence and self-confidence. Students who will learn how to read critically will be more independent in their own judgments and, as a result, more confident.

Keywords: home reading, critical reader, independence, self-confidence

1 Teoretično izhodišče

1. 1 Pomen branja

V slovenskem izobraževalnem sistemu strokovnjaki pouk branja umeščajo v komunikacijski model učenja jezika. Po tem modelu je branje poleg poslušanja, pisanja in govorjenja osnovna komunikacijska dejavnost. Med vsemi jezikovnimi zmožnostmi nam je le branje na voljo v neomejenih količinah. Zanj potrebujemo le knjigo in čas.

Branje prispeva k razvoju in izboljšanju vseh drugih jezikovnih zmožnosti, saj od bralca zahteva aktivno udeležbo, ki pa se je izkušeni bralec niti ne zaveda. Bralec med branjem opazuje pisano rabo jezika v vseh njegovih posebnostih, kar posledično pripomore k boljšemu pisanju. K boljšemu poslušanju pripomore nenehno učenje pozornega sledenja besedilu, k bogatejšemu govoru pa pripomore spoznavanje izrazne zmožnosti jezika in pridobivanje novih besed.

Branje literature je za mladega bralca zelo pomembno, saj ima daljnosežne učinke na njegov vsestranski razvoj (jezikovni, osebni, socialni ter razvoj domišljajske dejavnosti). Tako je treba branje v obdobju odraščanja še posebej poudarjati in razvijati (Jamnik, 2000, 78).

Pomen branja moramo ozaveščati tudi pri učencih in starših. Sami med pozitivne učinke branja največkrat štejejo le bogatenje besedišča in pridobivanje znanja, ne poznajo pa tudi drugih pomembnih vzgojnih učinkov (Grosman, 2007, 32).

1. 2 Domače branje in njegov pomen

Zanimanje za branje je pri dijakih različno. Razvije se kot posledica dobrih izkušenj z branjem. Dijaki najdejo v knjigah sprostitev ali pa rešitev za svoje težave. Postati morajo bralno pismeni, tj. morajo tekoče brati, prebrano razumeti in znati uporabiti informacije, pridobljene z

branjem, tudi pri reševanju življenjskih težav. Učitelji po prebrani knjigi ugotavljajo stopnjo razumevanja in zapomnitve predelanega besedila.

Domače branje je sistematično in postopno uvajanje učencev v svet pisane besede, bogatenje njihovega doživljajskega sveta, brušenje estetske občutljivosti, krepitev umskega in moralnega sveta. Književnost pomaga učencem, da širijo interes za branje, razvijajo samopodobo, da so se zmožni vživljati v druge in da dosegajo kvalitativne spremembe na čustvenem, vedenjskem, kognitivnem in socialnem področju. Učitelji si prizadevajo za popularizacijo domačega branja, zato njegovo vsebino skušajo navezati na aktualne težave današnjega mladostnika. Pogovor o knjigi s tako vsebino učence bolj spodbuja k lastnemu razmišljanju (Dornik, 2011).

Domače branje je del obravnave določenega sklopa. Število ur za delo pri pouku predvidi učitelj, pri čemer bolj kompleksno kakor pri siceršnji šolski interpretaciji upošteva naslednje korake oziroma strategije:

- motivacijo in kratko informacijo pred branjem, v kombinaciji s pogovorom o ciljih branja in z opazovanjem besedila (izvirnik ali prevod, prevajalec, žanrska oznaka, doba, pomen besedila skozi čas, morebitne medijske aktualizacije ...),
- pogovor, posamezna pojasnila težkih mest med branjem pred rokom za dokončanje v kombinaciji z opozorili na sprotne zapise v dnevnik branja, opombe, načrtovanje dogajalnih premic ipd.,
- pobrani pogovor o doživljanju, razumevanju, vrednotenju, aktualizaciji besedilne izkušnje,
- mogoče oblike ocenjevanja,
- spodbujanje ustvarjalnih dejavnosti.

V posameznem šolskem letu domače branje obsega najmanj pet celotnih besedil. Štiri se vključujejo v obravnavane vsebinske sklope, eno (ali dve) izberejo dijaki (v dogovoru z učiteljem). Dijaki izbirajo med poševnicami znotraj vsake enote. Obvezna besedila, ki jih ne izberejo za domače branje, imajo možnost spoznavati ob odlomkih. V zaključnem letniku je kot domače branje predviden poseben sklop besedil, katerih obravnava (celostno domače in šolsko branje, interpretacija, primerjanje, razvrščanje, presojanje, izražanje) je podlaga za pisanje šolskega eseja (Učni načrt, 2008).

1. 3 Vzgoja kritičnih in samozavestnih bralcev

Ob branju predpisanih oz. izbirnih literarnih besedil dijaki/mladi bralci razvijajo doživljajsko, domišljijско ustvarjalno, vrednotenjsko in intelektualno zmožnost, ki bogatijo posameznikovo osebnost (Učni načrt, 2008).

Med ključne kompetence posameznikov, ki jih potrebujejo za uspešno vključevanje v družbo 21. stoletja, sodi poleg samoiniciativnosti, ustvarjalnosti in podjetnosti tudi kritičnost. Razvijanje te veščine lahko spodbuja prav književnost kot najkompleksnejša manifestacija jezika, ki omogoča kritično razmišljanje o sebi in drugih (Jožef Beg, 2015).

Pri pouku književnosti v srednji šoli lahko kritičnost razvijamo z razmišljujočim in s kritičnim branjem. Dijaki književna dela razčlenjujejo in vrednotijo z raznih vidikov ter prepoznavajo njihovo morebitno manipulativnost. Pri tem je pomemben element obravnave zlasti kritična aktualizacija prebranega in njegovo vrednotenje, ki poteka s pomočjo osebne izkušnje, literarnega znanja ter splošne razgledanosti.

Pri tem se poraja več vprašanj: Ali pri pouku književnosti z obveznim branjem in izbirnimi besedili dijakom nudimo pogoje za razvoj kritičnosti? Ali v poplavi spletnih obnov književnih del dijaki sploh še posežejo po branju s svinčnikom? Ali lahko učitelji dijaku privzgojimo branje ali je zunanja motivacija (ocene) njihova edina motivacija za branje? Kako vzgojiti kritičnega bralca?

Kritični bralec je raziskovalni bralec, ki prebrano presoja z več vidikov; ob branju se sprašuje o tem, ali je avtor izbral bistvene elemente, s katerimi predstavlja neko vsebino, kako učinkovit je bil pri predstavitvi teh informacij ipd. Kritično branje pomeni kritično opredeljevanje do prebranega; kritični bralec je sposoben na stvari in dogodke pogledati iz več zornih kotov, namesto nekritičnega oz. slepega sprejemanja vseh spoznanj pa zna ta ovrednotiti s pomočjo poglobljene in natančne analize ter z racionalnim in s samorefleksivnim sklepanjem. To izkušnjo bi moral seveda premišljeno omogočati pouk književnosti – zlasti ob domačem branju, ker samo to nudi pristen stik z literarnim besedilom.

Predpisana, tj. obvezna dela so bila izbrana glede na njihovo pomembnost za razvoj evropske oz. svetovne književnosti ali zato, ker gre za reprezentativna dela iz slovenske književne ustvarjalnosti, njihova obravnava pa ni le del književne, temveč tudi kulturne, domovinske in državljske vzgoje dijakov (Učni načrt, 2008).

Ta dela so v večini hkrati klasična v tem smislu, da jim je priznana najvišja stopnja umetniškosti in v skladno celoto združujejo najbolj univerzalne estetske, spoznavne in etične vrednote (Lah idr., 2007).

Zlasti zadnja komponenta je pomembna pri razvoju kritičnega (mladega) bralca, saj vzpostavljanje vrednot, kot ga sproža branje leposlovja, bistveno prispeva k posameznikovemu psihičnemu ustroju, ali povedano drugače, »oblikuje njegove težnje, želje in namere, mu določene pojave kaže kot pozitivne, druge kot negativne in v tem smislu celotno življenjsko obzorje postavlja pod izrazito vrednostno perspektivo« (Kos, 1983, 34).

2 Primer iz učne prakse

Pri obravnavanju domačega branja je zelo pomemben komunikacijski književni pouk, saj na tak način vzgajamo kritične in samostojne bralce.

Igor Saksida (2008, 24) poudarja načela komunikacijskega književnega pouka:

- pouk književnosti je vaja v ustvarjanju in izražanju besedilnosti;
- učitelj dopušča različne odzive in jih skuša nekako združiti v razlago, sprejemljivo za vse;
- tako tudi osvetljuje večpomenskost besedila;
- učitelj spodbuja učence k pogovoru ob besedilu, k razkrivanju povezav besedila z njihovim svetom ter njegovo preteklostjo in prihodnostjo
- veliko vlogo ima skupinsko delo;
- tak pouk je za učitelja zahtevnejši, a brez dvoma zanimivejši.

V vsakem letniku so predpisana obvezna in izbirna besedila. Od obveznih književnih del izberem tiste, ki so podlaga za pisanje šolskega spisa oz. eseja, izbirna besedila pa izberem za individualno in skupinsko delo ter aktualizacijo.

Dijaki obvezno domače branje velikokrat sprejemajo z neodobravanjem, saj se jim zdi velikokrat prezahtevno, zato zelo premišljeno izberem izbirna književna dela. Eno od del, ki jih obravnavam, je roman Paola Giordana Samotnost praštevila. To delo sem izbrala zaradi aktualne teme, s katero se lahko istoveti večina mladostnikov. Mislim, da je roman odlično izhodišče za razvoj kritičnosti.

Roman je avtorjev prvenec in je pripoved o drugačnosti in prijateljstvu. V njem se prepletata zgodba o odraščanju dečka Mattie in deklice Alice. Oba sta zaznamovana s travmatično izkušnjo. Alice je doživela hudo smučarsko nesrečo, Mattio pa bremeni krivda, ker je nekoč svojo duševno zaostalo sestro pustil samo v parku, da bi se udeležil prve in edine rojstnodnevne zabave. Sestre niso nikoli več našli. V šoli sta oba izrinjena iz družbe, podobno sta osamljena kot praštevila in prav to ju zbliža. Med njima se ustvari posebna čustvena vez (Samotnost praštevila, 2010).

Za učinkovito doseganje cilja, tj. kritično sprejemanje, vrednotenje in aktualizacija, se obravnave lotimo postopoma.

Prvo branje je pomembno, da dijaki vzpostavijo stik z romanom, zato jim ne dam navodil (smernic, izhodišč, omejitev ...). Po prebranem romanu dijaki pri pouku oblikujejo svoje doživljajsko mnenje, kar pomeni, da odgovorijo, ali jim je bila knjiga všeč ali ne. Zelo pomembno je, da jih pri podajanju mnenja ne prekinjam, četudi se mi zdijo nekatera mnenja klišejska ali preveč splošna.

Temu sledi poglobljena analiza zgodbe, literarnih oseb in interpretacija ključnih motivov, s katero omogočimo kritično aktualizacijo.

Kasneje dijake razdelim v skupine. Vsaka skupina ima odlomek iz romana, ki ga mora natančno analizirati. Da spodbujamo njihovo kritičnost, morajo v povezavi z odlomkom postaviti vsaj osem vprašanj; torej ne gre za vodeno analizo, ki so je vajeni pri obveznem domačem branju, ampak za samostojno. Na vprašanja bodo poskušali odgovoriti sošolci iz drugih skupin. Vsak odlomek kasneje projiciramo na tablo in skupaj analiziramo, odgovorimo na zastavljena vprašanja skupin.

Primer odlomka (Samotnost praštevil, 2010):

»Alica je klicala na pomoč, a njen tanki glas je povsem pogoltnila tema. Ponovno je poskusila vstati ali se vsaj obrniti, vendar zaman.

Oče je pravil, da ljudje, ki zmrznejo, malo preden spustijo dušo, občutijo silno vročino in se na lepem začnejo slačiti, tako da skoraj vse, ki umrejo od mraza, najdejo v samih spodnjicah. Ona pa ima kot nalašč spodnjice pokakane.

Počasi je nehala čutiti tudi prste. Snela je rokavico, dahnila vanjo in nato noter vtaknila sklenjeno pest, da bi se segrela. Enako je storila še z drugo roko. To smešno dejanje je še dvakrat, trikrat ponovila.

Pokončajo te krajni deli telesa, ji je vedno govoril oče. Prsti na rokah in nogah, nos, ušesa. Srce skuša na vsak način obdržati kri zase in pusti, da ostalo zmrzne.

Alice si je predstavljala, kako ji bodo pomodreli prsti, nato pa polagoma še roke in noge. Pomislila je, kako njeno srce črpa vedno močnejše in skuša obdržati preostalo toploto zase. Čisto bo otrdela. Če bo prišel mimo volk, se ji bo odlomila roka, že če bo samo stopil nanjo. Iskali me bodo.

Kdove ali so tukaj res volkovi.

Ne čutim več prstov.

Ko le ne bi pila mleka.

Težo naprej, je pomislila.

Ah, ne, volkovi zimo prespijo.

Eric najbrž besni od jeze.

Na tista tekmovanja že ne bom hodila.

Ne govori neumnosti, dobro veš, da volkovi zime ne prespijo.

Njene misli so se vrtele v krogu in postajale vse bolj nesmiselne.

Sonce je počasi potonilo za Chaberton, kot da ni nič. Gorske sence so se raztegnile čez Alice in megla je postala čisto črna.»

Zastavljena vprašanja skupine, ki je imela ta odlomek:

- Zakaj nas silijo piti mleko?
- Ali imajo starši prevelika pričakovanja?
- Koliko je že Alice stara, ko se ji to pripeti?
- Katera neprijetna izkušnja iz otroštva te spremlja vse življenje? Si upaš povedati?
- Ali bi odrasli tudi tako razmišljali?
- Ali volkovi zimo prespijo?
- Kdo je že Eric?
- Kje je Chaberton?

Na vsako vprašanje skušamo odgovoriti. Nekatera nas nasmejijo, nekatera so intimna in silijo dijake v poglobljanje in istovetenje z glavno osebo – to je tudi glavni namen analize in interpretacije.

Za vzgojo kritičnega bralca je pomembno ustvariti varno okolje, v katerem si dijaki upajo povedati mnenje in izraziti lastne poglede. Ko njihovo mnenje sprejemamo z navdušenjem, jih pohvalimo za razmišljanje izven okvirjev, postanejo tudi samozavestnejši. Z vsakim branjem so pogumnejši in presegajo način razmišljanja, ki ga (na žalost) vsiljujemo pri obveznem domačem branju (s preveč vodenimi vprašanji, konkretnimi rešitvami). Pomemben dejavnik takšne obravnave je tudi zavedanje, da dijaki roman analizirajo na

podlagi svojih izkušenj, zato postanejo pogovori tudi intimni in razkrivajo dijakovo (tudi občutljivo) osebnost. Znati se moramo odzvati in dijakom privzgojiti tudi razumevanje do stališč sošolcev, še posebej takrat, ko niso enaka. Tudi poslušanje in razumevanje drugih je pomemben proces pri vzgoji kritičnih bralcev. Dijaki se v razumevajočem okolju počutijo varno, upajo si deliti mnenje, razglablјati – to je nujno potrebno za samozavest in samostojnost, ki jim ju v obdobju odraščanja primanjkuje.

Pri romanu je glavna tema drugačnost. Vsak dijak mora razmisliti, ali se je kdaj že počutil izločenega iz družbe in kateri so ti razlogi – so mogoče podobni kot pri glavnih osebah? Ugotovili smo, da je razlogov za izločitev iz družbe več, npr. obleka, obnašanje, poslušanje drugačne glasbe. Zaznamovanost je torej lahko psihična in fizična. Dijaki razkrivajo svoje izkušnje in vrednotijo dejanje Mattie, ki se je zavestno odpovedal druženju z vrstniki in je v svoj svet spustil zelo malo ljudi. Vrednotimo tudi njegovo odločitev o zapustitvi sestre v parku. To izhodišče je eno izmed tistih, ki sproži največ dinamike, saj imajo dijaki različno mnenje. Pri tem je zelo pomembno, da je moj odziv razumevajoč in da skušamo skupaj argumentirati ter razumeti vsako stran vrednotenja (Ali razumemo Mattio, da je zapustil svojo sestro? Zakaj (ne)? Kaj bi naredil ti?). Pogovorimo se tudi o tem, kako pomembno se jim zdi, da pripadajo določeni družbi, da so sprejeti. Dijaki ugotavljajo, da je to v srednji šoli ena izmed najpomembnejših vrednot in da se zagotovo ne bi zavestno odpovedali druženju z vrstniki. Priznajo tudi, da bi jih zelo prizadelo, če bi jih kdo izrinil iz družbe.

Poleg drugačnosti je v romanu v ospredju tudi prijateljstvo. Dijaki morajo razmisliti, kaj jim pomeni prijateljstvo, koliko pravih prijateljev imajo, kaj si mislijo o virtualnih prijateljih (družbena omrežja). Ta tema je zanje zelo privlačna, o njej se radi in zelo odprto pogovarjajo. Sprejetost v družbi je seveda povezana s prijatelji, to tudi povežejo. Hvaležni so za dobre prijatelje in se zavedajo, da je v času družbenih omrežij težko najti prave. Prijateljstvo med Mattio in Alice skušajo povezati s svojimi prijatelji – katere lastnosti jih povezujejo. To je zelo dobro izhodišče tudi za krepitev samozavesti v razredu in povezovanje s sošolci, zato z njimi izvedem še delavnico Ogledalo. Vsak dijak dobi list formata A5, na katerem je slika ogledala. Na svoj list zapišejo svoje ime in ga dajo sošolcu na desni. Vsak izmed sošolcev na list zapiše značilnost, ki mu je pri svojem sošolcu najbolj všeč, in da list naprej – tako je vsak dijak za vsakega sošolca v ogledalo napisal eno značilnost. Na koncu je dobil dijak svoje ogledalo.

Primer ogledala: Ana – lep nasmeh; vedno pripravljena pomagati; najboljša prijateljica, dobra postava; obvlada matematiko; najboljši okus za glasbo; najbolj glasna; obvlada fiziko ... Vse liste z ogledali tudi preberem na glas, kar dijakom veliko pomeni, saj se počutijo sprejete, samozavestne, izboljša se jim samopodoba. Zavedati se začnejo svojih dobrih lastnosti. Svetujem jim, da si ogledalo nalepijo na vidno mesto, da jih bo vsak dan spomnilo na to, kako jih vidijo sošolci in bodo zaradi tega samozavestnejši, radi bodo prišli v šolo in se bolje spopadali s težavami.

Prav tako jih želim naučiti, da se morajo sprejeti takšne, kot so, kar lahko zelo učinkovito naredijo tudi z afirmacijami (Pet korakov za boljšo samopodobo in samozavest, 2018):

- Spoštujem se in sprejemam.
- Postavljam si cilje in si prizadevam, da bi jih dosegel/-la.
- Sprejemam ljudi in z njimi sodelujem.
- Rešujem težave in se jim ne izogibam.
- Učim se spopadati s stresom.
- Razmišljam pozitivno.
- Prevzemam odgovornost zase in za svoje vedenje.
- Zavedam se, da sem dragocen, edinstven in neponovljiv človek.
- Postavim se zase, postavljam meje.
- Prepoznavam, sprejemam in izražam svoja čustva.

Boljša samopodoba pomeni tudi večjo samozavest, kar je eden izmed glavnih vzgojnih motivov pri obravnavi prostoizbirnih književnih del. Če so dijaki samozavestnejši, postanejo tudi samostojnejši, bolj samoiniciativni.

Za domačo nalogo morajo napisati dnevnik komplimentov, tako da odgovorijo na vprašanja:

- Kaj drugi cenijo pri tebi?
- Kaj so tvoje edinstvene sposobnosti?
- V čem si res dober/-ra?
- Kaj ti je všeč na sebi?
- Kaj si že dosegel/-la?

Vprašanja povežejo tudi z glavnima osebama v romanu in razmislijo, ali bi lahko Alice in Mattia živela drugače, če bi bila samozavestnejša in bi imela boljšo samopodobo.

Po natančni obravnavi romana, ki je v veliki meri prepuščena njihovem razglabljanju in vrednotenju, skušamo temo romana povezati z ostalimi književnimi deli. Veseli me, da podajajo primere književnih del, ki jih nismo obravnavali skupaj, npr. romana Johna Greena *Krive so zvezde* in *Kdo si, Aljaska?* (prijateljstvo, drugačnost). Dijaki premišljeno in argumentirano povezujejo podobne motive s svojimi primeri in s tem dokazujejo svoj razvoj v kritičnem mišljenju.

3 Zaključek

Učiteljeva vloga pri obravnavi domačega branja je zapletenejša, če želi, da je pogovor koristen in enakopraven. Biti mora dober poslušalec, dijaka ne sme prekinjati. Vzdržati se mora negativnih oznak za dijake, npr. da so slabi bralci ali da besedilo napačno razumejo. Učiteljevo kritično nadgrajevanje razumevanja besedila je najbolj uspešno in zanimivo za dijake, če učitelj izhaja iz njihovega mnenja. S tako obravnavo učencem omogoči prepričanje, da je njihovo mnenje vredno pogovora in v tem smislu vredno izražanja. Takšen način obravnave je za učitelja zahtevnejši, dolgoročno pa zagotovo koristnejši. Pri tako vodenemu enakopravnemu pogovoru se učenci počutijo sproščene in se lahko odprejo, mnenja sošolcev pa jim hkrati omogočajo temeljno spoznanje o branju, da bralci isto besedilo berejo in razumejo na različne načine. V zagovoru lastnih stališč se soočajo z razumevanjem sošolcev. Dijaki se v takšnem okolju počutijo varno, kar spodbuja kritičen pogovor in razvija kritičnega in samozavestnega bralca.

Z obravnavo romana Samotnost praštevil za izbirno domače branje dijake spodbudimo k vrednotenju ravnanja književnih oseb, s čimer razvijajo kritičnost do samih sebe in svojega vrednostnega sistema. Dokazali smo, da s komunikacijskim književnim poukom krepimo dijakovo samozavest, kar je pomembno pri razvoju samostojnosti, saj dijaku ne vsiljujemo svojega mnenja, ampak spodbujamo njegovo. Dijak se bo pri naslednjem branju počutil dovolj samostojnega in kritičnega, da si bo upal izraziti mnenje, ne da bi ga bilo strah odziva drugih.

4 Viri in literatura

BEG, J. (2015). *Vzgoja kultiviranega bralca kot najpomembnejši cilj pouka književnosti v gimnaziji*. *Jezik in slovstvo*, 3/4 (60), 55–63.

DORNIK, D. (2011). *Vodeno branje s pogovorom, kot oblika domačega branja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Šolska knjižnica.

GIORDANO, P. (2010). *Samotnost praštevil*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

GROSMAN, M. (2007). Zakaj je potreben stopenjsko zasnovan/načrtovan pouk bralne zmožnosti za leposlovje. V J. Vintar (Ur.), *Stopenjskost pri usvajanju pismenosti: zbornik Bralnega društva Slovenije* (str. 20–35). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

GROSMAN, M. (2009). *Kaj je branje in kakšen je bralec v 21. stoletju?* *Otrok in knjiga*, 75 (36), 21–34.

JAMNIK, T. (2000). S knjigo v svet. V Saksida I. (ur.). *Bralna značka v tretjem tisočletju; zbornik ob 40-letnici bralne značke* (str. 77–85). Ljubljana: Rokus.

KOS, J. (1983). *Očrt literarne teorije*. Ljubljana: DZS.

PET korakov za boljšo samopodobo. (2018). [Elektronski vir]. Inštitut za neodvisnost Ljubljana. [Citirano 4. 2. 2020; 22:00]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://neodvisnost.si/5-korakov-za-boljso-samopodobo-in-samozavest/>

SAKSIDA, I. (2008). *Poti in razpotja didaktike književnosti*. Ljubljana: Izolit.

Učni načrt slovenščina: splošna, klasična, strokovna gimnazija. (2008). [Elektronski vir]. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport; Zavod RS za šolstvo. [Citirano 18. 1.2020; 8:38]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://eportal.mss.edus.si/msswww/>

OŠ Ivanjkovci

Zdenka Rakuša

TUDI KEMIJA JE LAHKO ZABAVNA

CHEMISTRY CAN ALSO BE FUN

Povzetek

Kemija je naravoslovna veda. Učenci, ki imajo specifične težave, motnje v dojetanju znanja ali so specifični v svojem vedenju, so izziv za učitelja. Pri učenju kemijskih simbolov, zgradbe atoma mi je predstavljala izziv učenka, ki je velikokrat neodzivna, odklanja delo, sploh v situaciji, za katero meni, da je ne zmore. Pri brskanju po literaturi, pogovoru s strokovnjaki sem prišla do zaključka, da je pri učenki izraženih veliko dejavnikov, ki so značilni za motnjo selektivnega mutizma. Želela sem, da je učenka uspešna pri osvajanju in kasneje preverjanju znanja, zato sem izbrala obliko dela, ki jo je navdušila, in tako pripeljala do osvojenega znanja in posledično uspešnega prikaza znanja. Znanje kemijskih simbolov in zgradbe atoma je temeljno znanje za nadaljnjo delo in motivacijo učenja pri kemiji.

Ključne besede: kemija, kemijski simboli, zgradba atoma, selektivni mutizem, motivacija

Abstract

Chemistry is a natural science. Students with specific needs, disorders in perception of knowledge or behavioural disorders are a challenge for a teacher. When teaching periodic table of elements and the structure of atom, my challenge was presented by a disinterested student, who often refused to do the work, particularly when she was of opinion that it would have been too difficult for her. When studying literature and discussing this specific situation with my colleagues, I concluded that she displayed many symptoms of selective mutism disorder. I wished for this student to be successful in learning and later in knowledge assessment, so I chose a method of work which inspired her to learn and later demonstrate her knowledge in assessment. Knowing periodic table of elements and the structure of atom is basic knowledge for further work and studying chemistry.

Ključne besede: chemistry, periodic table, atom structure, selective mutism, motivation

1 Učenka, ki zavrača učenje kemije predstavlja izziv za učiteljevo delo

Zaradi specifik učenkinega obnašanja pri urah biologije, kemije, izbirnih predmetov mi je bila največja zagonetka učenkinino obnašanje. Pri nekaterih urah je sodelovala, bila odzivna, pri nekaterih je odklanjala vso delo, ni spregovorila, brez verbalne in neverbalne komunikacije je presedela pri uri, ni hotela sodelovati pri nobeni dejavnosti. Izraz na obrazu je izražal bolečino, strah. Ni prenesla dotika, pomoči. Hotela sem, da učenki pomagam, ker sem čutila njeno bolečino, nemoč. S pomočjo pogovorov, iskanj po literaturi sem prišla do spoznanja, da je pri učenki zaznati veliko znakov, ki so značilni za otroke z motnjami, ki jih označujemo kot selektivni mutizem.

Za otroke s selektivnim mutizmom so značilni znaki anksioznosti in fobij (izoliranost, nenavadni izbruhi z jokom, težave s spanjem, razdražljivost, togost, skrajna sramežljivost od ranega otroštva), zlasti v novih in neznanih socialnih okoljih ter interakcijah, v situacijah, ki jih ne zmorejo obvladati, ko ne znajo, imajo občutek izgubljenosti. Zaradi nenehnega strahu pred socialno interakcijo se kot neposreden odgovor na strah pokažejo simptomi, kot so otrplost, pomanjkanje smeha, neizraznost obraza in molčečnost, nedelo.

1. 1 Kakšen je otrok s selektivnim mutizmom?

Obstajajo določene značilnosti, ki so skupne vsem otrokom s selektivnim mutizmom, vsak posameznik pa razvije dodatne oblike vedenja in odzivanja. Če pri otroku opazimo nekaj od spodaj naštetih znakov, je pomembno dodatno opazovanje otroka.

Ko je otrok v stanju preplašenosti ali v neprijetni situaciji, pri njem opazimo:

- molčečnost,
- prazen izraz na obrazu,

- strmenje v prazno,
- nepremičnost, otrplost,
- težave pri navezovanju očesnega stika,
- togost pri neverbalnem izražanju.

V šolski situaciji lahko opazimo naslednje značilnosti:

- otrok ne govori z učiteljico ali vrstniki,
- otrok ne govori samo z določenimi izbranimi osebami,
- otrok se sporazumeva samo neverbalno, verbalno pa ne,
- otrok govori s starši, ko pridejo ponj,
- otrok je videti nervozen,
- otrok se izogiba očesnemu stiku z učiteljico in vrstniki,
- otrok v šoli zavrača hrano (ali le določena živila),
- otrok se po nesreči polula, ker ne upa vprašati za izhod na stranišče.

**1. 2 Druge značilnosti, ki jih še lahko opazimo pri otroku s
selektivnim mutizmom:**

- težave pri osnovnem sporazumevanju (hvala, prosim, dober dan...),
- počasnejše odzivanje (po vprašanju porabi več časa za verbalni ali neverbalni odziv kot vrstniki),
- skrajna nagnjenost k zaskrbljenosti in strahovom,
- večja občutljivost na okolje, dotike in zvoke,
- značilna vedenja doma, kot so: togost, razdražljivost, počasnost, občutljivost (hitro joka), ukazovalnost, zgovornost, izraznost,
- dobre intelektualne sposobnosti, interes za različna področja,
- razumevanje sveta na višji ravni od vrstnikov,
- kljub težavam pri izražanju čustev dobro razume čustva drugih oseb okoli sebe,

- zanimanje za umetnost.

Vsi znaki obnašanja se občasno pojavljajo pri učenki. So dnevi, ko jih ni zaznati, ali pa samo kakšnega, in so dnevi, ko se mi zdi, da so vsi ti pokazatelji prisotni pri eni osebi. Takrat je skoraj nemogoče premakniti to situacijo k izboljšanju zaznav, obnašanja, čutenja, odzivnosti. Z zelo majhnimi koraki in veliko spodbude, prijemov se učenka začne obnašati drugače. Z drugačnimi metodami se izboljša njena odzivnost, začne sodelovati in celo prikaže svoja močna področja, znanja, specifična zanimanja. Kako pristopiti, kako imeti veliko potrpljenja v takih situacijah. Včasih je potrebna preprosta pohvala, včasih bližina in neposredna pomoč, včasih se ne da (Kesič, 2019)

1. 3 Šola in učitelji

Pomembno se je zavedati, da otrok ne molči nalašč ali da s tem želi nadzorovati določeno situacijo. Šola je navadno mesto, kjer se ti otroci počutijo najmanj udobno. Otroku s selektivnim mutizmom učitelj nikoli ne sme vzbujati občutka, da čaka nanj, da bo nekaj povedal; taka situacija je zanj popolnoma anksiozna. Na drugi strani si otrok ne želi razočarati učitelja, ker mu ne more odgovoriti. Včasih se celo zgodi, da tak otrok prej spregovori z vrstniki kot z učiteljem. Učitelj mora imeti pri delu s takim otrokom veliko mero potrpljenja in zaupanja. S sodelovanjem s starši in strokovnjakom lahko premagamo strahove in ga naučimo določenih veščin, ki jih potrebuje za "preživetje" v razredu. Če selektivnega mutizma pri otroku ne odkrijejo in dovolj zgodaj zdravijo s primernimi metodami, lahko otroku pusti posledice za vse življenje.

Te posledice se odražajo na akademskem, socialnem in čustvenem področju ter se lahko razvijejo v nezavidljive težave:

- stopnjevanje anksioznosti,
- depresija in druge anksiozne motnje,
- slaba samopodoba in samozaupanje,
- socialna izolacija in osamljenost,
- zavračanje šole, slab šolski uspeh kljub visokim potencialom,

- zloraba nedovoljenih substanc in zdravil ter samomorilne misli v poznejši dobi.

Otroci s selektivnim mutizmom so izjemno občutljivi na zaznavanje okolice, so močno občutljivi otroci, ki radi večino časa preživijo v tišini; hrupna okolja, množice ljudi jih utrujajo, povzročajo stres, ogroženost, neodzivnost. Situacije, kjer se ne znajdejo oziroma mislijo, da ji ne bodo kos, raje ignorirajo. Prav tako ljudi. Ti otroci morajo zgraditi zares pozitivno samopodobo, ki jim služi kot temelj, da se lahko počasi in postopoma odpirajo – najprej najbližjim, šelenato širši okolici. To samopodobo jim moramo znati pomagati graditi odrasli, še najbolj učitelji. Učitelj lahko s pravilno izbrano metodo dela, obliko dela temu učencu odpre pot do sodelovanja, dela, učenja znanja in posledično k večji samopodobi, svoji lastni vrednosti, ki jo z majhnimi koraki ob dokazih znanja krepi.

Otroci s selektivnim mutizmom se želijo kreativno izražati, imajo veliko potencialov, veliko preprostih idej in veselja do ustvarjanja. Učitelj lahko takega otroka z veliko pohvalami in spodbudami usmerja v izražanje in dokazovanje znanj na drugačen, njemu lasten način, ter v področja, ki ga veselijo in v katerih se počuti varnega (Kesič, 2019).

2 Dopuščanje ustvarjalnosti z modeli je pot do željenega znanja

2. 1 Formativno spremljanje učenčevega napredka

Vključenost šol v projekt formativnega spremljanja učenčevega napredka je spodbudila učitelja, da učenje da učencem v roke. To je povzetek slogana iz literature, ki nam je bila posredovana in pripravljena za učitelje in učence ob uvajanju formativnega spremljanja v šole (Brodnik, 2020)

»Gre za učinkovita orodja, ki vodijo k boljši kakovosti učenja in poučevanja:

- učence spodbuja k prevzemanju odgovornosti za svoje učenje
- postavlja učenje in učenca v središče učnega procesa
- spodbuja zavzetost in motivacijo za učenje
- je zelo občutljivo za individualne razlike med učenci, vključno z njihovim predhodnim znanjem
- razvija vrednotenje, usklajeno s cilji in standardi, z močnim poudarkom na formativni povratni informaciji, izboljšuje učne dosežke.«

(<http://jazon.splet.arnes.si/formativno-spremljanje-in-vrednotenje-znanja-in-ucenja/>)

»Učenje postane vidno, ko učitelj pri sebi razjasni namene poučevanja (kaj poučevati, zakaj in kako), predvsem pa z učenci razjasni namene učenja (kaj se učiti, zakaj in kako). Jasni nameni učenja izboljšajo kakovost učenja in učnih dosežkov učencev. Pomembno vlogo pri zapolnjevanju vrzeli med procesom poučevanja in procesom učenja pa ima formativno spremljanje, ki omogoča z osmišljanjem in načrtovanjem osebnih ciljev učencev glede na skupne cilje obravnavanih učnih/tematskih sklopov pri nekem predmetu, z oblikovanjem in sooblikovanjem kriterijev uspeha, ki izhajajo iz skupnih in osebnih učnih ciljev, z načrtovanjem strategij uspešnega učenja ter zbiranjem dokazov o učenju in (samo)evalvacijo na temelju temeljite in kakovostne povratne informacije učencem o

uspešnosti učenja in kakovosti znanja izboljševanje strategij učenja nekega predmeta in poglobljeno in trajno znanje nekega predmeta.«

(<http://jazon.splet.arnes.si/formativno-spremljanje-in-vrednotenje-znanja-in-ucenja/>)

2. 2 Glas učenca – most do učenja

»V tuji literaturi je '*glas učenca*' opredeljen kot možnost za večjo soudeležbo učenca v procesu učenja oz. priložnost, s katero lahko učence opolnomočimo za smiselno vključevanje in sodelovanje v procesu krepitev odnosov v šoli. Omogoča spodbujanje njihove zavzetosti za učenje ter izboljševanje odnosov med učiteljem in učencem. Z zagotavljanjem različnih priložnosti za večjo participacijo vseh učencev spodbujamo njihovo medsebojno povezovanje in jih opolnomočimo za aktivno državljanstvo.

Vzgoja in izobraževanje temeljita na trihotomiji – delitvi na tri področja: usvajanje oz. pridobivanje znanja, razvijanje učenčeve osebnosti in priprava na aktivno vključevanje v družbo. Praksa kaže, da večina šol nima težav s področjem pridobivanja znanja. Zahtevnejši pa sta področji razvijanja učenčeve osebnosti in priprave na aktivno vključitev v družbo. Kljub obsežni literaturi, ki se ukvarja z vprašanjem, kako omogočiti sodelovanje, ki bi spodbujalo aktivno vlogo učencev pri odločitvah, povezanih z njihovim učenjem, izkušnje iz prakse kažejo, da se to v razredih zgodi le izjemoma. Redki so namreč dokazi, ki bi govorili o večji razširjenosti prizadevanj šol za razvijanje oblik partnerstva med učencem in učiteljem, ki temeljijo na demokratičnem sodelovanju ter medsebojnem spoštovanju.

V projektu *Glas učenca – most do učenja* (BRIDGE) smo razvijali različne modele partnerskega sodelovanja učitelja z učenci, ki zagotavljajo priložnosti za njihovo aktivno udeležbo in razvijanje njihovih spretnosti ter odnosov, ki jih bodo potrebovali kot odgovorni državljani. S pomočjo formativnega spremljanja bomo razvijali, preizkušali in izvajali poučevalno prakso, ki spodbuja učenčevo aktivno vlogo v procesu učenja.« (<https://www.os-ivanjковci.si/projekti/bridge/>)

2.3 Delo z modeli in prikazi

Kemija je temeljna naravoslovna in eksperimentalna veda, ki proučuje snovi, njihovo zgradbo, lastnosti in spremembe. Kot splošno izobraževalni predmet v osnovni šoli je usmerjena v pridobivanje in razvijanje temeljnih kemijskih znanj, spretnosti, stališč in odnosa, ki učencem omogočajo aktivno in odgovorno življenje oziroma delovanje v sodobni družbi (npr. reševanje problemov, argumentirano, kritično presojanje itd.). S poukom kemije razvijamo kemijsko, in s tem naravoslovno pismenost učencev v najširšem pomenu besede. Pouk kemije je zasnovan na izkustvenem, eksperimentalno-raziskovalnem in problemskem pristopu, kar prispeva k razumevanju delovanja naravoslovnih znanosti in pozitivnemu odnosu do kemije in naravoslovja.

Kemija je eksperimentalna veda, izkustvena veda in veda poučevanja z modeli.

Modeli v kemiji so predvsem sredstvo za prikaz, ki si jih je človek tako ponazoril in naredil lažje razumevanje in obravnavo kemijskih problemov. Omogočajo nazorno in razumljivo usvajanje abstraktnih pojmov in prikazujejo človeškemu očesu nevidne strukture. Pri otrocih razvijajo mišljenja na prehodu iz konkretne na formalno stopnjo intelektualnega razvoja, s čimer pripomorejo k razvijanju logičnega mišljenja in sklepanja. Skozi izziv poučevanja otrok sem hotela povečati vlogo modelov v kemijskem izobraževanju, še posebej z vidika boljšega učenčevega razumevanja kemijskih pojmov in približanja kemije tudi učencem, ki je drugače ne morejo usvojiti zaradi specifičnih lastnosti osebnosti. Hotela sem razvijati bolj kompleksne kompetence in razvijala učno strategijo, imenovano učenje s samo izdelavo kemijskih modelov. Učenci se sami učijo ob lastnih modelih, izdelanih iz dosegljivih, cenovno ugodnih materialov. Zanimala me je uspešnost učenja, ki se pokaže v razumevanju naučenega znanja in v trajnosti usvojenega učenčevega znanja. Izhajala sem iz ugotovitev, da samostojna izdelava modelov, kot inovativni pristop, omogoča boljše razumevanje in posledično trajnejše učenčevo znanje. Učenci so tako bolj kompetentni v razumevanju bolj kompleksnih kemijskih vsebin. Močno pa razvijajo tudi samostojnost, odgovornost, iznajdljivost, notranjo motivacijo, še posebej pa ročne spretnosti, ko so izdelovalci modelov in ne samo sestavljavci že izdelanih, kupljenih modelov. Posebej se tukaj lahko izrazijo učenci, ki so ustvarjalni, praktični, ki imajo

tukaj močna področja in so na drugih področjih zelo nesigurni v svoje sposobnosti, znanja, se ne znajo izražati ali ne upajo. Skratka imajo specifične primanjkljaje pri razvoju v zdravo osebnost (Žuželj, 2012)

2. 4 Učenje kemijskih simbolov in zgradbe atoma

2. 4. 1 Kemijski simbol

Kemijski simbol je standardna kratica oziroma skrajšana različica imena kemijskega elementa, ki se uporablja v kemijskih formulah. Sestavljajo ga ena ali dve črki, od katerih se prva piše z veliko. Kratica se največkrat nanaša na ime elementa v latinščini, na primer »Pb« za svinec (latinsko *Plumbum*) ali »H« za vodik (latinsko *Hydrogenium*). Učenci v 8. razredu osnovne šole spoznajo, oziroma se morajo naučiti na pamet okrog 40 kemijskih simbolov. Takšno število kemijskih simbolov večini učencev ne predstavlja velikega izziva in se jih z lahkoto naučijo, utrdijo znanje in ga ob vsaki situaciji z lahkoto dokažejo. Naučijo se jih na različne načine, ki jim odgovarjajo, glede na to kakšen učni tip učenja jim najbolj ustreza. Nekaterim učencem je število teh simbolov in poimenovanj lahko zelo velik izziv in nepremagljiva ovira. Samo učenje simbola na pamet ob poimenovanju še obvladajo, ko pa je potrebno priklicati naučen simbol, pa je pri nekaterih učencih, ki imajo specifične težave pri učenju, to ovira, ki se je raje, kot da ne bi znali in bili pred sošolci neuspešni, ne lotijo. Otrpnejo. Moje stare metode preverjanja znanja in tudi osvajanja znanja so bile neučinkovite za te učence. Iskala sem nove. Nekako se mi je ob tej zagati porodila ideja, ki je bila vsaj z vizualnega zornega kota vabljiva, prijazna, spodbudna. Želela sem, da učenka, ki je zavračala delo, sploh začne z aktivnostjo. Spodbuda k drugačni obliki poučevanja mi je bila ravno ta učenka, ki ni zmogla in zato ni hotela. Preventivno je zavračala moje dotedanje oblike dela. Prisiljena sem bila iskati nove poti (Bačnik, 2019).

2. 4. 1. 1 Metode in oblike dela

Oblike formativnega učenja obsegajo posamezne korake pri usvajanju nove snovi, ki smo jim sledili tudi pri teh vsebinah. Najprej smo se lotili ciljev, ki jim moramo osvojiti, potem smo skupno opredelili namene učenja, skupno oblikovali kriterije uspešnosti, izbirali in se dogovorili o dokazih učenja, ozaveščali pomen sprotne povratne informacije in se lotili učenja potrebnih simbolov. Glede na sprotno preverjanje znanja in povratne informacije sem imela občutek, da učenci lepo usvajajo znanje, ga utrjujejo in so sposobni z dokazi učenja to tudi utemeljiti. Zalomilo se je pri učenki, ki je vseskozi zavračala vso sodelovanje, ob preverjanju znanja nisem bila uspešna, da ovrednotim njeno znanje in ji podam povratno informacijo... Učenka ni hotela, ni zmogla. V tej situaciji sem iskala način, da ji situacijo prikažem, približam, naredim otipljivo, prijazno, igrivo in očem vablivo in varno, morala sem ji ustvariti varno okolje. V tistem dnevu so mi prišli v roke barvni, lepi pokrovčki in barvni vablivi listi, kombinacija teh materialov in ideja se je porodila. S to kombinacijo sem prišla pred učence, jim predstavila svojo zamisel, malo smo jo dopolnili in nastala je oblika, s katero smo preverjali znanje kemijskih simbolov, ga uspešno prikazali in posledično pridobili oceno. Največji dosežek je bil, da je moja »težavna« učenka z veseljem sodelovala, dajala ideje in uspešno prikazala svoje znanje in znala.

Kaj smo počeli?

- Vsak učenec je dobil barvni pokrovček,
- vsak učenec je dobil 40 barvnih lističev (eno barvo),
- vsak učenec je moral zapisati 20 kemijskih simbolov in 20 poimenovanj kemijskih elementov (brez podvajanja),
- lističe smo dali v pokrovček.



Slika 157: Priprava lističev

Vir: lasten



Slika 158: Zapis simbola ali imena

Vir: lasten



Slika 159: Pokrovčki za izbiro

Vir: lasten

Pri preverjanju znanja je vsak učenec izbral barvo lističev s pokrovčkom. Naloga učenca je bila, da na svoj list zapiše poimenovanje ali simbol elementa, odvisno pač od zapisa na barvnem lističu.

Učenci so bili navdušeni, motivirani in uspešni. Največji uspeh je bil, da smo s preprosto, a drugačno obliko dela, spodbudili našo »težavno učenko«.

Prišla sem do preprostega spoznanja, da je vsa umetnost poučevanja v tem, da iščem nove oblike, da pridem učencu nasproti, da ga osvobodim tesnobe, stiske in da verjamem vanj.

2.4.2 Atom

Razumevanje zgradbe atoma je pomembno za razumevanje vseh nadaljnjih kemijskih znanj. Je osnova za razumevanje kemijskih reakcij, nastajanja kemijskih vezi in obnašanja posameznih atomov elementov. Ko učenec razume, osvoji znanje o zgradbi atoma, lahko nadgrajuje to znanje na razumljiv način, v kolikor pa tega ne osvoji, so mu vsi nadaljnji kemijski procesi nelogični in abstraktni. Na način, da si učenec ponazori zgradbo sam in prepozna preko zgradbe lastnosti atoma, mu znanje približamo in naredimo uporabnega.

Atom je zgrajen iz jedra in elektronov, ki se gibljejo okoli jedra in tvorijo elektronsko ovojnico.

Jedro je sestavljeno iz protonov in nevtronov, ki jih s skupnim imenom imenujemo nukleoni. Atomi istega elementa imajo enako število protonov in elektronov. Število protonov oziroma elektronov določa kemijsko naravo elementa. Enako je atomskemu številu, ki ga označimo s simbolom Z . Vsota števila protonov in nevtronov v jedru atoma je enaka masnemu številu.

Učenje na pamet ustreza nekaterim učencem, nekateri so vizualni tipi, ki imajo radi prikaz, model. Nekaterim je najlažje, ko si sami izdelajo modele (Bačnik, 2019).

Učencem sem dala navodila za izdelavo modelov atomov. Za izdelavo so lahko izbrali najrazličnejše materiale, oblike in načine izdelave. Opozorila sem jih na ekološki moment in skrb za čim manj nenaravnih, umetnih, plastičnih materialov, s katerimi proizvajamo še več odpadkov, naj raje posegajo po materialih, ki jih najdejo v naravi. Predstavila sem nekaj modelov, ki jih imam izdelane. Učenci so imeli veliko vprašanj, pomislekov, dvomov, ki pa smo jih uspešno rešili. Določili smo čas, ko je potrebno prinesiti v šolo izdelane modele. Oblikovali smo kriterije, po katerih bomo preverjali in ocenjevali znanje o zgradbi atoma. In seveda določili termin za ocenjevanje znanja.

Kaj in kako smo počeli:

- učenec je izbral listič z zapisanim simbolom elementa,
- s pomočjo periodnega sistema je zbral podatke, ki jih je rabil za prikaz zgradbe atoma,
- učenci so imeli dva tedna časa, da so zbirali ideje, materiale in izdelali maketo zgradbe izbranega atoma,
- makete smo razstavili v razredu,
- znanje o zgradbi smo preverjali tako, da je učenec na maketi naključno izbranega sošolca predstavljal zgradbo atoma,
- s pomočjo periodnega sistema elementov je učenec prepoznal atom.



Slika 160: Učenje ob modelu

Vir: lasten



Slika 161: Prepoznavanje atoma skozi zgradbo

Vir: lasten

Večina učencev je prinesla izdelan model ob določenem terminu, samo dva učenca sta zamujala z izdelavo. Ob dogovorjenem terminu smo preverjali znanje in ga tudi ocenjevali. Znanje o zgradbi atoma in prepoznavanje atoma na osnovi makete je bilo zelo zadovoljivo pri vseh učencih. Tudi učenka, ki ji drugače predstavlja to znanje velik problem, je bila zelo uspešna. Njena maketa je bila izvirna, nazorna in uporabna za druge učence. Sama je brez težav predstavila izbrani model, atom prepoznala s pomočjo periodnega sistema elementov. S svojim znanjem je bila zelo zadovoljna, ponosna nase. Z veliko suverenosti je odgovarjala, se izražala glasno, imeli sva lep očesni stik, imela sem občutek, da zaupa vase, da se počuti varno v razredu, pred sošolci in pred mano, kot učiteljico.

Vsi učenci so ta način dela, usvajanja znanja, preverjanja in ocenjevanja ovrednotili s izhodnimi karticami počutja ob vratih razreda kot najboljše, najlepše počutje.

2. 5 Kako, kdaj in s čim razvijati samostojnost

Osnovni namen mojega poučevanja in vzgajanja je razvijanje samostojnosti pri učencih. Sposobnost samostojnega dela, učenja, preživetja je osnova za človeka, ki jo razvija postopoma, jo pridobiva. Samostojnost otrok – učenec razvija na področjih, ki jih zmore obvladati. Skozi učenkin odziv in delo sem začutila to pot k samostojnosti in jo razvijala dalje pri urah kemije skozi metode, ki so njej blizu, načine dela, ki jih obvlada. Veliko moč ima

pozitivna povratna informacija, neverbalna spodbuda in pohvala. Razvijam učenkino odgovornost za njeno ravnanje in ji dajem možnost, da oblikuje svoje lastno mnenje o delu, znanju in dosežkih dela.

Ali učenka ob skupinskem delu razume in upošteva želje drugih ter zna umestiti svoje želje v smiselnost skupinskega dela? Zelo pomembno za razvoj samostojnosti pri učenki je, da zaznam, kaj učenka zmore sama ali izključno želi opraviti sama in kaj zmore v interakciji z drugimi. Pri tej učenki je prav to vprašanje ključnega pomena, saj je njena odzivnost in želja do dela pogojena prav z zmožnostjo vživljanja in sprejemanja situacije, interakcij, sprejemanja.

2. 5. 1 Kako učenka napreduje v samostojnem ravnanju pri različnih izzivih

Učenka je izbrala izbirni predmet Poskusi v kemiji. Kljub začetnih in občasnim težavam in odvrčanju dela pri kemiji je izbrala ta izbirni predmet. Začutila je izziv, kjer bi lahko bila uspešna. Ob prvih urah izvajanja vsebin je učenka izražala veliko navdušenje nad delom, zanimanje nad vsemi vsebinami, želela praktično izvajati eksperimente... Zaznala sem velik napredek pri razvoju te učenke, samostojnost v opravljanju nalog, sodelovanja. V situaciji, ki zahteva veliko stopnjo samostojnosti, saj je morala veliko nalog opraviti sama je izražala navdušenje, sigurnost v delo in nalogo uspešno opravila. Njenemu navdušenju nad delom so se čudili tudi sošolci in to glasno izražali. Tudi sama sem ji podajala sprotne povratne informacije in pohvalila njeno delo. Sošolci so povzeli, da je njeno delo, odziv in odnos odvisen od učitelja, njegova vloga in način dela najbolj vplivata na delo te učenke. Kar seješ, to žanješ – preprosto in res. Učitelj je največji spodbujevalec k samostojnosti učenca, na vseh področjih, vzgojnih in tudi čisto učnih, strokovnih. Otrok deluje v interakciji z učiteljem in mu sledi in izkazuje svojo samostojnost odvisno od tega koliko mu je odrasla oseba dopušča, enako deluje posameznik v odnosu do sovrstnikov, sebi enakih ali z bolj kompetentnimi, ki mu dopuščajo samostojnost. V interakciji s to učenko in sošolci je ta v veliki meri dopuščena, saj imajo sošolci zelo odprt odnos do sošolke, jo spodbujajo, pomagajo in ji dajejo podporo. Učenka veliko zmore sama. Njena samostojnost pri urah izbirnega predmeta je še bolj izražena kot pri urah osnovnega pouka, saj je veliko več praktičnega dela, ki je tej učenki bližje. Največji napredek pri učenki je zaznan z iskanjem pomoči, vprašanji, ko je nemočne, zazna problem in hoče

samostojno rešiti težave. Velika težava pri učenki je bila tudi v tem, da si ni hotela delati zapiskov, ker seveda ni zmogla. Napredek k samostojnosti je v tem, da postopoma odpravlja te težave, ker se učenka trudi delati zapiske, rada bi sledila zapisom na tabli. Z pohvalo, spodbudo, krajšimi deli snovi, drugačnimi prikazi ji to delno ali skoraj v celoti že uspeva. Zaradi tega je deležna občudovanja in čudenja sošolcev, saj so jim te spremenjene lastnosti pri učenki spremenile celotno klimo razreda. Zaradi te spremembe delo postaja drugačno, vsi pridobivajo na napredku.

Samostojnost pomeni sam znati reševati in odpravljati težave. Učenka jih že poskuša in rešuje, z veliko potrpežljivosti in z malimi koraki napreduje k samostojnosti.

2. 5. 2 Samostojen učenec v abstraktni in eksperimentalni kemiji, ki je lahko zabavna

Kemija, ki je naravoslovna veda, večinoma abstraktna s svojimi pojmi, povezavami na submikro ravni delcev, pogojena s eksperimentalnim delom je za učence – učenko s specifičnimi težavami lahko nepremagljiva ovira. Lahko pa je zabavna, če učenec in učitelj najdeta skupno pot, ustrezne oblike in metode dela, ki vodijo k napredku. K samostojnosti učenca na posameznih področjih, pa tudi če je to samo kemija.

3 Umetnost poučevanja je v iskanju skupnih poti in razvijanju samostojnosti

Vloga učitelja v procesu učenja in poučevanja je celostna skrb za učenca, oznaka dobrega učitelja prehaja od učitelja, ki dobro poučuje, k učitelju, ki spodbuja učenje oziroma učenca usmerja tako, da mu omogoča optimalne dosežke in razvoj. Sodobni načini učenja in poučevanja so usmerjeni v spodbujanje aktivne vloge v učnem procesu, učenca in učitelja sta v dinamičen in sodelujočem odnosu. Učitelj tako ustvarja spodbudno učno okolje, kjer učenec poleg znanja, načrtno razvija tudi spretnosti in veščine ter si v konstruktivnem sodelovanju med vrstniki in odraslimi oblikuje svoj model vrednot. Učitelj pri svojem delu mora upoštevati značilnosti sodobnega razumevanja učenja. Učenci znanja ne sprejemajo od zunaj, ampak ga izgrajujejo v procesu osmišljanja svojih izkušenj; uspešnejši so tisti učenci, ki obvladajo samouravnavanje, kakovosten proces učenja poteka v družbenem in kulturnem kontekstu, učinkovito in uspešno učenje poteka v sodelovanju z drugimi učenci, drugimi ljudmi, sredstvi in tehnologijo, učenje je kumulativno in pri vsakem posamezniku poteka drugače. Učitelj, ki upošteva te značilnosti, omogoča pridobivanje kakovostnega znanja, spretnosti in vrednot pri učencih, in tako upošteva potrebe vsakega posameznika. Posameznika, ki je del skupnosti in vendar vsak poseben, drugačen. Z motivacijo učencev, spodbujanjem njihovega razmišljanja, zastavljanja vprašanj učitelj vpliva na dinamiko dela v razredu in izboljšuje odnose, do učenja ter med učenci samimi. Kakovostni odnosi in dosežki imajo pozitiven učinek na motivacijo za učenje, kar pripomore k sproščenemu vzdušju v razredu in boljšemu počutju učencev ter vpliva na njihov odnos do šole in znanja nasploh (Krapše, 2020).

Učitelj mora voditi učni proces tako, da skrbi za razvoj vsakega učenca.

Z oblikami in metodami dela pri urah kemije sem hotela doseči ravno to, da bi za prav vse učence zagotovila optimalen razvoj in dosegla njihov napredek. Do rešitev sem prišla zaradi iskanja idej ob trčenju v težavo s posameznim učencem. Večini učencev ni predstavljalo težave pri poučevanju, a hotela sem optimalno tudi za tiste, ki ne zmorejo, ne zato, ker nočejo, ampak zato, ker so posebni, drugačni. Pripravljeni za delo in učenje, ob drugačnem načinu, ki je bil

utečen zame in nesprejemljiv zanje. Z izbranimi oblikami dela sem dosegla zastavljen cilj zanje in zase. Zadovoljna sem z rezultati dela. Razvijala jih bom dalje in prilagajala drugačnim učencem, ki prihajajo v naslednjih šolskih letih.

Zadovoljstvo učenca ob opravljenem delu je največja nagrada za učitelja. »Sreča je, če se delo dobro opravi...«, je zapisal Tone Pavček.

4 Viri in literatura

BAČNIK, A. *Program osnovna šola, kemija, učni načrt.* (2011). (Citirano 10. dec 2019).

Dostopno na spletnem naslovu:

https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_kemija.pdf.

BRODNIK, V. *Formativno spremljanje in vrednotenje znanja in učenja.* (Citirano 4. jan. 2020).

Dostopno na spletnem naslovu: <http://jazon.splet.arnes.si/formativno-spremljanje-in-vrednotenje-znanja-in-ucenja/>

GLAS učenca – most do učenja. (Citirano 15. jan. 2020). Dostopno na spletnem naslovu

<https://www.os-ivanjkovci.si/projekti/bridge/>

KESIČ, K. *Selektivni mutizem.* (Citirano 12. dec. 2019). Dostopno na spletnem naslovu:

<https://www.viva.si/Otro%C5%A1ke-bolezni-Pediatrija/563/Selektivni-mutizem?index=1>

KRAPŠE, T. *Profesionalno učenje in delovanje učiteljev.* (Citirano 15. jan. 2020). Dostopno na

spletnem naslovu: <http://solazaravnatelj.si/ISBN/978-961-6989-30-5.pdf>

ŽUŽELJ, M. (2012). *Delo z modeli pri pouku kemije z uporabo geometrijskega znanja.*

Diplomsko delo. Maribor: Fakulteta za naravoslovje in matematiko.

OSNOVNA ŠOLA

Mihe Pintarja Toleda Velenje

Jožica Ramšak

BRATI JE LAHKO

READING IS EASY

Povzetek

V današnjem svetu, ko nas obkrožajo informacije na vsakem koraku, je pismenost vedno bolj pomembna, saj se človek, ki ima pri branju težave, zelo težko znajde v vsakdanjem življenju. Pismenost je predpogoj za učenje, njen razvoj pa poteka vse življenje. Če je posameznik iz kakršnegakoli vzroka prikrajšan za bralno kompetenco (sem sodijo tudi učenci s posebnimi potrebami, tujci), potrebuje prilagoditve oziroma posebno vrsto gradiva, ki ga bo bolje razumel. Takšnemu prilagojenemu besedilu rečemo Lahko branje. Lahko branje so knjige in časopisi, ki jih lažje beremo, saj so napisani po točno določenih pravilih. Lahko branje se lahko tudi posname kot zvok ali film. Cilj tega procesa je, da je informacija lahko berljiva, razumljiva, dostopna in uporabna. S tem bomo pripomogli tudi k razvoju otrokove samostojnosti, katere bistvo je, da otrok dela sam, vendar pa ni prepuščen samemu sebi. V prispevku bom predstavila, kaj je »lahko branje« in kako se naučimo branja ob pomoči didaktičnih iger.

Ključne besede: bralna pismenost, prilagoditve, lahko branje, samostojnost, didaktična igra

Abstract

In today's world, when we are surrounded by information on every step, literacy is ever more important, as a person, who has reading difficulties will find it hard to manage in everyday life. Literacy is a prerequisite for learning and its development is ongoing throughout one's life. If an individual is deprived of developing reading competence (as are students with special needs and foreigners), they need special accommodations and specially prepared materials so that it helps them understand. This is what we call Easy Reading: books and newspapers that are written according to defined rules. Easy reading can also be recorded as sound or film. The aim of this process is that information is easily readable, understandable, accessible and useful. Thereby, it helps develop a child's independence, helping them to work alone, but not be left to their own devices. In this article, I will present what »easy reading« is, how we can learn to read with the help of didactic games.

Key words: reading literacy, accommodations, easy reading, independence, didactic games

1 Pismenost

Pismenost je predpogoj za učenje. Če želimo pri naših učencih razvijati samostojnost, jih moramo čim bolj opismeniti in poskrbeti, da jim bodo informacije čim bolj razumljive in prilagojene glede na njihove sposobnosti. V Deklaraciji o pravici evropskih državljanov do pismenosti (2016) piše: »Vsak državljan Evrope ima pravico do pismenosti. Države članice EU bi morale poskrbeti, da imajo državljani vseh starosti, ne glede na družbeni razred, vero, etično pripadnost in spol, dostop do potrebnih virov informacij in priložnosti, da postanejo toliko pismeni, da lahko učinkovito razumejo in uporabljajo komunikacijo v tiskanih ali digitalnih medijih.« Ko govorimo o razvoju pismenosti, ne moremo mimo vseživljenjskega učenja, saj se pismenost obravnava kot sposobnost, ki se razvija ne le v zgodnjih šolskih letih pač pa v vseh različnih življenjskih obdobjih. Biti pismen pomeni, kako lahko posameznik uporabi večšine branja in pisanja v vsakdanji situaciji.

1. 1 Učenje pismenosti

Razvoj pismenosti je vseživljenjski proces. Začnemo se ga učiti že v zgodnjem otroštvu in traja celo življenje, zato je treba prav pri vseh ljudeh skrbeti za nenehen razvoj. Posebno pozornost moramo nameniti ljudem z nižjimi jezikovnimi kompetencami. Na besedoslovni ravni spoznavamo nove besede, širimo besedni zaklad in besede smiselno uporabimo. Na glasoslovni ravnini razvijamo glasovno zavedanje, ki je zelo pomembno v zgodnjem otroštvu, saj je glasovno zavedanje predpogoj pismenosti. Na oblikoslovni ravni spoznavamo besedne vrste, na skladenjski ravnini pa se učimo tvoriti povedi ter spoznavamo stavčne člene. Tvorjenja povedi se učimo na besedilni ravni. Ker ima vsak od nas drugačna znanja, je tudi jezikovno zavedanje raznoliko. Predšolsko obdobje je namenjeno govorjenju, ob vstopu v šolo pa se začne sistematično opismenjevanje, ki poteka od zavedanja glasov do pisanja in branja.

2 Lahko branje

Temelj kakovostnega sporazumevanja je, da sogovornik razume sporočilo, ki mu je podano. Ključni pojmi za uspešno sporazumevanje (uvedla sta jih Scott Cutlip in Allen H. Center, 1952) so popolnost, kar pomeni, da morajo biti v besedilu vsa dejstva in podatki, da lahko bralec besedilo razume; jedrnatost - v besedilo vključimo le najpomembnejše podatke; pozornost, kjer upoštevamo bralca besedila; natančnost - v besedilu predstavimo dejstva in uporabimo konkretne primere; vljudnost - pri tem načelu vključimo besedišče, ki je pomembno za ljudi s posebnimi potrebami; jasnost - enostavne povedi; pravilnost - besedilo mora biti jezikovno in vsebinsko pravilno. Vsa ta načela so zelo pomembna za lahko branje. Uspešno sporazumevanje je podlaga uspešnemu učenju. Vsak človek se lahko česa nauči, pri tem pa moramo dopuščati napake, saj se vsakdo lahko zmoti.

2. 1 Definicija lahkega branja

»Lahko branje je proces in metoda komunikacije, ki naj bi pospeševala razvoj pismenosti ter socialno in psihološko vključevanje osebe s težavami branja in pisanja v okolje. Komunikacija je prirejena tako, da se določeno vsebino sporoča na berljiv in razumljiv način. Besedila so pripravljena v seriji postopkov po posebnih tehničnih/vsebinskih in oblikovnih zakonitosti in določenih merilih. Usmerjena so v sporočanje informacij osebam, prikrajšanim na področju bralne pismenosti, na njim berljiv, čitljiv in razumljiv način. Cilj metode in procesa je, da je informacija lahko berljiva ter razumljiva in tudi dostopna ter uporabna. Lahko branje so avtorska ali prirejena besedila in zapisi, kot so besede, simboli, ilustracije ter avdio in video zapisi. Lahko branje je odvisno od več dejavnikov, pri čemer ne gre le za prirejanje že obstoječih informacij, temveč tudi za tvorjenje informacij v laže berljivi in razumljivi obliki.« (Haramija, Knap, 2019, 52). Ta definicija je avtorsko delo projekta Lahko je brati.

2. 2 Komu je lahko branje namenjeno

Lahko branje je namenjeno ljudem s posebnimi potrebami: to so osebe z motnjami v duševnem razvoju, osebe, ki imajo nevropsihične težave, gluhi, naglušni, slepi, slabovidni, ljudje z demenco, afazijo. Nekateri izmed teh potrebujejo lahko branje šele v starejšem obdobju (bolniki z demenco, bolniki, ki so imeli možgansko kap). V drugi vrsti pa je lahko branje namenjeno osebam z omejenim znanjem jezika, kamor sodijo priseljenci in otroci, ki jezikovne kompetence šele razvijajo. Nekateri izmed njih potrebujejo lahko branje samo določen čas, spet drugi celo življenje, kamor prištevamo skupino slabših bralcev.

Otroci in lahko branje

Pri preučevanju bralne pismenosti pri otrocih moramo dobro poznati, kako poteka razvoj bralnih sposobnosti. V ožjem pomenu besede delimo opismenjevanje na predopismenjevanje in začetno opismenjevanje. V predšolskem obdobju se razvijajo otrokove sporazumevalne zmožnosti ter razvijanje jezika na vseh jezikovnih ravneh. Začetno opismenjevanje pa daje poudarek usvajanju tehnike branja in pisanja. V širšem pomenu besede pa opismenjevanje pomeni uporabo branja za pridobivanje novega znanja. V obeh fazah opismenjevanja je gradivo za otroke in mladostnike prilagojeno njihovi starosti ter zmožnosti razumevanja prebranega besedila. Vsako leto naj bi učenci pridobili od 2700 do 3000 novih besed. Otroška književnost ima otrokom prilagojeno besedišče, teme, motive in dolžino besedila. Vedeti pa moramo, da slikanice ne sodijo v lahko branje. Prav tako je tudi napačno mnenje, da niso primerne za odrasle. Nekatere so prav primerne za lahko branje odraslih. Pri učencih s posebnimi potrebami se posamezne stopnje bralnega razvoja podaljšajo oziroma upočasnijo.

2. 3 Znak za lahko branje

Na slovenskem znaku za lahko branje je nasmejana knjiga, ki mežika. S tem znakom označimo lahko branje, ki upošteva pravila lahkega branja.



Slika 162: Slovenski znak za lahko branje

https://www.google.com/search?q=lahko+branje+znak&rlz=1C1RUCY_sISI728SI736&oq=lahko+branje+znak+&aqs=chrome..69i57j33.10663j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8

Barva znaka je posebna vijolična. Znak mora biti velik vsaj 1 centimeter. Zapomnite si ta znak. Pokažite ga še drugim ljudem. Naučite jih, kaj znak pomeni. Uporaba znaka je brezplačna.

2. 4 Slovenska pravila za lahko branje

Preden začnemo delati lahko branje, moramo čim več izvedeti o ljudeh, ki jim bo to branje namenjeno. Vprašati se moramo, kaj bralci zmorejo in kakšne težave imajo pri branju.

Pisava

Lahko branje praviloma pišemo na računalnik. Izberemo pisavo brez repkov: Arial, Levenim MT, Verdana. Za lahko branje slabe pisave so: Times New Roman, Cambria, Georgia. Navadno izberemo samo eno vrsto pisave, ki jo potem uporabljamo skozi celo besedilo. Velikost pisave naj bo 14 točk. Pri pisanju uporabimo male tiskane črke, saj te veliko lažje beremo, hkrati pa takoj vidimo tudi velike začetnice. Zato z veliki črkami pišemo samo naslove ali pomembne stvari, oziroma takrat, ko naši bralci še ne poznajo malih tiskanih črk. Med

črkami mora biti dovolj velik razmik vsaj za pol točke. Tudi med besedami mora biti razmik dovolj velik. Uporabimo pokončno navadno pisavo brez senc, zunanjih robov ali podčrtane pisave.

Besede

Pri pisanju uporabimo slovenske besede, saj tujk večkrat ne razumemo ali pa si jih napačno razlagamo. Izbiramo lahke besede, to so besede, ki jih pogosto uporabljamo in jih dobro poznamo. Če bomo uporabili težko besedo, jo moramo razložiti takoj ali na koncu besedila, v razlagi pa uporabimo primere, ki jih ljudje poznajo. Če večkrat omenimo neko stvar, za to uporabimo isto besedo. Kratice uporabimo samo takrat, ko je res nujno. Besed ne smemo krajšati (npr., itd.), temveč jih zapišemo s celo besedo, saj so okrajšave težke za branje. Tudi zaimke moramo previdno uporabiti, saj je včasih težko razumeti koga ali kaj je zaimek zamenjal. Ne uporabljamo otročjega govora, saj lahko branje ni otročje branje, zato se izogibajmo pomanjševalnicam. V pogovoru ljudje večkrat uporabljamo tudi take besede, ki jih navadno ne pišemo, vendar pa včasih bralci bolje razumejo prav te besede, zato je pri lahkem branju dovoljeno, da uporabimo pogovorne besede (primer: nekateri - eni).

Povedi in stavki

Poved je najkrajše zaključeno sporočilo in je sestavljena iz enega ali iz več stavkov. Če je poved sestavljena iz več stavkov, potem vsak stavek pišemo v svojo vrsto. Stavki morajo biti kratki. Besed na koncu vrstice ne delimo, vedno mora ostati cela. Izogibamo se prisposodobam, saj jih bralci lahkega branja lahko drugače razumejo. Ljudi nagovarjamo neposredno, jih vikamo. Za lahko branje so bolj razumljive trdilne povedi, zato se izogibamo nikalnim, kajti večkrat ne vemo, kaj je zanikano. Pri pisanju uporabimo tvorni način. Primer: Peter je pospravil posteljo. Postelja je bila pospravljena - trpni način, ki ga težje razumemo.

Števila

Preden uporabimo številke, moramo vedeti, kaj želimo z njimi povedati, ali je natančna številka sploh potrebna, se je nekaj povečalo ali pomanjšalo. Majhna števila so lažja, števila do 10 lahko zapišemo z besedo ali številko. Težja so velika števila, zato jih zaokrožimo. Prav tako

so težki tudi odstotki, zato namesto njih raje uporabimo opis. Primer: Obleka se je pocenila za 50%. Obleka se je pocenila za polovico.

Besedila

Besedilo naj bo kratko, saj se dolgega vsi prestrašijo. Če pa je besedilo dolgo, ga razdelimo na več delov. Naslov mora biti jasen in mora sporočati o tem, o čemer govori vsebina besedila. Sporočimo le tisto, kar je pomembno. Pomembne informacije damo na začetek besedila in uporabimo krepko pisavo. Pomembne informacije večkrat ponovimo, težje besede večkrat objasnimo. Pripovedujemo po vrstnem redu, misli in besede pa naštevamo tako, da vsako damo v svojo vrstico. Besedilo mora biti levo poravnano. Na desni strani pustimo veliko praznega prostora. Lahko branje je navadno brez stolpcev, če pa jih uporabimo, jih moramo med seboj ločiti. Med vrsticami mora biti razmik 1,5 točke. Prav tako mora biti večji razmik tudi med odstavki. Simboli in posebni znaki so težki za branje. To so : pomišljaji (-), narekovaji (») , in (&) , ali (/). Pri lahkem branju narekovaje izpustimo, dobesedni govor pa zapišemo krepko. Ostale znake napišemo z besedo. Opomb ne pišemo pod črto, pač pa stvari razložimo že v samem besedilu. Tabele in grafe razložimo. Ozadje mora biti takšno, da se besedilo oziroma črke dobro vidijo. Najboljše je ozadje kremne barve. Papir se ne sme bleščati. Na ozadje ne dajemo slik ali vzorcev.

Slike

Lahko branje ima veliko slik. Le-te so lahko fotografije, risbe ali znaki (piktogrami). Uporabimo samo eno vrsto slik. Za lahko branje lahko uporabimo tudi samo slike. Slike lahko dodamo k besedilu na desno stran in le-ta mora prikazovati to, kar piše v besedilu. Na slikah ne sme biti preveč stvari, bralcu mora biti jasno, kaj slika prikazuje. Slike morajo biti jasne, lahko so barvne ali črno-bele. Bralce moramo vedno vprašati, kaj vidijo na sliki.

2. 5 Lahko branje v 1. razredu

Dobro razvita bralna spretnost je glavno sredstvo učenja. V 1. razredu začnemo s sistematičnim opismenjevanjem. Učenci pridejo v šolo z različnim predznanjem branja in pisanja. Nekateri že tekoče berejo male tiskalice, prebrano razumejo, na drugi strani pa so učenci, ki imajo še velike težave s prepoznavanjem glasov, zato je naloga učitelja, da poišče metode in pripomočke, s katerimi bo tem učencem olajšal pot do bralne pismenosti. V letošnjem šolskem letu 2019/20 sem v prvi razred sprejela zelo raznoliko skupino učencev. Od štiriindvajsetih jih dopolnilni pouk obiskuje kar 8. Od teh so štirje učenci s statusom priseljence, ostali imajo velike težave z razumevanjem prebranih besedil, skromen besedni zaklad in šibko pozornost. Kako takšne učence, ki zelo malo razumejo slovensko, motivirati za delo? Jim mogoče veliko brati? Odločila sem se za lahko branje, ki ga letos prvič uvajam. Vsem učencem sem pri pouku prebrala pravljico, ki je bila na vrsti, pri dopolnilnem pouku pa sem jim isto pravljico prebrala še v verziji lahkega branja. Besedilo, ki je bilo zapisano v lahkem branju sem jim tudi skopirala, učenci so ga odnesli domov in ga doma še enkrat prebrali tudi skupaj s starši, naslednji dan pa so mi obnovili zgodbo. Tako sem poskrbela, da so tudi starši priseljenci razumeli besedilo. Predstavila bom del zgodbe: Medved išče pestunjo in Mojco Pokrajculjo, ki sem ju sama preoblikovala v lahko branje.

2. 6 Primerjava dela besedila »Medved išče pestunjo« napisanega v lahkem branju in originalu

| | |
|---|---|
| <p>Nekoč je živel medved. Imel je veliko otrok. Ni imel žene, zato je moral vse narediti sam. Zjutraj je moral po drva, medvedkov pa ni hotel pustiti</p> | <p>Pred mnogimi, mnogimi leti je živel medved s kopico otrok. Ker ni imel žene, je ves dan do ušes tiščal v delu. Že navsezgodaj je moral v gozd po drva. Kdo pa naj medtem pazi na majhne medvedke? Zato se je odločil, da poišče otrokom pestunjo. Medvedkov vendar ne more pustiti samih! Koliko nesreč se jim</p> |
|---|---|

| | |
|--|--|
| <p>samih. Odločil se je, da poišče pestunjo. V vrečo je dal piškote in šel na pot. Najprej je srečal vrano. Rekla mu je, da za tri piškote lahko postane pestunja. Vrana bi zvečer medvedkom zapela: Kra, kra, kra! Medved ni bil zadovoljen z njo.</p> | <p>lahko pripeti medtem, ko ga ni doma. V igri lahko drug drugemu do smrti izpraskajo oči ali pa si pogrizejo ušesa! Ne in ne, tako ne gre več, poiskati jim moram pestunjo. Medved je s piškoti napolnil vrečo, si jo zavihtel na ramo in se odpravil na pot. Najprej je srečal vrano. »Dober dan, medved! Kam pa kam!« »Pestunjo za svoje medvedke iščem. Dela imam čez glavo in ne utegnem paziti na otroke. Samih pa ne morem pustiti doma.« »Kaj pa nosiš v vreči?« je vprašala vrana. »Piškote.« »Za tri piškote postanem pestunja tvojih medvedkov. Hočeš?« »Ne tako hitro, botra varana,« je menil medved zamišljeno. »Piškote ti privoščim, toda kdo ve, če bi res znala paziti moje medvedke.« »To je vendar čisto lahko!« je zakrakala vrana. »Vse, kar je treba narediti, je to, da jim zvečer zapojem: Kraa, kraa, kra!« »O, ne vrana. Za svoje medvedke iščem drugačno pestunjo!« je rekel medved in krenil dalje.</p> |
|--|--|

2.7 Primerjava dela besedila »Mojca Pokrajculja« v lahkem branju in originalu

| | |
|---|--|
| <p>Mojca Pokrajculja je pometala hiško in našla krajcar. Kupila si je piskrček, zlezla vanj in zaspala.</p> | <p>Mojca Pokrajculja je pometala hišo in našla med smetmi krajcar. Zanj si je kupila piskerček. Zvečer je zlezla vanj, legla in zaspala. Zunaj pa je bil hud mraz in padala je</p> |
|---|--|

| | |
|---|--|
| <p>Ponoči je potrkalo na vrata. Zunaj je bila lisica in jo je zelo zeblo. Lisica je Mojci povedala, da je šivilja, zato jo je Mojca spustila notri.</p> | <p>slana. Mojca Pokrajculjo je zbudilo močno trkanje na vrata njene hišice. "Kdo je zunaj?" je vprašala. "Jaz sem, lisica. Oh, Mojca Pokrajculja, lepo te prosim, pusti me k sebi, zunaj brije burja in pritiska mraz. Zmrznem, če me ne vzameš pod streho!" je javkala. Mojca Pokrajculja pa se ni dala kar tako pregovoriti in je dejala: "Če kaj znaš, ti odprem, drugače ne!" "Šivilja sem," je odgovorila lisica. Mojca Pokrajculja je spustila lisico v piskerček. Legli sta in takoj zaspali.</p> |
|---|--|

Kot vidimo, je razlika v zapisu več kot očitna. Slabši bralci bodo vsebino zgodbe kljub temu da je napisana na krajši in lažji način, vseeno usvojili. Na enak način sem zapisala še več zgodbic, ki jih obravnavamo v 1. razredu.

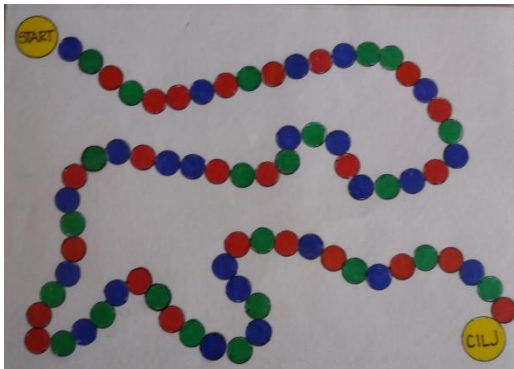
2. 8 Brati je lahko ob pomoči didaktičnih iger

Lahko branje zajema le besedila in slike, zato učence za branje motiviram še z različnimi didaktičnimi igrami, ki jih prilagodim posameznikovim sposobnostim. Na tak način lahko vsak napreduje v svojem lastnem tempu. Pri vstopu v šolo je igra zelo pomembna, zato bi večino učenja moralo potekati preko nje. Pri didaktični igri gre za usmerjeno igro s pravili, kjer se učenci na nezaveden način tudi učijo. Branje je večšina, ki jo je treba spet in spet vaditi.

Potujemo po poljih

Za igro potrebujemo igralno kocko, igralne figurice, igralno ploščo, rdeče in modre kartončke z napisanimi besedami ter zelene kartončke z napisanimi računi. Igro igrata dva učenca. Po dogovoru ali žrebu prvi vrže kocko in se s figurico prestavi za toliko polj, kot je imel pik na igralni kocki. Če je pristal na rdečem polju, vzame rdeč kartonček z vrha kupa in prebere

besedo, ki je napisana na njem. Kartončki so obrnjeni tako, da se besede ne vidijo. Če pristane na modrem polju, vzame moder kartonček in prebere besedo. Če pristane na zelenem, pa vzame zelen kartonček, izračuna račun in naredi toliko počepov, kot je dobil rezultat. Zmaga tisti, ki prvi pride na cilj. Učenca drug drugega preverjata, če sta besede pravilno prebrala. V kolikor učenec ne zna prebrati besede, mora s figurico nazaj na prejšnje polje. Vendar pa se to zelo redko zgodi, saj se učenci na vsak način trudijo prebrati besede, pa četudi s črkovanjem. Poleg tega pa so te besede kratke, sestavljene iz treh, štirih ali petih črk. Didaktična igra je namenjena učencem, ki poznajo vse črke, vendar še ne berejo, a že poskušajo zlogovati ali črkovati.



Slika 163: Igralna plošča (lasten vir, 2020)



Slika 164: Barvni kartončki (lasten vir, 2020)

Šifre

Reševanje šifer iz katere dobijo učenci neznano besedo, je zelo zabavno. Učence razdelim v skupine, ki med seboj tekmujejo, katera bo v določenem času pravilno rešila več šifer. Šifre naredim tako, da v stolpec napišem štiri ali več besed, v katerih je črka, ki jo želim imeti, ko rešujem šifro. Pod besedami je napisana številka - šifra. Prva številka pripada prvi besedi, zato v prvi besedi poiščemo črko, ki je na tem mestu (npr. številka je tri - tretja črka v prvi besedi je S).

MOST (tretja črka je S)

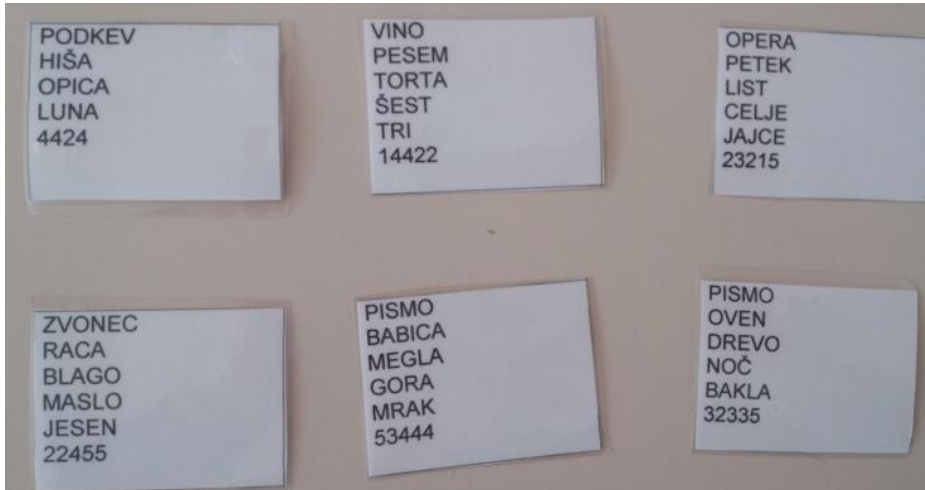
NEBO (četrti črka je O)

KNJIGA (druga črka je N)

LOVEC (peta črka je C)

MEČ (druga črka je E)

34252 (rešitev je SONCE)



Slika 165: Primeri šifer (lasten vir, 2020)

Manjka beseda - rebusi

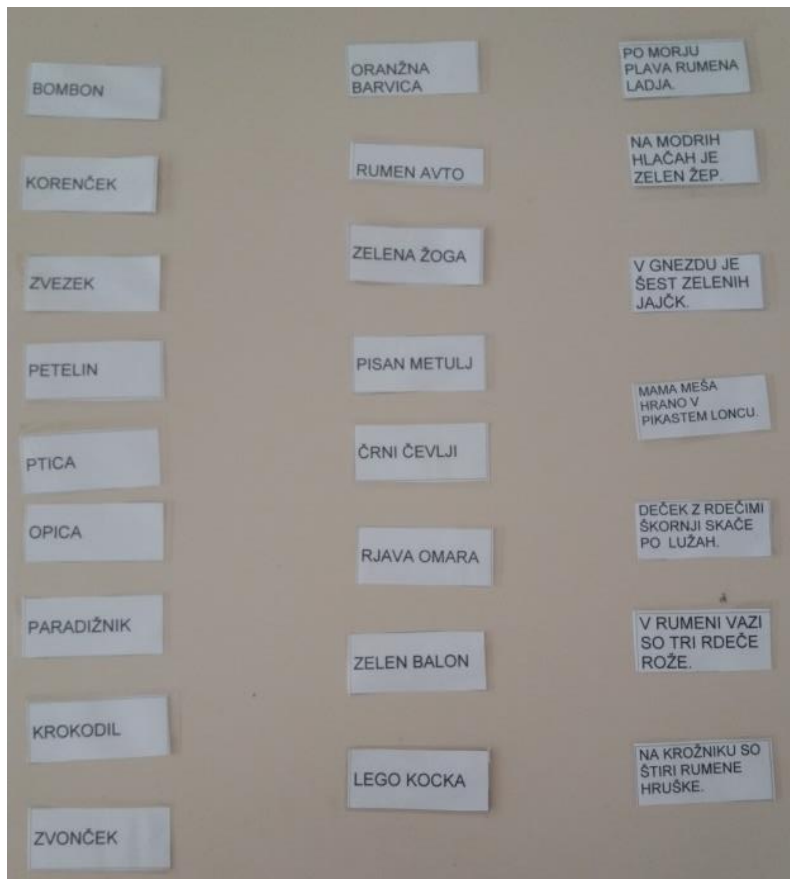
Učenci zelo radi rešujejo rebuse. Prvošolcem ponudim rebuse, ki so sestavljeni iz slikovnega dela ter dela besed. Njihova naloga je, da besedo v celoti zapišejo in nato preberejo. Sposobnejši učenci lahko tudi sami sestavljajo rebuse.



Slika 166: Rebusi (lasten vir, 2020)

Preberi in nariši

Naloge so diferencirane. Za učence, ki šele začenjajo brati, je na posameznem kartončku napisana samo ena beseda. Učenec jo prebere in nato nariše, kar je prebral. Druga stopnja zajema samostalnike s pridevnikom. Učenci preberejo besedi in narišejo. Tretja najtežja stopnja pa so napisane povedi. Učenci preberejo poved in narišejo njeno vsebino.



Slika 167: Kartončki z besedami, povedmi (lasten vir, 2020)

Sestavljamo povedi

Pri tej igri beremo besede in iz njih sestavljamo povedi. Besede so napisane na barvnih kartončkih, in sicer: pridevniki so na rumenih, samostalniki, ki spada k pridevniku, na rdečih, glagoli na zelenih, predlogi na modrih in samostalniki, ki so na koncu povedi, na oranžnem kartončku. Učencem razdelim kartončke z besedami (slika 7). Posamezen učenec ima vsaj pet kartončkov različnih barv. Učenci besede najprej vsak zase preberejo. Nato na tablo s praznimi barvnimi kartončki označim vrsti red besed v povedi (rumen, rdeč, zelen, moder in oranžen).

Nato počasi preberem poved, ki jo morajo sestaviti na tablo. Primer: Črna mačka sedi na drevesu. Učenci, ki imajo kartončke s temi besedami, pridejo k tabli in po vrstnem redu pripnejo besede. Na koncu naredimo še piko. Poved nato vsi glasno preberemo (slika 8). Povedi sestavljamo tako dolgo, dokler ne zmanjka besed. Ko so na tabli sestavljene vse povedi, se učenci formirajo v pare. Posamezen par s table vzame eno poved, jo na mizi zopet sestavi in prepíše v zvezek.



Slika 168: Barvni kartončki z besedami (lasten vir, 2020)



Slika 169: Sestavljene povedi (lasten vir, 2020)

3 Zaključek

Lahko branje je dokaj nov pojem, zato je bil moj namen, da ga najprej preizkusim in nato predstavim. Ugotovila sem, da je lahko branje učinkovito že v prvem razredu, prav gotovo pa bo učinkovitejše v višjih razredih, kjer učenci že znajo brati. Od nas učiteljev je odvisno, v kolikšni meri bomo delali lahko branje. Pri tem ne gre le za leposlovna besedila pač pa tudi za neumetnostna. Le lotiti se je treba. Menim, da tudi pri ostalih predmetih lahko učencem pomagamo z lahkim branjem. Snov iz družbe, narave, kemije, biologije prepíšemo v besedilo lahkega branja. Marsikomu bo že to pomagalo, ker bodo črke večje, stavki vsak v svoji vrsti, med vrsticami in črkami pa razmik. Zakaj ne bi navodila pri matematičnih nalogah zapisovali v obliki lahkega branja? Pogosto pa učitelji uporabimo čim manjšo pisavo, da prihranimo pri papirju. Natisnimo besedila na papir kremne barve. S pomočjo lahkega branja bomo pri učencih razvijali samostojnost pri delu, saj nas ne bodo potrebovali, ko se bodo učili. Učimo pa se najpogosteje z branjem. S samostojnostjo bodo razvijali tudi samozavest in dobro samopodobo. Branje in pisanje je temelj sporazumevanja, zato je prav, da jim pomagamo v tej smeri. Hkrati pa bomo pomagali tudi staršem, ki se pogosto počutijo zelo nemočne v obilici informacij, ki jih njihovi otroci morajo znati. Branje je veščina, ki jo je treba avtomatizirati in je temelj sporazumevanja. Učenje s pomočjo didaktičnih iger postane zabavno, zanimivo in sproščujoče, saj se učenci na nezaveden način učijo branja. Naloga nas učiteljev pa je, da jo čim pogosteje uporabljamo pri pouku.

4 Literatura

ČERNETIČ, M. (2004). Pomagaj mi, da naredim sam! Kako vzgajati otroka za samostojnost. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.vrtec-medvode.si/wp-content/uploads/2012/06/%C5%A0ola-za-star%C5%A1e-1-Povzetek.pdf>

HARAMIJA, D. in KNAPP, T. (2019a). Lahko je brati. Lahko branje za strokovnjake. Podgorje pri Slovenj Gradcu: Zavod RISA, 2019. Dostopno na spletnem naslovu: <http://www.lahkojebrati.si/>

HARAMIJA D. in KNAPP, T. (2019b). Lahko je brati. Nasveti za branje v slovenščini. Uvod. Podgorje pri Slovenj Gradcu. Zavod RISA. Dostopno na spletnem naslovu: <http://www.lahkojebrati.si/>

HARAMIJA, D. in KNAPP, T. (2019c). Lahko je brati. Nasveti za branje v slovenščini. Pravila. Podgorje pri Slovenj Gradcu. Zavod RISA. Dostopno na spletnem naslovu: <http://www.lahkojebrati.si/>

PEČJAK, S. in GRADIŠAR, A. (2015). Bralne učne strategije. Ljubljana: Zavod za šolstvo. Povzetek 1. srečanja šole za starše. Medvode: Vrtec Medvode. Dostopno na spletnem naslovu: http://www.pedenjpednm.si/wpcontent/uploads/2014/02/VrtecPedenjped_Zaprasene_zgodbe.pdf

SEVŠEK, K. (2018). Samostojnost prvošolcev pri šolskem delu in skrbi zase. Magistrsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta. Dostopno na spletni strani: http://pefprints.pef.uni-lj.si/5191/1/Magistrsko_delo_-_Katrin_Sev%C5%A1ek.pdf

II. Osnovna šola Žalec

Andreja Rek

PRIDOBIVANJE SAMOSTOJNOSTI PRI POUKU

TEHNIKE IN TEHNOLOGIJE

ACQUIRING CONFIDENCE THROUGH

ENGINEERING AND TECHNOLOGY

Povzetek

Tehnika in tehnologija je šolski predmet v višjih razredih, poleg tega pa si življenja brez njiju skorajda ni mogoče predstavljati, saj ju potrebujemo v marsikateri življenjski situaciji. V prispevku so predstavljene metode in postopki, ki se uporabljajo pri pouku, nekatere smernice za doseganje boljših rezultatov in prilagoditve, da je poučevanje bolj učinkovito. Otroci se ob veččutnem (multisenzornem) poučevanju bolje odzivajo, saj se gradivo in spretnosti bolje ohranijo v spominu. Opisani so samo nekateri postopki in prilagoditve pri usvajanju znanj iz usnja in tekstilij, ki postopoma utrjujejo in nadgrajujejo znanje in sposobnosti otrok in jih uporabljamo za krepitev samoučinkovitosti in samostojnosti.

Ključne besede: samostojnost, tehnika in tehnologija, splošne in specifične učne težave otrok, pripomočki

Abstract

Engineering and technology is a school subject in the upper classes, and life without them is almost impossible to imagine since we need both in many situations in our lives. This paper presents the methods and procedures used in teaching, some guidelines for achieving better results and some adjustments in order to make teaching more effective. Children respond well to multisensory teaching because this way, the material and skills are more easily memorized. Only some of the processes and adjustments in the acquisition of knowledge of leather and textile are described, which gradually strengthen and upgrade the children's knowledge and abilities and are used by teachers to improve the children's self-efficacy and independence.

Key words: independence, engineering and technology, general and specific learning disabilities in children, teaching aids

1 Pouk

1. 1 Prilagajanje metod in oblik dela

Pri izbiri metod in oblik dela z učenci z učnimi težavami najpogosteje izhajamo iz dobrih praks ali metod dobrega poučevanja. Najpomembnejše značilnosti teh so (Magajna idr., 2008, 34):

- jasna strukturiranost poučevanja in učenja;
- učiteljeva pozitivna in podporna naravnost;
- spodbujanje in omogočanje aktivnega učenja;
- učenje osnovnih pojmov na način, da jih učenci razumejo, in preverjanje njihovega dejanskega razumevanja oziroma nerazumevanja;
- spremljanje učenčevega napredka;
- omogočanje sprotne povratne informacije učencu in od učenca;
- jasna in razumljiva navodila;
- delitev zapletenih učnih problemov na manjše enote, učenje po korakih, predvidevanje korakov;
- uporaba opor za učenje (materialnih, verbalnih in neverbalnih);
- navajanje primerov/modelov reševanja;
- spodbujanje in omogočanje veččutnega učenja;
- več urjenja veščin in utrjevanja znanja na različne načine;
- omogočanje učencem, da svoje znanje posredujejo na različne načine (ustno, pisno, praktično idr.);
- poučevanje učnih strategij (pisanja zapiskov, predelave učbeniških besedil, organizacije časa itn.);
- učenje učencev za samostojno iskanje pomoči (pri učiteljih, vrstnikih, svetovalnih delavcih);
- vključevanje sodelovalnega učenja pri pouku in učenje učencev za sodelovalno učenje.

1. 2 Pouk tehnike in tehnologije

Predmet tehnika in tehnologija se v šoli s prilagojenim programom z nižjim izobrazbenim standardom izvaja od 5. do 9. razreda.

Tabela 2: Število ur tehnike in tehnologije v posameznem razredu (lastni vir, 2020)

| Razred | Število ur v razredu | | | | | Fond ur |
|------------------------|----------------------|----|----|----|----|---------|
| | 5. | 6. | 7. | 8. | 9. | |
| Tehnika in tehnologija | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 583 |

Poleg rednega pouka so učencem tretje triade na voljo še izbirni predmeti obdelave gradiv: lesa, umetnih snovi, kovin.

Učna snov se pri pouku tehnike in tehnologije povezuje s tehničnimi vsebinami, naravoslovjem, spoznavanjem okolja in matematike. Pri pouku tehnike in tehnologije učenci spoznavajo in razumejo tehniko v socialnih, ekonomskih in ekoloških kontekstih. Učni proces poteka samostojno ali v skupinah, večinoma po principu »Učimo se ob delu«. (Aberšek, 2012)

Pouk tehnike in tehnologije poteka po različnih metodah in postopkih (Aberšek, 2012):

- postopek klasičnega pouka tehnike,
- projektno delo oziroma projektna naloga,
- eksperiment,
- pouk z uporabo didaktičnih navodil,
- konstruiranje,
- izdelek – proizvodnja,
- tehnična analiza,
- tehnično raziskovanje,
- študija primera,
- moderacija konference,
- strateške igre,

- problemski pouk,
- procesni pouk.

V osnovnih šolah se največkrat uporablja klasična metoda poučevanja tehnike. Značilna je frontalna oblika pouka, pri kateri učenci v skupinah ali v okviru razreda izvajajo praktične učne naloge. Klasičen pouk poteka po točno določenih fazah, in sicer uvajanje v delo, dajanje navodil, vpeljevanje v delo in štiristopenjska zasnova. Učitelj na začetku učencem predstavi učno vsebino in učne cilje ter jih motivira za sodelovanje pri teoretičnem delu pouka. Vsem učencem poda navodila za isto nalogo. Učno snov učitelji po navadi podajajo z razlago ali metodo demonstracije. To morajo izvesti čim bolj nazorno in sistematično. Priporočljivo je, da se ob tem vzpostavi dialog med učiteljem in učencem. Po končani obravnavi teoretične snovi učenci vadijo obdelovalni postopek. Sledi samostojno izvajanje obdelovalnih postopkov z namenom izdelave nekega izdelka (Aberšek, 2012).

Druga najpogostejša oblika poučevanja tehnike je problemski pouk. Ta način poučevanja zahteva večjo samostojnost učencev, predvsem mišljenje na višjih taksonomskih stopnjah po Bloomovi taksonomski lestvici. Učitelj predstavi problemsko situacijo, učenec pa mora sam razmisliti o njeni rešitvi in jo udejanjiti. Pri pouku tehnike in tehnologije že dolgo poznamo tudi projektno delo. Projekt je načrt aktivnosti, ki so potrebne za doseg cilja. Bistvo vsakega projekta je teoretična ali praktična naloga. Pri obeh vrstah se na začetku pripravi načrt projektne naloge. Sledita realizacija načrta in preverjanje realizacije, torej ustreznosti in kakovosti končnega izdelka (Aberšek, 2012).

1. 3 Učenci z učnimi težavami pri pouku tehnike in tehnologije

Pri pouku tehnike in tehnologije se prepletata teoretično in praktično znanje z namenom oblikovanja novih idej in reševanja življenjskih problemov. Tako ustvarjalno povezujejo naravoslovna in tehnična znanja s prakso. Ob izdelovanju predmetov imajo učenci možnost, da razvijajo svoje sposobnosti za iskanje in oblikovanje novih rešitev ter za odločanje zanje. Tehnika in tehnologija velja za predmet, ki pri učencih najbolj celovito spodbuja razvoj psihomotoričnih sposobnosti in oblikovanje socialnih vrednot. Pri delu v skupini razvijajo

sposobnosti sodelovanja in vodenja. Ob uporabi orodij, strojev, naprav in instrumentov razvijajo delovne spretnosti in navade ter sposobnosti za praktično ustvarjanje, obenem pa postajajo samostojnejši.

Dobra stran tehnike in tehnologije je individualno praktično delo, ki omogoča učencu prilagajanje glede na njegove sposobnosti. Tako lahko na primer učenci, ki jim gre hitreje od rok, svoj izdelek dogradijo in izpopolnijo, počasnejši pa v miru naredijo izdelek, o katerem so se dogovorili z učiteljem.

V nadaljevanju je predstavljenih nekaj pomembnih smernic za doseganje boljših rezultatov in ohranjanje dobrega učnega okolja. Pouk in učno okolje moramo vedno prilagoditi učencem, da bo poučevanje čim bolj učinkovito. Pri tehniki in tehnologiji odkrivajo in razvijajo interese za poklicno usmeritev.

Predvsem pri otrocih s specifičnimi učnimi težavami (SUT) na ravni slušno-vizualnih procesov moramo paziti, da zagotovimo tišino v razredu. Med poučevanjem in demonstriranjem morajo biti stroji izklopljeni, da ne povzročajo hrupa. Če je hrup zelo moteč, lahko otrokom s slušnim aparatom dovolimo, da tega izklopijo, saj se bodo tako lažje skoncentrirali na delo. Za preprečevanje svetlobnih težav je priporočljiva uporaba interaktivnih tabel, ki zmanjšujejo bleščanje. (Training and Development Agency for Schools, 2009)

V razredu moramo vzpostaviti pravilen sedežni red, ki naj bo tak, da vsem učencem omogoča, da vidijo učitelja oziroma prostor, kjer poteka demonstracija. Stoli naj bodo po razredu razporejeni tako, da omogočajo komuniciranje vseh učencev med seboj in z učiteljem. Predmet tehnika in tehnologija vključuje veliko praktičnega pouka in priporočljivo je, da so mize in preostale delovne površine prilagodljive po višini. (Training and Development Agency for Schools, 2009)

Komunikacija med učiteljem in učenci mora biti jasna in nedvoumna. Učiteljeva naloga je, da večkrat poudari ključne besede oziroma pojme. Za učence z učnimi težavami je še toliko bolj pomembno, da učitelj nove pojme večkrat ponovi, jih opredeli in predstavi uporabo novega

pojma v različnih situacijah. K boljšemu razumevanju pripomorejo plakati, obešeni v razredu, ali didaktične igre, na primer spomin, igralne kartice ... Učitelj mora na začetku postavljati enostavnejša vprašanja, ki temeljijo na nižjih taksonomskih stopnjah. Pozneje pa so nujna težja, kompleksnejša vprašanja, ki zahtevajo uporabo višjih taksonomskih stopenj. S težjimi vprašanji še natančneje preverimo razumevanje učencev. Pri učencih z učnimi težavami je pomembno, da imajo dovolj časa za razmislek in podajanje odgovora. Nekateri učenci lažje pokažejo svoje znanje po praktičnem delu, ko so že pridobili praktične izkušnje. Na koncu učne enote je priporočljiva evalvacija učenčevega novousvojenega znanja. Učitelj naj poda povratno informacijo, ki vključuje informacije o napredku in pomanjkljivostih, ter predloge za izboljšavo. Domače naloge naj bodo razporejene skozi celoten čas učenja, ne le na koncu obravnavane snovi. Učence spodbudimo k sprotnemu delu in jim tako omogočimo boljše pomnjenje, saj si informacije shranjujejo v manjšem obsegu. (Training and Development Agency for Schools, 2009)

Pripomočki in orodja naj bodo organizirani in na mestu, ki je dostopno vsem učencem. Učencem moramo omogočiti uporabo prilagojenih pripomočkov. Za boljšo ponazoritev je priporočljiva uporaba slikovnega gradiva in praktičnih modelov. Praktični modeli so še posebej pomembni pri delu z učenci s specifičnimi učnimi težavami na vizualni ravni. Ker gre pri praktičnem pouku za veliko demonstracij, lahko postopek demonstracije ilustriramo ali fotografiramo. Slikovno gradivo si učenci lahko večkrat ogledajo. Pri delu z učenci z učnimi težavami je v veliko pomoč informacijsko-komunikacijska tehnologija. Učencem lahko besedilo hitro prilagodimo glede na njihove potrebe. Učencem z disleksijo prilagodimo barvo zaslona, velikost in tip pisave ipd. Omogočimo jim uporabo posebnih tipkovnic (Braillova tipkovnica), nožnih mišk namesto ročnih idr. (Training and Development Agency for Schools, 2009)

Pri pouku tehnike in tehnologije je veliko praktičnega dela, zato moramo paziti na varnost in zdravje. Pred uporabo orodja oziroma stroja moramo prikazati njegovo uporabo in zagotoviti vso zaščitno opremo. Učencem moramo preprečiti stik s snovmi, na katere so alergični. V tem

primeru lahko material zamenjamo z drugim, primerljivim. (Training and Development Agency for Schools, 2009)

Nekateri učenci imajo strah pred uporabo strojev in naprav, zato moramo takim učencem nuditi podporo, če jo potrebujejo. Uporabo stroja jim večkrat demonstriramo, stroj lahko na začetku zamenjamo z drugim orodjem oziroma pripomočkom. Skupaj z njim začnemo z delom na stroju. Učencem so lahko v podporo tudi sovrstniki oziroma sošolci. Učenec s težjimi specifičnimi učnimi težavami na ravni motoričnih sposobnosti ima ob sebi asistenta (strokovnega delavca), ki mu pomaga pri praktičnem delu. Postavlja mu vprašanja, ki ga usmerjajo pri delu, ga spodbuja, mu večkrat prikaže postopek ipd. (Training and Development Agency for Schools, 2009)

V času pouka je treba krepiti socialne veščine, zato je priporočljivo, da učenje poteka ne samo individualno, ampak tudi v parih oziroma v skupinah. Delo v skupinah je še posebej učinkovito za učence z avtizmom, saj jim ideje in spodbude drugih učencev predstavljajo izziv. Poskrbeti pa moramo, da se v tem okolju učenec z avtizmom dobro počuti. Učenci znotraj skupine med seboj komunicirajo in predstavljajo svoje videnje ter si tako izmenjujejo ideje, preverjajo razumevanje ipd. Pri delu v skupinah vsak učenec prevzame eno nalogo. Pomembno je, da učence poznamo in jim pomagamo pri delitvi dela. Učencem dodelimo delo, o katerem menimo, da ga mora učenec še usvojiti. Predstavitev ugotovitev in projektov običajno sledi v zaključni fazi dela v skupini. Pri tem učenci krepijo veščine govora in nastopanja ter hkrati svojo samozavest. Učenci lahko naredijo v skupinah evalvacijo učenčevega znanja. Prav tako je pri praktičnem izdelku pomembno, da naredijo analizo in poiščejo izboljšave. To pripomore k odpravi strahu pred napakami in h krepitvi samozavesti (Training and Development Agency for Schools, 2009).

Pouk čim bolj povežemo z življenjskimi situacijami, da si učenci lažje zapomnijo in usvojijo snov. Učno snov učencem predstavimo na zanimiv način, da jih spodbudimo k delu. Učencem z motnjami koncentracije pouk olajšamo tako, da delo razdelimo v krajše dele, ki se na koncu povežejo v celoto. Več krajših delov jim ne vzbuja tako velikega stresa. Pomembno je, da

vnaprej predstavimo načrt dela. Lahko oblikujemo shemo – postopek, po katerem učenci sledijo poteku dela (Training and Development Agency for Schools, 2009).

1. 4 Samoučinkovitost

Otrokovo prepričanje o lastni učinkovitosti se ne nanaša na sposobnosti, ki jih otrok ima, ampak predvsem na to, kaj lahko z njimi po svojem mnenju naredi. Učinkovito funkcioniranje zahteva oboje, tako sposobnosti kot tudi zaupanje ali prepričanje o tem, da jih znamo uporabiti.

Bandura (1997) meni, da se stvari v življenju otroka ne zgodijo same po sebi, temveč so rezultat otrokove aktivnosti. Tako otroci, ki dvomijo o svojih sposobnostih, bežijo pred težkimi nalogami in nimajo visokih ciljev. Osredotočeni na negativne vidike neuspeha, se ukvarjajo bolj s svojimi »nesposobnostmi« kot s tem, da bi učinkovito reševali določene naloge. Prav tako so bolj nagnjeni k stresu in depresiji. Po drugi strani pa otroci, ki verjamejo v svoje sposobnosti, vložijo veliko energije v rešitev problema (Čot, 2004).

2 Pouk tehnike in tehnologije pri spoznavanju usnja in tekstilij

Pri pouku tehnike in tehnologije učenci spoznavajo usnje in tekstil, postopke obdelave in izdelavo predmeta iz blaga. Z materialom se spoznajo v 5. razredu in nadaljujejo do 7. razreda, kjer so v veliki večini samostojni pri delu. V višjih razredih pa ta material kombinirajo z drugimi ter tako utrjujejo spretnosti in samostojno oblikujejo ali načrtujejo izdelke.

V razredu imamo mize razporejene tako, da vsi učenci vidijo učitelja in jim pri demonstraciji nihče ne zastira pogleda. Omogočena jim je komunikacija z vsemi učenci in tudi vidijo, kako se drugi učenci spopadajo z delom, ter se učijo od njih.



Slika 170:: Razporeditev miz s sedežnim redom (lastni vir, 2020)

Med usvajanjem novih postopkov, poučevanjem in demonstracijo delajo učenci v tišini. Po usvojenem postopku, ko vadijo in se sprostijo, po navadi sami dajo pobudo za glasbo. Ta jim omogoča, da so lahko sproščeni in se tako lažje spoprijemajo z novimi nalogami in delom.

Pri podajanju nove snovi in demonstriranju si pomagam z vzorčnim izdelkom, ki ga bodo učenci izdelali, drugimi izdelki, ki jih bodo delali v nadaljnjih razredih, spletom in plakati, obešenimi v razredu. Komunikacija je najprej enostavna, jasna in nedvoumna. Povprašam po predznanju učencev, in ob ugotovitvi, da nekaj znajo, so potem tudi bolj učinkoviti ter željni novih znanj.

Vedo, da nekaj znajo in da bodo to tudi znali uporabljati v praksi. Vedno si vzamemo čas, da počakamo na odgovor. V praksi je pokazalo, da učenci, ko napravijo izdelek, lažje in bolj samostojno pokažejo svoje znanje, ker imajo praktične izkušnje. Po koncu izdelave vsakega izdelka izdelek vrednotimo. Vrednotenje podajo učenec sam, učitelj in drugi učenci. Tako urijo samokritičnost in si krepijo samozavest.

Pripomočke in orodja v učilnici imamo pospravljene v eni omari. Orodja so pospravljena v stojala ali škatle, ki so ustrezno označeni, da jih učenci lažje poiščejo. Učenci sami dostopajo do njih in jih potem pospravijo.

Za boljšo ponazoritev uporabljam različne videe in slikovne materiale s postopki izdelave. Videe si lahko ogledamo večkrat, slikovni material pa imajo otroci pred seboj in postopek s slikami gledajo, ko potrebujejo slikovno pomoč. Besedilo je bilo prilagojeno učencem in njihovem predznanju.

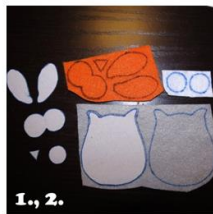
SOVICA

POTREBUJEMO:

- ✓ različne barve filca (pole)
- ✓ satenast trak dolžine 6 cm
- ✓ šivanko
- ✓ sukanec za šivanje v poljubni barvi
- ✓ bucike
- ✓ škarje
- ✓ polnilo
- ✓ šablone (predloge)
- ✓ tanko pisalo (flomaster)
- ✓ pištola za vroče lepljenje
- ✓ lepilo za vročo pištolo
- ✓ obroček za obesek za ključe
- ✓ navodilo

NAVODILO

1. Šablone z bucikami pripni na filc. (2x trup sove(prednji in zadnji), 1x levo in desno krilo, 1x kljun, 1x ozadje oči, 2x bele oči, 2x črne oči)
2. Lahko jih obrobiš s flomastrom, za pomoč pri izrezovanju.



3. Izreži vse dele.



4. Na prednji strani sove z bucikami pritrdi in prišij oba krila, ozadje očk, bele oči, črne oči in kljun (ali prilepi z vročim lepilom).



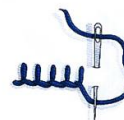
4. Šivaj z navadnim ravnim šivom.



5. POMEMBNO! Trak za obroček prišiješ na notranji strani na vrhu sove.

6. Z bucikami spni sprednji in zadnji del.

7. Šivati začni z zračnim vbodom na levi ali desni strani sove in pustimo na spodnji strani odprto za polnilo. Pri traku uporabi navaden raven šiv.



8. Napolni sovo s polnilom. Uporabi majhne koščke in si pomagajmo s svinčnikom ali prstom.



9. Nato zašij z zračnim vbodom do konca in končni vzel lepo skrij.

Čestitke! Uspelo ti je!

Slika 171: Navodilo za izdelavo sovica – obeska za ključe (lastni vir, 2010)

Nekateri otroci so samostojni že na začetku, nekateri potrebujejo pri šivanju usnja ali tekstila pomagala. Med šivanjem učenci usvojijo postopek in razdalje med šivi na različne načine. Uporabim način, ki je učencu najbližji in ga bo zato hitreje usvojil.



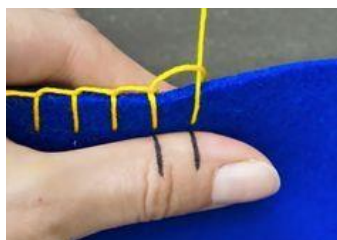
Slika 172: Vdevalec za sukance

(https://www.google.com/search?sxsrf=ACYBGNSoxR-OgEX9Bi226OGEwg77eQnpEQ:1579543477824&q=vdevalec+za+sukance&tbm=isch&source=univ&sa=X&ved=2ahUKEwikppz_4ZLnAhVpioKHRLgC7UQsAR6BAglEAE&biw=1614&bih=1053#spf=1579900486586)



Slika 173: Naprstnik za enakomerno razporejene šive

(<https://www.pinterest.com/pin/522065781807661233/>)



Slika 174: Označbe na palcu za enakomerno razporejene šive

(<https://www.pinterest.com/pin/524810162824825286/>)



Slika 175: Označbe na materialu, kjer naj bi potekal šiv (lastni vir, 2019).

Pri vsakem izdelovanju je možnost poškodb. Z rutino in veščinami, ki jih usvojijo, je z vsakim izdelkom manj vbodov v prste. Če ta pomagala ne pomagajo, jim vodim roko in naredimo nekaj šivov skupaj. Postopek tudi podprem z govornimi navodili in bodrenjem. Osnovni materiali, ki jih uporabljamo pri usvajanju obdelave gradiv, so usnje, umetno usnje, filc in flis. Učenci v nižjih razredih oblikujejo tanjše in mehkejše materiale, in ko jih usvojijo, postopno napredujejo na trše in debelejše.

Pri izbiri izdelkov, ki jih bomo izdelovali, upoštevamo uporabnost izdelka in kdo ga bo uporabljal. Nekateri izdelki so namenjeni tudi za darila in otroci so ponosni, kadar je njihov izdelek izbran za darilo.



Slika 176: Izdelki za dan odprtih vrat (lastni vir, 2019)



Slika 177: Izdelki na tekmovanju (lastni vir, 2019)



Slika 178: Izdelki, narejeni pri pouku (lastni vir, 2019)

3 Zaključek

Pri pouku tehnike in tehnologije v šoli s prilagojenim programom z nižjim izobrazbenim standardom sem v letih poučevanja spoznala, da otroci potrebujejo nazorno podajanje snovi preko vseh čutil. Najbolj jim je pomagalo, če so imeli pred seboj končane izdelke, slikovno gradivo postopka izdelave in ponavljajoče se govorne napotke učitelja. Sama besedilna navodila niso imela tolikšnega učinka kot slikovno gradivo. Ko otroci z majhnimi koraki usvajajo znanja in spretnosti, postanejo samoučinkoviti in samostojni.

Praksa je pokazala, da lahko učenci hitreje postanejo samostojnejši, če imamo sedežni red postavljen tako, da sedijo v krogu in vsi z enake oddaljenosti spremljajo demonstracijo in nimajo sošolcev pred seboj, ki bi jim zastirali pogled. Pri taki postavitvi miz se lahko opazujejo med izdelavo in se učijo od njih.

Pri šivanju so nekateri otroci na začetku nesamostojni pri vdevanju sukancev ali niti v šivanko. V pomoč so jim vdevalci za sukance in tako postanejo samostojni za toliko, da sami zmorejo opraviti neko dejavnost, čeravno uporabijo pripomoček. Ko to osvojijo, lahko potem napredujejo in samostojno brez pripomočkov opravijo to delo.

Prav tako si pomagajo na različne načine pri usvajanju različnih šivov. Nekaterim je dovolj, če si na začetku samo narišejo razmik med šivi, drugim je lažje uporabiti naprstnik za enakomerno razporejene šive. Če pa pri tem niso samostojni, jim narišemo na material kje naj poteka šiv in tako usvajajo večino in šivajo sami brez učiteljeve pomoči. Te pripomočke uporabljajo v prvem letu šivanja, v drugem letu po večini tega ne potrebujejo več in enakomerno samostojno šivajo.

V prispevku je na kratko predstavljenih nekaj prilagoditev, ki pripomorejo k večji samostojnosti otrok. Preostale bom predstavila na konferenci.

Za konec bi zapisala besede znanega misleca.

Kar otrok lahko stori sam, naj stori sam. (Michel de Montaigne; 1533–1592)

S to njegovo mislijo se strinjam. Naučimo otroke in pustimo otrokom biti samostojni.

4 Viri in literatura

ABERŠEK B. (2012). *Didaktika tehniškega izobraževanja med teorijo in prakso*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

BANDURA A. (1997). *Self-efficacy: The Excercise of Control*. New York: W. H. Freeman and Company.

ČOT, D. (2004). *Bandurin koncept zaznane samoučinkovitosti kot pomemben dejavnik posameznikovega delovanja*. [Online]. Digitalna knjižnica Slovenije. *Socialna pedagogika*. 8 (2), 173–196. [Zadnja sprememba 16. 10. 2008; 9: 56]. [Citirano 5. 1. 2020]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-94APONIT/64e16ee6-068b-4d39-b844-0cf767d4d9ba/PDF>

MAGAJNA L. (2008). *Učne težave v osnovni šoli. Problemi, perspektive, priporočila*. [Online]. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. [Zadnja sprememba 17. 10. 2016; 10:56]. [Citirano 4. 1. 2020]. Dostopno na spletnem naslovu: http://www.ucne-tezave.si/files/2016/10/Ucne_tezave_v_OS_monografija.pdf

MAGAJNA, L., KAVKLER, M., ČAČINOVIČ VOGRINČIČ, G., PEČJAK, S., BREGAR GOLOBIČ, K. (2008). *Učne težave v osnovni šoli. Koncept dela*. [Online]. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. [Zadnja sprememba 17. 10. 2016; 10:56]. [Citirano 4. 1. 2020]. Dostopno na spletnem naslovu: http://ucne-tezave.splet.arnes.si/files/2016/10/Koncept_dela_Ucne_tezave_v_OS.pdf

UČNI NAČRT ZA PRILAGOJEN IZOBRAŽEVALNI PROGRAM Z NIŽJIM IZOBRAZBENIM STANDARDOM ZA PREDMET TEHNIKA IN TEHNOLOGIJA [Online]. Portal GOV.SI [Zadnja sprememba 5. 1. 2019; 12:23]. [Citirano 12. 11. 2020]. Dostopno na spletnem naslovu: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebni-mi-potrebami/OS/Ucni-nacrti/ac65d85ee2/pp_nis_tehnika_in_tehnologija.pdf

Training and Development Agency for Schools. Including students with SEN and/or disabilities in secondary design and technology. (2009). [Online]. The National Archives. Manchester: TDA.[Zadnja sprememba 3. 11. 2010; 14:08]. [Citirano 11. 1. 2020].

Dostopno na spletnem naslovu: <https://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20110505011223/http://www.tda.gov.uk/cpd-leader/national-programmes/sen-and->

[disability/sen-training-resources/one-year-itt-programmes/~media/resources/teacher/sen/secondary/designandtechnology.pdf](https://www.drugacost.com/disability/sen-training-resources/one-year-itt-programmes/~media/resources/teacher/sen/secondary/designandtechnology.pdf)

ŽGAVC, D. (2000). *Sodobna vzgoja. 1, Vzgajam samostojnega in odgovornega otroka: učinkoviti pristopi k otrokom od 2. do 10. leta*. Ljubljana: Vrem.

2. osnovna šola Slovenska Bistrica

Mihela Resnik

SAMOSTOJNOST OTROK Z VSTOPOM V ŠOLO IN
VLOGA STARŠEV

INDEPENDENCE OF CHILDREN WITH ENTRY INTO
SCHOOL AND THE ROLE OF PARENTS

Povzetek

Vstop v šolo otrokom predstavlja pomembno prelomnico v življenju. Večina se šole veseli, čeprav natančno ne vedo, kaj jih čaka. Tako v vrtcih kot v šolah strmimo, da bi prehod iz vrtca v šolo otrokom olajšali. Na 2. osnovni šoli Slovenska Bistrica smo vključeni v projekt za lažji prehod iz vrtca v šolo. Vzgojiteljice in učiteljice načrtujejo skupne dejavnosti in predšolski otroci celo leto obiskujejo šolo, spoznavajo zaposlene na šoli in šolske prostore. Ne smemo pa pozabiti na vlogo staršev, ki svojim otrokom lahko pomagajo, da se lažje znajdejo v šoli. V prispevku bom predstavila, kako lahko starši prispevajo k boljšemu počutju otroka v šoli. Kadar je otrok pri nekaterih osnovnih življenjskih veščinah spreten, se počuti bolj sproščeno, samozavestno in je tudi bolj dovteten pri učenju novih učnih vsebin.

Ključne besede: samostojnost otroka, osnovna šola, vrtec, predšolski otrok, šolar, starši.

Abstract

Entering a school for children represents a significant turning point in life. Most children look forward to school, though they do not know exactly what is waiting for them. In kindergartens and schools, we are striving to make the transition from kindergarten to school easier for children. At 2. osnovna šola Slovenska Bistrica we are involved in a project to ease the transition from kindergarten to school. Schools and kindergarten teachers plan joint activities and preschool children visit the school all year long, they get to know the employees at the school and the school premises. However, we should not forget the role of parents who can help their children entering school and getting used to it. In this presentation, I will explain how parents can help children. When a child is competent at some basic life skills, he or she feels more relaxed, confident, and more receptive to learning new contents.

Keywords: child independence, elementary school, kindergarten, preschool child, pupil, parents.

1 Na poti do samostojnosti

Samostojnost je tesno povezana z več drugimi pojmi. V nadaljevanju je predstavljenih nekaj, ki so odločilni za razvoj samostojnosti pri otroku.

1. 1 Samostojnost in neodvisnost

Samostojnost, neodvisnost ali avtonomija se začne razvijati od prvega dne življenja. Spočeti otrok je povsem nesamostojen, nato pa se skozi leta razvoja naglo osamosvaja v telesnih funkcijah, v znanju in veščinah za obvladovanje vsakdanjih del, čustveno in ekonomsko. Danes smo ljudje veliko bolj samostojni, kakor so bili v preteklosti, zlasti ekonomsko in socialno.

Sodelovanje z drugimi ljudmi kot tudi z danimi razmerami in z naravnim okoljem je tesno povezano s samostojnostjo. Posameznik bo od drugih in okolja prejemal, kar potrebuje, in dajal, kar potrebujejo drugi, skupaj z njimi bo delal in napredoval (Lee, 2019).

1. 2 Stik s seboj

O stiku s seboj govori Alenka Rebula v številnih člankih na svoji spletni strani. Pravi, da lahko sami poskrbimo, da bo za nami ostajalo cvetenje, ne trnje. Namreč vse storjeno deluje naprej, najprej v nas samih in to je najpomembnejše. Verjame, da kar delamo brez srca, pusti v nas praznino in žalost, vrtinec pomanjkanja, požira veselje in živost. Razlaga, da če se ljubeče ukvarjamo s posledicami svojega ravnanja, lahko postane naše življenje razbremenjeno in veliko srečnejše (Rebula, 2018).

1. 3 Avtentičnost

Ko smo v stiku s seboj, lahko začnemo govoriti o avtentičnosti. To je sposobnost, da smo iskreni in verodostojno izražamo sebe. Šele takrat zmoremo graditi topel stik s partnerjem in otroki, razvijati osebno avtoriteto in možnosti, da zadostimo lastnim potrebam, mejam in vrednotam, predelovati in reševati spore in težave v družini (Juul, 2010, 66).

1. 4 Družina

Vseh teh vrlin od samostojnosti do avtentičnosti pa se otrok uči predvsem v družini. Družina je namreč prostor, kjer si otroci pridobijo socialne in družbene kompetence. V družini otroci spoznajo svoje meje in se naučijo spoštovati meje drugih. Spoznati morajo, kako pomembna sta sodelovanje in obzirnost do drugih ter kakšne možnosti in omejitve ima družinska skupnost. Naučijo se še, kakšna je razlika med družbo in družino, med formalnim in neformalnim oziroma domačim. Otroci si družbene in socialne vrednote gradijo tako, da živijo skupaj z odraslimi, ki te vrednote prakticirajo, zato te naloge ne moremo prepustiti vzgojno – izobraževalnim institucijam (Juul, 2010, 118).

Če izhajamo iz dejstva, da je družina ključna pri izgradnji otroka, bi morali starši razmišljati o »gradnji otroka«. To pomeni, da veste, kakšna oseba želite, da bi bil. Načrt je gonilo, ki vas sili, da vnaprej razmišljate o otrokovi osebnosti. Čarobne formule za vzgojo ne obstajajo. Vsak otrok je nekaj posebnega, zato moramo pri vzgoji upoštevati njegov značaj in talente. Kot starši pa moramo pri izpolnjevanju vzgojnega načrta stati za svojimi besedami in se v skladu z njimi obnašati. Otrok se namreč ne da pretentati, učijo se namreč tistega, kar vidijo v našem življenju.

Scott in Jayne Cuidon sta v knjigi *Otrokovo osebnost gradimo z ljubeznijo in zaupanjem* predstavila mnenja staršev, kaj si želijo, da bi njihovi otroci znali. To je lahko dobro vodilo za izdelavo dobrega vzgojnega načrta. Na telesnem področju želijo, da bi bili usposobljeni za samostojno življenje, da bi znali kuhati, pospravljati, prati, likati, poskrbeti za svoje zdravje, redno telovaditi, se zdravo prehranjevati, primerno obleči, plavati, voziti avto; na miselnem področju, da bi se radi učili, kritično razmišljali, imeli široko splošno izobrazbo, znali izražati svoje misli in ideje, da bi bili odločni; na duhovnem področju, da bi znali premišljevati in odkrivati svoje grehe ter prositi za odpuščanje in ga sprejemati; na čustvenem področju, da bi ljubili in znali biti ljubljene, se zavedali svojih napak in vrlin, razvijali samodisciplino, gojili samozaupanje, se znali nasmejati svojim napakam in neuspehom, znali svoje mnenje pogumno zagovarjati, tudi kadar jih nihče ne bi podpiral; na področju odnosov do drugih, da bi znali navezovati trdne prijateljske vezi, pozorno poslušati, reševati spore, odpuščati, se znali

odpovedati svojim pravicam v korist drugih, da bi bili ljubeznivi, pristrčni in iskreni; na finančnem področju, da ne bi bili leni in da bi bili sposobni sami skrbeti za svojo družino, da bi znali varčevati in pravilno razporejati svoje prihodke, da bi bili radodarni (Cuidon, 2014, 24).

Ko natančno vemo, kaj želimo, da naš otrok zna, potem lahko začnemo uresničevati svoj vzgojni načrt.

Dobra vzgoja je dodatek, ki ga starši in vzgojitelji dodajo prirojenim sposobnostim. Osnovni vzgojni dodatek je trojen: navajenost na delo, navajenost na dajanje in sprejemanje in navajenost, da človek vidi sebe, druge in okolje v stvarni luči, takšne, kot so (Žorž, 2002, 180). V otrokovem obdobju od rojstva do petega leta je pomembno, da otroku ustvarimo okolje, v katerem se bo počutil ljubljenega, varnega in zaščiteneega. Tako bo v njem krepil občutek, da vam lahko zaupa. Vaša naloga je, da zadovoljujete njegove osnovne potrebe, da mu izkazuje ljubezen, vzpostavljate vsakodnevno rutino in red ter ga opogumljate (Cuidon, 2014, 28).

Obdobje od šestega do enajstega leta otrokove starosti je čas, da otroka seznanjate s svetom in ga poučujete o vsem, kar ga obdaja. Če je otrok spoznal, da ga ljubite in ščitite in da vam lahko zaupa, vam bo prisluhnil. Od vas se bo učil o čustveni stabilnosti, primernem obnašanju do drugih ljudi, reševanju težav, čuvanju skrivnosti; spoznaval bo, kako postati zvest prijatelj in kako se prilagajati drugim. V tem obdobju mu pomagajte oblikovati njegov značaj v skladu s cilji, ki ste si jih predhodno zastavili (Cuidon, 2014, 28).

V obdobju od 12. do 22. leta otrokove starosti otroka že pripravljamo na samostojno sprejemanje odločitev. Nismo več varuhi, a ga še zmeraj ščitimo; nismo več najpomembnejši učitelji, a jih še vedno poučujemo. Otroka opogumljamo, mu svetujemo. Ne popravljamo več neprimerne obnašanja in neustreznih odločitev, ampak se pogovarjamo o posledicah in drugih možnostih. Pomagamo jim, da sami odločajo, kaj si želijo postati, da si zastavijo cilje in jih uresničujejo (Cuidon, 2014, 29).

Po 23. letu otrokove starosti pa postanemo starejši, modrejši prijatelj. Poslušamo, svetujemo, povemo svoje mnenje. S tem je konec z vlogami zaščitnika, učitelja in trenerja. Odslej smo lahko prijatelji (Cuidon, 2014, 29).

Če želimo uspešnega otroka, mu moramo dati občutek vrednosti. Otrokova vrednost se zrcali v njegovem samospoštovanju. Tega pridobi v družini. Odvisno pa je, kako močno občuti, da prinaša vrednost našemu življenju. Čim bolj dopustimo, da nam daje, tem bolj zdravo postaja

njegovo samospoštovanje. Otroški darovi so v tem primeru mišljeni kot eksistencialni izzivi, ki jih pred starše postavljajo prav vsi otroci – zato ker so, kar so. Silijo nas, da preišljujemo o svojih razdiralnih vzorcih; ženejo nas onkraj meje bolečine in nas silijo, da razmišljamo, ali smo sploh sposobni starši; razgaljajo naše puhle vzgojne poskuse in vztrajajo v zahtevi, da se jim približujemo kot resnične osebe; s svojim destruktivnim vedenjem nas silijo, da se spopademo z dejstvom, da nam je nekje spodrsnilo (Juul, 2008, 87).

Povzamem lahko, da je vzgoja v družini ključna v otrokovem življenju. Zato največji delež uspeha otroka sloni na starših. Dolžnost staršev torej je, da otroke pripravijo na prihodnost, ne na preteklost in sedanost. Pripraviti jih je potrebno za v svet, ne za doma.

Poudariti je potrebno, da je pri vzgoji vsak dan izjemen, če hočete kaj storiti iz njega. Kajti otrok ne vzgajamo za bivanje pri sebi doma (Juhant M., Levč S. 2013, 97).

Dandanes je vse manj staršev pripravljenih na starševstvo. Primanjkljaj se kaže v globoki psihološki pripravi na otroka. Ni toliko pomembno prebirati strokovne literature, še manj razglašati in razkazovati nosečnost vseh, saj s tem pristopom bodoči starši preusmerjajo pozornost navzven. Pričakovanje otroka pa je proces tihe preobrazbe. Ženska se spremeni v mater, moški pa v očeta. Brez tišine in samote, brez poglobljanja vase ne moremo zapustiti prejšnjega življenja in prestopiti v novega. V nosečnosti namreč gre za naraščajoče stanje predanosti, ki je zelo podobno partnerski zaljubljenosti in se po porodu izrazi kot polna zasedenost s skrbjo za novorojenega otroka, občutek najtesnejše medsebojne pripadnosti in zagledanosti v drugega. Osebnost se začasno popolnoma preusmeri, če mati dopusti, da jo izkušnja prevzame. Šele v tej izkušnji otrok pridobi telesne občutke, v katerih se zaveda svojega obstoja in doživlja, da ga svet odobrava in da je vredno živeti, ter občuti zagon za čustveno in mentalno življenje (Rebula, 2008, 29).

Mlade, bodoče starše bi bilo potrebno pripraviti na starševstvo. Naučiti jih je potrebno, da se ustavijo, stopijo v stik s seboj, se poglobijo vase, razmišljajo o sebi. Tako bomo lahko gradili zdravo družbo, ki bo slonela na celostno zdravih otrocih in mladostnikih.

2 Samostojnost z vstopom v šolo

Starši so pogosto zaskrbljeni, ko otroka vpisujejo v šolo, ali ima dovolj znanja, spretnosti in trde kože, da bo zmož slediti šolskemu delu, ali bo dovolj samostojen in ali se bo brez težav prilagodil dopoldanskemu bivanju v šoli.

Zakonodaja pravi, da se morajo v šolo vpisati vsi, ki v tekočem šolskem letu dopolnijo starost šest let. To v praksi pomeni, da bodo nekateri prvošolčki ob vstopu v šolo stari šest let in osem mesecev, nekateri pa leto manj. Razlika v starosti pa se kaže tudi v razliki zrelosti in razvoja otroka. Pa poglejmo, katera so merila, ki kažejo, da je otrok zrel za šolo.

2. 1 Kdaj je otrok zrel za šolo?

Otrok je zrel za šolo takrat, ko je sposoben slediti zahtevam učnega načrta za prvi razred osnovne šole in se lahko vživi v način delovanja šole. Na zrelost otroka vplivajo številni dejavniki, ki lahko zrelost pospešijo ali zavirajo:

- različen tempo otrokovega fizičnega in duševnega razvoja,
- okolje, v katerem otrok živi in
- vzgojne metode.

2. 2 Kako lahko otroka pripravimo na šolo?

Osredotočila se bom na potrebne veščine in spretnosti, ki naj bi jih otrok imel, ko vstopa na 2. osnovno šolo Slovenska Bistrica. Namreč priprava je močno vezana na organiziranost dela v šoli od poteka malice, kosila do organiziranosti športnih aktivnosti in podobno.

2. 2. 1 Skrb zase

Otrok:

- se zna samostojno obleči, preobleči: na šoli imamo t. i. črto zaupanja. Starši se pri črti zaupanja poslovijo od svojih otrok. Otrok se samostojno sprehodi po hodniku do svojega razreda. Pred razredom so garderobni predali. Tam se otrok sleče in se pridruži učencem v razredu. Ker je hodnik raven, lahko zaskrbljeni starši svoje otroke opazujejo, kako se otrok pri določenem opravilu znajde.

Starši naj pred vstopom v šolo potrpežljivo dovolijo otroku, da se sam oblači in slači. Možno je, da se bo otrok delal nebogljenega, lahko da se mu bo rokav na bundi obrnil in podobno, vendar starševa dolžnost je, da ga spodbujate in usmerjate, da sam reši problem. Otroci zmorejo sami. Moramo jim le dovoliti in jim dati možnost in priložnost.

V času podaljšanega bivanja se pogosto igramo igro fotograf. Določimo učenca, ki zapusti razred. Nato dva učenca zamenjata poljubna oblačila, npr. majici ali hlače. Učenca povabimo nazaj v razred in ugiba, kdo je zamenjal oblačila in katera. Tako učenci skozi igro urijo spretnosti preoblačenja.

- gre samostojno na stranišče: otroci že pred vstopom v šolo hodijo samostojno na stranišče, vendar se pri nekaterih zatakne pri veliki potrebi. V šoli učiteljice ne hodijo z učenci v toaletne prostore.

Naučite otroke dobro brisati ritke. Fantje naj se naučijo dvigniti školjko, preden gredo lulat, dekleta pa čiščenje školjke za seboj. Naučite jih natančnega in temeljitega umivanja rok. Učenci se zelo radi igrajo igro z baloni. Na hrbtno stran v višini bokov zavežemo dva skupaj pritrjena balona, ki predstavljata ritnici. Med oba balona namažemo peno za britje, ki jo učenci brišejo, pri tem si ne smejo umazati rok ali oblačila. Vso peno je potrebno zbrisati iz balonov. Učenci se zabavajo in hkrati urijo spretnosti brisanja ritke.

- se preobuje, obleče in zaveže vezalke: učenci se morajo znati preobleči v športno opremo. Na nekaterih šolah se preoblačijo v garderobah v telovadnici; na naši šoli se preoblačijo v razredu. Pogosto se dogaja, da ne vedo, kako si pravilno obrniti majico. Te otroke drugi

zmerjajo. Čeprav je učitelj lahko zelo strog, besede zabolijo. Otroci se naj naučijo oblačila tudi zložiti. Pogosto se dogaja, da otroci ne poznajo svojih oblačil. Da se temu izognete, je pomembno, da skupaj z otrokom nakupujeta nova oblačila in skupaj zlagate oprana oblačila. Večina učencev se vsak dan preoblači, saj imajo šport v sklopu pouka ali športne interesne dejavnosti. Vsi učitelji opazujemo učence, jih spodbujamo in o napredku izmenjujemo opažanja.

Vezanje vezalk je spretnost, ki jo lahko z vajo osvoji večina otrok (izvemam nekatere gibalno ovirane). Če boste dovolj vztrajni, se bodo otroci te spretnosti naučili. Obstajajo knjige in pripomočki, ki jih lahko kupite za lažje učenje vezanja.

V prvih razredih imamo sove, na katerih so vezalke. Učenci svoje ime prilepijo nanje, ko znajo vezati. Pogosto drug drugega motivirajo in si pomagajo pri učenju.

- si zna sam prinesiti hrano na mizo: učenci sami pripravljajo pogrinjke in svojo malico sami prinesejo do svoje mize.

Naj vam doma postrežejo in iz kuhinje v jedilnico nosijo skodelice čaja, soka, da se navadijo na hojo z nalito tekočino.

- samostojno je in pije: otroka navajajte na kulturno obnašanje pri mizi.

Prehranjevanje naj poteka v jedilnici, sede, v zravnem položaju. Med jedjo naj ne vstajajo. Sposobni morajo biti si namazati kruh z jedilnim nožem, si obložiti kruh z zelenjavo, sirom in klobasami. Pri tem morajo znati uporabljati vilice. Tudi kadar je otrok dežuren učenec, mora znati nalivati tekočino z zajemalko. Otrok lahko vadi nalivanje juhe in vsem v družini postreže. Nauči se tudi biti previden, če je juha vroča. Tudi v šoli nalivajo vroč čaj, mleko ali kakav.

Doma pripravite narezke na krožnike in naj si otroci sami postrežejo, kar jim je všeč. Opazujte jih, da pri tem spoštljivo ravnajo s hrano in se ne dotikajo vsega vsepovprek.

Pri kosilu si otroci na pladenj zložijo krožnike s hrano in jo nesejo do mize. Tam pojedjo in nato pladenj samostojno očistijo. Kar pomeni, da odpadno hrano sčistijo s krožnikov in jedilni pribor ter krožnike zložijo na dano mesto.

Naj se otroci doma učijo čistiti za seboj. Naj zložijo posodo v pomivalni stroj ali jo umijejo na roke. Dovolite jim, da vam pomagajo.

Vsi učenci urijo tovrstne spretnosti vsak dan pri malici. Tisti, ki imajo naročeno zajtrk in kosilo, pa tudi tam. Večina prvošolcev ima naročene vse tri obroke. Zato do zaključka prvega razreda dobro izurijo spretnosti samostojnega prehranjevanja kot tudi priprave prostora in pospravljanje le tega.

- pospravi igrače, svoj predal: otok se mora natančno naučiti pospravljati. Med seboj pomešane igrače mora razporediti v prave zaboje. Zložiti in pospravljati mora tako, kot je bilo, preden se je igral. Naučite ga sistematičnega pospravljanja. Otroci imajo svoje predalčke, v katerih so zvezki in drugi učni pripomočki. Včasih ne vedo, kako naj se lotijo pospravljanja. Pomagajte jim in jih učite zlaganja, sortiranja, ločevanja, kaj je za v koš in kaj ne. Sčasoma bodo osvojili pojem, kdaj je nekaj pospravljen. Namreč otroci so hitro zadovoljni in pri tem ne znajo biti kritični.

Učenci vsakodnevno pospravljajo igrače v predale, pripravljajo šolske potrebščine iz svojih predalov na mize in jih pospravljajo. Učitelji tedensko preverjamo red v predalih z igračami in v predalih učencev. Pospravljanje je razvrščanje, kar sovpada z učnimi cilji v prvem razredu.

- si sam izpiha nos: ker je v razredu veliko učencev, so prehladi in nahod pogosti. Zelo neokusno so videti otroci, ki si ne znajo izpihati nosu. Naučite jih natančnosti in pospravljanja robčkov za seboj. Tudi rezervni paket robčkov naj bo v torbici.

Učenci zelo radi tekmujejo zato morajo s pihanjem skozi nos prestaviti list papirja iz enega mesta na drugo. Najhitrejši zmagaja. Igra jih motivira, vložijo več truda in so uspešnejši.

- skrbi za osnovno higieno: nad umivanjem rok pred in po jedi bdijo učiteljice. Se pa pogosto dogaja, da otrok na igrišču pade in se umaže, da si namaže roke med ustvarjanjem in podobno. Naučite otroke, kaj pomenijo čiste roke. Postrizite jim nohte, da ne bodo predolgi, da jim olajšate skrb za čistočo.

Učence učimo higiene iz zdravstvenih razlogov tako pri pouku kot v podaljšanem bivanju, še posebej, ko učenci množično zbolevajo. Učimo se o prenašanju bakterij in o posledicah.

Izhodišča za pogovor so videoposnetki na spletu in izkušnje učencev. Osredotočamo se na pravilno in pogosto umivanje rok ter ustrezno kašljanje v rokav.

2. 2. 2 Govor in jezik

Otrok:

- zna izraziti svoje potrebe in želje: učite ga, da se navaja izražati, kaj potrebuje in kaj si želi.

To pomeni, da razmišlja o sebi. S tem tudi spoznava sebe in se uči o tem, kaj si želi in kaj ne.

Kasneje v življenju mu bo to pomagalo, da bo bolj v stiku s seboj in bo znal slediti sebi.

- sledi zgodbi in odgovori na preprosta vprašanja o vsebini: skupaj prebirajte knjige, pogovarjajte se o njih, postavljajte vprašanja. Otroka spodbujajte, da vam pripoveduje o doživetjih, kadar vas ni zraven.

- pozna in uporablja besede hvala, prosim in vljudno pozdravlja: v tem primeru gre za učenje z zgledom. Če boste vi pozdravljali in boste vljudni, se bo teh veščin naučil tudi vaš otrok. Zato bodite previdni na jezik, ki ga uporabljate, in na način komunikacije.

Otrok nad starostjo 5 let naj bi po normah moral popolnoma razumeti sestavljen govor, uporabljati vsaj tri besedne stavke z bogatim besednjakom, ki so slovnično pravilni in pravilno izgovarjati vse glasove slovenskega jezika.

Otroka lahko spodbujate, da sam vstopa v interakcije z drugimi, npr. naroči pijačo v gostilni in plača, v trgovino vstopi sam, izbere izdelke in plača, pri zdravniku pove, kaj mu je in podobno. S tem ko mu zaupate, verjamete, da mu bo uspelo in to mu daje občutek, da je sposoben, tako se osamosvaja. Nekateri otroci niso navajeni ogovoriti odrasle osebe, so tiho. Vsakodnevno jih spodbujajte, da pridobivajo potrebne informacije od nepoznanih odraslih oseb (v trgovini, lekarni, sosedih).

Govor je področje, ki ga v šoli razvijamo sistematično ves čas, pri vseh učnih predmetih in dejavnostih. Učence spodbujamo k uporabi knjižnega jezika, ustrezni sestavi povedi in izražanju sebe – želja, potreb in misli.

2. 2. 3 Pozornost in koncentracija

Otrok zna:

- vsaj 5 minut mirno sedeti,
- dejavnost začeti in končati s čim manj prekinitvami,
- med dejavnostjo ne motiti drugih,
- vzdrževati in podaljševati pozornost pri izvajanju dejavnosti, pri poslušanju,
- vztrajati pri dejavnosti tudi, kadar mu ne gre.

Otroku dajajte naloge in jih spodbujajte, da pri njih vztrajajo, na mestu. Kadar otrok počne neko dejavnost, naj ima mir. Če se otrok igra, naj ga ne moti vklopljena televizija. Otrok se namreč tako ne navaja na osredotočenost na delo, ampak bezlja iz ene dejavnosti v drugo. Učite jih strpnosti, da tudi vas pri opravilih ne motijo. Če se to zgodi, jim tega ne dopustite. Pomembno je, da otroka učite, da vsega ne more znati takoj. Da bodo določene veščine od njega zahtevale več vaje. Ne storite tega namesto njega, naj se potruzi in opravi sam.

V šoli učenci postopoma urijo spretnosti vztrajanja pri dejavnostih in pozornem poslušanju.

2. 2. 4 Socialne veščine

Otrok zna:

- upoštevati navodila, ki veljajo v skupini: tudi te veščine lahko otroka učite z zgledom, tako, da upoštevate družbena pravila. Počakate v vrsti, ste strpni, parkirate avto na označeno mesto in podobno. Otroci se morajo zavedati, da niso edini in najpomembnejši. V družbi veljajo pravila zato, da se vsi počutimo dobro in smo varni.
- skrbeti za svojo lastnino in spoštovati lastnino drugih: otroci skrbijo za svoje šolske potrebščine in jih morajo znati za seboj spravljati. Tudi šiljenje barvic je skrb, ki je nekateri otroci ne zmorejo. Pogosto so težave, kadar otroci brez vprašanja drug drugemu jemljejo stvari. Zavedati se morajo, da je potrebno spoštovati tako svojo lastnino kot lastnino drugih.

- v pogovoru počakati na besedo: velikokrat bi vsi učenci naenkrat radi povedali svoje. Starši ste ključni pri teh otrokovih veččinah. Otroci se morajo naučiti počakati na besedo, zato je prav, da tudi vi ne pustite, da vam razlagajo, ko še niso na vrsti. Nekateri otroci so pri tem zelo agresivni in jih je potrebno večkrat opozoriti, da prenehajo govoriti. To pomeni, da s svojo agresivnostjo doma dosežejo, da jih poslušate. Bodite odločni in vztrajajte pri svojem.

- samostojno se igrati: otroka lahko navajate na samostojno igro, medtem ko doma opravljate hišna opravila. Naj se nauči, da se sam zamoti s svojimi igračkami. S tem mu pomagajte razvijati domišljijo, ga učite ustvarjalnosti in mu dopuščate, da odkriva svoje potenciale.

V prvih razredih vsakodnevno razvijamo socialne veščine skozi sodelovalno učenje, pri socialnih in neusmerjenih igrah, z zgledom in doslednostjo.

2. 2. 5 Gibalne dejavnosti

- Lovi, meče in podaja žogo,
- sproščeno hodi, teče (naprej in nazaj),
- enonožno in sonožno skače,
- se plazi, pleza,
- preskakuje ovire,
- vozi skiro, kolo,
- stoji na eni nogi.

Po mnenju Svetovne zdravstvene organizacije naj bi se otrok na dan gibal vsaj 60 minut. Otroci potrebujejo gibanje za ustrezen in zdrav razvoj. Peljite otroke v naravo, spodbudite jih h gibanju. Ne pričakujte, da se bodo igrali na prostem, če boste vi sedeli pred televizijo. Vzemite žogo in jo mečite na koš, peljite se s kolesi v trgovino, pojdite na sprehod v gozd. Samo če bo vaš način življenja povezan z gibanjem, lahko pričakujete, da se bo vaš otrok gibal.

Na 2. osnovni šoli Slovenska Bistrica učence spodbujamo h gibanju. Po malici izvajamo 10 - minutni rekreativni odmor. Po šolskih hodnikih so talna igrala, ki jih uporabljamo za kratke gibalne odmore med poukom. Gibalne igre učitelji drug drugemu predstavljamo na tedenskih

sestankih učiteljskega zbora. Izvajamo Razširjen program pred in po pouku, ki temelji na gibanju in sodelujemo v številnih projektih, ki spodbujajo gibanje. V šolski telovadnici se dnevno vrstijo športne interesne dejavnosti, učenci se v devetih letih šolanja udeležijo treh šol v naravi, med počitnicami organiziramo planinske izlete in taborne. Organiziramo različna šolska športna tekmovanja, učenci pa dosegajo odlične rezultate tudi na državni ravni.

2. 2. 6 Ročne spretnosti

- Pravilen (triprstni ali pincetni) prijem pisala,
- uporablja škarje, lepilo,
- riše osnovne figure (človek, hiša, roža, sonce, žival ...),
- se trudi biti natančen (pri rezanju do ravne črte, pri barvanju do roba ...).

Starši lahko otroke učite fine motorike pri hišnih opravilih. Če bodo otroci pomagali obešati perilo, pomesti, posesati, pomiti posodo, brisati prah, pomagati pri kuhi z rezanjem, bodo njihove ročne spretnosti boljše. Kadar je slabo vreme, lahko z njimi ustvarjate. Ljudje smo kreativna bitja in radi izdelujemo. Slediti je potrebno željam otroka. Fantom bo zanimivo izdelovanje frač, dekletom pa morda šivanje oblek za dojenčke. Imejte ustvarjalne projekte s svojimi otroki, ker jim boste tako pomagali pri ročnih spretnostih.

3 Zaključek

Ko sprejemamo otroke v prvi razred, si želimo, da bi se kar najbolje počutili v šoli. Učitelji se trudimo, posegamo po inovativnih načinih dela, da bi naredili pouk zanimiv, ustvarjalen in raznolik. Sodelujemo z vrtcem in nadgrajujemo delo vzgojiteljic. Trudimo se otrokom olajšati prehod iz vrtca v šolo. Želimo si delati dobro.

Učenci imajo z vstopom v šolo največ težav pri ročnih spretnostih in fini motoriki. To se odraža pri izrezovanju, vezanju čevljev, napeljevanju, šivanju, natančnem barvanju, pri uporabi jedilnega pribora, pri pincetnem prijemu, zapiranju manjših gumbkov – npr. na srajcah, bluzah ali oblekah in podobnem. Dobro razvite ročne spretnosti so ključnega pomena za opismenjevalni proces. Otroke vzpodbujamo s pohvalo. Uspešna sta tudi medvrstniško učenje in pomoč.

Menim, da je za skladen razvoj otroka pomembno sodelovanje vrtca, šole in staršev. Vrtec in šola težave zaznata ter starše ustrezno usmerita. Skupaj se izdelata načrt za premostitev težav. Zato je sodelovanje še kako pomembno.

Za dobro počutje otrok pa ste odgovorni tudi starši. Če otroka dobro pripravite na šolo, ne bo doživljal stisk in bo samozavestno stopal naprej. Nekje sem slišala, da imajo leni starši, bolj samostojne otroke. Bodite torej leni in dopuščajte otrokom, da vam pomagajo. Vključite jih v skrb zase, preživljajte z njimi prosti čas aktivno, bodite jim zgled.

4 Viri in literatura

COLNERIČ J. (2016). *Kljub vsemu rečem otroku da*. Rogaška Slatina: Realka.

CUIDON S. IN J. (2014). *Otrokovo osebnost gradimo z ljubeznijo in zaupanjem*. Leskovec pri Krškem: društvo Družina in življenje.

Deset aksiomov teorije izbire. [Online]. Teorija izbire. Društvo za realitetno terapijo Slovenije. [Citirano 9. februar 2020]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://drustvo-rt.si/o-teoriji-izbire-in-realitetni-terapiji/teorija-izbire/>

JUHANT M. in LEVC S. (2013). *Varuh otrokovih dolžnosti ali nehajte se ukvarjati z otrokovimi pravicami!* Mavčiče: Čmrlj.

JUUL, J. (2008). *Kompetenten otrok. Družina na poti k novim temeljnim vrednotam*. Radovljica: Didakta.

JUUL, J. IN JENSEN H. (2009). *Od poslušnosti do odgovornosti*. Radovljica: Didakta.

JUUL, J. *Družinske vrednote*. (2010). Življenje s partnerjem in otroki. Radovljica: Didakta..

LEE, K. *How to Encourage Independence in Your Child*. [Online]. Verywell family. [Zadnja sprememba 5. junij 2019]. [Citirano 8. februar 2020]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.verywellfamily.com/encourage-independence-in-your-child-620721>

REBULA, A. (2018). *Vse, kar delam, pušča sled*. [Online]. [Zadnja sprememba 9. november 2018]. [Citirano 12. januar 2020]. Dostopno na spletnem naslovu Najina dežela vere vase: <https://www.alenkarebula.com/clanki/vse-kar-delam-pusca-sled.html>

REBULA, A. (2008). Stik z otrokom in naša osebnost ali zakaj ne moremo vzgajati neosebno? Strokovni seminar Otrok in ljubezen (str. 23 – 41). Ljubljana: Dar, društvo za kulturo življenja.

ŽORŽ, B. (2002). *Razvajanost rak sodobne vzgoje*. Celje: Mohorjeva družba

Šolski center za pošto, ekonomijo in telekomunikacije Ljubljana

Darko Rupret

DELO Z DIJAKI ŠPORTNIKI S POSEBNIMI POTREBAMI

WORKING WITH STUDENT ATHLETES WITH SPECIAL NEEDS

Povzetek

Področje prilagoditev pri izobraževanju zaradi različnih vrst primanjkljajev je urejeno z več zakoni, pravilniki in priporočili. Ravno tako Zakon o športu (Ur. list RS, št. 21/18) opredeljuje prilagoditve dijakom športnikom. Na Srednji tehnični in strokovni šoli Šolskega centra za pošto, ekonomijo in telekomunikacije Ljubljana je več kot dve tretjini dijakov s statusom športnika. V zadnjem obdobju opažajo, da narašča število tistih dijakov, ki imajo hkrati tudi odločbo o usmeritvi. Veliko dijakov se pri športnih aktivnostih, treningih in tekmovanjih poškoduje in so zaradi zdravljenja dalj časa odsotni. Tudi njim je treba zagotoviti enake možnosti izobraževanja, čeprav nimajo posebne odločbe. Poškodovani dijaki doživljajo v bistvu dve vrsti primanjkljaja: na športnem področju, ker ne morejo trenirati in tekrovati, ter na izobraževalnem področju, ker niso prisotni pri pouku.

Ključne besede: dijak, športnik, poškodba, prilagoditev, osebni izobraževalni načrt.

Abstract

The field of adaptations in education programs due to various kinds of deficiencies is regulated with different laws, rules and regulations, recommendations. The Law on Sport (Official Gazette of RS, no 21/18) also defines the adjustments of education programs for students who are promising or top athletes. More than two thirds of students at Secondary Technical and Vocational School in School Centre for Postal Service, Economics and Telecommunications Ljubljana have the status of athletes. It can be noticed that the number of students-athletes who also have decision on direction has recently increased. Numerous students get injured while participating in sport activities, during training sessions or when taking part in competitions. Consequently they need to be absent from school for longer periods while undergoing medical treatment. They should be offered equal education opportunities, even though they do not have decision on direction. Injured students experience two sorts of deficiencies: in the sport field, as they cannot train and compete, and in the field of education, as they are absent from class.

Key words: student, athlete, injury, adjustment, personal education plan

1 Dijaki športniki s posebnimi potrebami

Pravilnik o prilagoditvah šolskih obveznosti dijaku v srednji šoli predpisuje vrste in načine prilagoditve (Ur. list RS, št. 30/18). Šola prilagaja šolske obveznosti tako dijakom s posebnimi potrebami kot tudi dijakom perspektivnim in dijakom vrhunskim športnikom. Dijaki oz. njihovi starši zaprosijo za prilagoditev na osnovi dokazil. Za prilagoditve dijaku s posebnimi potrebami se odloča na osnovi odločbe o usmeritvi. Za dijake perspektivne in vrhunske športnike pa na snovi potrdila Olimpijskega komiteja Slovenije oz. Združenja športnih zvez o vpisu v evidenco registriranih in kategoriziranih športnikov. Šola na osnovi teh dokazil pripravi z dijakom in starši dijaka osebni izobraževalni načrt, v katerem se opredeli prilagoditev izvedbe pouka in drugih pravic in obveznosti. Za dijaka perspektivnega oz. vrhunškega športnika mora šola uskladiti osebni izobraževalni načrt s športnim društvom oziroma z nacionalno panožno športno zvezo. Osebni izobraževalni načrt naj bi vseboval določila glede pravic in obveznosti dijaka in šole, obdobje obvezne prisotnosti pri pouku, načine in roke ocenjevanja znanja, obdobje prilagoditve ter razloge za mirovanje oz. prenehanje prilagoditev. Za dijaka športnika, ki se udeleži velikega športnega tekmovanja, v zaključnem letniku izobraževanja Zakon o športu predpisuje prilagoditve glede opravljanja mature. Tako lahko ti dijaki opravljajo maturo v dveh delih v dveh zaporednih rokih. Sklep o prilagoditvah z osebnim izobraževalnim načrtom po pridobitvi mnenja učiteljskega zbora in svetovalne službe ravnatelj izroči dijaku oz. staršem dijaka ter športnemu klubu.

Tabela 1: Osnovni elementi osebnega izobraževalnega načrta za dijaka s statusom vrhunškega oz. perspektivnega športnika. (Vir: ŠC PET)

| | |
|---------------------------------------|---|
| OSNOVNI PODATKI DIJAKA | ime in priimek, program, razred, razrednik |
| VRSTA STATUSA | vrhunski športnik, perspektivni športnik |
| PRILAGODITVE PRI OBISKOVANJU POUKA | izostanki v primeru intenzivnih priprav in tekmovanj, ki jih potrdi športni klub oz. nacionalna panožna zveza, predvideno opravljanje vaj in praktičnega izobraževanja zaradi zamujenih rokov |

| | |
|---|---|
| <p>PRILAGODITVE PRI USTNEM OZ. PISNEM OCENJEVANJU</p> | <p>datumi ocenjevanja in posledice neopravičenega izostanka, pomoč pri usklajevanju in načrtovanju časa, uporaba video tehnologije v primeru treningov v tujini, podaljšanje roka ocenjevanja</p> |
| <p>OBVEZNOSTI DIJAKA</p> | <p>primerno vedenje, redno obiskovanje pouka izven terminov intenzivnih treningov in tekmovanj, opravljanje vaj in praktičnega usposabljanja pri delodajalcu, obveznost seznanjanja razrednika, pedagoškega in športnega koordinatorja o odsotnosti, obveznost zastopanja šole na tekmovanjih</p> |
| <p>VELJAVNOST STATUSA</p> | <p>mirovanje, prenehanje, razlogi, ponovna vzpostavitev</p> |
| <p>PODPISI</p> | <p>podpis dijaka, staršev (če še ni polnoleten), ravnatelja</p> |

2 Dijaki športniki z odločbo o usmeritvi

V preteklosti na Srednji strokovni in tehnični šoli Šolskega centra za pošto, ekonomijo in telekomunikacije Ljubljana ni bilo dijakov športnikov, ki bi hkrati imeli prilagoditve zaradi odločbe o usmeritvi in zaradi statusa dijaka perspektivnega ali vrhunškega športnika. V zadnjih letih, ko je vpis dijakov športnikov v porastu, pa se pojavlja tudi povečan vpis dijakov, ki imajo hkrati tudi odločbo o usmeritvi. Stanje dijakov športnikov, ki imajo hkrati tudi odločbo o usmeritvi v šolskem letu 2019/20, glede na vrsto izobraževalnega programa, prikazuje tabela

Kakor je razvidno iz tabele, imajo dijaki s statusom vrhunškega ali perspektivnega športnika z odločbo o usmeritvi primanjkljaje na posameznem področju učenja ali pa so dolgotrajni bolni. Primanjkljaji na posameznem področju učenja se pretežno nanašajo na disleksijo oz. na čustvene in vedenjske težave (pomanjkanje pozornosti in hiperaktivnost).

Tabela 2: Število dijakov z odločbo o usmeritvi, ki imajo hkrati tudi status vrhunškega oz. perspektivnega športnika, po programu izobraževanja in po vrsti primanjkljaja (EKT = ekonomski tehnik, TEK = tehnik elektronskih telekomunikacij, PPPU = primanjkljaj na posameznih področjih učenja, DOB = dolgotrajna bolezen, PP = perspektivni športnik, VŠ = vrhunski športnik). (Vir: ŠC PET)

| Letnik | Program | Status PP + VŠ | Vrsta primanjkljaja |
|--------|---------|----------------|---------------------|
| 1. | EKT | 4 | PPPU |
| 1. | TEK | 1 | DOB |
| 2. | EKT | 3 | PPPU |
| 2. | TEK | / | / |
| 3. | EKT | 3 | PPPU, DOB |
| 3. | TEK | 1 | DOB |
| 4. | EKT | 6 | PPPU |
| 4. | TEK | 1 | DOB |

| | | | |
|-------------------|-----|-----------|-----------|
| SKUPAJ | EKT | 16 | PPPU, DOB |
| | TEK | 3 | DOB |
| SKUPAJ VSI | | 19 | |

Za dolgotrajno bolnega se šteje dijak z boleznijo, ki ne izzveni v treh mesecih. Pravilnik o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami (Uradni list RS, št. 41/17) ter Pravilnik o kriterijih za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami (Uradni list RS, št. 88/13) opredeljujeta, da so dolgotrajno bolni otroci s takimi dolgotrajnimi oziroma kroničnimi motnjami in boleznimi, ki ovirajo običajno šolsko delo. Z zagotavljanjem kontinuitete oziroma nepretrganosti vzgojno-izobraževalnega procesa dijaku omogočamo, da kljub bolezni in zdravljenju ohranja svojo primarno, socialno vlogo. Tako ugotavljata Bečanova in Klinčeva (Delo z otroki s posebnimi potrebami, učnimi težavami in posebej nadarjenimi učenci, 2019, str. 8.1): »Izobraževanje dolgotrajno bolnemu dijaku zagotavlja priložnosti za učenje, omogoča ohranjanje navezovanja stikov z vrstniki, pridobivanje izkušenj, doživljanje uspeha, razvijanje samostojnosti, soustvarjanja in sodelovanja z okoljem. Omogoča mu udejanjanje enakosti.«

1.1 Dijaki športniki s primanjkljajem na posameznem področju učenja

Dijak pridobi odločbo u usmeritvi zaradi primanjkljaja na posameznih področjih učenja zaradi specifičnih učnih težav. S terminom primanjkljaj na posameznih področjih učenja razumemo vztrajne in specifične težave pri učenju, ki imajo za posledico nižje izobraževalne dosežke na posameznih področjih učenja, kot bi jih lahko pričakovali glede na starost, socio-kulturno okolje in raven intelektualnih sposobnosti. Tovrstne težave ne nastopijo zaradi upočasnjene razvoja ali motnje v duševnem razvoju. Pogosto se te težave kažejo pri branju, pisanju in računanju, kljub temu da imajo ti dijaki čisto povprečne ali celo nadpovprečne intelektualne sposobnosti. Lahko pa se pojavijo druge oblike težav, kot so

motnje pozornosti, koordinacije, komunikacije, socialnih sposobnosti in emocionalnega dozorevanja. V teh primerih imajo dijaki težave pri usvajanju učnih vsebin in veščin, predelavi besednih in nebesednih informacij ter pri vedenju, kakršno se od njih pričakuje v socialnem okolju. Primanjkljaji na posameznem področju učenja se običajno pokažejo in diagnosticirajo že v osnovni šoli in se nadaljujejo tudi v srednji šoli ali še naprej. Pogosto se težave pojavijo pri raznih omejitvah ali dodatnih zahtevah (časovna omejitve, branje in pisanje zahtevnejših besedil, več omejitev hkrati ...). Dijaki, ki počasneje usvajajo učne vsebine, se učijo po nekem že predhodno usvojenem modelu z metodo mehničnega pomnjenja, niso pa tako uspešni pri sklepanju, posploševanju in prenosu znanja. Na tovrstne težave pri dijakih smo lahko pozorni, kadar se težko osredotočijo na problem, niso vztrajni, so nepozorni, ne dokončajo nalog, težko sledijo navodilom, so dojemljivi za zunanje dražljaje, ne načrtujejo in si ne organizirajo aktivnosti.

Pri dijakih športnikih z odločbo o usmeritvi se pogosto kažejo težave na področju avtomatskega branja in bralnega razumevanja ter upoštevanja pravopisnih pravil. Torej berejo in pišejo počasneje, zamenjujejo vrstni red besed, imajo slabši delovni spomin in se slabo pisno izražajo. Poleg tega se pojavlja tudi motnja pozornosti s hiperaktivnostjo, kar še poveča tveganje za uspešno delovanje dijaka v šolskem okolju. Dijaki z motorično hiperaktivnostjo, ki je povezana z hiperaktivnostjo pozornosti in verbalno hiperaktivnostjo so pri pouku nepozorni, imajo slabo sposobnost koncentracije, pozabljajo in niso pozorni na bistvo. Pogosto imajo nizek frustracijski prag, asocialne oblike vedenja in so nagnjeni k destruktivnosti in laganju. Tudi v interpersonalnih odnosih imajo težave, ki se kažejo kot izrazita nedistanciranost do odraslih in odpor so socialnih zahtev. Težijo k neodvisnosti. Žunko Vogrinčeva (Delo z otroki s posebnimi potrebami, učnimi težavami in posebej nadarjenimi učenci, 2019, str. 10.7.1) navaja: »Težave imajo pri sklepanju prijateljstva in prijateljev ne zadržijo. Pogosto se igrajo raje z mlajšimi od sebe, da lahko dominirajo.« Emocionalno so bolj labilni, agresivni in nerazpoloženi. Na frustracije odreagirajo bolj intenzivno. Odzivajo se impulzivno, neučakano in nepremišljeno. Na tovrstne oblike težav pri dijaku smo lahko pozorni, kadar je pogosto nemiren, težko sedi pri miru, pogosto govori, je neučakan in odgovori, še preden je vprašanje postavljeno, ali odgovori, čeprav je vprašan

nekdo drug v skupini, moti pouk ali sošolce ipd. Pri učiteljih povzroči takšno obnašanje nezadovoljstvo in so ti dijaki pogosto odstranjeni od pouka in včasih tudi kaznovani, kar povzroči še dodatne neprimerne vedenjske odzive. Raziskave kažejo na to, da imajo dijaki največ težav, ko so postavljeni pred prezahtevne naloge, pri skupinskem delu, samostojnem učenju, kjer se pričakuje mir, pri frontalni obliki pouka in takoj na začetku ure. Manj težav pa imajo v strukturiranih situacijah, pri praktičnem delu, individualnem pouku in razgovorih družabnega značaja (Lauth in Minsel, 2017, str. 16–17).

Odločilnega pomena za dijake z motnjami pozornosti in hiperaktivnostjo so strukturiranost učnega procesa, vodenje in discipliniranost. To od učitelja zahteva doslednost in veliko mero empatije. Pomoč naj bi bila usmerjena v: vzdrževanje pozornosti, premagovanje impulzivnosti, načrtovanje in organizacijo učenja in razvoj samokontrole vedenja. Napredek sloni na pozitivnih povratnih informacijah, spodbudah, pohvalah in aktivnemu poslušanju. Žunko Vogrinčeva (Delo z otroki s posebnimi potrebami, učnimi težavami in posebej nadarjenimi učenci, 2019, str. 10.7.6) pravi, da naj: »/N/ačrt pomoči otrokom z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo ali brez nje vključuje kombinacijo vzgojno-izobraževalnega dela, učinkovitega poučevanja, svetovanja otroku in družini ter treninge strategij nadzora in upravljanja z lastnim vedenjem, učinkovitih starševskih veščin in strategij organizacije domačega življenja.«

2. 2 Dolgotrajno bolni in poškodovani dijaki športniki

Veliko dijakov se pri športnih aktivnostih, treningih in tekmovanjih poškoduje, zato je treba tudi njim zagotoviti enake možnosti izobraževanja, ker so zaradi zdravljenja in rehabilitacije dalj časa odsotni. Poškodovani dijaki doživljajo v bistvu dve vrsti primanjkljaja: na športnem področju, ker ne morejo trenirati in tekrovati, ter na izobraževalnem področju, ker niso prisotni pri pouku. Bolezen lahko vpliva tudi na učno uspešnost in čustveno doživljanje. Dijaki športniki, ki se poškodujejo, v času bolezni poslabšajo svoj energijski nivo. Lahko pa se soočijo tudi s posledicami na psiho-socialnem področju, kot so npr. tesnoba, strah,

nepredvidljivost zaključka zdravljenja ali slabša samopodoba. Dijaki pogosteje izostanejo od pouka zaradi specialističnih in kontrolnih pregledov pri zdravnikih. V športnih klubih jim lahko priskočijo na pomoč strokovnjaki s psihološkim svetovanjem, trenerji in doma starši. Ravno tako pa se pričakuje pomoč pri izobraževanju s strani šolske svetovalne službe, vodstva šole in pedagoških delavcev. Pogosto uporabijo informacijsko tehnologijo in ustrezne učne programe, da dijaka usmerjajo, vodijo in mu svetujejo pri učenju. V nekaterih primerih lahko dijak tudi opravlja preizkuse znanja »na daljavo« in tako pridobi ocene.

Poškodovanemu ali dolgotrajno bolnemu dijaku se lahko omogoči tudi postopno vključevanje v učni proces. Del ur se lahko izvaja izven razreda ali pa dijak hodi samo k določenim uram pouka, če še ni sposoben sodelovati pri pouku ves dan. Pomembno je, da učni proces poteka. Na Srednji strokovni in tehnični šoli Šolskega centra za pošto, ekonomijo in telekomunikacije so učitelji dijakom enkrat tedensko na razpolago za dodatno razlago, svetovanje, učenje in tudi za preverjanje znanja. Dijaka usmerjajo pri samostojnem delu, kar mu omogoča hitrejše usvajanje učnih vsebin. Učitelji imajo urnik oblikovan na način, da se lahko dijak odloči za dodatno pomoč v okviru pouka. Pri pripravi osebnega izobraževalnega načrta pa dijaku predstavijo tudi standarde znanja.

Za postopno pridobivanje fizične moči in gibljivosti imajo za dijake, ki se zaradi zdravstvenih razlogov še ne smejo udeležiti pouka telesne vzgoje, poseben prostor (športna soba). V tem prostoru so pripomočki in orodja, da lahko dijak opravlja tiste vaje, ki jih sme oz. jih lahko. Prisoten je tudi učitelj telesne vzgoje, ki je usposobljen za delo s temi dijaki. Poleg tega ta učitelj sodeluje s športnimi trenerji, starši in zdravniško službo v klubih (če jo imajo). Učitelj tudi oceni, katere vaje lahko dijak opravi v okviru rednega pouka s sošolci. Lahko pa ga usmeri v fitness center z jasnimi navodili glede vrste vaj, obremenitev, hitrosti in časa izvajanja posamezne vaje. Pri tem spremlja dijakov napredek, si beleži podatke in jih izmenjuje s trenerji. Na ta način dijak postopoma pridobiva fizično moč in gibljivost, zaupanje vase in lahko oceni, kdaj se bo zopet vključil v redni izobraževalni proces ter treninge. Tudi spremljajoča rehabilitacija pri tovrstnem načinu dela poteka hitreje in je uspešnejša.

Za dijaka je merilo uspešnosti seveda pridobljena ocena. Dijak, ki je dalj časa odsoten, ne more pridobivati ocen v enakih rokih, kot če bi bil ves čas prisoten v šoli. Zato je možno olajšati pridobivanje ocen z dogovorjenim oz. napovedanim ocenjevanjem, drugačnim načinom (bodisi ustno bodisi pisno), podaljšanjem časa pri pisnem ocenjevanju znanja, prekinitvami, ocenjevanjem manjših sklopov snovi, podaljšanjem ocenjevanja po zaključku pouka, manjšim številom zahtevanih ocen ipd. Dijak mora v posameznih letnikih opraviti tudi določeno število ur prostih in obveznih interesnih dejavnosti. Za predpisane obvezne dejavnosti, ki se jih dijak zaradi bolezni ali poškodb ne more udeležiti, se lahko pripravijo dodatne aktivnosti, ki jih dijak zmore opraviti (npr. ogled gledališke predstave, pohod po lažji planinski poti, ogled športne prireditve, aktivno sodelovanje na prireditvi in podobno).

Učitelji naj bi v situacijah, ko nastopi trenutno poslabšanje bolezni (epileptičen napad, hipoglikemija, anafilaktičen šok) ali poškodba, primerno ravnali in pomagali dijaku. Po razgovoru z učitelji lahko ugotovimo, da znanja nudenja pomoči in ustreznega ukrepanja nimajo. Velikokrat se tudi podatki o zdravstvenem stanju dijaka zaradi varstva osebnih podatkov in drugih predpisov učiteljem ne posredujejo. Seveda je v takih primerih iluzorno pričakovati, da bodo pravočasno in primerno ukrepali. V šolskem centru za pošto, ekonomijo in telekomunikacije Ljubljana so v ta namen pripravili in izvedli izobraževanja:

- prepoznavanje in nudenje pomoči pri sladkornih bolnikih v primeru nastopa hipoglikemije,
- nudenje pomoči v primeru epileptičnega napada,
- tečaj prve pomoči,
- tečaj kinezio tapinga za učitelje športne vzgoje.

Za ustrezno pripravo morajo biti torej učitelji predvsem informirani in strokovno usposobljeni. Pojasnila z utemeljitvami, kako lahko dijaku pomagajo, so potrebna in pomembna. Poleg tega mora biti tesno sodelovanje znotraj razrednega učiteljskega zbora, s svetovalno službo, starši in zunanji deležniki, ki dijaka spremljajo pri njegovih zdravstvenih težavah in pri športnih udejstvovanjih.

Dijak je pogosto obremenjen tudi s tem, kako ga bodo sošolci sprejeli po daljši odsotnosti, sploh če gre še za poškodbe, ki so vidne (npr. opekline, debelost). Razrednik oz. učitelji razrednega učiteljskega zbora naj bi sošolce ves čas spodbujali k vzdrževanju stikov. Na ta način bolni ali poškodovani dijak pridobi občutek, da ga sošolci pogrešajo, mu želijo hitro okrevanje in si želijo čimprejšnje vrnitve.

Večkrat ima učitelj dilemo, koliko informacij o bolnem ali poškodovanem dijaku naj posreduje njegovim sošolcem. Z ustreznimi informacijami lahko dijaka ob vrnitvi zavarujemo pred zbadanjem, zasmehovanjem in neprimernimi reakcijami. Na ta način se lahko pripomore tudi k razbijanju splošnih družbenih stereotipov.

2. 3 Aktivnosti šole za hitro vrnitev dijakov v učni proces in športna udejstvovanja

Aktivnosti, ki se izvajajo na Šolskem centru za pošto, ekonomijo in telekomunikacije Ljubljana, bi lahko razvrstili na tri področja:

- čim hitrejšo vključevanje dijakov športnikov v izobraževalni proces,
- čim hitrejšo vključevanje dijakov športnikov v športna udejstvovanja in
- čim večjo samostojnost in uspešen zaključek izobraževanja.

Osnova je v skrbnem načrtovanju dela, zato šola na osnovi dokazil pripravi z dijakom, starši dijaka in trenerjem osebni izobraževalni načrt, v katerem se opredelijo prilagoditve pouka, pravice in obveznosti dijaka. Dijakom vrhunskim in perspektivnim športnikom šola omogoča, da opravljajo maturo v dveh delih v dveh zaporednih rokih. Z vzdrževanjem kontaktov s pomočjo sodobne tehnologije zagotavlja kontinuiteto oziroma nepretrganost vzgojno-izobraževalnega procesa. Dijak lahko na govorilnih urah, ki so namenjene izključno dijakom, pridobi ustrezne informacije od vsakega učitelja o snovi, minimalnih standardih in opravlja izpite tudi »na daljavo«. Pridobi tudi usmeritve za samostojno delo. Poškodovanemu ali dolgotrajno bolnemu dijaku se na ta način omogoči postopno vključevanje v učni proces.

Za dijake, ki se zaradi zdravstvenih razlogov ne smejo udeležiti pouka telesne vzgoje, ima šola poseben prostor s športnimi rekviziti. S prilagojenimi vajami in nasveti učitelja dijaki postopno pridobivajo fizično moč in gibljivost, tako da lahko kasneje vaje opravljajo sami. Poleg tega pa dijakom pomagajo s pomočjo kinezio tapinga.

Ključnega pomena je poznavanje strokovnih vsebin in seznanjanje z novostmi z vzgojnega področja, zato se za učitelje na šoli izvajajo izobraževanja o delu z dijaki športniki oz. dijaki z usmeritvijo. Učitelji pa se udeležujejo tudi seminarjev in na ta način pridobijo znanja o primerni strukturiranosti učnega procesa, vodenju, discipliniranosti, vzdrževanju pozornosti, premagovanju impulzivnosti idr., kar vključujejo v izobraževalni proces.

3 Zaključek

Vsi deležniki, ki so kakorkoli vključeni v oblikovanje mladostnika v zrelo, zdravo in odgovorno osebnost, morajo podpirati njihove ambicije po enakovrednem vključevanju v družbeno okolje kljub eventualnim primanjkljajem. Ta raven dokazovanja in vključenosti je še posebej izrazita pri dijakih športnikih. Tako so dijaki z odločbo o usmeritvi zaradi primanjkljaja na posameznem področju učenja lahko zelo dobri športniki. Čeprav jim zakonodaja in pravilniki omogočajo prilagajanja v izobraževalnem procesu, je velikokrat pomembno pravilno usmerjanje, načrtovanje obveznosti in razporejanje časa. Zato je pomemben primeren pristop, saj mladostniki v tej dobi odraščanja niso več pripravljeni sprejemati navodil in usmeritev odraslih. Z dijaki je treba pripraviti osebni izobraževalni načrt, da lahko opravljajo svoje šolske obveznosti in se hkrati udeležujejo treningov in športnih tekmovanj. Žal pa normativi za dijake vrhunske in perspektivne športnike v poklicnem, tehničnem in strokovnem izobraževanju niso prilagojeni, kot je to urejeno za gimnazije. Učitelj težko v razredu s trideset ali več dijakih športniki prilagaja pouk glede na pripravljen osebni izobraževalni načrt. Če pa so v razredu še dijaki z odločbo o usmeritvi, je to še toliko težje.

Učitelji naj bi upoštevali priporočila za izvajanje pouka, ki jih navajajo strokovnjaki (krajše časovne enote učenja, več odmorov, manj nepredvidenih situacij in drugo). V srednješolskem izobraževanju dijake pripravljajo na vključevanje v delovni proces, kjer seveda vseh teh prilagoditev ni in je predvidenih situacij zelo malo. Torej ali se s tem dijakom res pomaga?

V primeru primanjkljajev na posameznem področju učenja je treba dosledno upoštevati navodila v odločbi o usmeritvi. Ravno tako bi bilo treba upoštevati normativni del, če so pri pouku dijaki s primanjkljaji. V primeru dolgotrajne bolezni je primerno o tem obvestiti vsaj razredni učiteljski zbor, da znajo učitelji v primeru poslabšanja zdravstvenega stanja dijaku priskočiti na pomoč in primerno odreagirati. Za dijake, ki imajo poškodbe, je treba v sodelovanju z zdravnikom in trenerjem pripraviti program in opredeliti vaje, ki jih lahko dijak

opravlja v šoli v času pouka. Za to je treba zagotoviti kadrovske in prostorske pogoje. Tako ne izgubljajo fizične moči, ampak se lahko hitreje vključijo v program treninga.

4 Viri in literatura

Delo z otroki s posebnimi potrebami, učnimi težavami in posebej nadarjenimi učenci. (2019). Maribor: Založba Forum Media, d.o.o. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.zfm.si/izdelek/delo-z-otroki-s-posebnimi-potrebami-ucnimi-tezavami-in-posebej-nadarjenimi-ucenci/>

Dijaki z dvojnimi odločbami (2019). Ljubljana: ŠC PET.

LAUTH, G. W. IN MINSEL, W. R. (2009). *ADHS bei Erwachsenen: Diagnostik und Behandlung bei Aufmerksamkeits-/Hyperaktivitätstörungen*. Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH & Co KG.

Osebni izobraževalni načrt za dijaka perspektivnega/vrhunskega športnika. (2019). Ljubljana: ŠC PET.

Pravilnik o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami. (2017). Uradni list RS 41/17.

Pravilnik o kriterijih za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami. (2013). Uradni list RS 88/13.

Pravilnik o prilagoditvah šolskih obveznosti dijaku v srednji šoli. (2018). Uradni list RS 30/18.

Zakon o športu. (2017). Uradni list RS 29/17.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami. (2012). Uradni list RS, 90/2012.

Osnovna šola Vide Pregarc Ljubljana

Sonja Salajko

PUSTI ME, SAJ ZNAM SAM/-A

LET ME, I CAN DO IT MYSELF

Povzetek

Otroci s posebnimi potrebami so predvsem otroci, ki potrebujejo brezpogojno ljubezen, sprejetost, razumevanje in varen prostor, kjer bodo lahko razvijali svoje potenciale. Ti dejavniki so ključni za njihovo dobro počutje in uspešen razvoj. V varnem okolju bodo lahko razvili pozitivno samopodobo in pokazali, da so samostojni, da večino stvari zmorejo sami. Dovolj je, da vedo, da smo tam za njih, da se na nas oprejo takrat, ko nas potrebujejo. Prepoznavanje in izpostavljanje njihovih močnih področij vodi do uspešnega izida kljub vztrajanju primanjkljajev. Učenci težave kompenzirajo in so pri učenju učinkovitejši. Na ta način krepijo svojo samopodobo in postajajo vedno bolj samostojni. V prispevku bom predstavila primer dekleta z disleksijo, ki dokazuje, da zmore od prvih šolskih dni. Pogosto je pod stresom, na katerega odreagira tudi s telesno boleznijo ali alergijo, vendar vedno znova zdrži pritisk in gre naprej.

Ključne besede: močna področja, samopodoba, samostojnost, učiteljev odnos, varno učno okolje

Summary

Children with disabilities are primarily children who need unconditional love, acceptance, understanding and a safe space where they can develop their potential. These factors are key to their well-being and successful development. In a safe environment, they will be able to develop a positive self-image and show their capability of autonomy. It is necessary for children to know that we are there for them, that they can rely on us when need be. Identifying and focusing on their strengths leads to a successful outcome despite persisting deficits that may accompany them. Pupils compensate problems and are thus more effective in the learning process. Thus, they empower their self-image and gradually become more independent. This article discusses an example of a girl with dyslexia who demonstrates her capability of achieving her potential since her first school days. She often experiences stress, to which she may respond even with a physical illness or allergy, but despite everything keeps the pressure under control and moves forward towards her goals in life.

Keywords: strengths, self-image, independence, teacher attitude, safe learning environment

1 Teoretična izhodišča

»Žal mi je, da me včasih učitelji ne razumejo prav dobro. Sem tiha, delavna in ne povzročam težav, mogoče se jim smilim, a to mi ni všeč. Rada bi, da bi me razumeli in videli moj svet. Svet, kjer moram kar naprej hiteti in vse opraviti v določenem času. Svet, v katerem moram brati in vse takoj razumeti. Zaradi tega sem večkrat žalostna. Premišlujem, kaj si zdaj tista sošolka misli o meni, da ne znam, ne morem ...?« Tako se začne ena od številnih zgodb učenca/ke z disleksijo.

V sodobni družbi, kjer se moramo neprestano prilagajati spremembam in slediti napredku, kjer se moramo nenehno izobraževati, so ena najbolj ogroženih skupin ljudi otroci s posebnimi potrebami (v prispevku sem se osredotočila na učence z disleksijo). Učne težave, ki se pojavijo v šoli, lahko vplivajo na učenčevo počutje v šoli, na njegov občutek lastnih sposobnosti, na odnose s sošolci in v veliki meri na šolsko uspešnost. Učenčevo doživljanje šole in učenja vpliva na sedanost, učna neuspešnost pa vpliva na prihodnost in ima lahko dolgoročen negativni vpliv na različna področja njegovega življenja. Zato jim moramo učitelji nuditi vso podporo in pomoč, da bi kljub oviram in primanjkljajem lahko v največji meri razvili svoje potencialne. Učitelj je tisti, ki vsak dan, leto za letom, opazuje učenca, mu prilagaja pouk in ga spodbuja k napredku na njegovi poti (Peklaj, 2012). Poznati mora tudi njegova močna področja, spodbujati njegovo samostojnost in mu omogočiti varno okolje. Odnos učiteljev do učencev pomembno vpliva na to, kako močno učenci občutijo pripadnost učitelju, predmetu in razredu. K dobri klimi in vključenosti prispeva tudi, če učitelj pokaže učencem, da mu je zanje mar, če je spodbuden in jim sporoča, da so pomembni. Nekateri učitelji pa še vedno uporabljajo neustrezna verbalna sporočila, ki so glavna ovira za uspešno komunikacijo med učiteljem in učenci. Zdi se mi, da je tega še več na srednjih šolah oz. gimnazijah. Sem prištevam kritiziranje, označevanje učenca, grožnje in moraliziranje. V šolskih situacijah pa imajo zelo pomembno vlogo tudi prijateljstva, in sicer predstavljajo čustveno podporni mehanizem.

Učitelj mora način posredovanja znanja in naloge za učence prilagoditi njihovem predznanju in veščinam, da bi jih lahko opravili čimbolj samostojno. Učence navajamo, da sami poiščejo

pomoč, če in kadar jo potrebujejo. Zelo dober način je formativno spremljanje, ki je ključ za napredek vsakega učenca v razredu. Pri formativnem spremljanju gre za proces stalnega napredovanja pri učenju. Učenci pričnejo zaupati v to, da zmorejo sami. Imajo možnost soodločanja, s katerimi dokazi bodo izkazali svoje znanje in preverjajo doseganje ciljev po zastavljenih kriterijih uspešnosti. Učitelj v takem učnem procesu z njimi vzpostavi zelo odprt odnos, saj prisluhne njihovim predlogom, željam, idejam in stiskam. Učenci šolsko učenje velikokrat vidijo kot prisilo početi nekaj, česar ne želijo. Če učitelj vzpostavi kakovosten odnos, jih bo lažje prepričal, da je vredno delati. Učenci namreč sodelujejo z učiteljem, ki ga spoštujejo in ga imajo radi in če vidijo smisel v tem, kar se morajo naučiti. Ti otroci imajo izostren notranji čut, po katerem intuitivno prepoznajo naravo in namen ljudi, s katerimi pridejo v stik.

Otrokov učni uspeh je v veliki meri odvisen od spodbudnega domačega okolja in dobrega sodelovanja med starši in učitelji. Pomembno je, da so starši seznanjeni z delom otroka v šoli, obravnavano snovjo, saj jo morajo prav oni z njim v popoldanskih urah in med vikendom utrjevati in ponavljati, da otrok lažje doseže avtomatizacijo. Ravno odnos šola-dom pomembno vpliva na otroka, zato je bistveno, da učitelji vzpostavijo primeren in zaupen odnos s starši. Šola otroku z disleksijo pogosto predstavlja utrujajočo in velikokrat neprijetno izkušnjo, saj sta tako branje kot pisanje osnovni dejavnosti, ki ju mora izvajati večino časa učnega procesa in sta zanj težki. Učitelj mora biti potrpežljiv, sodelovalen in pozitivno naravn, predvsem pa mora imeti posluš za otrokove posebnosti. Otroci z učnimi težavami večkrat dosegajo nižje rezultate, kot jih pričakujejo starši in učitelji, zato so otroci še pod večjim pritiskom. Zato mora otrok tudi v šoli razvijati svoja močna področja, spretnosti in veščine, hkrati pa krepiti tista, ki ima slabše razvita.

1. 1 Močna področja

Učiteljeva pomoč oz. podpora naj bo usmerjena v razvijanje uspešnosti in spodbujanje virov moči v posameznem učencu, kar pa od učitelja zahteva, da le-ta najprej prepozna. Močna področja so zelo pomembna za kompenziranje težav in izboljšanje učinkovitosti učenja. Preko doživljanja uspeha na svojih močnih področjih bo učenec zagotovil potrebo po uveljavitvi,

sprejetju in spoštovanju okolice. Porasli bosta motivacija in pripravljenost vložiti dodaten trud za premagovanje težav in naporen trening šibkih veščin. Spoznal bo sebe in svoje prednosti, aktivno bo iskal delovna okolja, kjer bo te prednosti lahko uporabil. Koncept dela Učne težave v OŠ (Magajna ... et al., 2008), ki smo ga prejele vse osnovne šole za pomoč učiteljem pri delu z otroki s posebnimi potrebami, navaja naslednja področja, kjer se lahko pokažejo učenčevi potenciali: splošne in specifične kognitivne sposobnosti, metakognitivne sposobnosti ter jezikovno funkcioniranje, učna motivacija, emocionalno funkcioniranje, socialna vključenost in funkcioniranje, biološki dejavniki, domače in šolsko okolje. Zanimivo je, da učitelji, učenci in njihovi starši različno prepoznavajo in izpostavljajo močna področja (Magajna in Pečjak, 2008). V raziskavi sta strokovnjakinji navedli naslednja močna področja: dobro ustno izražanje, domišljija in ustvarjalnost, dobre tehnično-konstruktivne zmožnosti, dobre praktične zmožnosti, učinkovite socialne spretnosti, dobre organizacijske zmožnosti, posebna nadarjenost in interesi, naravoslovni interesi in veščine, dobro mehanično pomnjenje ter dobro logično povezovanje in sklepanje. Ocene samih učencev s posebnimi potrebami in njihovih staršev glede močnih področij se dokaj ujemajo. Oboji navajajo praktične zmožnosti in spretnosti pri vsakdanjih opravilih, dobre socialne spretnosti, nadarjenost na posameznih področjih, zanimanje za naravo in živali. Bolj izražene so tudi tehnične spretnosti in domišljija. Pri pouku pa učitelji najlažje prepoznavajo dobro ustno izražanje in nadarjenosti za posamezna področja npr. glasbeno, likovno, športno in druga področja. Težje pa prepoznajo socialne spretnosti, tehnične in naravoslovne veščine ter dobre organizacijske sposobnosti, kar me je presenetilo. Verjetno je tudi razlika med učitelji razredniki in nerazredniki in med razredno ter predmetno stopnjo. V nižjih razredih so učitelji razredniki v razredu prisotni celo dopoldne in učence lahko bolj spoznajo. Ugotovljeno je bilo tudi, da je lahko socialna vključenost pomemben varovalni dejavnik. Pri identifikaciji močnih področij so učenci z učnimi težavami kot drugo najmočnejše področje pri sebi prepoznali lastno učinkovitost v socialnih spretnostih. Kar polovica anketiranih staršev je menila, da šola išče le otrokova šibka področja, četrtnina učencev je menila, da učitelji ne poznajo njihovih močnih področij, a skoraj vsi učitelji so odgovarjali, da so pozorni na močna področja učencev s posebnimi potrebami. Velika večina učiteljev pa navaja, da skušajo upoštevati in vključevati močna področja pri delu z otroki s posebnimi potrebami. Vsi smo tukaj zaradi učencev in nam je v interesu, da otroci čimbolj

uspešno napredujejo. Učitelji morda bolje poznajo močna področja otrok s posebnimi potrebami, vendar starši tega ne izvedo, ker se o tem ne pogovarjajo na govorilnih urah. Po navadi beseda teče o šibkejših področjih in učnem uspehu ter vedenju.

Učenčeva močna področja uporabimo za učinkovitejše sprejemanje informacij in izkazovanje znanja. Učitelji se moramo vprašati, kako lahko spoznanja o učenčevih močnih področjih izkoristimo za ustvarjanje izkušenj, v katerih bo učenec s posebnimi potrebami doživel uspešnost, gradil samozavest in občutek zmožnosti, zadovoljil potrebe po priznanju, pozornosti, pripadanju in uveljavljanju ter postal čimbolj samostojen.

1.2 Kako pri otrocih s posebnimi potrebami krepiti samopodobo in razvijati samostojnost

Samopodoba je odnos, ki ga imamo do sebe, je vrednotenje samega sebe (Žibert, 2011). Vsak otrok mora čutiti, da je pomemben in cenjen. Gre za najbolj občutljivo obdobje otroštva in mladostništva, zato se moramo učitelji zavedati našega vzgojnega poslanstva. Otroštvo je ključnega pomena za razvoj posameznikove samopodobe. Da bi lahko razvili zdrave, srečne in uspešne otroke, moramo ustvariti okolje, v katerem bodo učenci lahko razvili zdravo samopodobo. Praksa pa žal danes kaže, da vse več pozornosti posvečamo teoretičnemu znanju in vedno manj vzgojnemu delovanju, ki vpliva na oblikovanje značaja in celovite osebnosti otroka.

Poleg aktivnih metod dela z učenci k pozitivni akademski samopodobi pripomore to, da učitelj pri učencih s posebnimi potrebami išče predvsem znanje, da učenca spodbuja in opazi vsak najmanjši napredek. Pozitivno je tudi to, da je šola pripravljena organizirati in otrokom ponuditi različne interesne dejavnosti na več področjih. S tem ko imajo učenci zmožnost pokazati svoje talente tudi na drugih področjih (npr. sodelovanje v različnih krožkih ali na različnih razpisih in natečajih na likovnem, glasbenem, literarnem, tehničnem, raziskovanem področju) in ne samo učnem, si krepijo pozitivno samopodobo, počutijo se uspešnejše in s tem zrastejo v očeh sovrstnikov.

Pozitivno samopodobo in samostojnost ter odgovornost lahko razvijejo le v okolju, ki je podporno in spodbudno. Vprašati se moramo, kako ga otrok doživlja. Ali ga starši, učitelji in sošolci razumejo, ali prepoznajo njegove ovire in ali ga podpirajo v njegovih prizadevanjih za premagovanje teh ovir in spopadanje z izzivi. Raziskave v slovenskih šolah so pokazale, da tudi pozitivni odnosi med vrstniki vplivajo na dobro počutje učencev v šoli, na njihovo višjo samozavest, na njihovo vrednotenje prosocialnih oblik vedenja in na boljše dosežke (Pekljaj in Pečjak, 2015). Učitelji moramo razmisliti, kako lahko še povečamo spodbudnost učnega okolja tako, da bo učenca s posebnimi potrebami bolje videlo, slišalo in upoštevalo. Z ustreznimi metodami občutno pripomore k zvišanju samopodobe na področju fizične in čustvene varnosti, identitete, pripadnosti, kompetentnosti in poslanstva (Žibert, 2011). Učitelj bo motiviral učence z vodenjem, ki razvija dobre medsebojne odnose in s poučevanjem življenjsko pomembnih vsebin.

2 Predstavitev primera

Po poklicu sem profesorica defektologije. Imam dvajsetletne izkušnje na področju dela z otroki s posebnimi potrebami in izvajam dodatno strokovno pomoč na osnovni šoli. Sem tudi mati učenke s posebnimi potrebami, ki ima disleksijo. Zdaj sedemnajstletna hči je disleksijo podedovala po očetu, ki je njen najboljši učitelj in vzornik. Mami ji grem zdaj v teh letih večkrat »na živce«, ker odreagiram preveč skrbno, zaščitniško in »pedagoško«. Ne pusti, da ji karkoli pomagam, razen če me za to prosi sama. Moje »šolske« metode mi doma ne pridejo preveč prav, hoče narediti »po svoje«. Včasih se s tem težko sprijaznim, na vsak način ji želim pomagati. Zaradi tega se tudi kdaj skregava. Mož mi takrat »odpira oči«, saj vidi podobnost v svojih (iz šolskih dni) in njenih reakcijah. Ja, pogosto premišljuje, kako lažje obvladujem situacijo v šoli kot pa doma. Včasih mi zmanjka potrpljenja in energije. Hčer oba z možem skozi celo šolsko obdobje spremljava, opogumljava, spodbujava, se z njo učiva in ustvarjava varno domače okolje. Vedno sva ji na voljo za pogovor, kajti večkrat potrebuje samo to, da se lahko izpove, potoži, prežene strahove. Kot družina smo šli in še vedno gremo skozi številne preizkušnje.

V prvem in drugem razredu osnovne šole sem že opazila, da menja in izpusti kako črko, a to se dogaja veliko otrokom, tako temu nisem posvečala posebne pozornosti. Zelo čudno se mi je zdelo, da je kdaj padla na ravnih tleh, narobe oblekla majico, potrebovala ogromno časa, da je naredila karkoli ... V četrtem razredu sem opazila, da je pri pisnem ocenjevanju znanja izpustila celo nalogo na koncu lista, čeprav je znala in vedno pogosteje se je dogajalo, da ni uspela testa rešiti do konca v eni šolski uri. Precej časa je porabila za branje besedil in navodil, ki jih tudi ni vedno (takoj) razumela ali pa je stvar dojela po svoje. Pri samostojnih zapisih je uporabila nekatere čisto svoje besede kot npr. »politištvo«. Ali pa je črke obrnila in tako je nastal »izobčen« trikotnik namesto izbočen. Konec leta smo tako oddali vlogo za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami in komisija je ugotovila primanjkljaje na posameznih področjih učenja oz. potrdila moj sum na disleksijo. Ko je dobila odločbo in z njo prilagoditve predvsem pri preverjanju in ocenjevanju znanja, si je oddahnila, saj je vedela, da bo sedaj imela dovolj časa, da pokaže svoje znanje. Ima veliko voljo do šolskega dela in učenja, zaveda se, da je od njenega

truda odvisno nadaljnje izobraževanje. Vztrajala je, da bo naredila gimnazijo. Želi nadaljevati šolanje tudi na fakulteti. Zanima pa jo veliko različnih področij. Ker je dobra pri matematiki in kemiji, jo spodbujava, da bi izbrala naravoslovno področje. Vse ostale talente pa bi lahko razvijala skozi hobije. Je perfekcionistka, pri delu je natančna in skrbna, kar ji vzame veliko časa. Prav pri vseh opravilih je izredno počasna in pogosto tudi odtava z mislimi v njen svet; saj me sploh ne sliši, ko ji kaj govorim. Brati ne mara, le kar je nujno t.j. povezano s šolsko snovjo. Je slušni tip in si zapomni razlago, če je dobra in razumljiva. Žal pa je v gimnaziji premalo časa posvečeno večkratni razlagi in utrjevanju, snovi je zelo veliko. Zapiske si mora redno sposojati, saj pri pouku ne uspe vsega zapisati. Si pa pri samostojnem učenju naredi sama zelo lepe in jasne zapiske. Včasih se uči ob tihi glasbi, drugič moramo biti vsi v hiši tiho.

V hčerini sobi ni reda, zvezki in potrebščine ležijo vsepovsod, saj pravi, da se tako bolj znajde. Nima časa pospravljati in nima potrpljenja z zlaganjem in sortiranjem stvari. Kljub temu pa neprestano išče zvezke. V začetku sem ji pogosto svetovala in vztrajala pri nekaterih »mojih« organizacijskih strategijah, ji dopovedovala, da ji bo lažje, da bo porabila manj časa ipd. Mož, ki podobno funkcionira, me je prepričeval, naj jo pustim, da si stvari organizira sama po svoje in naj ne pritiskam nanjo. Dopovedoval mi je, da sem doma mama in ne učiteljica in naj ne motim njenega razvoja samostojnosti, temveč ji predstavim svojo idejo, potem pa odidem stran in pustim, da se sama odloči, kaj bo naredila. Vedel je, da bo sama poiskala najino pomoč, ko jo bo potrebovala. Večkrat sem naredila več škode kot koristi, ko sem ji želela »pomagati« na vsak način in na moj način! V gimnaziji je razvila svoje strategije in metode učenja za posamezen predmet. Zelo ji je blizu geografija, ker se vsebina nanaša na preučevanje ljudi in dejavnosti v svetu okoli nas. Nanaša se neposredno na življenje. Informacije so dostopne na različne načine; z ekskurzijami, vizualno, z obiski, intervjuji in opazovanjem, ni samo branje besedil. Pri zgodovini je zanjo že preveč podatkov; letnic in pomembnih osebnosti, državnih ureditev, kar si je potrebno zapomniti v ustreznem časovnem zaporedju, veliko je tudi tujk oz. specifičnih izrazov. Od jezikov ji bolj kot germanski ležijo romanski jeziki. Z veliko vaj in utrjevanja ter ob podpori in vzpodbudah profesorice, je dokaj uspešna tudi pri angleščini. Ne

mara pa fizike in filozofije. Poleg matematike in kemije, je zelo uspešna pri športu in presenetljivo, da tudi pri slovenščini.

Že v osnovni šoli in tudi sedaj v gimnaziji se pogosto uči v jedilnici, da lahko takoj vpraša, kadar potrebuje dodatno pojasnilo ali pa da potoži, kako je kakšna snov brez veze, težka ipd. Pri naravoslovnih predmetih računa na moževo pomoč. Ko ji dodatno razloži snov, skupaj predebatirata snov, naredita veliko praktičnih primerov, potem se nauči na pamet teorijo in nazadnje skupaj ponavljata preko pogovora. Včasih je ta pogovor zelo živahen! Pri družboslovnih predmetih pridem na vrsto jaz, vendar le, kadar je nesigurna. Potem v svoji sobi naredi dodatne vaje ali se uči snov na pamet. Če ima dovolj časa, si naredi svoje dodatne zapiske ali podčrta pomembne podatke, nato ponavlja snov. Zelo težko se pripravlja za dva predmeta hkrati, zato ji včasih za kakšnega zmanjka časa. Redkokdaj uspe prebrati knjige za domače branje. Tu si pomaga z e-knjigami ali filmi.

V gimnaziji je način poučevanja še vedno klasičen, redkokje posamezni profesorji uporabljajo drugačne pristope, kot je na primer formativno spremljanje. Nekaterim je pomembno le to, da svoje odpredavajo. Hči se je v 2. letniku prešolala iz ene gimnazije na drugo zaradi neprimerne odnosa ene od profesoric, ki je bila do nje konstantno žaljiva in ni pokazala razumevanja do njenih težav. Zapustila je razred, v katerem se je zelo dobro počutila. V novi gimnaziji so jo lepo sprejeli. Profesorji so korektni, spoštljivi in pripravljeni priskočiti na pomoč. Potrebovala je pol leta, da se je navadila na nov sistem, profesorje in dijake. Z možem sva ji bila le v oporo, jo podpirala, razumela, poslušala, ko je pripovedovala, jokala in včasih vpila. Vidim, da je postala močnejša, bolj samozavestna in odrasla. Z njenimi dosežki sva zelo zadovoljna, sama si je postavila visoke izobraževalne cilje. Vendar ostaja skrb, ali se bo glede študija pravilno odločila.

Ves čas se nama je kot staršema zdelo vredno, da ima hči v glavi načrt v zvezi s šolanjem, da do učenja goji pozitiven odnos, da ima voljo do dela, se ne boji poraza in da ostane psihično zdrava in zadovoljna. Vzgajala sva jo v duhu, da sta izobraževanje in znanje vrednota. Vedno

sva ji bila in sva ji na voljo. Kljub težavam, se je že v osnovni šoli in se tudi sedaj v gimnaziji dobro znajde. Ima dobre odnose s sošolci in eden drugemu pomagajo, tako, da si izmenjajo informacije, zapiske ali pa se tudi skupaj učijo.

Hčerke nisem nikdar silila k branju in pisanju in nisem trgala listov, na katerih so bili zapisi polni slovničnih napak in besed s napačnimi črkami. Pri branju sem jo spodbujala, prebrala sem ji slikanice, ki si jih je sama izbrala, se pogovarjala o temi, kasneje sem ji prebrala le kak začetek knjige ali posamezno poglavje in jo s tem spodbudila k nadaljnjemu branju. Sproti sem ji razlagala besedne zveze, pregovore in reke, ki jih ni razumela. Morala sem biti zelo potrpežljiva, ker je včasih hotela odnehati ali pa se je razburila. Skušala sem jo naučiti samokritičnosti, da je v zapisih najprej sama poiskala napake, saj se je s tem učila samostojnosti in natančnosti. Razvila je samokritiko, doslednost in dobre učne navade.

Hči je postala zelo vztrajna in odločna. Ima številna močna področja, zaradi katerih je lahko ponosna nase in mi na njo:

- dobra učna motivacija;
- dobre socialne in čustvene kompetence: prepoznava svoja čustva in vrednote, pozna svoja močna področja, zaupa vase; nadzoruje svoje misli, čustva in dejanja, se dokaj dobro spopada s stresom, čeprav pogosto odreagira z boleznijo ali glavobolom, je motivirana in disciplinirana, spoštuje druge ljudi je družabna, ima dobro razvite komunikacijske kompetence (v OŠ od. 6. razreda daje, pred tem je bila zelo neopazna in plašna); prepoznava probleme in jih rešuje sproti, sprejema odgovornost za svoja dejanja in realistično vrednoti posledice;
- zanimanje in ljubezen do kuhanja in peka slaščic;
- plesno področje: je tekmovalka v street dance plesih, bila je mažoretka;
- petje pesmi;
- nadarjenost za romanske jezike;
- interes za ličenje in opremljanje prostorov;
- ljubezen do hišnih ljubljencev;
- navezanost na družino.

3 Zaključek

Pomembno se je zavedati, da smo vsi na svetu edinstveni, vsak s svojimi darovi in z njimi največji prispevek družbi. Za učinkovito učenje in otrokovo samostojnost je ključno, da učence pouk pritegne, da lahko učno izkušnjo povežejo z življenjem in da v ustrezno vodenem procesu učenja ob učiteljevi podpori in vzpodbudi razvijajo različne zmožnosti in zaupanje vase, da zmorejo sami.

V šoli sta branje in pisanje glavni orodji pri pridobivanju in izkazovanju znanja, v ospredju pa so še pomnjenje in hitrost predelave informacij ter organizacija dela. Za učence, ki imajo disleksijo to lahko pomeni obdobje velikih težav in slabega počutja. Težave so povezane s spretnostjo prepoznavanja črk, povezovanja črk in glasov, zapisovanja besed in povedi, slušnega pomnjenja ter na koncu samega branja in pisanja. Če otrokovih primarnih težav ne prepoznamo pravočasno in ustrezno ukrepamo, lahko nastopijo še sekundarne, čustvene težave. Otrok noče hoditi v šolo, je pod stresom, utrujen, večkrat bolan, o sebi nima dobrega mnenja, hitro postane jezen ali je razočaran. Pomembno je, da se otroci z disleksijo zavedajo svojih močnih in šibkih področij; svojih prednosti, interesov, talentov, pa tudi svojih težav. Tako si lahko zastavijo dosegljive cilje, za svoja dejanja pa prevzamejo odgovornost. Tako lahko postanejo aktivni člani družbe, sledijo svojim sanjam in dosežajo zastavljene cilje. Otroku moramo omogočiti ustvarjalno okolje, v katerem se bo lahko razvijal, pridobival pozitivne izkušnje in spoznaval samega sebe. Starši morajo biti otroku v podporo, saj je šola zanj zelo naporna. Vendar naj ne delajo stvari namesto otrok in dopustijo, da sami poiščejo poti in kompenzirajo primanjkljaje.

Učni načrt in naloge za učence z disleksijo bi morali biti primerno načrtovani, izvedeni in diferencirani. Del tega vključuje poznavanje otroka in njegovega individualnega učnega stila in načina procesiranja. Kar se razreda tiče, je učenec z disleksijo velika pridobitev, saj so učenci postavljeni v situacijo, ko morajo sprejemati drugačnost. To je pogosto učenec, ki je inteligenčen in ustvarjalen. Zanj to ne pomeni, da pasivno čaka na pomoč in razumevanje, ampak, da dela sam, vse kar zmore. Sam skrbi za svoje potrebščine. Sam pripravi pripomočke

za delo. Sam se znajde v svojih zvezkih. Sam prosi za pomoč, kadar se ne znajde ali ne razume navodil za delo. Spoznava sebe in začuti, kdaj ima slab dan, kdaj potrebuje odmor ali pogovor. Stopa v kontakte s sošolci in aktivno sodeluje pri sodelovalnem učenju.

Želja vsakega starša je pomagati svojemu otroku in mu omogočiti najboljši možni razvoj, da bo postal samostojen, neodvisen in enakopraven v okolju, kjer živi. Naloga družine in strokovnega kadra, ki s temi otroki dela, je, da je otrok sprejet najprej tak, kakršen je. Vse terapije, pomoči in podpore so zato, da postane njegovo življenje lažje in manj komplicirano. Drugače pa bi se morali starši zavedati, da je cilj pomagati otroku, da postane samostojen in sposoben za avtonomno življenje v družbi. Morali bi podkrepiti vsak njegov korak, ki vodi k samostojnosti.

Razmišljanja strokovnih delavcev sem želela usmeriti tudi v zakulisje družin, v njihove stiske, strahove, nerazumevanja s strani bližnje in širše okolice. Otrok z disleksijo v družini vpliva na celotno družinsko dinamiko in njeno delovanje. Pogosto se odnosi med družinskimi člani znajdejo na preizkušnji, saj je potrebno več časa nameniti učenju, na drugi strani pa primanjkuje časa in pozornosti ostalim družinskim članom ali drugim dejavnostim.

Predvsem pa sem želela izpostaviti odnos učitelja do učenca. Učitelj lahko svoje učence opogumlja, motivira, navdušuje...lahko pa jih prizadene, podcenjuje, povečuje njihovo negotovost vase. Za učence je učitelj pomemben kot vzor. Od tega je v kar največji meri odvisno, ali bo učenec zaupal vase, se trudil, premagoval ovire na poti do uspeha in verjel vase, da zmore. Menim, da bi moral biti prav vsak učitelj oz. profesor objektiven in si nikakor ne bi smel izbirati »priljubljenih« in »neprijetnih« učencev; to nikakor ne bi smelo vplivati niti na ocenjevanje znanja. Ne predstavljam si, da je v pedagoškem poklicu sploh lahko oseba, ki nima zmožnosti empatije. Nihče od učiteljev tudi ne sme šikanirati, žaliti, se posmehovati ali zaničevati učenca. Še posebej v obdobju adolescence so dijaki ranljivi in dovzetni za neustrezne spodbude in nekorektno komuniciranje s strani profesorjev. Učitelj je tisti, ki v šoli ustvarja sprejemajoč in spoštljiv odnos z učenci ter jim postavlja primerne omejitve, je vzor pri učenju komunikacijskih spretnosti, učencem pomaga, da si postavijo cilje in si prizadevajo za njihovo uresničitev. Vsi učitelji naj bi znali prepoznati predznanje in učne strategije

posameznih učencev, upoštevati in razvijati njihovo motivacijo, krepiti odpornost proti stresom in pomagati učencem postati samostojni in odgovorni.

Formativno spremljanje je dokazano učinkovit način učenja tudi za učence z disleksijo. Vključuje otrokove interese, močna področja, njegov ritem in stil učenja, vse njegove osebne in posebne potrebe ter personalizirane povratne informacije tudi na področjih učenja veščin in spretnosti (Rogič Ozek, 2019). Učenec oz. dijak napreduje po svojih zmožnostih. S tem se njegova motivacija za učenje dvigne in pri pouku je aktiven. Dobi občutek, da je nepogrešljiv član skupine in postaja samozavesten in samostojen.

Pri teh otrocih začutiš dragocenost vsakega trenutka v življenju, ko zagledaš iskren otroški nasmeh in iskrice sreče v očeh. Ali pa navihan pogled najstnice, ki se ti pusti za hip objeti, potem pa že »zleti« iz nje rafal besed kot na primer: »Dej pust' me, a se ti zdi, d' sem nesposobna al' kaj ...?« ali pa »Mami, kaj je s tabo, nisem več majhna punčka. Sama bom reš'la svoje stvari, ne se v vsako stvar utikat ...«

4 Viri in literatura

ČAČINOVIČ VOGRINČIČ, G. (2008). *Soustvarjanje v šoli: učenje kot pogovor*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

GALE, V. (2014). *Dokaži, da znaš*. Ljubljana: Založba Forma 7.

KESIČ DIMIČ, K. (2010). *Vsi učenci so lahko uspešni*. Ljubljana: Rokus Klett.

MAGAJNA, L., KAVKLER, M., ČAČINOVIČ VOGRINČIČ, G., PEČJAK S., BREGAR GOLOBIČ, K. (2008). *Učne težave v osnovni šoli: koncept dela*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

MAGAJNA, L., PEČJAK, S., PEKLAJ, C., ČAČINOVIČ VOGRINČIČ, G., BREGAR GOLOBIČ, K., KAVKLER, M. ... et al. (2008). *Učne težave v osnovni šoli: problemi, perspektive, priporočila*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

OTROCI S POSEBNIMI POTREBAMI. (2004). Nova Gorica: Educa.

PEKLAJ, C. (2012). *Učenci z učnimi težavami v šoli in kaj lahko stori učitelj*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

PEKLAJ, C. in PEČJAK, S. (2015). *Psihosocialni odnosi v šoli*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, 2015.

REID, G., KAVKLER, M., G. VIOLA, S., KOŠAK BABUDER, M., in MAGAJNA, L. (2007). *Učenci s specifičnimi učnimi težavami: Skriti primanjkljaji – skriti zakladi*. Ljubljana: Društvo Bravo

ROGIČ OŽEK, S. in DOBRAVC, S. (2019). *Formativno spremljanje kot podpora učencem s posebnimi potrebami*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

TACOL, A., LEKIČ, K., KONEC JURIČIČ, N., SEDLAR, N. in ROŠKAR, S. (2019). *Zorenje skozi To sem jaz: razvijanje socialnih in čustvenih veščin ter samopodobe*. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje.

ŽAGAR, D. (2012). *Drugačni otroci*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

ŽIBERT, S. (2011). *Vpliv samopodobe na osebnost in učno uspešnost učenca*. Nova Gorica: Melior, Založba Educa.

Osnovna šola Gradec

Litija

Saša Setničar Jere

SPODBUJANJE SAMOSTOJNEGA UČENJA ANGLEŠČINE

HELPING LEARNERS OF ENGLISH BECOME

INDEPENDENT

Povzetek

Znanstveno dokazano dejstvo je, da branje prinaša številne koristi. Branje izboljšuje duševno zdravje, zmanjšuje stres, razširi splošno znanje, bogati besedni zaklad, izboljšuje pisno izražanje, spomin, krepi koncentracijo, nas zapelje v dober spanec, pomaga sprejemati odločitve. A branje v digitalnem času ni tako popularno kot nekoč. Marsikaterega mladega bralca bolj prepričajo moderna tehnologija, splet, računalniške igre, družbena omrežja. Kako naj branje tekmuje z moderno tehnologijo? Kako učence spodbuditi, da bodo brali več tudi v tujem jeziku? Kako jim priljubiti branje v angleščini? Katere dejavnosti naj učitelj angleškega jezika vključi v pouk in kako doseči, da bodo učenci samostojno, v svojem prostem času brali angleška besedila? V prispevku predstavim dejavnosti, s katerimi omogočam učencem samostojno učenje angleškega jezika preko branja angleških besedil.

Ključne besede: branje, angleški jezik, angleška besedila, samostojno učenje

Abstract

It is a scientific fact that reading is beneficial in many ways. Reading improves mental health, decreases stress, broadens general knowledge, enriches vocabulary, improves written expression, memory, enhances concentration, drives us to quality sleep, helps us make decisions. But reading in the digital era is not as popular as it used to be. Many young readers are more convinced by modern technology, the web, computer games, social networks. How should reading compete with modern technology? How to encourage students to read more also in a foreign language? How to make reading English texts popular? What activities should English teachers include in their lessons and how can students learn to read English texts independently, in their spare time? In the article, I present activities with which I encourage students to learn English independently through reading English texts.

Key words: reading, English language, texts in English, independent learning

1 Predstavitev teme

Starši nas učitelje angleščine pogosto vprašajo, kako naj se njihov otrok doma uči, kako mu starši lahko pomagajo, kako otroka popeljati na pot samostojnega učenja. Odgovorov je veliko – obstaja vsaj 101 način. Na trgu pa se ponujajo še številnejše možnosti. Jezika naj bi se bilo možno naučiti v rekordnem času. Učenje v alfa stanju naj bi bilo kar 4-krat hitrejšo od običajnega. Učenje v beta stanju omogoča 100% koncentracijo. Možno je tudi učenje v theta stanju zavesti. Menda je možen tudi izbris vseh blokad povezanih z učenjem angleščine. Sigurno sproščeno poslušanje besedil v tujem jeziku prinaša pozitivne spremembe.

Obstajajo pa seveda še drugi načini, kako se lahko nekdo samostojno uči. Moderno tehnologijo lahko pozitivno izkoriščamo tudi za učenje jezikov. Uporabnik si lahko na svoj mobilni telefon naloži brezplačno aplikacije, ki omogoča učenje tujih jezikov. Možni so tudi raznovrstni plačljivi ali brezplačni spletni tečajji. Pri pouku učence peljemo v računalniško učilnico, kjer jim pokažemo, kako na spletu sami poiščejo koristne naloge.

Učitelji staršem običajno predlagamo, da se naj otroci pač malo več učijo. Spodbujamo jih, naj nove besede izpisujejo na kartončke ali v sezname, naj se jih ne učijo izolirano, temveč v kontekstu, z uporabo barv, ipd. Mnogo učiteljev priporoča poslušanje modernih angleških pesmi, gledanje angleških filmov brez podnapisov ali z angleškimi podnapisi. Nekateri učitelji staršem priporočijo, da se otrok med počitnicami udeleži tabora v angleškem jeziku.

Učence je treba naučiti tudi uporabo angleškega slovarja. V angleški učilnici so na polici vsem učencem prosto dostopni Priročni sodobni angleško-slovenski in slovensko-angleški slovarji. Prav tako so na polici zanimive angleške knjige in revije za mladino.

Najpogosteje staršem predlagam branje angleških knjig, primernih za njihovo starost in predznanje. Te so dostopne tako v šolski kot javni knjižnici, ter tudi na polici v učilnici za angleščino. Nekateri berejo knjige v papirnati obliki, drugi berejo elektronske ali digitalne knjige oz. e-knjige, drugi učenci imajo raje avdio oz. zvočne ali govoreče knjige. Govoreča knjiga je zelo uporabna pri učenju tujih jezikov, njena prednost pa je v tem, da ob poslušanju učenec lahko sledi besedilu v tiskani izdaji in se tako uči pravilne izgovorjave.

Nekateri pedagogi so mnenja, da branje samo za zabavo ni tako učinkovito, kot če to počnemo na določen način in upoštevajoč določena načela. Sama menim, da tudi branje le za zabavo pripomore k boljšemu znanju jezika. Na šoli spodbujamo splošno bralno kulturo, učitelji angleškega jezika pa spodbujamo branje knjig in raznovrstnih besedil v angleškem jeziku na več načinov. Učenci lahko sodelujejo tako pri interesni dejavnosti angleška bralna značka, kot tudi v projektu aktiva za tuje jezike, ki se imenuje »Book bag« oz. bralni nahrbtnik. V prispevku bom predstavila kako pri učencih s pomočjo branja spodbujam samostojno učenje tujega jezika.

1. 1 Zakaj branje ni bolj priljubljeno?

Na začetku šolskega leta učitelji mentorji skušamo prepričati čim več učencev, da se priključijo interesni dejavnosti Angleška bralna značka, ter da sodelujejo v projektu Bralni nahrbtnik. V času poučevanja na osnovni šoli sem vsa leta tudi mentorica interesne dejavnosti Angleška bralna značka za učence, ki jih redno poučujem, in sicer od 4. do 9. razreda osnovne šole. Ugotovila sem, da so mlajši učenci mnogo bolj zainteresirani za branje in se tudi prijavljajo bolj številčno k tej dejavnosti. Prav tako sem ugotovila, da deklice raje in več berejo kot dečki. Starejši učenci so v manjšini, v glavnem pa knjige po seznamu preberejo zato, ker pri tem insistirajo njihovi starši. Večina mlajših učencev bere za zabavo, ker si sami želijo, ker so jim vseč ponujena angleška gradiva.

Raziskave o bralni kulturi v Sloveniji niso preveč obetavne. Možno je celo, da se povečuje število nebralcev med visoko izobraženimi ljudmi. Raziskava PIAAC (2016) je glede bralne pismenosti Slovenijo uvrstila na rep članic OECD. Učitelji moramo zato delati v smeri, da knjiga in branje postaneta priljubljena med mladino. Višji nivo bralne kulture je namreč ključen za ekonomsko blagostanje sedanjih in prihodnjih generacij (Evropa bere, 2019). Velikokrat se je že potrdilo dejstvo, da imajo učenci, ki radi berejo boljši učni uspeh.

Največji vpliv pri oblikovanju vseživljenjskega bralca imajo seveda starši, a tudi v šolah lahko učitelji pomagamo izboljšati bralne navade. A zakaj branje med našimi učenci ni priljubljeno? Njihovi odgovori so izgovori – premajhne črke, premalo slik, predolga besedila, nezanimive vsebine, ipd. A učencem je potrebno razložiti, da branje spodbuja razmišljanje, zmanjšuje stres, izboljšuje spomin, dviga koncentracijo in krepi znanje.

1. 1 Branje za učenje tujega jezika

Z branjem lahko precej izboljšamo znanje tujega jezika. Z branjem se učimo besedišča, slovnice, spoznamo druge kulture, navade in tradicije. Bralcem ne ponudimo samo knjig, temveč tudi revije, časopise, pesmi, filme, recepte, reklame, itd. Bolj kot je gradivo pisano, bolj je otroku všeč. »Slika je vredna tisoč besed« je fraza, ki izraža, da nazorna slika lahko nadomesti veliko besed in olajša razumevanje besedila. Kakovostne ilustracije zagotovo spodbujajo branje. Pomembno je, da osnovnošolcem ne ponudimo preresnih besedil. Knjige primerne njihovem znanju vsebujejo veliko slikovnega materiala, kar olajša razumevanje. Pri delu z besedilom je potrebno uporabljati ustrezne bralne učne strategije, za preverjanje razumevanja pa zastavljamo vprašanja (Pečjak in Gradišar, 2015).

Branje v tujem jeziku se razlikuje od branja v maternem jeziku. Glasno, še bolj pa tiho branje v tujem jeziku, ima enako pozitivne rezultate kot branje v maternem jeziku (Krashen, 2011). Enako količino besedila bomo seveda hitreje prebrali v slovenskem jeziku. Do težav pri branju v angleščini pride zaradi nepoznavanja besed. A pri branju vselej ne potrebujemo slovarja. Pomen neznanih besed lahko uganemo. V besedilih prihaja do ponavljanja besed, zato si jih lažje zapomnimo. Osredotočiti se je potrebno na ponavljajoče se besede. Nekateri učenci zelo radi zapisujejo nove besede v zvezek, kjer sestavljajo svoj slovar. Še pametneje si je besede zapisovati v kontekstu oz. v besedni zvezi. Zelo pomemben pri branju je tudi izbor ustrezne teme. Bralcu se mora vsebina zdeti privlačna, takrat se hitreje uči novih besed, prav tako jih

lažje vizualizira. Sicer nepriljubljeno učenje slovničnih struktur pri branju poteka spontano in mimogrede. Branje za učenje tujega jezika ima še vrsto drugih prednosti pred klasičnim učenjem. Ena od prednosti je tudi ta, da bralec bere v svojem tempu, bralcu ni potrebno hiteti, hitrejšega tempa branja ni možno prisiliti. Učenje tako poteka v ravno pravem, naravnem tempu. Več kot učenec bere, boljše bralne spretnosti lahko razvije. Sčasoma si zapomni tudi pravilen zapis besed, boljši je tudi občutek glede pravilnega vrstnega reda povedi. Razvite bralne spretnosti privedejo tudi do izboljšanja govornih spretnosti. V raziskavi se je pokazalo, da so učenci, ki so več brali, dosegli več točk pri testiranju iz bralnega razumevanja in pri t. i. »cloze« testih (Krashen, 2011). Krashen (2011) v svojem delu razglablja tudi o tem, kako oz. če sploh nagraditi učenca za branje. Raziskave niso pokazale, da bi bili bralci, ki so bili nagrajeni, kaj očitno bolj motivirani. Sama opažam, da so učenci na šoli vsekakor veseli majhne pozornosti, ki jo dobijo kot nagrado za opravljeno bralno značko.

V svojem prispevku predstavim strategije, s katerimi spodbujam osnovnošolce k branju angleških gradiv. Predstavim dejavnost interesne dejavnosti Angleška bralna značka, sodelovanje v projektu aktiva za tuje jezike imenovanem »Book bag« oz. bralni nahrbtnik, aktivnosti izvedene v septembru - Nacionalnem mesecu skupnega branja, ter občasne dejavnosti pri pouku, ki so povezane z branjem.

1. 2 Načela učenja z branjem

Neprisiljeno, prostovoljno branje gradiv (revije, stripi, časopisi, knjige, oz. karkoli) po lastnem izboru je odličen, morda celo najboljši način za učenje tujega jezika. (Krashen, 2011). Upoštevati pa je dobro nekaj načel.

Eno od načel je izbor prave knjige, da bo bralec v njeni vsebini lahko užival. Pozorni moramo biti tudi na stopnjo težavnosti – velja načelo, da mora biti približno 75% besed bralcu poznanih, 25% pa neznanih. Nima smisla, če bralec pozna vse besede – taka knjiga je za bralca prelahka.

Zelo dobra izbira so stripi, saj bralec s pomočjo ilustracij lažje sledi zgodbi. Dober izbor so tudi knjige, katerih vsebina nam je vsaj približno poznana.

Brati je potrebno za užitek. Če smemo po knjigi pisati, potem med branjem z markerjem označimo eno ali dve neznani besedi na stran, nikakor ne več. Besedo med branjem le označimo in nato beremo naprej. K neznani besedi se vrnemo kasneje in v slovarju poiščemo prevod. Bralec se ne sme obremenjevati, ker čisto vsega v zgodbi ni razumel. Ko knjigo preberemo do konca, prelistamo knjigo in na list papirja prepíšemo označene besede, jih prevedemo, list pa prilepimo v knjigo. Zdaj ponovno preberemo knjigo, a ne pogledamo takoj na seznam besed, temveč se skušamo spomniti prevoda. Z drugo barvo lahko označimo še druge neznane besede in ponovimo postopek. Sestavimo drugi slovarček. Knjigo lahko preberemo dvakrat, trikrat, itd. Sigurno bi na koncu poznali čisto vsako besedo.

2 Konkretna dejavnosti

2.1 Bralni nahrbtnik

Učitelji na šoli smo ugotovili, da bralna kultura pri naših mladih ni takšna, kot bi si jo želeli. Tudi pri angleščini smo opazili upad udeležbe pri interesni dejavnosti Angleška bralna značka. V okviru aktiva za tuje jezike smo se zato odločili, da bi poskusili doseči izboljšanje na področju prebiranja angleških besedil. Učitelji angleščine že dve šolski leti tako izvajamo projekt Bralni nahrbtnik.

Za vsak oddelek na šoli smo pripravili svoj nahrbtnik, v katerem se nahajajo gradiva, ki so primerna starosti in predznanju.



Slika 179 : Primer bralnega nahrbtnika za 9. razred osnovne šole (lasten vir, 2019)

Za učence 1. razreda, ki šele osvajajo posamezne črke in začenjajo brati, je bilo delo v projektu prilagojeno – branja so bili deležni le pri pouku. Učenci od 2. do 9. razreda pa so prejeli nahrbtnik za samostojno delo doma. V nahrbtniku jih je čakalo mnogo različnih vrst besedil – namizna igra z navodili, domine v slogu slikovnih slovarjev, notni zapis pesmi z besedilom, stripi, revije, prilagojene in originalne knjige, besedila pop popevk.

Učenec si nahrbtnik izposodi za dober teden dni; v tem času prebere besedila in v dodani zvezek zapiše svoje vtise. Učenec, ki je prebral gradiva iz bralnega nahrbtnika, se s svojim

učiteljem angleščine o vsebinah lahko tudi pogovori oz. poklepeta o bralni izkušnji – kolikor čas to dopušča.

Vsakega učenca za sodelovanje v projektu nagradimo s posebnim knjižnim kazalom in potrdilom oz. priznanjem za opravljeno dejavnost v tujem jeziku. Ob koncu šolskega leta 2018/2019, ko se je dejavnost izvajala prvo leto, smo opravili analizo našega dela. Ugotovili smo, da je bil projekt Book bag zelo dobro sprejet. 67% vseh učencev na šoli je bralo v angleščini, 48% jih je vsebino v nahrbtniku predelalo v celoti. Zaradi dobre izkušnje v prvem letu izvajanja, smo se učitelji angleščine odločili, da s projektom nadaljujemo. Odločili smo se, da projekt vsako leto povežemo z aktualnimi dogodki. V šolskem letu je bilo v nahrbtnikih nekaj gradiv povezanih s čebelarstvom, saj je bil v decembru 2018 na pobudo Slovenije 20. maj določen za svetovni dan čebel. V tekočem šolskem letu smo vsebino nahrbtnikov prevetrili z dodatki, ki so povezani s Charlesom Dickensom za starejše učence, mlajšim učencem pa z vsebinami povezanimi z risano serijo Tom & Jerry. V letu 2020 se obeležuje 150-letnica Dickensove smrti, risana junaka Tom in Jerry pa praznujeta 80-letnico nastanka.



Slika 180: Nagrada za sodelujoče v projektu - knjižna kazala (lasten vir, 2019)

2. 2 Interesna dejavnost angleška bralna značka

Na šoli smo dolgo izvajali interesno dejavnost angleška bralna značka, bralno razumevanje letih pa se je na koncu šolskega leta preverilo na tekmovanju. Učenci so lahko prejeli zlato ali srebrno priznanje ali priznanje za sodelovanje. Pred nekaj leti smo se mentorice dejavnosti odločile prenoviti koncept dejavnosti. Odločile smo se, da učencem ponudimo obsežnejši

seznam knjig, s katerega učenec po lastnem okusu izbere, kar bo prebral. Zgodi se tudi, da je seznam za posameznega učenca premalo zahteven, saj je zmožen brati že na višjem nivoju. Učenec lahko v tem primeru poseže po zahtevnejši literaturi po lastnem izboru. Pri vsakem učencu preverimo razumevanje z vprašanji. Mlajši učenci oddajo obrazec, na katerega prepišejo naslov angleške knjige, izpišejo glavne junake zgodbe, napišejo kratko obnovo ter narišejo prizor iz zgodbe. Starejši učenci mentorici predstavijo delo, ki so ga prebrali, nato pa še zapišejo obnovo v angleškem jeziku, poleg tega pa še seznam novih besed in pisno odgovorijo na vprašanja. Na koncu šolskega leta učenci dobijo priznanje o opravljeni dejavnosti.

2. 3 Nacionalni mesec skupnega branja

Unesco (Organizacija združenih narodov za izobraževanje, znanost in kultur) je leta 1966 razglasila 8. september za mednarodni dan pismenosti. Na milijone odraslih ljudi na svetu je še vedno nepismenih, med njimi so celo šoloobvezni otroci, ki sploh nimajo dostopa do osnovnega izobraževanja. V letu 2018 je v Sloveniji na isti dan prvič potekal Nacionalni mesec skupnega branja, namen katerega je spodbujanje branja (Sporočilo za javnost, 2018). Glavno sporočilo kampanje je, da 15 minut branja na dan lahko zelo spremeni življenje, tako osebno kot z izobraževalnega in ekonomskega vidika (Kampanja, 2020).

Projekt, katerega poslanstvo je navdušiti ljudi k branju, sem na svoj način obeležila tudi s svojimi učenci. V septembru 2019 sem učence povabila k branju, se pogovarjala o pomenu branja. Skupaj smo glasno prebirali svetovno znane pravljice v angleškem jeziku, a le za zabavo. Edina naloga, ki so jo učenci imeli, je bila v zvezek zapisati naslov zgodbice in narediti ilustracijo. Pokazala sem jim, kako lahko na spletu sami dostopajo še do drugih zgodbic oz. do »prebiranja« zvočnih knjig.

2. 4 Branje pravljic

Želja vsakega učitelja je biti učinkovit. Za razbijanje monotonosti in za boljšo motivacijo, učitelji v pouk vnašamo spremembe. V 4. in 5. razredu sem ob koncu tedna učencem brala pravljice v angleškem jeziku. Dejavnost je običajno potekala zadnjih 15 minut šolske ure. Pravljica jim je bila obljubljena kot nagrada za dobro sodelovanje in marljivo delo pri pouku. Običajno so se za nagrado potrudili, v poslušanju pa jih je večina uživala. Zgodbice so večinoma že poznali, zato so vsebini v angleščini lažje sledili. Vsega seveda niso razumeli, a k razumevanju so prispevale tudi ilustracije. Učencem sem prebrala sledeče pravljice: Rapunzel, Sleeping Beauty, Beauty and the Beast, Cinderella, The Three Little Pigs, Little Red Riding Hood, The Emperor's New Clothes, The Ugly Duckling; Snow White and the Seven Dwarfs, Jack and the Beanstalk, The Little Mermaid. Vse zgodbe so že poznali, zato so jih lažje razumeli. Včasih so knjige v šolo prinesli tudi učenci, vse smo si pogledali z zanimanjem in tudi prebrali. Tudi učenci so bili povabljeni da sošolcem preberejo zgodbico, a to se ni preveč obneslo, saj njihovo branje ni bilo tekoče, z intonacijo niso znali zgodbe popestriti.

3 Zaključek

Kako izboljšati odnos do knjige v današnjem tehnološko-informacijskem času? Težko je tekmovati z moderno tehnologijo. Menim, da je v današnjem svetu velik problem hitra dostopnost vsega, branje knjig pa ravno nasprotno terja svoj čas in potrpljenje. Kako torej motivirati učence, da bi večkrat v roke vzeli knjigo in brali? Kako jih prepričati v dejstvo, da branje prinaša znanje za življenje? Z branjem v tujem jeziku izboljšamo znanje le-tega, to znanje pa bo lahko pozitivno vplivalo na uspešnost posameznika na celotni življenjski poti. Znanje tujih jezikov predstavlja okno v svet. Slovenija je del Evropske Unije, zato je pomembno razvijati znanje tujih jezikov. Znanje angleškega oz. katerega koli tujega jezika je tako rekoč ena najpomembnejših kompetenc, ki jih učenec pridobi, ko konča s šolanjem.

Vsak lahko bere sam, le gradivo mora biti prilagojeno starosti in predznanju. Beremo lahko izključno za zabavo ali pa se branja lotimo nekoliko bolj sistematično. Na dobri poti k izboljšanju znanja iz tujih jezikov bomo, če bomo upoštevali nekaj splošnih napotkov, ter če bomo izvajali ustrezne spremljevalne dejavnosti pred, med in po branju. Pomembno je, da učenec ne čuti prisile in je za branje notranje motiviran. Branja se učenec lahko loti sam. Ponavljajoče se strukture in besede v knjigah pomagajo, da se učenec lažje uči, pridobljeno znanje pa je trajna dlje. Bralno kulturo v angleškem jeziku bomo razvijali tudi v prihodnjih šolskih letih, saj je učenje tujih jezikov z branjem koristno.

3 Viri in literatura

Da bomo Slovenci postali narod bralcev, Slovenija pa država branja. [Online]. [Citirano 19. 1. 2020; 19:10]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.gzs.si/slovenijabere/vsebina/Kampanja>

Evropa bere. [Online]. [Zadnja sprememba 6. 9. 2019; 7:35]. [Citirano 23. 1. 2020; 21:07]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.youtube.com/watch?v=oBT6GFdj0y8&feature=youtu.be>

KRASHEN, S. (2011). *Free voluntary reading.* [Online]. [Citirano 23. 1. 2020; 21:49]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.slideshare.net/JerrySmith34/stephen-krashen-free-voluntary-reading-2011>

PEČJAK, S. in GRADIŠAR, A. (2015). *Bralne učne strategije.* Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo.

Raziskava spretnosti odraslih PIAAC v Sloveniji 2016. (2016). [Online]. [Citirano 19. 1. 2020; 22:05]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.oecd.org/skills/piaac/Skills-Matter-Slovenia-Slovenian-Version.pdf>

September je po novem nacionalni mesec skupnega branja. [Online]. [Zadnja sprememba 27. 8. 2019; 14:50]. [Citirano 19. 1. 2020; 17:30]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.rtv slo.si/kultura/knjige/september-je-po-novem-nacionalni-mesec-skupnega-branja/497961>

Sporočilo za javnost ob zaključku prvega Nacionalnega meseca skupnega branja 2018 (NMSB 2018). [Online]. [Zadnja sprememba 11. 10. 2018]. [Citirano 20. 1. 2020; 20:15]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://dogodkovnik.acs.si/nmsb2018/medijsko-sticisce/sporocila/>

JZ OŠ Marjana Nemca Radeče

Eva Slapnik

NAROBE SVET – KO V ŠOLO S TORBO VSTOPAJO

STARŠI

**THE WORLD UPSIDE DOWN – PARENTS COME TO
SCHOOL WITH A SCHOOLBAG**

Povzetek

Samostojnost in odgovornost otroka je resnično pomembna za njegov razvoj, samopodobo in samozavest. V kolikor bomo ti dve vrednoti razvijali, se bo otrok lahko razvil v avtonomno, neodvisno, svobodno in uspešno osebo. Starši imajo velik vpliv pri vzgoji otrok v samostojne in odgovorne osebe. Vendar pa opažam, najpogosteje pri samostojnem učenju, da sta ti dve vrednoti pri otrocih vse manj razviti. Učenje je zapleten proces, ki zajema različne umske in telesne dejavnosti. Omogoča pridobivanje znanja, ki bo uporabno v novih situacijah (Marentič Požarnik, 2000). V prispevku bomo predstavili primera dobre prakse v 5. razredu, kako učence naučiti učiti se in s tem razvijati samostojnost in odgovornost pri učenju brez pomoči staršev. S prispevkom želimo motivirati učence k samostojnosti, odgovornosti in predvsem vztrajnosti.

Ključne besede: učenec, starši, učenje, samostojnost in odgovornost.

Abstract

The child's independence and responsibility are very important for his or her development, self-esteem and self-image. By developing these two values, the child will be able to grow into an autonomous, independent, free and successful person. Parents have a big influence on raising children into independent and responsible human beings. During my observation, mostly with independent learning, I noticed that independence and responsibility are becoming less and less developed in children. Learning is a complex process that involves a variety of mental and physical activities. It enables the acquisition of knowledge that will be useful in new situations (Marentič Požarnik, 2000). The article presents examples of best practice in 5th grade for teaching pupils how to learn and develop autonomy and responsibility in learning without parental assistance. The purpose of the article is to motivate pupils to be independent, responsible and, above all, persistent.

Key words: pupil, parents, learning, independence and responsibility

1 Predstavitev teme

Učenje učenja je po mnenju strokovnjakov, ki se ukvarjajo z znanjem v 21. stoletju, ena od ključnih življenjskih spretnosti. Nekateri jo imenujejo veščina, kompetenca, sposobnost, pa tudi pismenost (Ažman, 2008, 7). Barica Marentič Požarnik je dejavnike uspešnega učenja klasificirala v štiri skupine. Notranji dejavniki v učencu se delijo na fiziološke (stanje čutil, živčevja, zdravstveno stanje, senzomotorična koordinacija ...) in psihološke (umske in druge sposobnosti, stili učenja in spoznavanja, motiviranost za učenje, osebnostne lastnosti ...). Zunanji dejavniki v okolju se delijo na fizikalne (opremljenost in oblikovanost prostora za učenje) in socialne (izvirajo iz družbenega okolja, najprej iz družine, nato iz šole in širšega okolja). Dejavniki ne delujejo ločeno eden od drugega, ampak se med seboj prepletajo, tako da ni mogoče potegniti ostre meje med notranjimi in zunanjimi dejavniki (Marentič Požarnik, 2000, 130).

Uspešen razvoj kompetence učenje učenja pri učencih omogoča pri učencu omogočajo razvite samoregulacijske spretnosti učenja. To pomeni, da je samoregulacijsko učenje temelj kompetence učenje učenja. Nekateri avtorji samoregulacijsko učenje imenujejo strateško učenje. Učenec pri samoregulacijskem učenju pozna različne pristope k učenju, to so tako imenovane učne strategije, prav tako ve, kaj želi doseči z učenjem in se zna učiti tako, da osvoji končni cilj (Pečjak in Gradišar, 2015, 98).

Veščina razmišljanja in samostojnega učenja sta v razpravah o izobraževanju na nacionalni ravni močno poudarjeni. Učenci potrebujejo neodvisno držo in veščine, ki omogočajo samostojnost, če želijo uspeti dolgoročno (Ginnis, 2004, 296). Pri tem so jim lahko v veliko pomoč starši, vendar ne tako, da vse delo in učenje opravijo namesto njih. Biti jim morajo v oporo. Marko Juhant in Simona Levc pravita, da je dolžnost staršev, da pomagajo organizirati delo za šolo in ga nato tudi nadzirati (Juhant in Levc, 2011, 54).

Priprave na pisne preizkuse znanja, domače naloge in ponavljanje spodbujajo naslednje značilnosti učenca: vztrajnost in pripravljenost odložiti užitek, načrtovanje, ravnanje s časom in raziskovalne veščine, pa tudi povzemanje, pomnjenje in predstavitvene tehnike. To predstavlja temeljne kamne vseživljenjskega učenja (Ginnis, 2004, 296).

2 Učenje

Marko Juhant in Simona Levč sta zapisala, da jima mnogi starši povedo, da se učenci učijo vse popoldne in še v noč. Da samo učenje traja toliko dolgo je kriva slaba organiziranost učenčevega učnega dela. Težko pričnejo z učnim delom, delajo prevelike odmore in se znova in znova ukvarjajo z vsem, kar ni učenje (Juhant in Levč, 2011, 52).

Tudi sama sem tekom svojega poučevanja prišla do podobnih spoznanj.

Na individualnih pogovornih urah staršem na začetku šolskega leta pogosto zastavim vprašanje, na kakšen način se njihovi otroci učijo in pogosto dobim odgovor, da se starši učijo skupaj z njimi, jim izpisujejo snov, pišejo dodatne vaje in jim postavljajo vprašanja pred ustnimi in pisnimi ocenjevanji znanja. Ob vprašanju zakaj se učenci ne učijo samostojno, najpogosteje dobim odgovor, da še ne zmorejo in da se ne znajo učiti. Iz tega je razvidno, da starši, bodisi prevzemajo dolžnosti otrok in jim ne nudijo možnosti, za razvijanje svoje samostojnosti in odgovornosti pri učenju bodisi jim ne znajo pomagati učiti se naučiti.

Tukaj se postavi vprašanje, kako naj se učenci učijo samostojno, če jim to ni potrebno, saj imajo vedno nekoga na voljo, ki jim pomaga in jih usmerja. Poleg tega pa se je potrebno samostojnega učenja naučiti. Kako naj se naučijo, če jim starši ne znajo pomagati učiti se učenja.

Z učenci petih razredov sem zato na začetku šolskega leta kar nekaj ur pouka namenila učnemu okolju, učnim stilom in učenju učenja.

2.1 Učno okolje in učni stili

Ljudje smo si med seboj različni. Učimo se na zelo različne načine, to pa zelo vpliva na uspešnost in samopodobo (Ginnis, 2004, 276). Zato sem štiri ure oddelčnih skupnosti namenila učnemu okolju in učenju učenja. V nadaljevanju sem predstavila kratek potek vseh petih ur oddelčnih skupnosti.

1. ura oddelčne skupnosti

Pri prvi učni uri smo se pogovorili, kako se učijo, kdaj se učijo in kakšen je njihov učni prostor. Najpogostejši odgovori učencev so bili, da se učijo s starši, da se učijo samo pred pisnimi in ustnimi ocenjevanji znanj v nekem skupnem prostoru, za mizo, z mnogimi motečimi dejavniki.

2. ura oddelčne skupnosti

Pri drugi uri oddelčne skupnosti so učenci narisali svoj učni prostor. Pogovorili smo se o primernem učnem okolju. Skupaj smo prišli do naslednjih ugotovitev.

Kraj učenja je zelo pomemben za učenje, potreben pa je tudi mir. Vsak učenec si mora v bivalnem prostoru najti svoj miren kotiček, ki si ga uredi po svojem okusu, da mu bo v njem čim bolj prijetno. V svojem kotičku naj ima tudi preglednice, skice, tabele in formule, ki jih vsakodnevno potrebuje.

Učni prostor mora biti svetel, v barvah, ki pomirjajo.

Prostor, kjer se učenec uči je potrebno tudi redno zračiti. Najbolj primerna temperatura za učenje je 18 °C–24 °C. Čez dan mora biti v prostoru dovolj svetlobe, zvečer pa morajo imeti učenci pravilno osvetlitev prostora. Z učenci smo naredili poskus s svetilko. Zatemnili smo razred. Pri vsakem učencu sem med njegovim pisanjem prvič svetila s svetilko na njegovi desni in drugič na njegovi levi strani. Učenci so kmalu ugotovili, da jim svetloba na napačni strani meče senco na pisalno površino. Prišli so do ugotovitve, da je pomembna osvetlitev prostora in da ima kar nekaj učencev svetila v učnem prostoru postavljena na neprimernem mestu.

Delovna miza učencev mora biti urejena. Dobro je, da si učenci na mizo nastavijo uro, da si lahko časovno razporedijo učenje. Delovna miza ne sme biti polna gradiv, saj jih lahko pogosto demotivira za samo učenje. Najbolje je, da si po kupčkih uredijo gradivo za predmete, ki se jih bodo učili (Povzeto po Kunaver, 2001).

Ko so učenci dobili navodila kako si pravilno urediti učni prostor, smo se lahko posvetili samemu načinu učenja in določanju učnih stilov učencev.

3. ura oddelčne skupnosti

V uvodu ure oddelčne skupnosti smo se pogovarjali o načinu učenja učencev. Njihovi najpogostejši odgovori so bili, da se učijo sede s svojim starši, ti jim pomagajo pri izpisovanju

zapiskov in jih ustno sprašujejo učno snov. Vendar niso vsi učenci enaki, ne ustreza vsem enak način učenja. Ustrezajo jim različne oblike učenja. Zato sem z učenci opravila test učnih stilov. Učenci so tako po testu ugotovili, v kakšno učno skupino spadajo.

Z učenci smo se tudi dogovorili, da si naredijo načrt učenja, ki jim najbolj ustreza. Nekateri se učijo zjutraj, drugi popoldan in tretji zvečer. Pomembno je, da začnejo najprej s kratkimi odseki učenja in nato čas učenja postopno podaljšujejo. Obvezno pa si je potrebno med učenjem vzeti aktivne odmore, da se učenci miselno sprostijo.

Po opravljenem testu učnih stilov (vizualni, avditivni in motorični) so učenci dobili napotke kako naj se učijo glede na njihov učni stil.

Vizualni tip si snov najbolje zapomni, če jo vidi napisano, za boljši uspeh uporablja zapisovanje ključnih besed, slikovni material in označevanje učnega besedila. Pomembni učni pripomočki so slike, knjige, skice, videoposnetki in označevalci besedila. Avditivni tip se nauči tisto, kar sliši. Pri učenju mu pomaga, da snov pripoveduje komu drugemu, rad vidi, da ga sprašujemo, kaj se je naučil. Ob učenju je občutljiv za zvoke iz okolice, slabše si zapomni stvari, ki jih je le videl in ne tudi slišal. Motorični tip se učenja udeleži z vsem telesom, najbolje je, da se uči tako, da učno snov izvaja. Za učenje potrebuje dovolj prostora, da obdrži koncentracijo, potrebuje dovolj gibanja (Kunaver, 2001).

Z novo pridobljenim znanjem sem učencem med uro oddelčne skupnosti pripravila dejavnosti v različnih učnih stilih. Slušni predstaviti je sledil pogovor, potem vizualna nadgradnja in kinestetično utrjevanje (Ginnis, 2004).

Nikomur izmed učencev med uro ni bilo dolgčas, slabost te dejavnosti pa je bila, da so bile dejavnosti kratkotrajne in nihče izmed učencev ni učenega stila, kateremu je bil izpostavljen zaznal kot neustreznega. Zato sem dejavnosti prilagodila še v prihodnjih učnih urah pouka družbe in naravoslovja in tehnike, da so učenci dejansko ugotovili, kateri učni stil jim najbolj ustreza.

4. ura oddelčne skupnosti

Ker obstaja več načinov določevanja učnih stilov, sem učencem poleg testa učnih stilov v 4. uri oddelčne skupnosti pripravila dodaten vprašalnik s štirimi kategorijami, ki temeljijo na delu Kolba, McCarthyja, Butlerja in Gregorca. Zgoraj omenjeni vprašalnik izhaja iz domneve, da

učenje vključuje dva miselna procesa – eden je povezan z usvajanjem, drugi pa z razvrščanjem in shranjevanjem novih podatkov (Ginnis, 2004).

Učenci so se glede na test razvrstili v štiri načine učenja.

Učenci rumene skupine radi berejo in pišejo. Iščejo podatke v knjigah ali preko pogovorov in drugih virov in radi delajo sami. Skrbno pretehtajo različne zamisli. Svoje učenje skrbno načrtujejo.

V zeleni skupini učenci želijo natančna navodila, delajo postopoma, so izjemno organizirani in natančni. Stvari radi delajo pravilno. Blizu jim je praktično delo.

Modra skupina učencev se izjemno rada pogovarja z drugimi, uporabljajo veliko domišljije in so empatični. Radi imajo zabavne naloge, dramske dejavnosti, glasbo in ples.

Rdeča skupina učencev rada rešuje probleme in samostojno poišče odgovore. Imajo mnogo zamisli, ki jih radi preizkusijo, kljub temu da se drugim zdijo čudne. Radi raziskujejo, kako delujejo stvari. Svoje delo prikažejo v otipljivih rezultatih (Ginnis, 2004).

5. ura oddelčne skupnosti

Večina učencev je upoštevala predloge in nasvete, ki so jih prejeli tekom štirih ur oddelčnih skupnosti in pokazali so se že prvi pozitivni rezultati. Novo pridobljeno znanje so predstavili tudi staršem, ki so jim pomagali pri ureditvi učnega prostora in jih zgolj spodbujali in usmerjali pri učenju. Starši se niso več učili namesto njih in z njimi.

Učenci so predstavili svoje nove urejene učne prostore, prikazali svoje načrte učenja in s ponosom povedali, da zaradi novo pridobljenega znanja vedno redkeje pri učenju potrebujejo svoje starše. Starši jim nudijo le oporo, jih po potrebi usmerjajo in spodbujajo.

2. 2 Proste roke

Po opravljenih urah oddelčne skupnosti so se pričeli pri učenju kazati pozitivni rezultati. Učenci so bili samostojnejši in prevzeli so odgovornost za svoje učenje, ki so ga izboljšali glede na vse nasvete in napotke, ki so jih prejeli tekom ur oddelčnih skupnosti.

Zato sem tekom pouka poskusila pristop Proste roke (povzet po Ginnis, 2004), ki je resnično osredotočen na učenca. Sam pristop traja kar nekaj časa, vendar končni rezultat vodi v hitrejše

učenje. Z učenci smo pri predmetu družbe obravnavali učni sklop Dinarskokraške pokrajine Slovenije. Učenci so bili v uvodu obravnave učne snovi razdeljeni v nehomogene skupine, kasneje so snov obravnavali individualno.

1. korak: pripravite učence na samostojno delovanje

Z učenci smo se v uvodu dogovorili izključno za dve pravili. Vsi bomo pazljivo poslušali tistega, ki govori in drug drugemu bomo pomagali razvijati samozavest. Tekom učnega procesa je bilo potrebno pogosto ti dve pravili ponoviti, saj so ju učenci redno pozabljali. To nalogo so pogosto prevzeli kar učenci sami. Proti koncu učnega procesa je večina učencev usvojila zgoraj omenjeni pravili in ju upoštevala tudi pri preostalih urah pouka.

2. korak: učenci naj razkrijejo svoje občutke

Najprej sem učencem predstavila učno temo in jim ponudila možnost, da izrazijo mnenje o temi. Sprejeti so bili vsi odgovori, od tistih, ki so bili izjemno negativno nastrojeni do teme, do tistih, ki so se obravnave nove učne snovi veselili.

Najpogostejši odgovor učencev je seveda bil, zakaj se je sploh potrebno učiti te učne snovi, kje bodo to znanje v življenju sploh potrebovali. Odgovor na njihovo vprašanje so jim podali tisti učenci, ki so se obravnave snovi izjemno veselili in jih je tematika zanimala.

3. korak: nedvoumno pojasnite učne zahteve

Učencem sem predstavila, kaj se bodo morali naučiti ter koliko časa bomo namenili tej učni tematiki. Učencem so bili nekateri uporabljeni izrazi neznani, zato sem jim ponudila razne strokovne knjige, revije in splet, da so jih samostojno poiskali in si jih razložili.

4. korak: učenci naj pokažejo svoje predznanje

Učenci so na plakate po skupinah zapisali, kaj o izbrani temi že vedo. Za ta korak sem jim dala dovolj časa, da so lahko resnično pomislili in zapisali vso znanje, ki ga že imajo.

Napisane plakate smo obesili na panoje, da so nam bili v pomoč pri napredku učenja.

Učenci, ki že poznajo del snovi, so tako dobili zagotovilo, da se jim tega, kar že znajo, ne bo potrebno učiti. Na tej stopnji smo tako pripravili teren za pogajanje o individualnih učnih strategijah v osmem koraku.

5. korak: ustvaritev možnosti

Učencem sem postavila vprašanje, česa vse se spomnijo, kar jim bi lahko pomagalo naučiti se potrebnega. S pomočjo možganske nevihte smo na tablo zapisali vse ideje prav vseh učencev. Tudi sama se prispevala nekaj idej, ki se jih učenci niso spomnili.

6. korak: ovrednotite vire in uredite možnosti

Z učenci smo se pogovorili o virih, ki so nam na voljo v šoli. S knjižničarko sem se vnaprej dogovorila, da je bila tekom obravnave učne snovi knjižnica na voljo. Knjižničarka je tudi vnaprej pripravila nekaj gradiv, da bi učencem olajšala iskanje snovi.

Ponovno smo pregledali ideje, ki smo jih dobili z možgansko nevihto in nekatere zaradi nemogoče izvedbe prečrtali.

7. korak: odločite se za učno strategijo

Z učenci smo razpravljali in se poskušali sporazumeti, katero učno strategijo izbrati. Namen tega koraka je, da učenec dobi možnost izbire neprimernejše strategije, ki ustreza njegovemu učnemu stilu. Ob koncu tega koraka bo imel vsak učenec strategijo, ki jo bo pretvoril v osebni načrt učenja.

Učenci so različne učne strategije spoznali že tekom svojega celotnega časa šolanja. Učne strategije, ki jih učenci do sedaj poznajo so: podčrtovanje, učne kartice, miselni vzorci, Paukova metoda učenja, PV3P in VŽKN.

8. korak: napišite osebne učne načrte

Vsak učenec je zapisal osebni učni načrt in v njem opredelil svoje učne cilje in strategijo, potrebne vire, časovni okvir in način ocenjevanja. Načrt je učencem pomagal vztrajati na zadani poti obravnave snovi.

9. korak: z učenci delite odgovornost za potek učenja

Po napisanem učnem načrtu so učenci pričeli z učno aktivnostjo. Učenci so imeli v učilnici dodeljene svoje učne prostore. Na voljo so imeli različne učne vire. Kot učiteljica sem jim bila tekom učenja vedno na voljo, vendar so se morali dogovoriti za časovni raspored, saj nisem mogla biti na voljo vsem hkrati.

10. korak: pregled

Vsake nekaj ur smo se zbrali vsi skupaj in preverili napredek posameznika. Vsak je poročal, kako napreduje, kaj se je do sedaj naučil in izpostavil težave, s katerimi se srečuje.

Po končani obravnavani učni snovi smo ocenili rezultate in pogledali celoten potek učenja.

Učencem sem pripravila tudi kratek test, ki ga nisem ocenila, s katerim so učenci preverili, če so predelali celotno snov ali morajo del snovi morebiti ponovno predelati ali ponoviti.

Zgoraj opisani postopek je sicer časovno zahteven, vendar je vreden vsega časa, saj so učenci tekom obravnave učne snovi postali hitrejši, samostojnejši in odgovornejši pri učenju in nadaljnjih obravnavah učnih snovi. Starši so poročali, da se učenci zmorejo samostojneje učiti in so pri samem učenju tudi veliko bolj disciplinirani.

3 Zaključek

Kompetenca učenje učenja je zapleten koncept, ki ga ne moremo ostro ločiti od drugih, kot so inteligentnost, reševanje problemov, učne strategije in učni stili. Za učence je izjemno abstrakten in težko dosegljiv. Učenje je zapleten proces, ki se ga je potrebno priučiti. Starši morajo vedeti, da otroku ne delajo koristi, če se učijo in delajo namesto njih. Veliko bolje je, da učencem ponudijo najboljše pogoje učenja in jih po potrebi usmerjajo. Tekom izvajanja svojih učnih ur sem izkusila, da je vredno posvetiti nekaj ur učnega procesa samemu učenju učenja, saj s tem učenci pridobijo znanje in izkušnje, ki jim bodo prišle prav tekom njihovega življenja. Med izvajanjem učnih ur so nekateri učenci sami prišli do spoznanja, da lahko natančno ocenijo čas, potreben za določeno obravnavo in utrjevanje učne snovi. Zmogli so se samostojno naučiti in utrditi snov brez pomoči staršev. Zavedam se, da se ne bodo vsi učenci naenkrat znali samostojno učiti, pa vendar, če jim bo novo pridobljeno znanje kadar koli tekom življenja koristilo in prišlo prav, sem naredila ogromno.

Svoj prispevek zaključujem z besedami Dušice Kunaver, ki je odlično povzela bistvo učenja.

»Učenje je delo, ki se ga moraš naučiti! Prav tako, kot se mora čevljar naučiti delati čevlje, šivilja šivati obleke, zidar zidati hiše, se mora učenec naučiti, kako naj se uči.

Ob skrbno načrtovanem času in načinu učenja bo šolsko delo postalo lažje, zanimivejše in prijetnejše in kar je tudi zelo pomembno, dovolj bo časa za mladost, ki naj le "skače čez potok, kjer je most".«

4 Viri in literatura

AŽMAN, T. (2008). *Učenje učenja – kako učiti in se naučiti spretnosti vseživljenjskega učenja*. Ljubljana: Zavod za šolstvo.

GINNIS, D. (2005). *Učitelj – sam svoj mojster*. Ljubljana: Založba Rokus.

JUHANT, M in LEVC, S. (2011). *Varuh otrokovih dolžnosti*. Ljubljana: ČMRLJ, komuniciranje in ustvarjalnost, Marko Juhant, s. p.

KUNAVER, D. (1992). *Učim se učiti*. Ljubljana: Samozaložba D. Kunaver.

MARENTIČ POŽARNIK, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.

PEČJAK, S. in GRADIŠAR, A. (2015). *Bralne učne strategije*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

OŠ Karla Destovnika-Kajuha Ljubljana

Janja Sunčič

**SPODBUJANJE UČENCA K SKRBI ZA ŠOLSKO TORBO IN
ŠOLSKE POTREBŠČINE**

**ENCOURAGING A PUPIL TOWARDS TAKING CARE OF
THEIR SCHOOL BAG AND SCHOOL SUPPLIES**

Povzetek

V okviru dodatne strokovne pomoči, predvsem pri učencih na razredni stopnji, spodbujam tudi veščine, ki so poleg akademskega znanja, pomembne za življenje. Učenci, ki prihajajo iz manj spodbudnega socialnega okolja, imajo primanjkljaje na področju veščin skrbi zase. Pogosto imajo slabši odnos do lastnine in skrbi za le te. Otroci se učijo tudi z vzgledom, zato so starši primarno odgovorni, da otroku privzgojijo določene veščine. V okviru ur dodatne strokovne pomoči, sem z načrtnim delom pomagala učencu drugega razreda, ki prihaja iz romske družine. Namen dela je bil, da učenec ozavesti, da morata biti torba in šolske potrebščine vsak dan urejeni. Po enem mesecu intenzivnega dela z učencem, so je pokazal napredek. Tudi učiteljica je bila navdušena nad napredkom.

Ključne besede: dodatna strokovna pomoč, veščine, vzgled

Abstract

Under additional assistance and expertise, especially with regards to pupils in their first cycle of elementary school, I also encourage the skills that are, along with academic knowledge, important for life. Pupils who come from less encouraging social environments lack in skills which deal with self-concern. They frequently have a less favourable attitude towards their possessions and taking care of them. Children also learn through role models, thus the parents are primarily responsible for them to adopt certain skills. Under additional assistance and expertise, I systematically assisted a second grade pupil who comes from a Roma family. The aim of this work was for the pupil to become aware that the school bag, as well as other school supplies have to be well-organized daily. After a month of intensive work, the pupil showed progress and the teacher was also impressed by it.

Key words: additional assistance and expertise, skills, role model

1 Spodbujanje samostojnosti

Ljudje smo si med seboj različni, drugačni. Med seboj se razlikujemo po videzu, značaju, po barvi kože, po sposobnostih. Tudi v šoli je opaziti, da se učenci razlikujejo med seboj. Ne glede na različnost, je dolžnost šole, da posameznemu učencu omogoči enakovredno vključitev v skupnost. Nekateri otroci, še posebej otroci s posebnimi potrebami, potrebujejo dodatne spodbude, predvsem izkustveno učenje.

Samostojnost je širok pojem, ki vpliva na posameznika. S spodbujanjem samostojnosti vplivamo na posameznikovo samozavest in na motivacijo. Pomembno je, da otroka že v zgodnjem otroštvu starši spodbujajo k samostojnosti, mu dajo možnost, da si pridobiva določene izkušnje. Posameznik ne more postati samostojen, če se samostojnost ne razvija že v otroštvu_ med razvojem osebnosti (Marjanovič Umek in Zupančič, 2009). Pri vključevanju staršev je pomembno predvsem, na kakšen način starši vstopajo v interakcijo z otrokom pri neki učni dejavnosti. Zelo je pomembno, da starši podpirajo otrokovo samostojnost pri učenju. To pomeni, da spodbujajo otrokovo iniciativnost, dopuščajo, da probleme rešuje sam, dopuščajo možnost napak pri samostojnem učenju, otroka usmerjajo k prevzemanju odgovornosti. Manj učinkovit pa je psihološki nadzor staršev, ki se kaže kot pretirano usmerjanje otrokovega vedenja, njegovih zanimanj ter kot reševanje namesto otroka (Grolnick, Gurland, DeCoursey in Jacob, 2002 po Puklek Levpušček in Zupančič 2009).

Pogosto so starši tisti, ki veliko stvari naredijo namesto otroka, ker menijo, da sam ne zmore. Ko otroci odrastejo pa se sprašujejo, zakaj niso samostojni. Otroku je potrebno dovoliti napake, kajti le tako se bo naučil ravnati drugače. Učimo se iz izkušenj, zato ne moremo pričakovati od otrok, da bodo samostojni, brez določenih izkušenj. Primarno so starši odgovorni za spodbujanje samostojnosti.

Šmuc (2013) navaja, da je samostojnost otrok izrednega pomena in tesno povezana z vzgojo, vendar se ji posveča premalo pozornosti. Dosežena izobrazba še ne pomeni, da bo otrok nekoč

uspešen posameznik, tu so še omenjena samostojnost ter odgovornost, zanesljivost, zmožnost timskega dela in drugo. Avtorica še poudarja, da ko imamo pred seboj nesamostojnega otroka, pogosto z dodatno pomočjo in pozornostjo, položaj le še poslabšamo. s tem spodbujamo namreč njegovo nesamostojnost. Premalokrat se zavedamo, da tudi otrok nesamostojnost doživlja kot stisko. Navajanje otroka na samostojnost in odgovornost se mora po mnenju avtorice začeti že zgodaj, saj mu lahko le s tem omogočimo, da se bo razvil v uspešnega posameznika, ki se bo sposoben samostojno odločati in prevzemati odgovornost za svoja dejanja.

Vzgoja otroka je kompleksna in ima več ciljev, tudi vzgojo za samostojnost, če želimo, da bo otrok oblikoval pozitivno lastno identiteto in se razvil v neodvisno, odgovorno, svobodno in samozavestno osebo (Zalokar, Divjak, 1998). Z vstopom v vrtec in šolo otrok nadgrajuje samostojnost. V vrtcu je to samostojno obujanje čevljev, oblačenje, pospravljanje igračk po končani igri. V šoli pa se samostojnost pokaže pri skrbi za šolske potrebščine, torbo, športno opremo. Z razvijanjem samostojnosti krepimo tudi otrokove delovne in pogosto tudi učne navade. Za razvoj samostojnosti so zelo pomembna tudi družinska opravila. Preko opravljanja družinskih opravil se otroci učijo spretnosti in veščin, s tem pa samostojnosti in odgovornosti (Juhant in Levc, 2011).

Ko se otrok uči samostojno opravljati nove naloge in spretnosti, mu včasih ne uspe, zato ga ob tem učimo, da poskusi znova. Na podlagi poskusov in napak se otrok nauči, da ima nepremišljeno dejanje posledice in da mora sam poskrbeti, da se bo negativnim posledicam izognil. Otrok se z učenjem samostojnosti uči tudi odgovornosti (Sears in Seors, 2002). Pri načrtovanju učenja samostojnosti je pomembna tudi organizacija. Za razvijanje organizacije avtorja P. Dawson in Guare (2009) svetujeta, da je smiselno vzpostaviti sistem organizacije in nato otroka nadzirati ter usmerjati pri uporabi le-tega.

Organizacija je sposobnost urejanja ali razvrščanja stvari skladno s sistemom. Učenci, ki imajo težave z organizacijo, potrebujejo pri svojem delu organizacijske sheme.

Primer različnih organizacijskih shem, ki se jih učenci lahko naučijo, so:

- ✓ Shema pospravljanja sobe: to lahko spodbujamo tako, da učencem damo plastične posode z oznakami stvari.
- ✓ Sistem za organiziranje šolske torbe, kot so npr. posebni predali za malico, opravičila.
- ✓ Sistem za organiziranje šolskega dela, kot je uporaba barvnih map za razlikovanje med že opravljenimi nalogami in tistimi, ki je še treba dokončati.
- ✓ Sistem za organiziranje učenčeve mize _doma ali v šoli.

Precej staršev in učiteljev ne posveča posebne pozornosti oblikovanju posebnih organizacijskih shem za učence (Učenci z učnimi težavami, 2008). Veliko staršev meni, da se otrok samoiniciativno nauči nekaterih organizacijskih veščin. Organizacijske veščine se usvajajo že v otroštvu(na primer: ko otrok pospravi igrače po končani igri).

Za učence s šibkimi organizacijskimi veščinami je poučevanje le-teh dolgoročni projekt. Pomembno je, da se začne z enostavnim sistemom, ki zajema le najnujnejša področja, in da odrasli od otroka ne zahteva organizacije v obliki, ki je sam ni sposoben vzdrževati. Pri mlajših otrocih je pomembno, da se pred začetkom izvajanja učenja dogovorimo o nagradi, ki je zanj motivacijsko sredstvo. Otroka na tak način motiviramo in mu dajemo zagon za vztrajnost. Učitelj mora biti učencu motivator, ne pa nekdo, ki vrši na otroka le pritisk. Otroci veliko raje sodelujejo, če smo do njih prijazni in jih ob morebitni napaki znamo tudi motivirati, da nadaljuje.

Opremljanje učencev z organizacijskimi shemami jim omogoča neke splošne predloge, na podlagi katerih razvijejo svoje lastne sisteme. Potem ko sheme ponotranjijo, lahko uvajamo nove naloge in nato morajo oblikovati nove organizacijske sheme, ki tem nalogam ustrezajo. Najprej bodo pri tem potrebovali pomoč, vendar jih spodbujamo, da na celoten proces gledajo kot na problem, ki ga morajo rešiti, pri čemer bodo potrebovali ustvarjalnost (Učenci z učnimi težavami,2011).

Z učenjem razvijamo tudi rutino. Jernej in Klemen Renko ((2019) navajata, da je rutina aktivnost, ki sledi nekemu zaporedju, ustaljenemu vzorcu. Rutina otroka navaja na red, disciplino, daje mu občutek varnosti, zbranosti in ga pomirja. Pri rutini je pomembna

doslednost, kajti spreminjanje le-te, otroka zmede. Avtorja še navajata (prav tam), da otrok preko rutine tudi spoznava, da je življenje predvidljivo, hkrati pa razvija občutek, da sam s polno odgovornostjo nadzira, kaj bo počel. Sčasoma začne delati vse sam, in sicer zaradi sebe in ne zgolj zato, da bi ugodil staršem. To vpliva na njegovo samostojnost in boljšo samopodobo. Da otrok ozavesti rutino, na primer pospravljanje sobe, igrac, ponavljanje učne snovi in drugo, je najbolj učinkovito, da ima narejen načrt, katerega obesimo na vidno mesto. Pomembno je, da se po opravljeni dolžnosti z otrokom tudi pogovorimo in naredimo analizo opravljenega.

Tako kot vsak starš želijo tudi starši otrok s posebnimi potrebami zagotoviti vse pogoje za normalno življenje svojega otroka. Kljub prizadevanjem po zagotavljanju vsega, kar otrok potrebuje, pa imajo le-ti mnogokrat nizko samospoštovanje, so pretirano odvisni od drugih in trpijo za »skrito jnvalidnostjo« (Sonček, 2019).

Našo šolo obiskuje nekaj romskih otrok, ki sicer živijo v urbanem okolju, vendar so v večini ohranili primarni način življenja. Družine imajo veliko otrok, skrb za otroke v smislu izobraževanja je zelo okrnjena, pogosto nimajo razvitih delovnih navad ter neustrezen odnos do stvari.

V Sloveniji socialno-kulturno okolje in življenjske razmere, v katerih odraščajo romski otroci, večini ne daje možnosti za ustrezen razvoj v predšolskem obdobju. Veliko romskih otrok ne obiskuje vrtca ali pa ga obiskuje neredno, kar povzroča bolj naporno in stresno začetno šolanje v primerjavi s slovensko govorečimi otroki. Od njih se razlikujejo glede na življenjske izkušnje, splošno razgledanost, higienske in delovne navade, razvitost psihofizičnih sposobnosti, predznanje, jezik. Zaradi drugačnih življenjskih izkušenj in navad so jim vsebine, s katerimi se srečujejo v šoli več ali manj tuje, zato porabijo več časa.

Znanje in izobrazba sta danes vse bolj pomembna. Kdor ima znanje, ima možnost, da v življenju uspe. Učinkovito pridobivanje znanja naj bi zagotavljal vsak šolski sistem. Velik pomen ima zlasti osnovna šola. V času osnovnošolskega šolanja se celostno oblikuje otrokova osebnost. Romska primarna socializacija se bistveno in močno razlikuje od širšega družbenega okolja. Ko pride romski otrok v šolo, ima več težav. Njegove sposobnosti so z določenega vidika nerazvite

zaradi zastarelih vzorcev družinske vzgoje. Nerazvite so verbalne sposobnosti otroka, ki so v šoli danes najbolj pomembne za uspeh. Po drugi strani pa ga ovirajo pri prilagajanju na šolsko življenje še njegovi šolskim normam in režimu neprilagojeni vzorci vedenja. Otroci, ki izhajajo iz nižjega sloja, imajo različne kriterije za lepo vedenje, skrb za šolske potrebščine, odnos do stvari. V šoli kritično sprejemajo njegov način obnašanja, ki ga je domače okolje odobravalo, novo okolje pa ima učenca za neprilagojenega in razuzdanega.

Romskemu otroku je vrtec ali šola prvi, pogosto edini neposredni stik z zunanjim svetom in hkrati prva izkušnja razdvojenosti od staršev. Romski otrok je v šoli različno sprejet od svojih vrstnikov. Večkrat je izpostavljen ponižujočim izkušnjam zavračanj, ki se odraža v poniževalnem in posmehljivem odnosu do njih. Romi se izogibajo skupinskim dejavnostim, poredko se udeležujejo šolskih izletov in družabnih dejavnosti. Posledice zavračanja se kažejo tudi v veliki prizadetosti samopodobe, počutijo se grdi, nezaželeni, nesposobni, sramujejo se sami sebe, pri pouku so pasivni tudi zaradi sramu pred izpostavljanjem.

Pomemben dejavnik pri otrokovem šolskem uspehu so njegova motivacija in pozitiven odnos do izobraževanja. To pa je v močni soodvisnosti od družine, v kateri otrok živi. Pri Romih izobraževanje ni visoko cenjeno. Učenčevo domače okolje deluje spodbujevalno ali zaviralno na njegovo šolsko delo. Za romske učence je domače okolje praviloma velik primanjkljaj. Pomanjkanje materialnih dobrin, slabe stanovanjske razmere, slaba prehrana, nizki dohodek je splet različnih prikrajšanosti. Revščina in druge prikrajšanosti vplivajo na otrokovo podobo o sebi.

Obvladovanje slovenskega jezika je pri romskih učencih ob vstopu v šolo skromno, slabo se izražajo, odgovarjajo zgolj s posameznimi besedami, težko tvorijo povedi, zamenjujejo spol. Jezik je tako za mnoge romske učence prva in največja ovira pri spremljanju in razumevanju vzgojno-izobraževalnih vsebin. Ker nimajo možnosti, da bi si osnovno izobrazbo pridobili v materinem jeziku, so z vstopom v šolo postavljeni pred nalogo, da učno snov poslušajo v njim tujem jeziku. Zaradi jezikovnih težav romski učenec učno snov delno razume, prihaja do težav pri razumevanju navodil, pri opisovanju in sporočanju. Vse to pri romskih učencih povzroča izgubo vztrajnosti, govorno zadržanost, nesproščenost, nemotiviranost za učenje in končno šolsko neuspešnost, čeprav bi lahko glede na svoje naravne sposobnosti dosegli več.

Spodbujanje samostojnosti lahko še korigiramo v nižjih razredih osnovne šole. Zelo je pomembno, da šola, poleg akademskega znanja, spodbuja pri otrocih tudi veščine, pomembne za življenje.

2 Načrt izvedbe

Septembra leta 2019 sem pričela izvajati dodatno strokovno pomoč z učencem drugega razreda, ki je usmerjen kot otrok z govorno-jezikovnimi motnjami. Izhaja iz romske družine, v kateri je šest otrok. V šolskem letu 2019_2020 učenec ponavlja drugi razred. Pogosto izostaja od pouka, zamuja na prvo uro pouka, v šolo prihaja z neurejenimi šolskimi potrebščinami, odnos do stvari ima neustrezen. Mama se pogosto ne odziva na prošnje učiteljice, da se oglasi na govorilnih urah.

V okviru dodatne strokovne pomoči veliko truda vložim za krepitev veščin, ki so pomembne za posameznikovo življenje. Pri nekaterih otrocih, ki imajo pozitivne spodbude staršev, se kmalu lahko opazi napredek. Pri otrocih, ki pa niso deležni pozitivne spodbude staršev, pa je napredek bistveno slabši. Pomembno je, da šola opazi primanjkljaje in jih poskuša korigirati. Otroci, predvsem na nižji stopnji, se poleg akademskega znanja, učijo tudi veščin skrbi zase, samostojnosti, socialnih veščin.

Že prvo uro, ko sem individualno izvajala uro dodatne strokovne pomoči, sem dečku najprej pregledala šolsko torbo. Bila sem presenečena, kaj vse je bilo v njej. Poleg učbenikov, zvezkov, peresnice so bili vmes pomečkani listi, koščki uničenih pisal, drobtine, posmrkani robčki ter polovico posušene žemlje. Zvezki in učbeniki so imeli »ušesa«. Peresnica je bila tudi zelo neurejena. Deček je imel le pet neošiljenih barvic in dva navadna svinčnika ter nalivnik, ki pa je bil neuporaben. V sprednjem predalu je bila umazana in zmečkana telovadna oprema. Deček je povedal, da mu mama nikoli ne pregleda torbe. Dogovorila sva se, da mu bom pokazala, kako morajo biti zvezki, učbeniki in šolske potrebščine urejeni. Deček se je strinjal. Tisti dan je posmrkane robčke in posušeno žemljo vrgel v koš za smeti. Tudi drobtine je stresel iz torbe. Deček je imel v torbi vse učbenike in zvezke za drugi razred. Torba je bila kar precej težka. Proti koncu šolske ure sva se zmenila, da ga naslednji dan pridem iskat v jutranje varstvo ter ga odpeljem v svoj kabinet, kjer bova uredila torbo za tisti dan. Deček prihaja v šolo ob sedmi uri.

Deček ima težave tudi z vztrajanjem.

Cilj, ki sva ga zastavila:

- šolska torba in šolske potrebščine so vsak dan urejene.

Že isti dan sem dečku napisala urnik in navodila za pripravo torbe. Navodila sem natisnila na papir, jih plastificirala in nalepila na trdo mapo. V šolski svetovalni službi sem zanj prejela komplet novih barvic, svinčnike, flumastre in nalivno pero.

Naslednji dan me je že čakal v učilnici jutranjega varstva. Zelo se me je razveselil in komaj čakal, da odhitiva v kabinet. Učencu sem razložila, kaj bova počela. Pokazala sem mu napisana pravila priprave torbe in peresnice ter urnik razreda. Učenčeva naloga je bila, da upošteva vsak korak.

Načrt dela (urejanje torbe)

1. Izprazni svojo torbo.
2. Poišči urnik.
3. Pripravi vse za 1. uro, preglej in pospravi.
4. Pripravi vse za 2. uro, preglej in pospravi.
5. Pripravi vse za 3. uro, preglej in pospravi.
6. Pripravi vse za 3. uro, preglej in pospravi.
7. Pripravi vse za 4. uro, preglej in pospravi.
8. Uredi peresnico in jo daj v torbo.
9. Preglej zapise v beležki, če še kaj potrebuješ.
10. Pospravi mapo z urnikom v torbo.

Načrt dela (urejanje peresnice)

1. Odpri peresnico.
2. Ošili barvice in svinčnike.
3. Ošiljene barvice in svinčnike namesti v elastične predalčke.
4. Poglej, ali je bombica v nalivnem peresu.
5. Barvice, svinčnike, radirko in nalivno pero zloži v predalčke.

Z dečkom sem se redno dobivala 14 dni. Učbenike in zvezke, ki jih tisti dan ni potreboval, so ostali v mojem kabinetu. Sprva je deček za pripravo torbe potreboval veliko časa. Z učiteljico razredničarko učenca sva bili v rednih stikih. Po štirinajstih dneh je učenec svoje učbenike in zvezke odnesel domov. Na urah dodatne strokovne pomoči sem preverjala, kako urejeno torbo ima. Občasno je bilo v torbi mogoče najti le zmečkano športno opremo. Dogovorila sva se, da bomo skupaj z razredničarko beležili urejenost torbe. Vsak teden sem preštela kljukice in če je imel vsaj 4 kljukice od petih, je dobil nagrado (igra Brain box ali sestavljanje likov po želji).

3 Zaključek

Cilj, ki je bil zastavljen, je bil dosežen. Deček zaenkrat upošteva navodila, ker mu je predvsem motivacija nagrada. Prepričana sem, da bo deček ozavestil, da mora biti šolska torba in šolske potrebščine vsakodnevno urejeni. Z veliko truda, medsebojnim sodelovanjem in z vztrajnostjo bo deček usvojil rutino. Težava pa je, ker doma nima nikakršnih vzpodbud. Kadar en člen v verigi ne upošteva dogovorjenega, se veriga lahko kaj kmalu pretrga. Dečka sem pred mesecem dni s soglasjem staršev vpisala v »Cono Moste«. To je projekt, kjer se otroci pod mentorstvom prostovoljcev učijo, usvajajo socialne veščine, krepijo medosebne odnose v skupini. Deček pove, da mu prostovoljke pomagajo pri učenju, predvsem branju. Všeč mu je, da se igrajo družabne igre. V »Coni Moste« sem se tudi osebno oglasila in se pogovorila s prostovoljkami. Prosila sem jih, naj bodo pozorne, da si pred odhodom domov uredi peresnico in šolsko torbo.

Na šoli je kar nekaj otrok, ki imajo doma neugodno družinsko situacijo (revščina, nezaposlenost staršev, neugodni bivanjski pogoji...). Pomembno je, da šola prepozna težave in da se čim prej reagira ter pomaga. Moj cilj je, da čim več otrokom pomagam pri razvijanju samostojnosti in skrbi za šolske potrebščine. Vsak otrok potrebuje vzpodbude in motivacijo za izvedbo določenih nalog. Učenje naj bo kot pozitivna izkušnja, ne pa kot stalen nadzor in graja za neuspešno opravljeno delo.

4 Viri in literatura

JUHANT, M. in Levč, S. (2011). *Varuh otrokovih dolžnosti ali nehajte se ukvarjati z otrokovimi pravicami!* Mavčice: Čmrlj, komuniciranje in ustvarjalnost.

MAGAJNA, L., KAVKLER, M., ČAČINOVIČ VOGRINČIČ, G., PEČJAK S., BREGAR GOLOBIČ, K. (2008). *Učne težave v osnovni šoli: koncept dela*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

MARJANOVIČ UMEK, L. in ZUPANČIČ, M. (2009). *Razvojni psihologija*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete: Rokus Klett.

PUKLEK LEVPUŠČEK, M. in ZUPANČIČ, M. (2009). *Osebnostni, motivacijski in socialni dejavniki učne uspešnosti*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete

Sears, W. in Sears, M. (2002). *Uspešen otrok*. Radovljica: Didakta.

ŠKOF V. (1991). *Vzgoja in izobraževanje romskih otrok v osnovnih šolah v RS. V: Romi na Slovenskem. Razprave in gradivo, 25*. Ljubljana: INV.

ŠMUC K. (2013). *Samostojnost učencev in njihova prepričanja o dejavnikih učne uspešnosti. Diplomsko delo*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta. Pridobljeno s spleta dne 9. 12. 2019. Dostopno na spletnem naslovu:

<https://repozitorij.unilj.si/lzpisGradiva.php?id=27181>

Sonček: Zveza društev za cerebralno paralizo. *Nasveti za domačo rabo. Vzgoja otroka s posebnimi potrebami v luči normalizacije*. Pridobljeno s spleta, dne 12. 12. 2019

<https://www.soncek.org/cerebralna-paraliza/nasveti-za-domaco-rabo/vzgoja-otroka-s-posebnimi-potrebami/>

Za starše: Koristne informacije za starše. Pridobljeno s spleta, dne 13. 12. 2019

<https://zastarse.si/vzgoja/rutina-je-pomembna-za-vse-otroke/>

Ekonomska in trgovska šola Brežice

Karmen Štefanič

OD IDEJE DO PROJEKTA IN
USTANOVITVE LASTNEGA PODJETJA

FROM AN IDEA TO A PROJECT AND
SETTING UP YOUR OWN BUSINESS

Povzetek

»Dobra ideja«, reče sošolec sošolcu, prijatelj prijatelju, profesor dijaku ali investitor inovatorju. Morda res, če že on tako pravi. Toda dejstvo je, da ni vsaka ideja poslovna priložnost. Kako spodbuditi dijake k podjetniškemu razmišljanju, k temu, da se morda dejansko po končanem šolanju sami zaposlijo ali pa samo simulirajo posel, dejavnost, ki sta potrebna na trgu, je poslanstvo učitelja v ekonomskih programih. Dijaki, bodoči morebitni podjetniki, se morajo zavedati, da je zelo pomembno, s kom bodo svoje ideje in cilje delili, kdo jih bo pri doseganju ciljev podpiral in kdo jih bo pri tem morebiti oviral. In če znajo dijaki uporabiti znanje, ki so ga pridobili v šoli, sebi in svoji poslovni priložnosti v prid, so zmagovalci, pa čeprav niso razvili svoje ideje do te mere, da bi se samostojno pojavili na trgu kot podjetniki, ampak je le ta del njihovega poklica, ki ga z veseljem opravljajo.

Ključne besede: ideja, poslovna priložnost, podjetniško razmišljanje, podjetnik, zaposlitev, poklic

Abstract

'What a good idea!' says a schoolmate to his schoolmate, a friend to his friend, a professor to his student or an investor to an innovator. If he says so, it may really be the case. However, it is a fact that not every idea is also a business opportunity. A teacher in business programs has a calling to encourage students to develop business thinking, to start their own enterprise after graduation, or at least they only simulate a business, an activity that is in demand on the market. Students, potential entrepreneurs must be aware whom they can share their ideas and goals with, who will support them at achieving their goals and who may put up some obstacles. If students can use the knowledge they have gained at school and apply it, then they are the winners. It does not really matter if they have not developed their idea to the level to launch it on the market as independent entrepreneurs, and their idea is part of their occupation, their work, which they love to do.

Key words: idea, business opportunity, business thinking, an entrepreneur, employment, occupation

1 Iskanje idej

Podjetniško reševanje problemov pomeni razmišljanje o problemu z več podjetniških vidikov hkrati. Pomeni uvideti v problemu tako ustvarjalno – inovativno kot tržno, organizacijsko, finančno in katero koli drugo komponento, ki pripomore k novim dimenzijam reševanja problema.

Podjetnik je lahko definiran kot nekdo, ki se odziva na priložnosti in je pri tem popolnoma svoboden, tako z osebnostnega kot z organizacijskega vidika, v smislu razvijanja konkretne priložnosti. Pojem podjetništva najpogosteje povezujemo s pojmom udejanjanja priložnosti. Medtem ko ustvarjalnost ponazarja vizijo možnega, pa podjetnik pretvarja ustvarjalno vizijo v konkretno akcijo, prav ta proces pa vodi in spodbuja posameznika k uresničitvi lastnega cilja. Proces ustvarjanja novih idej še zdaleč ni isto kot proces udejanjanja teh idej v praktičnem smislu. Nekateri ljudje so lahko zelo dobri v konceptualizaciji idej in njihovem generiranju, toda zelo slabi v njihovem uresničevanju. Drugi so spet lahko podjetniški, vendar zelo ustvarjalni, zato si je pomembno zapomniti, da podjetnik ni nujno tudi ustvarjalen. Pri tem pa je sposoben prepoznati in uporabiti ustvarjalen naboj drugih.

Običajno ustvarjalna iniciativa ni pogojena z okoljem, temveč najpogosteje prihaja iz posameznika in njegove lastne ustvarjalne vizije. Kljub temu pa mora biti podjetnik sposoben vedno opazovati poslovno okolje, v katerem deluje, in izrabljati zunanje priložnosti za lastne cilje.

Pri modulu Poslovanje podjetij v programu ekonomski tehnik in modulu Projekti in poslovanje podjetja v poklicno tehničnem programu dijake spodbujamo k samostojnemu razmišljanju in odločanju o lastni podjetniški poti. Le to jim omogoča pridobivanje kompetenc in sposobnosti, nujno potrebnih za današnji način življenja. Dijaki pridobivajo temeljna znanja in spoznajo aktivnosti, ki spodbujajo praktično uporabo znanja pri morebitni dejanski ustanovitvi lastnega podjetja. Na poti do tako pomembnega končnega koraka – svojega podjetja pa pogosto naletijo na ovire, ki se jim mogoče na prvi pogled zdijo nepremostljive. Pri tem reagirajo na različne načine: gredo čez oviro, jo rešijo, jo obidejo ali pa se enostavno ustavijo pred njo. Naši

dijaki se zavedajo, da so pri vsem tem obvezne dodatne sposobnosti, spretnosti in znanja, ki jih je potrebno usvojiti in biti sposoben prenesti iz teorije v prakso.

2 Od ideje do projekta in ustanovitve lastnega podjetja

Z dijaki pri urah v uvodu omenjenih modulov spoznamo pri prvem vsebinskem sklopu menedžmenta poglavja, kot so: ustanavljanje podjetja, upravljanje podjetja, naloge tajništva, funkcije kadrovske službe in na koncu še poslanstvo računovodstva v podjetju.

Ko spoznamo te temelje, preidemo na drugi vsebinski sklop, poimenovan trženje, kjer dijaki spoznajo pomen trženja kot celote, pomen nabave in prodaje ter možnosti mednarodnega poslovanja podjetij.

Vso teorijo vzporedno pri praktičnem pouku preslikamo v prakso, z namenom, da se vsak od dijakov postavi v vlogo podjetnika, torej nekoga, ki se odziva na priložnosti, ki se pojavijo na trgu, pri tem pa je popolnoma svoboden tako z osebnega kot z organizacijskega vidika v smislu razvijanja konkretne priložnosti.

Dijaki torej postanejo ustvarjalni in z viharjenjem možganov poizkušajo poiskati idejo, poslovno zamisel, ki bi jim omogočala samozaposlitev in ustanovitev svojega lastnega podjetja. Pri tem izhajajo iz svojih lastnih interesov, hobijev, dejavnosti, ki jih obiskujejo, hkrati pa jih poskušamo profesorji opozoriti na različne dimenzije tveganja in dejanske možnosti pri uresničevanju njihovih idej.

2. 1 Iskanje idej in pisanje poslovnega načrta

Pri uvodnih urah strokovnega modula Poslovanje podjetij ter Projekti in poslovanje podjetja dijaki zapisujejo različne ideje in probleme, ki se jih domislijo. Pri tem ni pogoj, da so to že podjetniške ideje, lahko so to ideje za reševanje določenih problemov ali nekaj povsem drugega.

Pobudniki idej so lahko tudi prijatelji, družinski člani ali znanci, ki jim sporočijo kaj so stvari, za katere si želijo, da bi obstajale. Pri iskanju poslovnih idej je ključnega pomena, da z njimi poskušajo spremeniti življenje vsaj eni osebi. Ključno pa je tudi to, da se zavedajo, da so lahko tudi stvari, ki jih zanimajo v izboljšani verziji, tudi poslovne ideje.

Po zaključku faze iskanja idej, sledijo koraki, ko dijaki razvrstijo svoje ideje po naslednjih kriterijih:

- katera od naštetih idej jim predstavlja največjo donosnost glede na naložbo;
- katera ideja je dejansko izvedljiva, še posebej, če želijo podjetje zagnati sami, če iščejo priložnost za dodatni zaslužek ali če trenutno nimajo na voljo veliko virov oziroma sredstev;
- kakšno navdušenje oziroma zanimanje obstaja za njihovo idejo in v kolikšni meri jih le-ta kot inovatorje motivira, da bi dejansko začeli uresničevati svojo poslovno idejo.

Cilj je izbrati takšno idejo, izdelati takšen izdelek ali začeti opravljati takšno storitev, ki bo edinstvena, ki se bo razlikovala od ostalih idej tekmecev na trgu in bo hkrati na trgu predstavljala neko vrednost.

Ko dijaki izoblikujejo svojo podjetniško idejo, naredijo raziskavo trga in potencialne kupce s spletnim anketnim vprašalnikom anketirajo, kakšno je njihovo mnenje o ustanovitvi tovrstnega podjetja. Vprašanja se nanašajo na dejavnost in lokacijo namišljenega podjetja, na oblikovanje in politiko cen, konkurenco in oglaševanje ter na rangiranje vrednot posameznikov pri določeni podjetniški dejavnosti. Na podlagi teh odgovorov dobijo dijaki potrditev svoje ideje, velikokrat tudi smernice za njeno razširitev, predloge za poimenovanje podjetja in splošen vtis potencialnih odjemalcev – kupcev podjetja.

Sledijo faze, ki so del poslovnega načrta:

- opredelitev podjetniške dejavnosti,
- oblikovanje podobe podjetja (logotipa),
- opis izdelka ali storitve,
- predstavitev rezultatov ankete raziskave trga,
- SWOT analiza (analiza prednosti, slabosti, priložnosti in nevarnosti),
- analiza konkurence, iskanje potencialnih dobaviteljev in predstavitev tržnega področja,
- izbira poslovne lokacije,
- opredelitev potrebnih poslovnih prostorov, strojev, opreme in prevoznih sredstev,
- oblikovanje načrta trženja in prodaje (oblikovanje cene, predvidevanje prodajnih poti, izdelava reklamnega sporočila in odločanje glede načinov oglaševanja in promocije svojega podjetja),

- predvidevanje, kdo bo sestavljal podjetniško skupino, menedžment in kdo bodo potrebni zaposleni,
- izdelava finančne projekcije,
- ocena tveganja in problemov ter
- sestava terminskega načrta aktivnosti in predviden čas, v katerem se bodo le te izvedle.

Napisati in sestaviti poslovni načrt za svojo poslovno idejo je za dijake zelo zahtevna naloga. Ti skozi vse naštetе vsebine povzamejo vsa pridobljena znanja, ki jih usvajajo in usvojijo skozi različne strokovne module in jih tu dejansko uporabijo in po želji tudi predstavijo kot svoj izdelek pri četrti izpitni enoti na poklicni maturi.

2. 2 Ideja za ustanovitev lastnega podjetja

Naj tu izpostavim dva konkretna primera poslovnih idej, ki sta se dejansko razvila v pravo podjetniško dejavnost.

1. primer: Dijak 3. letnika je imel izoblikovano vizijo, da bo nekoč fizioterapevt, saj je bil sam aktiven atlet, ki je občasno potreboval tovrstne storitve. Delo fizioterapevta je spoznal skozi šport in prepričan je bil, da je fizioterapija ena najpomembnejših vej zdravstva, kajti fizioterapevtske vaje pomagajo pri rehabilitaciji po operacijah, hkrati pa zdravijo nekatere stvari, ki jih z operacijo ne moremo pozdraviti. Zavedal se je in z raziskavo trga to tudi potrdil, da je zasebnih fizioterapij v Sloveniji zelo malo, saj po kakovosti ne morejo konkurirati bolnišnicam in večjim podjetjem, kot so na primer v našem okolju Terme Čatež. Vendar je bil že takrat prepričan, da lahko s pravim pristopom, strokovnostjo in najnovejšo tehnologijo fizioterapijo v Sloveniji dvigne na višji nivo. Ker fizioterapevtske storitve potrebujejo vsi, je težko določil ciljno skupino strank. A vendar se je odločil, da bo največ pozornosti namenil športnikom, ker so bili po njegovem mnenju prav oni tisti, ki bi njegove storitve najbolj potrebovali.

Pričel je s pisanjem poslovnega načrta, v katerem je opredelil panogo in dejavnost svojega podjetja, ki ne bi bila izključno vezana na fizioterapijo, temveč bi ponujal tudi različne vrste masaž in razgibavanj. Z analizo trga je ugotovil, da je potreba po njegovih storitvah velika, saj

je velika večina anketirancev tovrstne storitve že potrebovala in prepričan je bil, da bo to število le še naraščalo. Zanimiva ugotovitev je tudi bila, da so anketiranci pripravljeni odšteti višje zneske za masaže, kot je sam pričakoval.

Pri SWOT analizi je ugotovil, da je njegova največja prednost ta, da je športnik in da se zaveda, da je potreba po tovrstnih storitvah velika, hkrati pa je začel tudi razmišljati, da bi svoj fiziocenter umestil v kakšno večje mesto, kjer je več športnih klubov in športnikov, ki bi uporabljali njegove storitve. Največjo slabost je videl v pomanjkanju začetnega kapitala in nabavi strojev in naprav, ki bi zanj predstavljale velik finančni zalogaj. Priložnost za svoje podjetje je videl v morebitni reklami in pospeševanju prodaje svojih storitev čez mejo, saj je blizu Hrvaška in tamkajšnja velika masa ljudi predstavlja zanj potencialne uporabnike. Zavedal se je tudi nevarnosti, kot so pojav novih konkurentov in to da bi njegovo podjetje opravljalo relativno drage storitve.

Skozi nalogo je predstavil tudi načrt trženja in prodaje, menedžment podjetja in finančne projekcije ter ocenil tveganja in probleme, ki se jih zaveda. S terminskim načrtom je opredelil aktivnosti in čas, v katerem predvideva, da se bodo te aktivnosti odvijale.

Poslovni načrt je bil tudi dijakov izdelek za četrto izpitno enoto na poklicni maturi. Po zaključnem šolanju je pričel s študijem fizioterapije. Danes delo fizioterapevta opravlja z največjim veseljem in z željo pomagati ljudem. Ob šoli se je dodatno izobraževal o novih tehnikah v fizioterapiji, kot so kinesiotaping, cupping, mecial flossing, Cyriax in podobno. Pacienta vedno obravnava holistično in zraven poškodovanega sklepa vedno pregleda celotno statiko telesa. Je uradni fizioterapevt lokalnega rokometnega društva in Atletske zveze Slovenije. Na OI v Riu 2016 so se trije njegovi atleti uvrstili v finale v svojih disciplinah. Poudarek na terapiji da predvsem na segmentalno stabilizacijo hrbtenice, saj ravno tam izvira največ težav.

Njegova ideja o lastnem podjetju še ni ugasnila. Ker pa je zaposlen v zdravilišču in hkrati opravlja svoje storitve v bližnjem športnem centru, ga tovrstno delo izpopolnjuje in odpira mnoge možnosti na njegovem področju.

2. primer: Leta 2010 smo imeli na naši šoli zaposleno spremljevalko za dijakinjo s posebnimi potrebami, ki je bila med drugim tudi gibalno ovirana in je potrebovala pomoč pri pisanju in tipkanju. Prisotna je bila pri vseh urah njenega pouka in med drugim tudi pri modulu Projekti

in poslovanje podjetja, kjer smo pisali poslovni načrt za svoje namišljeno podjetje. Gospa, ki je bila spremljevalka, je skozi učni proces spoznala vse faze, ki so potrebne, da sestavimo svoj poslovni načrt, in seveda vsebino, ki je ključni del tega. Ker se je zavedala, da bo ob zaključku šolanja deklice, ki jo spremlja, tudi njena zaposlitev na naši šoli zaključena, je seveda razmišljala tudi o svoji prihodnji zaposlitvi. Pri uri se ji je porodila ideja, kaj bi lahko počela do upokojitve.

Ker je zelo družabna in rada dela z ljudmi, jo je pot iz naše šole ponesla v poslovne vode. Že pri urah sva se pogovarjali o njeni ideji, da bi morda pomagala starejšim na domu, saj je bilo iz statističnih podatkov razvidno, da se čakalna doba na sprejem v domove za starejše občane povečuje in da je vedno več starejših, bolnih in invalidnih ljudi, ki živijo sami in so večkrat osamljeni. Ker je zaznala, da je v naši občini vedno več ostarelih in osamljenih občanov, je razmišljala o tem, kako pomagati tem ljudem, da bi preživeli lepšo jesen svojega življenja.

S pomočjo raziskave trga je ugotovila, da je institucionalno varstvo drago, dejstvo, da se morajo starejši ločiti od kraja svojega dolgoletnega bivanja, pa jim povzroča bolečino in stres. Na osnovi ankete je predvidevala, da je najbolj enostavna oblika pomoči oskrba ostarelih na domu. Takrat v naši občini še ni bilo nikogar, ki bi se strokovno ukvarjal z varstvom ostarelih in s pomočjo na domu, danes pa imamo že pilotni projekt dolgotrajne oskrbe, ki zajema storitve, namenjene osebam, ki so zaradi posledic bolezni, starostne oslabelosti, poškodb, invalidnosti in pomanjkanja ali izgube intelektualne sposobnosti v daljšem časovnem obdobju odvisne od pomoči drugih oseb pri opravljanju osnovnih in podpornih dnevnih opravil.

Ustanovila je svoje podjetje pomoči ostarelim in pomoči potrebnim na domu. Po šestih letih delovanja je spremenila svojo dejavnost in jo opravlja še danes. Trenutno opravlja varstvo otrok na svojem domu in pravi, da jo to delo izpopolnjuje, veseli in da je to delo, ki ga bo opravljala še naslednji dve leti, ko se bo lahko upokojila. Po burnem in dinamičnem delu na terenu si je le to sedaj pripeljala v svoj dom, kjer otrokom ponudi poleg varstva še urice na kmetiji, vrtu, peki piškotov, ipd. Danes pravi, da jo to delo dejansko izpopolnjuje in bogati, hkrati pa se zaveda svoje dodane vrednosti, ki jo podari otrokom, ki lahko v domačem okolju aktivno preživijo čas, ko so njihovi starši v službi.

Skozi oba primera želim poudariti, da mora biti posameznik, ki se odloči za podjetniško pot, generator idej. Vedno morajo imeti »na zalogi« idejo, ki jim omogoča razvijati konkurenčno

prednost. Nenehno morajo razmišljati o izboljšati svojega produkta in mu dodajati nove vsebine in vrednosti. Da je temu tako, je razvidno iz obeh zgoraj navedenih primerov; nekdanji dijak, ki je danes zaposlen kot fizioterapevt v zdravilišču in ima svojo ordinacijo v športnem centru, ima vizijo po svojem podjetju. Prav tako pa je nekdanja sodelavka s spremembo dejavnosti našla svojo podjetniško pot in poklic, ki ga bo z veseljem opravljala do upokojitve. Osebna želja po inovativnosti je po navadi povezana z lastnostjo samouresničevanja in zadovoljevanja lastnih potreb ter ambicij.

2. 3 Karierni dan

Cilj izobraževanja dijakov na ekonomskem področju je ta, da pridobijo splošna in temeljna ekonomska znanja, da razvijejo spretnosti za uspešno delo in strokovno rast, da se usposobijo za iskanje in analiziranje konkretnih problemov, da razvijejo pripravljenost za ustvarjalnost in inovativnost, sledijo novostim na strokovnem področju ter se oblikujejo v samozavestne, dinamične in podjetne osebe, ki se bodo prilagajale spremembam na delovnem mestu in zahtevam poklicne mobilnost. Če se bodo pri tem uveljavili na trgu delovne sile ter načrtovali in vodili svojo kariero, je bil naš cilj izobraževanja dosežen.

Kot dokaz, da je temu res tako, smo v lanskem šolskem letu na naši šoli organizirali dogodek, ki smo ga poimenovali Karierni dan, na katerega smo povabili osnovnošolce iz Artič, dijake ETrŠ ter študente Višje strokovne šole Brežice. Ob tej priložnosti smo priredili okroglo mizo, h kateri smo povabili nekdanje dijake in študente naše šole, ki so sedaj zelo uspešni na svojem poslovnem področju. Kot gostje so se predstavili podjetniki in direktorji lokalnih podjetij, podiplomski študent pedagogike na FF v Ljubljani, ljubitelj umetnosti in filozofije, vodja projektov in podžupan, uspešen menedžer številnih podjetij in investitor, pomočnica vzgojiteljice v vrtcu in pomočnica ravnatelja v vrtcu. Prisotni so razpravljali o svojih spominih na šolanje na ETrŠ Brežice, o znanjih, ki so jih usvojili in kasneje potrebovali pri svojem delu, o obšolskem življenju in odnosih na šoli, za katere so prav vsi poudarili, da so bili zelo dobri in spodbudni za njihov razvoj. Marsikdo je omenil, da so bila to zanje najlepša leta. Na vprašanje »Kaj je ključ do uspeha?« so odgovorili, da si mora vsak posameznik jasno zastaviti cilje po svojih zmožnostih in željah in v to tudi verjeti. Potrebno pa je trdo delati, da se cilji uresničijo.

Če se ne prvič, se pa pri ponovnih poskusih, zato je treba biti vztrajen in samozavesten. Na vprašanje, kako usklajujejo zasebno življenje s poklicnim, so povedali, da se njihovo profesionalno in zasebno življenje dostikrat prepletata, da pa je za uspeh potrebno imeti čas za oboje. Podpora družine znatno pripomore k uspehu. Kot ovire v življenju so navedli birokracijo, pomanjkanje denarja oz. kapitala in močno konkurenco. Vse te ovire pa je možno uspešno premagati, da pridemo do zelenega cilja in rezultatov.

Prisotni so komentirali tudi različne možnosti glede na spol v poslovnem svetu. Po njihovih besedah imata oba spola v Sloveniji enake možnosti in sposobnosti, res pa je tudi, da nekateri moški bolje opravljajo nekatera ženska dela, kot jih same ženske in obratno. Vemo pa, da imajo moški kljub enakopravnosti in demokraciji pri nas v povprečju višje plače kot ženske.

Na vprašanje »Kako vam je pomagalo znanje tujega jezika, ki ste se ga naučili v šoli?«, je eden od prisotnih odgovoril, da je seveda velika prednost, če poznaš ne le angleški jezik, ampak tudi ostale tuje jezike. Kot primer je navedel znanje slovaškega jezika, saj bi na Slovaškem lahko dobili delo in bi po njegovih besedah lahko dobro zaslužili in živeli. Več jezikov znaš, boljše je. Za zaključek smo goste postavili v vlogo ministra za šolstvo in jih vprašali, kaj bi spremenili. Vsi so se strinjali, da bi bilo potrebno zmanjšati birokracijo, na urnik dodati več strokovnih znanj, zlasti aktualnih, in več ur telovadbe, poudarjati ciljna znanja ter spremljati aktualne teme in trende.

Okrogla miza je bila zelo zanimiva, poučna in koristna in vsi prisotni so izrazili željo, da bi bilo takšnih projektov povezovanja šole z gospodarstvom še več, saj si tako vsi dijaki (bodoči in že obstoječi) lažje predstavljajo, kam vse jih bodo lahko vodile poti, če zaključijo enega od programov na naši ekonomski šoli, kot sta trgovec in ekonomski tehnik.

3 Zaključek

Od ideje do projekta je garaška pot posameznega dijaka, dveh dijakov ali skupinice le teh. Poiskati idejo, ki bo iz navadne ideje zrasla v poslovno, podjetniško idejo, ni lahko. Dijaki se skozi celoten proces pisanja poslovnega načrta seznanijo s potrebnimi vsebinami in samo določeni dijaki se resnično vidijo v poslu, ki so si ga zamislili, večina pa jih namišljeno idejo o ustanovitvi svojega podjetja sprejme kot učni izziv, ki ga izpeljejo skozi potrebne faze učnega procesa. Dejstvo je, da imamo posameznike, ki so rojeni s podjetniško žilico in so danes »sami svoji šefi«. Da je temu tako, so se lahko prepričali vsi prisotni na dogodku naše šole, Kariernem dnevu. Še zdaleč pa to niso bili vsi naši nekdanji dijaki, ki danes orjejo ledino v poslovnem svetu. Tudi predstavljen dijak in spremljevalka iz navedenega primera v vsebini članka dokazujeta, da če sledimo svojim sanjam, bomo v življenju dosegli svoj cilj, pa čeprav ga morda nekateri dosežejo po malce daljši poti, z več vzponi in padci, ostali pa si to pot skrajšajo in so »prikrajšani« za tovrstne izkušnje.

Ustvarjalnost je začetek vsega novega, drugačnega, presenetljivega, konkurenčnega, prednostnega, vrednejšega, pomembnejšega, zanimivejšega, pametnejšega in dolgoročnejšega. Pogosto se zgodi, da nove rešitve največkrat spodbudijo obstoječi problemi. Ustvarjalnost je napredek, inovativnost pa je sposobnost prepoznati priložnost konkurenčne prednosti v kreativnih rešitvah in domislicah ter jo nato »pretopiti« v denar, ugled, visoko konkurenčnost. Ustvarjalnost je večna postavka človeškega življenja in ko že mislimo, da je razvoj nekje dosegel vrh, nas preseneti nov ustvarjalni pogled in z njim nova rešitev. Podjetje je izjemno okolje, kjer lahko začne delovati ustvarjalna karma in inovativen način razmišljanja. Je misleče in vedenjsko okolje, ki ga je mogoče oblikovati kot plastelin. Prav to daje inovativnosti in ustvarjalnosti posebno moč, ki poleg boljšega preživetja omogoča tudi izjemen način udejanjanja podjetniške vizije. Omogoča prilagajanje trgu z vedno novimi prijemi, bolj tvorno motivira zaposlene in jih vključuje v soustvarjanje uspeha.

V kolikor bomo znali izkoristiti ves potencial ustvarjalnih in inovativnih dijakov, bomo imeli veliko zanimanje za naš izobraževalni program – ekonomski tehnik. Ti lahko pripomorejo pri promociji šole skozi karierni dan, informativni dan, dan odprtih vrat, ipd. Vsi ti načini zahtevajo

od vseh zaposlenih, vključno z dijaki, ki so prisotni na tovrstnih dogodkih, da smo inovativni in da na drugačen način pokažemo ustvarjalno klimo na šoli. Skozi različne projekt in prijeme poskušamo dijakom približati ekonomske vsebine in možnosti, kje vse lahko svoja pridobljena znanja unovčijo. Če pa dobijo še povratno informacijo od nekdanjih dijakov, danes uspešnih podjetnikov, menedžerjev, podžupanov, ravnateljev in pomočnikov, da so osnovna znanja pridobivali na šoli, ki je v njihovem domačem kraju in da ima vsak odprte poti v poslovni svet, pa je to neka dodana vrednost šole in vseh njenih udeležencev.

4 Viri in literatura

ATLAGIČ, G., ČERNILEC, J. in KROŠL, K. (2006). *Projektno delo, gradivo za učitelje*. Ljubljana: Center za poklicno izobraževanje.

BERGINC, J. in KRČ, M. (2001). *Ustvarjalnost in inovativnost v podjetništvu*. Portorož: Visoka strokovna šola za podjetništvo.

GREGL, V. in UNETIČ, M. (2018). *Karijerne poti bivših dijakov Ekonomske in trgovske šole Brežice*. ETrš Brežice. [Online]. [Zadnja sprememba 30. 1. 2018]. [Citirano 19. 1. 2020]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.etr.si/2018/11/30/karijerne-poti-bivsih-djakov-ekonomske-in-trgovske-sole-brezice/>

KROŠL, K. in RAVBAR, J. (2009). *Poslovni projekti za program ekonomski tehnik, za modul: poslovni projekti*. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje. [Online]. Dostopno na spletnem naslovu :

http://www.cpi.si/files/cpi/userfiles/Datoteke/ucnagradaiva/Ekonomija/Poslovni_projekti_INTERNET.pdf

POMPE, A. (b.d.). *Ustvarjalnost je pogoj razvoja človeštva, inovativnost je pogoj razvoja podjetništva*. [Online]. Agencija POTI. [Citirano 16. jan. 2020]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://www.agencija-poti.si/Clanki/Vsiclanki/ArtMID/637/ArticleID/111/Ustvarjalnost-je-pogoj-razvoja-clove%C5%A1tva-inovativnost-je-pogoj-razvoja-podjetnistva>

Dijaški svet.si. (b.d.) *Programi. Program: ekonomski tehnik*. [Online]. [Citirano 19. 1. 2020]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.dijaskisvet.si/dijaski-os/clanki/program-ekonomski-tehnik/>

Relive, center zdravja. (b.d.). [Online]. *Relive*. [Citirano 20. 1. 2020]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.zdravje-biore.si/news/timotej-kostrevc/>

Osnovna šola Metlika

Janja Štefanič Guštin

SPODBUJANJE SAMOSTOJNOSTI PRI TUJEM JEZIKU
ANGLEŠČINA

ENCOURAGING INDEPENDENCE IN ENGLISH AS A
FOREIGN LANGUAGE CLASS

Povzetek

Samostojnost vsakega posameznika je treba graditi vse življenje. Prvi aktivni učitelji so starši, ki otroka vsakodnevno spremljajo vse od prvih mesecev. Kasneje se samostojnost gradi v vrtcih in v osnovni šoli, tako postanejo aktivni učitelji otrokove samostojnosti tudi vzgojitelji in učitelji na razredni stopnji osnovne šole. V kolikšni meri bo otrok razvil samostojnost, je v veliki meri odvisno tudi od njega samega. V prispevku so predstavljene različne aktivnosti, ki se izvajajo pri urah tujega jezika angleščine na razredni stopnji. Tuji jezik poteka na razredni stopnji tako, da učiteljica angleščine in učiteljica (razredničarka v posameznem razredu) sodelujeta in načrtujeta skupaj. Delo pri predmetu angleščina se navezuje na delo pri ostalih učnih predmetih in hkrati dopolnjuje dejavnosti in učno snov, ki jo imajo učenci v posameznem razredu. Menim, da lahko s posameznimi aktivnostmi, ki jih izvaja učiteljica razredničarka in ki so učencem posredovane tudi pri pouku tujega jezika, v veliki meri nadgradimo učenčevo samostojnost.

Ključne besede: samostojnost, različne aktivnosti, tuji jezik angleščina, povezovalno delo

Abstract

Independence of individuals is something we should develop throughout our lives. Parents are the first active teachers who guide their children from the beginning of their life journey. Later on, independence is encouraged in kindergartens and schools. Teachers in kindergartens and schools become actively involved in teaching children, amongst other important things, also how to be (come) independent. How successful they will be in developing independence, depends also on children themselves. The article presents different activities that are carried out during English as a foreign language class in the first cycle of elementary school. English language teaching in the first cycle of elementary school is organised by both, the English language teacher and the class teacher. The work in English language class is connected to other subjects. At the same time, activities and topics of different subjects complement each other. In my opinion, activities conducted by the class teacher that are also mediated during English language classes, can help upgrade student's independence.

Key words: independence, different activities, English as a foreign language, intertwined work

1 Samostojnost pri otroku

Starši morajo otroku dovoliti, da sme biti otrok. To pomeni, da mu zagotovijo brezskrbno otroštvo, da mu prežgodaj ne nalagajo obveznosti in dolžnosti in ga ne silijo v samostojnost. Prezgodnje, nasilno navajanje na samostojnost se lahko sprevrže v svoje nasprotje in, ko se pričakuje od otroka samostojnost za delo v šoli in socialna zrelost, nastopijo težave, ki se prej niso kazale. Treba je razviti občutek, kdaj lahko otrok postane samostojen. Drastične zahteve namreč lahko vodijo v krutost, zlorabo, v otroku sprožajo strah, ki se lahko izraža v tako veliki meri, da otrok potrebuje intenzivno strokovno pomoč. Strokovnjaki tudi odločno odsvetujejo treninge samostojnosti pri predšolskem otroku, še posebej, če se jih izvaja na silo, saj ta metoda nima nobenega učinka na kasnejšo zrelost za samostojnost (Hudolin, b. d.).

Pomembno je, da se otroka začne navajati na samostojnost tisti trenutek, ko se opazi, da nekaj počne sam. (Hudolin, b. d.)

Med šestim in sedmim letom starosti naj bi otrok že:

- uporabljal popoln pribor za hranjenje,
- čistil svoje čevlje,
- šel sam ven v soseščino,
- bil sposoben sodelovati in izvajati skupinske dejavnosti,
- zapel zadrgo in gumbe,
- zavezal vezalke,
- zložil perilo,
- razvrstil čisto perilo,
- si sam pripravil sendvič, si odrezal kruh z ostrim nožem in si ga namazal,
- si pripravil svoje prigrizke in malico za v šolo,
- se sam skopal, stuširal in počesal,
- peljal ljubljenske na sprehod,
- samostojno čistil (kopalno kad, sobo, avto, stranišče),
- zalil vrt,

- pomagal pri grabljenju listja, kidanju snega,
- zložil posodo iz pomivalnega stroja,
- s kosilnico pokosil travo. (Jeršan Kojek in Jurišić, 2016)

Če bo otrok v predšolski dobi navajen pomagati in se sam zaposliti, bo lahko z dejavnostjo dosegel rezultate tudi kasneje. Če je otrok že prej navajen delati družinska opravila, je samostojen in zna poskrbeti sam zase, mu v času šole ne bo težko skrbeti za šolske naloge in biti sam zase odgovoren. (Juhant in Levč, 2011)

Otrok mora do vstopa v šolo pridobiti toliko samostojnosti, kot je bo tam potreboval. V šoli bo moral otrok sam poskrbeti zase, za svoje šolske stvari, se znati obleči, obuti, iti na stranišče ipd. Seveda bo lahko prosil za pomoč, vendar se bo, če se ne bo znal urediti sam, počutil manj sposobnega od sošolcev, občutil bo tesnobo in strah ter imel slabo samozavest. Vse to bo vplivalo na zmožnosti kakovostnega učenja. Predznanje branja, pisanja ali računanja mu ne bo veliko koristilo, če bo njegova samozavest slaba in ne bo znal poskrbeti sam zase. (Leach, 2008) Otroka naj bi navajali na novo rutino vsaj teden dni pred začetkom pouka. Otrok naj pravočasno odide v posteljo ter zjutraj vstane dovolj zgodaj, ob uri, kot bo vstajal med šolskim letom, da lahko poje zajtrk in se uredi. Pomembna je doslednost, poskrbeti moramo tudi za zdravo prehrano in dovolj gibanja.

Če se otrok še ne zna samostojno obuti in obleči, je čas pred vstopom v šolo zadnji čas, da se ga tega nauči. Naučiti se ga mora preoblačenja in zlaganja oblačil, kar mu bo koristilo, ko bo na urniku ura športa. Poskrbeti je potrebno, da bo otrok pred vstopom v šolo znal samostojno uporabiti stranišče, da si bo redno in temeljito umival roke ter skrbel za ustrezno osebno higieno. Poučiti ga je potrebno o širjenju nalezljivih bolezni v šolah.

Priskrbeti je potrebno vse potrebne šolske potrebščine. Izbrati je treba take, ki bodo primerne za otroka (npr. debelejša pisala, ki omogočajo boljši oprijem). Naj otrok pomaga pri nakupu. Otroka naj bi se navajalo na samostojnost pri pripravi šolske torbe in urejanju peresnice, naj bo to njegova odgovornost.

Doma se ustvari kotichek s pisalno mizo in potrebnimi policami ali predali za otrokove šolske potrebščine, ki bo namenjen pisanju domačih nalog. Naj ima dovolj svetlobe, da se bo otrok prijetno počutil. Otrokovih igrač naj se ne pospravlja, poskrbeti je le potrebno, da se jih

umakne s kotička, ki bo namenjen učenju. Kljub temu, da bo otrok pričel obiskovati osnovno šolo, mora biti v njegovem urniku še vedno čas tudi za igro. (Prvič v šolo, 2020)

Vsaka šola, pa tudi vsak učitelj mora imeti razdelan svoj vzgojni koncept in načrt uresničevanja tega koncepta. V tem vzgojnem konceptu ne sme manjkati vzgoja za samostojnost, sploh v prvem razredu, ko je razvoj samostojnosti zelo pomemben. (Peček Čuk in Lesar, 2009)

V učnem načrtu za tuji jezik je zapisano, da je angleščina oz. večjezičnost v današnjem času pomembno področje vseživljenjskega učenja in bistveno prispeva k celovitemu razvoju osebnosti vsakega posameznika. V razvoj osebnost posameznika pa spada tudi razvijanje samostojnosti. Učenci se z obvladovanjem tujega jezika lahko počutijo samostojnejši, saj se znajo izražati tudi v drugem jeziku, to pa pozitivno vpliva tudi na njihovo samopodobo (Sevšek, 2018).

2 Vzpodbujanje samostojnosti

Učitelj angleščine v drugem in tretjem razredu osnovne šole mora imeti znanja s področja poučevanja v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju osnovne šole in s področja poučevanja angleščine (Učni načrt, 2013).

V nadaljevanju prispevka je predstavljeno delo učiteljice razrednega pouka z opravljenim modulom za zgodnje poučevanje tujega jezika angleščine, ki poučuje angleščino v prvem triletju osnovne šole.

Moje delo v razredu se prične s skupnim načrtovanjem z učiteljico razredničarko v posameznem razredu. Skupaj načrtujeva teme, ki jih obravnavajo z učenci, in dejavnosti v povezavi z njimi. S skupnim načrtovanjem in usklajevanjem poiščeva skupne imenovalce najin角度nih nalog v razredu. Veliko aktivnosti, ki jih obravnava in izpelje učiteljica razredničarka pri svojih učnih predmetih, poskušam sama izpeljati tudi pri pouku tujega jezika. Z različnimi dejavnostmi gradiva učenčevu samostojnost za delo, ki je potrebna za uspešno realizacijo zastavljenih ciljev in standardov, ki so zapisani v učnem načrtu za osnovnošolski program izobraževanja.

2. 1 Pravila v razredu

Začetek šolskega leta prinese veliko razigranih otrok, ki jim je potrebno predstaviti ali obnoviti pravila, ki so pomembna za nemoteno delo pri pouku in za uspeh pri izvedbi zastavljenega dela. Načrtovanje pravil obnašanja in dela v razredu poteka skupaj z učenci. Vzpodbujam jih, naj sami podajo predloge, ki se jim zdijo najbolj smiselni za nemoteno delo v prihajajočem šolskem letu. Predloge zapišemo na tablo ali list papirja in med vsemi zbranimi zapisi skupaj izberemo tiste, ki se nam zdijo najbolj ustrezni in najbolj pomembni za naše delo. Učenci na papir zapišejo pravila v angleškem jeziku in jih tudi ilustrirajo. Te zapise uredimo in izobesimo

na vidno mesto v razredu – v angleški kotichek. Na pravila jih v prvih dneh šolskega leta opozarjam sama, tako da stopim do zapisa in jim na glas preberem pravilo. Kasneje pa samo pokažem z roko proti zapisom, ki so jih naredili sami, in tako opozorim na naše dogovore. Sčasoma otroci pravila ponotranjijo in se med sabo opozarjajo na enak način, torej z roko kažejo proti zapisom.

2. 2 Izbira dežurnega učenca

Sem učiteljica angleščine v enajstih oddelkih prvega triletja na naši šoli in da si lažje in hitreje zapomnim imena vseh otrok v vsakem razredu, si izdelam kartončke z imeni, ki jih uporabim tudi pri različnih didaktičnih igrah. Kartončki so vstavljeni v škatlico, ki je pritrjena v angleškem koticčku v vsakem razredu. Ena izmed dejavnosti, ki jo opravijo učenci ob začetku šolske ure s prej omenjenimi kartončki, je ta, da sami določijo učenca, ki je tisto uro angleščine dežurni učenec. Učenec, ki je bil predhodno uro dežurni učenec, izžreba svojega naslednika, o izidu žreba obvesti sošolca in mene, učiteljico, ter vse ostale sošolce. Naloge izbranega učenca smo oblikovali skupaj v začetku šolskega leta. Njegove naloge so, da pomaga učiteljici pri pripravi projekcijskega platna, da pomaga razdeliti in pobrati material za delo, da prinese ali odnese potrebne pripomočke za delo idr. V začetku šolskega leta sem učence ob začetku ure le nekajkrat opozorila na nalogo, ki jo ima dežurni učenec predhodne ure pri žrebanju svojega naslednika. Svojo dolžnost so hitro ponotranjili in sedaj že žrebajo samostojno, brez mojega opozorila. Prav tako je z zadolžitvami posameznega učenca, ki mi pri uri pomaga, saj so učenci vzeli to »delo« za nagrado in vsakodnevno upajo, da bodo sami izžrebani. V primeru, da si izžrebani učenec tisto uro ne želi biti dežuren, lahko sam poišče zamenjavo pri sošolcih.

2. 3 Priprava šolskih potrebščin

Na naši šoli poteka neobvezni izbirni predmet angleščina v prvem razredu v času predur. Otroci so zbrani v prostorih jutranjega varstva, kamor jih pridem iskat in jih odpeljem v razred, kjer se izvaja pouk angleščine. Ob začetku šolskega leta posvetim nekaj šolskih ur navajanju na

samostojnost pri pripravi na pouk. Z otroci se pogovorimo, kako naj bi se ura angleščine začela in kaj si morajo pripraviti za delo.

V osrednjem delu razreda si sami pripravijo stolčke, ki jih postavijo v krog, da se vsi med seboj lahko gledamo. Sedežni red določijo sami, a se morajo zavedati, bo njihov sedežni red spremenjen, če bo obnašanje med delom v krogu neustrezno.

Šolske potrebščine zložijo na ustrezen prostor, ki ga skupaj določimo na začetku šolskega leta. Ob koncu šolske ure prostor, torej mize in stolčke, sami uredijo nazaj v prvotno postavitvev. Pri ostalih razredih (2. in 3. razred) poteka pouk tujega jezika angleščine v njihovih matičnih učilnicah, torej pred začetkom ure prihajam k njim. Na začetku šolskega leta se z učenci dogovorimo, kaj je njihova naloga, ki naj bi jo naredili med odmorom, preden pridem v njihovo učilnico in skupaj začnemo s poukom. Treba se je pripraviti na uro tujega jezika angleščine, tako da si na mizo pripravijo angleški zvezek in peresnico ter ostale pripomočke, za katere se sprti dogovorimo, da jih potrebujemo. Velika večina otrok s samostojnimi pripravami na pouk nima težav, vendar obstajajo izjeme. Te izjeme opozorim na njihove dolžnosti, pogosto to storijo tudi njihovi sošolci. Tako delo med šolskim letom poteka brez motečih dejavnikov

2. 4 Umivanje rok pred malico

Med poukom nas velikokrat pri delu spremlja ročna lutka – papiga. Uporabljam jo za uvajanje novih tem pri pouku in pa za lažjo komunikacijo z učenci.

Na področju osebne higiene je naša lutka zelo nemarna in umazana. Učencem pove, da zelo rada skače po blatu, s kljunom brska po odpadkih in išče zanimive predmete. Ob pripovedovanju nekajkrat zakašlja in kihne, se popraska po telesu in jim pove, da jo nenehno srbita koža in perje. Učenci ji samoiniciativno podajajo predloge o osebni higieni. Naštevajo ji, kaj vse mora narediti, da bo ozdravela.

Pogovor z lutko pripelje do ugotovitve, da si moramo umivati roke vsakič, ko kaj prijemamo, smo v stiku z umazanimi predmeti, ko delamo z umazanimi tekočinami in podobno. Lutka zelo

rada opazuje delo otrok, saj je ves čas z nami pri pouku. Prav tako ji učenci z veseljem prikažejo ali pokažejo dejavnosti, ki si jih želi videti. Ko si mora umiti roke, jih prosi, naj jo naučijo umivati roke oz. tačke, pa zobke in kljunček, razveseli pa se tudi demonstracije česanja las in urejanja perja.

2. 5 Urejanje koticov v razredu

Šolske potrebščine imajo učenci v šolskih torbah, ki jih vsakodnevno nosijo domov in naslednji dan prinesejo nazaj. Da pa delo v razredu poteka bolj tekoče, brez dodatnih časovnih zamud z iskanjem posameznih stvari, smo označili poličke, predale, omare in škatle z nalepkami, na katere smo ilustrirali vsebino le-teh oziroma označili, kaj se nahaja kje v razredu. Oznake so otroci narisali sami in jih tudi prilepili na vidna mesta, da lahko samostojno najdejo pripomočke, ki jih potrebujejo, in jih po opravljenem delu tudi spravijo. V razredih, v katerih učenci že znajo brati in pisati, smo oznake opremili tudi z besednim zapisom.

2. 6 Oblačenje in slačenje pri odhodu iz šole

Za otroke, ki obiskujejo osnovno šolo, naj bi veljalo, da naj bi se samostojno znali obleči in naj bi znali poskrbeti za urejenost svojih oblačil in obutve. Vendar v praksi opažamo, da to še ne velja za vse posameznike. Da tudi te otroke pripravimo na samostojnost pri oblačenju, sta potrebna čas in vaja. Pri aktivnostih, ki se izvajajo zunaj šolskih prostorov, se je treba preobuvati in slačiti ter oblačiti. Nas pri delu dejavnosti velikokrat popeljejo na zunanja igrišča ali ploščad v okolici šolske stavbe. Za hitrejšo in bolj urejeno menjavo garderobe sem uvedla igro »Modna revija«. Z učenci ob menjavi letnega časa spoznavamo oblačila v angleškem jeziku, ki so primerna za ta čas. Po predhodnem dogovoru s starši jih spodbudim, naj prinesejo k pouku nekaj svojih kosov posameznih oblačil. Takrat se jih naučimo poimenovati, jih opisujemo in jih predstavimo sošolcem. Pripravimo tudi modno revijo, kjer ni pomembno, kako hitro se preoblečeš, ampak je ključno to, kako imaš urejena oblačila na sebi, ali si se pravilno oblekel in ali si preostala oblačila zložil in uredil. Te iste ugotovitve velikokrat

ponovimo tudi pri odhodu iz šole. Učenci si med seboj pomagajo in se opazujejo pri delu ter drug drugemu svetujejo, kaj morajo še popraviti in urediti.

2. 7 Igra »In the park« (V parku)

Igra vlog oziroma uprizoritev posameznih prizorov iz vsakdanjega življenja vodi otroka k večji samostojnosti v resničnem življenju. Pri prvih korakih spoznavanja angleščine se srečujemo s pozdravljanjem, s predstavljanjem, z opisovanjem in podobno. Takrat uporabim obliko dela igro vlog v izbrani situaciji. Z učenci na primer postanemo sprehajalci v parku, ki se ne poznajo, ko se srečamo, spregovorimo nekaj povedi drug z drugim v angleškem jeziku. Imamo pravilo, da pri igri samostojno izbiraš sogovorca, vendar pogovora ne smeš ponoviti z istim sošolcem, prav tako moraš menjavati sogovorca glede na spol. Kadar se dva srečata, si sežeta v roko, se pozdravita, se predstavita in se povprašata po imenu in počutju. Na koncu pogovora se zahvalita in se poslovita drug od drugega.

2. 8 Literatura za uvod

Kot učiteljica razrednega pouka se zavedam, da so pred mano običajno le otroci, ki še vedno verjamejo v pravljice, zato velikokrat uporabim izbrano literaturo, ki je otrokom blizu in jih popelje v svet domišljije. Iz teh zgodb črpamo primere, ki jih lahko uporabimo v vsakdanjem življenju.

Takšen primer pravljice je »The little red hen« (prevod Majhna rdeča kokoška). Pravljica govori o majhni kokoški, ki je pri pospravljanju našla semena in se je odločila, da jih posadi na svojo njivo. V bližini so njeni prijatelji, ki jih prosi, ali ji lahko pomagajo. Oni njeno prošnjo zavrnejo, zato semena posadi sama. Ves čas sama skrbi za polje in rastline ter se trudi urediti razmere za čim boljši pridelek, njeni prijatelji pa lenarijo in se zabavajo v senci drevesa ter opazujejo pridno in delavno kokoško. V času žetve pšenice kokoška delo ponovno opravi sama. Žito otepe in ga sama odnese v mlin, kjer ji ga zmeljejo v moko. Iz moke speče dišeč kruh, katerega vonj predrami speče prijatelje. Takrat se približajo prijateljici in jo priliznjeno prosijo, ali jim bo

dala nekaj slastnega, sveže pečenega kruha. Kokoška pa jim odvrne, da je vse delo opravila sama in da bo zato tudi kruh pojedla sama.

Med interpretacijo zgodbe poiščemo točke, iz katerih je razvidno, da je kokoška samostojna. Čeprav so jo prijatelji zavrnil, je kokoška zmogla delo opraviti sama. Na koncu pravljice se sama nagradi, s prijatelji pa ne želi deliti svojega končnega rezultata.

3 Zaključek

Pohvala je učinkovita spodbuda, če poudarja otrokovo vedenje, ki kaže njegov napredek. A moramo paziti, da je pohvala preišljena in realna, saj je lahko v nasprotnem primeru škodljiva.

Merila, ki naj bi jih učitelji upoštevali, kadar podajajo pohvalo, so:

- pohvalimo takoj, kadar opazimo, da je otrok nekaj storil sam od sebe (pomagal drugim otrokom, učiteljici ali pomočnici),
- pri pohvali ne čakamo na izjemne rezultate in na vzorno obnašanje,
- pohvalo utemeljimo; povemo torej, zakaj je otrok pohvaljen,
- pohvala naj bo pozitivna, z besedo in dejanji,
- pohvalo uporabljamo smiselno, kadar opazimo, da je otrok v določeni stvari napredoval, da je njegov izdelek ali vedenje boljše od prejšnjega,
- pohvalimo v navzočnosti drugih, kadar je to mogoče,
- otrok je pohvale najbolj vesel, če je ta nepričakovana.

Nikoli ne pohvalimo zgolj rezultata dejanja. Pohvalimo ves trud, ki ga je otrok vložil v določeno stvar (prav tam). (Retuznik Bozovičar in Krajnc, 2010)

Med delom, ki ga opravljam z učenci v osnovni šoli, poskušam vzpodbuditi čim večjo količino samostojnosti učencev na različnih področjih. Otroci so željni novih spoznanj in doživetij, treba jih je le pravilno voditi in nevsiljivo usmerjati. Pripeljati jih moramo do zastavljenega končnega cilja – da bodo v življenju samostojni in neodvisni posamezniki, ki bodo znali pravilno pristopiti k problemom in se bodo znali pravilno spopasti z njim ter se odločiti za pravilno pot do rešitve. Nekoč se bodo zavedali, da je poti do rešitve njihovega problema lahko veliko. Katero bodo izbrali, pa se bodo morali odločiti sami. In po njej samostojno hoditi, da bi dosegli zastavljen cilj.

4 Viri in literatura

HUDOLIN, S. (b.d). *Pusti, sam bom!* (Online). Stari trg pri Ložu: Osnovna šola Heroja Janeza Hribarja in vrtec Polhek. Dostopno na spletnem naslovu: http://www.oshj-staritrj.si/files/2013/03/PUSTI_SAM_BOM__internetna_stran_.pdf

JERŠAN KOJEK H. in JURIŠIČ, B. (b.d.). (2016). *Na poti v samostojnost*. (Online). Ljubljana: Izobraževalni center Pika. Center Janeza Levca Ljubljana. Dostopno na spletnem naslovu: <https://icpika.si/gradiva-za-starse/na-poti-v-samostojnost-knjizica-ic-pika/>

JUHANT, M. in LEVC, S. (2011). *Varuh otrokovih dolžnosti ali nehajte se ukvarjati z otrokovimi pravicami!* Mavčiče: Čmrlj, komuniciranje in ustvarjalnost.

LEACH, P. (2008). *Otrok od rojstva do šole. Priročnik za nego in vzgojo otroka*. Ljubljana: Domus.

PEČEK ČUK, M. in LESAR, I. (2009). *Moč vzgoje: sodobna vprašanja teorije vzgoje*. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.

Prvič v šolo. (b. d.). Pridobljeno 12. 2. 2020. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.center-motus.si/prvic-v-solo/>

RETUZNİK BOZOVIČAR, A. in KRAJNC, M. (2010). V krogu življenja: pedagogika in pedagoški pristopi v predšolskem obdobju. Velenje: Modart.

SEVŠEK, K. (2018). *Samostojnost prvošolcev pri šolskem delu in pri skrbi zase*. Magistrsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

UČNI načrt. Program osnovna šola. Tuji jezik v 2. in 3. razredu [Elektronski vir]. Pevec Semec, Katica (ur.) Ljubljana. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2013. Pridobljeno 12. 2. 2020. Dostopno na spletnem naslovu: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_TJ_2._in_3._razred_OS.pdf

Osnovna šola Jurija Dalmatina Krško

Tanja Štokar

»NIMAM, MAMI JE POZABILA.«

"I DON'T HAVE IT, MY MUM FORGOT."

Povzetek

V praksi zaznavam resnično preveliko zadovoljevanje otrokovih različnih interesnih področij in pomanjkanje skupnega preživljanja časa ob domačih opravilih, s tem pa pomanjkljivo razvite delovne navade, ki so ključni element odgovornega odraščanja. Ob svojem pedagoškem delu razmišljam, kako staršem in otrokom stopiti naproti ter jih pritegniti k soustvarjanju in razvijanju pozitivne otrokove samopodobe. Kako narediti otroke vztrajne, potrpežljive, zbrane, strpne, uvidevne, predvsem pa odgovorne. Razmišljam, kako lahko pomagam staršem pri razvijanju otrokovih delovnih navad, ki so podlaga za srečne odrasle. Učitelj lahko otroku pomeni velik navdih, učitelj je velika opora tudi staršem v novodobnem svetu in čas skupnega druženja mora biti konstruktiven in usmerjen v otrokov napredek tudi na področju delovnih izkušenj. Z roko v roki nam je uspelo vzbuditi zavest in delovanje tako staršev kot tudi otrok.

Ključne besede: delovne navade, samostojnost, sodelovanje, samozavest

Abstract

In practice, I perceive a genuine over-satisfaction of the child's various fields of interest and a lack of spending time together with house works leading to development of poor work habits, which are a crucial component of the responsible coming of age. In my pedagogical work, I contemplate about how to approach parents and children and encourage them to co-create and develop a positive child's self-image. How to make children persistent, patient, collected, tolerant, insightful, and above all responsible. I ponder on how I can help parents develop their child's work habits that form the cornerstone for contented adults. The teacher can be a great inspiration to the child, the teacher is an excellent support for parents in the modern world, and the time of socialising must be constructive and focused on the child's progress in the field of work experience. Hand in hand, we have succeeded in arousing the awareness and action of both parents and children.

Key words: work habits, independence, participation, confidence

1 Ko zmorem sam

Šola kot izobraževalna ustanova je imela in ima tudi danes zelo pomemben vpliv pri oblikovanju državljanov in s tem same države. Tega dejstva, te pomembne vloge, se morda vsi premalo zavedamo in smo do določenih družbenih problemov, pa naj bodo manjši ali pa večji, premalo dovzetni oziroma si pred njimi zatiskamo oči. Morda pa si dovolimo biti brezбриžni in ne zaznamo, da smo odgovorni v vsakem trenutku, saj je vse del našega časa. Razmišljam o svetu okoli sebe, o mladih, o otrocih, pa tudi o starejših, skratka o ljudeh, ki živijo, a se ne znajo veseliti dneva. Osupljiva dejstva o številu obupanih, depresivnih najstnikov v naši družbi me skrbijo in hkrati opozarjajo, da imam kot učiteljica veliko moč in priložnost mlade navdihovati z veseljem, zaupanjem in vero vase. Medicinski podatki o splošnem telesnem in duševnem stanju ljudi in z njimi povezane različne raziskave kažejo, da veliko več obolevajo tisti, ki nimajo dela ali ga nočejo videti oziroma opravljati.

Pri svojem šolskem delu opažam, da iz leta v leto narašča število nemotiviranih učencev, da narašča število učencev z učnimi težavami, da je vse več učencev, ki se v svojem svetu preprosto ne znajdejo. Številni otroci nimajo svoje lastne volje, prikrajšani so za svoje lastne izkušnje s svetom, prikrajšani so za možnosti reševanja konfliktov s sošolci, sorojenci, prijatelji. Prikrajšani so za nenadzorovano igro z vrstniki. Prikrajšani so za zaupanje. Prikrajšani so za odgovornost. Prikrajšani so za samostojnost. Prikrajšani so za delo, za pridobivanje osnovnih delovnih navad.

Poučujem že petindvajseto leto. Na svoji učiteljski poti sem se srečala s številnimi izzivi: nadarjenimi učenci, ponavljalci, vedenjsko problematičnimi, učenci z učnimi težavami, dolgotrajno bolnimi otroki, romskimi otroki, otroki priseljencev ..., in seveda z vsemi drugimi, za katere bi prav tako lahko našla kakšen opis. Zakaj sem izpostavila vse učence? Izpostavila sem jih preprosto zato, ker prav vsi otroci potrebujejo za svoj ustrezen razvoj zaupanje in odgovornosti. Prav vsi mladi za svoj uravnovešeni razvoj potrebujejo delovno ustvarjalnost. Pri svojem razmišljanju izhajam iz izkušenj z osemletniki, sedemletniki, šestletniki, tudi mlajšimi, z najstniki in ne nazadnje tudi s študenti; kar zagotovo vloga mame trem skoraj

odraslim sinovom šteje. Pri poučevanju sem zelo pozorna pravzaprav na vsak trenutek druženja z učencem. Učence želim spoznati celostno. Pred učnim področjem mi je vedno pomembnejše njegovo osebno področje. Pomembno mi je otrokovo doživljanje sveta, sošolcev in predvsem otrokovo doživljanje svojega jaza, pomembna mi je otrokova samopodoba. Poleg učne snovi, ki naj bi jo učenci usvojili, želim v njih prebuditi zavedanje, da ima vsak izmed njih moč ustvarjati in oblikovati naš planet. Da je vsak izmed njih odgovoren za našo skupino in za svoje delo.

Ključni trenutek našega sobivanja je jutranji prihod v šolo. Temu času namenim veliko pozornosti. Otroci prihajajo v šolo različno razpoloženi, veliko njih zelo nezadovoljni. Vesel sprejem, nasmeh, morda stisk roke, objem, ustvari pri osemletnikih male »čudeže«. S takšnim odnosom do učencev, pozornostjo in navdušenjem, da so tu s sošolci, prijatelji, z menoj, mi uspe ustvariti spodbudno učno podlago za naslednje ure pouka. Menim, da je bistvo dnevnega uspeha pri slehernem učencu, da ga učitelj opazi, da mu zaupa, da opazim njegovo opravljeno delo. Včasih nam je bilo vsem popolnoma jasno, kaj naj otrok zna in zmore pri določeni starosti. Danes velika večina staršev živi pod krinko, da je njihov otrok premajhen in da se od njega zahteva preveč. Sodoben način življenja je zelo zmanjšal količino fizičnih obremenitev. Ob vsej tehnologiji in napredku pa je prisotno močno prepričanje staršev, da je za otroke nujno učenje, delo pa bodo opravili sami. Problematično je tudi prepričanje staršev, da je šola za njihove otroke prevelik napor. S to idejo so opremljeni tudi otroci, saj so danes vprašanja o problematiki preobremenjenosti otrok zelo pogosta tema več družinskih in prijateljskih srečanj. Ko otrok posluša prepričane starše, da je šola pretežka, menim, da to začne tudi verjeti. To je popolnoma podobno problematiki otroka, ki mu starši vcepijo strah pred tem, da bo padel, se udaril, opekel, se umazal, se prehladil. Če starši zaženejo npr. zaradi buške prevelik preplah, bo otrok še bolj zmeden in preplašen. To doživetje ga bo spremljalo ob vseh kasnejših podobnih situacijah. Starši bi morali otroka pomiriti in ga spodbuditi.

Pri številnih otrocih zaznavam tudi apatičnost. Ti otroci se odzivajo, kot da se obveznosti ne dotikajo njih, temveč se dotikajo njihovih staršev. Zelo sem zaskrbljena nad porastom teh otrok. Otroci preprosto, ne da bi pokazali zaskrbljenost, povedo, da so starši pozabili. Odgovor:

»Nimam, mami je pozabila«, je v današnjem času žal kar precej pogost. In tu se moja razmišljanja in iskanje rešitve močno vrtijo okoli sodelovanja otrok s starši, skupnih nalog, prevzemanja odgovornosti.

V knjižici *Razvojni koraki* avtorji navajajo značilnosti otrok od rojstva do sedmega leta. Dotaknejo se grobe motorike, fine motorike, sposobnosti zaznavanja, intelektualnih sposobnosti, govornega razvoja in socialno čustvenega razvoja. Pri tem navajajo, da otrok pri sedmih letih zmore: samostojno uporabljati popoln pribor pri hranjenju, sam si pripravi sendvič, sam čisti svoje čevlje, gre sam ven, spoštuje pravila iger z vrstniki, prepoznava lastne občutke ljubezni in sreče, jeze in razočaranja, ima sposobnosti za sodelovanje in skupinske dejavnosti. Avtorji seveda poudarjajo, da so v delu prikazane orientacijske norme, da pa je zelo pomembno vedeti, da je t. i. norma le statistično povprečje starosti in zmožnosti. Takšen kašipot bi bil zelo dobrodošel tudi za osemletne otroke pa verjetno tudi naprej, čeprav vsi vemo, da se otroci med seboj zelo razlikujejo, pa vendar učitelji pogosto pogrešamo neko jasno normo, opis, s katerim bi staršem lažje dopovedali, da otrok potrebuje več samostojnosti. V zadnjih letih poučevanja čutim tudi, kako se je v šolo pritihotapila neka miselnost, za kaj vse je odgovoren učitelj. Menim, da se je veliko tega zgodilo prav zaradi dominantnih in prodornih staršev, ki so od svojega otroka zahtevali premalo, so pa za njegov neuspeh odvetniško krivili učitelje in družbo. Mnogi starši so danes »zaslepljeni«, kaj vse njihov otrok zmore in zna. Osredotočeni so na znanja, ki jih ponuja tehnologija, na spretnosti, ki jih otrok pridobi s pomočjo različnih treningov. A žal v veliki meri pozabljajo na osnovne življenjske veščine. Z gotovostjo lahko trdim, da se bo v razredu, torej v skupini, v šoli dobro počutil tisti otrok, ki mu je dano zdravo zaupanje staršev, ki mu je dano opravljati dela, ki so del družinskega življenja in prispevajo k skupnemu ugodju, in so ključna za razvoj osnovnih ročnih spretnosti, osnovnih organizacijskih zmožnosti, sposobnosti predvidevanja, načrtovanja, sodelovanja in tvorijo otrokovo splošno samopodobo. Govorim torej o samem delu otrok, o dojetanju dela in opravljanju tega. »Delo pomeni torej zmožnost posameznika, da v svojem vsakdanu uresniči naloge, ki mu jih narekuje življenje. To tudi pomeni, da si mora privzgojiti delovne navade, kajti vsako delo zahteva določen napor, zato je pomembno, da si starši prizadevajo za osnovno nalogo privzgojiti delovne navade.« (Zalokar-Divjak, 2000, 66)

Menim, da je danes prav zaradi pomanjkanja delovnih navad toliko s šolo preobremenjenih otrok. Učitelji lahko uporabimo še najbolj razvito tehnologijo, lahko izbiramo najsodobnejše pristope, a žal bo uspeh kratkotrajen. Za dolgotrajen uspeh otroka je odgovorna družina. »Danes najbrž ni pomembnega misleca in najbrž tudi ne razsodnega človeka, ki ne bi priznaval velikanskega pomena, ki ga ima družina za posameznika, za družbo, za duhovno kulturo. Družina je temeljni posrednik človekovega obstoja – v čisto biološkem, naravnem svetu, v družbenem svetu in v svetu duha in kulture.« (Musek, 1995, 19) Primerjalno izhajam iz dejstva, da smo pri gradnji nove stavbe zelo pozorni na močne temelje, da se tem zelo posvetimo, saj se globoko zavedamo njihovega pomena, si ob tem ne dovolimo površnosti, saj vemo, da je to edinstvena priložnost ta trdnost, stabilnost stavbe. Menim, da je popolnoma enako pri vzgoji naših otrok. Za stabilnost otrokove osebnosti moramo poskrbeti za pravilen razvoj in gradnjo vseh otrokovih potreb. Zadovoljevanje naravnih potreb, ki jih ima človek v vsaki od svojih razsežnosti, je pogoj za njegov normalni razvoj in samouresničitev.

»Kakovost človeškega življenja se meri po tem, koliko in v kakšni medsebojni skladnosti ima zadovoljene vse potrebe. Še tako dobro zadovoljevanje nekaterih potreb ob zanemarjanju drugih, pomembnih potreb, povzroča življenjske motnje, lahko pa izniči vse zadovoljstvo obstoječe zadovoljitve.« (Zrcalo odraščanja, 2003, 188)

Med človekove potrebe avtorji uvrščajo tudi potrebo po učenju, razgledanosti, ustvarjalnosti in delovni uspešnosti. In tu je moje vprašanje, kako srečen bo lahko otrok, ki je opremljen z vsemogočim znanjem, a nima zadovoljene potrebe po delovni uspešnosti, ker mu to preprosto ni zaupano.

2 Skupaj razvijajmo delovne navade

Že v uvodu sem zapisala, da imajo otroci z razvitimi delovnimi navadami zagotovo boljši učni uspeh, da so pri svojem šolskem delu srečnejši in da je njihova pripravljenost do dela pozitivna. Žal pa je vse preveč otrok, ki svojim sposobnostim ne zaupajo. V njih se ob nalogi najprej pojavi dvom, le tega izrazijo verbalno ali neverbalno. V zadnjem obdobju poučevanja me zelo skrbi »nemoč staršev« pri vzgoji svojih otrok. Starši na pogovornih urah pogosto poudarijo, da svojim osemletnikom niso kos, da ne vedo, kako naprej, da jih otroci ne ubogajo. S starši se ne pogovarjam samo o otrokovem učnem delu, temveč me veliko bolj zanima, kaj so otrokove obveznosti doma. Velika večina staršev prizna, da njihovi otroci doma ne sodelujejo pri domačih opravilih. Menijo, da so otroci dovolj zaposleni s šolskimi in obšolskimi dejavnostmi. To jim tudi verjamem, saj so danes otroci resnično vključeni v preštevilne interesne dejavnosti, treninge, skupine, ki pa žal niso družina. Z gotovostjo trdim, da gre pri številnih mladih za napačno obremenjenost. Otroci pridobijo sicer različne veščine, vendar so odsotni od družine, ki je v teh zgodnjih letih osnova varnega zavetja. Obdobje med šestim in dvanajstim letom otrokove starosti je kot razvojno obdobje šolskega otroka, izpostavljeno z več vidikov, na katere opozarjajo številni avtorji. Opozarjajo, da je to obdobje zadovoljevanja potreb po uspešnosti. Razvojni psiholog Erikson ga označuje s četrtem obdobjem psihosocialnega razvoja – delavnost nasproti manjvrednosti. Torej otrok bo v tem obdobju razvil ali delavnost ali pa občutek manjvrednosti. Raznolikost med otroki je najboljša izhodišča za številna spoznanja, je najboljša paleta za ustvarjanje. Otroke je lahko navdušiti, a večji problem so njihovi starši. Zavedam se širine svojega delovanja, vpliva na učenčevo zaznavanje sveta okoli sebe, pa tudi družbene situacije staršev, ko preprosto ne vedo več, kaj smejo in česa ne smejo zahtevati od svojih otrok; ko je starše žal prehitela novodobna tehnologija ter jim pod krinko ugodnosti prevzela otroke. Staršem je nekako najpomembnejši otrokov uspeh v šoli, zato temu tudi dajejo prednost. Otroci pa z odraščanjem zelo hitro ugotovijo, da se zaradi učenja lahko izognejo vsem drugim opravilom. Pri svojem delu zato poskušam otroke in njihove starše navduševati nad razvijanjem delovnih navad, nad delavnostjo. Pri svojem delu načrtno izbiram domače naloge, ki vključujejo pomoč doma.

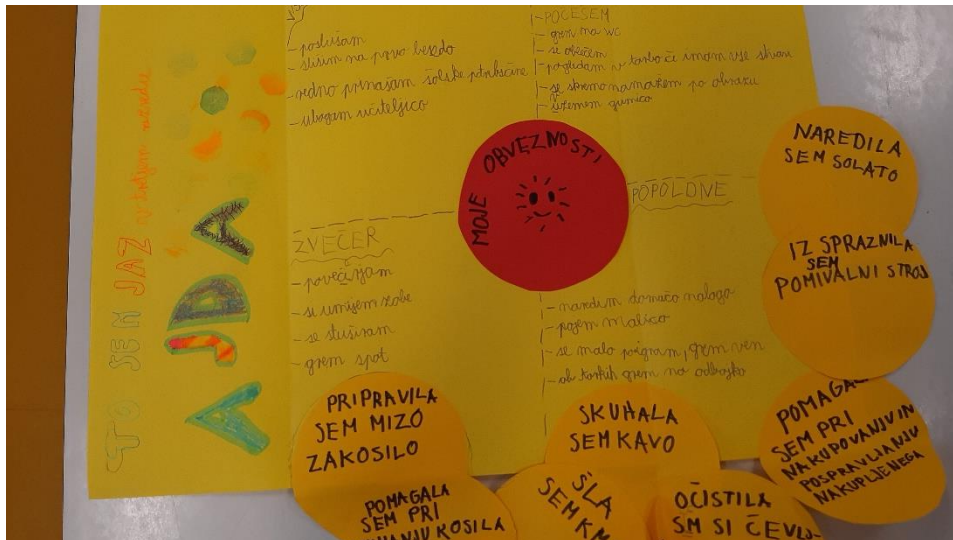
2. 1 Pri nas je že vse pospravila babica

Spomnim se pogovora z učenci, kako lahko doma pomagajo staršem. Ob naštevanju, kaj lahko naredijo popoldne doma, je učenec zelo razočarano povedal, da v njihovem domu vse pospravi babica. Bil je žalosten. Spomnim se njegovega izraza na obrazu. Izkazoval je nemoč, nepomembnost. Takšnih in drugačnih zgodb je še veliko. Na govorilnih urah se o tej pomembni temi redno pogovarjam s starši. Učenka mi je že pred leti, tudi v tretjem razredu, zaupala novoletno željo. Želela si je, da bi si lahko sama kdaj izbrala oblačila v trgovini. Ko sem njeno željo omenila očetu, je bil njegov odgovor čisto preprost, da to žal ne bo izvedljivo, ker njegova žena rada nakupuje sama. Deklico je spremljalo še več področij, kjer je želela pokazati sebe. Žal je imela starše, ki ji niso zaupali. Njeno življenje sem spremljala vse do srednje šole. Ni bila srečna, razmišljala je tudi o samomoru. Ob takšnih situacijah se pogosto sprašujem, kako lahko otroku pomagam. Menim, da moramo danes močno razmisliti, ali ni razvajanje oziroma pretirano zadovoljevanje otrokovih materialnih potreb oblika nasilja nad otrokom. V to vprašanje vključujem tudi dilemo o ne vključevanju otroka v osnovna opravila. Menim, da je osnovna naloga slehernega starša naučiti svojega otroka poskrbeti zase in da pridobi osnovne delovne navade.

2. 2 Veselim se svojih obveznosti

Z učenci se dnevno pogovarjam o njihovem sodelovanju doma. Učenci opisujejo svoje izkušnje, opisujejo postopek dela, počutje ..., opisujejo, kaj so izvedeli od staršev, izrazijo svoje mnenje o težavnosti opravljenega dela pa tudi o morebitnih nevarnostih. Opišejo, zakaj je bilo dobro, da je bilo to delo opravljeno. V tretjem razredu se z učenci ob začetku šolskega leta pogovorimo o njihovih zmožnostih, o tem, kaj pričakujem v tem šolskem letu od njih. Učenci pripovedujejo, kaj vse že zmorejo, pri tem se osredotočimo na dnevna opravila tako v šoli kot tudi doma. Bistvo pogovora je razmišljanje o sebi, o svojih zmožnostih. Učenci se na ta način spoznavajo med seboj, spoznavajo različne načine preživljanja časa doma in se osebno bogatijo. V prvi tretjini šolskega leta izdelamo osebni plakat, ki ga čez leto dopolnjujemo. Sprva

učenci zapišejo le njihovo prvotno zavedanje svojih del, nato pa ga lahko dnevno dopolnjujejo z dodajanjem opravljenih del, ki so se jih na novo naučili ali pa pri njih sodelovali.



Slika 181: Primer otrokove beležke. (lasten vir, 2019)

Učence spodbujam k razmišljanju: Zakaj rad pomagaš staršem pri delu? Zakaj je dobro, da pomagaš svojim staršem? Zakaj rad opravljaš domača dela? V nadaljevanju navajam nekaj njihovih razmišljanj:

- Staršem rada pomagam, da bom uspešna, da bodo starši veseli, da se naučim kaj novega.
- Staršem pomagam zato, da jih osrečim, da jim ni treba narediti tega, kar lahko jaz.
- Staršem rad pomagam, ker želim biti dober.
- Rad pomagam, ker me starša veliko naučita.
- Rada pomagam, ker smo potem vsi srečni. Vse je pospravljeno in vsi imamo radi čisto.
- Rad pomagam zato, ker se dobro počutim in mi je zanimivo.
- Rad pomagam, ker se takrat lahko pogovarjam z atijem.
- Staršem rada pomagam, da jim olajšam delo.
- Staršem pomagam zato, da se tega dela naučim.

Po naših pogovorih je velika večina otrok zapisala pozitivna razmišljanja. Nekaj otrok je zapisalo, da doma poležavajo na kavču in igrajo igrice. Odgovor učenca, da doma ne more pomagati, ker gre to staršem na živce, pa se me je najbolj dotaknil in prav pri tem učencu sem se z veliko pozornostjo pripravila na individualno govorilno uro. Zavedam se, da je vse proces, ki ima daljšo časovno razsežnost. Opravljanje obveznosti postane nekakšna rutina in otroci ob opravljanju doživljajo uspeh. Menim, da je zelo pomemben dogovor med starši in otroci, da tudi starši premislijo in otroku povedo, kaj so njihova pričakovanja, da to otroci preprosto vedo. Zelo pomembno dejstvo pa je, da otroci nimajo radi hitrih pozivov k delu, da pa jim je veliko bolj všeč vnaprejšnji dogovor. K razmišljanju o opravljanju dela doma spodbujam tudi starše na roditeljskih sestankih ter na individualnih govorilnih urah. Zelo me je zanimalo tudi, kakšno mnenje imajo starši glede mojega spodbujanja otrokove aktivnosti doma. Bili so navdušeni, nekateri so povedali, da so otroci veliko bolj odzivni, da tudi sami dajejo pobudo za opravljanje dela. Vsi starši so bili hvaležni, da jim pomagam, predvsem pa, da jih opogumljam, ozaveščam, da so njihovi otroci dovolj veliki, da prevzamejo dolžnosti in odgovornosti. Starši se na pogovornih urah pogosto opravičujejo, ker spregledajo, ali pa ne uspejo pregledati kakšne otrokove naloge. Vedno jih spodbujam k temu, da je otrokova dolžnost prinesiti v šolo opravljeno nalogo, njihova vloga je le otroku pomagati organizirati čas za delo. Danes se vloga staršev v družini ni spremenila, zelo pa se je spremenil čas njihove službene odsotnosti. Prav tako je današnji hitri način življenja nagnjen k prav tako hitrim rešitvam. Vlogo družine, staršev v oblikovanju samopodobe šolskega otroka poudarjajo različni avtorji. Avtorji navajajo, da se v obdobju šolanega otroka odnosi med starši in njihovimi otroki spremenijo zaradi spremenjenih zahtev. V tem začetnem šolskem obdobju starši z otrokom preživijo manj časa kot pred šolo, od njih pa nekako pričakujejo več samostojnosti in odgovornosti. Čas, ki ga preživijo skupaj, ni več namenjen učenju osnovnih življenjskih navad in spretnosti, temveč je bolj povezan s šolskimi obveznostmi in zadovoljevanjem otrokovih interesov. Razmišljanju teh avtorjev se pridružujem tudi sama. Pri starših zaznavam veliko skrb za razvoj njihovega otroka, zavedanje, da še ne zmorejo, a hkrati tudi pričakovanja o samostojnosti. In ravno delo, v prvi triadi, torej v prvih letih šolanja, je po mojem mnenju odločujoče, kako bodo starši poleg učitelja vplivali na svojega otroka ter mu gradili pozitivno oziroma negativno samopodobo. Ker v praksi zaznavam resnično veliko zadovoljevanje

otrokovih različnih interesnih področij in pomanjkanje skupnega preživljanja časa ob domačih opravilih, razmišljam, kako staršem in otrokom stopiti naproti ter jih pritegniti k soustvarjanju in razvijanju pozitivne samopodobe. Velik pomen staršev poudarja Erikson, ki staršem pripisuje veliko vlogo pri doseganju pozitivnega kakovostnega jaza v četrtem obdobju otrokovega psihosocialnega razvoja. Samo otrok v spodbudnem družinskem okolju razvije občutje delavnosti. Dobri in sproščeni starši vplivajo na zaupanje otroka do učiteljev, sprejemajo njegove pobude, ki pomagajo razvijati otrokovo delavnost.

3 Vsi smo odgovorni

Že na začetku sem poudarila, da ima učitelj pomembno vlogo pri oblikovanju otrokove samopodobe. V prvih šolskih letih je zato izredno pomembno, da ima otrok v šoli dovolj priložnosti za doživljanje uspeha. Če učitelju uspe vzpostaviti dobro sodelovanje s starši, kjer vsi, tako učitelj kot tudi starša, vodita otroka po poti delavnosti, bo otrok pridobil pozitivno samopodobo. Verjel bo, da zmore. »Harterjeva se je poglobila tudi v odnos med splošno samopodobo, čustvi (interesom za opravljanje določene naloge) in motivacijo ter zaključila, da je splošna samopodoba v tem odnosu ključna tvorba (zadovoljstvo s samim seboj je povezano z interesi za opravljanje določene naloge, ti vplivajo na stopnjo motiviranosti, na katero, sicer v manjši meri, neposredno vpliva tudi splošna samopodoba)«. (Juriševič, 1999, 40).

»Z delovnimi navadami si otrok tudi najbolje krepi voljo in tako pridobiva vztrajnost in potrpežljivost. To sta lastnosti, ki ju je v današnjem času zelo težko privzgojiti. Ko samo verbalno spodbujamo otroka, je učinek takšnih spodbud le kratkotrajen. Šele z osebno izkušnjo si otrok zaupa in je pripravljen vložiti v delo tudi napor.« (Zalokar-Divjak, 2000, 67).

Zavzemam stališče, da je šola prostor, ki otroka pripravlja na življenje. Kot učiteljica lahko primerjam otroke med seboj ter njihovo odgovornost in motivacijo do učnega dela. Ker mi ni vseeno za prihodnost naše družbe, ker mi je mar za vsakega posameznega otroka, razmišljam o pomembnem širšem delu učitelja. Potrebujemo uspešne šole, ki uporabljajo človeške potenciale. »Končni rezultat vsakega šolanja ne bi smel biti samo strokovnjak, ampak tudi Človek.« (Brajša, 1995, 9) .

V knjigi Masaru Ibuka, V vrtcu bo morda že prepozno, so izjemno lepo podana dejstva, da se kar 80 % možganskih celic izgradi do tretjega leta otrokove starosti, do takrat je sklenjenih največ povezav. Če povzamem, po tem nagrajenem Japonskem pisatelju je osrednji namen zgodnjega razvoja obvarovati svet pred ustvarjanjem nesrečnih otrok. Vsak otrok, ki mu je ob pravem času dano tisto, kar potrebuje, bo zrasel z odprto glavo in trdnim značajem. »Zgodnji

razvoj je namenjen samo razvijanju otrokovih neomejenih sposobnosti in spodbujanju otrokovega veselja s seboj in svetom. Edini namen zgodnjega razvoja je vzgajati otroka tako, da razvije prožno mišljenje in zdravo telo, da ohrani odprtost in milino.« (Ibuka, 1992, 20).

Če strnem skupaj teoretična izhodišča in izkušnje, vem, da se z izbranim načinom dela dotikam pomembnega vprašanja, kako spodbuditi naše otroke, da bodo srečni. Če mi bo uspelo dodati k temu procesu vsaj nekaj malega, bom zelo zadovoljna. Vse bogatejše izkušnje pa me opogumljajo, da bom v naslednjih letih nadaljevala zastavljeno delo. Ko vidim zadovoljne starše in delovne otroke, je cilj mojega šolskega leta dosežen. In izgovor: »Nimam, mami je pozabila,« je ostal v spominu le kot spodbuda vsega tega razmišljanja in delovanja.

4 Viri in literatura

BRAJŠA, P. (1995). *Sedem skrivnosti uspešne šole*. Maribor: Doba.

CUIDON, S. (2014). *Otrokovo osebnost gradimo z ljubeznijo in zaupanjem*. Leskovec pri Krškem: Društvo družina in življenje.

IBUKA, M. (1992). *V vrtcu bo morda že prepozno*. Ljubljana: Tangram.

JURIŠEVIČ, M. (1990). *Samopodoba šolskega otroka*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

KUHAR, E. (2017). *Izzivi sodobne vzgoje: Z ljubeznijo, potrpežljivostjo in postavljanjem mej do sožitja v družini*. Dob pri Domžalah: Miš.

MUSEK, J. (1995). *Ljubezen, družina, vrednote*. Ljubljana: Educy.

IVIČ, I. (2002). *Razvojni koraki: pregled osnovnih značilnosti otrokovega razvoja od rojstva do sedmega leta*. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.

TOLIČ, I. in SMILJANIČ, V. (1979). *Otroška psihologija*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

ZALOKAR-DIVJAK, Z. (2000.) *Vzgajati z ljubeznijo*. Krško: Gora.

BAJZEK, J., BITENC, M., HVALIČ TOUZERY S., LOKAR, A., RAMOVŠ, J. in STRNIŠA, Š. (2003). *Zrcalo odraščanja*. Radovljica: Didakta.

OŠ Janka Glazerja Ruše

Renata Štritof

PRILAGODITVENE SPRETNOSTI PRI UČENCIH
S POSEBNIMI POTREBAMI

ADAPTIVE SKILLS OF STUDENTS
WITH SPECIAL NEEDS

Povzetek

Prilagoditvene spretnosti omogočajo posamezniku osebno in socialno neodvisnost v vsakodnevnem življenju. Poleg družine ima šola pomembno vlogo pri razvijanju samostojnosti učencev, zato je učenje prilagoditvenih spretnosti sestavni del učenja v šoli. Učenci s posebnimi potrebami se zaradi svojih razvojnih težav niso sposobni učiti po enaki poti kot njihovi vrstniki z značilnim razvojem. Pri učenju za samostojnost učenci s posebnimi potrebami potrebujejo podporo in veliko spodbude, različne pristope in strategije. V prispevku predstavljamo učenje prilagoditvenih spretnosti pri učencu z Aspergerjevim sindromom in učenki z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo. Oba izkazujeta šibkosti na področju prilagoditvenih funkcij, ki se pomembno odražajo pri njihovi samostojnosti. Z različnimi pristopi, metodami in strategijami sta razvila notranjo motivacijo in usvojila spretnosti za samostojno delovanje na določenem področju.

Ključne besede: prilagoditvene spretnosti, učenci s posebnimi potrebami, razvoj samostojnosti, vloga šole

Abstract

In everyday life, adaptive skills allow an individual personal and social independence. Next to family, school has an important role in developing students' independence; therefore learning adaptive skills is an essential part of school learning. Due to their developmental difficulties, students with special needs are not able to learn the same way as their peers with typical development. At learning independence, students with special needs require support and encouragement, and different approaches and strategies. Moreover, the article presents learning adaptive skills of a student with Asperger's syndrome and a student with an attention deficit hyperactivity disorder. Both students show weaknesses in the field of adaptive skills, which are significantly reflected in their independence. With different approaches, methods and strategies, they have developed an intrinsic motivation and therefore acquired skills of independence in a particular field.

Key words: adaptive skills, students with special needs, development of independence, school's role

1 Predstavitev prilagoditvenih spretnosti za razvoj samostojnosti s teoretičnimi izhodišči

Učenje samostojnosti se prične že v zgodnjih otroških letih. Na razvoj samostojnosti poleg lastne aktivnosti vpliva okolje, v prvi vrsti družina s starši, nato vzgojno-izobraževalne ustanove z vzgojitelji in učitelji, ki s spodbujanjem k samostojnosti otroka oziroma učenca usmerjajo v neodvisno, odgovorno in avtonomno življenje.

Za doseganje samostojnosti nam pomagajo prilagoditvene spretnosti, ki se jih naučimo, da lahko delujemo v življenju. »Prilagoditvene spretnosti so naučena vedenja, ki vključujejo posameznikovo zmožnost prilagoditve in obvladovanja okolja, z namenom učinkovitega delovanja v skladu s socialnimi pričakovanji« (Harrison in Oakland, 2008, povzeto po Stropnik in Kodrič, 2012, 42).

Prilagoditvene spretnosti so torej spretnosti, s katerimi se posameznik prilagaja zahtevam okolja na način, kot je potrebno oziroma tako, kot se od njega pričakuje. Jurišičeva (2006) meni, da je prilagojeno (adaptivno) vedenje zmožnost posameznika za osebno in socialno neodvisnost v vsakodnevem življenju.

Stropnikova in Kodričeva (2012) natančneje prilagoditvene spretnosti opredeljujeta kot konceptualne, socialne in praktične spretnosti, ki se jih ljudje naučimo, da lahko funkcioniramo v vsakodnevem življenju. Praktične spretnosti omogočajo posamezniku neodvisnost, in vključujejo področja skrbi zase, življenja doma/v šoli, širšem okolju, zdravje in varnost ter delo; socialne spretnosti obsegajo posameznikovo odgovornost v socialnih situacijah, kako izpolniti socialna pričakovanja drugih in biti spreten v socialnih situacijah; konceptualne spretnosti pa vključujejo področja komunikacije, funkcionalnih (pred)akademiških veščin in samonadzora.

Na razvoj prilagoditvenih spretnosti vplivajo kultura, starost in okolje. Odvisne so od kulturnih norm, širijo se s starostjo, na njihov razvoj pa vpliva tudi okolje, v katerem posameznik živi in deluje (Stropnik in Kodrič, 2012).

1.1 Vloga šole pri razvijanju prilagoditvenih spretnosti pri učencih s posebnimi potrebami

V šoli ugotavljamo, da imajo učenci s posebnimi potrebami mnogokrat nizko samopodobo in so pretirano odvisni od drugih. Za razvijanje samostojnosti in učenje prilagoditvenih spretnosti ni pomembno le delo z učencem, marveč tudi delo in sodelovanje z njihovimi starši. V družinah, ki imajo otroke z različnimi primanjkljaji, ovirami, motnjami, starši marsikaj ali skoraj vse naredijo namesto otroka in mu tako sporočajo, da ne zmore narediti sam, da ni dovolj sposoben. Otroci postajajo odvisni od staršev, nerealno ocenijo svoje sposobnosti in verjamejo, da zmorejo manj, kot v resnici lahko, razvijejo pomanjkljive ali celo neprimerne socialne veščine za vključitev v normalno življenje in ne prevzemajo odgovornosti za svoja dejanja. Starši se pritožujejo nad otrokovo nesamostojnostjo, a kljub temu delajo namesto njega in ga ne spodbujajo, da bi naredil sam, kar zmore. Obenem doživljajo občutke krivde, če njihov otrok doseže manj v smislu akademskih dosežkov, potlačijo negativne občutke, kar se lahko odraža v kronični jezi, sovražnosti ali zamerljivosti, navsezadnje pa lahko ob nenehni skrbi za otroka tudi pregorijo (Kos, 2008).

Strokovni delavci šole staršem pomagamo pri sprejemanju realne slike otrokovih omejitev, postavljanju realnih pričakovanj do otroka, spodbujanju k vzgoji za samostojnost, da otrok prevzema odgovornost za svoje vedenje.

Učenci s posebnimi potrebami se zaradi svojih razvojnih težav niso sposobni učiti po enaki poti kot njihovi vrstniki z značilnim razvojem. Učenje prilagoditvenih spretnosti za razvijanje samostojnosti je pri učencih s posebnimi potrebami izrednega pomena, saj ti učenci praviloma teh spretnosti nimajo v celoti razvitih, tako kot učenci z značilnim razvojem, ki te spretnosti spontano usvojijo. Dobro razvite prilagoditvene spretnosti pri posamezniku pomenijo večjo samostojnost; slabo razvite prilagoditvene spretnosti pa kažejo na nesamostojnost in posameznik potrebuje več nadzora ter pomoči.

V učnih načrtih ne zasledimo načrtovanega neposrednega razvoja samostojnosti, vendar jo učitelji spodbujajo z razvijanjem delovnih in učnih navad učencev, pristopov in strategij.

Pomembno je, da ima učitelj avtoriteto, z njo usmerja učence k uspešnemu razvoju, tako da spodbuja učenčevo aktivno vlogo in dopušča tudi pravo mero svobode. Učitelj ne sme imeti

popolnega nadzora nad učenčevim delovanjem, saj to vodi v pasivnost in nesamostojnost. Učitelj sodobne šole ni več prenašalec znanja, ampak spodbujevalec učencev k uspešnemu učenju, pri čemer se učenci vključujejo v proces, z aktivno vlogo prevzemajo odgovornost za lastna dejanja, napredek in razvijajo samostojnost.

Učinkovite prilagoditvene spretnosti so bistvenega pomena za optimalno delovanje in razvoj otrok v skladu z njegovimi zmožnostmi. Pomembne so izkušnje, ki jih pridobiva v procesu učenja samoregulacijskih sposobnosti in socialnih veščin. Skladno z njegovim razvojem in zrelostjo, otroka spodbujajmo k čim večji samostojnosti in skrbi zase. Izhajamo iz tega, kar trenutno zmore, in ga spodbujajmo k stopnički višje. Sposobnost soočanja z nalogami, iskanje rešitev in vztrajanje so pomemben del prilagoditvenih spretnosti (Rotvejn Pajič, Mihevc in Belec, 2019).

1.2 Individualiziran program za učence s posebnimi potrebami

Strokovna skupina v individualiziranem programu opredeli med drugim tudi veščine za čim večjo samostojnost učenca v življenju (prilagoditvene spretnosti) (Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami ZUOPP-1, 36. člen, 2011).

Za izdelavo globalne ocene učenčevih posebnih potreb podatke pridobimo s strani staršev in predvsem z načrtnim in neposrednim opazovanjem učenca v različnih situacijah. Opredelijo se tudi otrokova močna in šibka področja. Pomembno je, da se cilji, ki jih zapišemo v otrokov individualizirani program, ne nanašajo na predpisane vzgojno-izobraževalne cilje, saj so le-ti določeni z učnimi načrti. V program zapišemo cilje v zvezi z znanji in s spretnostmi, ki jih mora učenec usvojiti ali izpopolniti, da bo lahko sledil vzgojno-izobraževalnemu procesu, komuniciral in se vključeval v skupino vrstnikov, razvil ustrezno stopnjo samostojnosti ipd.

Cilji morajo biti konkretni, zapisani tako, da bo jasno, kdaj jih bo učenec usvojil, biti morajo merljivi. Določimo tudi, kdo bo učencu pomagal pri razvijanju spretnosti in kako bomo dosegli generalizacijo spretnosti v različnih okoliščinah (Individualizirani program, 2017). Pomembno je, da učitelji vrednotijo cilje iz individualiziranega programa v skladu s tem, kaj otrok zmore samostojno in kaj je usvojil v različnih okoliščinah, ne pa, kaj bi moral znati v skladu z

minimalnimi zahtevami šolskega programa. V program se morajo obvezno umestiti neakademski cilji: spretnosti socialne komunikacije in prilagoditvene spretnosti (Jurišić, 2006).

1.3 Predstavitev učenca z Aspergerjevim sindromom

Učenec je opredeljen kot otrok z več motnjami, in sicer kot dolgotrajno bolan otrok, kot otrok z lažjimi govorno-jezikovnimi motnjami, kot otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (disleksija) in kot otrok z avtističnimi motnjami. Obiskuje 8. razred, odločbo o usmeritvi ima od 2. razreda naprej. V 5. razredu so pri dečku diagnosticirali Aspergerjev sindrom, od takrat ima tudi dodeljenega začasnega spremljevalca. Pri psihološkem pregledu izkazuje povprečne do nadpovprečne intelektualne sposobnosti.

Za našega učenca veljajo vse značilnosti, ki jih kažejo otroci z motnjo iz spektra avtizma:

- ne zmore razvijati običajnih medosebnih odnosov, vrstniki ga večkrat ne zanimajo;
- ima težave pri razumevanju nebesedne komunikacije;
- ne deli zanimanja in čustev z drugimi;
- pogosto ne vzpostavi očesnega stika;
- govori brez občutka za sogovornike in jim tudi ne prisluhne;
- težje razume prispodobe in humor;
- intonacija govora ne kaže njegovega čustvenega stanja;
- dobro se počuti le v njemu znanih in predvidljivih okoliščinah, spremembe ga zbegajo (Rotvejn Pajič, Mihevc in Belec, 2019).

Učenčeva močna področja so ustvarjalnost na likovnem področju, znanje računalništva in bogato besedišče angleškega jezika.

Prilagoditvene spretnosti na področjih konceptualnih, socialnih in praktičnih veščin pri otrocih z avtističnimi motnjami so pomemben pokazatelj njihovega delovanja in hkrati področje, na katerem potrebujejo največ podpore, pomoči in prilagoditev.

Učenec ima težave pri navezovanju stikov. Kaže zmanjšan interes za interakcijo z drugimi, izkazuje težave pri verbalni in neverbalni komunikacije ter težave pri prilagajanju vedenja različnim socialnim okoliščinam. Nefleksibilno vedenje učenca povzroča pomembna odstopanja pri prilagajanju na spremembe in učenec kaže očitno stisko, če mora svoje vedenje

spremeniti oz. prilagoditi zahtevam okolja. Težave izkazuje tudi na področju branja, ki še vedno ni funkcionalno, kar še dodatno vpliva na uspešnost učenca in na njegovo nizko samopodobo.

1.4 Predstavitev učenke z motnjo pozornosti s hiperaktivnosti

Učenka je opredeljena kot otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (motnja pozornosti s hiperaktivnostjo, disgrafija). Obiskuje 4. razred, odločbo o usmeritvi je prejela v začetku šolskega leta. Deklica je motorično nemirna, impulzivna v delovanju in izkazuje pomanjkljivo pozornost ter kratkotrajno koncentracijo. V šoli se te težave kažejo na različne načine: pri učenju (impulzivno rešuje naloge, ne da bi premislila, dela napake); vedenju (vpada v besedo, je nepotrpežljiva, ne počaka, da pride na vrsto), čustvovanju in doživljanju (burno, ježno reagira) ter v medosebnih odnosih (se prepira, toži, je brez distance). Pri učenki se je že kazala slaba samopodoba zaradi kritik vedenja s strani učiteljev in odklanjanja s strani vrstnikov. Poleg tega so pomanjkljiva pozornost, površnost, pozabljanje, izgubljanje stvari, slaba organizacija privedle tudi do učne neuspešnosti. Učenka ni samostojna pri reševanju nalog, čaka na potrditve, zanaša se na pomoč odrasle osebe. Njena močna področja pa so branje in doživeto pripovedovanje pravljic, aktivno sodelovanje v obšolskih dejavnostih – pri pevskem zborčku, je tudi navijačica.

Tudi pri učenki se, kot pri otrocih z motnjo pozornosti in hiperaktivnostjo, pogosto izkazujejo šibkosti na področju prilagoditvenih funkcij, ki se pomembno odražajo pri komunikaciji, samostojnosti, socialnih spretnostih, učnih in delovnih zmožnostih, funkcionalnih učnih sposobnostih, skrbi za lastno varnost ter na področju čustvene regulacije in odzivnosti.

»Specifični razvojni zaostanki na področju prilagoditvenih funkcij se pri otroku kažejo kot:

- nizka frustracijska toleranca, slaba čustvena regulacija (sreča/jeza);
- šibkejša prilagodljivost, težave pri odložitvi zadovoljitve potreb;
- razdražljivost, prepirljivost, trma, pogosto slaba volja, jeza;
- nizko samospoštovanje in negotovost;
- pomanjkljive socialne spretnosti (brez socialnih zavor, previdnosti, zadržanosti);

- manj primerni socialni kontakti, neobčutljivost v socialnem smislu;
- slabo razbiranje čustvenih stanj drugih« (Rotvejn Pajič, Mihevc in Belec, 2019, 20).

2 Opis učenja prilagoditvenih spretnosti v šoli

Prizadevanje učiteljev naj bo usmerjeno v učenje, ki omogoča večjo neodvisnost in samostojnost v življenju otrok s posebnimi potrebami (Jurišić, 2006).

Preizkušeno pravilo pri reševanju problemov je, da je oseba, ki ima problem, odgovorna za rešitev problema. To je pomembno tudi pri učenju samostojnosti pri otrocih s posebnimi potrebami, ki obiskujejo redno šolo. Bluesteinova (1997, 156) pravi, da »vsakič, ko rešimo problem svojih učencev, jim odvzamemo priložnost za prevzemanje odgovornosti in s tem motimo njihovo učenje in rast«.

Pomoč učencu vključuje učenje in razvijanje določenih spretnosti in strategij za premagovanje šibkih področij, izpostavljanje močnih področij in spodbujanje socialnih veščin. Poudarek je predvsem na razvijanju sposobnosti samoopazovanja, spretnosti samonadzora in spoprijemanja s težavami ter reševanja problemov (Rotvejn Pajič, Mihevc in Belec, 2019).

Bluesteinova (1997) predstavlja pristop sodelovanja »zmagam-zmagaš« kot sistem, ki spodbuja sodelovanje in kjer imajo vsi učenci možnost uspeti. Gre za pristop, kjer so učiteljeve in učenčeve potrebe enakovredne in pomembne, kjer se učitelj osredotoča na pozitivno in s pristopom sodelovanja prepušča posledice izbire učencem, učenci pa so odgovorni za osebno izbiro in vedenje. Posledice slabih odločitev, ki ne ogrožajo življenja, so dovoljene kot učne izkušnje; učitelj ne razrešuje, a učencem nudi informacije in pomoč. Tak pristop učitelja pri učencih razvija spretnosti odločanja, sklepanja kompromisov, pogajanje, sodelovanje, spoštovanje potreb drugih, upravljanja samega sebe. Učenci prevzemajo odgovornost za svoje vedenje, posledice so odvisne od izbire vsakega posameznika.

Dobre prilagoditvene spretnosti so povezane z razvitimi socialnimi veščinami, kako se vede posameznik v odnosu z vrstniki. Za razvijanje spretnosti v medvrstniških odnosih je pomembno, da pri učencu razvijamo empatijo – spodbujamo občutek za drugega in vživljanje v različne osebe ter ga usmerjamo v prepoznavanje čustev pri sebi kot tudi pri drugih. To počnemo pri mlajših učencih s pomočjo slikanic, pravljic, zgodbic in pri starejših s pogovori,

igro vlog, izkustvenim učenjem, z dobrotelostjo ter pomoči in skrbi za druge. Na tak način jim omogočamo pridobivanje življenjskih izkušenj. V svojih sporočilih bodimo jasni in pristni, v dejanjih pa dosledni in konsistentni. Učencem ponudimo možnost izbire, motivirajmo jih za izpolnitev nalog in obveznosti, povratne informacije naj bodo sprotne, izpostavljammo pozitivno (Rotvejn Pajič in Mihevc, 2019).

Tudi pri učenju prilagoditvenih spretnosti vključujemo formativno spremljanje. Učenci postajajo tako enakovredni partnerji v učnem procesu, so aktivni, načrtujejo svoje učenje in sodelujejo pri izdelavi kriterijev uspešnosti, razvijajo poglobljeno znanje in spretnosti, samovrednotenje in vrstniško vrednotenje, druge učne strategije in preko sprotnih povratnih informacij učitelj učenca usmerja naprej (Holcar Brunauer, 2019).

2.1 Učenje prilagoditvenih spretnosti pri učencu z Aspergerjevimi sindromom

Po mnenju številnih avtorjev so prilagoditvene spretnosti med najpomembnejšimi napovedniki za samostojno življenje oseb z avtističnimi motnjami (Jurišič, 2006). Pri učenju so zato pomembni pristopi, ki so se potrdili kot učinkoviti in potrebni za otrokovo samostojnost in delovanje v vsakodnevnem življenju. To so različni vedenjski pristopi, ki ne zmorejo "ozdraviti" motnje, vendar so izjemno učinkoviti pri izboljšanju življenjske kakovosti za osebe z avtističnimi motnjami (Jurišič, 2006).

Jurišičeva (2006) omenja naslednje vedenjske pristope:

- Učenje s preizkušnjami: otrok se uči različnih spretnosti v logičnem zaporedju, ki temelji na že prej naučenem. Spretnosti razgradimo na manjše korake. Vsak postopek učenja je sestavljen iz več učnih preizkušenj. Vsaka preizkušnja obsega zaporedje štirih korakov: spodbuda/zahteva, otrokov odziv, posledica – navadno pozitivna okrepitev in odmor. Če se otrok odzove drugače, ne s pričakovanim in želenim odzivom, ga učitelj ignorira.
- Učenje ključnih odzivov: učenje obsega štiri korake – navodilo/zahteva, otrokov odziv, posledica, odmor. Razlika je v tem, da so preizkušnje pri učenju ključnih odzivov vpete

v običajno okolje in delovanje. Uporaben je za poučevanje govornih odzivov, spretnosti socialne interakcije in igre, ker uporablja bolj uporabne odzive v naravnem okolju.

- Učenje uporabnih rutin: uporabne rutine so predvidljivi dogodki, ki obsegajo verigo vedenja. Rutine so povezane z običajnim izidom, ki ga otrok pričakuje. Kadar otrok usvoji določene spretnosti, bodisi z učnimi preizkušnjami ali z učenjem ključnih odzivov, jih redko uporablja v ustreznih povezavah brez neposrednih spodbud. To lahko dosežemo z učenjem spretnosti znotraj uporabnih rutin.

V vsak program dela z otroki z avtističnimi motnjami je potrebno vključiti učenje posploševanja (generalizacijo) usvojenih spretnosti, ker se samodejno to nikoli ne bo zgodilo.

Izraženi primanjkljaji pri učencu pomenijo pomembno oviro pri socialnem vključevanju in razvoju samostojnosti. Pri urah dodatne strokovne pomoči smo se v skladu s cilji iz individualiziranega programa posvetili učenju prilagoditvenih spretnosti za večjo samostojnost, in sicer sprejemanje sprememb in razvijanje ustrezne besedne in nebesedne komunikacije.

V globalni oceni je ugotovljeno, da učenec izkazuje velike stiske ob spremembah. V 8. in 9. razredu učenci prevzemajo naloge dežurnih učencev, ki pomagajo v jedilnici, raznosijo malice v učilnice na razredni stopnji, sadje na določena mesta, kavo v zbornico in opravljajo še druga priložnostna opravila (branje okrožnic ...). Delo opravijo učenci v paru. Vsak učenec v enem šolskem letu od 4 do 5-krat opravi naloge dežurnega učenca. Razredničarka je sprva imela pomisleke, da bi učenec prevzel nalogo, vendar smo se odločili, da ga vključimo. S tem se je strinjal, prosil je le, če je lahko v paru s sošolcem, s katerim se največ družijo. Ta sošolec je zelo miren deček, ni komunikativen, v dogajanje se vključuje le na poziv, je pa empatičen, prijazen, ustrežljiv.

Postavljeni cilj: Načrtovanje in izvedba dežurstva v paru.

Učenje spretnosti: Pri urah dodatne strokovne pomoči za odpravljanje primanjkljajev s pomočjo lastnih močnih področij načrtuje izvedbo dežurstva, razvija zmožnost poiskati ustrezno pomoč pri drugih, v kolikor se sreča s težavami, razvija zmožnost, da nadaljuje delo.

Generalizacija spretnosti: Učitelji spodbujajo učenca ob spremembah (dnevi dejavnosti, športni dnevi, šola v naravi ...) s pozitivno naravnostjo, potrpežljivostjo, strpnostjo,

poudarjanjem učenčevih močnih področij, ustrezno komunikacijo, nudenjem podpore in pomoči. Učenec tako lažje sprejema spremembe.

Usvojen cilj: Učenec sprejema spremembe (primer dežurstva) brez stiske, ob ustrezni komunikaciji rešuje težave.

Pri učenju spretnosti sem vključevala elemente formativnega spremljanja, ki podpira aktivno vlogo učenca in vodi v prevzemanje odgovornosti za svoje učenje. Skupaj z učencem sva načrtovala namen učenja in izdelala kriterije uspešnosti, zbirala dokaze o učenju. Povratne informacije so učenca spodbujale k nadaljevanju učenja, njegove povratne informacije pa sem upoštevala pri nadaljnjem načrtovanju. Kot zelo pomembno se je izkazalo vrstniško vrednotenje in samovrednotenje, ker ga je okrepilo in dvignilo njegovo samopodobo. Še posebej ponosen pa je bil ob pohvali tehničnega osebja iz kuhinje.

Učenec je ob namenu in kriterijih uspešnosti – opraviti vse naloge dežurnega učenca v pravilnem zaporedju in na ustrezen način – ob podpori naredil načrt za izvedbo dežurstva. Glede na svoje nefunkcionalno branje me je prosil, da mu preberem navodila za dežurne učence, ki visijo na steni v jedilnici. Predstavil se je tehničnemu osebju v kuhinji in odkrito povedal o svojih težavah. Nato je obhodil šolo in si natančno skiciral notranjost zgradb s posameznimi prostori ter s piktogrami označil svoja opravila. Skladno z navodili je dodal natančen čas izvajanja nalog. To je bil njegov dokaz učenja. Izkoristil je svoje močno področje – likovno ustvarjalnost. Za učenje sem uporabila vedenjski pristop, in sicer učenje uporabnih rutin prehoda od ene dejavnosti k drugi, ki je obsegalo sledeče korake: preveriti načrt in urnik – opraviti dejavnost, prečrtati dejavnost na listu, ki je opravljena, pričeti z novo dejavnostjo, ki sledi, jo opraviti, prečrtati, ko je zaključena in tako nadaljevati do konca. Prav tako sem ga pripravila na morebitne spremembe oziroma zadolžitve, ki niso običajne, npr. branje okrožnice, poiskati določeno osebo ... V tem primeru bi problem reševal skupaj z učencem, ki je bil z njim v paru ali z gospodom informatorjem, ki sem ga s tem predhodno seznanila. Uporabila sem pristop sodelovanja »zmagam-zmagaš« in prepustila posledice izbire učencu, mu ponudila informacije in pomoč, v kolikor bi to potreboval.

Sodelovanje s starši je vsakodnevno, odzivna je predvsem mama. Sprva je bila zaščitniška, kljub temu da želi in poudarja razvijanje samostojnosti, velikokrat dela in podaja informacije, ne da bi vključila učenca. Velik poudarek daje akademskemu učenju. Je pa na lastno iniciativo

vključila učenca v zunanjo obravnavo, kjer prav tako poudarjajo cilje s področja prilagoditvenih spretnosti oziroma otrokove samostojnosti v vsakdanjem življenju, kar se dopolnjuje s cilji iz individualiziranega programa.

1.2 Učenje prilagoditvenih spretnosti pri učenki z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo

Učenka naloge rešuje nesistematično, ni pozorna na detajle, bistvo, ne upošteva navodil, ne opazi svojih napak, tudi ob opozorilu se nanje ne odzove, jih ne popravi. Pristopi z opozarjanjem niso učinkovali. Učenka me je vselej »preslišala«, ni upoštevala opozoril.

Potrebno je bilo izboljšanje komunikacije z učenko. To lahko dosežemo na različne načine:

- Zmanjšajmo število besed. Otrok bo lažje pozoren na preprosta, kratka sporočila.
- Preden želimo govoriti z otrokom, preverimo, če je pravi trenutek, priključimo njegovo pozornost in vzpostavimo očesni kontakt z njim.
- Kadar gre za podano navodilo, je dobrodošlo, da otrok ponovi, kaj je slišal.
- Kadar gre za pogovor, je pomembno, da naša komunikacija ni pretežno enosmerna (predvsem mi govorimo), ampak dvosmerna (otroku nudimo priložnost, da pove, kar želi; pustimo mu čas, da lahko odgovori; ne vpadamo mu v besedo).
- Otroka usmerjajmo v to, da bo zmoževal ločevati med različnimi pogovornimi situacijami (in se jim prilagoditi) (Rotvejn Pajič, Mihevc in Belec, 2019, 37).

V skladu z individualiziranim programom smo se posvetili učenju prilagoditvenih spretnosti za večjo samostojnost, in sicer da naloge rešuje sistematično in da samostojno ali ob opozorilu najde napake.

Postavljeni cilj: Učenka na koncu vselej pregleda svoj izdelek in preveri rezultate.

Učenje spretnosti: Pri urah dodatne strokovne pomoči za odpravljanje primanjkljajev je učenka usvajala različne miselne strategije reševanja problemov, razvijala notranjo motivacijo. Učenko sem učila korake reševanja nalog (nalogo natančno prebere, poišče ključne besede – izdela miselni vzorec, označi vprašanje, nariše risbo, skico, odgovori s pomočjo ključnih vprašanj (kdo, kdaj, zakaj, kje), zapiše odgovor, ponovno prebere vprašanje in preveri, če je

nalogo pravilno rešila). Učila sem jo strategije prepoznavanja bistva v nalogi tako, da podčrta besede, jih prevleče z barvico, piše na barvne listke, označi rob zvezka z barvnim trakom. Po končanem delu natančno pregleda svoj izdelek, nauči se sprejeti kritiko in pohvalo.

Generalizacija spretnosti: Usvojene miselne strategije reševanja problemov in pregled rezultatov učenka upošteva v vseh fazah pouka, ne samo pri preverjanju in ocenjevanju.

Usvojen cilj: Učenka pri reševanju nalog uporablja različne miselne in učne strategije, na koncu vselej pregleda svoj izdelek. Ob ustrezni komunikaciji prosi za pomoč, če naleti na težave, ki jih ne zmore sama rešiti.

Učenci z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo imajo pomanjkljivo motivacijo za učenje, zato potrebujejo pomoč in podporo pri razumevanju, da je v učenje smiselno vlagati trud in da vsako učenje prinaša neko izkušnjo. Pri teh učencih prevladuje zunanja motivacija, pri kateri je vedenje otrok spodbujeno z nekim zunanjim dejavnikom (npr. žetoniranje). To pomeni, da se otroci učijo zaradi posledic ali nagrad in ne zaradi znanja samega. Za razvoj notranje motivacije je pomembno aktivno učenje, iskanje zanimivosti v procesu učenja, postavljanje ciljev, pri katerih otrok sodeluje, ter samo nagrajevanje (Černe, 2019).

Z učenko sva se dogovorili za sistem žetoniranja. Sklenili sva pogodbo, s katero sva vse natančno opredelili: kako bo zbirala žetone, kako jih bo zamenjala. Na dogovor oz. pogodbo sem jo večkrat spomnila. Redno sem spremljala napredek, tudi sama se je vrednotila. Ko je pridobila deset žetonov (za vsakokratni pregled naloge in aktivno iskanje napak ter za sistematično reševanje nalog s pomočjo opore s koraki), je žetone zamenjala za nagrado. Izbrala si je svojo priljubljeno interaktivno didaktično igro. Cilj te metode je, da se neželene oblike vedenja zmanjšajo, da se učenci s težavami na področju pozornosti s hiperaktivnostjo naučijo prilagoditvenih spretnosti. Cilji morajo biti realni in merljivi ter takšni, da jih posamezen učenec lahko doseže, vidi napredek in doživi uspeh (Žunko Vogrinc, 2018).

Tudi pri tem učenju sem vključila elemente formativnega spremljanja. S postavljanjem namena učenja in oblikovanjem kriterijev uspešnosti je učenka usmerjala svoje učenje, vzdrževala učno motivacijo, bila aktivna, kar je vplivalo na njeno zadovoljstvo, učno učinkovitost, uspešnost in samostojnost. Sčasoma zunanja motivacija ni bila več potrebna.

Pri otrocih z motnjo pozornosti in hiperaktivnostjo spodbujamo postopen prehod od popolne pomoči odraslih k učni samostojnosti ter sprejemanje lastnih močnih in šibkih področij. Učitelji

naj spodbujajo postopno prevzemanje odgovornosti za šolsko delo, tako se učenci učijo na podlagi lastnih pozitivnih ali negativnih izkušenj. Prav tako je pomembno razvijati notranjo motivacijo za učenje prilagoditvenih spretnosti.

Pri urah dodatne strokovne pomoči za premagovanje primanjkljajev sem razvijala strategije, s katerimi bi učenka usvojila cilj večje samostojnosti pri reševanju nalog. Za učinkovite metode so se pokazale: načrtovanje reševanja nalog in problemov z opornimi kartončki z navodili (npr. nalogo preberem, podčrtam podatke, prepoznam vprašanje v nalogi, izračunam/rešim, še enkrat preberem vprašanje in zapišem odgovor ipd.), nadalje kartončki s simboli, ki jih učenka pokaže, ko ne zmore slediti in potrebuje kratek odmor, ali želi sporočiti, da je nalogo že zaključila oziroma da je ne zna rešiti sama, da potrebuje pomoč ipd. Pozornost sem usmerjala na pozitivne reakcije učenke, na pravilne odgovore, na sodelovanje pri pouku. Pohvala ni bila vedno besedna, dobro je sprejela tudi nasmešek, prikimavanje, trepljanje po rami ... Prav tako se je kot učinkovito izkazalo, da je nisem prekinjala z besednimi opozorili, temveč sem ji s prstom pokazala, katero navodilo mora ponovno natančno prebrati. Učitelje, ki so učenko poučevali, sem sproti in redno seznanjala z učinkovitimi pristopi. Pomembno pa je bilo tudi sodelovanje s starši. Dogovorili smo se za več podpore in vodenja pri domačem učnem delu ter pri vsakodnevnih rutinskih opravilih, ki jo po usvojeni samostojnosti počasi opuščajo.

3 Zaključek

Učenci s posebnimi potrebami bodo pri učenju prilagoditvenih spretnosti sprva potrebovali več pomoči in podpore. Učenje mora biti prilagojeno učenčevim sposobnostim in posebnim potrebam. Pomembno je, da ga spodbujamo k samostojnemu reševanju nalog. Začnemo z majhnimi koraki in ko učenec doživlja uspeh, krepimo prilagoditveno vedenje, spodbujamo avtonomijo, razvijamo samoregulacijo in samonadzor. Učenec nadzira svoja čustva, jih razume pri sebi in drugih, razvija socialne spretnosti, uravnava svoje vedenje, mišljenje. Izrednega pomena je izkustveno učenje, preko lastnih izkušenj se uči prilagoditvenih spretnosti. Ko usvoji določene spretnosti in jih uporabi v drugih situacijah, novo vedenje podkrepimo s pohvalami. Nikoli ne hvalimo le rezultata, ampak ves trud, ki ga je učenec vložil v učenje spretnosti.

Pri učenju prilagoditvenih spretnosti ima učitelj pomembno vlogo, toliko bolj, če je vloga staršev na kakršnikoli način okrnjena (prezaščitenost ali vzgojna zanemarjenost). Učitelj, ki je strokovno usposobljen, vztrajen, potrpežljiv in predvsem srčen, bo uspešen in to uspešnost bo zagotovo prenesel na učenca s posebnimi potrebami ter dosegel željeno vedenje. Prilagoditvene spretnosti so izrednega pomena za samostojno življenje, zato morajo postati sestavni del učenja v šoli.

4 Viri in literatura

BLUESTEIN, J. (1997). *Disciplina 21. stoletja: kako učence navajamo na samonadzor in prevzemanje odgovornosti*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

ČERNE, T. (2019). Pomoč otrokom z ADHD pri učenju. V *Biti starš otroku z ADHD (str. 69 - 80)*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše. Dostopno na: <https://www.scoms-lj.si/files/Biti%20stars%CC%8C%20otroku%20z%20ADHD.pdf>

HOLCAR BRUNAUER, A. (2019). Formativno spremljanje v podporo učenju. V *Formativno spremljanje kot podpora učencem s posebnimi potrebami (str. 9 – 15)*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

INDIVIDUALIZIRANI program. (2017). [Online]. Maribor: Center za sluh in govor Strokovni center za avtizem. [Citirano 30. dec. 2019; 15:45]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.csgm-avtizem.si/druzbenaskrb-za-osebe-z-avtizmom/individualizirani-program/>

JURIŠIĆ, B. D. (2006). Učenje otrok s spektroatistično motnjo za čim bolj samostojno življenje in delo. V *Izbrana poglavja iz pediatrije: avtizem (str. 174 – 189)*. Ljubljana: Medicinska fakulteta. Katedra za pediatrijo.

KOS, H. (2008). Vzgoja otroka s posebnimi potrebami v duhu normalizacije: živeti na svojem. V *Pet: revija za ljudi s posebnimi potrebami, 95 (20), 33 – 35*. Ljubljana: Zveza društev za cerebralno paralizo Slovenije

ROTVEJN PAJIČ, L. in MIHEVC, N. (2019). ADHD in druge težave na področju čustvovanja in vedenja. V *Biti starš otroku z ADHD (str. 47 – 60)*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše. Dostopno na: <https://www.scoms-lj.si/files/Biti%20stars%CC%8C%20otroku%20z%20ADHD.pdf>

ROTVEJN PAJIČ, L., MIHEVC, N. in BELEC, B. (2019). Razumeti otroka z ADHD: osnovne značilnosti in narava težav. V *Biti starš otroku z ADHD (str. 11 – 32)*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše. Dostopno na: <https://www.scoms-lj.si/files/Biti%20stars%CC%8C%20otroku%20z%20ADHD.pdf>

STROPNIK, S. in KODRIČ, J. (2012). Prilagoditvene spretnosti. V *Psihološka obzorja 21 (2) 41 – 50*.

ZAKON o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1). [Online]. Uradni list RS, 58/11 (22. 7. 2011). [Citirano 29. dec. 2019; 17:25]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896>

ŽUNKO VOGRINC, S. (2018). Pomoč učencem s težavami na področju pozornosti in s hiperaktivnostjo. V: *Učinkovito soustvarjanje učnega procesa z učenci s težavami na področju pozornosti s hiperaktivnostjo: priročnik za učitelje* (str. 10 – 46). Maribor: OŠ Gustava Šiliha.

Šolski center Celje
Srednja šola za strojništvo, mehatroniko in medije

Natalija Talan Fošnarič

VKLJUČENOST UČITELJEV V NAČRTOVANJE
DELA IN IZVAJANJE POMOČI

TEACHER INVOLVEMENT IN WORK PLANNING
AND ASISTANCE DELIVERY

Povzetek

Osrednja tema strokovnega prispevka je prilagoditev navodil za izdelavo vaje pri praktičnem pouku. Na začetku opredelimo otroke s posebnimi potrebami in predstavimo pomen inkluzije v izobraževanju, pomen šole in udeležnost staršev otrok s posebnimi potrebami. Naštujemo področja primanjkljajev dijakov na Srednji šoli za strojništvo, mehatroniko in medije ter opišemo značilnosti avtistične motnje. Prikažemo prilagojena navodila za delo, ki ga opravlja dijak z avtistično motnjo pri praktičnem pouku, in predstavimo pomembne elemente v procesu uspešnega poučevanja otrok. Na podlagi ugotovitev o pomembnosti sodelovanja med učitelji, starši in svetovalnimi oz. strokovnimi delavci sklepamo, da je potrebno tudi v nadaljevanju iskati učinkovite strategije pomoči dijaku s posebnimi potrebami in tudi vsem drugim dijakom.

Ključne besede: dijak s posebnimi potrebami, avtistična motnja, primanjkljaj, inkluzija

Abstract

The main topic of the article is how to adapt the instructions for composing exercises for practical lessons. First of all, the children with special needs are defined and the importance of their inclusion in education, the importance of the school and the parental involvement of children with special needs are presented. The areas of deficits that occur among the students of The Secondary School of Mechanical Engineering, Mechatronics and Media are enumerated and the characteristics of autistic disorder are described. Customized instructions for the tasks that have to be done in practical lessons by a student with autistic disorder are shown and important elements in the process of successful children teaching are presented. Based on the findings about the importance of collaboration between teachers, parents and counsellors or practitioners, we can conclude that in the future, we should strive for effective strategies which can help students with special needs and also other students.

Key words: student with special needs, autistic disorder, deficit, inclusion

1 Otroci s posebnimi potrebami

V zadnjih desetih letih smo v Sloveniji in drugod po svetu priča intenzivnemu vključevanju otrok s posebnimi potrebami v redne osnovne in srednje šole. Vendar njihova vključitev v šole ne zagotavlja njihove dejanske socialne vključenosti, ki močno vpliva na učne, čustvene in druge težave.

Otroci s posebnimi potrebami so otroci z motnjami v duševnem razvoju, gluhi in naglušni otroci, slepi in slabovidni otroci oziroma otroci z okvaro vidne funkcije, otroci z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirani otroci, otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, dolgotrajno bolni otroci, otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami in otroci z avtističnimi motnjami (*Usmerjanje otrok s posebnimi potrebami*, 2019).

Viola (2008) pravi, da zgolj fizično vključevanje otrok s posebnimi potrebami v razred ne zagotavlja zadovoljevanja čustvenih potreb in socialne sprejetosti. Pogosto lahko skupen prostor na otroke s posebnimi potrebami deluje stresno in lahko postanejo žrtve zasmehovanja sovrstnikov. Po drugi strani pa lahko pravilno izvedena inkluzija pozitivno učinkuje na socialne in čustvene potrebe otrok s posebnimi potrebami oziroma vseh otrok v razredu. Uvajanje inkluzivne vzgoje in izobraževanja zahteva, da se bolj upošteva glas otrok s posebnimi potrebami, ki se želijo šolati v rednih šolah (Jones, 2005).

Cafova (2015) v svoji raziskavi pravi, da je diagnosticiranje v postopku usmerjanja opravljeno v zelo kratkem času, bolj ali manj rutinsko. Otroci nimajo dovolj možnosti, da spregovorijo o sebi, o svojih potencialih, ovirah in perspektivah, čeprav so to pomembne informacije, ki pomagajo bolje razumeti otroka s posebnimi potrebami in služijo tako za oblikovanje strokovnega mnenja kot za načrtovanje strokovne pomoči.

1.1 Inkluzija

Vsak človek ima pravico, da je obravnavan enakopravno in ima vse možnosti, da sam oblikuje svoje življenje v družbi, ne glede na to, ali lahko svoj življenski cilj doseže ali ne. Če izhajamo iz te predpostavke, potem je inkluzija v izobraževanju nujna. V Unescovih *Političnih smernicah glede inkluzije v izobraževanju (Policy Guidelines on Inclusion in Education, 2009)* lahko preberemo: »Inkluzivno izobraževanje je proces krepitev zmogljivosti izobraževalnega sistema, da doseže vse otroke ... 'inkluzivni' izobraževalni sistem se lahko ustvari le, če postanejo redne šole še bolj inkluzivne – z drugimi besedami, če postanejo boljše v izobraževanju vseh otrok v skupnosti«. Inkluzija pa ni le interdisciplinarno timsko delo strokovnjakov, ki delajo v šolah, in tudi ni zgolj druženje otrok z vrstniki, temveč je tudi ustvarjanje novih okolij, ki niso nova le za otroke s posebnimi potrebami, temveč za vse udeležence. Inkluzija je odpiranje k novemu, drugačnemu in je pospeševalnik sprememb in preobrazb – ne le ljudi, temveč tudi okolij. Pomembno je, da zajema učence in dijake, mlade ljudi, ki si ne želijo inkluzije le takrat, ko so v šolah, temveč si jo želijo vsepovsod in v vseh starostnih obdobjih (Rutar, 2010).

Cilj inkluzivnega izobraževanja, kot ga opredeljujejo Unescove *Politične smernice glede inkluzije v izobraževanju (2009)*, je širiti dostop do izobraževanja ter spodbujati polno sodelovanje in možnost vseh otrok, ki so ranljivi za izključitev, da razvijejo svoj potencial.

Dijaki s posebnimi potrebami se v srednjih šolah izobražujejo v izobraževalnih programih s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, ki jih izvajajo redne srednje šole ali v prilagojenih izobraževalnih programih, ki jih izvajajo zavodi za vzgojo in izobraževanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami (*Navodila za delo z otroki z avtističnimi motnjami v prilagojenem program z nižjim izobrazbenim standardom, 2014*).

Inkluzivno naravnana je tudi Srednja šola za strojništvo, mehatroniko in medije v Celju, saj se poleg vključenosti v projekt Erasmus+ Inkluzivna šola, v okviru katerega je ob koncu šolskega leta 2019 15 dijakov v spremstvu učiteljev odpravilo na praktično usposabljanje z delom na Irsko, trudi namenjati pozornost vsem dijakom. Na šoli povezujemo in negujemo:

- šolsko klimo, ki jo sestavljajo vrednote, stališča, medsebojni odnosi in tradicija šole,
- politiko šole, kjer načrtujemo vključevanje vseh dijakov v šolske aktivnosti in
- šolsko prakso, ki zagotavlja, da se klima (kultura) in šolska politika odražata z udeležbo vseh dijakov na načrtovanih aktivnostih.

Sam proces vključenosti učitelja v sodelovalno delo s svetovalnimi delavci, ki se dnevno ukvarjajo z dijaki s posebnimi potrebami in spremljajo njihovo delo, zraven pa še načrtujejo in jih učijo, je nujno potreben. Na Srednji šoli za strojništvo, mehatroniko in medije imamo razvite učinkovite ključne elemente, ki pripomorejo k uspešnemu napredovanju dijakov s posebnimi potrebami: podporo vodstva, promoviranje šolske kulture, ki sprejema in se prilagaja raznolikosti, sodelovanje učiteljev, kjer vsak sprejema svoj del odgovornosti, prilagajanje učinkovitih načinov poučevanja, ohranjanje prilagodljivosti poučevanja, razvoj tehničnih pripomočkov in veselje ob uspehih.

Da lahko pridemo do zastavljenega cilja z ustrezno izbranimi metodami dela ter s pripomočki, namenjamo veliko pozornosti pozitivni naravnosti sodelujočih, poklicnemu razvoju učiteljev, sodelovanju s starši ter povezanosti vseh sodelujočih.

1.2 Socialno učenje

Šola je prostor, v katerem se neprestano tkejo medsebojni odnosi. Je kompleksen, heterogen in odprt socialni sistem, namenjen vzgoji in izobraževanju mladih, to pa se ne odvija zgolj prek zapisanega kurikula, temveč v veliki meri tudi prek odnosov, ki se dnevno v vseh kombinacijah vzpostavljajo med otroki, učitelji ali strokovnimi in drugimi delavci šole, enako pomembni pa so tudi odnosi s starši in z lokalno skupnostjo. Ti odnosi odsevajo prikriti kurikul šole, vrednote, načela, norme, stališča in spoštovanje do vpletenih in do znanja nasploh. Kakovost ustanove, ki se meri z učinkovitostjo otrok, je pogojena prav s kombinacijo medsebojnih odnosov in motivacije za sodelovalno delo, kar ustvarja pozitivno klimo šole (Budnar, 2000 v Caf, 2015), prav ta pa pomembno vpliva na uspešnost otrok in mladostnikov tako na izobraževalnem kot tudi na socialnem in emocionalnem področju.

1. 3 Udeleženosť staršev otrok s posebnimi potrebami

Številne raziskave (Christenson, Sheridan, 2001; Intihar, Kepec, 2002; Digman, Soan, 2008, v Caf, 2015) kažejo, da sodelovanje staršev in šole pomembno izboljša učni uspeh otroka. V obširni študiji, ki preučuje različne raziskave o vključevanju staršev (Pomerantz in sodelavci, 2007, v Caf, 2015) ugotavljajo, da ustrezna vključenost staršev vpliva ne le na boljše učne dosežke otroka, temveč tudi na njegovo duševno zdravje, ter pozitivno prispeva k otrokovemu čustvenemu in socialnemu razvoju. Gonzalez-DeHass in sodelavci (2005 v Caf, 2015) so opravili primerjalno analizo raziskav in ugotovili, da obstaja pomembna povezanost med vključevanjem staršev in motivacijo otrok. Pri večji vključenosti staršev so otroci poročali o večjem lastnem trudu, boljši koncentraciji in večji navzočnosti. Bili so bolj zainteresirani za učenje in so dosegali višje kompetence. Otroci, katerih starši so se vključevali, so prevzeli večjo odgovornost za učenje. Tudi podatki analiziranih raziskav o večji vključenosti staršev v bralne dejavnosti svojih otrok so pokazali, da ti otroci izkazujejo večjo bralno učinkovitost, motivacijo za branje in prostovoljnost udeležbe v dejavnostih opismenjevanja.

Da bi lažje razumeli, na kakšne načine so starši vključeni v procese odločanja ter načrtovanja in izvajanja pomoči, lahko uporabimo opredelitev različnih modelov vzpostavljanja odnosov med učitelji in starši, ki jih opiše Hornby (2000 v Caf, 2015).

- *Zaščitniški model.* V tem modelu se je pomembno izogniti konfliktom med učitelji in starši. To je najlažje doseči s popolno ločitvijo funkcij poučevanja in starševstva. Izobraževanje je naloga šole in učiteljev, vključevanje staršev je pri tem lahko videti kot ovira ali moteče vpletanje. Naloga staršev je, da otroci redno prihajajo v šolo z vsemi potrebnimi učnimi potrebščinami. Swap (1993, v Hornby, 2000 v Caf, 2015) meni, da je to najobičajnejši model odnosa med učitelji in starši.
- *Ekspertni model.* V tem modelu imajo učitelji sebe za izvedence v vseh vidikih razvoja in izobraževanja otrok. Vloga staršev je le v tem, da sprejmejo informacije in napotke glede svojih otrok, pri čemer so potisnjeni v popolnoma podrejeno in odvisno vlogo. Starši naj ne bi postavljali pod vprašaj učiteljevih odločitev. Starši na ta način izgubljajo vero v lastno

kompetentnost, učitelji pa s takšnim odnosom ne morejo priti do bogatega vira informacij, ki jih imajo starši o svojih otrocih, in zato pogosto spregledajo pomembne težave ali zmožnosti otrok. Učitelji tudi nimajo nobenega vpogleda v otrokovo družinsko življenje, ki lahko pomembno vpliva na njegovo učenje. Starši so navadno zelo nezadovoljni z odnosom učiteljev, ki zagovarjajo ta model (Cunningham, Davis, 1985, v Hornby, 2000 v Caf, 2015).

- *Transmisijski model.* V tem modelu imajo učitelji sebe še vedno za pglavitni vir ekspertnosti, a sprejmejo, da lahko imajo starši pomembno vlogo v spodbujanju otrokovega napredka. Staršem tako predstavijo in svetujejo določene ukrepe in pričakujejo, da jih bodo izpeljali – nekatere starše lahko s tem celo preobremenijo (Swap, 1993, v Hornby, 2000 v Caf, 2015).
- *Model obogatitve kurikula.* V tem modelu gre za to, da lahko prispevek staršev obogati kurikulum in s tem pomembno vpliva na izobraževalne cilje šole. V zadnjem času je na primer aktualno večkulturno izobraževanje, ko starši različnih etničnih, religiozних in kulturnih skupin pomagajo pri predstavitvi zgodovine, vrednot, kulture in običajev skupine, iz katere izhajajo. Prispevek staršev pa ni vezan zgolj na večkulturno področje, saj gre za različne priložnosti, v katerih se lahko učitelji in starši učijo drug od drugega. V teh primerih starši vstopajo na področje poučevanja, kar je za mnoge učitelje lahko ogrožajoče (Swap, 1993, v Hornby, 2000 v Caf 2015).
- *Potrošniški model.* V tem modelu imajo starši nadzor nad odločanjem. Vloga učiteljev je v tem, da staršem predstavijo vse relevantne informacije in možnosti, ki so na voljo, ter jim nato pomagajo izbrati najoptimalnejšo. V tem primeru ni strahu, da bi bili starši postavljeni v odvisno vlogo, vendar je problematično to, da se učiteljem jemlje profesionalna odgovornost – kar je enako problematično kot nasprotni položaj, ko učitelji veljajo za eksperte v vseh vidikih otrokovega razvoja (Cunningham, Davis, 1985, v Hornby, 2000 v Caf, 2015).
- *Partnerski model.* To je najustreznejši model sodelovanja med učitelji in starši, saj vključuje delitev ekspertnosti in nadzora z namenom zagotovitve optimalnega izobraževanja za otroke, h kateremu prispevajo učitelji in starši. Vendar partnerstva ni mogoče vzpostaviti, če med učitelji in starši ni vzajemnega spoštovanja (potrebno je

poslušanje in upoštevanje drug drugega). Poleg tega govorimo o partnerstvu, ko gre za skupno načrtovanje in delitev odgovornosti ter za trajnejše zavzemanje in izvajanje določenih dejavnosti. Partnerski model velja za najustrežnejšega pri razvijanju konstruktivnega vključevanja staršev, saj učitelji upoštevajo tudi potrebe staršev in se zavedajo različnih načinov, na katere lahko starši prispevajo k razvoju in izobraževanju svojih otrok. Štirje poglavitni elementi partnerskega modela so: dvosmerna komunikacija, vzajemna podpora, skupno odločanje, in spodbujanje učenja (Hornby, 2000 v Caf, 2015).

2 Prilagoditev dela in avtistična motnja

V šolskem letu 2019/2020 je na Srednji šoli za strojništvo in medije 67 dijakov s posebnimi potrebami. Na šoli poučujemo strokovnoteoretične module v štirih oddelkih programa medijski tehnik, v katerih je 9 dijakov s posebnimi potrebami. Njihovi primanjkljaji so v šolski evidenci razvrščeni po naslednjih področjih:

- primanjkljaji na posameznih področjih učenja (težave s pozornostjo, koncentracijo),
- primanjkljaji na posameznih področjih učenja (govorno-jezikovna motnja; disleksija, disgrafija),
- primanjkljaji na posameznih področjih učenja (težave pri branju in pisanju: zamenjava, izpuščanje črk, besed ...),
- primanjkljaji na posameznih področjih učenja (težave na jezikovnem področju),
- primanjkljaji na posameznih področjih (disleksija),
- primanjkljaji na posameznih področjih,
- otrok z avtističnimi motnjami,
- težave s koncentracijo in vztrajnostjo za delo in
- dolgotrajno bolan otrok.

2.1 Avtistična motnja

Avtistična motnja je kompleksna razvojna motnja, ki se začne v obdobju malčka in se kaže predvsem v spremenjenem vedenju na področjih socialne interakcije, besedne in nebesedne komunikacije in imaginacije. Pri avtistični motnji (AM) govorimo o spektru, saj se simptomi pri otrocih z avtističnimi motnjami individualno lahko izražajo zelo različno, zato tudi v obravnavi otrok z avtističnimi motnjami ne moremo zagovarjati enotne metode, pristopa ali prilagoditve za vso populacijo, temveč se vedno prilagajamo posamezniku in njegovi manifestaciji motnje s ciljem naučiti ga veščin, spretnosti in znanj za čim bolj samostojno življenje.

Za otroke z avtističnimi motnjami je značilno troje: motnja v socialni interakciji in v komunikaciji pomembno oziroma ponavljajoče se zoženje interesov in stereotipno vedenje. Motnja v socialni interakciji in komunikaciji se kaže v odsotnosti ali pomanjkanju razvoja spontane socialne interakcije, govorno-jezikovne komunikacije (ekspresivni in receptivni jezik, ehokalija, nenavaden razvoj z vidika tempa, ritma ali melodije govornega jezika) in neverbalne komunikacije (razumevanje in uporaba nejezikovnih prvin jezika, v razvijanju, vzpostavljanju in razumevanju medosebnih odnosov (ne razumejo vedenja in govornice telesa, težko predvidijo namen). Kot izraz nesposobnosti komuniciranja z okoljem se pogosto pojavljajo nezaželeni vedenjski vzorci (stereotipije, agresija). Okoliščine si pogosto razlagajo dobesedno, ne razumejo sarkazma, metafor, norčevanja, kar jih kaže kot socialno nerodne, čudaške, pogosto zaradi neupoštevanja socialnih pravil tudi nevljudne in nesramne. Ta motnja lahko zahteva permanentno vseživljenjsko učenje teh veščin ali le oporo in spremljavo vedenja. Gre za otroke z več motnjami avtističnega spektra, ki jim je namenjena dodatna strokovna pomoč (*Navodila za delo z otroki z avtističnimi motnjami v prilagojenem program z nižjim izobrazbenim standardom*, 2014, 4-5).

Drugačno procesiranje informacij se kaže v pomanjkanju imaginacije (ozkost interesov, ipd.). Pojavljajo se vzorci ponavljajočega se vedenja, interesov ali aktivnosti (npr. v uporabi predmetov ali govora). Pogosto si otroci z avtističnimi motnjami razvijajo tudi nefunkcionalne rutine in rituale (npr. sledenje določenemu vrstnemu redu), ki jim zagotavljajo varnost. Za uspešno delovanje v okolju je pomembno upoštevati njihove posebnosti v senzorični integraciji: zaradi hiper- ali hiposenzibilnosti so lahko njihove reakcije na zvočne, svetlobne idr. dražljaje iz okolja ali na notranje dražljaje iz njihovega telesa pretirane ali prešibke. Šolsko okolje z vsemi dražljaji (npr. med odmorom) je za otroke z avtističnimi motnjami pogosto »senzorična preobremenitev«. Specifično senzorično procesiranje je lahko tudi vzrok za težave s prijemom pisala, pritiskom na podlago, premočnemu zapiranju vrat, ščipanju ipd (*Navodila za delo z otroki z avtističnimi motnjami v prilagojenem program z nižjim izobrazbenim standardom*, 2014, 4-5).

Pri šolskem delu je treba vzroke vedenja in delovanja iskati v omenjenih značilnostih. Pogosto je mogoče opaziti motnjo pozornosti, odvisno tudi od motiviranosti (posebna interesna področja) in organizacije dela (prenos pozornosti ob prehajanju, usmerjanje pozornosti ob obilju »pomembnih« in »nepomembnih« dražljajev). Ta je tesno povezana z izvršilnimi funkcijami (organizacija, načrtovanje, delovni spomin, samokontrola in samokorekcija, razumevanje in uporaba). Veliko otrok z avtističnimi motnjami »razmišlja v slikah«, zato je vidna komponenta v učnem procesu pomembna. Kognitivne sposobnosti otrok z avtističnimi motnjami so zelo različno izražene, praviloma pa so neenakomerno razvite (obstajajo področja, ki so zelo visoko razvita, in druga na nizki stopnji). Pogosto otroci z avtističnimi motnjami z visokimi intelektualnimi zmožnostmi ne dosegajo pričakovane učne uspešnosti in naučenega niso sposobni prenesti v stvarne življenjske okoliščine. Zato so lahko v prilagojeni program z nižjim izobrazbenim standardom usmerjeni otroci z normalnimi intelektualnimi zmožnostmi in slabšimi prilagoditvenimi spretnostmi. Pri teh otrocih je treba enako pozornost in čas nameniti usvajanju spretnosti iz trojice primanjkljajev ter usvajanju šolskih vsebin in spretnosti. Pri tem je treba z individualiziranim programom načrtovati izobraževalne cilje, ki na nekaterih ali vseh področjih presegajo cilje učnega načrta prilagojenega programa z nižjim izobrazbenim standardom (*Navodila za delo z otroki z avtističnimi motnjami v prilagojenem program z nižjim izobrazbenim standardom*, 2014, 4-5).

2.2 Primer dobre prakse

Kot primer dobre prakse izpostavimo dijaka z avtističnimi motnjami. Obiskuje 3. letnik srednjega strokovnega izobraževanja in ima veliko prilagoditev:

- napovedano ocenjevanje in preverjanje znanja,
- podaljšan čas pri pisnem preverjanju in ocenjevanju znanja,
- uporaba učnih pripomočkov (računalnik, tabele, formule, kalkulator),
- možnost preverjanja in ocenjevanja v individualni situaciji,
- možnost dostopa do e-gradiv in pomoč pri urejanju zapiskov,
- sedenje v skoraj ležečem položaju in možnost umika iz razreda ter
- kratka in jasna navodila.

Pri pouku teorije nimamo težav z dijakom, ki ima avtistične motnje, dokler ga ne izzovemo oziroma želimo vključiti v aktivno sodelovanje. Potrebno je prilagajanje komunikacije na raven usmerjene pozornosti tako, da smo osredotočeni samo na eno temo in ne skačemo po različnih področjih. Ne vključujemo ga pogosto v razprave, saj namesto odgovorov dobimo veliko vprašanj. Ker imajo otroci z avtističnimi motnjami precejšnje težave pri zapisovanju učne snovi ter ne zmorejo prepisavati in poslušati hkrati, dijaku zapiske priskrbijo sošolci.

Za izdelavo vaj s programskimi orodji smo izdelali natančna navodila. Pri dijaku z avtističnimi motnjami smo naleteli na težave, ko smo pri vaji pričakovali tudi kreativnost. Dijak je veliko spraševal in želel imeti natančna navodila za izdelavo vaje. Močna želja po enakopravnosti in vključenosti dijaka v proces izdelave vaje nas je spodbudila, da smo zanj pripravili posebne vaje z natančnimi navodili.

Ko smo razmišljali o kakovostnem izobraževanju, smo v ospredje postavili dijake. Vprašali smo se, kako olajšati doseganje vzgojnoizobraževalnih ciljev, ki bodo dijakom omogočili razvoj vseh potencialov, ki jih skrivajo, da bi se po končanem šolanju lažje vključili v družbo ter se s svojim znanjem in kompetencami na različnih področjih razvili v zanesljive strokovnjake. Ugotovili smo, da bi bilo sistematično in celovito didaktično gradivo dijakom in učiteljem v veliko pomoč. Seveda pa učbenik ni dovolj za kakovostno izobraževanje. Potreben je tudi učitelj, ki mora skrite potenciale prepoznati in spodbujati razvoj dijakov. Takšni nalogi je lahko kos samo dobro usposobljen učitelj.

Adobe Illustrator je vektorski program, idealen za risanje in oblikovanje grafičnih vektorskih oblik. Precej se razlikuje od Photoshopa, ki je namenjen za obdelovanje fotografij. Za delo z njim moramo poznati osnovno okolje in imeti nekaj vektorskega znanja. Povod za nastanek gradiva z vajami je moje večletno delo s programom Adobe Illustrator v grafični pripravi za tisk. Gradivo obravnava uporabo grafičnega programa, ki so ga ustvarili strokovnjaki v podjetju Adobe. V prvi vrsti je namenjen dijakom srednjega strokovnega izobraževanja v program Medijski tehnik ter učiteljem in drugim uporabnikom, ki so kakorkoli povezani z grafiko in

oblikovanjem tiskovin. Dijaku omogoča, da razvije svoje potenciale za poznejše samostojno opravljanje dela na strokovnem področju.

V prvem učnem gradivu poučimo dijake o delovanju programa in uporabi orodij. V drugem učnem gradivu pa je predstavljenih 10 vaj. Z njimi dijaki svoje osnovno znanje nadgradijo, saj so vaje razporejene od lažjih do težjih, v pomoč pa so jim tudi nazorna navodila. Vaje na enostaven način prikažejo možnosti dela s programom Adobe Illustrator. Izdelali smo dva gradiva.

IZZIV

Navodila: Izvedite tipografsko oblikovanje in grafično pripravo za vabilo na maturantski ples. Izberite dve barvi PAN. Na prvo stran postavite motiv grafike za ples in k njej napišite ustrezno besedilo. Na sredino strani dodajte logotip šole. Na drugo stran napišite besedilo za vabilo (datum, kraj, čas in kdo vabi), levo in desno pa dodajte sezname maturantov v razredu, ki plešejo.

Format: 297 x 210 mm (99 + 99 + 99 mm)

Št. strani: 2

Dodatek za porezavo: da (5 mm)

Barvni model: 1. stran: PAN, PAN; 2. stran: PAN, PAN (tisk: 2/2)

Vrsta pisave: izberite renesančno, baročno ali klasicistično pisavo



Slika 182: Primer vaje Vabilo (Talan Fošnarič, str. 219, 2019).

Korak 3

Ustvarimo še eno kopijo trikotnika in ga zavrtimo za 40 stopinj. Izberemo orodje Rotate Tool in določimo središče pomaranče, držimo tipko Alt in dvakrat kliknemo. V polje Rotate vpišemo 40 in pritisnemo Copy. Naredimo še sedem kopij tako, da pritisnemo tipko Ctrl + D.

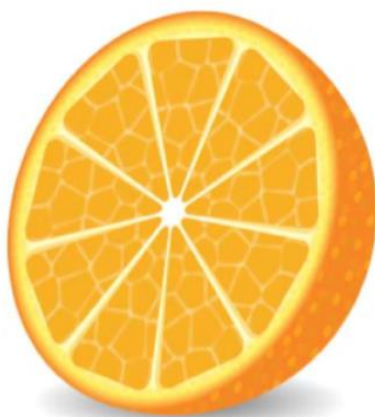


Slika 15 (vir: Talan F., N. za Učno gradivo)

Slika 183: Primer vaje Pomaranča z natančnimi navodili.

<https://munus2.scng.si/files/2016/01/UcnoGradivoVajeV2.pdf>

Rezultat



Slika 25 (vir: Talan F., N. za Učno gradivo)

Ponovimo!

1. Pokažite, kako predmetu z oglatimi robovi določimo mehkejšje robove.
2. Kako določimo središče osi, okoli katere želimo vrteti predmet?
3. Pokažite postopek, kako določimo nov vzorec za barvo polnila in črte.

Slika 184: Rezultat vaje Pomaranča.

<https://munus2.scng.si/files/2016/01/UcnoGradivoVajeV2.pdf>

3 Zaključek

Pri praktičnem pouku smo za dijaka z avtističnimi motnjami izdelali natančna navodila za vaje. Ugotovili smo, da dijak zelo spretno uporablja programe in vsa razpoložljiva orodja. Zaznali smo, da se v svojem razredu počuti dobro in tudi enakopravno ter da uspešno opravlja del cilja v srednji šoli, ki ga želi uresničiti v svojem življenju.

Učnikovitega in dobrega sodelovanja ter uspešno opravljenih obveznosti dijaka z avtističnimi motnjami ne bi bilo brez šolske svetovalne službe. Šolska svetovalna služba poskrbi za učinkovit pretok informacij, sodeluje pri načrtovanju, izvajanju in evalvaciji individualiziranega programa ter pri pisanju poročil o dijaku z avtističnimi motnjami. Sistematično in ciljno opazuje dijaka v različnih šolskih okoliščinah in prepoznava sprožilce težavnega vedenja ter na podlagi ugotovitev opazovanj predlaga npr. prilagoditev prostora, načina in pristopa dela. Ker naša šola redno sodeluje s starši otrok s posebnimi potrebami in jih sproti obvešča o težavah njihovega otroka, je posledično tudi čustvenih in vedenjskih motenj manj.

Z rezultatom izdelanih vaj smo bili zadovoljni, saj smo tako potrdili ustreznost gradiva tudi za dijake, ki imajo težave pri učenju. Nalogo so samostojno izdelali in s tem pokazali, da znajo uporabljati e-gradivo. Ker je tovrstnih gradiv v programu medijski tehnik premalo, lahko sklepamo, da se znanje učiteljev pogosto premalo povezuje z učnimi vsebinami ter pedagoškimi principi.

4 Viri in literatura

CAF, B. (2015). *Pogled otrok s posebnimi potrebami na proces lastnega šolanja*. Doktorska disertacija. [Online]. Ljubljana: Univerza v Ljubljani. Pedagoška fakultata. [Citirano 19. 1. 2020]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://pefprints.pef.uni-lj.si/3145/1/CafBDisertacija.pdf>

JONES, P. (2005). Inclusion: Lessons from the Children. V *British Journal of Special Education*, 32 (2), 60-66.

KAVKLER, M. (2008). Učinkovite strategije pomoči učencem z učnimi težavami. V Magajna L., Pečjak, S., Peklaj, C., Čačinovič Vogrinčič, G., Bregar-Golobič, K., Kavkler, M. in Tancig, S. (2008). *Učne težave v osnovni šoli: problemi, perspektive, priporočila* (str. 78-83). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo,

Navodila za delo z otroki z avtističnimi motnjami v prilagojenem program z nižjim izobrazbenim standardom. (2014). [Online]. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. [Citirano 19. 1. 2020]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/f1fb39560a/PPnavodilaAMNIS.pdf>

RUTAR, D. (2010). Namesto uvoda vprašanje: ali so učitelji v Sloveniji zares pripravljeni na inkluzijo? V Rutar, D. (ur.), *Inkluzija in inkluzivnost: model nudenja pomoči učiteljem pri delu z dijaki s posebnimi potrebami, ki so integrirani v redne oddelke* (str. 21 - 23). Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.

Talan Fošnarič, N. (2012). *Adobe Illustrator CS4 vaje*. Kranj: Konzorcij šolskih centrov.

Talan Fošnarič, N. (2019). *Adobe Illustrator CC*. Ljubljana: Grafenauer.

UNESCO (2009). *Policy Guidelines on Inclusion in Education*. Paris: UNESCO.

Usmerjanje otrok s posebnimi potrebami. (2019). [Online]. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. [Zadnja sprememba 3. dec. 2019]. [Citirano 19. 1. 2020]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.zrss.si/o-nas/usmerjanje-otrok-s-pp>

Viola, S. (2008). Zadovoljevanje socialnih in čustvenih potreb učencev s posebnimi potrebami v inkluzivnem okolju. V Kavkler, M., Morison Clement, A., Košak Babuder, M., Pulec Lah, S. in Viola, S.G. (2008) . *Razvoj inkluzivne vzgoje in izobraževanja – izbrana poglavja v pomoč šolskim timom* (str. 153 – 166). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Osnovna šola Karla Destovnika – Kajuha Ljubljana

Marija Tratnik Rupar

GLASBILO NAREDIM SAM IN NANJ TUDI IGRAM

I CAN MAKE AN INSTRUMENT AND PLAY IT

Povzetek

V prispevku je predstavljen potek dejavnosti pri urah glasbene umetnosti v tretjem razredu osnovne šole, v katerega so vključeni tudi učenci s posebnimi potrebami. Učenci so po navodilih za izdelavo glasbil, napisanih na tablo, samostojno izdelali dve glasbili, stržek in nunalco. Na izdelana glasbila so spremljali petje razrednega zbora. Samostojno delo jim je bilo v posebno zadovoljstvo. Učenci s posebnimi potrebami so se pri izdelavi glasbil enako dobro odrezali, potrebovali pa so več spodbude. Občutek uspešnosti, ki so ga izražali ob svojem delu, je izjemno pomemben za njihovo pozitivno samopodobo in posledično za njihov zdrav celostni razvoj. S spoznanjem, da marsikaj zmorejo sami, se bodo lažje soočali z novimi izzivi.

Ključne besede: samostojnost, učenci s posebnimi potrebami, veščine, glasbena umetnost, glasbila, samopodoba.

Abstract

The article presents the course of activities in musical art lessons in the 3rd grade of primary school where special needs students are included in the classroom. According to the instructions written on the whiteboard, students independently made two Slovenian folk instruments; »stržek« and »nunalca«. They used their handmade musical instruments to accompany the class choir. The students really enjoyed working independently. Although special needs students needed more support, they were just as successful at making their musical instruments. The feeling of accomplishment the students expressed during their work is immensely important for their positive self-image, and consequently for their overall healthy development. The realization that they are able to accomplish many things on their own will help them successfully face challenges in the future.

Keywords: independence, special needs students, skills, musical art, musical instruments, self-image.

1 Za boljšo samopodobo

Učitelj, ki ima v razredu vključene tudi učence s posebnimi potrebami, je vsako uro znova postavljen pred izziv upoštevati notranjo diferenciacijo v takšni meri, da bo kar najbolje omogočala učni napredek vseh učencev. Poznamo več skupin otrok s posebnimi potrebami: učenci z motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni učenci, gluhi in naglušni učenci, učenci z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno-ovirani učenci, dolgotrajno bolni učenci, učenci s čustvenimi in z vedenjskimi motnjami, učenci z motnjami avtističnega spektra ter nadarjeni učenci. V nadaljevanju bomo spremljali samostojno delo dvaindvajsetih učencev tretjega razreda, v katerem so kar štirje učenci diagnosticirani kot učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (PPPU), pri treh je bila diagnosticirana disleksija, en učenec pa ima motnjo ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder). Na splošno imajo učenci s PPPU lahko povprečne ali celo visoke potenciale, a ne dosegajo dobrega šolskega uspeha. Motnje teh otrok se lahko kažejo kot slab slušni spomin (tako kratkotrajni kot dolgotrajni), hitro se zmedejo, tudi, če so se snov hitro naučili, težje se osredotočijo na zastavljeno nalogo, so spontani v izražanju, imajo težji nadzor nad čustvi, si težje zapomnijo zapletena navodila, imajo težave s koordinacijo, težave s fino in grobo motoriko, z grafomotoriko, imajo slab občutek za čas, posledično imajo načeto ali slabo samopodobo (Kesič Dimić, 2015). Ti učenci so pri svojem delu počasnejši, manj uspešni, tudi moteči, od sošolcev so slabše sprejeti. Primanjkljaji na posameznih področjih učenja so motnja, ki je navzven skrita, zato bi učenci s PPPU lahko bili neprimerno označeni kot leni, nezainteresirani za delo. Brez ustrezne strokovne pomoči so kljub trudu neuspešni. Znajdejo se v začaranem krogu, poleg občutka neuspeha se nanje velikokrat zgrne še jeza in pritisk s strani staršev, kar nanje vpliva še bolj zaviralno in obremenilno. Učitelji smo prvi, ki lahko ob pozornem opazovanju otroka pri učenju, pri delu, pri odzivih otroka na okolico, opazimo drugačnost in pripomoremo, da so otroci z učnimi težavami čim prej odkriti in se jim nudi ustrezna strokovna pomoč s primernimi metodami, pristopi in didaktičnim materialom, glede na diagnozo. Diagnostika pokaže, za kakšno motnjo ali primanjkljaj gre: za disleksijo, diskalkulijo, dispraksijo ali ADHD. Disleksija je stanje, pri katerem se kažejo težave pri pisanju, branju in črkovanju, kljub povprečnim intelektualnim zmožnostim. Težave so nevrološkega izvora, kažejo se pri učenju maternega jezika. Zgodnja

obravnava omogoča posamezniku, da se z disleksijo uspešno spopade in mu tekom življenja ne povzroča težav. Izsledki nevroloških raziskav kažejo, da otroci, ki nimajo disleksije uporabljajo levo hemisfero (center za jezikovno področje), pri otrocih z disleksijo pa je ob bralno-napisovalnih dejavnostih aktivirana desna hemisfera, ki ni primarno zadolžena za jezikovno področje, zato otrokom z disleksijo bralno-napisovalne dejavnosti povzročajo večji napor in so posledično prej utrujeni. Diskalkulija se odraža kot skupek specifičnih težav pri reševanju računskih nalog in učenju matematike. Težave se lahko pojavijo na vseh matematičnih področjih ali pa le pri posameznih področjih. Pri učencih z diskalkulijo se kažejo težave pri razumevanju preprostih številskih konceptov, pri učenju številskih dejstev in postopkov ter pri pomanjkljivem občutku za števila. Učenci z diskalkulijo so lahko nadpovprečni na drugih učnih področjih, ki niso vezana na matematične spretnosti. Dispraksija je razvojna motnja koordinacije, ki povzroča težave na področju, gibanja, organizacije in pri predelovanju senzoričnih informacij. Otroci z dispraksijo so počasni, nerodni in neučinkoviti, ob tem imajo tudi težave pri gibanju in učenju, ki niso pri vseh v enaki meri izražene. ADHD v slovenskem jeziku pomeni motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo. Motnjo delimo v tri podtipe:

- otrok je izrazitejše nemiren in motorično aktiven,
- otrok je v svojem delovanju in odločanju impulziven,
- otrok ima izražene težave na področju pozornosti.

Otroci z ADHD imajo pogosto znake iz vseh treh ali vsaj dveh skupin. Takih, ki bi ustrezali samo eni zgoraj omenjeni skupini, skoraj ni. Najpogosteje spregledamo otroke, ki imajo težave na področju pozornosti. Le ti so manj moteči, zasanjani in bolj osamljeni (Kesič Dimić, 2015). Za učitelja je zelo pomembno poznavanje naštetih simptomov pri posameznih motnjah, kajti učitelj je največ v stiku z otrokom, ga opazuje pri delu in šele po opaženih motnjah lahko odreagira z različnimi oblikami pomoči, s predlogom za diagnostiko. Učitelji si tako upravičeno pripisujemo pomembne zasluge, da se otrok s PPPU ne bo iz radoživega otroka spremenil v prestrašenega, ampak po korakih v vse bolj samozavestnega, zadovoljnega, opremljenega s številnimi dobrimi izkušnjami. Naloga nas vseh, staršev, družine in učiteljev je, da dovolimo otroku, tudi otroku s posebnimi potrebami, da je, čeprav drugačen, v kar največji možni meri samostojen, da se trudi in dokazuje, da lahko samostojno premaguje ovire. Omogočiti mu moramo, da raste v zavzemanju odgovorne drže: »Kar zmorem, moram.« Učenec z uspešno

opravljeno zaupano mu nalogo, s samostojno premagano oviro, s samostojno dobro opravljenim delom, krepí svojo samopodobo, postaja samozavestnejši. Samozavest je širok pojem, s katerim sta tesno povezana tudi samospoštovanje in samopodoba, ki je skupek misli, zaznav, ter predstav o sebi, o tem kaj in kdo smo (Kompore, Stražišar, Dogša, Vec in Curk, 2006, v Sečkar, 2019). Youngs (2000, v Sečkar, 2019) opredeli samopodobo kot način, kako vidimo sami sebe. Samopodoba vpliva na naše zdravje, duševni mir, energijo, sposobnost, srečo, kakovost medosebnih odnosov, na naše predstave in cilje, ki si jih postavljamo in dosegamo, vpliva na produktivnost in na naš vsestranski uspeh. Učitelji z učenci preživimo veliko časa, zato lahko prispevamo pomemben delež k oblikovanju pozitivne samopodobe učencev. Juriševič (1999, v Sečkar, 2019) nam predlaga smernice za razvoj dobre samopodobe učencev: zapomnimo si imena učencev; učencu dajmo možnost, da je slišan; sprejmimo različna čustva učencev; praznujmo rojstne dneve učencev; poiščimo in razvijajmo njihova močna področja; pri razvijanju šibkih področji izhajajmo iz tistega, kar otrok učenec že zna; pokažimo jim zaupanje; njihove izdelke postavimo na vidno mesto; skupaj sooblikujmo razredna pravila; skupaj se smejmo smešnim pripetljajem; zadolžitve delimo po metodi kroženja; izogibajmo se opravljanju del namesto učenca, če to zmore sam; pohvalimo ga, saj pohvala spodbuja učenje, graja pa prizadene in vodi k neuspehu; zavedajmo se, da je vsak učenec v razredu poseben in enkrat. Samozavest predstavlja nekakšno mero, ki izraža vero v lastne sposobnosti, kaj lahko dosežemo. Gre za človekov občutek, da je vreden, sposoben. Otroku pomagajmo graditi samozavest, saj ta pozitiven občutek do samega sebe vodi do samospoštovanja in pozitivnega (dobrega) mnenja o sebi. Raziskave so pokazale, da je otrokovo samospoštovanje osnova za njegovo kasnejše napredovanje v šoli. Ko pride otrok v šolo, ima o sebi že precej izoblikovano mnenje, ki se tekom šolanja spreminja glede na izkušnje z učitelji in vrstniki (Humphreys, 2002). Učitelji, ki ga v času šolanja spremljamo, učimo in vodimo, lahko torej nanj pozitivno ali negativno vplivamo. Tudi Sečkar (2019) s svojo raziskavo o samopodobi učencev s primanjkljaji na posameznih področjih učenja v primerjavi z vrstniki brez težav, ugotavlja, da je splošna samopodoba učencev s PPPU dobra, da imajo dobro socialno, družinsko in telesno samopodobo, slabšo pa učno in emocionalno samopodobo (Sečkar 2019). Učenci z učnimi težavami imajo pogosto slabo mnenje o sebi; izboljšujejo ga lahko samo z občutenjem osebnega zadovoljstva ob uspešno samostojno opravljenem delu, učenju, z občutkom

sprejetosti doma, med vrstniki, v šoli. Starši, vzgojitelji in učitelji, strokovni timi, ki na šoli delamo z učenci, smo pozvani, da s svojim delom pomagamo učencu stopati s takimi koraki, ki ga peljejo do uspešnosti in občutenja sprejetosti. Ne gre za prilagajanje otroka s PPPU šolskemu okolju (integracija), temveč za prilagoditev programov, podajanje vsebin, oblikovanje šolskega dela prilagojenega posameznemu otroku, ne le otrokom s posebnimi potrebami, ampak vsakemu otroku posebej, v največji možni meri, kar je bistvo inkluzivne pedagogike.

Učitelji smo pred izzivom, kako oblikovati učni proces, da bodo nove učne vsebine posredovane in dejavnosti ponujene tako, da jim bodo kos tudi učenci s PPPU, kar jim bo omogočilo izstop iz zaprtega kroga neuspešnosti: »Tega jaz ne znam.« in vstop v navzgor odprto spiralo: »To zmorem sam.«

2 Sam naredim glasbilo in nanj igram

Že sama opredelitev predmeta glasbene umetnosti nam nakazuje velike možnosti za uvajanje novih vsebin, v šolsko delo vnaša sproščeno komunikacijo, spodbuja ustvarjalnost, samodisciplino, estetsko občutljivost in omogoča medpredmetno sodelovanje.

Z dejavnostmi na urah glasbene umetnosti, pri katerih so učenci izdelali svoji glasbili in nanju igrali, smo sledili sledečim ciljem glasbene umetnosti, kot so zastavljeni z učnim načrtom:

- spodbujanje doživljanja in izražanja glasbe z glasbenimi dejavnostmi (poslušanje, izvajanje, ustvarjanje) ter drugih izraznih sredstev in medijev,
- vzbujanje radovednosti ter razvijanje interesa in aktivnega odnosa do glasbe,
- spodbujanje estetskega razvoja z dejavnostmi glasbenega izvajanja, poslušanja in ustvarjanja,
- vzgajanje za ustvarjanje in ohranjanje zdravega zvočnega okolja ter preprečevanja zvočne onesnaženosti,
- razvijanje glasbenih sposobnosti in spretnosti z aktivnimi oblikami in metodami dela.

Pouk glasbene umetnosti, v največji možni meri tudi vsaka učna enota, zajema tri področja glasbenih dejavnosti: izvajanje, ustvarjanje in poslušanje (Borota, 2013). V učni enoti »Glasbilo naredim sam in nanj tudi igram« smo sledili sledečim ciljem prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja:

- učenci raziskujejo zvočne barve in z njimi izražajo zvočne misli,
- raziskujejo zvočnost glasbil, ter ugotavljajo in opisujejo razlike,
- z zvoki posnemajo stvari, živali, jezike oz. dogajanje v svojem ožjem in širšem okolju ter v naravi (Učni načrt 2011).

Uro sem izvedla v tretjem razredu, kjer je dvaindvajset učencev, od teh so štirje s posebnimi potrebami, s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (PPPU). Učenci s PPPU imajo možnost, da sami sedijo za mizo v svetlem delu učilnice. Vsem učencem sem dala navodila, da si pospravijo mizo, da jih na mizi nič drugega ne bi motilo, kar je zlasti pomembno za učence s PPPU. Učna enota je bila, kot običajno iz treh delov. V uvodu sem predstavila glasbila in materiale za izdelavo le-teh. Osrednji del ure je potekal tako, da so učenci samostojno

izdelovali glasbilo. Zaključni del ure smo popestrili s pevskim nastopom razrednega zbora s spremljavo pri uri narejenih otroških glasbil. V nadaljevanju bom podrobneje predstavila potek učne ure. Učencem sem povedala, da bodo pri uri sami naredili otroška glasbila, kakršna so v preteklosti izdelovali otroci, medtem ko so na pašnikih pasli ali pa zvečer, ko so pomagali mami čistiti orehe. Pred izdelavo vsakega glasbila sem učencem pokazala:

- video igranja na glasbilo,
- končni izdelek,
- video postopka izdelave,
- slikovno navodilo, napisano navodilo na tabli, za učence s PPPU tudi fotokopijo pisnega navodila, prilagojeno njihovim potrebam,
- ustno navodilo.

Stržek je zelo preprosto otroško glasbilo, z nezahtevno izdelavo, ki pa prinaša veliko zadovoljstvo in veselje pri igranju nanj za spremljavo pesmic. Učencem sem najprej predvajala video igranja na stržek, nato sem jim pokazala stržek, ki sem ga sama izdelala. Lahko so ga prijeli in poskušali nanj zaigrati. Opazovala sem učence s PPPU, kako so opazovali, kako je stržek narejen. Ko so vsi preizkusili, kako glasbilo deluje, smo si ogledali video izdelave. Njihovi komentarji so bili v stilu, saj to je pa čisto preprosto. Videla sem, da so že željni dela. Pokazala sem jim še slikovno gradivo materialov in postopkov izdelave. Na tablo sem jim napisala navodila, oziroma, kaj potrebujemo za izdelavo stržka, učenci so jih prepisali v svoje zvezke. Za učence s PPPU sem imela pripravljene tudi njim prirejena natisnjena navodila (na rumenem papirju, pisava Arial, z večjim razmikom med vrsticami, velikost 14), a jim prepis s table ni delal večjih težav. Navodilo je bilo kratko, jasno. V skladu z navodili so si učenci prišli po pripravljene materiale, potrebne za izdelavo stržka. Za izdelavo so potrebovali: polovico malo večje orehove lupinice, leseno vžigalico in elastiko. Učenec z ADHD je ubral daljšo pot po razredu in tako malo zadostil večji potrebi po gibanju. Učencem sem dala še ustna navodila in ob tem sama pokazala, kako naredimo stržek. Začeli so z delom. Ko sem razred opazovala pri delu, so bili učenci s posebnimi potrebami enako zagnani za delo kot sovrstniki, trije od štirih otrok s posebnimi potrebami, so za to veččino potrebovali malo več časa, a so pravzaprav vsi učenci imele večje ali manjše težave napeti elastiko čez orehovo lupinico, kar nekajkrat jim je zdrsnila z oreha, a so vztrajali. Po sredini razklan oreh so izpraznili, ovili z elastiko in jo pretaknili z

leseno vžigalico. Ko so bili vsi stržki narejeni, so poskušali zaigrati nanje. Opazovala sem njihove zadovoljne obraze, zlasti sem bila pozorna, kako se odzivajo učenci s PPPU. Z zadovoljstvom so opazovali uspešno samostojno narejen stržek, kar je že pomenilo stopničko višje k njihovi pozitivni samopodobi, k nadaljnji motiviranosti za delo. Podučili so se, da stržek, preprosto otroško zvočilo, spada med trzala ter kako se le-ta najlepše oglašča. Nanj zaigramo tako, da s prstom od spodaj navzgor trzamo po vžigalici (Cvetko 2004). Vsakokrat, ko vžigalica udari ob rob oreha, se stržek oglasi. Učence sem povabila pred tablo, postavili smo se v razredni zbor in najprej ponovili vsem dobro znano Bitenčevo pesmico Kuža pazi, nato smo pesmico spremljali še s stržki. Dogovorili smo se, da na vsaki dve dobi zaigrajo s stržki, dve dobi pa imajo stržki pavzo, da so lažje upoštevali pavzo, tišino v glasbi, so si na dve dobi s pavzo dali prst pred usta. Ko so igranje s stržki usvojili, smo »prst pred usti« opustili. Motivacija je bila za vse tako visoka, da so izjemno hitro zmogli petju dodati ritmično spremljavo s stržki, med njimi ni bilo manj uspešnih. Naslednji izziv je bil lončeni bas. Ogled videa igranja na lončeni bas je učence vidno navdušil za delo, natančno so si ogledali tudi, kako izgleda glasbilo, nato sem jim pokazala še video izdelave. Med ogledom videa je bila moja pozornost spet usmerjena na učence s PPPU, ki so z zanimanjem opazovali potek izdelave. Posredovala sem jim še slikovno navodilo, potreben material in korake izdelave, ki so si jih učenci po potrebi med samo izdelavo še enkrat ogledali. Kaj potrebujemo za izdelavo lončenega basa sem napisala še na tablo, učenci so prepisali, tudi tokrat učenci s PPPU niso potrebovali natisnjenih navodil. Učenec z ADHD je prišel po navodila, kljub temu da je imel, kot sem opazila, že prepisana v zvezku, je pa potreboval gibanje. Učencem sem pred začetkom izdelave povedala, da je pred nami skupni izziv. Za lončeni bas bi potrebovali glinast lonec z robom, svinjski mehur ali ustrojeno tanko živalsko kožo, za ped dolgo sirkovo paličico, močno tanko vrvico in oster žepni nožiček (Cvetko 2004). Za izdelavo glasbila nismo imeli ne svinjskega mehurja, ne tanke živalske kože, namesto tega smo imeli le povoščen papir. Učence sem izzvala, kaj menijo, ali bi nam s takim papirjem uspelo izdelati lončeni bas. Mnenja so bila različna, a vsi so bili za to, da poskusijo. Na mizi pred tablo so jih čakali materiali: lončeni lonci, povoščen papir, paličice, vrvica. Čez lončeni lonec so učenci napeli povoščen papir, ga pod robom pritrdili z vrvico, odprtino za paličico, s katero se igra na lončeni bas, so zarezali v papir, ker pa papir nima takih lastnosti kot ustrojena koža, glasbila niso mogli izdelati tako, da bi nanj lahko igrali. Odprtina se je z

igranjem paličice večala in učenci so ugotovili, da iz takega glasbila ne izvabijo zvoka, kot ga daje lončeni bas. Učenci s PPPU ob tem niso izražali občutka neuspeha, saj so videli, da nikomur ne uspe, ker pač nimamo vseh ustreznih materialov. Presenetili pa so me s pobudo, da bi v prihodnje poskusili še enkrat, zadali so si za nalogo, da bodo poiskali ustrezno opno za lončeni bas.

Poleg stržka je vsem uspelo samostojno narediti tudi nunalco. Ogledali smo si video igranja na nunalco, presenetilo jih je, da tako majhno otroško glasbilo tako intenzivno ojača petje pevcev oziroma trobilcev na nunalco. Glasbilo sem jim dala v roke, da so si ga vsi učenci ogledali. Opazovala sem radovednost učencev z PPPU, eden od njih je radovedno tipal opno pritrjeno na koncu cevke. Povedala sem mu, da bomo skupaj ugotovili, kakšno nalogo ima. Povabila sem jih k ogledu videa izdelave nunalce. V zraku je bila želja po izdelavi glasbila, pokazala sem jim še slikovna navodila z materiali in postopkom, ki so si ji tudi med samo izdelavo lahko ponovno ogledali. Kot pri prvih dveh glasbilih sem na tablo napisala še kratek zapis, ki so ga vsi prepisali. Učenci s PPPU pri tej uri niso potrebovali posebej zanje pripravljenih navodil. Z učenci sem še ponovila postopek izdelave. Na mizo pred tablo sem jim pripravila materiale za izdelavo nunalce. Izbrali so si cev, ki je lahko iz debelejšega stebela trstike ali iz koruze, lahko pa tudi iz bambusa, košček celofana, vrvico, elastiko in škarje. Seznanila sem jih, da nunalca prihaja s Primorske, kjer so ji rekli tudi piščala ali kartafino (Cvetko 2004). Učence sem vprašala, kaj menijo, kakšno glasbilo bodo naredili, piščalko ali boben. Enoglasno so menili, da bodo naredili piščalko. Povedala sem jim, da so glede tega v zmoti, a bodo do odgovora prišli, ko bodo na svoje nunalce zaigrali. En konec cevi, v kateri je bila od strani izdolbena luknjica, so prekrili s celofanom, ga pričvrstili z vrvico, kar jim seveda ni šlo prav gladko od rok. Skoraj nemogoče se jim je zdelo držati leseno cev, napeto opno na enem koncu cevi in istočasno zavezati vrvico, ki bi pričvrstila opno, dokler niso ugotovili, da lahko drug drugemu pomagajo. Drugi konec cevi je ostal odprt. Vsi učenci so vztrajali pri svojem delu in bili nad svojim lastnoročno izdelanim glasbilom za svoj trud, vztrajnost poplačani z zmagoslavnim občutkom: »Uspelo mi je!«. Učenec z ADHD se je med uro moral res nekajkrat sprehoditi po razredu, a je nadaljeval z delom in se gotovo čutil uspešnega. Za učence s PPPU je bila to spet stopnička višje za boljšo samopodobo in potrditev: »Zmorem sam!«. Čim je bilo glasbilo narejeno, je vsak poskušal izvabiti zvok iz njega, tako da je pihal v luknjico na cevi, a to ni bilo dovolj, da bi se glasbilo

oglasilo. Zaigrala sem na nunalco, tako da sem v edino luknjico na cevi pela. Nisem jim dala navodila, kako naj igrajo, želela sem, da sami raziskujejo svoje glasbilo. Pihanje ni izvabilo zvoka, ko pa so zapeli, se je iz glasbila zaslišal ojačan zvok. Sami so ugotovili, da morajo v nunalco peti ali govoriti, da se zvok ojača. Z njihovih obrazov je zasijalo zadovoljstvo. Pojasnila sem jim, da je nunalca pravzaprav boben, ob petju ali brundanju v luknjico se trese preko cevi napet papir in se zato glasbilo brenčeče oglašča. Ugotovili so, da se da z različnim brundanjem v luknjico izvabljeni iz nunalce različne zvoke. V tem delu ure sem lahko opazovala, poslušala zastavljene cilje: učenci so z različnimi načini igranja na nunalco raziskovali različne zvočne barve, lahko bi rekli, da so z igranjem izražali različne zvočne misli, različna razpoloženja, od otožnih, do razposajenih, razlike v zvočnosti glasbil. Ker cevi niso bile enako dolge, so opozorili na razliko v barvi tona, poskušali so posnemati kužka, mucu, kozico, ovčko, vlak, sireno ... Ob zaključku ure smo nunalce preizkusili tudi v razrednem zboru. Dogovorili smo se, da je leva polovica zbora igrala znano pesmico na nunalco, desna je pesmico pela, nato smo še zamenjali pevce in instrumentaliste. Ker je dobro zvenelo, so se strinjali, da se z nunalcami predstavijo na naslednji šolski prireditvi, vsi, cel razred, tudi učenci s posebnimi potrebami, ki pri tej dejavnosti niso bili drugačni, temveč samostojni pri delu, enako uspešni tudi pri igranju.

3 Razredni orkester

Kot je orkester skupina glasbenikov z različnimi glasbili, je tudi moj tretji razred skupina otrok z različnimi sposobnostmi, različnimi potrebami pomoči v procesu učenja, a z učiteljevim poznavanjem njihovih individualnih potreb in nudenjem individualnih pristopov zazveni tudi tak razred v čudoviti razredni simfoniji. Naloga učencev je bila samostojna izdelava otroških glasbil in vsi, tudi učenci s PPPU so jo uspešno opravili. Poleg lepih tonov se je iz njihovih glasbil kar slišala samozavest, videla boljša samopodoba, kar je izjemno pomembno za vse, še posebej za učence s PPPU, ki imajo zaradi neuspehov na nekaterih področjih sicer pogosto slabo mnenje o sebi, ki pa ga, kot nam strokovnjaki o tem pišejo in je bilo pri samostojni izdelavi glasbil videno, lahko izboljšujejo prav z občutkom zadovoljstva pri dobro opravljenem samostojnem delu, četudi so potrebni kdaj manjši koraki, navodila v različnih oblikah (video, slikovno gradivo, ustno, pisno, že natisnjeno), sprotne vmesne vzpodbude, vzporedna vzgoja sošolcev k spoštovanju različnosti ...

Seveda ni možno vseh ur osnovnošolskega izobraževanja oblikovati tako, da se bodo vsi učenci vedno čutili enako uspešni, smo pa učitelji velikokrat tisti, ki lahko poleg ostalih deležnikov v otrokovi izobraževalni poti poskrbimo, da se počuti sprejetega in sposobnega, da gre čez ovire in začne rasti in razvijati svoje potenciale ter morda celo skrite talente. Smo pred izzivom, da se odpravemo poskusom spreminjanja otrok s posebnimi potrebami, »odpravljanju« njihove drugačnosti in se trudimo delovati v smeri spreminjanja kulture vzgojno izobraževalne ustanove, da je vsak otrok dobrodošel in sprejet z njegovo drugačnostjo vred (Opara, Cencič 2017).

4 Viri in literatura

BOROTA, B. (2013). *Glasbene dejavnosti in vsebine*. Koper: Univerza na Primorskem. Znanstveno-raziskovalno središče. Univerzitetna založba Annales.

CVETKO, I. (2004). *Trara, pesem pelja: slovenska otroška glasbila, zvočila in zvočne igrače*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

HUMPHREYS, T. (2002). *Otrok in samozavest: kako doseči in utrditi samospoštovanje že v mladih letih*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

KESIČ DIMIČ, K. (2010). *Vsi učenci so lahko uspešni: napotki za delo z učenci s posebnimi potrebami*. Ljubljana: Založba Rokus Klett.

OPARA, B. in CENČIČ, M. (2017). *Kaj je inkluzivna pedagogika?* [Online]. [Citirano 24. jan. 2020]. Koper: Univerza na Primorskem. Dostopno na spletnem naslovu: https://www.pef.upr.si/info_tocka/zanimivosti/2011050308395789/Kaj%20je%20inkluzivna%20pedagogika?/

SEČKAR, J. (2019). *Samopodoba učencev s primanjkljaji na posameznih področjih učenja v primerjavi z vrstniki brez težav*. Magistrsko delo. [Online]. Ljubljana: Univerza v Ljubljani. Pedagoška fakulteta. [Citirano 24. jan. 2020]. Dostopno na spletnem naslovu: http://pefprints.pef.uni-lj.si/5861/1/Magistrsko_delo_Janja_Sečkar.pdf

Učni načrt. Program osnovna šola. Glasbena vzgoja (2011). [Online]. [Citirano 24. jan. 2020]. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. Zavod RS za šolstvo. Dostopno na spletnem naslovu: http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_obvezni/Glasbena_vzgoja_obvezni.pdf

Osnovna šola Antona Aškercia Rimske Toplice

Klara Trkaj

ZMOREJO VEČ, KOT SI MISLIMO

THEY CAN DO MORE THAN WE THINK

Povzetek

Samostojnost je za otrokov razvoj zelo pomembna, saj z razvijanjem samostojnosti pridobiva tudi nove spretnosti in izkušnje, samozavest, svobodo, neodvisnost in odgovornost. Danes prihaja v šolo vse več učencev, ki niso samostojni niti pri skrbi zase, pri družinskih opravilih, kaj šele pri šolskem delu doma ali v šoli. Učiteljeva dolžnost je, da otroke vzgaja in izobražuje tako, da bodo usvojili učne in delovne navade ter se razvili v avtonomnega, samostojnega in odgovornega posameznika. V prispevku so predstavljene dejavnosti, s katerimi spodbujam samostojnost učencev pri pripravi različnih obrokov. Ugotavljam, da otroci pri dejavnostih, ki so vezane na pripravo hrane, kuhanje in pečenje, neizmerno uživajo, so zelo motivirani in željni učiti se.

Ključne besede: samostojnost, prvo- in drugošolci, učitelji, šola, priprava obrokov

Abstract

Autonomy is an important developmental milestone in every childhood as developing autonomy children gain new skills and experiences, confidence, independence, responsibility and the freedom of choice as well. Nowadays there is an increasing number of learners who are not independent enough at self-care, family housework, let alone at school work at home or at school. The teacher's duty is to raise and educate learners in order they assimilate learning skills and work habits and grow into autonomous, independent and responsible people. The article presents activities where I as a teacher enhance learners' autonomy when making different meals. In this regard I have noticed that children enjoy participating in the activities that involve preparing food, cooking and baking, and being motivated and eager to learn as well.

Key words:Key words: autonomy, first and second graders, teachers, school, preparation of meals

1 Predstavitev teme

1. 1 Opredelitev samostojnosti

Slovar slovenskega knjižnega jezika (2014) opredeli, da je samostojen tisti, ki dela in ravna po lastni presoji brez vpliva ali spodbude drugega. Peček Čuk in Lesar (2009) samostojnost opredelita kot otrokovo lastno aktivnost, ki je zelo pomembna za njegov razvoj, samozavest in nadaljnje življenje.

Samostojnost je z vzgojo sprožena aktivnost, saj je dana le kot možnost (zaradi genetskega vpliva), kakšni bosta njena vsebina in oblika, pa je odvisno od okolja, v katerem se posameznik razvija. Otrok sicer začne svojo neodvisnost izražati sam, vendar so pri tem ključnega pomena družina, starši, kasneje pa vzgojitelji ter učitelji v šoli, ki morajo samostojnost spodbujati, saj se brez njih sama od sebe ne bo ustrezno razvila. Kljub vplivom okolja pa otroci z lastno aktivnostjo sooblikujejo svoj razvoj, saj tudi sami ustvarjajo svoje okolje in vplivajo na to, kako se bodo nanje odzivali drugi (Peček Čuk in Lesar, 2009).

Vzgoja je kompleksna in ima več ciljev. Eden izmed ciljev vzgoje – tako v domačem okolju kot tudi v vrtcu in šoli – je, da otroke pripravljamo in navajamo na njihovo samostojnost in na osamosvajanje (Peček Čuk in Lesar, 2009).

W. Sears in M. Sears (2004) o samostojnosti govorita z dveh vidikov, in sicer o:

- samostojnosti pri skrbi za samega sebe (sposoben se je zanesti sam nase),
- samostojnosti v odločanju (si tako zaupa in ne potrebuje ves čas navodil drugih).

1. 2 Pomembnost razvoja samostojnosti pri otroku

Za otrokov razvoj je njegova samostojnost zelo pomembna, saj z razvijanjem samostojnosti pridobiva tudi nove spretnosti in izkušnje, samozavest, svobodo, neodvisnost in odgovornost. Za razvoj otrokove osebnosti je zelo pomembna njegova samozavest, ki mu raste s tem, ko otrok občuti, da nekaj zmore sam (Häberli-Nef, 1996).

Z razvijanjem samostojnosti postaja otrok tudi vse bolj svoboden – ko se sam hrani, se sam obleče, sam izbira igre in samostojno opravlja določene naloge, se sam odloči in izbere, kako bo dosegel svoj cilj. Ko samostojno opravlja določene naloge, pridobiva nove spretnosti in sposobnosti, ki mu omogočajo nabiranje novih izkušenj, napredovanje v razvoju in postopno pridobivanje neodvisnosti in svobode (Häberli-Nef, 1996).

Otrok, ki je samostojen, pa lahko postane tudi odgovoren. Ko se otrok uči samostojno opravljati nove naloge in spretnosti, mu včasih ne uspe. Ob tem ga učimo, da vedno poskusi znova. Na podlagi poskusov in napak se otrok nauči, da ima vsako dejanje svoje posledice, ki pa niso vedno ugodne. S tem, ko mora sam poskrbeti, da se bo negativnim posledicam izognil, se uči odgovornega vedenja (Sears in Sears, 2004).

1. 3 Zmožnosti šest in sedemletnih otrok

Juul (2015) v svojih priročnikih, namenjenim staršem, zapiše, da je otrok že zgodaj samostojen na treh področjih življenja, in sicer na področju svojih čutov, svojih čustev in na področju svojih potreb. Pozneje postaja samostojen tudi pri dejavnostih v prostem času, pri izbiri oblačil in zunanje podobe, pri šolskem delu ter na področju verskega udejstvovanja.

Otrok pri skrbi zase najprej potrebuje veliko pomoči in spodbud odraslih, zato še ne moremo govoriti o popolni samostojnosti pri opravi določenih nalog. Prav tako otroci še ne znajo presoditi svojih sposobnosti, ampak hočejo vedno več kot zmorejo, vendar je to tudi edina

možnost za napredek. Pri tem odločilno vlogo igrajo starši, ki jim z dopuščanjem samostojnosti omogočijo napredek (Juul, 2009).

Razvoj samostojnosti se mora nujno pričeti v zgodnjih letih otroštva, ko se v otroku pojavi potreba po neodvisnosti. Obdobje med drugim in šestim letom starosti je najpomembnejše za razvoj samostojnosti in samokontrole. Če otrok v tem obdobju ne razvije samostojnosti, lahko ostane odvisen od drugih, nikoli ne postane popolnoma samostojen in odgovoren, s tem pa tudi ne uspešen in svoboden v življenju (Juul, 2009; Peček Čuk in Lesar, 2009).

Številni avtorji navajajo, kaj naj bi bil otrok sposoben samostojno narediti pri določeni starosti. Zaradi individualnih razlik med otroki, pa so starostna obdobja le okvirna. Ker v šolo prihajajo pet- do sedemletni otroci, navajam nekaj dejavnosti, ki naj bi jih bili sposobni samostojno opraviti v tem starostnem obdobju.

Pri četrtem in petem letu otrok:

- nadzoruje izločanje,
- sam umiva roke, zobe in obraz,
- sam oblači in slači hlače, jakno, sezuje in obuže čevlje,
- uporablja pribor,
- odpre jogurt,
- pospravi igrače,
- pomaga čistiti (prah, mizo),
- izprazni koš za odpadke,
- gre na stranišče in se obriše,
- pomete tla ... (Jeršan Kojek in Jurišić, 2016).

Med šestim in sedmim letom:

- uporablja popoln pribor za hranjenje,
- zapne zadrge in gumbe,

- zaveže vezalke,
- zloži perilo,
- sam si pripravi sendvič, si odreže kruh z ostrim nožem in ga namaže,
- se sam skopa, se stušira, počeše ... (Jeršan Kojek in Jurišić, 2016).

Tudi avtorica Häberli-Nef (1996) navaja, pri čem naj bi bili samostojni pet- do sedemletni otroci:

- si naložiti hrano na krožnik,
- uporabljati nož,
- rezati s škarjami,
- samostojno iti na stranišče, šivati s šivanko,
- pomiti in pobrisati posodo,
- zalivati rože,
- zavezovati, zapeti zadrge in gumbe,
- očistiti nos,
- se sami obleči,
- skuhati juho,
- čistiti zobe,
- zložiti in pospraviti igrače.

1. 4 Spodbujanje samostojnosti v šoli

Ne le vsaka šola, pač pa tudi vsak učitelj, mora imeti razdelan svoj vzgojni koncept in načrt uresničevanja tega koncepta. V tem vzgojnem konceptu mora biti opredeljena tudi vzgoja za samostojnost, sploh v prvem razredu, ko je razvoj samostojnosti zelo pomemben (Peček Čuk in Lesar, 2009).

Pergar Kuščer (1999) navaja, da je obdobje otrokovega 6. leta, ko otrok vstopi v šolo, zelo pomembno za razvoj samostojnosti in samokontrole, kar je bil tudi eden od razlogov uvedbe

devetletke. Pri tej starosti učitelji še lahko vplivajo na otrokov razvoj in spodbujajo samostojnost, če je vzgoje za samostojnost v družinskem okolju premalo.

Z vidika razvojnih značilnosti šestletnih otrok je z zakonom predpisana starost (6 let) za všolanje otrok povsem utemeljena. Pergar Kuščer (1999) navaja nekaj razvojnih dejstev:

- »Do šestega leta se možgani razvijajo hitreje kakor katerikoli del telesa.
- Otrok je gibalno spreten.
- Ima že tako razvite jezikovne sposobnosti, da lahko jezik uporablja za komunikacijo in za učenje. Od okolja je odvisno, kaj in koliko otrok govori.
- Velika energija šestletniku omogoča, da se neustrašno loteva številnih aktivnosti, še posebej, če je njegov trud opažen.
- Ima zelo razvite socialne in spoznavne (kognitivne) sposobnosti. Od vzgoje je odvisno, kolikšno avtonomnost in samokontrolo bo otrok razvil.
- Večina otrok je v tem času sposobna hitrega učenja, če snov ni preveč abstraktna.
- Moralno presojanje doseže stopnjo, ko je to, kar je prav, ločeno od tistega, kar je narobe, brez nejasnosti, ki zapletajo moralna vprašanja v adolescenci in kasneje.
- Tudi biosocialni razvoj je nekako umirjen in neopazen (v primerjavi s hitro rastjo v prvih letih življenja in kasneje v puberteti), a omogoča, da otrok z lahkoto obvlada številne nove spretnosti« (Pergar Kuščer, 1999, 25).

Eden temeljnih ciljev vzgoje in izobraževanja je razvoj avtonomnega, samostojnega, odgovornega in razmišljujočega posameznika, ki se opira na kakovostno pridobljeno znanje in socialne ter druge spretnosti. V Beli knjigi (2011) je zapisano, da je vzgojiteljeva in učiteljeva dolžnost, da otroke vzgaja in izobražuje tako, da bodo usvojili učne in delovne navade in jih usmerjajo na njihovi poti odraščanja s ciljem doseganja avtonomnega, samostojnega in odgovornega posameznika.

1. 4. 1 Spodbujanje samostojnosti v razredu

Prve izkušnje, ki jih otroci dobijo v šoli, so izredno pomembne, saj jih zaznamujejo za dolgo. Prav zato je pomembno, kakšne so. Šestletniki so lahko z vidika razvoja precej neodvisni in samostojni, zavedajo se sebe in okolice, sposobni so komunikacije in sodelovanja v zahtevnejših igrah z vrstniki, zato je dobro, da to od njih pričakujemo. Vsi otroci pa ne prihajajo iz spodbudnih okolij in na te otroke mora biti učitelj še posebej pozoren, da jih bo razvijal od tam, kjer so ostali in pri tem spodbujal (Pergar Kuščer, 1999).

Učitelji lahko pri učencih spodbujajo samostojnost z načinom dela v razredu. Pomembna je izbira dejavnosti, kjer učitelji spodbujajo lastno aktivnost učencev in razvijajo njihovo samostojnost, spretnost odločanja in odgovorno vedenje. Pomembna sta tudi komunikacija in sodelovanje med učiteljem in učenci. Učitelj učencev ne nadzoruje v polni mere, ampak jim postavi določene meje in navodila, znotraj katerih se lahko učenci sami odločajo. S tem učitelj spodbuja samostojnost pri učencih in jim daje občutek, da imajo nadzor nad seboj in se počutijo pomembne, ker lahko soodločajo. Učiteljeva naloga je, da daje podporo učencem, jim pomaga, jih spodbuja, posluša, usmerja, sprejema. S pristopom sodelovanja prepušča posledice izbire (dobre ali slabe) učencem (Bluestein, 1997).

Tudi Häberli-Nef (1996) je zapisal, da učitelj ne sme imeti nad učenci popolnega nadzora, saj bi s tem spodbujal podložnost in nesamostojnost. Učitelj lahko vodi učence k uspešnemu razvoju z avtoriteto, ki pa ne sme biti avtoritarna in prisilna. Le s prepletanjem avtoritete in svobode učenci lahko razvijajo samostojnost in odgovornost ter se pripravljajo na odraslo življenje.

Ko učitelji v šoli navajajo učence, da so samostojni pri skrbi zase in pri šolskem delu, da so odgovorni zase in za svoje vedenje, morajo doma to spodbujati tudi starši. Starši so namreč prvi in najpomembnejši učitelji otroka, zato so tudi nepogrešljivi učiteljevi partnerji. Starši morajo otroka navajati, da je odgovoren zase, za svoje stvari, šolsko delo in da je šola njegova skrb. Starši morajo spodbujati otroke, da so samostojni pri opravljanju šolskih nalog in jim po potrebi nuditi pomoč. Tako se učenci počutijo zadovoljni, saj si s svojim delom in

odgovornostjo prislužijo pohvale in lepe ocene. Tako lahko postanejo samostojni in uspešni učenci. Četudi se učitelji v šoli trudijo, doma pa starši delajo namesto otrok, se ti težka navadijo in naučijo samostojnosti in odgovornosti (Juhant in Levc, 2011).

2 Opis teme/dejavnosti

Vzgoja otrok za samostojnost mi vsako leto jemlje več in več časa, saj ugotavljam, da prihaja v šolo vse več otrok, ki niso dovolj samostojni za svoja leta. Če si včasih nekdo ni znal zavezati vezalk, še ni bilo tako nenavadno. Da pa si danes šest- ali sedemletni otrok ne zna sam obrisati ritke po opravljeni veliki potrebi, pa je že zaskrbljujoče. Polovica otrok si ne zna obrisati nosu, zapeti gumba, uporabljati vilic in noža in še bi lahko naštevala. Če so se s temi stvarmi nekoč ukvarjali le vzgojitelji, se z njimi danes vedno več ukvarjamo tudi učitelji prvega triletja.

Težava je, ker dandanes marsikateri starši otroku ne znajo reči ne, menijo, da morajo otroku uresničiti vse želje, delajo različna opravila namesto otrok, čeprav bi jih zmogli že sami. S tem pa jih ne navajajo na samostojno skrb zase in na samostojno odločanje (Juhant in Levč, 2011).

Drugo težavo vidim v tem, da starši zamudijo tisti čas, ko je otrok pripravljen in si želi sodelovati pri določenih stvareh, pa mu ne pustijo, ker jih skrbi, ker jih je strah, da se bo npr. urezal, da bo doživel neuspeh, da bodo morali za njim popravljati in imeli s tem še več dela. Otrok se ne more naučiti odrezati in namazati kosa kruha, če bo vedno samo opazoval naše početje, ampak mora uriti spretnost vedno znova in znova. Morda se bo kdaj pri tem tudi malce urezal, a le tako se bo lahko naučil, da ima vsako dejanje svoje posledice, včasih tudi negativne. Dobro je, če znajo starši pri vsem tem, tudi negativnem, najti drobno pozitivno stvar. Trenutek, ko se otrok ureže, lahko izkoristijo za to, da otroka naučijo novih veščin, na primer kako ukrepati, če pride do vreznine.

V prispevku bom predstavila primere, kako učence 1. in 2. razreda navajam na samostojnost pri pripravi različnih obrokov. Aktivnosti iz leta v leto spreminjam in prilagam, vendar sem vedno usmerjena k istemu cilju – otrok si bo obrok pripravil samostojno.

Ob opazovanju učencev pri malici in po pogovoru z njimi ugotavljam, da jim zajtrk doma velikokrat pripravijo starši. Le redki si odrežejo kruh sami, nekoliko več otrok si na kruh samostojno namaže namaz, kupljen v trgovini. V vrtcu jih pri tem spodbujajo tudi vzgojiteljice, vendar do vstopa v šolo marsikdo te spretnosti še ne usvoji v celoti.

V okviru ure spoznavanja okolja smo se z učenci lotili samostojne priprave zajtrka. V skupinah so po navodilu pripravili štiri različne namaze: ribji namaz, skutno-mlečni namaz z drobnjakom, čemažev namaz in mlečni namaz s papriko. Po podanih navodilih in varnostnih opozorilih zaradi uporabe noža, sem jim pokazala, kako se ta uporablja. V skupini ni bilo otroka, ki si noža ne bi upal prijeto v roko in z njim rezati. Hitro sem lahko ugotovila, kdo izmed njih nož večkrat uporablja tudi doma, saj so bili nekateri spretni, drugi pa precej manj. Pri rezanju paprike večjih težav niso imeli, so se pa pojavile, ko sem želela, da papriko narežejo na čim manjše koščke. Rezanje drobnjaka jim je povzročalo večje preglavice, saj so morali biti tu nekoliko spretnejši kot pri rezanju paprike. Kljub temu so bili vztrajni in so namaze tudi pripravili. Sledil je prikaz rezanja kruha na rezine. Tu se je pri peščici učencev pojavilo nelagodje zaradi noža z daljšim rezilom. Kljub temu so vsi želeli odrezati svoj kos kruha in ga razrezati na manjše koščke. Nato so si male koščke kruha bolj ali manj uspešno namazali z vsemi štirimi namazi. Namaze, ki so jih pripravili, so v večini pojedli v celoti, čeprav vem, da nekateri ne jedo paprike, spet drugi pa pri redni malici ali kosilu zbirajo ven vse tisto, kar je zeleno. Najmanj všeč jim je bil čemažev namaz.



*Slika 185: Pripravljamo namaze
(Lasten vir, 2019)*

Učenci so ob dejavnostih pridobili pozitivno izkušnjo. Bili so ponosni, da so si zajtrk pripravili sami, in zato jim je tudi bolj teknil. S konkretnimi dejavnostmi in pogovorom so nadgradili svoje znanje o zdravem načinu prehranjevanja (domači namazi so bolj zdravi) in uvideli, da za pripravo zdravega obroka ni potrebnega veliko. V nadaljevanju šolskega leta so spretnost mazanja na kruh urili pri šolski malici.

Drugo opisano dejavnost smo poimenovali kuharsko-pekovske delavnice, pri katerih smo z učenci ob pomoči treh babic pripravili zdravo sadno malico. Vsaka babica je dala idejo za eno sladico iz jabolk in je bila tudi vodja in usmerjevalec svoje skupine otrok. V prvi skupini so pripravljali jabolčni zavitek, v drugi jabolčni kompot, v tretji pa jabolčne kohlje za sušenje ter sadna nabodala. Delo v skupinah je omogočalo, da se je vsak lotil tistega, kjer se je čutil najmočnejšega in hkrati tistega, česar si je želel. Tokrat so učenci uporabljali lupilce, nože in strgala. Največ težav so imeli pri uporabi lupilcev, s katerimi so lupili jabolka. Njihova spretnost in veščost pri uporabi pripomočkov se je kazala na vsakem koraku. Najbolj zadovoljna sem bila, ker so učenci pokazali veliko volje do dela, samostojnosti in vztrajnosti, čeprav jim je lupljenje

povzročalo nemalo preglavic. Učenci, ki imajo že tako ali tako težave z motoriko, predvsem finomotoriko, so imele večje težave. Prav zaradi tega se mi zdi izrednega pomena, da v 1. in 2. razredu posvetimo dovolj časa razvoju tako grobe motorike kot tudi finomotorike pri učencih, ki to potrebujejo. S tem jim ne pomagamo le pri strogo šolskih dejavnostih, ampak tudi pri razvoju spretnosti, ki jih bodo potrebovali v življenju.



*Slika 186: Priprava jabolčnih dobrot
(Lasten vir, 2018)*

Kuharsko-pekavske delavnice so odlično uspele in na koncu smo se sladkali z domačimi dobrotami iz jabolk. Čeprav vse tri babice tudi doma ustvarjajo s svojimi vnuki v kuhinji, so bile presenečene nad zavzetostjo otrok, nad njihovim delom, vztrajnostjo in zmožnostmi, ki so jih pokazali tekom dopoldneva. Izrazile so zadovoljstvo, da se takšnih dejavnosti lotimo tudi v šoli.

Tretjo dejavnost sem izvedla kot naravoslovni dan, saj je zahtevala več časa. S prvošolci smo v lanskem šolskem letu dobili v oskrbo visoko gredo, na katero smo posadili različno zelenjavo in skrbeli zanjo. V letošnjem šolskem letu smo pobrali pridelke in se dogovorili, da bomo iz pridelane zelenjave skuhalih različne juhe. Po uvodnih navodilih smo se odpravili do visoke grede po našo zelenjavo, nato pa naprej v gospodinjsko učilnico. Učenci so se približno enakomerno razdelili v tri skupine glede na to, katero juho so želeli pripravljati. Tokrat so bili

deležni obsežnejših navodil in varnostnih napotkov, saj so dejavnosti zahtevale uporabo več nevarnejših pripomočkov (lupilcev, nožev, paličnega mešalnika). Poleg tega so uporabljali štedilnik in morali biti pri tem pazljivi, da se ob vroči posodi ali plošči ne bi opekli. Mali kuharski mojstri so pripravili porovo juho s krompirjem, juho iz hokaido buče in mešano zelenjavno juho. Ni bilo otroka, ki pri dejavnostih ne bi želel sodelovati. Sami so se dogovorili, kdo bo lupil, kdo rezal, spet drugi pa so bili raje pri umivalniku in umivali zelenjavo ter pomivali. Vsakdo je pridobil na samostojnosti pri različnih gospodinjskih opravilih. Pokazali so veliko željo po takšnih aktivnostih, nadgrajevali so svoje znanje in urili spretnosti ter tako razvijali samostojnost za življenje.



*Slika 187: Kuhamo juhe
(Lasten vir, 2019)*

Glede na to, da moja skupina šteje 25 učencev, in da sem se v gospodinjsko učilnico optimistično odpravila brez pomoči odrasle osebe, lahko povem, da sem iz gospodinjske učilnice, skupaj z mojimi malimi kuharji, odkorakala močno ponosna nanje. Pred dnevom dejavnosti se je v meni porajal dvom, če so sposobni, če so dovolj samostojni, da se lahko lotimo tako velike in zahtevne naloge. Prav gotovo bi bilo lažje pripraviti eno juho, ampak ali bi bili dovolj aktivni vsi učenci? Bi pridobili toliko, kot so v tem dnevu dejavnosti? Bi lahko enako razvijali svoje spretnosti in samostojnost?

3 Zaključek

Iz leta v leto vse bolj opažam, da otroci niso samostojni, ko bi to že zmogli in morali. Je zatajilo domače okolje, vrtec? Ne bom sodila, dejstvo pa je, da je nesamostojnih otrok, ki prihajajo v šolo, čedalje več in da je že vse skupaj rahlo skrb vzbujajoče. Otroci so manj samostojni tako pri skrbi zase kot tudi pri odločanju. Nekateri si ne znajo obrisati ritke po opravljanju velike potrebe, se počesati, da o brisanju nosu, uporabi pribora in vezanju vezalk ali trakov na hlačah sploh ne govorim. Za opravljanje teh opravil nimajo motivacije, ne kažejo niti želje, da bi se to naučili in bili pri tem samostojni.

Od otroka, ki ni samostojen pri skrbi zase, je težko pričakovati, da bo postal samostojen na področju šole, delovnih navad. Prav zaradi tega se mi zdi pomembno, da učiteljice in učitelji v 1. triletju posvečamo pomembno pozornost osamosvajanju otrok in razvijanju njihove samostojnosti.

Ugotavljam, da otroci pri dejavnostih, ki so vezane na pripravo hrane, kuhanje in pečenje, neizmerno uživajo, so zelo motivirani in željni učiti se. Vsakič, ko se lotimo tovrstnih dejavnosti, dobim potrditev, da otroci ne le zmorejo narediti, kar si zastavimo, temveč da dejansko zmorejo več, kot si mislimo. Potrebujemo priložnosti, da nam to pokažejo ter čas in spodbude, da razvijejo spretnosti v največji meri.

Verjamem, da bi bili otroci samostojnejši, če bi jim starši pustili več in jih bolj spodbujali pri dejavnostih, ki vodijo do samostojnosti. Zatorej bi bilo treba delati tudi pri starših, kar pa je vedno najtežje. Staršev ne bom spremenila, lahko pa z njimi sodelujem.

Zavedam se, da sem za razvoj samostojnosti naših najmlajših šolarjev zelo pomembna, sploh za otroke, ki niso dobili dovolj spodbud že prej v družinskem okolju. Zato bom nadaljevala s spodbujanjem in usmerjanjem najmlajših na poti k njihovi samostojnosti in jim s tem omogočila pridobivanje dragocenih izkušenj za samostojno življenje.

4 Viri in literatura

Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji. (2011, str. 518). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

BLUESTEIN, J. (1997). *Disciplina 21. stoletja. Kako učence navajamo na samonadzor in prevzemanje odgovornosti.* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

HÄBERLI-NEF, U. (1996). *Koliko svobode potrebuje moj otrok.* Ljubljana: Kres.

JERŠAN KOJEK, H. in JURIŠIČ, B. D. (2016). *Na poti v samostojnost.* [Online]. [Citirano 5. januar 2020; 19.50]. Ljubljana: Izobraževalni center Pika. Center Janeza Levca Ljubljana. Dostopno na spletnem naslovu: <http://icpika.si/gradiva-za-starse/na-poti-v-samostojnost-knjizica-ic-pika/>

JUHANT, M. in LEVC, S. (2011). *Varuh otrokovih dolžnosti ali nehajte se ukvarjati z otrokovimi pravicami!* Mavčiče: Čmrlj, komuniciranje in ustvarjalnost.

JUUL, J. (2015). *Kompetentni otrok. Družina na poti k novim temeljnim vrednotam.* Radovljica: Didakta.

JUUL, J. (2009). *Družinske vrednote. Življenje s partnerjem in otroki.* Radovljica: Didakta.

PEČEK ČUK, M. in LESAR, I. (2009). *Moč vzgoje: sodobna vprašanja teorije vzgoje.* Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.

PERGAR KUŠČER, M. (1999). *Šola in otrokov razvoj: Mlajši otrok v šoli.* Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

SEARS, W. in SEARS, M. (2004). *Uspešen otrok.* Radovljica: Didakta.

SLOVAR slovenskega knjižnega jezika. [Online]. [Citirano 26. december 2019; 21.30]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://bos.zrc-sazu.si/sskj.html>

Osnovna šola Mozirje

Nataša Turk Riga

PUSTITE ME, TO LAHKO NAREDIM SAM

ALLOW ME TO DO THIS BY MYSELF!

Povzetek

Samostojnost otroka je zelo pomembna za njegov razvoj. Z njo si razvija samozavest, odgovornost in samozaupanje. Cilj vzgoje je pripraviti otroke za življenje. Opažam, da je vsaka naslednja generacija otrok manj samostojna pri skrbi zase, domačih opravilih in sporazumevanju. Ko odrasli naredimo nekaj namesto otroka, mu odvzamemo pomembno izkušnjo, možnost, da bi prevzel dolžnosti in odgovornost za svoja dejanja in izkusil zadovoljstvo ob opravljenem delu. Načrtovala in pripravila sem dejavnosti, s katerimi smo krepili in razvijali samostojnost pri prihodu v šolo, skrbi za šolske potrebščine in domače naloge, razvoju fine in grobe motorike ter krepili socialne in čustvene spretnosti. Krepitev samostojnosti je dolgotrajen proces pri katerem starši in otroci potrebujejo pomoč in vzpodbudo učitelja, da bodo postali samostojni in odgovorni posamezniki.

Ključne besede: samostojnost, odgovornost, učenci, šola, učitelj, starši.

Abstract

The child's independence is essential for their development as it encourages confidence, responsibility and self-reliance. The main educational goal is to prepare the child for life. Each successive generation of children seems to be less independent in terms of self-care, household chores and communication. When adults do things instead of the child, we deprive them of important experience; the opportunity to fulfil obligations, take responsibilities for their actions and experience satisfaction in a job well done. I have planned and designed activities aimed at encouraging independence at their arrival at school, when taking care of their school utensils and doing homework, as well as for developing their fine and gross motor skills and boosting social and emotional skills. The teacher's help and encouragement can facilitate the long-running process of developing the child's independence and provide parents with valuable support when guiding their children to become independent and responsible individuals.

Key words: independence, responsibility, pupils, school, teacher, parents.

1 Uvod

Samostojnost otroka je zelo pomembna za njegov razvoj. Z njo si razvija samozavest, odgovornost in samozaupanje. Ob opravljeni nalogi je zelo vesel, zadovoljen in ponosen nase, da mu je nekaj uspelo. Hkrati pa pridobiva nove izkušnje in spretnosti. Razvoj samostojnosti se prične že v zgodnjem otroštvu, ko otrok čuti potrebo po tem, da naredi vse sam. Sam se želi obleči, obuti, jesti, sam želi opraviti različna opravila. »Če otrok ne razvije samostojnosti v obdobju med drugim in šestim letom starosti, ki je najpomembnejše za razvoj samostojnosti in samokontrole, lahko ostane odvisen od drugih, nikoli ne postane popolnoma samostojen in odgovoren, s tem pa tudi ne uspešen in svoboden v življenju« (Peček Čuk in Lesar, 2009, 82). Kako si bo otrok razvil samostojnost, je odvisno od okolja, v katerem živi, in od lastne aktivnosti. Starši so tisti, ki igrajo pri tem glavno nalogo. Ob vstopu otrok v šolo pa samostojnost spodbujajo učitelji. Pri svojem delu v šoli se srečujem z različnimi učenci kot tudi starši. Od takšnih, ki otroku nudijo pomoč, kadar jo le-ta potrebuje, do drugih, ki želijo narediti vse za svoje otroke, da bi se imeli lepo, in vse namesto njih, da ne bi naleteli na kakšno oviro. Pogosto so mnenja, da so otroci v šoli preobremenjeni in utrujeni od šolskega dela. V prepričanju, da delajo dobro, jim odvzamejo skrbi, rešujejo spore, opravijo obveznosti namesto njih in se opravičujejo za naloge, ki jih otrok ni uspel narediti. Ob dolgoletnem opazovanju otrok v šoli in v vsakdanjem življenju opažam, da je vsaka naslednja generacija otrok manj samostojna. Čakajo na pomoč staršev ali učitelja. Otrokom in staršem želim pomagati, da bodo postali samostojnejši, da se bodo lažje soočali s problemi in težavami, da bodo prevzeli odgovornost za svoja dejanja. V nadaljevanju prispevka bom opisala nekaj primerov iz svoje prakse in predstavila dejavnosti, ki jih izvajam v razredu.

2 Samostojnost in odgovornost

V slovarju slovenskega knjižnega jezika je beseda samostojen opredeljena kot oseba, »[...] 1. ki dela, ravna po lastni presoji, brez vpliva, spodbude drugega, 2. v povedni rabi, sposoben skrbeti sam zase, se preživlja sam, brez pomoči drugega, zlasti staršev« (<https://fran.si/130/sskj-slovar-slovenskega-knjiznega-jezika>, 7.1.2020). Pomenov je več, vendar sta na otrokovo samostojnost vezana prva dva.

Samostojnost je lastna aktivnost otroka in je pomembna za njegov razvoj in nadaljnje življenje. »Da bi se otrok lahko naučil misliti in delovati sam, mora postati samostojen« (Häberli-Nef, 1996, 51). Starši mu na poti samostojnosti pomagamo, ga spodbujamo in mu dopustimo, da bo postal odgovorna, svobodna in samozavestna oseba.

Kako samostojen bo otrok, je odvisno predvsem od vzgoje staršev in kasneje tudi od učiteljev v šoli. W. in M. Sears (2002, 201) navajata nasvet za starše: »Končni cilj vseh prizadevanj, ki jih namenjamo vzgoji, je omogočiti otrokom, da bi živeli brez nas«. Torej otroke vzgajamo za življenje in jih pripravljamo na prihodnost. »Ključne besede teh priprav so osebna odgovornost, delovne navade, vrednote in veščine, ki jim omogočajo preživetje« (Juhant, Levec, 2011, 82).

Samostojnost lahko razdelimo na dva vidika, ki jih navajata W. in M. Sears (2002, 201) in pravita, da je človek samostojen, ko:

- »se je sposoben zanesti nase in lahko skrbi zase,
- si tako zaupa, da se odloča, ne da bi mu drugi morali ves čas dajati navodila.«

S samostojnostjo postaja otrok vse bolj svoboden in neodvisen od odraslih. Ko se otrok lahko sam odloča, sam skrbi zase in samostojno opravlja določene naloge, pridobiva nove spretnosti in sposobnosti. Te mu omogočajo nabiranje novih izkušenj in napredovanje v razvoju. Pri tem se razvija tudi otrokova osebnost. »Če želijo odrasli spodbujati otrokovo osebnost, morajo brezpogojno podpirati in priznati njegove lastnosti in samostojnost. Šele razvoj osebnosti, razvoj v njemu lastno bitje naredi iz otroka samostojnega človeka, ki lahko smiselno in polno

živi v odgovorni svobodi« (Häberli-Nef, 1996, 48). Ko otrok vidi, da zmore narediti nekaj sam, občuti veselje in zadovoljstvo, kar vpliva pozitivno na njegovo samozavest, ki je zelo pomembna za razvoj osebnosti. S tem, ko samostojno »[...] opravi določeno nalogo čuti, da je bil uspešen in tako si oblikuje tudi pozitivno identiteto« (Zalokar Divjak, 1998, 96).

Samostojno opravljanje določenih nalog otroku ne da le občutka neodvisnosti, ampak tudi samozaupanje. »Brez samozaupanja bi komaj vzdržali življenje, saj lahko le tako živimo smiselno in osrečujoče« pravi Häberli-Nef (1996, 49).

Samostojen otrok je tudi odgovoren. To pomeni, da »[...] prevzema odgovornost za svoja dejanja, da se je sposoben zanesti nase in lahko skrbi sam zase, si zaupa tako, da se lahko odloča, ne da bi mu drugi morali ves čas dajati navodila« (W., M. Sears, 2002, 201).

Jull ločuje družbeno in osebno odgovornost. »Družbena odgovornost je odgovornost, kakršno imamo drug do drugega: v družini, skupnosti, družbi, na svetu« (Jull, 2008, 105).

»Osebna odgovornost je odgovornost do svojega življenja – do svojega telesnega, psihičnega, duševnega in duhovnega zdravja in razvoja« (Jull, 2008, 105). »Otroci stari do šest let lahko prevzemajo odgovornost na številnih področjih: lakota, okus, prijateljstvo, bližina in stik z odraslimi, slog oblačenja. Kasneje v življenju pa tudi za svoje dejavnosti v prostem času, za šolsko delo, versko pripadnost, izobrazbo« (Jull, 2009, 98) in druge pomembne odločitve v življenju.

2. 1 Kaj zmore šest do osem let star otrok?

V različnih priročnikih so opisani posamezni razvojni koraki v določeni starosti otroka. Tako lahko dobimo vpogled, kaj lahko otrok doseže na različnih področjih: motoričnem, intelektualnem, socialno-čustvenem ... Zavedati pa se moramo, »[...] da obstajajo med otroki razlike med dečki in deklicami, da obstajajo razlike med otroki, ki odraščajo v različnih okoljih in razlike med otroki na posameznih področjih razvoja [...]« (I. Ivić, 2002, 2), zato lahko

razvojne korake v določenem starostnem obdobju jemljemo kot orientacijsko osnovo za organiziranje dejavnosti za otroke.

V nadaljevanju sem izpostavila predvsem tiste razvojne korake, ki se navezujejo na samostojnost pri skrbi zase in domačih opravilih. Otrok pri skrbi zase potrebuje najprej pomoč in spodbude odraslih, da se bo določene spretnosti naučil sam.

Razvoj fine motorike:

- »Reže in lepi, šili, navija nit, žebelj zabija s kladivom, reže z nožem« (I. Ivić, 2002, 22).
- »Šiva s šivanko« (Häberli-Nef, 1996, 62).

Razvoj grobe motorike:

- »Stoji na eni nogi, vozi kolo, sonožno preskakuje kolebnico, igra badminton, sam se obleče, zaveže vezalke« (I. Ivić, 2002, 22).
- »Zapne gumbe in zadrge« (Häberli-Nef, 1996, 62).

Socialno čustveni razvoj:

- »Uporablja popoln pribor za hranjenje, pripravi si sendvič in svoje prigrizke, očisti si čevlje, gre sam ven v soseščino, lahko mu zaupamo manjšo vsoto denarja, ima najboljšega prijatelja, spoštuje pravila iger z vrstniki« (I. Ivić, 2002, 23).
- »Sam si naloži hrano, prečka cesto, samostojno gre na stranišče, sam se skopa, stušira, očisti zobe in nos, peče piškote, pomije, obriše in zloži posodo, zloži perilo, sesa, pospravi igrače, pelje ljubljenska na sprehod, zalije vrt« (Häberli-Nef, 1996, 62).

2. 2 Bela knjiga in Zakon o osnovni šoli o razvijanju samostojnostiučencev

»Razvoj kritičnega, avtonomnega, samostojnega in odgovornega posameznika« (Bela knjiga, 2011, 118) je eden izmed temeljnih ciljev osnovne šole. »Dolžnost učiteljev je, da otrokom in učencem dajejo vrednotna vodila, jih osebno formirajo, jim nudijo pomoč in oporo, ko je potrebno, jih vzgajajo in izobražujejo tako, da bodo usvojili učne in delovne navade, in jih usmerjajo na njihovi poti odraščanja s ciljem doseganja avtonomnega, samostojnega in

odgovornega posameznika« (Bela knjiga, 2011, 28). Načelo razvijanja odgovornega odnosa do ljudi in okolja poudarja, da se mora »[...] šola pri vzgoji osredotočiti na razvijanje medsebojne strpnosti, odgovornosti in tudi na razvijanje sposobnosti za življenje v demokratični družbi« (Bela knjiga, 2011, 117). »Živimo v družbi stalnih sprememb, zato se morajo učenci naučiti učiti in razviti odgovornost za vseživljenjsko učenje. Pridobiti morajo znanje, ki ga potrebujejo za nadaljnje izobraževanje in delovanje v družbi« poudarja načelo zagotavljanja splošne izobrazbe, kakovostnega in trajnega razvoja (Bela knjiga, 2011, 114).

Tudi v Zakonu o osnovni šoli sta v 2. členu med cilji izobraževanja zapisana cilja, ki spodbujata razvoj samostojnosti učenca v osnovni šoli:

- »vzgajanje in izobraževanje za trajnostni razvoj in za dejavno vključevanje v demokratično družbo, kar vključuje globlje poznavanje in odgovoren odnos do sebe, svojega zdravja, do drugih ljudi, svoje in drugih kultur, naravnega in družbenega okolja, prihodnjih generacij«;
- »omogočanje osebne razvoja učenca v skladu z njegovimi sposobnostmi in interesi, vključno z razvojem njegove pozitivne samopodobe« (<http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448>, 8.1.2020).

V šolah torej moramo otroke usposablјati za samostojno življenje. Proces vzgoje pa mora temeljiti na skupnih vrednotah: strpnosti, odgovornosti, spoštovanju in sodelovanju.

2. 3 Samostojnost učencev v šoli

Že kar nekaj let spremljam otroke iz prvega v drugi razred. Opazujem jih, ko prihajajo v šolo, kako se preoblačijo in preobujejo, pripravijo šolske potrebščine, (ne)spretno uporabljajo jedilni pribor, (ne)kulturno jejo. Te informacije o otroku mi pomagajo pri pripravi in načrtovanju dejavnosti, s katerimi razvijajo samostojnost.

2. 3. 1 Prihod v šolo

Od osemindvajsetih drugošolcev jih v šolo hodi šest peš, osem učencev se vozi s šolskim prevozom ostalih štirinajst vozijo starši. Od teh jih ima še pet možnost koristiti šolski prevoz. Nekateri starši pravijo, da raje sami otroka pripeljejo v šolo, drugi jim ne zaupajo in menijo, da pot ni varna. Otroke še vedno pripeljejo do vrat razreda starši, ki imajo samo enega otroka. Zakon o pravilih cestnega prometa pravi, »[...] da morajo biti otroci kot udeleženci v prometu deležni posebne pozornosti in pomoči vseh drugih udeležencev. Otroci morajo imeti na poti v prvi razred osnovne šole ter domov spremstvo polnoletne osebe. Spremljevalci so lahko tudi otroci, starejši od 10 let in mladoletniki, če to dovolijo starši. Otroci, ki obiskujejo prvi razred osnovne šole, lahko prihajajo v območju umirjenega prometa in v območju za pešce v šolo brez spremstva, če to dovolijo starši, skrbniki oziroma rejniki« (<http://www.pisrs.si>, 10.1.2020). »Otroci smejo sodelovati v cestnem prometu šole, ko se s starši, skrbniki oziroma rejniki prepričajo, da so otroci sposobni razumeti nevarnosti v prometu in da so seznanjeni s prometnimi razmerami na prometnih površinah, kjer se srečujejo s cestnim prometom« (<http://www.pisrs.si>, 10.1.2020).

Spremstvo potrebujejo prvošolci do šole in ne do garderobe ali do razreda. Vsi otroci, ki jih do šole pripeljejo starši z avtomobilom, bi se lahko na parkirišču od njih poslovili. Starši bi jim dopustili možnost, da se kasneje v garderobi sami preoblečejo in obujejo. Učenci vozači so veliko bolj samostojni in skrbni do svojih stvari kot učenci, ki jih do vrat pospremi starši. Otroci, ki hodijo sami v šolo, vedo, kaj imajo oblečeno, katera bunda, kapa ali čevlji so njihovi, vedo, da potrebujejo dežnik, kadar dežuje.

»Šest- in sedem letniki že razumejo prostorske odnose in imajo jasno predstavo o tem, kako oddaljeni so različni kraji in koliko časa traja pot od enega do drugega. Zelo dobro si zapomnijo pot v šolo in prepoznavajo znake na njej« (Papalia, Olds, Feldman, 2002, 299). »Preden pa začne otrok sam hoditi v šolo, mora dobro spoznati pot od doma do šole in vse nevarnosti, ki prežijo na njej« (Juhant, 2012, 21). Ko otroka učimo, po kateri poti naj gre v šolo, vedno

izberemo varnejšo pot in ne krajše. Otrok mora vedeti, kje, kdaj in kako naj prečka cesto. V prvem in v drugem razredu skupaj s policistom prehodimo varno pot od šole do cerkve, kamor potem večina drugošolcev odhaja sama po končanem pouku, kadar imajo verouk. Na prehodu za pešce vadimo prečkanje ceste, spoznavamo znake za pešce in nevarnosti v prometu. Če bomo otroku omogočili to izkušnjo samostojnega prihajanja v šolo, bo motiviran za učenje odgovornega ravnanja v prometu in bo razvil osebno svobodo na poti raziskovanja.

Ko starši pripeljejo prvošolca na šolsko parkirišče, otrok steče proti vhodu, medtem starši vzamejo šolsko torbo in gredo za njim. Otrok počaka na klopci v garderobi in se pogovarja s sošolcem. Starši iz njegove vrečke poiščejo copate in jih podajo otroku, le ta se sezuje, včasih pa skuša z nogami sezuti čevlje, a ne gre. Starši mu takoj priskočijo na pomoč, odvežejo vezalke in hitro odprejo zadrgo na bundi ter jo obesijo v garderobno omaro. Po krajšem slovesu otrok steče v razred, starši pa za njim prinesejo še torbo in jo postavijo na poličko v razredu. Še pred desetimi leti so tako ravnali redki posamezniki, v preteklem šolskem letu je tako ravnala četrtnina staršev prvošolcev.

Te starše pozdravim, ogovorim in jim predlagam, naj dovolijo otroku, da pokaže, kako se zna sam urediti. Spodbudim tudi otroka, da zmore in da bodo starši ponosni nanj. Večina staršev sprejme pobudo, redki posamezniki pa v tišini opravijo delo namesto otroka in ga pospremiijo v razred. Učence spodbujam, naj staršem povejo, da se želijo sami urediti, kot kadar gremo na igrišče ali sprehod.

Pred leti smo se dogovorili, da bomo na tla pred razredom prvošolcev naredili črto samostojnosti. Učiteljice smo na prvi šolski dan zaigrale igro, kjer smo staršem in učencem na zanimiv in preprost način prikazale, kaj pomeni ta črta samostojnosti. Učenci in starši so bili seznanjeni, da gre od te črte dalje otrok sam. Starši v večini to črto spoštujejo, ostale spodbujamo, da otroku zaupajo, da zmore sam.

Starši opravljajo stvari, ki jih zmorejo otroci sami, namesto njih in tako »[...] starši delajo iz zdravih otrok invalide« (Juhant, Levec, 2011, 83). Zakaj starši to počnejo? Ker je včasih enostavneje in hitreje, da naredijo sami, kot da vztrajajo in zahtevajo od otroka, da nekaj naredi sam. S tem mu »[...] kradejo priložnost, da bi se naučil skrbeti sam zase« (Juhant, Levec, 2011, 86).

2. 3. 2 Skrb za šolske potrebščine in domače naloge

Večina prvošolcev komaj čaka, da pokažejo svojo torbo in pogledajo šolske potrebščine. So pa tudi učenci, ki torbe še ne znajo odpreti, ne prepoznajo svojih stvari in potrebujejo dlje časa, da poiščejo ustrezno stvar. Učenci se urijo v zapiranju, odpiranju torbe, pokažemo jim, kako jo pravilno namestijo na hrbet in s torbo na ramenih se sprehodimo do šolskega parkirišča. Na zvezke si prilepijo nalepke, ki prikazujejo, kdaj bodo določen zvezek uporabljali. Učenci po navodilih dvigujejo šolske potrebščine, jih zlagajo v predalčke, pospravljajo v torbe, tako se jih naučijo hitreje prepoznati, poimenovati in hkrati se navajajo na pozorno poslušanje navodil.

Tudi igra kaj zmorem sam, kjer učenci naštevajo veliko stvari, kaj znajo in zmorejo sami, je zanimiva, saj jo tudi praktično izvedemo. Otroci uvidijo, da znajo obrniti oblačila za športno, da si lahko zaprejo zadrgo, ošilijo svinčnik, nalijejo čaj, nesejo torbo ... Učence nato spodbudimo, da to, kaj zmorejo, pokažejo tudi staršem.

Učenci prvošolci v šolo za nalogo večkrat prinesejo kakšno odpadno embalažo (tulce, škatlice), naravne materiale, igračo ... V primeru, da je otrok pozabil, se starši opravičujejo, da niso imeli časa ali da so pozabili pregledat beležko, kamor so si otroci narisali, kaj potrebujemo za delo. V drugem razredu, kjer je naloge več, starši v beležko pišejo opravičila, da niso uspeli napisati naloge, ker so imeli popoldanske dejavnosti, zvečer pa so bili preutrujeni, da bi jo lahko naredili.

Z učenci smo se dogovorili, da kadar pozabijo nalogo, se najprej opravičijo in povedo, kdaj bodo prinesli pokazat nalogo, ki je niso opravili. V primeru, da so pozabili določen material, jih spodbudim, da prosijo za pomoč sošolce. Staršem povem, da za otroka ni dobro, kadar mu sredi pouka prinesejo, kar je pozabil. Naj otroku dovolijo, omogočijo, da se bo znašel sam. Otrok mora prevzeti odgovornost za svojo nalogo, ker to ni bila naloga staršev, ampak njihova.

Kljub temu starši še vedno prevzamejo naloge in dolžnosti otrok ter jim dajejo vedeti, da ni nič narobe, če so nekaj pozabili oziroma, če niso naredili naloge, saj bodo oni uredili vse tako, da bo dobro, naj jih nikar ne skrbi.

Starši pišejo sporočila učitelju, ko želijo, da spomni otroka, naj pove bralno značko, da si naj da v torbo zvezek za okolje ali da naj mu poišče opremo za šport, ker je ne najde ... Tako starši prelagajo dolžnosti učenca na učitelja. V tem primeru učenca vprašam, če ima v šoli npr. zvezek za pisanje, kdaj je nazadnje pisal vanj, kam bi lahko pogledal, kje bi lahko bil. Učenec sam zelo hitro predlaga, kje bi ga lahko poiskal, kmalu se mu pridruži še kakšen učenec, ki mu pomaga in sami odlično opravijo to »iskalno akcijo«. Vedno skušam otroke spodbuditi, naj sami razmišljajo, kaj bi lahko naredili, kako bi lahko rešili težavo, koga lahko prosijo za pomoč.

2. 3. 3 Razvoj fine in grobe motorike ter socialno čustveni razvoj

Pogosto učenci povedo, da jim starši ne dovolijo, da si nalijejo čaj ali juho, ker se bodo polili, da ne smejo uporabljati noža pri kosilu, ker se lahko urežejo ... Namesto da bi jih starši vzpodbujali, jim pokazali in pomagali, naredijo to »dejanje« namesto njih in jim sporočajo, da sami tega ne zmorejo in da je bolje, če to naredijo oni. Redki posamezniki pri malici in kosilu spretno uporabljajo pribor, jejo z zaprtimi usti in pojejo vso hrano, ki jo vzamejo.

Učenci dobijo navodilo, da morajo nekaj prilepiti ali izrezati. Med delom opazim, da otrok ne dela in je tiho. Zanima me, kaj se je zgodilo, zakaj ne reže. Učenec pove, da nima škarij. Vprašam ga, kaj bo sedaj naredil? Pogosto se zgodi, da ne vedo in jim že ostali sošolci šepetajo, da naj nekoga vprašajo, če mu posodi škarje. V tem primeru je učenec vaje, da čaka, da bodo odrasli hitro reagirali in mu prinesli, kar potrebuje. Učence, sploh prvošolce, učimo osnovnih komunikacijskih veščin, kako izraziti prošnjo ali opravičilo.

Pri malici v prvem razredu je prisotna tudi druga strokovna delavka, ki pomaga pri razdeljevanju malice. Otroke pogosto sprašujemo, kaj bo jedel, ali bo na kruhu samo marmelado, ali tudi maslo, bo jedel jogurt s kosmiči ali brez ... Opazila sem, da učenci na vprašanja odgovarjajo z da, ne ali samo prikimajo in odkimajo. Kadar jih nisem nič vprašala,

kaj bodo jedli, pa so bili tiho in čakali. Ugotovila sem, da učencem jemljem priložnost, da bi sami besedno izrazili, česa si želijo. Nekateri določene hrane niso znali niti poimenovati. Sedaj učencem povem, kaj imamo za malico in potem potrpežljivo čakam, da povedo, kaj si želijo in koliko. Pomembno je, da otroku razvijamo samostojnost tudi na govornem področju, saj lahko tako izraža svoje želje in občutke.

Če želimo, da bo otrok samostojen in bo v prihodnosti sam opravljal določena dela ali zadolžitve, ki mu jih bomo naložili, je nujno, da ga vključimo v vsakodnevna opravila. V drugem razredu sem v začetku šolskega leta učencem predstavila, kakšne zadolžitve bodo imeli, in jim tudi pokazala, kako želim, da jih opravijo. Prav vsak v razredu je odgovoren za neko opravilo. Pomembno je, da izberemo opravila, ki jim bodo kos. Tako učenci prinesejo v razred malico, nalivajo pijačo v lončke, mažejo namaz na kruh, zložijo torbe, pospravijo čevlje v garderobi, umivajo palete in lončke, delijo zvezke in ostale pripomočke, pometajo učilnico, zložijo vreče za športno opremo, brišejo tablo, ugašajo luči ... Vsak ponedeljek naloge in zadolžitve zamenjamo. Navajam jih na medsebojno pomoč in sodelovanje, zato vsako nalogo opravljata vedno po dva učenca skupaj. Od učencev pričakujem, da bodo zadolžitve skrbno in redno opravili. Posebej pohvalim tiste učence, ki sami vidijo, kaj je potrebno narediti v razredu, in sami ponudijo pomoč učitelju ali sošolcu. Učencem dajem vedeti, da brez njihove pomoči dela ne bi uspeli tako hitro opraviti. S tem ko nam otroci pomagajo, so veseli, ob tem pa se čutijo pomembne.

Ob koncu prvega obdobja, na roditeljskem sestanku staršem pojasnim, kaj vse učenci zmorejo sami. S tem, ko jim doma ne dovolijo opravljati določenih opravil, slabo vplivajo na razvoj samozavesti in samopodobe otrok. Na tak način starši otrokom sporočajo, da ne zmorejo, niso sposobni in dovolj previdni. V šoli jim po potrebi pomagam, predvsem pa spodbujam in pohvalim opravljeno delo.

3 Zaključek

Eden izmed ciljev osnovne šole je spodbujanje samostojnosti, odgovornosti in sposobnosti za življenje v demokratični družbi. Dolžnost učiteljev je, da na poti k samostojnosti nudimo pomoč in oporo, kadar jo učenci potrebujejo. Ob dolgoletnem opazovanju otrok v šoli in v vsakdanjem življenju opažam, da je vsaka naslednja generacija otrok manj samostojna. To se kaže predvsem v spretnostih, ki zahtevajo fino in grobo motoriko.

Starši želijo otrokom najboljše in za njih naredijo vse, prevzemajo njihove skrbi, dolžnosti in rešujejo njihove spore. S tem delajo otroku medvedjo uslugo. Ko starši naredijo nekaj namesto otroka, mu odvzamejo pomembno izkušnjo, možnost, da bi prevzel dolžnosti in odgovornost za svoja dejanja in izkusil zadovoljstvo ob opravljenem delu.

Starši so otrokovi vzorniki, otroka vzgajajo z zgledi in dejanji, učitelji pa smo »dopolnilo« njihovi vzgoji. Z ozaveščanjem staršev na roditeljskih sestankih, kjer že več let vabimo dobre predavatelje, ki govorijo o odgovornosti, otrokovih dolžnostih in samostojnosti, počasi opažam spremembe pri nekaterih otrocih. Že v zgodnjem otroštvu otroci želijo narediti vse sami in starši moramo ta čas, ko otrok želi delati sam, izkoristiti, kajti kasneje, ko bo star petnajst let, te želje zagotovo ne bo več imel.

Če smo otroku odvzeli priložnost, da nekaj naredi sam, določenih spretnosti ne bo razvil in pridobil izkušenj, da nekaj zna in zmore. Otroci svoje zadovoljstvo ali nezadovoljstvo pokažejo z obrazno mimiko in kretnjami. Če bi starši dobro opazovali otroka, bi videli, kdaj nam želi sporočiti, naj mu dovolimo, da naredi sam. V želji, da bo naš otrok pripravljen za življenje v današnji družbi, mu moramo zaupati in mu dovoliti delati, da si bo pridobil izkušnje in spretnosti. Dolžnost staršev je, da otroku pomagamo, ga nadziramo, ga naučimo reševati probleme in jih pripravimo na prihodnost. Nič ni vredno več kot videti otroka, ki zna sam poskrbeti zase, je zadovoljen, samostojen in pripravljen za življenje. Kar se Janezek nauči, to Janez zna.

4 Viri

BELA knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji. (2011). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

HÄBERLI-NEF, U. (1996). *Koliko svobode potrebuje moj otrok*. Ljubljana: Kres.

IVIĆ, I., NOVAK, J., ATANACKOVIĆ, N. in AŠKOVIĆ, M. (2002). *Razvojni koraki: pregled osnovnih značilnosti otrokovega razvoja od rojstva do sedmega leta*. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.

JUHANT, M. in LEVEC, S. (2011). *Varuh otrokovih dolžnosti ali nehajte se ukvarjati z otrokovimi pravicami!* Mavčiče: Čmrlj, komuniciranje in ustvarjalnost.

JUHANT, M. (2012). *Srečni otroci: manj kot recept in več kot nasvet za vzgojo predšolskih otrok*. Praše: Čmrlj, komuniciranje in ustvarjalnost.

JULL, J. (2008). *Kompetentni otrok: družina na poti k novim temeljnim vrednotam*. Radovljica: Didakta.

JULL, J. in JENSEN, H. (2009). *Od poslušnosti do odgovornosti: za novo kulturo vzgajanja*. Radovljica: Didakta.

PAPALIA, E. D., OLDS, W. S. in FELDMAN, D. R. (2003). *Otrokov svet*. Ljubljana: Educy.

PEČEK ČUK, M. in LESAR, I. (2009). *Moč vzgoje: sodobna vprašanja teorije vzgoje*. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.

SEARS, W. in SEARS, M. (2004). *Uspešen otrok*. Radovljica: Didakta.

Slovar slovenskega knjižnega jezika. [Online]. [Citirano 7.1.2020, 20:03]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://fran.si/>

ZALOKAR DIVJAK, Z. (1998). *Vzgoja za smisel življenja*. Ljubljana: Educy.

Zakon o osnovni šoli (2006). Uradni list RS 81/06. [Online]. [Citirano 8.1.2020, 21:52]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448>

Zakon o pravilih cestnega prometa (2013). Uradni list RS 82/13. [Online]. [Citirano 9.1.2020, 22:43]. Dostopno na spletnem naslovu:
<http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5793>

IV. OSNOVNA ŠOLA CELJE

Eva Ukmar

**SPODBUJANJE SAMOSTOJNOSTI PRI OTROKU Z
MOTNJO AVTISTIČNEGA SPEKTRA**

**ENCOURAGING INDEPENDENCE TO STUDENT WITH
AUTISTIC SPECTRUM DISORDER**

Povzetek

Vsako leto prihajajo v šolo bolj zahtevni in raznoliki učenci. Naša naloga je čim bolje poznati vsakega posameznika in ga naučiti bistva za boljše življenje. V tem prispevku se bom osredotočala na učence z motnjami avtističnega spektra. Ti učenci imajo primanjkljaje na področju vedenja, interesov, aktivnosti, socialne komunikacije in interakcije. Nahajajo se na kontinuumu od lažjih, ki so za okolje manj moteči, do težjih, ki so za učenčevu okolje izrazito moteči. V prispevku bodo opisani splošni pristopi, ki nam bodo olajšali delo z omenjeno populacijo. Predstavila bom dve metodi, ki sta namenjeni spremljanju učenčevega vedenja ter spodbujanju socialno bolj sprejemljivih vedenjskih odzivov. Nudenje opore in pomoči učencu z motnjami avtističnega spektra ter spodbujanje k celostnemu razvoju pomaga pri doseganju osebne in učne uspešnosti otroka oz. mladostnika.

Ključne besede: motnje avtističnega spektra, strategije umirjanja, tabela vedenja.

Abstract

Each year more demanding and diverse students come to school. Our task is to know each individual as much as possible and to teach him the essence of a better life. In this post, I will focus on students with autism spectrum disorders. These students have deficits in behavior, interests, activities, social communication and interaction. They are located on a continuum from lighter ones that are less disruptive to the environment to heavier ones that are extremely disruptive to the student environment. This paper will describe the general approaches that will make it easier for us to work with the population. I will present two methods that are designed to monitor student behavior and promote more socially acceptable behavioral responses. Providing support and assistance to students with autism spectrum disorders and encouraging holistic development helps to achieve the personal and educational performance of the child or adolescent.

Key words: autistic spectrum disorder, calming strategies, table of behaviour

1 Otroci in mladostniki z motnjami avtističnega spektra

Motnja avtističnega spektra je izraz, ki v svojem širšem pomenu zajema avtizem in Aspergerjev sindrom, pervazivno razvojno motnjo, sindrom patološkega izogibanja zahtevam in semantično-pragmatično motnjo. Gre za širok spekter potreb in zajema otroke s težavami različnih stopenj in različnih sposobnosti.

Otroci imajo težave na treh glavnih področjih, ki jih poimenujemo "triada primanjkljajev":

- pri komunikaciji,
- socialni interakciji,
- domišljiji in prilagodljivosti mišljenja.

Težave pri komunikaciji lahko vključujejo:

- pomanjkanje želje po kakršni koli komunikaciji,
- komuniciranje o potrebah,
- govorne motnje ali zapoznel razvoj govora,
- slabo neverbalno komunikacijo, vključno z očesnim stikom, s kretnjami, z izražanjem, z govorico telesa,
- dobre govorne sposobnosti, vendar brez socialne zavesti - nesposobnost začeti pogovor ali ga nadaljevati, govorjenje izključno o lastnih interesih, nesposobnost poslušati druge, prepričanje, da drugi ljudje vedo, o čem sami razmišljajo in tako naprej,
- pikolovski način govorjenja, ki je zelo dobeseden in kaže na slabo razumevanje ali popolno nerazumevanje fraz in šal.
-

Pri socialni zavesti in interakciji imajo lahko otroci naslednje težave:

- nimajo nobene želje po interakciji z drugimi,
- kažejo zanimanje za druge, zato da bi zadovoljili svoje potrebe,
- mogoče so ljubeznivi, ampak pod svojimi pogoji in ne vedno ob pravem času ali na pravem mestu,

- manjka jim motivacije, da ustrežejo drugim,
- so prijazni, vendar s čudnimi interakcijami,
- ne razumejo nenapisanih družbenih pravil,
- njihova interakcija je omejena, zlasti z nepoznanimi ljudmi ali v neznanih okoliščinah.

Težave s pomanjkanjem domišljije in prilagodljivostjo mišljenja lahko vključujejo:

- uporabo igrač kot predmetov neskladno z njihovim namenom - na primer vrtenje koles na avtomobilčku, namesto da bi ga potiskali po tleh,
- nesposobnost igrati se ali pisati z uporabo domišljije,
- upiranje spremembam, na primer histeričen jok, če gredo v šolo po drugi poti, ali razburjanje, če je nekaj drugače urejeno,
- igranje iste igre znova in znova - včasih na podlagi filmskega ali televizijskega lika, brez pripravljenosti, da bi poskusili zamisli drugih,
- učenje na pamet brez težav učenje, a brez razumevanja,
- nesposobnost videti stvari z zornega kota drugih ljudi,
- strogo upoštevanje pravil in nerazumevanje izjem,
- omejeno sposobnost predvidevanja, kaj se bo zgodilo, ali priklica oz. ponovne uporabe preteklih izkušenj brez vizualnih znakov.

Druge težave, ki so jih odkrili pri otrocih z avtizmom, so:

- Senzorne težave. Številni otroci bolj intenzivno zaznavajo različne zvoke, barve, strukture in okuse, kar jim lahko vzbudi zelo neprijetne občutke. Pogosto so bolj občutljivi na zvoke, ki se vsak dan pojavljajo v učilnicah (na primer drsanje stolov ob tla), zmotijo pa jih tudi zvoki, barve, strukture in vonji, ki jih drugi sploh ne opazijo.
- Težave s spanjem. Ko imajo določeno rutino, jo je zelo težko spremeniti.
- Težave s prehranjevanjem. Lahko so občutljivi na določene strukture, ne želijo poskusiti nove hrane in tako naprej.
- Težave z razvijanjem neodvisnosti.
- Obsedenost z določenimi rituali ali vztrajanje pri njih.

- Strahovi in fobije. Lahko tudi pred povsem vsakodnevnimi stvarmi, kot so oglasi, slike v knjigah, določene pesmi, jok majhnih otrok.
- Slabe napredne motorične sposobnosti.
- Slaba prostorska predstava.
- Osredotočanje na nepomembne podrobnosti in nedojemanje širše slike (na primer opazovanje madeža na tleh, ko so sredi igre lovljenja),
- Pomanjkanje občutka za lastno varnost ali varnost drugih, zaradi česar so zelo ranljivi.
- Otroci z Aspergerjevim sindromom so pogosto nerodni in lahko imajo dispraksijo (Hannah, 2009, 11).

Stopnja izraženosti avtističnih motenj se opredeli glede na količino pomoči in podpore, ki jo otrok oz. mladostnik potrebuje.

Tabela 1: Kategorizacija primanjkljajev glede na stopnjo izraženosti
<https://www.autismspeaks.org/autism-diagnosis-criteria-dsm5>

| | | |
|---------------|--|--|
| Lažji | <ul style="list-style-type: none"> - težave pri navezovanju stikov, - zmanjšan interes za interakcijo z drugimi, - težave pri prilagajanju vedenja, - slaba integracija komunikacije | <ul style="list-style-type: none"> - rigidnost otrokovega vedenja - težave pri prehajanju med dejavnostmi, - težave na področju organizacije, načrtovanja, ki ovirajo otrokovo samostojnost |
| Zmerni | <ul style="list-style-type: none"> - težave na področju socialne komunikacije, - zmanjšano oz. neustrezno odzivanje na socialne pobude drugih, - zmanjšano izražanje interesov, čustev, | <ul style="list-style-type: none"> - težave s prilagajanjem na spremembe, - preokupiranost z interesi oz. vedenji, ki negativno vplivajo na otrokovo delovanje, |

| | | |
|--------------|---|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> - neustrezno vzpostavljanje očesnega stika, - težave pri razumevanju in rabi gest, - težave pri sodelovanju v simbolični igri | <ul style="list-style-type: none"> - stiska ob potrebi po spreminjanju oz. prilagajanju vedenja zahtevam okolja |
| Težji | <ul style="list-style-type: none"> - težave na področju socialne komunikacije povzročajo motnje v otrokovem funkcioniranju, - omejeni socialni odnosi, - nezmožnost začeti ali odgovoriti na pobudo, - odsotnost obrazne mimike in neverbalne komunikacije, - za vrstnike ni zanimanja | <ul style="list-style-type: none"> - težave s prilagajanjem na spremembe, ki jih povzroča rigidno vedenje, - preokupiranost z interesi oz. vedenji onemogoča otrokovo delovanje na več področjih, - stiska ob potrebi po spreminjanju oz. prilagajanju vedenja zahtevam okolja |

Primanjkljaji se kažejo v zgodnjem otroštvu in pomembno vplivajo na delovanje na socialnem in izobraževalnem področju ter drugih področjih otrokovega delovanja. Avtistična motnja je opredeljena, kadar so primanjkljaji na področju socialne komunikacije večji, kot bi jih pričakovali glede na otrokovo razvojno raven. Primanjkljaji se na navedenih področjih izkazujejo v različnih stopnjah in v različnih kombinacijah. Povzročajo slabo prilagodljivost zahtevam socialnega okolja. Otroci in mladostniki z avtističnimi motnjami imajo ne glede na kognitivne sposobnosti različno znižane zmožnosti za prilagajanje zahtevam okolja, v katerem živijo. Stopnja izraženosti težav se lahko v različnih življenjskih obdobjih in socialnih okoljih spreminja. Omenjeni primanjkljaji pomembno vplivajo na zmožnost socialnega vključevanja in razvoja samostojnosti (Povzeto: Diagnostic Criteria, 2013).

2 Opis primera

Predstavila bom primer dečka 5. razreda, ki je z odločbo o usmeritvi deležen dveh ur dodatne strokovne pomoči specialnega pedagoga in dveh ur dodatne strokovne pomoči socialnega pedagoga na teden. Je tipičen primer učenca z motnjami avtističnega spektra in v nadaljevanju bom predstavila področja, ki mu povzročajo največ težav.

2. 1 Motorično področje

Deček je fizično nespreten, neroden, ima težave pri mnogih aktivnostih psihomotorične koordinacije, pri poskakovanju, lovljenju in metanju žoge, vožnji s kolesom, pri zavezovanju vezalk, zapenjanju gumbov in pisanju. Težave ima pri izvajanju kombinacije posameznih dejavnosti in močno izražene težave pri likovnih dejavnostih. Kadar barva z barvico ali s čopičem, težko ostane znotraj narisanih meja, neroden pa je tudi pri ravnanju s čopičem. Slikanje s prsti pogosto odklanja. Z naporom izvaja aktivnosti, ki zahtevajo pravilno držo pisala ter oblikovanje črk in števk. Podobno kot pri risanju tudi pri pisanju težko sledi in piše znotraj črtovja. Izredno zahtevno in težko se mu zdi striženje s škarjami, nizanje drobnih predmetov na vrvico in šivanje z iglo.

Pri pisanju se pojavljajo težave z uravnavanjem smeri in s pritiskom pisala ter z radiranjem, pri čemer pogosto strga papir. Naloge tipa papir-svinčnik so mu prezahtevne, zato se jim upira in njegov pisni izdelek je zelo skromen.

Enostavnih atletskih veščin še vedno ni uspel usvojiti. Njegova neustrezna drža telesa vpliva na težave pri teku. Ima težave s poskakovanjem, preskakovanjem in skakanjem ter plezanjem. Izgubljenega se počuti pri skupinskih igrah, ker ni sposoben slediti navodilom in pravilom igre. S težavami se sooča zlasti pri skupinskih igrah, kot sta košarka in badminton, ali pri aktivnostih, ki zahtevajo natančno gibanje nog in sledenje pravilom.

2. 2 Socialno področje

Deček ima težave s stvarnostjo, sklepanjem in posploševanjem, kar se odraža v socialnih težavah. Težave ima z razumevanjem kulturnih norm in socialnih pravil za ustrezno vedenje. Drugim otrokom se pogosto približa neustrezno, nezrelo ali časovno neprimerno. Pogosto deluje nezrelo in daje vtis, da ni pripravljen in ne želi sodelovati v dejavnostih, ki so nestrukturirane.

Zaradi socialnih zahtev so zanj zelo težke vse tekmovalne aktivnosti. Zaradi nesposobnosti sproščene vključevanja v skupino ali igranja v gibalnih igrah je izločen. Njegove težave na socialnem področju pridejo do izraza v situacijah, ki so slabo strukturirane. Nanje se odziva s čustveno tesnobo ter s socialno manj zrelim in neustreznim vedenjem. Pogosto je prisoten občutek sramu, saj se zaveda, da njegovi vrstniki nimajo več enakih težav v istih situacijah.

Očitne težave ima pri prilagajanju na spremembe v okoliščinah z že uveljavljenimi navadami. Ker se ne more hitro prilagoditi, se zelo težko spopade z novonastalimi okoliščinami, kot so zamenjava učitelja, zamenjava dnevnega urnika, izleti v naravo ali ekskurzije. Zelo dobro in varno se počuti v takih okoliščinah, ki so že postale navada, ob spremembah pa občuti strah in tesnobo. Zaradi težav s prilagajanjem pogosto izstopa s svojim vedenjem. Ker se težje prilagaja različnim učiteljem in njihovim zahtevam pri posameznih predmetih, se le-ti pogosto pritožujejo razredniku glede njegovega vedenja.



Slika 188: Alenka Klemenc, *Kako je biti jaz?*

Pritožbe o neprimernem vedenju pa ne prihajajo le s strani drugih učiteljev. Najprej prihajajo pravzaprav s strani sošolcev. Ti zelo težko razumejo, zakaj se učenec z avtističnimi motnjami tako obnaša in zakaj tako reagira. Največkrat ga "zatožijo" in s tem povzročijo še večji socialni odmik učenca. Otroci najlažje dojamajo stvari, ki so jim predstavljene na zanimiv, zabaven in prijeten način. Največkrat se zato učitelji poslužujemo branja slikanic. Učenci se poistovetijo z liki v knjigi in takrat lažje razumejo sebe in druge. V razredu sem predstavila knjigo avtorice Alenke Klemenc Kako je biti jaz? S pomočjo knjige in pogovora lahko otroci lažje sprejmejo drugačnost in razumejo, da nekateri potrebujejo več pomoči, drugi manj.

2. 3 Čustveno področje

Ker je nesposoben, da bi uredil svoj svet, se prilagodil novim situacijam in razumel neverbalna sporočila, se pri dečku pojavljata strah in tesnoba. Vedno pogostejši so izbruhi trme, joka in popolnega upora. Njegovo okolje postaja vedno bolj zapleteno in kompleksno, zato so reakcije dečka največkrat zelo nepredvidljive, nagiba se tudi k agresiji, samopoškodovanju.

2. 4 Učenje samokontrole

Učitelj se v razredu sooča z veliko izzivi, saj mora prepoznati posebnosti vsakega učenca. Znati mora uporabljati različne pristope, metode in strategije. Otroci se začnejo učiti samokontrole že zelo zgodaj v otroštvu, otroci z motnjami v razvoju pa so za te veščine dostikrat prikrajšani oz. potrebujejo mnogo več časa, truda in spodbude, da se jih naučijo.

Učenci težje verbalno izražajo svoje potrebe, želje in občutke, zato se znotraj določene situacije pri njih pogosto pojavita ustrezno ali neustrezno vedenje. V ta namen lahko učencu predstavimo rabo kartic, s katerimi med vzgojno-izobraževalnim procesom izrazi svoje želje in potrebe. Kartice se lahko uporabljajo med poukom, pri delu v manjših skupinah ali v času individualnih obravnav.

Ker deček uhaja iz razreda, se sprehaja, uporablja neprimerne vedenjske vzorce (riganje, prdenje, metanje učnih potrebščin po tleh, ponavljanje neprimernih besednih zvez, glasno

smejanje) in je pogosto nemotiviran za delo, smo kartice najprej uvedli na urah dodatne strokovne pomoči in kasneje še v razredu. Kartice je imel ves čas pri sebi v peresnici in kadar jih je želel uporabiti, je zeleno kartico prinesel učitelju. Ker kartice s simboli natančno ponazarjajo dejanje, napisanega navodila deček ne potrebuje.

Da ne bi prepogosto uporabljal omenjenih kartic, smo se dogovorili, da v času pouka lahko uporabi največ tri.



Slika 189: Primer kartice (lasten vir, 2018)

Pomen posamezne kartice mora biti otroku znan. Nato jih uporabljamo v skladu s potrebami. Kartice omogočajo, da učenec nemoteče (brez besed) pokaže, česa si želi in kaj potrebuje. Učitelj tako lažje prepozna otrokove posebne potrebe ter hkrati poseže po strategijah, ki so mu znotraj določene situacije v pomoč. Kartice namreč omogočajo nemoteno delo ostalih učencev v razredu, saj otrok oz. mladostnik z avtističnimi motnjami lahko nebesedno pokaže, česa si želi oz. kaj potrebuje v določenem trenutku. Vsebino kartic in navodila lahko prilagodimo glede na potrebe posameznega otroka.

2. 5 Strategije učenje vedenja

V šolskem prostoru lahko, v skladu s splošnimi poučevalnimi smernicami, uporabljamo tabelo za spodbujanje primernih, zelenih vedenjskih vzorcev. Tabela spodaj predstavlja nazoren pregled nad otrokovim vedenjem in služi kot način ugotavljanja vzrokov, sprožilcev za manj oz. bolj primerno otrokovo vedenje. Iz prikaza lahko ugotovimo, kako čas v dnevu vpliva na otrokovo vedenje, kako nanj vplivajo posamezni šolski predmeti oz. učitelji. Hkrati je prikaz dobrodošla povratna informacija staršem, saj lahko dnevno spremljajo primernost vedenja

svojega otroka. Strategija nam je v pomoč pri ugotavljanju okoliščin, znotraj katerih se določeno vedenje pojavlja, glede na funkcijo vedenja pa lahko lažje poiščemo način reagiranja, ki bo otroku tedaj v pomoč in oporo. Ta način vrednotenja terja učiteljevo dnevno pozornost ter beleženje oz. nagrajevanje vedenja. Učitelj je vsakodnevno pozoren na vedenje določenega učenca. V primeru, da je bilo njegovo vedenje ves čas pouka zgledno, pod oznako nalepi ☺. V kolikor otrokovo vedenje ni bilo primerno, sprejemljivo ali je bilo celo moteče, nalepi ☹. V tem primeru je dobro, da učitelj na kratko zapiše, kaj točno se je zgodilo oz. kakšno je bilo otrokovo vedenje. Z otrokovimi starši se dogovorimo za tedensko »nagrado«, njeno koriščenje označimo v okvirček ob koncu tedna. Tabela je uporabna tudi za druge učence, pri katerih je tekom šolskih dejavnosti smiselno spodbujati primerne vedenjske vzorce.







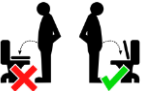




| VEDENJE | | DELO PRI POUKU | |
|---|---|--|---|
| ◇ Dvignem roko, ko želim kaj povedati. |  | ◇ Poslušam navodila učiteljev. |  |
| ◇ Prijazen sem do sošolcev. |  | ◇ Upoštevam navodila učiteljev. |  |
| ◇ Redno umivam roke. |  | ◇ Naredim vse naloge. |  |
| ◇ Lulam le na stranišču v straniščno školjko in za sabo počistim. |  | ◇ Mirno sedim na stolu. |  |
| ◇ Upoštevam šolska pravila. |  | ◇ Sodelujem pri pouku. |  |
| | | ◇ Pravilno uporabljam šolski material. |  |

Tabela 190: Dnevna preglednica vedenja in dela pri pouku (lasten vir, 2018)

3 Zaključek

Za vsakega učenca je treba poiskati ustrezne metode in oblike dela, s katerimi bo kar se da najbolje funkcioniral. Pri izbiri strategij učitelji ne smemo pozabiti, da so najbolj učinkovite strategije tiste, ki jih lahko uporabimo za vse učence. Prav tako je pomembna struktura in stalno opozarjanje na spremembe ter pozitivna naravnost. V razredu imamo učence z različnimi sposobnostmi in omejitvami. Zato je pomembno, da se jih vsi, tako učitelji kot učenci, naučimo sprejemati take, kot so. Tako jih ne bomo izpostavljali v socialnih in neznanih situacijah, ki jim predstavljajo stres. Pomembno je otroka sprejeti, ga obravnavati enakovredno drugim učencem v razredu in ga ne potiskati na rob socialnega dogajanja.

Učenci z avtističnimi motnjami, pri katerih se pojavljajo vedenjski odkloni, so in bodo tudi v prihodnje prisotni v šolskem prostoru. Strokovnjaki poudarjajo, da ima učenčeva družina ključno vlogo pri delu z otrokom, da pa lahko strokovni delavci osnovnih šol pomembno vplivamo na njihovo učno in socialno uspešnost. Otroci in mladostniki z avtističnimi motnjami nam predstavljajo velik izziv. Pogosto je težko začeti delati z njimi in tudi čakati, da se bodo pokazali učinki našega trdega dela. Pomoč omenjeni populaciji je dolgotrajna in terja obravnavo v domačem in šolskem okolju oz. po potrebi tudi v zunanjih strokovnih institucijah. Pripravljenost učitelja oz. strokovnega delavca je v tem procesu ključna. Če bomo otroka pripravljeno sprejeti, če bomo razumeli njegove posebnosti, našli njegova močna področja in aktivno sodelovali s starši, bomo veliko naredili. Vztrajnost, postavljanje jasnih in enoznačnih pravil ter doslednost pri vsem omenjenem prinašajo ugodne učinke. Otroci in mladostniki z avtističnimi motnjami še bolj kot njihovi vrstniki potrebujejo učitelja, ki jih bo razumel, jim zagotavljal občutek varnosti ter jih sprejel takšne, kot so. Pozitivna naravnost učitelja vodi v izgradnjo odnosa, rutine in doslednosti, znotraj katerih bo otrok vodljiv in aktiven.

V Sloveniji imamo razmeroma pozno diagnosticiranje otrok z motnjami avtističnega spektra. Če otrok ne dobi pravočasno ustrezne obravnave, se nauči neprimernih odzivov na okolico in zato je njegovo učenje prilagajanja toliko bolj dolgotrajno in naporno. Moja izkušnja je bila, kljub pomoči šolske svetovalne službe, Centra za avtizem in Ambulante za avtizem, slabša, kot bi lahko bila. V 5. razredu se je učenec vsakodnevno izogibal stresnim situacijam tako, da je

bežal iz šole, se skrival v omare, uničeval stvari drugih učencev, kričal in še marsikaj. S tem sem bila izpostavljena ogromni odgovornosti, kako poskrbeti obenem za razred in za otroka, ki zbeži. Staršem smo na začetku šolskega leta predstavili pomembnost tabel in spremljanje vedenja, vendar so odklonili, saj so menili, da to predstavlja prevelik stres in obremenitev za otroka. S časom smo se le uspeli dogovoriti in vpeljali tabele in kartice v pouk. Lahko rečem, da je stvar delovala, saj se je otrok začel zavedati pomembnosti pozitivnega vedenja. Za vsako primerno vedenje je sledila nagrada. V našem primeru so bile to nalepke, ki jih je nesel domov. Učenec bi bil lahko še bolj uspešen, če bi se na podoben način spodbujalo pozitivno vedenje tudi v domačem okolju, hkrati pa bi bilo učiteljevo delo mnogo lažje.

V tem članku sem se dotaknila le dela, ki ga lahko opravimo strokovni delavci, da pomagamo učencem z motnjami v razvoju pri učenju družbeno zaželenega vedenja. Toda branje strokovne literature in pogovor s strokovnjaki me je pripeljalo do spoznanja, da učitelj sam, brez pomoči staršev, težko naredi velike korake. Izredno pomembna je vzgoja doma, izogibanje elektronskim igram ter postopno prilagajanje otroka na neugodne situacije že v zgodnjem otroštvu.

4 Literatura

DSM-5 Diagnostic Criteria. (2013). [Povzeto 3. 12. 2019]. Dosegljivo: <https://www.autismspeaks.org/what-autism/diagnosis/dsm-5-diagnostic-criteria>

HNNAH, L. (2009). *Učenje mlajših otrok z motnjami avtističnega spektra*. Maribor: Center Društvo za avtizem.

KLEMENC, A. (2012). *Kako je biti jaz?* Ljubljana: DZC Janeza Levca.

Osnovna šola Rovte

Aleksandra Urbas

TUDI JAZ SEM LAHKO USPEŠEN

I CAN ALSO BE SUCCESSFUL

Povzetek

V prvem delu prispevka je predstavljenih nekaj teoretičnih izhodišč o samostojnosti otrok v predšolskem obdobju in pri učencih v prvi triadi. Opisano je, kako sta samostojnost in samopodoba povezani, kaj vpliva na pozitivno samopodobo otrok in kako samopodoba vpliva na naše delo. V nadaljevanju prispevka spoznamo, na kakšen način razvijamo samostojnost in na kaj moramo biti pozorni pri tem. V osrednjem delu so navedeni praktični primeri, kako lahko učitelji in starši pomagamo učencu na poti do samostojnosti. Našteti so osnovni trije dejavniki, ki vplivajo na uspešno učenje in pomagajo pri samostojnem opravljanju šolskih obveznosti doma. Ti dejavniki so dobro organiziran prostor, skrbno načrtovan urnik šolskih in obšolskih obveznosti ter urejene šolske potrebščine. Predstavljen je tudi primer roditeljskega sestanka za starše otrok prvega razreda z naslovom *Kako otroka navajati na samostojnost*, na katerem so starši dobili smernice za delo z otrokom doma ob vstopu v šolo.

Ključne besede: samostojnost, samopodoba, roditeljski sestanek, domača naloga

Abstract

In the first part of the article some of the theoretical starting points about the independence of the children in the pre-school period as well as in the first triad are presented. After that, it is described how independence and self-esteem are connected, what influences the positive self-esteem of children and how self-esteem influences our work. It is important to know how self-autonomy is being developed and what we should pay attention to in this process. In the central part of the article some practical examples are stated to illustrate how teachers and parents can equip pupils for independent and autonomous learning. Three basic factors which affect successful learning and help pupils do their independent learning at home are mentioned: well-organized place for learning, carefully planned timetable of school and after-school activities, tidy school requisites. An example of the PTA meeting of the first grade (How to accustom a child to being independent?) is also presented, where the parents could get some guidelines for the activities with the child at home before entering the school system.

Key words: independence/self-autonomy, self-esteem, PTA meeting, homework

1 Samostojnost in samopodoba otrok

Samostojnost je stanje, ko kdo dela, ravna po lastni presoji, brez vpliva, spodbude drugega (Slovar slovenskega knjižnega jezika, 1985). Ko govorimo o samostojnosti učencev, imamo v mislih učence, ki opravljajo svoje delo brez pomoči drugih, ki si pripravijo prostor in pripomočke za delo ter sami preberejo navodila za nalogo in jo samostojno tudi rešijo.

Učenje samostojnosti se prične še pred vstopom v šolo, v predšolskem obdobju. Otroka najlažje spodbujamo k samostojnosti takrat, ko si otrok sam nekaj želi, ko se sam želi obleči in obuti, pripraviti oblačila ali opraviti kakšno drugo nalogo. Starši moramo v tem obdobju izkoristiti njihovo notranjo motivacijo tako, da otroka opazujemo, mu sledimo in ga upoštevamo. S samostojnim opravljanjem različnih nalog bo otrok doživel uspeh, ki je nujen za razvoj pozitivne samopodobe. Samopodoba, torej predstava, ki jo ima otrok o samem sebi, se oblikuje iz vtisov, pripomb in obnašanja drugih do otroka. Ker se samopodoba oblikuje že zelo zgodaj, imajo ravno starši največjo vlogo pri oblikovanju otrokove samopodobe. Če želimo, da bo otrok oblikoval pozitivno samopodobo, ga moramo obravnavati kot pomembno osebnost, imeti ga moramo radi in ga sprejeti takega, kot je, ga spodbujati in preživljati čim več kakovostnega časa z njim. Samopodoba namreč vpliva na to, kar otroci naredijo in bodo naredili iz svojega življenja. Zato moramo otrokom in učencem razviti občutek lastne vrednosti, ki spodbuja notranjo moč in motivacijo ter željo po postavljanju in doseganju ciljev (Youngs, 2000, 19). Pozitivna samopodoba vpliva na otrokovo zaupanje vase in njegove sposobnosti. Ljudje s pozitivno samopodobo si bodo v življenju postavljali višje, a še vedno dosegljive cilje in ker bodo za delo notranje motivirani, bodo v življenju tudi uspešnejši. Človek s pozitivno samopodobo se bo znal spoprijemati s problemi in težavami. Pri sprejemanju novih izzivov bo pogumen in radoveden. Predvsem pa so otroci in odrasli s pozitivno samopodobo samostojni in ne potrebujejo nenehnega potrjevanja drugih.

Pri navajanju otrok na samostojnost bomo večkrat naleteli na odpor, ko otrok nečesa ne bo želel narediti. Takrat moramo poiskati in pokazati otroku drugo pot, nikakor pa ne smemo namesto otroka sami opraviti njegovega dela. Kadar si bo pa otrok zastavil previsoke cilje in bi v želji po samostojnem delu lahko ogrozil svoje zdravje, mu bomo ponudili ustrežnejšo, bolj

varno aktivnost. Ves čas pa se moramo zavedati, da otroci ne bodo postali samostojni čez noč in da je navajanje otrok na samostojnost dolgotrajen proces, ki zahteva veliko mero potrpežljivosti. Potreben je čas, zgled in postopnost. Velikokrat se zgodi, da v predšolskem obdobju zahtevamo od otrok premalo, kot izgovor pa navajamo njegovo starost in »majhnost«. Ob vstopu v šolo pa od otroka pričakujemo stvari, ki mu jih do sedaj ni bilo potrebno opraviti. Tako večkrat slišimo starše: »Sedaj si pa že velik, saj si že v šoli in to lahko narediš sam!«. Ob previsokih zahtevah bo otrok neuspešen in bo izgubil pogum. Prav tako pa so prenizke zahteve slabe, saj otroku ne predstavljajo nikakršnega izziva. Otrok mora ob delu, ki ga je opravil sam, občutiti ponos. To pa bomo dosegli le, če bo otrok sam opravil tisto delo, ki ga je sposoben opraviti.

2 Kako otroka navajati na samostojnost?

Tako kot imamo starši različne poglede na to, kaj in česa je sposoben otrok v predšolskem obdobju, smo tudi pri zahtevah, ki jih imamo do otrok ob vstopu v šolo, torej do učencev, neenotni. Pri vstopu v prvi razred se starši večkrat srečajo z vprašanjem, kaj naj od otroka pričakujejo in kako naj pomagajo otroku, da bo pri opravljanju šolskih aktivnosti doma čimbolj samostojen. Prav tako pa se večkrat vprašajo, koliko in kaj lahko učenec naredi sam in kaj lahko oziroma morajo narediti sami.

V želji po spodbujanju učenčeve samostojnosti in hkrati pomoči staršem sem pripravila roditeljski sestanek za starše učencev prvega razreda z naslovom *Kako otroka navajati na samostojnost?* Prva triada je čas, ko lahko ob ustrezni spodbudi otroka naučimo samostojnosti pri opravljanju šolskega dela tako v šoli kot tudi doma. Poleg nas, pedagogov, imajo na poti do samostojnosti pomembno vlogo tudi starši, ki otroku omogočijo spodbudno okolje, v katerem bo dosegal uspehe.

Ker sem želela aktivno sodelovanje staršev, sem učilnico pripravila za delo po skupinah. Na roditeljski sestanek so prišli skoraj vsi starši, manjkala sta samo dva. Že takoj so se razdelili v tri skupine. Za vsako omizje sem imela pripravljeno literaturo in pisalni pribor. V uvodu sem staršem predstavila teoretična izhodišča o samostojnosti ter podala jasna navodila, kaj pričakujem od njih. Vsaka skupina je morala preučiti eno področje, ki pomaga otroku na poti k samostojnosti in je hkrati eden od treh ključnih dejavnikov, ki vplivajo na uspešno učenje. Starši so s pomočjo literature in z izmenjavo lastnih izkušenj odgovorili na vprašanja o dodeljeni temi. Po končanem delu v skupinah je sledilo poročanje. Člani ostalih dveh skupin so aktivno sodelovali v pogovoru z vprašanji in svojimi izkušnjami. Sama sem bila v tem času v vlogi moderatorja.

Dejavniki, ki vplivajo na uspešno učenje in omogočajo učencu, da bo pri svojem delu samostojen, so:

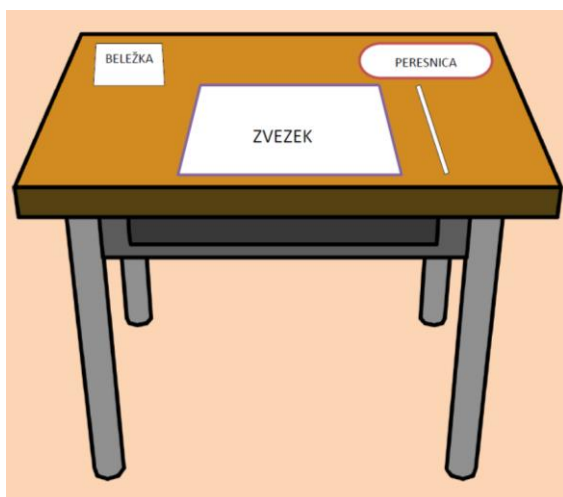
- dobro organiziran prostor,
- skrbno načrtovan urnik šolskih in obšolskih obveznosti in

- urejene šolske potrebščine (*VODNIK za starše – kako doseči samostojnost otroka pri opravljanju šolskih obveznosti doma?, 2016, 8*).

2. 1 Prostor

V dobro organiziranem prostoru se bo učenec lažje zbral. V urejenem okolju ne bo motečih dejavnikov, zato bo pri svojem delu bolj učinkovit. Zelo pomembno je, da učenec vedno opravlja delo v istem prostoru, na istem mestu. Seveda pa moramo poskrbeti najprej mi, potem pa otrok sam, da v tem prostoru ni hrupa. Televizija in radio morata biti med opravljanjem dela ugasnjena. Za primeren prostor je pomembno tudi, da je primerno osvetljen in prezračen. Ko otroka navajamo na delo v primernem prostoru, je dobro, da mu že zelo zgodaj povemo in pokažemo, da so na mizi lahko le pripomočki in predmeti, ki jih potrebuje pri opravljanju trenutne naloge.

Večina otrok si bo ob vstopu v šolo znala pravilno urediti delovni prostor, tistim, ki pa imajo težavo z organizacijo prostora, pa pomagamo s skico. Na trši papir v velikosti njegove delovne površine narišemo, kje naj bi določeni predmeti stali. Podlago za urejeno mizo mora imeti učenec ves čas na mizi tako doma kot v šoli.



Slika 191: Kako naj bo urejena miza. <http://osnovnasolajelsane.splet.arnes.si/files/2017/03/Samostojnost-otroka-doma-2016.pdf>

2. 2 Čas

Za uspešno učenje mora imeti učenec nujno pripravljen urnik dejavnosti, ki je ves čas na vidnem mestu, na steni pri pisalni mizi ali pa na hladilniku, če šolske obveznosti opravlja v kuhinji. Na urniku morajo biti zapisane šolske in obšolske dejavnosti. Zaradi večje preglednosti ima lahko učenec izdelana dva urnika, posebej za dopoldanske in posebej za popoldanske aktivnosti. Ker učenca navajamo na beleženje aktivnosti že v prvem razredu, lahko namesto besed za aktivnosti uporabimo sličice. Obliko urnika prilagodimo učencu. Pripravimo lahko tak urnik, da si bo učenec za vsak dan posebej sestavil vrstni red dejavnosti. Za to lahko uporabimo samolepilne lističe ali pa urnik plastificiramo in nanj enostavno vpisujemo ali brišemo dejavnosti. Tak urnik je učencu v pomoč, kadar si določa vrstni red dela pri domačih nalogah. Z žrebom lahko za vsak dan sproti določi, katero nalogo bo naredil najprej in katero na koncu. Po opravljeni nalogi odstrani listek z urnika oz. izbriše dejavnost. Pri načrtovanju dejavnosti učence opozorimo tudi na odmore, ki pa ne smejo biti daljši od petih minut. Ponudimo jim različne možnosti, kot so gibalne vaje ali pa odmor za pijačo.

Pri učencih, ki niso samostojni in nenehno potrebujejo našo spodbudo in bedenje nad njihovim delom, se običajno tudi pisanje nalog razvleče v nedogled. Takim učencem lahko merimo čas, ki ga porabijo pri pisanju naloge. Vse meritve si sproti beležimo. Po preteku enega tedna lahko izmerimo povprečje, koliko časa porabi otrok za opravljanje naloge pri enem predmetu in koliko časa mu bo ostalo za igro in druge prostočasne dejavnosti. Tako bomo učenca tudi naučili, da bo znal vnaprej predvideti, koliko časa bo potreboval za neko aktivnost. Posledično pa ne bo imel več izgovorov, da nima naloge, saj mu je zmanjkalo časa, ker je imel popoldne še trening nogometa ali tečaj tujega jezika.

2. 3 Pripomočki

Tretja skupina staršev se je posvetila organizaciji pripomočkov. Izpostavili so, da morajo biti pripomočki tako urejeni, da jih učenec čim hitreje poišče. Posebej so predstavili, kako naj bo urejena peresnica in kakšna je v pomoč otroku; kje naj ima učenec torbo in kako ga naučimo,

da si jo bo znal sam pripraviti. Spregovorili so še o urejanju map za različne liste z vajami in obvestili.

Peresnica za mlajše učence naj bi bila z več predalčki, ker si tako učenec lažje uredi in poišče pripomočke v njej. Otrok naj si na kartonček napiše, katere pripomočke hrani v njej in če je potrebno, lahko doda sliko, kje so ti pripomočki v peresnici. Kadar ugotovi, da nečesa nima, to označi na kartončku in doma dopolni »zbirko«.

Tako kot morajo imeti vsi pripomočki določeno mesto v peresnici, tako mora imeti točno določeno mesto tudi šolska torba. Učenec naj zato vsak dan odloži torbo na isto mesto, da bo vedno vedel, kje se nahaja. Kadar učenca navajamo na pripravo šolske torbe, moramo upoštevati postopnost:

- Prvi korak je, ko starši po urniku pripravijo torbo, sproti pripovedujejo, kaj dajejo v torbo, otroci zgolj opazujejo in spremljajo.
- Naslednji korak je otrokovo pripravljanje torbe s pomočjo navodil. Otrok dosledno sledi navodilom, ki mu jih dajejo starši.
- Sledi pripravljanje torbe otroka, starši so zgolj v vlogi opazovalca. Le v primeru, da otrok kaj pozabi, ga opozorijo.
- Zadnji korak, ki je hkrati tudi naš cilj, je učenčevo samostojno pripravljanje torbe (*VODNIK za starše – kako doseči samostojnost otroka pri opravljanju šolskih obveznosti doma?, 2016, 24*).

Tako bomo dosegli, da učenec ne bo pozabljal šolskih potrebščin in pripomočkov. Po drugi strani pa ne bo imel v torbi po nepotrebnem preveč stvari, zaradi katerih bo torba pretežka.

Posebno pozornost je potrebno nameniti še urejanju učnih listov in obvestil. Učenca bomo najlažje naučili skrbnega ravnanja z njimi, če mu bomo pripravili različne mape, v katere bo vstavljal liste po namembnosti. Seveda pa ga moramo naučiti, da bo takoj, ko pride iz šole, te liste razvrstil. Na začetku lahko pripravimo dve mapi. V eno bo vstavljal učne liste, v drugo pa razporedil obvestila za starše. Kasneje, ko je pri razvrščanju samostojen, pa lahko dodamo več map. Učne liste lahko razvršča še na tiste, ki so že rešeni, in tiste, ki jih je potrebno še rešiti. Obvestila za starše pa na tista, ki ostanejo doma, npr. vabila, in tista, ki jih je potrebno podpisana vrniti v šolo.

Vzroki za nesamostojnost pri učencih so različni. Navajanje na ustrezen prostor, pravilno razporejen čas in urejene pripomočke pomagajo na poti k samostojnemu delu. Kadar pa to ni dovolj, je dobro poiskati vzroke, zakaj učenec pri svojem delu ni samostojen in potrebuje nenehno spodbudo, kontrolo in pomoč pri opravljanju dela.

V drugem delu roditeljskega sestanka smo iskali rešitve, kako pomagati učencem, ki težko pričnejo z delom ali pa prehitro odnehajo. Kaj lahko naredimo doma, če otroku prehitro pade koncentracija in zbranost ali pa sploh ne želi delati? In kaj lahko naredimo starši, če je otrok nesamostojen zaradi težav z branjem?

Kadar ima učenec težave, kako začeti z delom, mu lahko pripravimo »recept«, po katerem bo pripravil prostor in pripomočke, ki jih potrebuje za uspešno izpolnjevanje nalog. Če bo imel spisek opravil vedno na vidnem mestu, ne bo potreboval naše stalne kontrole, ampak bo postopoma osvojil korake, ki so potrebni pri pisanju naloge. Kot sem že omenila pri poglavju priprave prostora, si mora učenec najprej pospraviti mizo in ugasniti vse elektronske naprave, tudi telefon, če ga ima. Potem si prinese šolsko torbo in se usede za mizo. Pogleda v beležko, kaj ima za domačo nalogo ter pripravi peresnico, zvezek in vse potrebne pripomočke. Naredi domačo nalogo in kar je za samokontrolo zelo pomembno, v beležki odkljuka opravljeno domačo nalogo. Mlajšim učencem lahko naredimo kontrolni seznam v obliki slikopisa (*VODNIK za starše – kako doseči samostojnost otroka pri opravljanju šolskih obveznosti doma?*, 2016, 28).

Ne glede na to, kako uspešni smo pri svojem delu, se nam delo, ki ga moramo opraviti, vedno vleče. Pri mlajših učencih pa je občutek, da nalogo opravljajo v nedogled, še večji, saj še nimajo občutka za čas. Predno bodo znali sami razporediti čas in ga realno oceniti, bo potrebno kar nekaj vaje. Za začetek lahko začnemo z odštevanjem časa pri vsakodnevnih opravilih, ki so učencu bolj ali manj ljube, na primer gledanje televizije, igranje, skupno preživljanje časa, pospravljanje in umivanje zob. Kasneje začnemo z odštevanjem časa pri šolski nalogi. Priporočljivo je, da primerjamo čas z opravilom, ki ga pozna. Za šolsko delo boš porabil toliko časa, kot traja tvoja najljubša risanka ali oddaja. Kadar začnemo otroku odštevati čas, je dobro nastaviti odštevalnik za tretjino več časa, kot naj bi ga učenec porabil za določeno nalogo. Tako bo delo končal predčasno in bo imel občutek, da je uspešen in da mu je ostalo več časa za igro.

Vse več otrok ima težave z ohranjanjem pozornosti pri šolskem in domačem delu. To pomanjkljivost lahko vsaj omilimo, če že ne odpravimo, tako da naredimo načrt, v katerem razporedimo čas za naloge in čas za vmesne odmore. Ko otroka navajamo na samostojnost, mu načrt pomagamo narediti tako, da skupaj z njim pregledamo, kaj vse mora narediti, potem pa to nalogo razdelimo na štiri dele, vmes pa dodamo tri odmore. Kasneje si bo otrok sam pripravil tak načrt. Na podoben način si lahko izdela načrt tudi za vsak predmet posebej. Podlogo lahko plastificiramo, tako da je uporabna dlje časa.

Manj uspešni učenci so običajno tudi nemotivirani za šolsko in domače delo. Naš cilj, da jih vzgojimo v samostojne učence, ki bodo sami, brez naše stalne spodbude vestno opravljali šolsko delo doma, bomo dosegli z beleženjem, kdaj se je otrok sam spomnil in naredil nalogo. Opazke beležimo v tabelo za vsak teden sproti. Poleg datuma označimo, kdaj se je sam spomnil in kakšno nalogo je opravil. Na koncu tedna otroka nagradimo, če je seveda samostojno in vestno opravil vso nalogo. Nagrada za opravljeno delo mora biti vnaprej dogovorjena in ne sme biti v obliki materialnih dobrin ali kot izgovor, da otroku ni potrebno opravljati domačih opravil. Primerne nagrade so dejavnosti, ki jih opravimo skupaj z otrokom, po njegovi izbiri. Otroku lahko izbere cilj skupnega izleta, lahko izbere film, ki si ga bomo skupaj ogledali, priporočljive so tudi družabne in druge igre ali pa izbira jedi po otrokovem okusu.

Največ težav na poti do samostojnosti pa zagotovo predstavljajo težave z branjem in posledično razumevanjem navodil. Kljub temu moramo dati otroku priložnost, da je kar se da samostojen. Od slabega bralca ali učenca ki še sploh ne zna brati, lahko vseeno pričakujemo, da bo sam naredil vse korake do točke, ko mora prebrati navodilo naloge. Otroku lahko torej pripravi prostor in pripomočke, povedati nam mora tudi, kaj ima za nalogo, mi mu bomo pomagali samo z branjem navodil. Najbolj samostojen bo, če mu bomo navodila prebrali enkrat, pri tem pa se posneli. Posnetek lahko učenec poslušava večkrat, nalogo pa opravlja sam. Kadar se pojavijo težave z razumevanjem navodil, pa lahko svojo razlago tudi posnamemo. Če otrok kljub večkratnemu poslušanju, recimo, da posnetek poslušava trikrat, ne razume, mu priskočimo na pomoč. S tem načinom dela ga navajamo, da pri opravljanju naloge vložijo svoj trud, ki bo na koncu zagotovo poplačan z občutkom uspeha.

3 Zaključek

Roditeljski sestanek v takšni obliki, da so bili starši aktivno vključeni v pogovor in so ga s svojimi izkušnjami tudi obogatili, je bil pozitivno sprejet. Vprašanja, ki so jih starši dobili, so imeli zapisana na listih po skupinah in so v prilogi članka. Ugotovili smo, da večina otrok sicer piše domačo nalogo že v podaljšanem bivanju, vendar je vsi ne dokončajo. Ti otroci potem bolj ali manj vestno opravijo nalogo doma. Skoraj brez izjeme pišejo nalogo v kuhinji, medtem pa običajno mame kuhajo. Urejenosti kuhinjske oz. pisalne mize ne posvečajo preveč pozornosti. Tako imajo učenci, ki so sicer že po naravi bolj urejeni in imajo smisel za organizacijo, prednost pred učenci, ki te spretnosti še nimajo razvite. Glede hrupa pa so si enotni, da so vse elektronske naprave v času pisanja ugasnjene in otroci nimajo dostopa do njih. Moteči elementi, kot so sorojenci in ropotanje loncev, pa ostajajo stalni spremljevalci večine otrok. Z motiviranostjo otrok se starši različno spopadajo. Pri učencih, ki izrazito odklanjajo delo, so največkrat uporabljene metode pogojevanja: »Če boš naredila nalogo do 16. ure, boš lahko obiskala prijateljico,« ali pa v smislu kaznovanja, »če naloga ne bo končana do treninga, na trening ne boš odšel.« Koliko teh groženj zares uporabijo, nimam podatka, vem pa, da sem večkrat dobila opravičilo, v katerem so starši kot izgovor navedli, da je bil otrok preutrujen po treningu ali da je prepozno prišel domov, da bi še lahko dokončal nalogo.

Vrstni red reševanja nalog je poljuben. Ne starši in ne sami učenci ne izbirajo naloge po nekem točno določenem vrstnem redu. Zaporedje je izbrano naključno. Pri vprašanjih, koliko časa porabijo za pisanje naloge, sem dobila najbolj nasprotujoče si odgovore. Kar nekaj staršev je odgovorilo, da nalogo doma samo pregledajo, ker je že vsa narejena, nekaj pa jih je reklo, da njihov otrok piše nalogo nekaj ur. Starše otroka, ki je večkrat pisal nalogo zelo dolgo, sem posebej povabila na razgovor, kjer smo se pogovorili o strategijah reševanja. Je pa to učenec, ki kljub vsem navodilom in tudi strokovni pomoči specialne pedagoginje v vseh letih do sedaj še vedno ni samostojen pri svojem delu. Pri pripravi učnih pripomočkov še vedno potrebuje natančna in kratka navodila. Ta učenec sedi sam, ker potrebuje veliko prostora za delo, stran od oken, kjer ni motečih elementov. Postopoma se stanje izboljšuje, verjamem pa, da bo potrebno še veliko vaje in spodbud. K sreči starši ves čas sodelujejo s šolo.

Pri načrtovanju popoldanskih aktivnosti so starši tisti, ki opomnijo otroka, kdaj ima kaj na urniku. V urnik vnašajo tudi počitek in krajše odmore. Skrb za šolske potrebščine so v večini prepustili otroku. Nekaj staršev pa redno, ne glede na to, kako vesten je otrok, pregledujejo mapo, peresnico, torbo in zvezke. Pri pripravi športne opreme jih je približno polovica odgovorila, da to opravijo sami namesto otrok, polovica pa, da to nalogo prepustijo otrokom. Pri branju navodil pa so bili dokaj enotnega mnenja. Večina jim navodil ne prebere, ampak želijo, da to opravijo otroci sami, jim pa pomagajo pri razlagi navodil, v kolikor le-teh ne razumejo. Starši so si bili enotni, da otroci poskušajo vedno znova poiskati lažjo pot in še preden sami preberejo, že vprašajo, kaj morajo narediti.

Na koncu roditeljskega sestanka sem starše prosila, naj pisno odgovorijo na dve vprašanji v zvezi z roditeljskim sestankom: Prvo vprašanje: Vam takšen način sodelovalnega roditeljskega sestanka ustreza? In drugo: Napišite vsebine, o katerih bi želeli spregovoriti na prihodnjem roditeljskem sestanku. Odgovori so bili anonimni. Velika večina staršev je na koncu izrazila željo po sestankih, ki bi bili izpeljani na podoben način. Največkrat omenjene teme, o katerih bi želeli govoriti v prihodnje, so bile: uporaba računalnika v prostem času, varna raba interneta, koliko zaupati svojemu otroku in medvrstniško nasilje.

Glede na vsebino in odziv staršev lahko rečem, da je bil sestanek uspešen, saj opažam velik napredek pri učencih na poti do samostojnosti. Učenci, ki so ustrezno vodeni in motivirani za delo, lahko postanejo samostojni.

To generacijo otrok spremljam že od prvega razreda. Napotke za pomoč učencem pri navajanju na samostojnost sem upoštevala v razredu, nekateri starši pa tudi doma. Rezultati takšnega dela se kažejo sedaj, v tretjem razredu. Velika večina otrok ima urejen prostor in pripomočke. Pri opravljanju šolskih obveznosti so samostojni in so opravili velik preskok v primerjavi s samostojnostjo v prvem razredu. Opažam tudi, da skoraj vsi učenci brez stalnega nadzora in spodbude opravijo domačo nalogo že v podaljšanem bivanju.

Včasih pa tudi sistematično navajanje otrok na samostojnost pri šolskem in domačem delu ne pomaga. Vedno se najde kdo, ki se kljub vsem seznamom in pripomočkom ne loti reševanja nalog, nima urejenih potrebščin in prostora ter hodi v šolo brez opravljenih nalog. K sreči je takih otrok malo.

Veliko preveč pa je po mojem mnenju tistih učencev, ki imajo kljub nenehnemu spodbujanju in navajanju na samostojnost velike težave ravno pri samostojnem branju navodil. Ker opažamo ta problem tudi pri starejših učencih razredne stopnje in učencih predmetne stopnje, smo si na ravni šole v tem letu v okviru projekta *Teden branja* zastavili nalogo, da učence še dodatno spodbujamo k samostojnemu in natančnemu branju navodil. Čas bo pokazal, ali delamo v pravi smeri.

4 Viri in literatura

KRUH, N. (2014). *Povzetek 1. srečanja šole za starše: pomagaj mi, da naredim sam: kako vzgajati otroka za samostojnost*. [Online]. Medvode: Vrtec Medvode. [Citirano 9. 11. 2019; 19.51]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.vrtec-medvode.si/wp-content/uploads/2012/06/%C5%A0ola-za-star%C5%A1e-1-Povzetek.pdf>

REASONER, R. W. (1999). *Kako krepiti osebnost svojega otroka*. Ljubljana: Inštitut za razvijanje osebne kakovosti.

Slovar slovenskega knjižnega jezika: četrta knjiga: Preo-Š (1985, str. 1125). Ljubljana: Državna založba Slovenije.

VODNIK za starše – kako doseči samostojnost otroka pri opravljanju šolskih obveznosti doma? (2016). [Online]. Ljubljana: Univerza v Ljubljani. Pedagoška fakulteta. Osnovna šola Jelšane. [Citirano 9. 11. 2019; 19.48]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://osovnasolajelsane.splet.arnes.si/files/2017/03/Samostojnost-otroka-doma-2016.pdf>

YOUNGS, B. B. (2000). *Šest temeljnih prvin samopodobe: kako jih razvijamo pri otrocih in učencih: priročnik za vzgojitelje in učitelje v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah*. Ljubljana: Educy.

5 Priloga

Vprašanja, ki so jih starši prejeli za delo po skupinah.

I. SKUPINA

PROSTOR

1. Kje vaš otrok običajno piše domačo nalogo?
2. Kje se vaš otrok običajno »uči« (glasno bere, vadi računanje, dokončuje nalogo ...)?
3. Kako poskrbite, da v prostoru ni dodatnih motečih elementov (prižgana televizija, radio, klepet sorojencev, pogovori po telefonu ...)?
4. Kako poskrbite za ustrezno svetlobo in svež zrak v prostoru, kjer otrok opravlja šolske obveznosti doma?
5. Kaj vse ima otrok na mizi med pisanjem naloge?

PRIPRAVLJENOST ZA DELO IN RAZUMEVANJE NAVODIL

1. Kako pomagate otroku, ki se težko loti dela ali pa prehitro odneha?
2. Kaj naredite doma, če otrok prehitro obupa nad delom ali pa sploh ne želi delati?
3. Kaj naredite, če vas otrok vpraša, kaj mora narediti pri določeni nalogi, ali če reče, da ne razume navodil.

II. SKUPINA

ČAS

1. Kdaj vaš otrok običajno piše domačo nalogo?
2. Koliko časa običajno porabi za pisanje naloge?
3. Katere obveznosti ima v popoldanskem času in koliko časa porabi zanje?
4. Kdo skrbi, da pravočasno pride na ustrezno dejavnost?
5. Kdo otroka spomni, da ima popoldne trening, vaje ...?
6. Čemu date prednost: opravljeni domači nalogi ali obisku popoldanske aktivnosti? Kdaj v primeru slednjega otrok dokonča nalogo?
7. V kakšnem vrstnem redu opravlja naloge?
8. Ima med pisanjem tudi kakšen odmor in kako dolg je?

III. SKUPINA

UREJENE ŠOLSKE POTREBŠČINE

1. Kakšno peresnico uporablja vaš otrok?
2. Kdo skrbi, da ima v peresnici redno ošiljene barvice in svinčnike?
3. Kakšen dogovor imate glede izgubljenih, polomljenih ali porabljenih pripomočkov (lepilo, škarje, radirka, šilček, pisala ...)?
4. Kje ima učenec običajno pospravljeno svojo torbo?
5. Kdo je pri vas zadolžen za pregled učnih listov in sporočil?
6. Kako si otrok pripravlja torbo, športno opremo, rezervna oblačila?

Osnovna šola Petrovče

Špela Vadlan Jaušovec

SAMOSTOJNOST PRI URI SLOVENŠČINE
(SKUPINSKO IN INDIVIDUALNO)

AUTONOMY WITHIN SLOVENE LESSON
(GROUP AND INDIVIDUAL)

Povzetek

V prispevku je predstavljena metoda formativnega spremljanja znanja (v nadaljevanju FS) pri urah slovenščine. FS je osredotočeno na vsakega posameznika v razredu, ki s pomočjo povratnih informacij dosega rezultate, primerne učenčevim sposobnostim. Predstavila bom, kako s FS poteka moja ura slovenščine pri književnosti, prav tako bom opisala potek ure na splošno. S FS so učenci samostojni in sami odgovorni za svoje znanje. Predstavila bom korake, po katerih vodim uro, in sicer načrtovanje (predznanje in cilji), učenje in vsebina (vodenje in spremljanje) ter evalvacija (vrednotenje in dosežki). Učenci se naučijo, kar poučujemo, pri usvajanju snovi pa potrebujejo spremljanje. Na samem koncu jim podam povratno informacijo v obliki nasveta za izboljšanje znanja. Poleg FS, ki je glavna tema mojega prispevka, so predstavljene tudi druge oblike poučevanja v sodobni šoli.

Ključne besede: sodobna šola, spodbudno učno okolje, izzivi, formativno spremljanje, samostojnost

Abstract

The following article presents the method of formative accompaniment of knowledge within lessons of Slovene. The method is focused on each individual in the class that achieves goals adequate to student's abilities with the help of feedback. I will present formative accompaniment within the lesson of Slovene language and literature and describe the process of the lesson. With formative accompaniment students become independent and responsible for their own knowledge. I will present the steps of leading the lesson, that include planning (prior knowledge and aims), learning and content (leading and accompaniment) and evaluation (evaluating and achievements). Students learn what we teach but need accompaniment at learning new things. At the end of the lesson I give them feedback and advice to improve their knowledge. Beside formative accompaniment which is the main topic of my article there are also other forms of teaching in contemporary school.

Key words: contemporary school, encouraging learning environment, challenges, formative accompaniment, independence

1 Uvod

Čas, v katerem živimo, nam prinaša spremembe na vseh področjih, izjema niso niti šola in načini poučevanja. Osnovna šola je postala zelo raznovrstna, neenotna in raznolika, kar je privedlo do tega, da je treba spodbujati ustvarjalnost in inovativnost. Vse naštetu pa nam je prineslo tudi nove pristope in strategija poučevanja.

Frontalni način poučevanja ne zadovolji več vse večjih potreb, nadomestiti jih morajo novi načini, ki temeljijo na presoji, odzivu in sodbi učencev. Učenje mora biti uspešno, kar najlažje dosežemo z ustvarjalnim spreminjanjem učnih pristopov. Slednje je tudi razlog, da učitelj ni več zgolj prenašalec podatkov iz knjig v učenčevo glavo, temveč mora znati spodbujati ustvarjalnost, neodvisnost mišljenja, kritično presojanje itd. (Revija za elementarno izobraževanje, 2016, št. 2–3, str. 106).

1.1 Od poučevanja k učenju učenja

Novе vloge, ki jih moramo sprejeti učitelji, so nam prinesle spremembe v družbi. Strokovnjaki med temi vlogami poudarjajo odprtost do sprememb, saj nekatere tradicionalne izginjajo, zato jih je treba nadomestiti z novimi, modernimi, ki se prilagajajo okoliščinam. Učitelji se moramo nenehno izpopolnjevati in izobraževati, da usvojimo temelje novih metod, saj smo le tako lahko kompetentni za opravljanje svojega dela.

V sodobni šoli je spremenjena vloga učitelja in učenca, kar pomeni, da v središču ni več učitelj, temveč učenec.

Pomembno je, da se učitelji zavedamo naslednjega:

- učenje ni le spominsko sprejemanje znanja od drugih, temveč proces
- niso pomembne samo vsebine, ampak tudi sam proces učenja (iskanje, razmišljanje, reševanje problemov, presojanje ...)
- v ospredju morajo biti pozitivna čustva, saj v učni situaciji večajo interes in notranjo motivacijo ter povečujejo trajnost in uporabnost znanja
- sestavni del vsakega učenja so napake, ki se jih da odpraviti

- pridobljeno znanje mora biti povezano z življenjskimi problemi in izkušnjami
- pridobljeno znanje mora biti kakovostno, tj. globlje razumevanje, uporabnost v novih situacijah, ustvarjalnost
- do cilja pridemo postopoma – od vodenega do samostojnega učenja (Revija za elementarno izobraževanje, 2016 (2–3) 107).

Ker je spreminjanje načinov poučevanja dolgotrajen proces, je v slovenski šoli še vedno v veliki meri prisoten »tradicionalni« način poučevanja, katerega značilnosti so:

- učitelji se čutimo odgovorne za učno uspešnost učencev
- ugled učitelja je odvisen od uspešnosti učencev
- usmerjanje je v učiteljevih rokah, učenci pa mu bodo sledili
- pri pouku prevladuje tradicionalna – frontalna – oblika poučevanja, pri kateri se posredujejo dejstva, učenci pa jih sprejemajo
- prevladuje utrjevanje razlag, definicij in pojmov
- večina učiteljev je storilnostno naravnanih (Bečaj, 2008).

Vse zgoraj navedeno je treba spremeniti in posodobiti, saj mora biti učenje za prihodnost samostojno, ne več le vodeno. Učenci morajo znati predvideti nove situacije, znati morajo sodelovati in izražati lastna mnenja.

Pri kakovostnem pouku, ki predstavlja temeljni dejavnik optimalnega razvoja učenca, učitelj načrtno izvablja učenčeve izkušnje, stališča, poglede idr. Učenci morajo biti aktivni na vseh učnih stopnjah, morajo sodelovati in izmenjevati izkušnje in poglede med seboj. Tak način poučevanja mu nalaga vedno večji del odgovornosti za pridobivanje znanja, razvija sposobnost samostojnega in kritičnega mišljenja ter presojanja.

Sodobni načini pouka zahtevajo aktivnega učenca in aktivnega učitelja. Učitelji se moramo izpopolnjevati in graditi svoje znanje. Na predmetni stopnji, se pravi tudi pri urah slovenščine, je zakoreninjena misel, da je treba učno snov podajati sistematično, to pa privede do preobremenjenih učnih načrtov.

Pouk, kakršen je učencem všeč, mora pozornost posvečati znanju, spretnostim, prepričanjem. Učenci morajo dobiti povratno informacijo o svojem znanju, morajo nadzorovati učenje, zadati si morajo cilje in spremljati svoj napredek.

1. 2 Učinkoviti didaktični pristopi

Poleg FS, ki ga pri svojih učnih urah redno uporabljам in ga bom natančneje opisala v naslednjem poglavju, so učinkoviti didaktični pristopi tudi sodelovalno učenje, projektno učno delo, problemski pouk, igra vlog, terensko in raziskovalno delo. Pri vseh načinih dela moramo učitelji individualizirati in diferencirati učence ter ustvariti spodbudno učno okolje, kjer so učenci motivirani, aktivni, samostojni in, kar je zelo pomembno, lahko razvijajo svoja močna področja, pri šibkih pa se odpravljajo pomanjkljivosti; slednja sta tudi med najpomembnejšimi procesi pri FS.

1. SODELOVALNO UČENJE

Pomembno je, da učenci med seboj pozitivno vplivajo drug na drugega in dosežejo skupni cilj (naučiti se učno snov, rešiti problem ...), tako da sodelujejo vsi v skupini. Vsak član skupine se mora naučiti svojo snov, med seboj si nudijo pomoč in podporo (Peklaj, 2001). Zadovoljena morajo biti naslednja načela:

- pozitivna soodvisnost učencev
- neposredna interakcija med učenci
- odgovornost vsakega posameznika v skupini
- uporaba ustreznih sodelovalnih veščin

Sodelovalnih veščin moramo učence naučiti, saj jih sami po sebi ne obvladajo. Zaznati morajo, da bodo uspešni vsi ali pa nihče. Po koncu se opravi evalvacija dela v skupini, prav tako pa jo opravi učitelj.

2. IGRA VLOG

Zelo priljubljena metoda učenja, pri kateri (izkušnja) je zelo učinkovito, kadar ji sledi sistematična analiza dogajanja (razmišljanje, opazovanje), to pa preide v splošne zaključke, vpeljavo novih pojmov itd., konča pa se z novo pridobljenimi znanji. Igro vlog lahko izvedemo na različne načine, in sicer:

- z okroglo mizo
- z za in proti
- z radijsko oddajo (povabljeni strokovnjak)
- s kongresom
- s promocijo knjige
- z delovno skupino (Rupnik Vec, 2003)

Igra vlog razvija kompleksno mišljenje (primerjanje, razvrščanje, sklepanje, analiziranje ...) in vseživljenjsko znanje (sodelovanje, procesiranje informacij, uporaba virov, ustvarjalno in kritično mišljenje).

3. METODA ŠESTIH KLOBUKOV (metoda paralelnega razmišljanja)

Na neki način lahko to metodo štejejo med igro vlog. Z njo lahko delamo individualno, v dvojicah ali skupini, saj, ko razmišljamo o problemu, iščemo ideje, rešitve, je bolje, da razmišljamo ločeno in šele na koncu sestavimo celoto (De Bono, 2005).

De Bono (2005) je vrste razmišljanja poimenoval s »klobuki« – klobuke si nadenemo na glavo in razmišljamo, nato jih snamemo. Klobuke je poimenoval po barvah.

Bistvo klobukov je naslednje:

- bel klobuk – nevtralnno, objektivno mišljenje (objektivna dejstva, podatki, informacije; kaj imamo in kaj še potrebujemo)
- rdeč klobuk – čustveno obarvano mišljenje (pesimizem); izraža, kaj mu je pri določenih stvareh/rešitvah všeč in kaj ne, izraža občutke
- rumen klobuk – pozitivno razmišljanje (optimizem); govori le o pozitivnih lastnostih, išče in poudarja nove možnosti
- črn klobuk – kritično, previdno mišljenje, nekaj, česar se ne da storiti, varuje nas pred napakami, analizira z vidika realnih okoliščin
- zelen klobuk – ustvarjalne, izvirne, nove ideje; izraža drugačne poglede

- moder klobuk – objektivno in hkrati pregledno mišljenje, nadzoruje celoten proces, ugotavlja, zaključke in odločitve, vodja; ob koncu omogoči, da nastanejo sklepi (Revija za elementarno izobraževanje, 2016 (2–3) 110).

4. PROBLEMSKI POUK

Pri učencih je treba sposobnost reševanja problemov razvijati načrtno (učitelj). Pri tem pouku je pomembno občutenje in razumevanje problema, opredelitev, razprava, omejitve, oblikovanje hipotez, izdelava načrta in reševanje problema, preverjanje hipotez ter analiza rezultatov. Pri pouku morajo biti vse stopnje, saj drugače ni moč govoriti o vseh stopnjah (Marentič Požarnik, 1998). Naloga, ki jo rešujemo pri takem načinu, mora biti ustrezna (didaktično opremljena z viri, navodili, vprašanji, predlogi), prav tako jo po potrebi razčlenimo na dele glede na zmožnosti učencev (individualizacija).

5. PROJEKTNO DELO

Ko/če obravnavamo težje teme, ki jih povezujemo z različnimi področji, se poslužimo projektnega dela, saj po navadi potrebujemo več časa kot 45 minut, urnik pa mora biti fleksibilen.

6. e-UČENJE

Novejši/modernejši način poučevanja, ko uporabljamo multimedijsko (IKT) opremo, zahteva od učiteljev tehnološko usposobljenost.

V zdajšnjem času moramo učence pripraviti na samostojnost, zato ni dovolj le podajanje učnih vsebin, temveč jih moramo naučiti iskanja, izbiranja, organiziranja, vrednotenja, razumevanja in reševanja. Samostojnost lahko oz. morajo učenci znati prenesti v nove situacije, postati morajo odgovorni za lastno učenje (Revija za elementarno izobraževanje, 2016, št. 2–3, str. 111–112). Sama pri pouku stremim k novim oblikam poučevanja; kot najboljše se je pokazalo FS, ki ga bom v nadaljevanju teoretično predstavila in dodala svoj primer dobre prakse.

2 FORMATIVNO SPREMLJANJE

FS procesa učenja pomeni natančnejše spremljanje vsakega učenca ob pomoči in povratni informaciji učitelja za doseganje najboljšega rezultata učenca, primernega njegovim realnim zmožnostim.

FS tako, da:

- izhajamo iz učenčevega predznanja
- učenci sooblikujejo učni proces
- gradimo na močnih področjih in spodbujamo šibka
- imajo učenci aktivno vlogo pri načrtovanju, spremljanju in vrednotenju
- so učenci bolj samostojni in aktivni
- so samokritični
- prevzemajo odgovornost za učenje

FS bi moralo postati sestavni del procesa učenja in poučevanja. Njegov namen je natančna in specifična povratna informacija, ki učenču prinaša odgovore na vprašanja:

- Kaj sem dosegel v odnosu do učnih ciljev in standardov znanja oz. pričakovanih dosežkov/rezultatov?
- Kako napredujem?
- Kaj mi bolj uspeva in kaj manj? Katera so moja močna področja, katera pa bi moral še razviti in izboljšati?
- Kje imam še rezerve?

Učitelj pa se glede na povratno informacijo sprašuje:

- Kako napreduje proces učenja?
- Kako ga moje poučevanje podpira?
- Kako naj svoje poučevanje spremenim, prilagodim, da bom učence še bolj podprl v procesu učenja in izboljševanja znanja?

Bistvo FS je povratna informacija, ki predstavlja vsako informacijo učenču o njegovem delu z namenom izboljšati učenje in znanje. Povratno informacijo učenču navadno sporoča učitelj ali vrstnik (vrstniško vrednotenje), lahko pa tudi sam sebi v obliki samovrednotenja. Povratna

informacija se lahko sporoča v obliki kritičnega prijateljevanja. Njen namen je, da učenec prejme uvid v kakovost svojega učenja in znanja, izostri svoje doživljanje učenja in védenja.

Povratna informacija naj bo:

- *zgovorna* – opiše naj čim več vidikov kakovosti dosežka oz. znanja
- *pravočasna* – podana naj bo čim prej
- *jasna* – opiše naj, kaj je dobro pri dosežku oz. znanju, kako dobro je izkazano znanje, kaj še ne ustreza dogovorjenim kriterijem (pričakovanim dosežkom/rezultatom) in kaj natančno je treba še izboljšati (glede na kriterije) ter kako (npr. načrtovanje učinkovitih strategij učenja (bralnih učnih strategij))
- *primerna* – najprej se izpostavi pozitivne vidike izkazanega znanja, nato pa se analizira pomanjkljivosti, brez oštevanja ali omenjanja osebnostnih značilnosti učenca
- *rahločutna* – izražena z občutkom, nenapadalno, neosebno, vendar zavzeto

Spodnja tabela prikazuje strategije FS (Dylan, 2013).

Tabela 1: Strategije FS. William, Dylan (2013). Vloga formativnega vrednotenja v učinkovitih učnih okoljih. V: O naravi učenja. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, str. 139.

| | Kam učenec gre? | Kje je učenec zdaj? | Kako bo učenec prišel do tja (do cilja)? |
|----------------|--|--|--|
| Učenec | Razumevanje namenov učenja in kriterijev uspešnosti. | Samouravnavanje učenja (bralne učne strategije ob razmišljanju o učenju). | Samouravnavanje učenja (bralne učne strategije ob razmišljanju o učenju). |
| Učitelj | Razjasnitev namenov učenja (kaj naj učenci znajo pri nekem predmetu), načrtovanje aktivnosti, kriterijev uspeha. | Priprava učnih situacij, nalog in aktivnosti, iz katerih bo mogoče dobiti dokaze o učenju. | Zagotavljanje povratnih informacij, iz katerih bo učenec ugotovil, kako napreduje. |

| | | | |
|----------------|--|--|--|
| Vrstnik | Razumevanje namenov učenja in kriterijev uspešnosti. | Aktiviranje učencev kot virov poučevanja drug drugemu. | Aktiviranje učencev kot virov poučevanja drug drugemu. |
|----------------|--|--|--|

Koraki FS z izbranimi orodji za izvedbo:

1. *Ugotavljanje predznanja* – učenci si postavljajo vprašanja:

- Kaj že vem o učni snovi?
- Kakšne so moje predstave?
- Katere pojme že poznam?
- Katere veščine obvladam?
- Po katerih vrednotah se že ravnam?

2. *Razjasnitev namenov učenja in opredelitev kriterijev uspešnosti* – učenci si postavljajo vprašanja:

- Kaj želim doseči?
- Zakaj so snov, veščine, vrednote zame pomembne?
- Kako jih bom lahko uporabil pri drugih predmetih, v življenju, v poklicu?

Pomembno je načrtovanje osebnih učnih ciljev glede na skupne, pri načrtovanju so učenci pozorni na učne cilje.

Kriteriji uspešnosti izhajajo iz skupnih in osebnih učnih ciljev. Kriteriji uspešnosti s povratno informacijo so bistvo FS (povratna informacija učencu o učenju in znanju ter učitelju o poučevanju); oblikujejo jih učitelj in/ali učenci.

3. *Načrtovanje strategij učenja* – učenci si postavljajo vprašanja:

- Kako bom dosegel zastavljene cilje (skupne in osebne)?
- Ali poznam učinkovite strategije učenja (bralne učne strategije) – če jih ne, kdo mi lahko pomaga (pomaga mi lahko učitelj predmeta, šolska svetovalna delavka, sošolec/sošolka)?
- Koliko časa potrebujem za učenje, izpolnjevanje nalog, za izdelavo izdelka, za pisanje?

- Ali imam na razpolago vse vire in literaturo (učbeniki, delovni zvezki, atlas, dodatna literatura, spletni viri ...)?

4. **Zbiranje dokazov – učenci** si postavljajo vprašanja:

- Kako bom dokazal, da sem cilj dosegel (skupni in osebni)?
 - npr. izpolnil bom naloge na delovnem listu, napisal domačo nalogo, izdelal izdelek, sodeloval v debati, odgovoril na vsa vprašanja v pisnih preizkusih ...
- Svoje znanje ali izdelek bom primerjal s kriteriji uspešnosti na obrazcu za preverjanje in ocenjevanje znanja ali izdelka.

5. **(Samo)evalvacija – učenci** si postavljajo vprašanja:

- Kaj sem se naučil?
- Kako učinkovit sem bil? (Kaj sem spoznal/-a o svojem učenju, kako načrtovati učenje za naprej?)
 - Učenec lahko sam preveri svoje znanje s pomočjo kriterijev na kontrolni listi ali kriterijev na obrazcu z opisniki v obliki rubrik ali s semaforjem ... (Zavod RS za šolstvo)

V spodnjih tabelah prikazujem, kako učenci po koncu vsakega sklopa ovrednotijo svoje znanje. O usvojenem znanju se s pomočjo tabel pogovorimo in rešimo težave, če se še pojavljajo. Posredno so prisotni tudi starši, saj morajo po koncu samoevalvacije listič pregledati in podpisati.

Tabela 2: Samoevalvacija. (Lasten vir, 2019)








| | ZNAM, RAZUMEM VSE  | SREDNJE ZNAM, RAZUMEM  | NE ZNAM, NE RAZUMEM ŠE DOVOLJ  |
|--|---|--|---|
| Vem, po čem prepoznam pesem/poezijo. | | | |
| Poznam zgradbo pesmi | | | |
| Razumem, o čem pesem govori in znam to utemeljiti/razložiti. | | | |
| Pesem znam povezati z resničnim življenjem. | | | |
| Znam poiskati besede s prenesenim pomenom (metafore). | | | |
| Kaj bom naredil/a, da se bo moje znanje izboljšalo? | | | |
| _____ | | | |
| — | | | |
| _____ | | | |
| — | | | |
| Kaj mi povzroča največ težav? | | | |
| _____ | | | |
| — | | | |
| Svoje znanje bi ocenil z _____ | | Datum preverjanja: _____ | |
| Podpis staršev: _____ | | Podpis učiteljice: _____ | |

Tabela 3: Ovrednotim se. (Lasten vir, 2019)

| | | | |
|----------|---|--|--|
| 4 | Sem strokovnjak/inja, lahko ti razložim. |  | |
|----------|---|--|--|

| | | | |
|---|--|--|--|
| 3 | Naredim brez pomoči, razumem. |  | |
| 2 | Delam s pomočjo, so še deli, ki jih ne razumem/ne znam najbolje. |  | |
| 1 | Ne znam brez pomoči, potrebujem ponovno razlago. |  | |

2.1 Samostojnost pri uri slovenščine

V tem poglavju bo predstavila potek učne ure s FS, ki je zanimiva tudi tistim, ki imajo sicer več težav z usvajanjem snovi – obravnava pesmi Janeza Menarta – Semafori življenja, kjer smo z elementi FS izpeljali uro od začetka do konca.

Tabela 4: Priprava na učno uro. (Lasten vir, 2019)

| SLO | 6. razred | maj |
|--|---|---|
| tema: S PESMIJO NA POT | Špela Vadlan Jaušovec | |
| oblike: <ul style="list-style-type: none"> ➤ frontalna ➤ skupinska ➤ dvojice ➤ individualno | metode: <ul style="list-style-type: none"> ➤ razgovor ➤ prikaz ➤ razlaga ➤ pisanje | didaktični pripomočki: <ul style="list-style-type: none"> ➤ tabla ➤ PPT projekcija ➤ A4 listi ➤ mali lističi |

| faza UU | učitelj | učenec |
|--------------------------|--|--|
| UVODNA MOTIVACIJA | Ponazarjanje različnih vozil, pogovor o prometu, prometnih predpisih, o upoštevanju le-teh (kot pešci, kolesarji), o funkciji semaforja (kaj pomeni rdeča luč ...) itd. | upodabljanje vozil aktivno sodelovanje v pogovoru z gibanjem (upodabljanje) |
| | Pogovarjanje | razlaganje ... |

| | | |
|------------------|--|---|
| | <p>Tudi naše življenje je pot, je cesta ...</p> <p>Je to res? Kaj to pomeni?</p> <p>Ste že kdaj slišali, da je nekdo zašel na kriva pota ali da se je nekemu ustavila življenjska pot?</p> | |
| | <p>Spodbujanje k zapisovanju vrstnega reda poteka življenja – ključne besede</p> | <p>pisanje:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. rojstvo 2. otroštvo 3. mladost 4. dozorevanje 5. odrasla doba 6. starost 7. smrt |
| | <p>Navodila za sestavo kratke zgodbe na osnovi podanih besed o pogledu na življenje (ključnim besedam pripis dejavnikov, ki vplivajo na določeno stopnjo življenja).</p> | <p>* “vlakec” – prvi začne, drugi nadaljuje ... po potrebi dopolnjevanje</p> |
| OBRAVNAVA | <p>Ponavljanje snovi o poteku življenja in kaj vse vpliva nanj.</p> | |
| | <p>Napoved teme – Semafori življenja, avtor Janez Menart</p> | |
| | <p>Branje umetnostnega besedila; interpretativno branje</p> <p>Čustven premor</p> <p>Analiziranje, sintetiziranje in vrednotenje ter nove naloge</p> | <p>zbiranje vtisov in misli o slišanjem</p> <p>podajanje mnenj o besedilu</p> |

| | | |
|---------------------------------|--|--|
| | <p>Pogovor o prebranem besedilu: Vam je pesem všeč? Zakaj (ne)? Ste jo razumeli? O čem pravzaprav razmišlja pesnik?</p> <p>Razlaganje vsake kitice oz. posameznih verzov.</p> <p>Analiziranje besedila: Ali je avtor dejansko razmišljal o cesti in avtu, bencinu ... Ali nam je želel sporočiti nekaj drugega? Ali gre za dobesedni ali za preneseni pomen poti? Skupaj razložimo preneseni pomen vsake kitice.</p> | <p>aktivno sodelovanje s premikanjem po učilnici, kazanje, upodabljanje</p> <p>smiselno odgovarjanje</p> |
| NUJNA AKTIVACIJA | <p>Odlično; zdaj pa hitro vstanite, da se spet malo razgibamo ...</p> <p>* igrica dan noč</p> <p>* tek na mestu</p> <p>* stresanje z rokama</p> | |
| OBRAVNAVA (nadaljevanje) | <p>Navodila za delo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - vsakemu dam dva podolgovata listka s petimi kvadrati - na prvega narišejo dobesedni, na drugega preneseni pomen vsake kitice <p>Po čem prepoznamo poezijo oz. pesem? Kako je ta pesem zgrajena?</p> | <p>risanje in lepljenje listov v zvezek</p> <p>aktivno sodelovanje</p> <p>poslušanje, spraševanje, predstavljanje svojih ugotovitev</p> <p>reševanje nalog</p> |

| | | |
|-------------------|---|----------------------|
| | Sledi obravnava zunanje in notranje zgradbe pesmi ter zapis v zvezke. | zapisovanje v zvezek |
| EVALVACIJA | Razdeljevanje lističev (ovrednotim se); sami se ovrednotijo in pojasnijo svojo odločitev. | aktivno sodelovanje |

Na začetku sem jih motivirala z vprašanji o različnih motornih vozilih, ki so jih nato ponazorili s premikanjem in z glasovi. V učilnici smo naredili »cesto« in se pogovarjali, kaj pomeni cesta/pot življenja. Skupaj smo prišli do *ciljev*, ki sem jih s *ključnimi besedami* zapisala na tablo (vrstni red poteka življenja). Pri tem koraku so učenci že uvideli, da obravnavana pesem ne bo govorila o semaforjih, kot jih poznajo, pač pa o pomembnih življenjskih prelomnicah. V nadaljevanju so naredili vlakec, kjer s premikanjem iz danih besed (ciljev) sestavijo zgodbo o življenju, kot ga vidijo oni. Nastala je zelo zanimiva zgodba, saj je vsak podal svoj pogled na življenje. Vseskozi sem jih poslušala in jih usmerjala, tako da smo na koncu ponovili celoten potek življenja in kaj vse vpliva nanj.

Sledilo je branje pesmice, kjer so se učenci udobno namestili na tla učilnice (uporabljamo blazine) in poslušali branje, ob tem pa razmišljali o pesnikovih besedah. Sledila je analiza z zapisi v zvezke in vmesno aktivacijo (igrica dan – noč). Po končani obravnavi sem jih razdelila v *pare* in *skupine*, kjer so *dokazali* pridobljeno znanje.

Pomembno je, kako si postavijo učne cilje:

1. Naredil/a bom po svojih najboljših močeh.
2. Četudi ne bom zadovoljen/a, se ne bom ustavljal/a.
3. Poskusim ponovno.

Na koncu si vedno postavijo vprašanja:

1. Kaj sem se učil/a?
2. Kako bi svoje znanje ovrednotil/a?

Učenci so pri FS ves čas vključeni v učni proces, saj morajo sami priti do rešitev. Že na začetku sami postavijo *cilje* in *kriterije*, kako bodo prišli do tja, tj. končnih rešitev oz. usvojenega znanja. Znati morajo biti kritični do sošolcev, saj vključujemo *medvrstniško vrednotenje*, kar je lahko na začetku težava, saj nihče noče dati prijatelju slabše *povratne informacije*, vendar se skozi čas to spremeni in postanejo realni tako pri podajanju kot pri prejemanju le-teh.

Tak način dela se je pokazal za zelo učinkovitega tudi pri učencih z učnimi težavami, saj veliko lažje sledijo.

2. 2 Potek (moje) učne ure po FS

Učence od začetka šolskega leta navajam na samostojnost, na aktivno sodelovanje pri učni uri, in sicer tako, da so vpeti v potek učne ure od uvoda do zaključka. Učenci sedijo v skupinah po štiri oz. šest, vedno sedijo skupaj učenci, ki imajo podobno stopnjo znanja, saj rešujejo naloge iste težavnostne stopnje in si pri tem pomagajo. Vedno jim najprej predstavim, kaj se bomo učili, učenci pa zapišejo svoja pričakovanja oz. če je snov že poznana, kaj jim še dela težave. Sledi oblikovanje načrta učenja, ki vsebuje točke po alinejah, ki jih skušajo doseči. Če se v skupini pojavi kakšno vprašanje, na katerega ne najdejo odgovora, ga zapišejo na tablo. Na koncu vsake ure (10–15 min) namenimo debati, kjer odgovorimo na vprašanja, ki so bila težavna. Znanje preverim z nekaj kratkimi vprašanji in jim razdelim samoevalvacijske lističe (glej zgoraj), tako tudi sami ovrednotijo svoje znanje. Učenci čez čas postanejo zelo kritični, tako do sebe kot do sošolcev in si podajo realne ocene. Na koncu si vedno zastavijo vprašanja: Kaj sem se naučil?, Kako bi svoje znanje ovrednotil?. Pomembno je tudi, da si pravilno

postavijo učne cilje → Rešil bom 3 naloge.; Ne bom se ustavil pri prvi nalogi, ki mi bo povzročala težave.; Poskušal bom poiskati rešitev.

FS je za učenca zahteven proces, saj ne dopušča lenarjenja in prepisovanja. Od učencev zahteva pripravljenost in samostojnost, saj je odgovornost za učenje preložena nanj. Učitelj bdi nad usvajanjem učne snovi, pomaga in razloži, zato je samostojnost učencev v ospredju.

3 ZAKLJUČEK

Samostojnost pri učencih moramo razvijati že od zgodnjega šolanja, saj veliko lažje usvajajo učno snov, če si znajo sami postaviti cilje, ki jih želijo doseči. Vsak si želi biti uspešen, le da enim to uspeva bolj, drugim malo manj. FS se je pokazalo za učinkovit način poučevanja, saj so ves čas aktivni vsi učenci, tudi tisti, ki jih je sicer treba spodbujati. Redko upade motivacija, saj so ves čas aktivno vpleteni v učni proces, razmišljati morajo s svojo glavo, zato si naučeno snov tudi bolj zapomnijo. Na tem področju se da narediti še ogromno, približati pouk učencem in ubrati pristope, ki so zanimivi in drugačni. Sama se navdušujem k novodobnemu načinu poučevanja, saj izkušnje govorijo temu v prid.

Cilj, ki sem si ga pri poučevanju postavila, je delno že dosežen, še vedno pa je možnost za nekaj več, za nekaj novega. Rezultati, ki jih učenci dosegajo, so dobri, vedno manj je prelaganja odgovornosti na druge, na učitelja, saj se zavedajo odgovornosti za svoje znanje. V učni proces so vpeti od začetka do konca, kjer morajo aktivno sodelovati samostojno ali v skupini. Rezultati poučevanja po FS se ne zgodijo čez noč, učence je treba postopno navajati, jih spodbujati, napredek pa je hitro viden. Največja nagrada pa je, ko vidiš, da se učenci veliko naučijo, si dolgoročno zapomnijo in ponotranjijo snov, ki so jo predelali skoraj samostojno.

Meni osebno je način poučevanja po FS všeč, ker so v učni proces vpeti vsi učenci, tudi tisti, ki imajo sicer šibkejšo znanje, saj se težavnost snovi prilagodi njihovim zmožnostim. Želim si, da bi po metodi FS poučevalo več učiteljev tudi na razredni stopnji, saj je nato veliko lažje, ker imajo učenci že usvojene načine učenja in hitreje steče sam učni proces.

»Učenje je kot veslanje proti toku: če ne napreduješ, greš nazaj«.

(kitajski pregovor)

4 VIRI IN LITERATURA

DE BONO, E. (2005). *Šest klobukov razmišljanja*, New Moment, Ljubljana.

KERNDK, M. (2016). Učno okolje, ki omogoča kakovostno samostojno učenje. *Revija za elementarno izobraževanje*, 2016, št. 2–3, str. 105–118.

PEKLAJ, Cirila. (2001). *Sodelovalno učenje ali kdaj več glav več ve*. Ljubljana: DZS.

PERŠOLJA, M. (2019). *Formativno spremljanje znanja v praksi*. Domžale: M. Peršolja

PRGIĆ., J. (2018). *Kinestetični razred*. Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI.

REVIJA za elementarno izobraževanje 2016. (str. 106 – 107, 110 - 112). Maribor: Univerzitetna založba Univerze v Mariboru in Koper: Pedagoška fakulteta Univerze na Primorskem

RUPNIK VEC, T. (2003). *Igra vlog in simulacija kot učna metoda: priročnik za učitelje psihologije in drugih družboslovnih predmetov ter razrednike*. Ljubljana: Zavod za šolstvo RS.

SENTOČNIK, S. (2012). Spremenjeni poudarki pri praksi preverjanja in ocenjevanja – primer avtentičnih preizkusov. V *Ugotavljanje kompleksnih dosežkov* (str. 69 – 70). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

WILLIAM, Dylan. (2013). *Strategije. Vloga formativnega vrednotenja v učinkovitih učnih okoljih*. V *O naravi učenja* (str. 139). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Petstopenjski model formativnega spremljanja z orodji formativnega spremljanja. (b.d.)

Projekti Zavoda RS za šolstvo RS. EUfolio (2013–2015, vodja dr. Tanja Rupnik Vec), Assessment for learning (2013–2014, vodja dr. Ada Holcar Brunauer), ATS 2020 (2015–2018, vodja Tanja Rupnik Vec), in Formativno spremljanje/preverjanje (2015–2017, vodja dr. Ada Holcar Brunauer). Dostopno na:

https://www.google.com/search?q=Projekt+EU+folio+Brunauer+petstopenjski+model+formativnega+spremljanja+z+orodji+formativnega+spremljanja.&spell=1&sa=X&ved=2ahUKEwjN_u_ntlbtAhVRDewKHUdiDucQBSgAegQIChAz&biw=1536&bih

OŠ Lava Celje

Jasmina Vidmar

**SAMOVREDNOTENJE UČENJA IN ZNANJA NA POTI K
SAMOSTOJNOSTI**

**SELF-EVALUATION OF LEARNING AND KNOWLEDGE
ON THE WAY TO INDEPENDENCE**

Povzetek

Vzgoja za samostojnost je dandanes ena pomembnejših nalog. Le-ta naj bi potekala že v primarnem okolju, torej v družini, in se nadaljevala ter nadgrajevala v vzgojno-izobraževalnem okolju, najprej v vrtcu in nato v šoli. Pri vstopu v šolo je tako zelo pomembno, da pri otroku spoznamo, koliko je že samostojen in hkrati odgovoren za svoja dejanja, svoje potrebščine. Še pomembnejše pa je, da ga že pri prvih korakih navajamo na samostojno pot pri šolskem delu. Samovrednotenje v okviru formativnega spremljanja je ključnega pomena pri učenju in nadgrajevanju znanja, ki ga je potrebno priučiti in privzgojiti otrokom že takoj z vstopom v šolo. Tako ima učenec vpogled v stopnjo doseganja učnih ciljev in tudi možnost načrtovanja nadaljnjega učenja in izboljševanja znanja. Učitelju pa je takšen način dela v veliko pomoč pri načrtovanju dela in uspešni podpori učenca do kakovostnega znanja.

Ključne besede: samovrednotenje, vrstniško vrednotenje, formativno spremljanje, samostojnost

Abstract

Educating for independence is one of the most important tasks nowadays. It should start in a child's family, and continue to be upgraded in the educational environment, from kindergarten to school. When entering school, the child must become aware of how much he is independent and at the same time responsible for his actions and his school requisites. He must be accustomed to independence in school work from the first day of school. Self-evaluation through formative monitoring is crucial in learning and upgrading the knowledge that a child needs to learn and cultivate when he enters school. Therefore, the pupil has an insight into the level of achievement of the learning goals and also the possibility to plan further learning and improve his knowledge. However, if the teacher works this way it helps him to plan his work better and successfully support his pupils to get quality knowledge.

Key words: self-evaluation, peer evaluation, formative assessment, independence

1 Otrok postane učenec

1. 1 Otrokova zrelost pri vstopu v 1. razred

Zrelost otroka je pojem, ki opredeljuje določeno stopnjo razvoja osebnosti, naj bo to pri otroku ali pri odraslemu človeku. Ko določena stopnja zrelosti zadosti nalogam, je to znak, da je človek zrel za situacijo, ki jo narekujejo dani pogoji. Vstop v šolo je za otroka eden izmed najpomembnejših in tudi usodnih dogodkov. In pri tem je zelo pomembna stopnja otrokove zrelosti. Pripravljenost otroka tako lahko razumemo kot kognitivno, čustveno, socialno in vedenjsko zrelost.

Kognitivna zrelost zajema:

- mišljenje (predoperativno in konkretno operativno mišljenje),
- sklepanje,
- simboliziranje in kategoriziranje,
- govor in komunikacija,
- razvoj pojmov (števila, prostor in čas),
- spomin,
- razvoj pozornosti, koncentracije.

Čustvena zrelost zajema:

- vzpostavljanje samokontrole (odloženo zadovoljevanje potreb, usmerjena pozornost),
- motiviranost za šolsko delo,
- sposobnost samostojnega reševanja problemov,
- zavedanje, razumevanje in razlaganje lastnih čustev.

Socialna zrelost zajema:

- prilagajanje zahtevam delovanja skupine,
- sposobnost sodelovanja z drugimi (Razvojnopsihološke značilnosti različno starih otrok ob vstopu v šolo, 1999, str. 3-7).

1. 2 Čustvena zrelost in dojemljivost otroka v 1. razredu

Čustvena zrelost je ustrezen odziv otroka v določenih situacijah in sposobnost obvladovanja lastnega vedenja. Otrok naj bi z vstopom v šolo že imel razvito določeno stopnjo čustvene stabilnosti in samokontrole, primerne njegovi razvojni fazi. To pomeni, da odkrito kaže čustva, jih zna obvladovati, odzivati se na različne situacije, še posebej na ocenjevanje in sprejemanje kritike. Obvladoval naj bi določeno mero frustracij, neugodja in se spopasti z občutki, ki se ob tem pojavljajo. Čustvena zrelost otroka se razvija sorazmerno z njegovo neodvisnostjo in prevzemanjem odgovornosti, to je na njegovi poti samostojnosti.

Otrokov čustveni razvoj je zelo povezan z njegovim intelektualnim delovanjem in je pomemben pogoj pri dojemljivosti dela v šoli. Na otrokovo pripravljenost za učenje in tudi sposobnost močno vplivata njegov občutek zadovoljstva s samim seboj in s svojim delom ter kvaliteta odnosov v socialnem okolju. Vključitev v šolo pred otroka postavlja nove zahteve po prilagajanju učitelju in vrstnikom v razredu, kot tudi pristočasnih dejavnostih. Z različnimi dejavnostmi otrok pridobiva lasten nadzor, se tako prilagaja različnim zahtevam novih socialnih kontekstov, razvija komunikacijske spretnosti in nadgrajuje socialno obnašanje. Tako širi nabor strategij za nadzor svojega izražanja in vedenja. Z različnimi vlogami v šoli spoznava, da lahko drugi isto situacijo interpretirajo drugače kot on sam in jo tudi različno doživljajo. Reakcije drugih so tako zelo pomembne - predstavljajo otroku vir informacij o lastni uspešnosti, na podlagi katere gradi svojo samopodobo in razvija samospoštovanje. Čustveno-socialne izkušnje omogočajo razvoj sociokognitivnih sposobnosti in spodbujajo izmenjavo različnih perspektiv, ki širijo otroku vedenje, da presoja neodvisno.

V srednjem razvojnem obdobju, s šestimi leti dalje, je otrok sposoben primerjati svoje predstave o sebi s tem, kar drugi menijo o njem. Svojega vedenja ne regulira le glede na lastne želje in potrebe, temveč jih usklajuje z željami drugih, zanj pomembnih oseb. Tako postopoma razvija tudi sposobnosti presojanja pri svojih različnih odločitvah. In glavna naloga pedagoškega postopka je, da učencu zagotovi veliko mero takšnih izkušenj (Razvojnopsihološke značilnosti različno starih otrok ob vstopu v šolo, 1999, str. 43-53).

Seveda je pomembno, da izkušnje, ki jih otrok pridobi pri presojanju, vrednotenju svojega vedenja, prenašamo tudi na presojanje in vrednotenje svojega dela, napredka in znanja. Zato je pomembno, da že počasi in postopoma v 1. razredu, v pedagoški proces vključujemo samovrednotenje, kot pripomoček na poti otrokove samostojnosti in lastnega odločanja ter ocenjevanja svojega napredka na različnih področjih.

1. 3 Samovrednotenje učenja in znanja

Samovrednotenje je sposobnost, da učenec sam presodi, kako je v določenem učnem procesu uspešen. Je kvalitativna analiza učenja in dosežkov. Proces samovrednotenja je sestavljen iz dveh korakov:

- 1) Učenci preverijo dokaze o dosežkih in jih primerjajo s kriteriji uspešnosti oz. s pričakovanimi rezultati.
- 2) Nato sprejemajo odločitve o kakovosti dosežkov, o nadaljnjih korakih, ki so potrebni za doseganje ciljev ter o tem, kakšne spremembe bodo naredili v načinu učenja ali vedenja.

Kadar analizo dosežkov posameznika izvedejo sošolci ali vrstniki, govorimo o vrstniškem vrednotenju (Samovrednotenje, vrstniško vrednotenje, 2016, str. 3-4).

Pri vrednotenju in samovrednotenju svojih dosežkov je pomembno, da predhodno učencem predstavimo, kaj od njih zahtevamo oz. kaj želim doseči, torej kakšen je namen tega in kakšni so kriteriji uspešnosti. Pri tem se mora učenec večkrat vračati nazaj in ugotoviti, katere kriterije uspešnosti je že dosegel in katerih še ni ter najpomembnejše, kako bo zastavljene cilje dosegel. Tu pa je vključeno poleg vrednotenja dosežkov tudi vrednotenje kakovosti učenja ter analiziranja načina učenja.

Pri samovrednotenju in vrstniškem vrednotenju je zelo pomembno, da učitelj informacije, ki jih pridobi od učenca, uporabi pri načrtovanju nadaljnjega dela. V kolikor bodo učenci opazili, da učitelj upošteva njihov napredek, želje in potrebe, se bo potreba po takšnem načinu pri

učencih stopnjevala. Tako na takšen način učitelj osmisli proces samovrednotenja (Samovrednotenje, vrstniško vrednotenje, 2016, str. 4–5).

1. 4 Pomembnost samovrednotenja in vrstniškega vrednotenja

- Informacije samovrednotenja in vrstniškega vrednotenja je učitelju pomemben vir informacij pri načrtovanju svojega dela.
- Naučijo se realno oceniti svoj napredek, svoje dosežke in izdelke ter ovrednotiti pot do uspeha.
- Samostojno se odločajo o sebi, svojih izzivih, prevzemajo odgovornost za svoje dosežke, dejanja ter se učijo sprejemati odgovornost za svoja ravnanja.
- Kritično presojujejo svoje učenje učenja, spreminjajo svoje slabe strategije in jih nadomeščajo z boljšimi, uspešnejšimi.
- Razvijajo zmožnost učenja iz izkušenj, pa tudi vedenja, da napake vodijo k uspehu (Samovrednotenje, vrstniško vrednotenje, 2016, str. 3, 8).

Kitajski pregovor pravi: »Pravi prijatelj ti ribe ne da, pač pa te nauči, kako jo uloviš sam.« To mora biti glavno vodilo učitelja, ki učence želi naučiti samovrednotenja učenja in znanja. Takšen način poučevanja je potrebno uvesti že v samem začetku šolanja, torej že v 1. razredu, kajti kot tlakujemo učenčevo pot v začetku, tako uspešna in trdna bo v nadaljevanju. Nadgradnja znanja bo tako preprostejša in kvalitetnejša. Učenci na taki poti učenja spoznajo, katera informacija je kvalitetna, katera ni in hkrati, na kakšen način informacijo uporabiti. Tako se učenci učijo in vstopajo na pot samostojnosti ter se učijo, kako pomagati sebi in drugim. Učenci z vstopom v šolo še težko vrednotijo sebe in druge, saj so hitro zadovoljni z izdelki, je pa prav, da jih vodimo po tej poti samovrednotenja in jim že v začetku tlakujemo to pot. S takšnim načinom poučevanja in dela v razredu se razvija tudi kritično mišljenje učencev, predvsem pa se globi odnos med učenci in učitelji. Učenci si pri izražanju svojih misli, želja, potreb tudi bolj upajo in dovolijo pokazati svoje znanje in dosežke, si upajo tvegati, a hkrati delati napake, saj se zavedajo, da takšen način ni negativen temveč pokaže pravilno pot k boljšemu.

2 Samovrednotenje učenja in znanja na poti k samostojnosti

2.1 Samostojnost pri vstopu v šolo

Zakonodaja nam pravi, da je otrok sposoben za vstop v šolo, ko v tekočem šolskem letu dopolni starost 6 let. In pri vstopu v šolo to pomeni, da so nekateri stari že 6 let in 8 mesecev, nekaterim do dopolnitve manjka do 4 mesece. Leta so velikokrat pokazatelj, kako je otrok pri vstopu zrel. Poleg telesne, čustvene in intelektualne zrelosti je pri vstopu v šolo zelo pomembna samostojnost otroka. Ta pa ni vedno pogojena s starostjo otroka, temveč v veliki meri s predhodno vzgojo.

Kaj pomeni, da je otrok v 1. razredu samostojen? Zagotovo to pomeni, da je samostojen pri higieni (umivanju rok, na stranišču, pihanje in čiščenje nosu), si obuje čevlje in zaveže vezalke, se sam obleče, skrbi za svoja oblačila ter obutev, samostojno uporablja jedilni pribor pri prehranjevanju, skrbi za svoje šolske potrebščine, jih uredi in podobne stvari. Pa vendar z vsakim letom vstopijo v razred drugačni otroci, na katere se mora učitelj dobro pripraviti. V zadnjih letih opažamo, da je veliko učencev takšnih, ki so vajeni, da jim odrasli opravimo vsako ali vsaj večino nalog in obveznosti, ki bi jih z nekaj vaje in seveda vztrajnosti lahko opravili že sami. Tako je v 1. razredu zelo pomembno, da otroka pripravimo na samostojnost, predvsem pri njegovih obveznostih do šole.

Z vstopom v šolo prepoznavamo različno samostojnost pri vsakem učencu posebej. So učenci, ki so že popolnoma samostojni in se tega tudi zavedajo, so pa tudi učenci, pri katerih je samostojnost na zelo nizki stopnji, čeprav v napredek tako učenec kot starši vlagajo veliko energije, in nenazadnje so učenci, ki jim starši ne dopuščajo razviti samostojnosti.

2. 2 Formativno spremljanje kot pomoč pri samovrednotenju

V 1. razredu že 4 šolska leta razvijam formativno spremljanje, predvsem z namenom, da se učenci že v začetku seznanijo z načinom dela, ki vodi k bolj sistematičnemu pristopu, ki je, ko ga učenci usvojijo, bolj prijazen do učencev, pregleden, razumljiv, predvsem pa jih vodi k uspehu. Takšen način uvajam tako pri učenju novih znanj kot tudi pri privzganju samostojnosti in odgovornosti do šolskega dela, nalog, šolskih potrebščin, svojih izdelkov, odnosa do sošolcev in drugih ljudi.

Povedati je potrebno, da se učenci s pojmom formativnega spremljanja neposredno ne spoznajo, jih ne seznanjam, a vendar preko usvajanja nove snovi in dela v razredu spoznajo vse etape, ki jih formativno spremljanje zajema. Učenci se naučijo:

1. Kaj so kriteriji uspešnosti: učence s pomočjo vprašanj pripeljem do ključnih ciljev, ki jih želimo doseči, in sicer na način, kaj želimo znati in kdaj bomo uspešni. Pomagam si tudi z izdelki učencev prejšnjih generacij.
2. Nameni učenja: vprašamo se, kje in zakaj nam bo to koristilo, zakaj to znanje ali izkušnje potrebujemo.
3. Povratna informacija: najprej jo dajem kot učitelj, in sicer kaj je dobro oz. kaj bi bilo dobro popraviti. Učenci tako vidijo, kako povratna informacija poteka in na kakšen način. Naučimo se, da vse napake vodijo k uspehu in ni nič narobe, če se zmotimo. Naučimo se napake popravljati in odpravljati. Povratno informacijo se naučijo podajati tudi učenci, vendar je potrebno poudariti in jih naučiti, da ne kritiziramo, temveč se držimo kriterijev in podajamo rešitve.
4. Samovrednotenje in vrstniško vrednotenje: tega načina se najpogosteje poslužujemo in je zelo povezan s povratno informacijo. Učenci se tega dela zelo veselijo, kajti pravijo, da so takrat lahko učitelji, kar jim je všeč.
5. Dokazi: s pomočjo dokazov nadgrajujemo svoje dosežke, primerjamo nadgradnjo svojega znanja (Formativno spremljanje na razredni stopnji, 2018). Vse najpomembnejše dokaze shranjujemo v svoji mapi dosežkov, ki jih uporabljamo skozi vse šolsko leto.

Zelo pomembna pri formativnem spremljanju je povratna informacija, ki predstavlja vsako informacijo učencu o njegovem delu z namenom izboljšati učenje in znanje. Povratno informacijo učencu navadno sporoča učitelj ali vrstnik (vrstniško vrednotenje), lahko pa jo učenec nameni sam sebi v obliki samovrednotenja. Njen namen je, da učenec prejme uvid v kakovost svojega učenja in znanja, izostri svoje doživljanje učenja in vedenja. Povratna informacija mora biti:

- zgovorna – opiše naj čim več vidikov kakovosti dosežka oz. znanja;
- pravočasna – podana naj bo čim prej;
- jasna – opiše naj, kaj je dobro pri dosežku oz. znanju, kako dobro je izkazano znanje, kaj še ne ustreza dogovorjenim kriterijem (pričakovanim dosežkom/rezultatom) in kaj natančno je treba še izboljšati (glede na kriterije) ter kako (npr. načrtovanje učinkovitih strategij učenja - bralnih učnih strategij);
- primerna – najprej se izpostavi pozitivne vidike izkazanega znanja, nato pa se analizira pomanjkljivosti, brez oštevanja ali omenjanja osebnostnih značilnosti učenca;
- rahločutna – izražena z občutkom, nenapadalno, vendar zavzeto (Brodnik, Formativno spremljanje in vrednotenje znanja in učenja).

2. 3 Samovrednotenje vedenja, delovanja v razredu

Pri delu se najbolj osredotočam na samovrednotenje in vrstniško vrednotenje, kajti izkušnje so mi pokazale, da je ta način pri mlajših učencih prinesel največ uspeha. Seveda se nikakor ne poslužujem takšnega dela pri vsaki šolski uri, temveč pri najpomembnejših učnih sklopih, za katere menim, da so za učence 1. razreda ključnega pomena, da jih razvijejo. V začetku šolskega leta je seveda primarna naloga, da se učenci spoznajo med seboj, da začnejo sodelovati in si zaupati, kajti le medsebojno zaupanje med učenci in nenazadnje tudi med učiteljem in starši, privede do ključnih rezultatov, ki jih želim doseči. Zato so socialne igre, medsebojna pomoč in postavljanje pravil pomembnejša naloga. V prvih mesecih v okviru pouka naredimo več delavnic za spodbujanje pozitivne discipline, sodelovanja in delovanja v razredu: Začetek idealnega šolskega leta, Razredne službe, Spoštovanje, Janezek, Napake so

priložnosti za učenje, Krog in druge (Prgič, str. 15–37). Pri delavnicah in vajah sproti uvajamo naša šolska pravila in se učijo o tem, kaj lahko že sami naredijo in kako to izvedejo. V razredu učencem razdelim tudi razredne naloge. Pri tem je pomembno, da ima vsak učenec vsaj eno nalogo. V začetku večkrat ponovimo, kakšna je njihova naloga in kako jo opravljajo, hkrati pa ob opravljeni nalogi opravimo evalvacijo, kaj je učenec opravil dobro in kaj bi lahko izboljšal. To ponavljamo nekaj časa, da učenec ponotranji svoje delo oz. svojo nalogo. Podobno redno spremljamo garderobo, pospravljanje copatov, čevljev in oblačil in se o tem pogovarjamo. Ko ugotovimo, da smo eno področje že dodobra usvojili, ga evalviramo in vrednotimo manjkrat in se osredotočimo na drugo področje.



Slika 192: Tabela slika razrednih služb v razredu.
(osebni arhiv)

V mesecu oktobru spoznamo 8 krogov odličnosti avtorja J. Prgiča (Prgič, 2014), se osredotočimo na kroge odgovornost, napake vodijo k uspehu in govori z dobrim namenom. Spoznamo, kakšno je naše delovanje, obnašanje, vedenje, ko smo »nad črto« in »pod črto« (Prgič, 2015). To spoznavamo na različnih primerih iz knjig in tudi na konkretnih primerih, ki se zgodijo učencem v razredu. Pri vseh primerih se poslužujemo vrstniškega vrednotenja in predvsem samovrednotenja.



Slika 193: »Nad in pod črto« v zvezku, slikovni primeri.
(osebni arhiv)

Pri takšnem delu je nujno sodelovanje s starši, zato jim že v začetku šolskega leta predstavimo način dela in pripravimo tematsko delavnico na temo, kakšen naj bo prvošolec, kaj se lahko od njega pričakuje, kaj je intelektualno in socialno že sposoben ter kaj mora razvijati. Predvsem se osredotočamo na to, kako bomo skupaj, z roko v roki, razvijali samostojnost pri otroku. Starši ponavadi tematsko delavnico sprejmejo kot zelo pozitivno, podpirajo naše delo in večkrat podajo povratno informacijo, da je delo uspešno in je tudi napredek viden. S takšnim načinom dela so starši redno obveščeni o delu, vedenju in napredku učenca.

Ko v razredu začutim, da so naša pravila, dolžnosti in naloge v veliki meri ponotranjene - kar seveda ne pomeni, da ne kršimo več pravil, vsi opravljamo domače naloge, itd. ter da učenci razumejo, kaj se od njih pričakuje - preidemo na redno dnevno in tedensko samovrednotenje.

Dnevno vrednotenje: Učenci do sedaj poznajo dogovore in pravila. Ob hujših kršitvah, neopravljanju rednega dela se z učencem pogovorim o dejanju oz. težavi, nato prejeme listek »nad/pod« črto, kjer sama napišem dejanje pod črto, učenec nad črto nariše, kako bo to popravil. To shranjuje v svojo osebno kuverto. Seveda pa se v kuverto shranijo tudi listki s pohvalami in dobrimi deli kot spodbuda za naprej. Učenci se včasih odločijo, da bodo imeli skrivno nalogo, za poseben »zlato srček« opravijo kakšno dobro delo, ki jim ga nihče ne določi. To zelo radi počnejo.



Slika 194: Kuverti učencev in primeri dnevnih evalvacijskih listkov.
(osebni arhiv)

Tedensko vrednotenje: Vsak učenec prejme svoj evalvacijski list, na katerem je šest področij:

- domače naloge,
- priprava na pouk, potrebščine,
- poslušanje,
- sodelovanje pri pouku,
- upoštevanje dogovorov in šolskih pravil,
- odnos do vrstnikov in odraslih.

Znotraj vsakega področja so tri možnosti označevanja, mi jim rečemo semaforčki – če nekaj ni bilo dobro opravljeno (rdeče), bilo je opravljeno, a z nekaj napakami oz. pomanjkljivostmi (rumeno) in je bilo dobro opravljeno (zeleno). Vsak konec tedna tako izpolnjujemo ta list in vrednotimo svoje tedensko opravljene naloge. Izvedemo tako, da povemo področje vrednotenja. Naloga učenca je, da ovrednoti svoj tedenski doprinos na posameznem področju in dvigne barvico, kot meni, da je opravil. Nato se učenci med seboj preverijo in podajo mnenje drug o drugem, ali so se sošolci dobro vrednotili ali menijo morda drugače. Vsako mnenje morajo tudi argumentirati. Nazadnje podam svoje mnenje tudi jaz kot učiteljica. Ko opravimo, učenec z barvico pod nalogo pobarva krogec za en teden. Tako naredimo za vsa področja. V pomoč pri samoevalvaciji so jim tudi listki nad/pod črto, ki so jih v preteklem tednu prejeli. Kuverto z listki in listom vrednotenja odnesejo domov ter na kratko poročajo staršem, nato se s starši o delu pogovorijo. Seveda takšen način dela predstavim staršem pred izvajanjem na roditeljskem sestanku. Po dosedanjih izkušnjah starši tako redno in lažje spremljajo napredek

svojega otroka in nejasnosti in nepravilnosti sproti hitreje odpravljamo. Povratne informacije staršev so do sedaj pozitivne.



Sliki 195 in 196: Učenci pri tedenskem samovrednotenju in izpolnjen evalvacijski list.
(osebni arhiv)

2. 4 Samovrednotenje učenja in znanja

Tako že v 1. razredu navajamo na samovrednotenje učenja in znanja. Kot sem že opisala, se poslužujemo formativnega spremljanja, kjer po korakih učimo učence učiti se, vrednotiti svoje dosežke in iskati boljše rešitve. Osredotočam se na glavna področja, ki so za vstop v naslednje razrede najpomembnejša:

- grafomotorika,
- glasovno zaznavanje,
- pisanje črk ter števil,
- številske predstave,
- računanje do 10.

Ta področja vrednotimo večkrat v letu in primerjamo rezultate med seboj ter opazujemo, ali smo kaj napredovali in v kolikor ne, iščemo načine, kako in kaj izboljšati. Pri ostalih področjih vseh predmetih spremljamo in vrednotimo napredek po sklopih.

V razredu naredimo t.i. razredne koticke, ki so namenjeni posameznim področjem, ki jih redno in podrobno spremljamo ter vrednotimo. Učenci imajo tako vedno na vpogled svoj napredek, razvoj dela.



Sliki 197 in 198: Kotički za samovrednotenje (za grafomotoriko in slušno zaznavanje).
(osebni arhiv)

Pri izvajanju pouka vedno najprej določimo naše kriterije, kdaj bomo uspešni, ali jih pri ponovni obravnavi le ponovimo, nato izdelke vrednotimo – učenci najprej sami, nato vrstniki med seboj in nazadnje podam še svoje mnenje. Ko podamo skupno oceno, lahko učenec primerja svoj napredek. Skupaj nato poiščemo izboljšave, se pa učimo, da učenci sami iščejo rešitve.

Pri vrednotenju in samovrednotenju znanja ter učenja je zelo pomembno, da upoštevamo in opišemo:

- kaj konkretno je učenec počel, naredil ali izdelal;
- kaj naj spremeni, izboljša ali preoblikuje in
- kakšne pozitivne spremembe bodo nastale, če bo upošteval predloge, priporočila, želje ali morda zahteve ... (Brodnik, Formativno spremljanje in vrednotenje znanja in učenja).

Poudariti je potrebno, da je za takšen način poučevanja potrebno najprej zelo veliko dela, priprav na delo in predvsem pripraviti predstavitev na razumljiv in enostaven način ter tako približati takšen način poučevanja najmlajšim učencem. V začetku porabimo tudi po ves čas pouka v dnevu, da kakšen način dela usvojijo. Včasih se soočamo z izzivom, ko je učencem nerazumljivo, potrebujejo razlago na drugačen način in z občutkom, da ne bo dobrih rezultatov. A vendar, ko je tehnika dela usvojena, ko poznajo osnovne pojme formativnega spremljanja in jih razumejo, hitro zapopadejo način dela in je kasneje lažje. Dejstvo je, da se s takšnim načinom dela učencem izboljša in omogoča kakovostnejši pouk in ob koncu leta ter tudi kasneje v višjih razredih je uspeh učencev boljši. Učenci si znajo pomagati pri težavah, iščejo nove rešitve, zelo pomembno pa je tudi, da si pomagajo vrstniki med seboj.

S takšnim načinom poučevanja poleg vseh drugih dobrih učinkov, ki so bili opisani, učence resnično navajamo na večjo odgovornost do svojega dela in svojih izdelkov ter nenazadnje jih tako navajamo na samostojnost pri delu, učenju in iskanju strategij učenja, s tem pa tudi večjo učinkovitost pri doseganju zastavljenih ciljih. Z rezultati, ki se kažejo s takšnim načinom poučevanja, sem zelo zadovoljna, predvsem zato, ker so zadovoljni tako učenci in nenazadnje tudi starši.

3 Zaključek

Samostojnost pri otrocih postaja zelo zaželeno vrednoto, a žal jo odrasli zaradi svojega delovanja, da otrokom vse čim bolj olajšamo in približamo, jemljemo iz rok otrok. Delo in odgovornost otrok prelagamo nase v dobri veri, da jim koristimo. Po dobrem desetletju poučevanja v osnovni šoli pri najmlajših opažam, da je vse bolj potrebno delati in razvijati otroke prav v smeri samostojnosti in odgovornosti, saj so le tako kasneje učni uspehi boljši. To počnemo z namenom, da se učenec zna sam učiti, iskati rešitve in vrednotiti svoje dosežke. Menim, da se z načinom formativnega spremljanja, predvsem pa samovrednotenja in vrstniškega vrednotenja, dobro spoprijemamo s tem problemom in hkrati razvijamo dobro klimo v razredu ter boljše učne uspehe. Učenci pri takšnem načinu uživajo, veliko sodelujejo in so zelo povezani. Kljub temu da smo velikokrat v dvomih, če se vrednotijo glede »znanstva in prijateljstva«, ugotovimo, da so pri vrednotenju zelo realni in se držijo zadanih kriterijev. Ko sami začnejo iskati nove rešitve, tako iščejo načine, kako izboljšati rezultate, predvsem pa, ko ugotovijo, da so v znanju napredovali in se tega veselijo, vem, da sem na pravi poti. Učenci z rednim vrednotenjem svojih dosežkov in doslednostjo učitelja postajajo samostojnejši ter bolj odgovorni do šolskega dela. Zagotovo so še priložnosti za izboljšave, zato bom iskala še nadaljnje rešitve ter nove strategije, ki bodo obstoječe rezultate še izboljšale.

4 Viri in literatura

BRODNIK, V. (b. d.) *Formativno spremljanje in vrednotenje znanja in učenja*. [Online]. Zavod RS za šolstvo, projekt Jazon. [Zadnja sprememba 2020]. [Citirano 15. jan. 2020]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://jazon.splet.arnes.si/formativno-spremljanje-in-vrednotenje-znanja-in-ucenja/>

FORMATIVNO spremljanje na razredni stopnji: priročnik za učitelje. (2019). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

FORMATIVNO spremljanje v podporo učenju: priročnik za učitelje in strokovne delavce. (2016). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

PRGIČ, J. (b.d.) *Razvijanje življenjskih veščin skozi metodo vseživljenjskega učenja*. Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI.

PRGIČ, J. (2015). *Tanka črta odgovornosti. Za otroke od 3. do 99. leta*. Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI. 2015.

PRGIČ, J. (2014). *Vodič za uvajanje 8 krogov odličnosti v šoli*. Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI.

ZUPANČIČ, M., CECIĆ ERPIČ, S., PUKLEK LEVPUŠČEK, M. in GRIL A. (1999). *Razvojnopsihološke značilnosti različno starih otrok ob vstopu v šolo*. Ljubljana: Založba Ljubljana: Tone Tomšič.

FORMATIVNO spremljanje v podporo učenju: priročnik za učitelje in strokovne delavce. Samovrednotenje, vrstniško vrednotenje. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

OŠ Karla Destovnika-Kajuha Šoštanj

Anka Voh

DOMAČA NALOGA – MOST MED ŠOLO IN DOMOM

HOMework – A BRIDGE BETWEEN SCHOOL
AND HOME

Povzetek

Domača naloga je delo, ki ga učenci najpogosteje opravijo doma. Predstavlja most med šolo in domom. Zajema ponovitev učne snovi, poglobitev le-te ali pa je priprava za nadaljnje delo. Z domačimi nalogami učenec razvija kompetence za vseživljenjsko učenje. Poznamo različne vrste domačih nalog, ki zajemajo tako izobraževalno kot tudi vzgojno funkcijo. So del izobraževalnega procesa, zato je pomembno, da imajo učenci do njih pozitiven odnos. Z uspešno opravljenimi nalogami učenci pridobivajo na samozavesti za samostojno delo, odgovornosti za opravljeno delo in to jim lahko predstavlja tudi neke vrste motivacijo. Z njimi razvijajo svoje učne in delovne navade, veščine organizacije in časovnega načrtovanja, krepijo vztrajnost, dosegajo boljše rezultate, dobijo občutek, da zmorejo, ter tako pridobivajo tudi na boljši samopodobi.

Ključne besede: učenec, domače naloge, delovne navade, samostojnost, odgovornost

Abstract

Homework is the work that pupils do at home. It represents a bridge between school and home. It includes the revision of a studied subject matter, its expansion or preparation for further work. Homework helps pupils develop skills for lifelong learning. There are many types of homework dealing with different educational functions. Homework is part of the educational process, therefore it is of vital importance that pupils have a positive attitude towards it. Completing homework successfully contributes to pupils gaining confidence to do work independently, they develop a sense of responsibility for the accomplished work and become more motivated. Doing homework also enables pupils develop their learning and working habits, organisational skills and time management, build up their perseverance, achieve better results and gain a feeling of accomplishment, which helps them improve their self-image.

Key words: a pupil, homework, working habits, independence, responsibility

1 Domače naloge in samostojnost učenca

Domače naloge so za marsikatero družino prava popoldanska mora, ki visi nad glavo celotne družine. V teh družinah se staršem zdi, kot da ponovno hodijo v šolo, saj se skupaj z otrokom učijo pesmice, pišejo domače naloge, berejo knjige za domače branje, delajo plakate ... Starše učitelji že v prvih razredih spodbujajo, da z otrokom redno pregledujejo šolske torbe, jih sprašujejo o domačih nalogah, skupaj z njimi listajo učbenike. In tako mnogi starši to počnejo še v 7. razredu, nato pa imajo nenadoma šole dovolj. Starši namreč. Številni se večkrat sprašujejo, kaj je bolje, pustiti otroka, da sam rešuje naloge, in dopustiti napake, ali pa mu ves čas stati za hrbtom in ga opozarjati na vsako napako sproti.

Cilj vzgoje je v domačem okolju kot tudi v vrtcu in šoli, da otroke pripravljamo in navajamo na njihovo samostojnost.

Samostojnost je lastna aktivnost otroka in je zelo pomembna za njegov razvoj, samozavest in nadaljnje življenje. Je z vzgojo sprožena aktivnost in je odvisna od okolja – najprej od družine, staršev in kasneje vzgojiteljev ter učiteljev v šoli. Kot sinonim za samostojnost se uporablja tudi izraz lastna aktivnost. S tem izrazom ne razumemo aktivnosti le kot možnost delovanja, ampak gre tudi za aktivnost, s katero lahko posameznik razvija samega sebe in izbira ter usmerja svoje delovanje. To pomeni, da posameznik zmora samostojno dejavnost, zna izbirati in se lahko samostojno odziva na spodbude in izzive iz okolja (Peček Čuk in Lesar, 2009).

Z vzgojo lahko vplivamo na otroka, spodbujamo njegove sposobnosti, razvijamo njegovo individualnost, avtonomijo, ga učimo pravil in vrednot ter moralnega razsojanja. Že sam cilj vzgoje je, da otroke pripravljamo in navajamo na njihovo samostojnost, da se bodo osamosvojili od vzgojiteljev in ustvarili nove avtonomne odnose do ljudi (Peček Čuk in Lesar, 2009).

1. 1 Razvoj samostojnosti pri otroku

Večina staršev si želi, da bi bil njihov otrok samostojen in odgovoren. Če ne že v zgodnjem otroštvu, pa vsaj takrat, ko postane polnoleten.

Na poti do samostojnosti pa se lahko zalomi na več koncih – najpogosteje tam, kjer starši svojo odgovornost jemljejo tako resno, da jo razširijo tudi na prevzemanje odgovornosti za dejanja svojih otrok. Začne se, ko starši skrbijo za dojenčka, ki sam še ne more poskrbeti zase. Ta skrb se nadaljuje tudi, ko otrok že veliko stvari zmore sam, a mu tega ne dopustijo, ker so prepričani, da še ne zna ali ne zmore prav oziroma je še premajhen. Starši si želijo uspešne otroke, zato vanje vlagajo po svojih najboljših močeh. Zanje so pripravljene narediti marsikaj – tudi tiste stvari, za katere so odgovorni otroci sami. Ena od posledic »starševske dobrote« je tudi ta, da otroci ne znajo sami reševati življenjskih problemov in živijo v naivnem prepričanju, da bodo njihove probleme reševali drugi. Začne se pri majhnih stvareh, ko se starši z učiteljico dogovorijo, kako bo njihov otrok popravil oceno, nadaljuje se s tem, da starši plačujejo kazni za prometne prekrške polnoletnega otroka ali da starši pridejo z otrokom na razgovor za službo (Žorž, 2010).

Ob razvijanju samostojnosti se pri otroku razvijajo tudi druge sposobnosti in spretnosti. S tem ko otrok občuti, da nekaj zmore sam, to vpliva na njegovo samozavest, ki je zelo pomembna za razvoj osebnosti. Ko samostojno opravlja določene naloge, pridobiva nove spretnosti in sposobnosti, te pa mu omogočajo nabiranje novih izkušenj, napredovanje v razvoju in postopno pridobivanje neodvisnosti in svobode (Haberli-Nef, 1996).

Samostojno opravljanje določenih nalog otroku ne da le občutka neodvisnosti, ampak tudi samozaupanje. Poleg naštetega pa lahko otrok, ki je samostojen, postane tudi odgovoren. Ko se otrok sam obleče, pri jedi sam uporablja vilice in nož ter samostojno opravlja določene naloge, se sam odloči in sam izbere, kako bo dosegel svoj cilj. S tem se uči tudi odgovornosti (Zadel, 2013).

Ko se otrok uči samostojno opravljati nove naloge in spretnosti, mu včasih ne uspe. Takrat ga ob tem učimo, da poskusi znova. Na podlagi poskusov in napak se nauči, da ima nepremišljeno dejanje posledice in da mora sam poskrbeti, da se bo negativnim posledicam izognil. S tem se

uči odgovornega vedenja. Tako se z učenjem samostojnosti uči tudi odgovornosti (Sears in Sears, 2002).

1. 2 Spodbujanje samostojnosti v domačem okolju

Dojenček ima dane določene predispozicije za svoj razvoj, ki pa se ne morejo realizirati brez spodbud iz okolja. Otrokove lastnosti, ki jih je podedoval, se ne morejo razviti same od sebe, ampak so za to potrebne spodbude in vplivi iz okolja, v katerem otrok živi. Razvoj otroka sicer teži k samostojnosti, a če spodbud za samostojnost v družini in kasneje v širšem socialnem okolju (vzgojitelji, učitelji) ni ali pa jih ni ob pravem času, se samostojnost pri njem stežka razvije oz. se ne razvije v polnosti (Marjanovič Umek in Zupančič, 2009).

Otroci v svojem razvoju potrebujejo vodenje odraslih, saj se brez tega ne morejo dobro razvijati. Starši jih morajo voditi tako, da enakovredno upoštevajo potrebe otrok in odraslih, pri tem pa ne poškodujejo telesne in mentalne integritete otrok.

Samostojnost otroka se ne more razvijati, če starši naredijo vse namesto njega, ker mislijo, da so odgovorni za celotno njegovo življenje. Veliko staršev danes otrokom pove, kdaj so lačni, žejni, kdaj si morajo umiti zobe, kdaj morajo v posteljo, kdaj na stranišče, kdaj in kako morajo opraviti domačo nalogo, porabiti žepnino in kaj naj počnejo v prostem času ter jih vseskozi obdajajo s starševsko pozornostjo. Hkrati pa se sprašujejo in pritožujejo nad tem, da niso samostojni in odgovorni ter se sprašujejo, kako si bodo sploh lahko ustvarili svojo družino (Juul, 2009). Prav tako starši s tem, ko naredijo vse namesto njih, sporočajo, da otroci ne zmorejo sami, da niso dovolj sposobni. Tako so na dobri poti, da vzgajajo prestrašene posameznike, ki nimajo zaupanja vase in zase ne bodo znali poskrbeti (Juhant in Levč, 2011).

Zalokar Divjak poudarja, da pretirana skrb staršev prav tako poveča otrokovo občutljivost in negotovost. Starši dajejo otroku občutek, da je naloge nesposoben opraviti samostojno, čeprav se zaveda svoje moči, kar pa močno negativno vpliva na njegovo samozavest in oblikovanje identitete. Zaradi tega je zelo pomembno, da starši otroku zaupajo, da je

sposoben narediti določene stvari tudi samostojno in lahko tako uresničijo dolgoročni cilj samostojnosti (Zalokar Divjak, 1998). Otroci, ki odraščajo v družini, ki ne spodbuja samostojnosti, osebne poti ali osebne izraza, v kateri so starši preveč prijazni in vljudni ter naredijo vse namesto otrok, ne morejo najti samega sebe in ne morejo postati samostojni (Juul, 2011).

1. 3 Družinska opravila in delovne navade

Za razvoj samostojnosti so zelo pomembna tudi družinska oz. gospodinjska opravila. Če želijo starši vzgojiti samostojne posameznike, jim morajo zaupati in nanje preložiti del nalog in opravil. Dolžnost staršev je, da otroke pripravijo na prihodnost, ne na preteklost in sedanost. Starši morajo otroka naučiti samostojnosti, odgovornosti, delovnih navad, veščin in vrednot. To pa lahko najbolje dosežejo tako, da otroka vključujejo v vsa opravila v družinskem življenju. Seveda je včasih enostavneje delo kar opraviti, kot to zahtevati od otroka in doseči, da to dejansko opravi. Vendar temu Juhant in Levč pravita starševska lenoba – fizično pridni, vendar vzgojno leni starši (Juhant in Levč, 2011)

Delovne navade morajo otroci začeti pridobivati že od malega. Če se tega ne navadijo takrat, se bodo težko pozneje. V primeru, da starši od otrok pričakujejo pomoč pri družinskih opravilih šele pri osmih letih ali kasneje, se otrok ne bo kar tako odzval in začel pomagati, saj tega ni navajen. Postal bo le slabe volje in se začel upirati ter prepirati s starši. Ti morajo začeti otroke spodbujati k opravljanju raznih opravil že okoli otrokovega drugega leta starosti. V tem obdobju otrok dojema vse kot igro in je rad v bližini svojih staršev ter jih želi ves čas posnemati, zato je to obdobje ključnega pomena, da pridobiva delovne navade. Res je, da imajo starši na začetku več dela in porabijo več časa, a je to najboljši način, da vzgojijo otroka, ki bo navajen sodelovati, pomagati in prispevati k družinskim obveznostim (Zadel, 2013).

Starši lahko otroke spodbudijo k opravljanju družinskih opravil, če pri otroku ustvarijo pozitiven odnos do opravil. Na družinska/gospodinjska opravila moramo gledati, kot da so nekaj normalnega, kar počnemo vsak dan. Ko poješ, odneseš krožnik v pomivalno korito. Če se igraš, na koncu pospraviš igrače. Tako otroci odraščajo v prepričanju, da so te naloge

normalne stvari v družinskem življenju. Poleg tega pa se učijo tudi samostojnosti in odgovornosti (Sears in Sears, 2002).

Poleg pozitivnega odnosa do opravil pa Z. Zalokar Divjak poudarja, da otrok ob samostojnem opravljanju nalog pridobi občutek uspešnosti in njegova samozavest raste, s tem pa se viša tudi njegova samopodoba (Zalokar Divjak, 1998).

Avtorja W. Sears in M. Sears dodajata, da otroku s spodbujanjem, da se loteva vedno zahtevnejših nalog, pomagamo okrepiti občutek, da je sposoben. Otrok bo tako pridobil nove izkušnje in se naučil veliko novih spretnosti, ki jih lahko uporablja na različnih področjih življenja (Sears in Sears, 2002).

Tudi Juhant in Levc menita podobno ter dodajata, da če starši otrokom ne pustijo, da bi sodelovali in naredili določene naloge samostojno, jim s tem sporočajo, da ne zmorejo sami. Tako vzgojijo prestrašene posameznike, ki ne zaupajo vase in zase ne bodo znali poskrbeti (Juhant in Levc, 2011).

2 Domače naloge

V vsakdanjem življenju učenca se za domačo nalogo uporabljajo različni termini, kot so domača naloga, domača vaja, domače učenje, domače delo ipd. Tudi v literaturi zasledimo različne opredelitve termina domača naloga. Tako bolj skope kot zelo natančne in specifične definicije opredeljujejo domače naloge kot obliko samostojnega dela.

B. Čagran opredeljuje domače naloge kot pisno, ustno in praktično obliko učenčevega dela, ki jo posreduje učencem učitelj in je neposredno povezana s poukom ter jo učenec opravlja praviloma samostojno po rednem šolskem delu. Domače naloge so poseben, dodaten del vzgojno-izobraževalnega dela in čeprav so s poukom povezane, jih učenci po večini opravljajo izven pouka, to je doma, mlajši učenci tudi v podaljšanem bivanju (Čagran, 2007).

Kramar pa trdi, da je v najširšem pomenu domača naloga vse tisto, kar morajo učenci v zvezi s poukom opraviti doma. Tako so lahko domače naloge priprava na pridobivanje znanja, ki bo šele sledilo v prihodnjih urah določenega predmeta, lahko predvideva zbiranje različnih gradiv za potrebe pouka in učenja ali pa zajema utrjevanje znanja ter izvedbo konkretnih nalog (Kramar, 2009).

2.1 Funkcije in nameni domačih nalog

Domače naloge lahko razlikujemo glede na njihove funkcije in njihov namen. Ločimo dva sklopa funkcij domačih nalog. Izobraževalna funkcija zajema proces usvajanja znanja in zadrževanja informacij, vzgojna funkcija pa zajema učenčev osebni razvoj (Čagran, 2007).

Izobraževalne funkcije domačih nalog so: utrjevanje, poglobljanje, razširjanje znanja, razvijanje različnih psiho-fizičnih sposobnosti, razvijanje sposobnosti samostojnega učenja.

Vzgojni funkciji domačih nalog pa sta predvsem: razvijanje učnih navad ter razvijanje različnih osebnostnih lastnosti.

Utrjevanje snovi, ki so jo učenci pri pouku že obravnavali, se najpogosteje pojavlja kot glavna funkcija domačih nalog. Vendar pa je njena vloga za učenčev napredek mnogo širša. Učenci z domačimi nalogami pridobivajo učne in delovne navade, naučijo se uporabljati različne strategije za reševanje bolj in manj kompleksih problemov, so ustvarjalni in samoiniciativni, hkrati pa se jim dviga samozavest in izboljšuje samopodoba.

Funkcije in namen domačih nalog se med seboj prepletajo in učitelj naj bi pred določitvijo domače naloge vedel, s katerim namenom jo daje in katero funkcijo bo domača naloga krepila. Pomembno je zavedanje, kaj z domačo nalogo želimo doseči, zato nalog nikoli ne izbiramo po občutku, temveč upoštevamo njihove funkcije in namen (Senekovič, 2007).

2. 2 Vrste domačih nalog

Ločimo različne vrste domačih nalog. Razlikujejo se glede na: tehniko izvedbe, obliko izvedbe (individualne, delo v paru in skupinske), nujnost izvršitve (obvezne in prostovoljne), čas, upoštevanje učenčeve individualnosti ter cilje (Čagran, 2007).

2. 3 Diferenciacija domačih nalog

Domače naloge učencu pomagajo ponavljati, vaditi, utrjevati, uporabljati znanje, ga poglobljati, širiti, pretvarjati in ustvarjalno implementirati. Vsak učenec se razlikuje drug od drugega, zato naj bodo domače naloge različne za učence. Naloge naj bodo zanimive, prilagojene potrebam in značilnostim učencev, obvezne, izbirne. Učitelj naj pri pripravi domačih nalog upošteva razlike med učenci in jih diferencira (Kramar, 2009).

Vidik diferenciacije zajema diferenciacijo glede na obseg, težavnost, metode, interese.

Z diferenciacijo domačih nalog ustvarjamo pogoje za razvoj učenčeve avtonomno motivirane učne aktivnosti. Ne glede na razlike med sposobnostmi in interesi učencev pa diferenciacija domačih nalog omogoča enake vzgojno-izobraževalne možnosti za individualni osebni razvoj (Čagran, 1993).

2. 4 Jaz učiteljica in domače naloge

Učitelj je tisti, ki učencem dodeli domače naloge. Menim, da še tako zanimiv pouk ne more nadoknaditi izkušenj, do katerih učenec pride le po nizu soočenj z lastnimi mejami in vztrajnostjo. Da domače naloge dosežejo svoj namen in so učinkovite, jih moramo učitelji skrbno načrtovati.

Ko posredujem domače naloge, sem pozorna na količino in zahtevnost, pri tem pa upoštevam tudi načelo individualizacije. Učenec se mora počutiti sposobnega za opravljanje domače naloge, zato le-te ne smejo biti prezahtevne. V primeru, da so premalo zahtevne, pa to privede do dolgočasja.

Menim, da če učitelj da nalogo, jo mora obvezno tudi pregledati, da ta ni sama sebi namen. Sama s preverjanjem domače naloge zbiram informacije, kako učenci razumejo snov in katere vsebine je potrebno še ponoviti ter jih dodatno razložiti. Z dajanjem povratne informacije o nalogah pri učencih vplivam na večje zavedanje o doseženih ciljih naloge in prevzemanje odgovornosti za opravljeno domače delo. Učenca, ki naloge ne opravi pravilno ali je sploh ne opravi, povabim na dopolnilni pouk. Za vsak razred in učenca vodim evidenco zaradi preglednosti v pisni in elektronski obliki. Vodenje elektronske evidence je nastalo na željo staršev (e-Asistent). Seznam v pisni obliki vsebuje ime in priimek učenca, datum naloge, vsebino naloge ter znak za opravljeno nalogo, za delno oz. nepopolno nalogo in neopravljeno nalogo. Če učenec v enem mesecu petkrat nima naloge, o tem obvestim razrednika, ta pa posreduje informacijo staršem. V primeru, da učenec ne dela nalog in ima tudi slabše ocene, o nedelanju nalog obvestim starše sama in jih povabim na govorilno uro. Opravljanje domače naloge zahtevam v 6., 7. in 8. razredu, kjer učim. Pri devetošolcih pa imam drugačno prakso. V 9. razredu smo z učenci sprejeli dogovor, da naloge opravijo po lastni presoji. Naloga je posredovana kot možnost, da vadijo in utrjujejo snov še doma. Jih pa k delanju nalog spodbujam in jim posredujem svoje stališče o koristnosti delanja domačih nalog. Kljub temu da naloge niso obvezne, me vedno kdo od devetošolcev prosi za dodatno razlago snovi, ker naloge ni znal narediti. Znati raziskati in ugotoviti, kaj potrebuješ, da kaj razumeš, in kako si

lahko čim več zapomniš, je dragocena veščina za vse življenje, ne zgolj za šolska leta. Izkušnje pridobljene tekom let poučevanja so mi potrdile, da so devetošolci že toliko odgovorni in se zavedajo, da delajo domače naloge zase in ne za učitelje ali starše.

2. 5 Starši in domače naloge

Učitelji in starši se morajo poslušati in sodelovati pri vzgoji učencev/otrok, saj le sodelovanje prinese dobre rezultate. Starši so prvi in najpomembnejši učitelji otroka, zato so nepogrešljivi učiteljevi partnerji. Starši so, v nasprotju z učitelji, vedno odgovorni za svoje otroke, zato mora šola razvijati sodelovanje s starši in spoštovati njihov prispevek (Pergar Kuščer, 2005). Šola mora skleniti zvezo s starši, saj lahko le tako učinkovito izvaja vzgojno-izobraževalno delo ter skrbi za celovit, kakovosten razvoj in napredek otroka. Ko učitelji v šoli navajajo učence, da so samostojni pri upravljanju sebe in pri šolskem delu, da so odgovorni zase in za svoje vedenje, jih morajo pri tem spodbujati doma tudi starši. Otroka morajo navajati, da je odgovoren zase in za svoje stvari. Poudarjati morajo, da je sam odgovoren za svoje šolsko delo in da je šola njegova skrb. Starši morajo spodbujati otroke, da so samostojni pri opravljanju šolskih nalog, seveda pa jim lahko nudijo tudi pomoč. Tako se učenci počutijo zadovoljni, saj je v šoli nagrajeno njihovo in ne starševsko delo. Sami s svojim delom in odgovornostjo prislužijo pohvale in lepe ocene. Postanejo samostojni in uspešni učenci. Če se učitelji v šoli trudijo, doma pa starši to opustijo in delajo vse namesto otrok, se ti le stežka navadijo in naučijo samostojnosti ter odgovornosti (Juhant in Levč, 2011).

Samostojnost in delovne navade vplivajo na višjo samopodobo, višja samopodoba pa vpliva na višjo učno uspešnost (Zalokar Divjak, 1998).

Če učitelji in starši ne razvijajo samostojnosti pri otroku, se otroci ne naučijo opravljati nalog samostojno, ne razvijejo delovnih navad, saj so zaradi tega nesamozavestni, imajo nizko samopodobo in iščejo potrditve drugod. Delovnih navad ne morejo prenesti na učne navade. S tem je možnost šolske neuspešnosti večja (Žibert, 2011).

3 Zaključek

Domača naloga je delo, ki ga učenci najpogosteje opravijo doma. Povezujejo šolsko in domače delo. Učenec naj bi znanje, ki ga je pridobil med učnim procesom, znal uporabiti samostojno doma pri opravljanju domačih nalog. Z domačimi nalogami učenci ponavljajo in utrjujejo znanje, zaradi česar si boljše zapomnijo učno snov. Šele pri samostojnem delu učenci ugotovijo, kaj razumejo in česa ne. Snov se pri učnem predmetu nadgrajuje in naslednjo uro učenci ne morejo aktivno spremljati razlage, če predhodne snovi ne razumejo in je nimajo utrjene. Z njihovo pomočjo učenec usvaja in pogloblja znanje, hkrati pa razvija kompetence za vseživljenjsko učenje.

Poznamo različne vrste domačih nalog, ki zajemajo tako izobraževalno kot tudi vzgojno funkcijo. Domače naloge so del izobraževalnega procesa, zato je pomembno, da imajo do njih učenci pozitiven odnos, kar pripomore tudi k motivaciji za opravljanje domačih nalog. Predstavljene morajo biti kot nekaj pozitivnega in potrebno bi bilo delovati v smeri zavedanja učencev, da jim domače naloge pomagajo pri razvijanju delovnih in učnih navad, pri usvajanju tehnik reševanja problemov in nalog nasploh. Učiteljevo redno preverjanje in dajanje povratnih informacij učencem pa pri njih vplivata na večje zavedanje o doseženih ciljih naloge in prevzemanje odgovornosti za opravljeno domače delo.

Delanje domače naloge vpliva na samopodobo učenca. Če bo učenec zaupal v svoje sposobnosti, bo imel visoko samopodobo, bo uspešen in zadovoljen. K temu veliko prispevajo razvite delovne navade, ki jih bo učenec potreboval celo življenje in sposobnost praktične uporabe znanja – oboje pridobi z opravljanjem domačih nalog. Poleg tega se nauči še organizacije časa, samodiscipline, samostojnosti, odgovornosti (Marovt, 2007).

Če imajo otroci dobre delovne navade, se staršem ni treba iz dneva v dan pogajati, zakaj je treba domačo nalogo narediti. Starši si morajo zatorej prizadevati, da otrokom čim bolj privzgojijo delovne navade (Ribič Hederih, 2004).

Naloga staršev pri domačih nalogah je le, da otroka vprašajo, ali ima domačo nalogo in ali jo je naredil. Starši naj bi otroke navajali na samostojnost, na to, da prevzamejo odgovornost. Pri

tem naj bi jih usmerjali, vodili in nadzirali glede na zrelost otroka. To je največ, kar lahko naredijo zanj. Kajti otrok se mora razvijati ne le razumsko, temveč tudi celostno doživljajsko in čustveno. Dolžnost staršev je v tem, da življenje organizirajo tako, da ima otrok dovolj časa, da v miru opravi svoje obveznosti. Pomagajo mu lahko tudi z organizacijo prostora, časa, s pogovorom o šoli in domačih nalogah, s spodbujanjem, podpiranjem, usmerjanjem, s pregledovanjem domačih nalog, predvsem pa z lastnim zavedanjem, da ne naredijo namesto otroka ničesar, kar lahko naredi otrok sam.

4 Viri in literatura

ČAGRAN, B. (1993). Nekatere metodološke in didaktične smernice inoviranja konvencionalne prakse domačih nalog. V *Sodobna pedagogika*, 44 (3–4) 143–151.

ČAGRAN, B. (2007). Proces spreminjanja prakse domačih nalog v smeri njihove višje učinkovitosti. V J. Bukovec (ur.) *Domača naloga – izziv ali obveza* (str. 10–15). Ljubljana: Supra.

HABERLI-NEF, U. (1996). *Koliko svobode potrebuje moj otrok?* Ljubljana: Kres.

JUHANT, M. in LEVC S. (2011). *Varuh otrokovih dolžnosti ali nehajte se ukvarjati z otrokovimi pravicami!* Mavčice: Čmrlj, komuniciranje in ustvarjalnost.

JUUL, J. (2008). *Kompetentni otrok*. Družina na poti k novim temeljnim vrednotam. Radovljica: Didakta.

JUUL, J. (2009). *Družinske vrednote: življenje s partnerjem in otroki*. Radovljica: Didakta.

JUUL, J. (2011). *Mož in oče. Knjiga zate*. Ljubljana: Inštitut za sodobno družino Manami.

KRAMAR, M. (2009). *Pouk*. Nova Gorica: Educa, Melior.

LEACH, P. (2008). *Otrok od rojstva do šole: priročnik za nego in vzgojo otroka*. Ljubljana: Domus.

MAVROVT, M. (2007). Domača naloga v pedagoškem trikotniku. V J. Bukovec (ur.) *Domača naloga – izziv ali obveznost* (str. 16–20). Ljubljana: Supra.

MARJANOVIČ UMEK, L. in Zupančič, M. (2009). *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete: Rokus Klett.

PEČEK ČUK, M. in Lesar. I. (2009). *Moč vzgoje: sodobna vprašanja teorije vzgoje*. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.

PERGAR KUŠČER, M. (2005). *Šola in otrokov razvoj: Mlajši otrok v šolo*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani. Pedagoška fakulteta.

RIBIČ HEDERIH, B. (2004). *Domača naloga – pa zakaj?* *Otrok in družina* LIV 10 , 32–33.

SEARS, W. in SEARS, M. (2002). *Uspešen otrok*. Radovljica: Didakta.

SENEKOVIČ, J. (2007). Kaj bi bilo dobro vedeti o domačih nalogah? V J. Bukovec (ur.) *Domača naloga – izziv ali obveznost* (str. 28–30). Ljubljana: Supra.

ZADEL, A. (2013). *Tretji obraz: priročnik za razumevanje otrok in sebe*. Ljubljana: Društvo Kros.

ZALOKAR DIVJAK, Z. (1998). *Vzgoja za smisel življenja*. Ljubljana: Educey.

ŽIBERT, S. (2011). *Vpliv samopodobe na osebnost in učno uspešnost učenca*. Nova Gorica: Melior, Založba Educa.

ŽORŽ, B. (2010). *Vzgoja za svobodo – vzgoja za odrekanje: izbor iz člankov Bogdana Žorža*. Koper: Ognjišče.

OŠ Blaža Arnič Luče

Saša Vrabič

RAZVIJANJE MOTORIČNIH SPRETNOSTI OTROK V
1. IN 2. RAZREDU OŠ

DEVELOPING MOTOR SKILLS OF CHILDREN IN THE
1ST AND 2ND GRADES OF PRIMARY SCHOOL

Povzetek

V prispevku bom opredelila pojem samostojnosti in se poglobila v razvijanje spretnosti pri otrocih. Predstavila bom nekaj načinov, ki se jih poslužujem pri razvijanju motoričnih spretnosti v 1. in 2. razredu. Zadnja leta prihajajo v šolo učenci, ki do potankosti obvladajo telefon in tablico, so pa povsem nesamostojni v vsakodnevnih življenjskih situacijah. Ne znajo si zavezati vezalk, pravilno obrniti majice, ne znajo pravilno držati pribora, si ne znajo pripraviti šolskih potrebščin. Naloga staršev, vzgojiteljev in učiteljev je, da otrokom v predšolski in šolski dobi pomagamo, da se razvijejo v samostojne in odgovorne ljudi, ki bodo lahko v današnjem času dobro funkcionirali. Naučiti jih moramo, da neuspeh ni nujno neuspeh, ampak je mogoče le ena stopnička bliže uspehu. Pri vsem tem nam je lahko v veliko pomoč igra, ki jo otroci obožujejo. Ko pri otroku razvijamo spretnosti in jih navajamo na samostojnost, je pomembno, da si vzamemo čas.

Ključne besede: samostojnost, pripomočki za razvijanje vsakdanjih spretnosti, učenje skozi igro

Abstract

In this article, I shall define the concept of independence and elaborate on developing skills in children. I will present some of the ways that I employ in developing motor skills in grades 1 and 2. In recent years, we have seen an increasing number of pupils who upon entering school master the use of smart phone and tablet, yet are utterly unable to independently master basic everyday life situations. They do not know how to tie the shoe laces, turn the t-shirts properly, cannot properly hold the cutlery, nor prepare their school supplies. It is the job of parents, educators and teachers to help preschool and school-age children develop into independent and responsible individuals who will be able to function well in today's time. We must teach them that failure is not necessarily a failure, but can only mean one step closer to success. Play that children adore can be of great help to us. When developing a child's skills and preparing them for independence, it is important to take the time.

Keywords: independence, tools for developing everyday skills, learning through play

1 Kaj je samostojnost in kaj je njen cilj?

V Slovarju slovenskega knjižnega jezika je zapisano, da je samostojnost stanje, ko kdo dela, ravna po lastni presoji, brez vpliva, spodbude drugega; sposoben skrbeti sam zase, se preživljati, sam, brez pomoči drugega; pri svojem delu in dejavnosti odloča sam. Samostojno je v SSKJ opredeljeno kot: narediti kaj samostojno; samostojno odločati, ravnati, presojati; samostojno živeti bitje. (Slovar slovenskega knjižnega jezika, 2000)

Samostojnost je lastna aktivnost otroka in je zelo pomembna za njegov razvoj, samozavest in nadaljnje življenje. Je z vzgojo sprožena aktivnost in je odvisna od okolja – najprej od družine, staršev in kasneje vzgojiteljev ter učiteljev v šoli (Peček Čuk in Lesar, 2009).

Samostojen človek je odgovoren. To pomeni, da se je sposoben zanesti nase in lahko skrbi sam zase ter da si zaupa v tolikšni meri, da se lahko odloča sam, ne da bi mu drugi morali ves čas dajati navodila (Sears in Sears, 2002).

1. 1 Kdaj se začne razvijati samostojnost?

Samostojnost otrok se začne že zelo zgodaj, in sicer s prvimi koraki, ki jih naredi otrok. Otroka začnemo navajati na samostojnost tisti trenutek, ko se odmakne od nas, ko sam prime žlico, ko sleče hlače. Tako nam sporoči, da je čas učenja samostojnosti.

Otroka navajamo na samostojnost tako, da ga vzpodbujamo k aktivnosti, ga pohvalimo, ko nekaj poskusi, in tudi ko mu nekaj uspe. Omogočiti mu moramo predvsem to, da kar se nauči tudi sam dela, ne glede na spretnost. Čim večkrat bo poskusil, bolj bo v določeni stvari spretnjši. Pri tem je zelo pomembno, da si vzamemo dovolj časa, ki bo kasneje z otrokovim odraščanjem povrnjen, saj bo otrok sposoben samostojnosti pri šolskih obveznostih, pri študiju, pri pomoči doma, pri iskanju službe in pri delu nasploh.

Razvoj samostojnosti je poudarjal tudi Erikson, ki je obdobje otroka med osemnajstim mesecem in tretjim letom starosti označil z opozicijo samostojnosti nasproti sramu in dvomu. To je obdobje, v katerem otrok preide od zunanjega nadzora k samonadzoru in ko otrok razvije občutek zaupanja do sveta in se v njem začne prebujati občutek samozavedanja. Takrat začne sodbe staršev nadomeščati z lastnimi sodbami. Po Eriksonu je pomemben korak k samostojnosti tudi privajanje na stranišče in pa razvoj govora, ko lahko otrok izraža svoje želje, občutke in tako postaja samostojnejši (Papalia, Wendkos Olds in Duskin Feldman, 2003).

Otrok, ki je samostojen, je tudi svoboden. Prvi korak k svobodi je ta, da se otrok postavi pokonci in shodi. Ko se otrok lahko sam odloča, sam skrbi zase in samostojno počne različne stvari, s tem postaja svoboden in neodvisen od odraslih. Seveda pa se mora pri tem razviti tudi otrokova osebnost. Če želijo odrasli spodbujati otrokovo osebnost, morajo brezpogojno podpirati in priznati njegove lastnosti samostojnosti (Häberli-Nef, 1996).

Pri navajanju na samostojnost otroku najprej pomagajo starši. Starši so tisti, ki so z otrokom ob prvih korakih. Vsi, ki imamo otroke, vemo, kakšno zadovoljstvo občutijo otroci, ko naredijo prve samostojne korake. Samostojnost tudi pripomore k pozitivni samopodobi otroka. Znano je, da se v drugem letu starosti razvija avtonomija, saj želi otrok mnoge dejavnosti opravljati samostojno. Znano je, da je zaradi tega v tem obdobju tudi tako pogosta trma otrok. Kaj lahko pri tem naredijo starši in vzgojitelji? »Potrpljenje je božja mast!« je rek, ki ga še kako pogosto slišimo.

1. 2 Kako lahko pomagamo otroku pri razvoju samostojnosti?

Cilj vzgoje je osamosvajanje od vzgojiteljev in ustvarjanje novih avtonomnih odnosov z ljudmi. V procesu osamosvajanja posameznik razvija tudi svojo individualnost oz. personalizacijo, za kar je samostojnost posameznika zelo pomembna. V nasprotnem primeru otrok ostane odvisen od drugih, pri odločanju in delovanju vedno potrebuje potrditev, je pasiven, to pa onemogoča razvoj posameznikove avtonomne morale. Posameznik ne more biti samostojen,

če se samostojnost ne razvije že v otroštvu – med razvojem osebnosti (Marjanovič Umek in Zupančič, 2009).

Otroka moramo pri razvijanju samostojnosti spodbujati in imeti pri tem veliko mero potrpežljivosti, vzeti pa si moramo tudi čas. Navajanje na samostojnost nam lahko vzame veliko časa, vendar je pomembno, da si ga vzamemo, saj bomo le tako lahko otrokom omogočili, da se razvijejo v samostojne osebe.

Otroku dovolimo samostojnost pri sezuvanju copatov, pri prijemanju žlice, pri igri ... Pri vsem tem je pomembno, da otroka spodbujamo, ga pohvalimo, ko mu nekaj uspe narediti samostojno. Otrok bo ob pohvali začutil zadovoljstvo, zato bo določeno stvar z veseljem opravljal še naprej in tako naredil prve korake k samostojnosti.

Ko otrok samostojno opravi določene naloge ali samostojno poskrbi zase, se s tem počuti uspešnega in njegova samozavest raste, začne zaupati vase. S tem omogočimo, da bo postal močan in trden za življenje. Pri tem se pri otroku oblikuje tudi pozitivna identiteta (Zalokar Divjak, 1998).

Pri navajanju na samostojnost imajo v predšolskem obdobju glavno nalogo starši, ki otroku v veliki meri pomagajo, ga usmerjajo in spodbujajo. Otrok pri razvijanju samostojnosti ne sme biti prepuščen samemu sebi, ampak potrebuje ustrezno spodbujanje in vodenje s strani odraslega človeka. Glavno nalogo odraslega človeka imajo starši, v današnjem času, času nenehnega hitenja, pa tudi vzgojitelji v predšolskem obdobju in učitelji ob vstopu v šolo. Glavna naloga staršev in tudi vzgojiteljev je, da v predšolskem obdobju otroka kar najbolj navadimo na samostojnost.

Otrok v predšolskem obdobju srka znanja, neprestano sprašuje, posluša, ponotranji in shranjuje podatke. Pri odkrivanju novih znanj naj otrok sodeluje in išče nove rešitve. Pomembno torej je, da do rešitev prihaja sam, da razmišlja, raziskuje in se predvsem aktivno uči. Vse izzive, ki jih bo imel možnost rešiti sam, bo doživljal kot uspeh, saj jih je bil sposoben

samostojno rešiti. To otroka vodi do večje samozavesti in občutka, da zmore in zna (Cencelj, 2015).

Enako kot starši pa so pri spodbujanju samostojnosti v predšolski dobi pomembni tudi vzgojitelji. Tudi vzgojitelj mora biti pri spodbujanju samostojnosti dosleden, vztrajen, prilagodljiv, strpen, prijazen, sočuten, mora znati prisluhniti otroku in poleg vsega upoštevati še otrokove želje in potrebe.

Spodbujanje in razvoj v predšolski dobi je težka naloga za oba, za vzgojitelja in otroka. Ker se otroci med sabo razlikujejo, mora vzgojitelj do vsakega otroka pristopiti na drugačen način.

Vzgojitelj je otrokom v vrtcu zgled. Z otroki vzpostavlja prijazno in prijetno komunikacijo, jo usmerja, spodbuja k razgovoru, k delitvi izkušenj, otroke posluša, se odzove na njihova vprašanja in jim pomaga, če je to potrebno.

V vrtcu se otrok aktivno uči in si s tem razvija samostojnost. Otrok si lahko v vrtcu v igralnici, če je le-ta tako zasnovana, sam izbira, v katerem koticu se bo igral, in lahko prosto prehaja med koticke. Otrok s tem dobi občutek samostojnosti in možnosti, da si sam izbere in odloča. Tudi doma moramo otroku omogočiti, da se vključuje v vsakodnevna opravila. Sprva imamo kot starši še več dela, a dolgoročno se nam bo vse povrnilo. Tako kot nam ne uspe peka piškotov v prvo, se tudi otroci učijo iz dneva v dan. Ne sme nas biti strah, da bo otrok ob neuspehu izgubil zanimanje. Neuspeh je del življenja in se ga morajo naučiti prenašati že kot majhni. Pomembno je, da otroku razložimo, da tudi nam, čeprav smo odrasli, še vedno ne uspe vse tako, kot bi moralo.

Na napakah se učimo! Če nam ne uspe prvič, nam bo drugič, mogoče tretjič ali četrtič.

Odrasli, starši, vzgojitelji, učitelji, smo otrokom vzor in le-ti se od nas nenehno učijo. Pomembno je, da tako kot govorimo, tudi delamo. Zgledi vlečejo! Z opazovanjem si otroci največ zapomnijo. Nikoli si ne bodo toliko zapomnili, če jim bomo samo govorili. Otroci opazujejo in srkajo znanje.

Nikdar ne pomislimo na to, da bi otroka navajali na samostojnost, če bi imeli čas. Čas za to si je vredno vzeti.

Otroka moramo navaditi na samostojnost in ne smemo delati namesto njega vse, kar zmore sam. To je razvajanje, ki je v škodo otroku in staršem.

2 Spodbujanje samostojnosti v 1. in 2. razredu osnovne šole

2.1 Samostojnost otroka ob prihodu v 1. razred osnovne šole

SAMOSTOJNOST PRI OBLAČENJU

- Pred in po uri športa naj bi se bil otrok sposoben sam obleči in preobleči.
- Sam naj bi si znal zapeti gumbe.

SAMOSTOJNOST PRI OBUVANJU

- Zna si sam obuti čevlje.
- Zna si sam zavezati vezalke.

SAMOSTOJNOST PRI UPORABI STRANIŠČA

- Sam ve, kdaj mora na stanišče.
- Pravočasno pove, če mora na stranišče.
- Potegne vodo.
- Si umije roke.
- Si sam obriše ritko.

SAMOSTOJNOST PRI MALICI IN KOSILU

- Umije si roke.
- Sedi na svojem mestu, dokler ne poje.
- Pospravi za sabo.

2. 2 Samostojnost otrok v 2. razredu osnovne šole

Poleg vseh že zgoraj naštetih stvari naj bi bil otrok v 2. razredu:

- samostojen pri pripravi šolske torbe;
- samostojen pri pripravi oblačil, ki jih bo oblekel naslednji dan (seveda letnemu času primerna oblačila);
- samostojen pri pripravi na pisanje domače naloge;
- samostojen pri pospravljanju šolskega kotička in svojega predala;
- sam se mora spomniti, če je učiteljica kaj naročila. Učiteljji jim ne smemo več vsega napisati.

2. 3 Izkušnje s samostojnostjo otrok v 1. in 2. razredu osnovne šole

Mnogo otrok, ki danes prihajajo v šolo, je precej nesamostojnih. Starši jim nosijo torbice, po telefonu se pozanimajo, kaj ima njihov otrok za domačo nalogo, kaj je potrebno prinesiti v šolo za tehniški dan ... Otroci pri vsej starševski skrbi nimajo časa, nimajo priložnosti narediti napake. Otroci v prisotnosti staršev skoraj ne naredijo več napake, saj jim starši tega ne dopustijo. Otroci se učijo samostojnosti tudi skozi napake. Nihče ni tako popoln, da ne bi česa naredil narobe. Zatorej bi morali starši svojim otrokom dopustiti, da so otroci otroci, ki naredijo napake in se znajo z njimi soočiti in jih popraviti. Otroci bi morali biti ob vstopu v šolo samostojni pri hranjenju, oblačenju, osebni higieni. Seznanjeni bi morali biti in hkrati bi morali tudi upoštevati pravila lepega vedenja - bonton pri jedi. Otroci bi morali samoiniciativno pozdravljati ... Pa je temu res tako?

2. 4 Kako lahko spodbujamo samostojnost v 1. in 2. razredu?

Učiteljji zelo hitro opazimo, v kolikšni meri je otrok ob vstopu v šolo samostojen. Otrok, ki ga v predšolskem obdobju niso navajali na samostojnost, ob vstopu v šolo ne more kar naenkrat postati samostojen. Mnogi starši to od otroka pričakujejo, a učiteljeva dolžnost je, da staršem

razložimo, da je proces navajanja na samostojnost dolgotrajen proces, pri katerem moramo biti zelo potrpežljivi in vztrajni.

Črta zaupanja

Starši, ki otroke spremljajo v šolo, imajo navado, da jih ne pospremi samo do vhoda v šolo, ampak tudi v garderobo in po možnosti še do razreda. Zaradi tega smo na šoli »uvedli« ČRTO ZAUPANJA. Črta zaupanja smo nalepili med vrati, ki vodijo v garderobo. Na tleh piše: Od tu dalje grem sam!

Črta zaupanja se je izkazala za zelo pozitivno, saj so jo starši kmalu začeli upoštevati. Otroci sami so starše opozorili, da ne smejo v garderobo, saj na tleh piše, da gredo v garderobo otroci sami. Otrokom vedno prej razložimo, kaj ta črta pomeni za njih, in lahko rečem, da jo vsi dosledno upoštevajo. Že na uvodnih roditeljskih sestankih staršem razložimo pomen črte zaupanja. Povemo jih, da se pred črto poslovijo od svojega otroka, ki potem sam gre v garderobo, se sezuje, obuje copate, pospravi čevlje, obesi jopico ali bundo ter sam odide s torbo na ramenih do svoje učilnice.



Slika 199: Črta zaupanja. VIR: lasten, 2019

Sprva smo na to isto mesto nalepili le rdečo črto, ki pa staršem ni pomenila nič oziroma je niso upoštevali. Bo že držalo, da le prava beseda nekaj velja.

Večina otrok se počuti zelo dobro, ko stopijo čez črto in se sami pripravijo, da lahko začnejo delovni dan. Otroci s tem pridobivajo na samozavesti in samostojnosti.

Otrokom, ki še imajo težave pri zavezovanju ali mogoče pri odvezovanju čevljev z vezalkami, pomagajo sošolci, ki to že znajo, ali pa učiteljica, ki je dežurna.

Zavezovanje vezalk

Otroci, ki pridejo v prvi razred, naj bi si znali zavezati čevlje, tako pa je to še za nekatere učence v drugem razredu težava. Večina otrok ima zaradi tega čevlje na »ježka« ali pa na zadrgo. Otroci se zelo hitro naučijo zavezati vezalke, če jih le malo vodiš in pri tem izbereš pripomočke. S pomočjo moža sem izdelala lesen podstavek, ki ima obliko podplata čevlja. Vanj sem zvirtala luknje, ki so razporejene kot na pravih čevljih. Za začetek so vezalke že vpeljane in jih je potrebno le zavezati.

Kako poteka učenje zavezovanja?

Otrokom predstavim pesmico Natalije Rus, ki gre takole:

NAREDI ZAJČKU UŠESA,
TEČE NAJ OKOLI DREVESA!
KO SE V LUKNJO SKRIJE,
BRŽ SE UHLJE MU NAVIJE.



Slika 200: Pripomočki za zavezovanje vezalk. VIR: lasten, 2019

Ko posameznega otroka učim zavezovanje čevljev, najprej stojim za njim in mu ob deklamaciji pesmice še enkrat pokažem postopek. Nato se usedem zraven otroka in na enaki leseni podlogi z njim vadim postopek zavezovanja. Leseno podlogo otrok obrne tako, da je sprednji del obrnjen stran od otroka.

Kako zavežemo vezalke?

- Naredimo dva ušeska,
- ju prekrizamo,
- en ušesek zavijemo v luknjico,
- potegnemo oba ušeska vsakega v svojo smer.

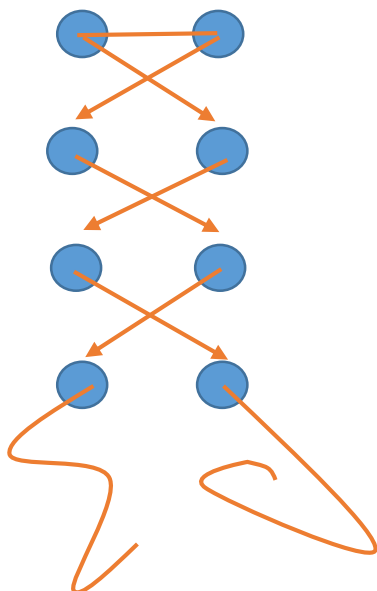
Otroci se po dosedanjih izkušnjah naučijo zavezati vezalke v enem dnevu. To je še en dokaz več, da si je treba le vzeti čas in imeti potrpljenje.

Na spodnji spletni strani lahko najdete podoben pripomoček iz blaga. Pripomoček za zavezovanje čevljev lahko naredite tudi iz kartona.

https://www.amprojekt.eu/trgovina/uhi/?wpam_id=5%22%20title=%22%22%3Ewww.amprojekt.eu/trgovina/uhi/

Vpelji vezalke

Ko se otroci enkrat naučijo zavezovati vezalke, pa je prav, da jih naučimo še vpeljati vezalke v čevlje. Za učenje le-tega uporabimo isto leseno podlogo, ki smo jo uporabili za učenje zavezovanja. Za večjo motivacijo ponudimo otrokom na izbiro več vrst vezalk, ki se med sabo razlikujejo po barvi in obliki (okrogle, ploščate). Otrokom povemo, da morajo izmenično vpeljevati zdaj eno, zdaj drugo vezalko, da začnejo vedno pri spodnjem delu čevlja in da morajo, ko vezalko prvič vpeljejo, paziti, da sta oba dela vezalke enako dolga.



Slika 201: Vpelji vezalke VIR: lasten, 2019

Otrokom pokažem še druge načine vpeljavanja v čevlje in mnogi med njimi poskušajo in poskušajo. Otroci pri tem pokažejo veliko mero vztrajnosti in potrpežljivosti.

Naredi čop in spleti kitko

Deklice prihajajo v šolo s prelepimi pričeskami, čopi, kitami. Velikokrat pa se zgodi, da ima od 12 deklic kar deset deklic spuščene lase in na urniku je ura športa. Da bi se izognila izgubi pomembnega časa športa, sem deklice naučila narediti preprost čop, ki sprva še ni popoln, a je iz dneva v dan lepši.

Zopet sem uporabila leseno desko, v katero sem zvirtala nekaj večjih lukenj in skozi njih vpeljala volno, ki sem jo na drugi (spodnji) strani pritrdila, da ne bi smuknila iz luknje. Deklicam ponudim raznobarnve gumice za lase in delo se lahko začne. Učenje poteka s postopkom posnemanja in vodenja. Ko deklice obvladajo izdelavo čopa, se igrajo frizerje in čopke delajo tudi fantom. Za učenje te spretnosti lahko uporabimo tudi igračo punčko z lasmi.

Po enakem postopku jih lahko naučimo tudi izdelave osnovne kite.



Slika 202 in 203: Pripomoček za učenje delanja čopa, kite VIR: lasten, 2019

Obleci se

Pred uro športa imamo težavo, ker se nekateri otroci še v 2. razredu ne znajo hitro preobleči. Ne znajo izvleči rokava na bundi, na znajo obrniti puloverja, hlač, da ne govorim o nogavicah. Učenja hitrega oblačenja se lotimo postopno.

Marnirna majica

Najprej si morajo pravilno obleči markirno majico. Markirno majico si morajo hitro sleči. To nalogo lahko izvajamo v obliki štafetnega teka, ko si mora vsak naslednji obleči markirno majico predhodnika.



Slika 204: Obleci si markirno majico. Vir: lasten, 2019.

Najdi svoj pulover

Na sredino damo na kup puloverje ali jopice učencev. Kar se da hitro morajo poiskati svojo jopico ali pulover in si jo obleči. Pri tej vaji otroci tudi prepoznajo svoja oblačila, saj se velikokrat zgodi, da svojih oblačil sploh ne prepoznajo. Enako vajo lahko ponovimo s copati ...



Slika 205: Najdi svoj pulover. VIR: lasten, 2019


Obleci se po navodilu


Za to vajo potrebujemo majice različnih barv (modra, rdeča, bela, zelena). Vse majice so narobe obrnjene. Hkrati lahko vajo izvajata dva učenca. Istočasno izvlečeta barvni list, ki jim pove, katero majico si morajo obleči. Na znak poiščeta majico, jo obrneta in oblečeta. Vajo nadaljujeta naslednja dva učenca. Predhodnika si morata majico sleči tako, da jo obrneta narobe.

Ta naloga se je izkazala za zelo dobro vajo, ki jo lahko kasneje, ko so učenci že spretnejši, izvajamo kot štafetno igro.

Danes sem se oblekel sam

V prvem razredu bi se moral vsak učenec znati obleči sam. Vsi vemo, da temu ni tako. Pred leti sem se odločila, da bom svoje učence spodbudila k samostojnemu oblačenju tako, da si bo vsak od njih ob prihodu v šolo ob svojem imenu pripel ustrezni obrazek, ki bo povedal, kako se je to jutro oblekel doma.

VESEL OBRAZEK  Oblekel/oblekla sem se čisto sam-a!

RESEN OBRAZEK  Rabil-a sem malo pomoči!

ŽALOSTEN OBRAZEK  Danes mi še ni šlo!

Sprva so nekateri učenci, kljub temu da se niso oblekli sami, pritrdili vesel obrazek, a so bili tako zelo motivirani, da so se zaradi tega toliko bolj potrudili in so kmalu lahko, povsem upravičeno, na seznam pripeli veseli obrazek.

3 Zaključek

Samostojnost otrok je potrebno začeti spodbujati in razvijati takoj, ko otrok pokaže interes, željo, da nekaj naredi sam. V predšolskem obdobju moramo spodbujati otrokove spretnosti in otrokom posvetiti ves čas, ki ga potrebujejo, da se razvijejo v samostojne in odgovorne ljudi. Naučiti jih moramo, da se po morebitnih neuspehih, spodrslih, padcih, morajo »pobratiti« in poskusiti znova. Včasih težko gledamo male otroke, ko se trudijo, da bi nekaj naredili, a jim ne uspe. Radi bi jim priskočili na pomoč in naredili namesto njih. Pa je to dobro za njihovo samostojnost? Se bo otrok iz tega kaj naučil? Bo to zanj pozitivna izkušnja? Nikakor! Zaradi tega se otrok ne bo več trudil, saj bo delo opravljeno, kljub temu da njemu ni uspelo. Otroku moramo dati možnost, da bo ob samostojno opravljenem delu začutil veselje, pozitivno izkušnjo, zadovoljstvo in mu bo to v veliko pomoč pri razvijanju ustvarjalnosti in oblikovanju samostojnosti. Otrok mora ob razvijanju samostojnosti občutiti tudi negativne izkušnje, ob katerih pa ga moramo spodbuditi, da bo še poskušal in ne bo obupal. Kot je zapisal Tone Pavček v svoji pesmi: ... A ČE NE PRIDEŠ NE PRVIČ, NE DRUGIČ DO KROVA IN PRAVEGA KOVA, POSKUSI VNOVIČ IN ZOPET IN ZNOVA.

Glede na večletne izkušnje lahko z gotovostjo trdim, da se ves čas, ki ga vlagamo doma v otroke in učence v šoli, povrne. Že samo veselje ob samostojno opravljenih nalogah, ko otrok prvič samostojno pripravi maso za palačinke, ko si prvič sam zaveže čevlje, ko se zjutraj sam zbudi s čisto svojo budilko ... je vredno truda. Zatorej, vzemimo si čas in pomagajmo našim otrokom, da se bodo razvili v samostojne in spretno osebe.

4 Viri in literatura

CENCELJ, D. (2015). *Pomen organizacije prostora in vključevanja participacije otrok v procesu vzgojno-izobraževalnega dela v vrtcu*. Educa, 24 (1/2), 15-18.

HABERLI-NEF, U. (1996). *Koliko svobode potrebuje moj otrok*. Ljubljana: Kres.

JUHANT M. in LEVC, S. (2011). *Varuh otrokovih dolžnosti ali nehajte se ukvarjati z otrokovimi pravicami*. Ljubljana: NTD.

JUUL, J. in JENSEN, H. (2010). *Od poslušnosti do odgovornosti: Za novo kulturo vzgajanja*. Radovljica: Didakta.

MARJANOVIČ UMEK, L. in ZUPANČIČ, M. (2009). *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete: Rokus Klett.

PANTLEY, E. (2004). *Z otrokom lahko sodelujete*. Radovljica: Didakta.

PAPAPLIA, E. D., Wendkos Olds, S. in Duskin Feldman, R. (2003). *Otrokov svet: Otrokov razvoj od spočetja do konca mladostništva*. Ljubljana: Educy.

PEČEK ČUK M. in LESAR, I. (2009). *Moč vzgoje: sodobna vprašanja teorije vzgoje*. Ljubljana: Tehniška založba.

PHELAN, T. W. *Štejem do 3: Učinkovita vzgoja otrok od 2. do 12. leta*. (2012). Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.

PITAMIC, M. (2013). *Pokaži mi, kako se to naredi: Spoznavanje dejavnosti po metodi montessori: (od 2. do 5. leta)*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

RUČIGAJ Z. (2012). *Vzgoja kot drevo v zdravi rasti*. Jesenice: samozaložba.

SEARS, W. in Sears, M. (2002). *Uspešen otrok*. Radovljica: Didakta.

Slovar slovenskega knjižnega jezika. (b.d.). Pridobljeno 27. 12. 2019. Dostopno na spletni strani: <http://bos.zrc-sazu.si/sskj.html>

ZALOKAR DIVJAK, Z. (1998). *Vzgoja za smisel življenja*. Ljubljana: Educy.

OŠ Glazija Celje

Sandra Zelko Sitar

**ODPRAVLJANJE NEZAŽELENEGA VEDENJA DEKLICE S
HUDO OBLIKO EPILEPSIJE**

**ELIMINATING UNWANTED BEHAVIOR OF A GIRL WITH
SEVERE CASE OF EPILEPS**

Povzetek

Prispevek predstavlja študijo primera 12-letne deklice s težjo motnjo v duševnem razvoju in hudo obliko epilepsije. Deklica je opredeljena tudi kot dolgotrajno bolan otrok. Osredotočila sem se na nezaželene oblike vedenja, ki so se pojavljale pri deklici in oblike dela, ki sem jih uporabila za odpravo neprimerne vedenja. S pozitivnimi podkrepitevami sem želela odpraviti vsakodnevne nezaželene oblike vedenja in pripeljati do tega, da bi deklica zmogla sama regulirati svoja nezaželena vedenja. Tovrstno temo sem si izbrala, ker sem želela podrobneje spoznati bolezen, ugotoviti povezavo med dekličino dolgotrajno boleznijo ter njenim nezaželenim vedenjem in hkrati bolje spoznati, če deklica zmore sama regulirati svoje vedenje. Obenem pa želim predstaviti primer dobre prakse, da lahko z vztrajnostjo, doslednostjo, timskim sodelovanjem ter strokovnim pristopom dosežemo pozitivne rezultate.

Ključne besede: Motnje v duševnem razvoju, zdravstvene težave, epilepsija, nezaželeno vedenje, metode in oblike dela.

Abstract

The article discusses a case study of a twelve-year-old girl with a severe intellectual disability and a severe case of epilepsy. The girl is classified as a child with long-term disability. I focused on unwanted behaviour of the girl and methods used to eliminate such behaviour. By using positive reinforcements, I wanted to eliminate every-day negative forms of behaviour, leading to the girl regulating negative forms of behaviour herself.

I chose this specific topic because I wanted to learn more about this disease and find a correlation between the girl's long-lasting disease and the displayed unwanted behaviour and, at the same time, learn whether the girl herself is able to regulate unwanted behaviour.

Furthermore, I want to present a case of best practice, showing that, with perseverance, consistency, teamwork, and a professional approach, positive results can be achieved.

Key words: intellectual disabilities, health issues, epilepsy, unwanted behaviour, methods, and forms of work.

1 Teoretična izhodišča

Strokovni prispevek (Krapše, 2004, str. 157) opredeljuje, da so otroci z motnjami v duševnem razvoju otroci, ki imajo znižano splošno ali specifično raven inteligentnosti, nižje sposobnosti na kognitivnem, govornem, motoričnem in socialnem področju ter pomanjkanje veščin, kar se vse odraža v neskladju med njihovo mentalno in kronološko starostjo. O težjih motnjah v duševnem razvoju govorimo, kadar se IQ giblje med 20 in 34 in pomeni aktualno mentalno starost od 3 do manj kot 6 let. Običajno ne razvijejo osnovnih komunikacijskih spretnosti govornega sporazumevanja in potrebujejo trajno nego in pomoč (Potočnik Dajčman, 2007, str.10).

V študiji primera bom predstavila deklico s težjo motnjo v duševnem razvoju. Deklica obiskuje posebni program vzgoje in izobraževanja druge stopnje. Pravilnik o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami predvideva, da se praviloma usmerijo v posebni program vzgoje in izobraževanja otroci z zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju in otroci z avtističnimi motnjami. Krapše (2004, str.158) navaja, da se tak otrok lahko usposobi za najenostavnejša opravila. Pri skrbi zase pogosto potrebuje pomoč drugih. Razume enostavna sporočila in se nanje odziva. Orientira se v ožjem okolju, vendar pri tem potrebuje varstvo. Otrok s težjo motnjo v duševnem razvoju ima lahko težave v gibanju, druge motnje in bolezni. V konkretnem primeru lahko potrdim, da ima deklica tovrstne težave.

1. 1 Povezava motenj v duševnem razvoju z dodatnimi zdravstvenimi težavami

Lačen (2001, 16) pravi, da so motnje v duševnem razvoju telesno-zdravstveni pojav, saj so praviloma kombinacija motenj gibanja in drže, slepote in slabovidnosti, gluhotote in naglušnosti, hiperkinetičnega sindroma, motenj vedenja in osebnosti, avtističnih simptomov, epilepsije, degenerativnih organsko procesualnih obolenj, drugih duševnih obolenj, motenj presnove in endokrinih motenj, kromosomskih in genetskih anomalij. Seveda ni osebe z

motnjami v duševnem razvoju, ki bi imela vse te dodatne motnje, res pa je, da praktično ni osebe z motnjami v duševnem razvoju, ki ne bi imela vsaj ene od dodatnih motenj. Novljan in Jelenc (2002, 61) izpostavljata pomen zdravja. »Zdravje je vedno in za vse ljudi zelo pomemben element kakovosti življenja, ne vpliva samo na subjektivno zaznavanje kakovosti življenja, ampak ima pomemben vpliv na sodelovanje v socialnem okolju. To velja za vse ljudi in je zato v procesu obravnave oseb z motnjami v duševnem razvoju skrb za njihovo zdravje zelo pomemben integrativen element, saj bodo posamezniki le tako lahko premagovali posledice motnje, se aktivno vključevali v širše okolje in si s tem izboljšali kakovost življenja.« Novljan in Jelenc (2002, 62) pravita, da so splošne informacije o zdravju in njihove ponudbe za ohranjanje zdravja težje dostopne. Zato potrebujejo osebe z motnjami v duševnem razvoju posebno posredovanje, pomoč in poleg vodenja tudi aktivno sodelovanje strokovnjakov in svojcev. Izpostavljata, da pod zdravstveno vzgojo in preventivo sodijo vsi ukrepi, ki pomagajo ohranjati zdravje in preprečevati nastanek bolezni. Sem sodijo različni prilagojeni športi, uravnotežena in zdrava prehrana, dovolj spanja, ustrezen odnos do alkohola, tobaka, mamil in tudi slaščic (prav tam, 61).

1. 2 Epilepsija in motnje v duševnem razvoju

Kožuh in Bele (2009, 97) opredeljujeta epilepsijo kot eno najpogostejših nevroloških bolezni, pri kateri se zaradi nenadne nepravilne dejavnosti nevronov pojavijo epileptični napadi. Vzroki in intenzitete napadov so različni.

Limonšek (2008, 14) izpostavlja, da se epilepsija pogosteje pojavlja pri osebah z motnjami v duševnem razvoju. Pravi, da epilepsija sama ni vzrok duševne manj razvitosti, temveč je posledica okvare možganov. Epilepsija ne povzroča dodatnih obolenj, je pa velikokrat vzrok razpoloženskim težavam. Osebnostne spremembe – pojavlja se spremenjen način čustvovanja, značilna naj bi bila patetičnost, sladkobnost, pretirana spoštljivost, hipohondričnost in egocentričnost. Kot najpogostejši znak je opisana perseveracija, počasnost v govoru in gibanju, iskanje besed in pedantnost (Cvetko, 2011).

Grošelj (2009, 112) opisuje, da sodi epilepsija med najpogostejše nevrološke bolezenske motnje in predstavlja tako medicinski kot socialni problem. Prizadene okoli 1 % splošne populacije. Ocenjujejo, da je danes v Sloveniji okoli 20.000 bolnikov z epilepsijo, na leto jih na novo zboli okoli 1000. Epilepsija se lahko pojavi v katerem koli starostnem obdobju.

Epilepsija ni isto kot epileptični napad. Diagnozo epilepsija postavimo na osnovi več napovedanih znakov, ki se povežejo v celoto. Prvi in najpomembnejši je, da je epileptični napad en simptom, epilepsija pa je motnja, najpogosteje kronična, pri kateri se epileptični napadi ponavljajo. Diagnozo epilepsije ugotovimo z elektroencefalografskim posnetkom možganov (EEG). Ta posname normalne in nenormalne električne potenciale skorje. EEG določi tudi obliko epileptičnega napada.

Lennox-Gastautov sindrom

Appleton, Chappell in Beirne (2004, 23) opisujejo, da je LGS zelo redek epileptični sindrom, ki se začne že v otroštvu. Pišejo, da imata od 100-ih otrok z epilepsijo ta sindrom le eden ali dva. Tudi prognoza teh otrok ni nič kaj dobra. Otroci najpogosteje potrebujejo šolanje s prilagojenim programom.

Nadalje Appleton in drugi (prav tam) opisujejo, da tako kot druge epileptične sindrome tudi tega označuje cela vrsta značilnosti, in sicer starost, po kateri se začne napadi, je navadno od dve do šest let; otrok ima več vrst napadov (tonične, atonične, tonično-klonične; mioklonične, kasneje tudi generalizirane) in značilni nenormalni vzorci električne možganske dejavnosti v elektroencefalogramu. Vzroki za tovrstni sindrom so različni. Avtoriji pišejo (prav tam) od nenormalnih razvojev možganov pred rojstvom, do posledic prebolelega meningitisa pri dojenčku, pa vse do možganske okvare med porodom. Ravnik (Izbrana poglavja iz pediatrije, 1992, str. 43) navaja, da je pri tovrstnem sindromu običajno prizadet tudi duševni razvoj. Napade je z zdravili težko ustaviti.

Epileptični napadi

Epileptični napad je eden od simptomov epilepsije, ki nastane zaradi nenormalnega izbruha električnih impulzov v možganih. Vsi ljudje z epilepsijo nimajo enakih vrst napadov. Appleton, Chappell in Beirne (2004, 17) opisujejo in navajajo več vrst napadov; odvisno je od tega, kolikšen del možganov zajema epileptična motnja. Med napadom se pojavijo mišični krči, motnje tipa, voha, vida ali sluha in tudi določena stopnja motnje zavesti. Poznamo dve osnovni vrsti napadov: generalizirane in parcialne.

Delni (parcialni) ali žariščni (fokalni) napadi: se pojavijo ob nenormalni električni dejavnosti v enem od režnjev ali v eni možganski polobli. Delimo jih še na navadne in zapletene (Appleton et al. 2010, 18).

Generalizirani napadi: zanje je značilno, da nenormalen električni izbruh zajame celotno možgansko skorjo. Pri tej obliki napadov bolnik izgubi zavest (lahko tudi le za nekaj sekund), pojavijo se lahko mišični krči (krčenje rok in nog) in motnje mišičnega tonusa (nenadni padci). Najpogostejši so veliki napadi (grand-mal) s popolno izgubo zavesti in krčenjem mišic, med katerimi oseba pomodri, se ugrizne v jezik ali pomoči, in majhni napadi (absence), ki se najpogosteje pojavljajo v otroštvu ter se kažejo s kratkotrajno prekinitvijo dejavnosti, zazrtostjo v kak predmet in kratkotrajno odsotnostjo.

Najbolj znani epileptični napad te skupine napadov je tonično-klonični napad (veliki napad ali grand mal). Cvetko (2011, str. 57) ga opisuje kot stereotipen napad, ki se vedno pojavlja na enak način. Pri otrocih je najbolj značilen Lennox-Gastautov sindrom. Napad se kaže v obliki motnje zavesti in toničnih krčev mišičja ter traja od nekaj sekund do nekaj deset sekund. Krč navadno zajame mišičje vratu, trupa in tudi zgornjih udov, redkeje pa spodnjih udov ali celega telesa (prav tam).

Deklica je imela generalizirane napade skoraj vsaki dan. Zagotovo pa je bilo vedno odvisno od dneva in situacije ter morebitnih dnevnih dogodkov.

Šola in epilepsija

Otroci z epileptičnimi napadi spadajo v skupino otrok, ki so po Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami opredeljeni kot dolgotrajno bolni otroci. Vsi, ki se z deklico srečujemo ter z njo delamo, se zavedamo, da je normalen potek življenja za njen razvoj pomemben. Enega samega recepta ni, zato gre za vsakodnevno prilagajanje, sporazumevanje in sodelovanje. Prilagoditve, oblike in metode dela ter cilji so opredeljeni v dekličinem individualiziranem programu. Tudi Cvetko (2011, 119) navaja, da je za bolnike z epilepsijo najpomembnejše, da živijo normalno, tj. hodijo v šolo, se veselijo, žalostijo, smeji, kratka, pomembno je, da se s svojimi težavami ne obremenjujejo. Poudarja, da je obravnavanje vsakega bolnika z epilepsijo povsem individualna stvar. Tako kot noben človek na tem svetu nima popolnega dvojnika, ga tudi bolnik z epilepsijo nima in povsem nemogoče je obravnavati vse bolnike enako (Cvetko, 2011, 74).

2 Predstavitev študije primera in primer dobre prakse

2.1 Predstavitev problema

Skozi primer 12-letne deklice, ki ima težjo motnjo v duševnem razvoju ter hudo obliko epilepsije (dolgotrajno bolna), sem želela poiskati strategije za odpravo nezaželenega vedenja, ki se je pojavljalo pri deklici predvsem v popoldanskem času, saj je bila čez teden vključena v domsko oskrbo. Težave so predstavljali vsakodnevni epileptični napadi, ki so bili prisotni kadarkoli in kjerkoli z različno intenziteto. Slednji so pogosto pogojevali, kako smo delali z deklico, ki je bila po večkratnih napadih zelo utrujena in potrebna počitka ali celo spanja. Hkrati sem prikazala tudi vključevanje in sodelovanje staršev za uspešno odpravo nezaželenega vedenja v domačem okolju. Pri deklici so se pojavljale različne oblike nezaželenega vedenja. Gre za oblike vedenja, ki so s svojo prisotnostjo, ponavljanjem in obliko oteževale deklici spremljanje dogajanja v vzgojni skupini, učenje, sodelovanje pri različnih aktivnostih, sledenje navodilom. Primer dobre prakse bo v nadaljevanju prikazal, kako lahko kljub težji motnji v duševnem razvoju, dosežemo male rezultate, ki pozitivno vplivajo na vse udeležence, ki z deklico delajo in živijo.

Pogoste oblike nezaželenega vedenja

Deklica je rada počela le eno stvar. Želela je igrati družabno igro ENKA. Le-to bi lahko igrala v nedogled brez naveličanja. Otroke je silila v igranje omenjene družabne igre, ki pa so želeli početi tudi kaj drugega, zato je posledično pogosto prihajalo do prepira.

Ob večerih, ko je bil čas za risanke, je želela gledati le eno risanko, in sicer »Nodija«. Posledično je zopet prihajala v spor z ostalimi otroki, ki so želeli gledati tudi druge risanke.

Pri hranjenju je bila precej ješča. Hrano, ki je imela rada, je zelo hitro pojedla ter čakala na dodatek. V internatu je veliko bolj upoštevala dogovore in pravila kot doma. Doma je bila

agresivna in imela veliko željo po hrani. Starši so pred njo skrivali vse sladkarije in dodatke. Ko je deklica doma pojedla vse, kar je imela na krožniku, so morali vsi člani družine končati obed, saj je drugače prav tako postala agresivna. Njena agresija se je izražala v kričanju in tepežu mamice.

Do ostalih otrok je bila precej nesramna, ki jih je brez pravega vzroka zmerjala ali odrivala. Včasih je koga udarila ali ščipala. Svojih osebnih stvari ni želela deliti z drugimi.

Brez pravega vzroka je zmerjala kakšnega izmed otrok, da smrdi. To mu je nenehno ponavljala, dokler otroka ni razjezila.

Pogosto je želela nositi samo rdeča oblačila. V primeru, da se ji je dalo oblačilo druge barve, je postala jezna in je kričala.

Deklica je v času izvajanja odpravljanja nezaželenega vedenja jemala zjutraj INOVELON, LAMICTAL, VITAMIN B6, zvečer pa INOVELON, LAMICTAL, VITAMIN B6 ter DEPAKIN CHRONO.

2. 1. 1 Opis vzorca

V študijo primera je bila vključena 12-letna deklica, ki je čez teden prebivala v domski oskrbi, čez vikend pa v domačem okolju. Opredeljena je bila »kot otrok z več motnjami, in sicer kot otrok s težjo motnjo v duševnem razvoju in dolgotrajno bolan otrok«. Deklica je imela spremljevalko. Kadar je imela več epileptičnih napadov, je bila utrujena in pogosto nezmožna za šolsko delo. V družbi odraslih in otrok se je dobro znašla. Navodilom je sledila v okviru svojih zmožnosti, občasno se je nalogam skušala izogniti. Delo je potekalo individualno ali v manjši skupini. Bili so trenutki, ko določenega dela ni želela opraviti, oziroma je trmarila. V tem primeru je spremljevalka počakala, ali pa jo spodbudila s pozitivnimi strategijami, kot so igranje družabne igre, poslušanje glasbe in podobno. Deklica je bila rada v družbi ostalih otrok,

rada je poslušala glasbo, plesala, telovadila. Potrebovala je kratke in enostavne naloge s prekinitvami ter predvsem individualno delo. Motili so jo hrup, ropot in glasna glasba. Zelo se je razveselila pohval, ki so ji pomenile močno motivacijo za delo. Pri dnevnih opravilih, vezanih na dnevno rutino, je bila deklica delno samostojna. Verbalno ali s kazanjem je opozorila na malo potrebo. Na stranišče je vedno odhajala v spremstvu spremljevalke. Deklica je rada sodelovala pri športnih aktivnostih, čeprav se je hitro utrudila in izgubila interes.

2. 1. 2 Cilji

V študiji primera želim na konkretnem primeru deklice s težjo motnjo v duševnem razvoju s hudo obliko epilepsije prikazati strategije, ki sem jih s sodelavci uporabljala pri odpravljanju dekličinega nezaželenega vedenja ter hkrati pokazati vključevanje staršev za doseganje boljših rezultatov tako v času domske oskrbe kot v domačem okolju. Sodelovala sem tudi z razredničarko, da smo si dnevno ali po potrebi izmenjevali informacije in si jih zapisovali.

Zaposleni, ki smo bili neposredno ali posredno vpeti v popoldansko delo z deklico, smo se dogovorili za skupne dogovore, katere smo se dosledno držali. S pomočjo staršev smo določili dekličina močna področja in interes za delo.

Njena močna področja so bila zelo dobro igranje družabne igre ENKA, znašla se je na računalniku, igrala igrice in si sama pripravila risanke na televiziji. Imela je voljo in željo po skupinskem delu, željna je bila gibanja kljub njeni gibalni oviranosti in bolezni. Rada se je družila z vsemi otroki v internatu. Razvedrila se ob poslušanju glasbe, pravljič in gledanju risanke Nodi. Trudila se je biti čimbolj samostojna in veselila se je svojih uspehov. Staršem sem predstavila zastavljeni program ter vse v zvezi z namenom in cilji raziskave ter postopki izvedbe.

2. 1. 3 Program za odpravljanje nezaželenih oblik vedenja pri deklici

Dekličino neprimerno vedenje se je pojavljalo neodvisno od časa in dneva, zato sem težko določila jasne vzroke, zakaj je prihajalo do motečega vedenja. V primeru da se je nezaželeno vedenje pojavilo, sem imela na razpolago različne možnosti, ki smo se jih vsi zaposleni, ki smo delali z deklico, tudi držali. Opazovanje dekličinega funkcioniranja je potekalo vsakodnevno. V primeru nezaželenega vedenja sem se posluževala naslednjih strategij:

- Preprosta in jasna navodila (v primeru da koga potisne, ščipne ji najprej damo jasno in kratko navodilo, da se tega NE počne).
- Redna skrb za POHVALO. Vsak najmanjši napredek pohvalimo in povemo, zakaj je pohvaljena (v primeru da s svojim neprimernim dejanjem prekine, jo pohvalimo).
- Pozitivna naravnost. Mejo ji postavimo kot obljubo: »Ko narediš to, ti bomo dovolili igrati ENKO.« (V primeru da po prvem opozorilu preneha in svoje dejanje ne ponovi več, ji obljubimo igranje ENKE).
- TIME OUT ali osamitev (v primeru stalnega ponavljanja nesramnosti in agresivnosti do ostalih otrok, bi jo za nekaj minut dali v kotiček za umirjanje. Po prestanem času bi se morala opravičiti tistemu, do katerega bi bila nesramna).
- Timsko delo s starši. S starši smo dogovorjeni, da se doma poslužujejo enakih strategij. S starši smo v rednem stiku preko telefona in osebno. Sodelovanje s starši je usmerjeno predvsem na njeno hranjenje doma.
- Timsko delo s strokovnimi delavci.

Ignoriranje smo v tem primeru zavrnil, saj bi se njeno vedenje samo še bolj stopnjevalo. Poleg tega deklica razume navodila in besedo NE.

Za njeno lepo vedenje in prijaznost do ostalih otrok je bila nagrajena. Pogosto je bila to čokolada, pohvala, objem, igranje družabne igre ENKA, ali zvečer pred spanjem gledanje risanke Nodi.

Oblike dela, ki sem jih uporabljala za pozitivno naravnost njenega vsakodnevnega funkcioniranja ter zaželenega vedenja, so bila stalna in ponavljajoča. Pogosto se je delalo z deklico individualno. Deklica se je v skladu s svojimi zmožnostmi udeleževala različnih športnih aktivnosti.

Izvajanje vzgojnega programa je potekalo vsakodnevno glede na predvideno delo, ki je bilo za tisti dan pripravljeno in glede na pojavljanje motečega vedenja. Pri tem je potrebno upoštevati morebitne epileptične napade. Za lepo vedenje je bila nagrajena. Kazni, ki sta se najpogosteje uporabljali, sta bili verbalna prepoved in pogovor.

2. 1. 4 Raziskovalna vprašanja

Pri obravnavi problematike me je zanimalo:

1. Katere oblike nezaželenega vedenja se pojavljajo pri deklici?
2. Katere strategije za odpravo nezaželenega vedenja so se izkazale za uspešne?
3. Kdaj se nezaželeno vedenje najpogosteje pojavlja?
4. Kaj so sprožilni dejavniki nezaželenega vedenja?

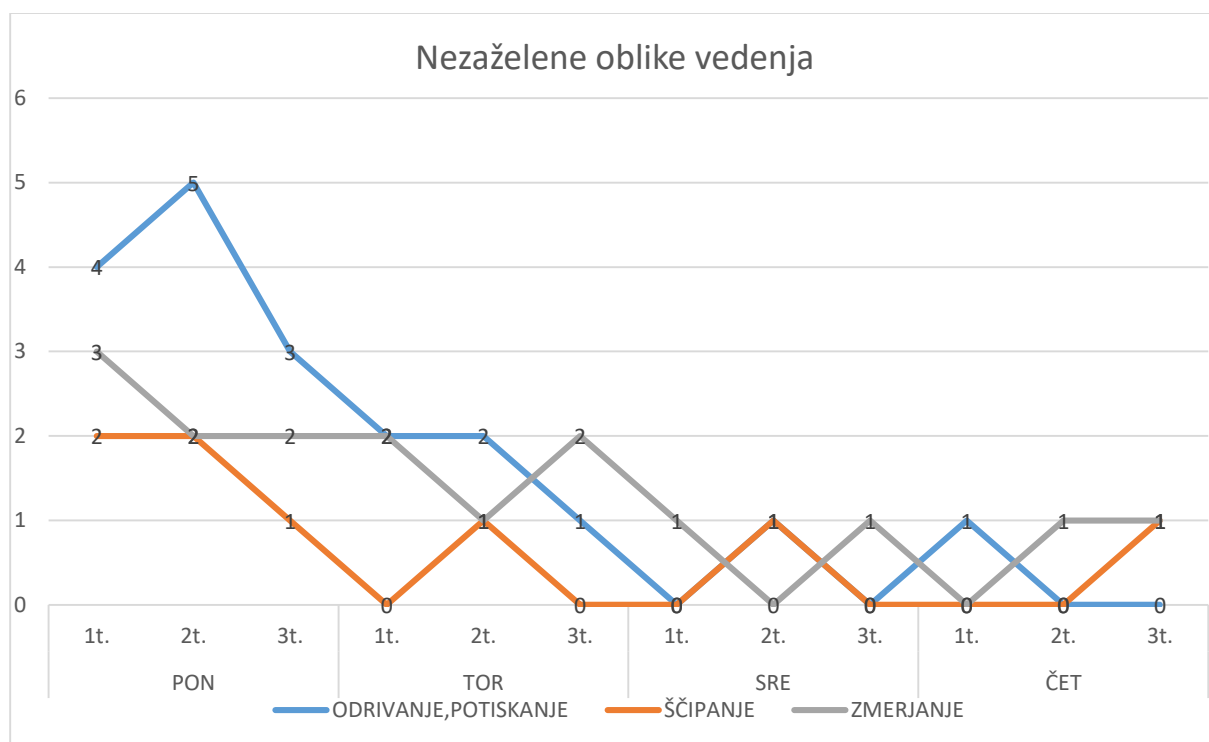
Izvedba programa

Vsi, ki smo delali z deklico, smo pozorno spremljali njeno vedenje do ostalih otrok in si beležili število njenih neprimernih vedenj ter sprotno zapisali obliko nezaželenega vedenja. Nagrada za njeno nekajdnevno primerno vedenje do ostalih otrok je bilo gledanje risanke »Nodi« zvečer pred spanjem, vsaj 2x na dan igranje ENKE, 1x na teden kopanje v šolskem bazenu in ob koncu tedna bonbon ali mala čokoladica. Poleg vsega smo se večkrat dnevno posluževali verbalnih pohval.

Spremljanje dekličinega vedenja ob skupni uporabi vseh opisanih strategij:

Postopek: vedno, ko je deklica izražala nezaželeno obliko vedenja do otrok, sem skušala to preprečiti z glasnim in odločnim NE. Če je deklica kljub temu nadaljevala z neprimernim

vedenjem, sem postopek ponovila. Če je še vedno nadaljevala, sem uporabila pozitivno naravnost. Samo dvakrat je bila potrebna osamitev v kotičku za umirjanje. To je trajalo 2 minuti, nato se je morala opravičiti.



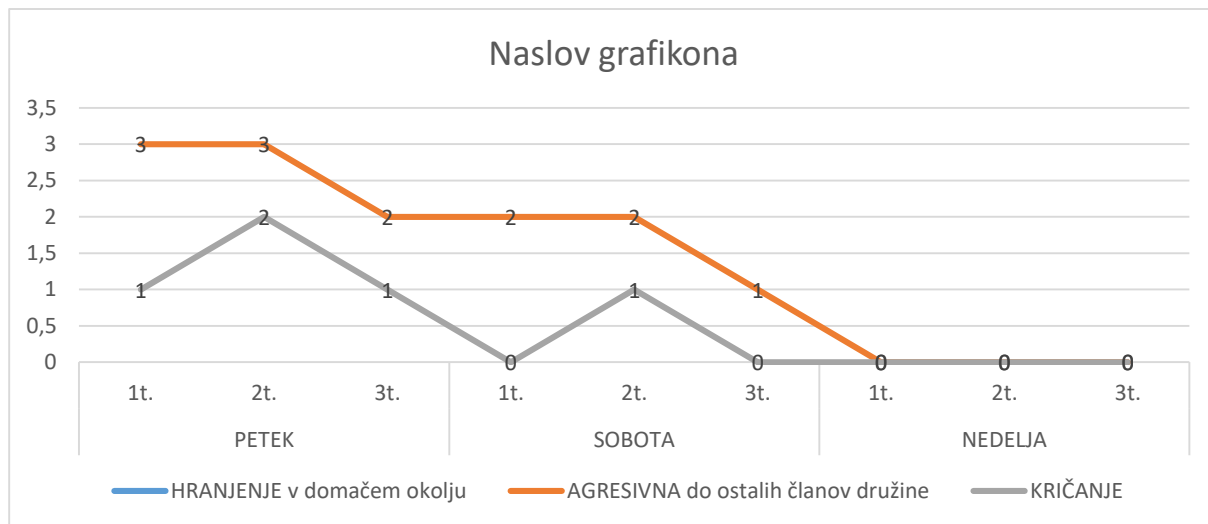
Graf 1: Prikaz nezaželenih oblik vedenja v internatu

(Lasten vir, 2019)

Iz Grafa 1 je razvidno, katere nezaželene oblike vedenja so se najpogosteje pojavljale v internatu in njihova pogostost pojavljanja. V obdobju treh tednov se je intenziteta ponavljanj zmanjšala, ob vsakodnevni podpori in s pozitivnimi podkrepitevami.

S starši sem se dogovorila, da so izpolnjevali tabelo, ki se je nanašala na hranjenje, saj jim je to predstavljalo precejšnje težave. Dogovorjeni smo bili, da deklica dobi v ponedeljek nagrado, ki si jo je sama izbrala (igranje ENKE, gledanje risanke NODIJA, plavanje v bazenu ali manjša sladkarija), v primeru da je bila čez vikend v času hranjenja umirjena in so ostali člani družine lahko v miru končali obed. Starši so jo v primeru agresivnega vedenja ali kričanja najprej opozorili z jasnim navodilom »DOVOLJ, NEHAJ«. Potrebe po odstranitvi ni bilo. Vedno znova

so jo spomnili na nagrado v internatu. Tudi doma je dobila sladkarijo. Starši so z veseljem sodelovali z nami. Seznanila sem jih tudi s strategijami, s katerimi so se strinjali.



Graf 2: Prikaz nezaželenih oblik vedenje v domačem okolju

(Lasten vir, 2019)

Iz Grafa 2 je razvidno, katere nezaželene oblike vedenja so se najpogosteje pojavljale v domačem okolju in njihova pogostost pojavljanja. V obdobju treh tednov se je intenziteta ponavljanj zmanjšala, oz. na koncu nezaželeno vedenje ni bilo več prisotno.

3 Zaključek

Škrinjar in Teodorović (1994, 7) opisujeta, da lahko otroci z zmerno, težjo in najtežjo motnjo v duševnem razvoju in otroci z več motnjami kljub svojim omejenim sposobnostim na vseh razvojnih področjih s pravilnim strokovnim delom usvojijo določene spretnosti in navade. Niz različnih tehnik, katerih namen je spremeniti človekovo vedenje v pozitivnem smislu, imenujemo modifikacija vedenja (prav tam). Velik problem pri osebah z motnjami v duševnem razvoju predstavljajo nezaželene oblike vedenja. Na začetku dekličinega bivanja v internatu smo bili zaposleni obremenjeni predvsem z njenimi hudimi epileptičnimi napadi. Ti so bili pogostejši in zelo intenzivni. Dvakrat je bila potrebna pomoč urgence. Na samem začetku se nismo toliko poglobljali v njeno nezaželeno vedenje.

Ko so se napadi zmanjšali, se je posledično spremenilo tudi njeno odzivanje. Postala je veliko bolj vesela, družabna in hkrati samosvoja deklica. Njene oblike nezaželenega vedenja sem želela odpraviti predvsem s pozitivnimi podkrepitvami. Jasno sem ji postavila pravila in posledice njenega nezaželenega vedenja. Hkrati sem bila nenehno v dogovoru s starši. S pomočjo telefonskih pogovorov in rednih srečanj smo dorekli stvari, ki so bile potrebne za odpravo nezaželenih oblik vedenja. Starši so na njena vedenja odreagirali na enak način kot mi v internatu. Deklica je videla, da s starši nenehno sodelujemo in smo pri svojem delu dosledni.

Strategije, ki smo jih s sodelavci uporabljali v popoldanskem času, so se izkazale za najbolj uspešne in primerne, in sicer deklico je bilo potrebno večkrat opozoriti ne primerno vedenje, kot je odrivanje, potiskanje, zmerjanje, ščipanje. Deklica je naša opozorila včasih preslišala, vendar po nekaj ponovitvah običajno prenehala. Redno smo vsi skrbeli, da smo deklico pohvalili. Za njeno lepo vedenje do ostalih otrok je bila nagrajena z risanko »Nodi«, s sladkimi prigrizki ali kaj drugega, če si je sama zažela.

Časovno se njeno nezaželeno vedenje pojavljalo različno. Njeno vedenje ni bilo povezano z dnevom v tednu. Lahko je bilo to v začetku ali proti koncu tedna. Tudi glede na prihajajoče počitnice ali takoj po praznikih ni bilo bistvenih razlik. Opazila sem, da se je njeno nezaželeno vedenje pojavljalo velikokrat v času igre, ko je morala slediti navodilom in počakati, da je bila na vrsti. Kljub temu da je bila rada v družbi ostalih otrok, je bila do njih občasno nesramna. Po

epileptičnih napadov je bila najraje sama in v miru. Takrat je bila zelo utrujena in ni imela moči za nagajanje.

Kaj so bili sprožilni dejavniki njenega nezaželenega vedenja, je težko opredeliti, oziroma pojasniti. Vendar lahko glede na opažanja rečem, da se je njeno nesprejemljivo vedenje pojavljalo, ko se je počutila dobro in ko ni imela veliko celodnevnih epileptičnih napadov. V tem primeru je bila bolj igriva, družabna, neposredna in lahko rečem tudi do otrok bolj drzna. Ko je pri igrah izgubljala, je kazala svojo nejevoljo, potiskanje in odvrivanje katerega izmed otrok. Kaj je sprožilo njeno vedenje, nam ni bilo povsem jasno, saj se največkrat zgodilo to nenadoma.

Pri svojem delu se zavedam, da je bolje delati na preventivi. Posledično sem deklico pogosto vključevala v dejavnosti, ki jih je rada počela in s tem preprečila njeno nezaželeno vedenje.

Uvedba strategij, ki smo se jih dosledno posluževali vsi prisotni, je pri deklici prinesla vidne rezultate. Težko je trditi, da se je zgodil čudežni preobrat, vendar je deklica z doslednim ponavljanjem naših navodil in zavedanjem, da so se zanjo ob neupoštevanju opozoril zgodile neprijetne posledice (prepoved gledanja risanke ali igranje družabne igre) spoznala, da ji to povzroča njeno neprimerno vedenje. Zagotovo lahko trdim, da je bila manjša prisotnost napadov vzrok za boljše in intenzivnejše delo z deklico. Pokazali so se postopni pozitivni rezultati in napredek v njenem vedenju ter odzivanju.

Svoje ugotovitve lahko zaključim z dejstvom, da se je dekličino nezaželeno vedenje ob manj intenzivnih napadih s pomočjo doslednega programa zmanjšalo. Hkrati pa so svoj delež prispevali tudi starši, ki so bili pripravljene sodelovati tako s šolo kot internatom. Dvosmerna komunikacija, spoštovanje in upoštevanje vseh akterjev v vzgojno-izobraževalnem procesu, sodelovalni odnos s starši so pokazatelji za uspeh.

Sama si pri svojem delu vedno predstavljam osebo oziroma otroka kot celoto in ne zgolj nekoga, ki ima motnjo v duševnem razvoju. Seveda upoštevam načelo fleksibilnosti in strokovnosti. Kljub vsemu pa si v ospredje ne postavljam zgolj nekega cilja po svoji predstavi in vsega ostalega podredim temu, saj bi prišlo do tega, kar je tudi Lačen (2001, str. 41) opisal kot ponesrečen eksperiment s človekom, z osebo z motnjo v duševnem razvoju.

4 Viri

APPELTON, R. E., CHAPPELL, B. in BEIRNE, M. (2001). *Epilepsija in vaš otrok*. Ljubljana: Društvo Liga proti epilepsiji Slovenije.

CEVTKO, B. (2011). *Knjiga o epilepsiji*. Velike Lašče: Samozaložba Danica Cvetko.

GROŠELJ, J. Epilepsija. (2009). V P. Pregelj in R. Kobentar (ur.), *Zdravstvena nega in zdravljenje motenj v duševnem razvoju* (str. 112–116). Ljubljana: Psihiatrična klinika.

KOŽUH, M. in BELE, T. (2009). Sprejem otroka z epilepsijo. V Gregorič, A. (ur.). *XIX. Srečanje pediatrov in VI. Srečanje medicinskih sester* (str. 97-100). Maribor: Univerzitetni klinični center.

KRAPŠE, Š. (2004). *Otroci s posebnimi potrebami*. Nova Gorica: Educa.

LAČEN, M. (2001). *Odraslost osebe z motnjami v duševnem razvoju*. Ljubljana: Zveza Sožitje.

LIMONŠEK, I. (2008). Izpostavljenost boleznim pri osebah z motnjami v telesnem in duševnem razvoju. V *Naš zbornik - Glasilo zveze društev za pomoč osebam z motnjami v duševnem razvoju Slovenije*, 2008, 6 (41) 12–14. Ljubljana: Zveza Sožitje – Zveza društev za pomoč osebam z motnjami v duševnem razvoju Slovenije.

NOVLJAN, E. in JELENC, D. (2002). *Odraslost osebe z motnjami v duševnem razvoju. Starostnik z motnjami v duševnem razvoju*. Ljubljana: Zveza Sožitje - Zveza društev za pomoč osebam z motnjami v duševnem razvoju Slovenije.

POTOČNIK DAJČMAN, N. (2007). Motnje v duševnem razvoju in spremljevalne duševne motnje. V: *Podpora učiteljev staršem otrok z motnjo v duševnem razvoju*. Maribor: Univerza v Mariboru. Pedagoška fakulteta.

RAVNIK, I.M. (1992). Diagnostika in razvrščanje epileptičnih sindromov otrok in mladostnikov. V Kržišnik, C. (ur.). *Izbrana poglavja iz pediatrije. Epilepsije in krči pri otroku in mladostniku*, str. 39-46. Ljubljana: Medicinska fakulteta Univerze v Ljubljani, katedra za pediatrijo.

ŠKRINJAR, J. TEODOROVUĆ, B. (1994). *Uvod*. V: *Metoda modifikacije vedenja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.

Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Maribor

Alenka Zupančič Danko

**SAMOSTOJNOST OTROK S PRIMANJKLJAJI NA
POSAMEZNIH PODROČJIH UČENJA**

**INDEPENDENCE OF CHILDREN WITH SEVERE SPECIFIC
LEARNING DISABILITIES**

Povzetek

V prispevku se osredotočamo na razvoj samostojnosti pri učenju otrok z izrazitimi oblikami specifičnih učnih težav, torej otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Zajeli smo dve najpogostejši skupini specifičnih učnih težav; disleksijo in disgrafijo. Pri obeh je pogosta sopojavnost z drugimi oblikami učnih težav, zato marsikatera teoretična in praktična ugotovitev velja tudi za težave, kot so dispraksija, diskalkulija in motnje aktivnosti in pozornosti. Predstavljamo ovire pri razvoju učnih navad in samostojnosti pri učenju. Praksa potrjuje, da so pri disleksiji in disgrafiji pogoste težave pri samostojnem učenju jezikovnih predmetov, še posebej pri učenju tujih jezikov. Težave pri učenju angleščine pri disleksiji in disgrafiji smo raziskali v praksi, pri tem so sodelovali specialni in rehabilitacijski pedagogi, pedagogi, učitelji angleškega jezika in učenci. Oblikovali smo navodila za otroke in priporočila za učitelje za čim samostojnejše učenje angleškega jezika. Navodila in priporočila so namenjena tudi staršem.

Ključne besede: učne težave, specifične učne težave, disleksija, disgrafija, učenje angleščine

Abstract

The article focuses on development of independence in learning of children with severe specific learning disabilities. We have covered the two most common groups of specific learning difficulties; dyslexia and dysgraphia. Coexistence with other forms of learning disabilities is common to both, and many theoretical and practical findings also apply to problems such as dyspraxia, dyscalculia and attention deficit hyperactivity disorder. We present barriers to the development of learning habits and independence in learning. Practice confirms that dyslexia and dysgraphia are common problems with independent language learning, especially when learning a foreign language. The problems with learning English in dyslexia and dysgraphia were investigated in practice, with the participation of special education teachers, pedagogues, English teachers and students. We have developed guidelines for children and recommendations for teachers to help them learn English as independently as possible. The guidelines and recommendations are also intended for parents.

Key words: learning difficulties, specific learning difficulties, dyslexia, dysgraphia, learning English

1 Samostojnost pri učenju pri otrocih z izrazitimi specifičnimi učnimi težavami

Kot družba težimo k ciljem, da vsak posameznik doseže čim večjo uresničitev svojih močnih področij, samostojnost in neodvisnost ter lastno blagostanje, in s tem prispeva tudi k blagostanju celotne družbe (Strategija razvoja Slovenije 2030). S tem se ujemajo tudi končni splošni cilji pomoči in podpore za vse osebe s posebnimi potrebami (ZUOPP-1), tudi za otroke z izrazitimi specifičnimi učnimi težavami (SUT) oziroma s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (Kavkler, 2018, 10). Velik korak na poti k zapisanim ciljem lahko naredimo že s preusmeritvijo od koncepta »učnih težav« h konceptu »učnih različnosti« (Saltz, 2019). Sprememba tega pogleda pri obravnavi otrok z izrazitimi SUT ima splošen pozitiven učinek na pristope in aktivnosti vseh udeležениh, a pri izrazitih SUT ovire in težave v okviru obveznega izobraževanja ostajajo velike in številne. Razvoj učnih navad in samostojnosti in občutek uspeha in avtonomnosti je pri premagovanju ovir in težav v času šolanja lahko ključnega pomena za doseg zgoraj navedenih ciljev, kot so razvoj močnih področij, samostojnosti in neodvisnosti. Zato v kontekstu specialpedagoške pomoči otrokom s težjimi oblikami disleksije in disgrafije (najpogostejših oblik SUT) in v kontekstu dela z njihovimi starši in učitelji na osnovi poznavanja značilnosti SUT iščemo vsebine (izzive in ovire), ko lahko s konkretnimi dejavnostmi ponudimo mini modele za doseg naštetih končnih ciljev in preprečimo kopičenje težav (Magajna, 2020). Ob tem izhajamo iz teoretičnih spoznanj o zakonitostih učenja nasploh (Tancig, 2018) in iz posebnosti in značilnosti učenja in motivacije pri otrocih s SUT (Tancig, 2014), hkrati pa upoštevamo izzive prakse in aktualne spremembe v okviru šolskega sistema, kot je obvezno zgodnje učenje tujega jezika.

1. 1 Razvoj samostojnosti pri učenju

Samostojnost pri učenju zajema tudi razvoj učnih navad. Lahko bi rekli, da so učne navade temelj samostojnosti pri učenju. Pridobivanje učnih navad je dolgotrajen proces, ki se začne s pridobivanjem delovnih navad in z razvojem odgovornosti, vztrajnosti in motivacije že v predšolski dobi (Černe, 2019, 1). Med otroki s SUT in otroki brez težav ni razlik pri nujnosti tega procesa za doseg končnega cilja samostojnosti, avtonomije in učinkovitosti pri učenju (Kunaver, 2019). Razlike nastanejo na tisti točki, ko SUT zaradi svojih osnovnih značilnosti postanejo ovira pri razvoju učnih navad in samostojnosti (Javornik, 2018). Te ovire lahko v grobem razdelimo na objektivne (različne ovire v veščinah branja, pisanja, pravopisa in računanja, šibkosti v različnih kognitivnih procesih ipd.) in subjektivne (motivacija, nemoč, neuspeh).

1. 2 Značilnosti specifičnih učnih težav (SUT), ki so ovira pri razvoju samostojnega učenja

Otroci s SUT učne navade in samostojnost pri učenju razvijajo manj uspešno, saj so ovirane osnovne veščine za pridobivanje in izkazovanje znanja, hkrati pa so ovirani, šibki ali drugače različni spoznavni procesi, ki so vključeni v učenje (Magajna, 2014, 13).

Pri razvoju samostojnega učenja otroci s SUT potrebujejo več pomoči in podpore drugih, predvsem odraslih, pomoč in podporo potrebujejo tudi dlje časa kot vrstniki. Potrebujejo tudi več objektivne (tehnične) in več subjektivne (psihološke) pomoči in podpore.

Če se otroci s SUT lotijo razvoja učnih navad in samostojnosti pri učenju sami, brez prej naštetih podpor, so zaradi oviranosti veščin in šibkosti v kognitivnih procesih praviloma manj uspešni kot vrstniki (Černe, 2020, 30). Posledica so učni neuspehi ali vsaj manjši uspehi v primerjavi z vrstniki, kar povratno negativno vpliva na motivacijo in zavzetost otroka nadaljevati z vlaganjem truda in vztrajati.

Ovira so tudi različne čustvene in psihosocialne težave, ki pogosto spremljajo SUT (Mikuš Kos, 2002, 11-13).

Ovire pri razvoju samostojnega učenja na nivoju veščin

V šoli sta eni izmed osnovnih veščin pridobivanja in izkazovanja znanja branje in pisanje, ki sta pri disleksiji in disgrafiji najbolj ovirani (Reid, 2017). Gre za težave, ovire in šibkosti na nivoju učenja, priklica, avtomatizacije in generalizacije veščin in znanj (Černe, 2019, 1). Po fazi usvajanja branja in pisanja se največ otrok z disleksijo in disgrafijo srečuje s težavo v tekočnosti izvajanja obeh veščin (Magajna, 2014, 113). Tekočnost pomeni izvajati veščine hitro in natančno (brez napak) (Majcen, 2018, 10-11). V primeru otrok s težjo disleksijo in/ali disgrafijo so težave na področju branja in pisanja izražene do te mere, da otroku izrazito otežujejo napredovanje v procesu učenja (Magajna et. al, 2015, 23).

Ovire pri razvoju samostojnega učenja na nivoju drugih kognitivnih funkcij

Pri izrazitih SUT oziroma primanjkljajih na posameznih področjih učenja gre za motenost enega ali več psiholoških procesov, kot so pozornost, spomin, jezikovno procesiranje, socialna kognicija, percepcija, koordinacija, časovna in prostorska organizacija, organizacija informacij itd. (prav tam).

Pomanjkljive in/ali motene so tudi kognitivne in metakognitivne strategije (sposobnost organiziranja in strukturiranja učnih zahtev) in/ali moten je tempo učenja (hitrost predelovanja informacij), posledica česar je slabša učinkovitost učenja (prav tam).

Pri izrazitih specifičnih učnih težavah so pogosti primanjkljaji tudi na področju izvršilnih funkcij oz. višjih kognitivnih procesov, s katerimi usmerjamo svoje vedenje k cilju (Javornik, 2018).

1. 3 Pomen spodbujanja motivacije na poti k samostojnemu učenju

Kot smo že izpostavili, ima nižja motivacija za učenje izvor v naštetih značilnostih SUT, ki so ovira za razvoj dobrih učnih navad in samostojnosti in ki od otroka s SUT zahtevajo, da za dosego enakih rezultatov vložijo več časa in energije kot vrstnik brez težav (Černe, 2020, 32). Zato je za to skupino otrok zelo pomembno, da njihovo samozaupanje in motivacijo razvijamo načrtno (Goldfus in Korn, 2004, 152-160). Ko je učenje povezano s toliko ovirami, sta

vzdrževanje in krepitev motivacije za učenje hkrati zahtevnejši in pomembnejši. V nadaljevanju predstavljena načina spodbujanja motivacije morata biti realna in uresničljiva, sta pa medsebojno recipročno povezana.

Načini spodbujanja motivacije na poti k samostojnemu učenju

a) Pozitivna naravnost

Pri staršu in otroku skušamo vzpostaviti pozitiven odnos do reševanja težav in oblikovanja učnih navad, priporočila črpamo iz publikacije DISLEKSIJA - vodnik za starše (2013). Ker sta za kompetenco učenje učenja odločilna motivacija in zaupanje vase (Ažman, 2012, 3), predstavimo otrokova šibka in močna področja in se pogovorimo o dosedanjih pozitivnih izkušnjah pri reševanju težav (Magajna, 2020, 9). Pozitiven odnos, ki je usmerjen v reševanje problemov in obvladljivih učnih zahtev, vključuje motivacijo in zaupanje v lastno sposobnost uspešnega nadaljevanja učenja vse življenje in sposobnost premagovanja ovir in spreminjanja (Ažman, 2012, 4).

b) Operacionalizacija naloge

Drugo možnost vpliva na motivacijo vidimo v postavljanju majhnih in za starša in otroka obvladljivih učnih nalog oz. zahtev, ki jih zmore tudi učitelj vsakodnevno podpirati.

V praksi pri operacionalizaciji učnih nalog izhajamo iz konkretnega in najbolj aktualnega problema oziroma izziva, ki ga starši in otroci predstavijo na specialnopedagoški obravnavi (Clement Morrison, 2006). Že na tej točki je bistveno, da bo otrok izbrano učno nalogo lahko izvedel samostojno ali vsaj le ob minimalni podpori odraslih. Pri disleksiji in disgrafiji je v 4. in 5. razredu osnovne šole zelo pogosto izziv učenje tujega jezika. Od začetka uvajanja tujega jezika v prve tri razrede osnovne šole pa se s tem izzivom srečujemo vse pogosteje že prej, v 2. in 3. razredu. Zato vedno pogosteje operacionaliziramo učne naloge iz učenja tujega jezika. Izberemo manjše število nalog, ki morajo biti takšne, da jih lahko skupaj s starši in otrokom operacionaliziramo v enem srečanju. Običajno začnemo z eno ali dvema nalogama.

Čim več učnih nalog naj bo na začetni stopnji zasnovanih tako, da jih lahko otrok izvaja popolnoma samostojno in da omogočajo vključitev različnih načinov za krepitev in vzdrževanje motivacije.

Načini za krepitev in vzdrževanje motivacije:

- zagotovimo možnosti za uspeh;
- zagotovimo povratne informacije;
- gradimo zaupanje;
- prepoznamo in krepimo močna področja;
- pomagamo postaviti realne cilje.

1. 4 Podporna tehnologija za večjo samostojnost pri učenju otrok z izrazitimi SUT

Kljub temu da specialnopedagoška pomoč ohranja vsa leta šolanja kot cilj tudi maksimalen razvoj osnovnih veščin branja, pisanja in računanja, določene težave v tekočnosti teh veščin ostajajo vseživljenjski izziv (Magajna, 2020, 10). Sodobna tehnologija pa otrokom z izrazitimi SUT omogoča, da ovire pri branju, pisanju in organizaciji premagujejo veliko bolj samostojno, z minimalno vključenostjo učiteljev in staršev. Zato je potrebno, da se otrok z izrazitimi SUT pri usvajanju učnih navad in razvoju samostojnosti hkrati usposobi tudi za uporabo podporne tehnologije. Veliko informacij za podporo na tem področju je zbranih v knjigi Disleksija – vodnik za samostojno učenje študentov in dijakov (2010). Otrok, starši in učitelji potrebujemo izobraževanje, informiranje in usposabljanje na tem področju, kjer razvoj poteka s hitrimi koraki. Tudi spretnosti učenja učenja kot najvišja stopnja samostojnosti pri učenju zahtevajo najprej pridobitev temeljnih osnovnih znanj, kot so pisanje, branje in računanje in IKT-znanja, ki so potrebna za nadaljnje učenje (Ažman, 2012, 4).

Med podporno tehnologijo izpostavljam:

- uporabo različnih zvočnih posnetkov (učbeniki; gradiva, ki jih posname učitelj; posnetki staršev ipd.);
- orodja »Text to speech« oziroma pretvornike besedila v govor; ti pretvarjajo natisnjeno besedilo v govorjene besede preko sintetizatorjev govora;
- zvočne knjige;
- pretvornike zvoka v besedilo;
- pisanje na računalnik – potrebno je usposabljanje otroka v tej veščini;

- urejevalnike besedil s črkovalniki;
- elektronske grafične organizatorje.

2 Priročnik Imam disleksijo – težko berem in pišem – Kako se sam učim angleščino?

Dolgoletna specialna pedagoška praksa in izobraževalno delo z učitelji so pokazali, da se otroci z disleksijo in disgrafijo zelo pogosto srečajo s težavami pri učenju angleščine. V teoretičnem delu smo podrobno predstavili strokovne razloge za to, staršem in otrokom razlog teh težav predstavimo bolj praktično. Predstavimo razlog, da imajo otroci z disleksijo in disgrafijo težave že pri branju slovenskih besedil; berejo težko, počasi in z napakami, kar lahko vpliva tudi na bralno razumevanje. Nadalje imajo ti otroci pogosto težave s pomnjenjem in ko doma sedejo k učenju angleščine, se npr. ne spomnijo več učiteljeve izgovorjave besed niti se ne morejo prebiti skozi običajno napisana navodila.

V praksi se srečujemo s primeri, ko se otrok želi učiti sam, a to ne zna in zaradi težav z disleksijo tudi ne more, neglede na to, koliko je motiviran in zagnan. Zato lahko hitro obupa in preneha, začne zaostajati za aktualno učno snovjo in težave naraščajo. Če dobi pomoč prepozno, tudi težje nadoknadi začetno znanje.

Veliko je tudi primerov, ko starši ne znajo in ne vedo, kako pomagati ali pa so njihove možnosti pomoči objektivno omejene (niso se učili tega jezika, so veliko odsotni ipd.).

Na osnovi opisanih konkretnih potreb prakse se je na Svetovalnem centru Maribor v šolskem letu 2014/2015 zbrala skupina anglistov, specialnih pedagogov, pedagogov, staršev in otrok, ki je pripravila navodila in priporočila za samostojnejše učenje angleščine v primeru, ko »imaš disleksijo in težko bereš in pišeš«. Navodila in priporočila smo preizkusili v praksi in ob koncu projekta strnili v priročnik »Imam DISLEKSIVO – TEŽKO berem in pišem – Kako se SAM učim angleščino?« Priročnik je izdan v tiskani obliki in prosto dostopen v e-obliki na spletni strani Svetovalnega centra Maribor (http://www.svet-center-mb.si/images/stories/scomsm_dis.pdf).

Eden od ciljev priročnika je prispevati modele in izkušnje, na osnovi katerih bodo lahko otroci s SUT v višjih razredih začeli razvijati kompetenco učenja učenja, ki je po mnenju Evropske komisije ena od osmih ključnih kompetenc za preživetje v sodobni družbi znanja (Ažman, 2012).

Naslednji cilj je seznaniti učitelje angleščine, kako velika ovira so lahko izrazite SUT za učenje tujega jezika in kakšne so njihove možnosti pomoči pri tem.

Priročnik je primeren predvsem za otroke, ki imajo težave pri učenju angleščine zaradi disleksije, disgrafije ali katere druge oblike učnih težav. Namenjen je otrokom, ki se angleščino težko učijo tudi iz različnih drugih razlogov, in sicer:

- s težavo dosegajo pozitivno oceno;
- doma nimajo osebe, ki bi jim lahko pomagala;
- bi se radi vsaj minimalna znanja naučili sami in
- ne vedo, kje in kako začeti.

Pri pripravi priročnika smo udeleženci najprej opredelili izzive in ovire.

- Značilnosti otrok z disleksijo, ki vplivajo na učenje angleščine:
- disleksija je povezana s predelavo podatkov;
- ti otroci lahko imajo težave pri sprejemanju podatkov s poslušanjem;
- lahko imajo težave s spominom in organizacijo podatkov;
- težave so lahko v fonološkem procesiranju, delovnem spominu, hitrih imenovanjih/naštevanjih, sekvencialnih sposobnostih in avtomatizaciji osnovnih spretnosti;
- pogosto imajo težave z izkazovanjem znanja in razumevanja v pisni obliki;
- lahko imajo težave v organiziranju pisnega izražanja in potrebujejo več časa za predelavo podatkov;
- lahko imajo težave pri nekaterih tipih nalog, npr. naloge povezovanja delov stavkov na levi in desni;
- pogosto imajo za učenje angleščine nizko motivacijo (Reid, 2017).

a) Največje težave otrok z disleksijo pri učenju tujega jezika, kot so jih razvrstili učitelji in starši, so:

- fonološki zapis;
- težave pri izgovorjavi;
- težavnost učenja besed (pomen, izgovorjava, zapis);
- skromno besedišče oz. besedni zaklad;
- branje besedil;
- slabo slušno pomnjenje besed;
- slabo razumevanje jezika;
- ne zmore si zapisati vsega – posledično kopičenje ovir;
- fina motorika.

Priročnik je sestavljen iz dveh delov. Prvi del je namenjen otrokom in mladostnikom in je kot kažipot načinov učenja. Drugi del vsebuje priporočila in nekaj napotkov učiteljem, staršem, prostovoljcem in tutorjem, da bodo lahko otrokom čim učinkoviteje pomagali in jih podpirali pri razvoju samostojnega učenja angleščine.

2.1 Navodila za otroke

Prvi del priročnika je namenjen otrokom pri samostojnem delu ali delu s podporo odraslih. Je kažipot po učenju vse od začetka. Značilnost prvega dela je, da je oblikovan tako, da sledi priporočilom za oblikovanje gradiv za otroke z disleksijo. Pripravljen je na pastelni podlagi, s črkami priporočene oblike in velikosti, razmiki med vrsticami so najmanj 1,5, število informacij na strani je omejeno.

Uporabnost so preverili otroci. Ti so ocenili, ali bi jih taka oblika priročnika pritegnila in ali so kljub izrazitim težavam z branjem zmožni slediti navodilom in jih samostojno izvesti. Na osnovi njihovih predlogov smo zmanjšali število zapisanih informacij na enem listu in dodali slikovni material.

Vsebinsko se navodila začnejo pri temeljih, najprej z učenjem besed po metodi priprave kartončkov, nadaljujemo z učenjem stavkom. Bralno razumevanje najlažje razvijajo v kombinaciji s poslušanjem posnetkov. Pri sestavljanju stavkov lahko nadgrajujejo z že poznanimi metodami. Pri tem sledijo osnovnim na nevroedukacijskih spoznanjih utemeljenim navodilom za ponavljanje naučenih vsebin.

Predstavljene so samo osnove in temelji, ki so še zelo daleč od vseh aktivnih in sodobnih oblik učenja jezika. A narediti te prve korake pomeni usvojiti določen obseg besedišča, kar je osnova za to, da lahko otrok sledi aktivnim oblikam učenja.

Predstavljene oblike optimalizirajo ponavljanje in zapomnitev z upoštevanjem, da si zapomnimo okrog 70 odstotkov tega, kar vidimo, slišimo ali sami povemo, in 90 odstotkov tega, kar sami naredimo (Černe, 2019).

Navodila so v celoti dostopna na http://www.svet-center-mb.si/images/stories/scomsm_dis.pdf

V nadaljevanju slikovno predstavljamo naslovnico in nekaj strani priročnika z navodili za otroke.



Slika 206: Naslovnica priročnika (lasten vir, 2016).

1. Učenje BESED

Naučim se jih čim več.

KAKO? Naredim si **KARTONČKE** z besedami.

KAJ JE NA KARTONČKU? Angleška beseda, slovenski prevod in zapis izgovorjave.

2

Učenje BESED - nadaljevanje

KJE DOBIM BESEDE? V učbeniku jih lahko označi učitelj.

KAKO JIH SHRANJUJEM?

1. Besede ene lekcije dam v kuverto.
2. Kuverte zlagam v škatlo.

7

Slika 207: Priročnik – primer navodil za otroke (lasten vir, 2016).

4. SESTAVLJAM STAVKE

Material je škatla z besedami.

Besede so lahko barvno označene - npr. samostalnik rdeč, glagol bel, pridevnik oranžen ...

Stavek postavim v trdilno, vprašalno in nikalno obliko (imam tabelo z modeli kot spodaj).

| | | |
|-----------|------|------------------------------|
| i | we | She lives in Maribor. |
| you | you | Does she live in Maribor? |
| she/he/it | they | She doesn't live in Maribor. |

Prevedem stavke - prevajam v obe smeri - iz angleščine v slovenščino in obratno.

6

KAKO SE UČITI?

KAKO POGOSTO? Najmanj 3- do 4-krat na teden.

KAJ NAREDIM? Pripravim kartončke, nato ponavljam nove in stare besede ali stavke.

KOLIKOKRAT? Novo besedo ponovim 5- do 8-krat.

KAKO DOLGO PONAVLJAM? Najmanj 5 do 15 minut.

ČASOVNA OBODBJA za zapomnitev
Novo besedo ali stavek ponovim čez

- 10 minut,
- 1 dan,
- 1 teden,
- 1 mesec.

7

Slika 208: Priročnik – primer navodil za otroke 2 (lasten vir, 2016).

V drugem delu so k posameznim korakom učenja pripravljena priporočila za učitelje, starše, prostovoljce, študente, tutorje. Dejstvo ostaja, da otroci z izrazito disleksijo in/ali disgrafijo še vedno potrebuje podporo in vodenje odraslega, tudi ko se lotijo takega učenja, ki ga lahko kasneje v veliki meri izvajajo samostojno.

Dodali smo še nekaj predlogov, ki nadgrajujejo osnovne temeljne oblike, predstavili priporočene vire in odprte dileme, ki opozarjajo ravno na to, da priročnik pokriva prva leta učenja in osnove ter temelje znanja.

Koristne napotke bodo v tem delu priročnika našli tudi drugi otroci in njihovi starši.

Dodatna priporočila k posameznim korakom

1. Učenje besed (Metoda s kartončki)

Namen: oblikovati si slovar – zgraditi besedišče;

Kdo naj določi besede: učitelj, starš;

Kje: če je učbenik last učenca, bi zadoščala uporaba markerja, s katerim oseba, ki to prevzame, označi besede za kartončke;

Kje zapisati izgovorjavo: na kartonček (učitelj, tutor ...) ali v vrstico slovarja;

Učenje: ena možnost je ponavljanje – »dril«, potrebnih je 5 do 8 ponovitev, v priporočenih razmikih (nevroedukacija) oz. po pravilih ponavljanja in zapomnitve: čez 10 minut, 1 dan, 1 teden, 1 mesec, ...

2. Učenje stavkov/fraz

Tudi tu sta potrebna ponavljanje in zapis. Način pridobivanja je enak kot pri kartončkih, nujna je jasna izgovorjava.

Kje jih slišati: elektronski učbenik in posnetki, ki jih pripravi učitelj, izvajalec dodatne strokovne pomoči, starš, tutor ...

Vir posnetka so lahko tudi elektronski učbeniki: starš lahko ima dostop do elektronskega učbenika pri nekaterih založbah.

3. Branje, bralno razumevanje

Poteka v kombinaciji s poslušanjem.

Otrok mora večino besed iz besedila že poznati (korak 1, 2), kajti praksa je pokazala, da se brez koraka 1 in 2, torej poznavanja besed in stavkov, otrok v besedilu izgubi.

Koraki za otroka:

- posluša besedilo;

- najprej izbere ključne besede (do 8 besed), jih izpiše, prevede, ponovi;
- besedilo posluša še enkrat;
- posluša tretjič in ob tem že skuša brati;
- pove, kaj je razumel.

Otroku pomagamo tako, da razbijemo besedilo na odstavke ali na vprašanja, ki spremljajo besedilo.

Besedila so individualizirana, različno dolga glede na sposobnosti/težave otroka in praviloma krajša kot besedila v učbeniku.

K besedilu pripravimo vprašanja.

Posamezne besede v besedilu lahko barvno označimo.

4. Sestavljanje stavkov

Material je škatla z besedami, ki jim dodamo manjkajoče vezne besed (pomožni glagoli, predlogi, členi ...).

Lahko uporabljamo barvne oznake besed, npr. po avtorici Dušici Kunaver,:

- rdeč samostalnik,
- oranžen pridevnik,
- rumen zaimek,
- zelen števnik,
- moder predlog,
- vijoličast prislov ter
- bel glagol (glej priporočene vire).

Otrok lahko stavke postavlja v vse tri oblike: trdilno, vprašalno, nikalno obliko.

Pripravimo tabele z modeli za vse oblike časov, ki jih obravnavamo.

Otrok vadi prevod v obe smeri – iz angleščine v slovenščino in obratno.

2. 2 Dodatni predlogi za nadgradnjo, odprte dileme in priporočeni viri

Nekaj predlogov skupine za dodatne načine učenja:

- izdelava miselni vzorec – slike z besedami (izdelata jih otrok in/ali učitelj);
- doma si izdelava plakat (beseda-slika) in si ga pritrdi na steno;
- samolepljivi listki na predmetih;
- uporaba tablice, e-table, e-učbenikov;
- avdiosnemanje učbenikov;
- sočasno branje z učiteljem ali ob posnetku;
- nepravilni glagoli – učenje najprej tistih, ki so si podobni;
- prozorni listki s fonetično izgovorjavo besede;
- učenje z gibi, pesmice in ritem;
- slovnica pretvorjena v sisteme, tabele, znake;
- zapis besed se učijo ločeno od izgovorjave;
- spodbujanje; dati mu drugo možnost. (npr. »Če danes ne gre, poskusimo jutri.« ipd.)

Še odprte dileme:

- otrok potrebuje odraslo osebo, ki organizira, vodi in spodbuja učenje;
- navodila zadoščajo predvsem za minimalne standarde;
- kartončki zadoščajo za 2., 3., 4. in 5. razred, od 6. razreda naprej je smiselna izdelava slovarja v posebnem zvezku ali na drugi strani rednega zvezka;
- navodila so najbolj uporabna od 2. do 6. razreda, v višjih razredih so potrebni še drugi načini učenja.

Priporočeni viri v priložniku:

1. DUŠICA KUNAVER: *Angleščina po mavrični bližnjici*. www.kunaver.com
2. *DISLEKSIJA - vodnik za starše*. Ljubljana: Društvo Bravo. 2013.

3. NATAŠA PLANKO: Izgovorjava, zapomnitev in zapis angleških besed. V: *Otroci in mladostniki s specifičnimi učnimi težavami – podpora in uresničevanje njihovih potencialov: zbornik prispevkov*. Ljubljana: Društvo Bravo. 2014.
4. NATAŠA VANČEK: Učenje tujih jezikov kljub disleksiji. V: *Otroci in mladostniki s specifičnimi učnimi težavami – podpora in uresničevanje njihovih potencialov: zbornik prispevkov*. Ljubljana: Društvo Bravo. 2014.

3 Zaključek

Teoretična spoznanja in praksa potrjujejo, da izrazite specifične učne težave predstavljajo veliko oviro pri razvoju učnih navad in samostojnosti pri učenju; te ovire so objektivne in subjektivne narave. Ker morajo otroci s SUT v učenje vložiti več časa in truda in premagovati različne ovire, s katerimi se vrstniki ne srečujejo, v primerjavi z vrstniki za dosego enakih uspehov, napredka in samostojnosti potrebujejo podporo odraslega dlje časa, na več načinov in tudi v pravi meri. Potrebujejo podporo pri učenju ustreznih metod učenja, podporo pri premagovanju ovir, ki izvirajo iz značilnosti SUT, in podporo pri vzdrževanju ustrezne motivacije in truda. Posamezniki, ki se ob koncu šolanja lahko pohvalijo, da so jim ovire zaradi SUT omogočile razvoj vztrajnosti, motivacije, notranje moči in delovnih navad, je malo. Pot do samostojnosti pri učenju je dolga in naporna, praviloma prezahtevna, da bi jo otrok s SUT zmogel sam. Ta cilj zahteva tudi dobro informiranega in dobro podprtega starša in učitelja. Navodila, priporočila in usmeritve za starše in otroke v priročniku »Imam disleksijo – težko berem in pišem. – Kako se sam učim angleščino?« izhajajo iz združenih teoretičnih spoznanj in praktičnih izkušenj in so namenjena kot prva pomoč pri učenju tujega jezika, ko starš in otrok ne veda, kje začeti ali kako naprej. Ko otrok usvoji temelje znanj in utrdi minimalne učne navade, lahko začne razvijati tudi bolj sestavljene in učinkovitejše strategije učenja, vključevati zahtevnejše tehnične pripomočke, postopoma graditi samostojnost in neodvisnost in razvijati tudi kompetenco učenje učenja kot eno od ključnih kompetenc za preživetje v sodobni družbi znanja.

Kot je predstavljeno v prispevku, smo pri ustvarjanju priročnika izhajali iz združenih teorije in prakse, vsak posamezni korak smo vsebinsko in oblikovno v času dveh let nastajanja pripomočka praktično preverili pri učiteljih angleščine, specialnih pedagogih in otrocih. Najbolj dosledni smo bili pri upoštevanju pripomb in izkušenj otrok.

Da priročnik dosega svoj namen, zaenkrat potrjujejo povratne informacije uporabnikov. Otroci na obravnave prinašajo učni material, ki so ga izdelali sami ali s pomočjo, poročajo o pozitivnih ocenah in o obvladljivosti učnih nalog. Priročnik zmorejo v veliki meri uporabljati samostojno, včasih le s spodbudo starša ali učitelja. V višjih razredih potrditev dobivamo tudi v povratnih

informacijah, da učenci sami iščejo informacije v angleščini ali da starši organizirajo sistematično podporo pri učenju tujega jezika, ki otrokom veliko pomeni in prinaša uspehe. Prednost priročnika je v enostavni uporabi in v dostopnosti. Staršem in otrokom ga lahko ponudimo takoj, ko nam predstavijo težavo, brez potrebe po daljši dodatni razlagi, demonstraciji ali celo usposabljanju.

V prihodnje bomo iskali načine, da bi starši in otrok priročnik dobili v roke že pred začetkom učenja tujega jezika, kajti to bi omogočilo sistematično sprotno učenje in preprečilo kopičenje težav. Možnosti vidimo pri pripravi individualiziranega programa in pri predstavitvi začetnega učenja tujega jezika za starše.

Priročnik je enostaven, kratek, razumljiv in predvsem podpora na začetku dolge poti učenja tujega jezika. A vsaka pot se mora začeti s prvim korakom. Naj bo čim lažji.

4 Viri in literatura

AŽMAN, T. *Kompetence učenje učenja*. (2012). [Online]. [Citirano 18. januar 2019; 11:11]. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost, kulturo in šport. Dostopno na spletnem naslovu: https://arhiv.acs.si/ucna_gradiva/UZU_MI-Kompetenca_ucenje_ucenja-Azman-april.pdf

CLEMENT MORRISON, A. (2006). Inkluzija učencev s posebnimi potrebami v redne šole: prilagoditev učnega načrta. V: *Izobraževanje otrok s posebnimi potrebami: od dobre teorije k učinkoviti praksi*, str. 93-99. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

ČERNE, T. *Kako spodbujamo osvajanje ustreznih učnih navad pri otrocih s specifičnimi težavami?* [Online]. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Ljubljana. [Citirano 30. december 2019; 10:21]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.google.com/search?q=svetovlani+center+ljubljana+tanja+%C4%8Cerne+u%C4%8Dne+navade&oq=svetovlani+center+ljubljana+tanja+%C4%8Cerne+u%C4%8Dne+navade&aqs=chrome..69i57.23703j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8>

ČERNE, T. (2017). Kompetence učenje učenja pri mlajših mladostnikih z disleksijo. [Online]. V *Mednarodna konferenca o kompetencah učencev* (str. 30-47). Kamnik: Osnovna šola Toma Brejca. [Citirano 18. januar 2020; 10:46]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://mkk.splet.arnes.si/files/delightful-downloads/2017/10/Zbornik-MKK17-1.pdf>

DISLEKSIJA – vodnik za samostojno učenje študentov in dijakov. (2010). Ljubljana: Bravo, društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.

DISLEKSIJA – vodnik za starše. (2013). Ljubljana: Bravo, društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.

GOLDFUS, C. in KORN, E. (2004). *The Turnabout Programme*. Victoria Canada: Tafford.

JAVORNIK, K. (2018). *Izvršilne funkcije pri učencih brez primanjkljajev in s primanjkljaji na posameznih področjih učenja*. Magistrsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

KAVKLER, M. (2018). Kompleksnost specifičnih učnih težav – viri in ovire sistemske pomoči in podpore. V *Specifične učne težave - sopojavljanje težav in možnosti za uresničevanje izidov*:

zbornik prispevkov (str. 10-23). Ljubljana: Društvo Bravo – društvo za pomoč otrokom s specifičnimi učnimi težavami.

KUNAVER; D. (2019). *Učim se učiti*. Ljubljana: Društvo naše gore list.

MAGAJNA, L. (2014). Kriteriji za identifikacijo primanjkljajev na posameznih področjih učenja kot izhodišče za učinkovito poučevanje in pomoč. V: *Otroci in mladostniki s specifičnimi učnimi težavami – podpora pri uresničevanju njihovih potencialov: zbornik prispevkov* (str. 111-120). Ljubljana: Društvo Bravo – društvo za pomoč otrokom s specifičnimi učnimi težavami.

MAGAJNA, L., KAVKLER, M., KOŠAK BABUDER, M., ZUPANČIČ DANKO, A., SERŠEN FRAS, A. in ROŠER OBRETAN, A. (2015). VII. Otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. V: *Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami* (str. 23-31). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

MAGAJNA, L. (b.d.). *Mladostniki in odrasli s specifičnimi učnimi težavami – kritični dejavniki za učinkovito učenje in življenjsko adaptacijo*. [Online]. Ljubljana: Društvo Bravo. [Citirano 15. januar 2020; 23:20]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://bravo.splet.arnes.si/prispevki/strokovni-prispevki/>

MAJCNEN, S. (2018). *Uporaba didaktične igre pri razvijanju tekočnosti branja otrok v prilagojenem programu vzgoje in izobraževanja z nižjim izobrazbenim standardom* (magistrsko delo). Ljubljana: Univerza v Ljubljani. Pedagoška fakulteta.

MIKUŠ KOS, A. (2002). Psihosocialne spremljave specifičnih učnih težav. V *Razvijanje potencialov otrok in mladostnikov s specifičnimi učnimi težavami: zbornik prispevkov* (str. 51-57) Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Ljubljana in Društvo Bravo, Different d. o. o.

REID, G. (2017). *Dyslexia in the Early Years: A Handbook for Practice*. Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

SALTZ, G. (2019). *Moč različnosti – vez med duševno motnjo, nadarjenostjo in genialnostjo*. Ljubljana: UMco.

STRATEGIJA RAZVOJA SLOVENIJE 2030. [Online]. Ljubljana: Služba Vlade Republike Slovenije za razvoj in evropsko kohezijsko politiko: Portal GOV.SI. 2019. [Zadnja sprememba 3. september 2019]. [Citirano 18. januar 2020; 08:12]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.gov.si/zbirke/projekti-in-programi/izvajanje-strategije-razvoja-slovenije-2030/>

TANCIG, S. (2014). Novejša spoznanja nevroedukacijske znanosti o specifičnih učnih težavah. V *Otroci in mladostniki s specifičnimi učnimi težavami – podpora pri uresničevanju njihovih potencialov: zbornik prispevkov* (str. 72-82). Ljubljana: Društvo Bravo – društvo za pomoč otrokom s specifičnimi učnimi težavami.

TANCIG, S. (2018). Nevroedukacija – dinamični odnos med kognitivnim in čustveno-socialnim področjem ter razvijanje potencialov otrok s specifičnimi učnimi težavami. V *Specifične učne težave - sopojavljanje težav in možnosti za uresničevanje izidov: zbornik prispevkov* (str. 94-108). Ljubljana: Društvo Bravo – društvo za pomoč otrokom s specifičnimi učnimi težavami.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP – 1). (2011). Uradni list RS 58/2011. [Citirano 18. januar 2020; 08:35]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896>

OŠ Gradec

Astrid Žibert

JAZ UČIM, TI UČIŠ, VSI SE UČIMO!

I TEACH, YOU TEACH, WE ARE ALL LEARNING!

Povzetek

Iz izkušenj se naučimo največ, izkušnje ne moremo nadomestiti z branjem o neki temi ali s poslušanjem še tako doživetega pripovedovanja. Če se pri pouku odločimo za uporabo izkustvenega učenja, mora biti le to kakovostno, razmisliti je potrebno o učnem procesu in ustvariti ustrezno učno okolje, kjer bodo učenci aktivno sodelovali, čustvovali, razmišljali ... V okviru projekta Učilologija, ki poteka na naši šoli že drugo leto, poskušamo poleg uvajanja privlačnih oblik pouka za učence vzpostaviti učenje z družbeno koristnim delom in medgeneracijsko sodelovanje med učenci višjih razredov in učenci nižjih razredov oziroma otrok v vrtcu. V okviru tega sodelovanja so nastale naravoslovne urice, kjer starejši učenci pripravijo uro pouka za mlajše učence in predšolske otroke.

Ključne besede: izkustveno učenje, samostojnost, naravoslovno-matematične urice

Abstract

The best way to learn is through experiences. These cannot be replaced by topic-based reading or even by the most vivid narration. In class when we choose experiential learning, it should be of high quality. We must also consider the learning process itself and create suitable learning environment where students can actively participate, feel and think. Within the »Učilologija-Project«*, which has been going on for two years now, we have tried besides introduction of motivating teaching methods to implement learning through social impact work and intergenerational cooperation among students in the higher and lower grades, as well as kindergarten children. This cooperation has resulted in special science lessons, where older students prepare lessons for younger students and preschool children.

*= project on science of teaching resources

Key words: experimental learning, independence, lessons in Mathematics and Natural science

1 Izkustveno učenje in samostojnost

1. 1 Kaj je izkustveno učenje?

»Kar slišim, pozabim. Kar vidim, si zapomnim. Kar naredim, razumem in znam.« (kitajski pregovor) (Marentič Požarnik, 1987, 66).

Pouk, ki je izkustveno usmerjen, je oblika odprtega pouka, ki se opira na vlogo izkustva. Izkustvo, ki ni le pasivni spomin, je podlaga za ozaveščeno učenje. Izkustveno učenje omogoča, da učenci pridobivajo lastne izkušnje, ki jim pomagajo pri razumevanju določenih učnih vsebin in pridobivanju različnih znanj. Te izkušnje so nato sposobni primerjati s sošolci in tudi učiteljem. Zelo pomembno je, da pri izvajanju takega pouka pomislimo na izkušnje, ki jih ima učenec že od prej. Le tako bo učenec lažje sledil predstavljenim učnim temam (Ivanuš Grmek, Hus, 2006, 71).

Izkustveno učenje je zaradi svojih pozitivnih učinkov pomemben del poučevanja. S takim načinom poučevanja učenci razvijajo intelektualne sposobnosti, večja je tudi njihova notranja motivacija, želja po učenju in spoznavanju novih tem. Učenci naj bi tudi bolje razumeli obravnavano snov, povezovali teorijo in prakso, hkrati pa ob takem načinu učenja razvijali sodelovalne veščine za delo v skupini. Z izkustvenim učenjem se je ukvarjalo veliko teoretikov: Dewey, Kolb, Piaget, Walter, Marks, Rogers in drugi. Z empirično preiskavo je bilo ugotovljeno, da imajo učitelji pozitiven pogled na uporabo modelov izkustvenega učenja (Korban, Črnjavič, Hus, 2009, 73, 74).

Pri izkustvenem učenju osrednjo vlogo igra osebna izkušnja, kar je drugače kot pri behaviorističnem načinu, ki zanemarja vlogo osebnega doživljanja, je pa tudi širše od kognitivnega pogleda, ki pri učenju daje prednost spoznavanju v obliki abstraktnih simbolov. Pomembno je, da se znamo iz izkušnje naučiti in jo povezovati s podatki, informacijami, ki jih poznamo že od prej (Marentič Požarnik, 2003, 123).

Furco (2013, 208) med različnimi oblikami izkustvenega učenja daje poudarek učenju z družbeno koristnim delom (ang. academic service learning), za katerega je prepričan, da je v sodobnem izobraževanju najpogostejši.

1. 2 Izkustveno učenje z družbeno koristnim delom

Učenje z družbeno koristnim delom daje učencem priložnost za pristno, avtentično učenje, saj rešujejo realne probleme resničnih ljudi. Pri tem teoretične vsebine uporabljajo v resničnih življenjskih situacijah v sodelovanju z vrstniki oziroma drugimi člani skupnosti. Učenci dobijo s tem možnost odločanja, občutek pomembnosti, včasih pa morajo zapustiti »cono ugodja« in tvegati. Učitelji imajo v tem primeru manj nadzora nad učenci, včasih je tudi težko povezovati dejavnosti pri pouku s projektom delovanja v skupnosti. Učenje z družbeno koristnim delom združuje pomembne gradnike, ki ustvarjajo pogoje za kakovostno poučevanje:

- priložnosti za avtentično učenje: učenci namreč rešujejo realne probleme realnih ljudi;
- spodbujanje zavzetosti učencev: učenci so aktivni v učenju, njihove zamisli in dejavnosti vodijo učni proces, učenci so samostojni;
- konstruktivistični pristop: tak način učenja zahteva od učencev strategij za reševanje težav v sodelovanju z vrstniki; preučiti morajo različne možnosti ter strategije reševanja zastavljenega problema;
- oblikovanja sodelovanja in partnerstev: številni projekti učenja z družbeno koristnim delom so odvisni od sodelovanja vrstnikov v skupini in vzpostavljanju partnerstva z ostalimi člani skupnosti;
- personalizacijo: učenci pokažejo svoj interes;
- opolnomočenje učencev;
- širjenje meja onkraj ugodja za učence kot tudi učitelje (Furco, 2013, 211 - 214).

1. 3 Samostojnost

Cilj slovenskega izobraževalnega sistema ni samo učenje in podajanje informacij, temveč tudi navajanje na samostojnost in razvijanje individualnosti. To se mora začeti že v zgodnjem obdobju, sicer otrok postane odvisen od drugih, ob odločanju in izvajanju nalog pa potrebuje potrditev. Takšen otrok je zato pasiven in ni notranje motiviran. (Marjanovič Umek, Zupančič, 2009, 480).

Otrok, ki je samostojen, pa je v nasprotju z zgoraj zapisanim, tudi samozavesten in sposoben poskrbeti zase. Zaradi tega ima občutek svobode, uči se lahko iz svojih izkušenj in spoznanj. Značilnosti takega otroka so:

- otrok je motiviran za delo, sam najde razloge in načine za doseganje ciljev;
- straši samostojnih otrok so pravilno (zmerno) uporabljali zunanjo motivacijo (nagrade);
- starši in učitelji sodelujejo z otrokom, njegove ideje spodbujajo;
- otrok je dober v odločanju, saj mu je bilo dovoljeno, da razmisli in s podporo in vodstvom staršev, učiteljev, sprejema svoje odločitve.

Zelo pomembno je, da otrok dobi priložnosti in navodila za raziskovanje aktivnosti po lastni izbiri (Taylor, 2010).

Pri iskanju informacij o samostojnosti, izkustvenem učenju ugotovimo, da sta pojma zelo povezana. Če nisi samostojen, nisi motiviran za delo, nisi dober v odločanju, nisi samozavesten, težko sodeluješ v skupini, nimaš idej pri iskanju rešitev ...

Pomembno je, da tudi učitelji spodbujamo samostojnost otrok, ne samo starši in vzgojitelji. To pomeni, da jim moramo dati možnost, da si sami izberejo metode, s pomočjo katerih bodo cilje dosegli.

1. 4 Projekt Učilologija

V okviru naravoslovno-matematičnega aktiva na naši šoli že drugo leto zapored izvajamo projekt z naslovom Učilologija.

Cilji projekta so:

- pripraviti različna učila ali didaktične igre za popestritev pouka;
- uporabiti učila za pripravo bolj aktivnih oblik pouka pri vseh naravoslovnih predmetih in matematiki;
- z učenci 8. ali 9. razredov pripraviti didaktične igre za učence razredne stopnje;
- učencem razredne stopnje predstaviti didaktične igre, ki jih nato uporabijo pri uri naravoslovja ali matematike;
- pripraviti razstavo učil pri razvedrilni matematiki;
- zaključek projekta – Raziskovalec sem! – delavnice za učence druge triade.

V okviru projekta so učenci 8. in 9. razreda najbolj aktivno vključeni pri pripravi didaktičnih iger za mlajše učence in predšolske otroke. V zaključnih razredih osnovne šole učenci že razmišljajo o nadaljnjem izobraževanju. Veliko se jih odloča za poklic vzgojitelja ali učitelja, zato sem se odločila, da bomo pri dodatnem pouku iz fizike in matematike z zainteresiranimi učenci pripravili kratko predstavitev nekaterih fizikalnih in kemijskih poskusov, ki so primerni za predšolske otroke in jih predstavili v bližnjem vrtcu. Dejavnost smo naslovili Naravoslovna urica, namen pa je bil izbrati takšne poskuse, ki jih lahko predšolski otroci naredijo sami - samostojno, tudi doma. Ker je bila dejavnost s strani mlajših učencev zelo dobro sprejeta, smo kasneje za njih pripravili še Matematično urico.

2 Naravoslovna in matematična urica

2. 1 Naravoslovna urica

»Najprej sem se povezala z vzgojiteljem bližnjega vrtca in učiteljico 1. razreda in izbrala nekaj učencev in učenk, ki so želeli sodelovati pri predstavitvi. Nato so učenci sami preko spleta in tudi druge literature poiskali eksperimente in pri tem sledili naslednjim kriterijem:

- zahtevnost poskusa; želeli smo, da otroci naredijo poskus čimbolj samostojno,
- dolžina poskusa; zavedali smo se, da so otroci pri starosti 3 – 5 let sposobni le kratkotrajne pozornosti,
- uporaba nestrupenih snovi,
- uporaba že znanih snovi; želeli smo, da v razmišljanju prehajajo iz znanega na novo in da imajo možnost ponovitve poskusa doma.

Pri izbiri kriterijev sem učencem pomagala s strokovnimi nasveti, oblikovali pa smo jih skupaj. Vsak učenec je moral predlagati poskus, ki bi zadostil večini izbranih in zgoraj naštetih kriterijev. Izmed desetih poskusov smo nato izbrali štiri, pripravili vse potrebščine in se dogovorili, kako bodo posamezni poskusi potekali.« (Žibert, 2017, 24)

Pripravili smo štiri različne eksperimente, in sicer: Mešanje barv, Elektrostatika, Plavanje, Soda bikarbona in kis. Opise eksperimentov sem že objavila v članku Poskusi sam! v Naravoslovni solnici št. 2, letnik 21. Ker pa je bil odziv učencev, tako starejših kot mlajših, zelo velik, sem se odločila, da bom s skupino starejših učencev tudi v naslednjem letu pripravila naravoslovno urico za učence 1. razredov.

Starejši učenci so za učence 1. razredov pripravili v naslednjem šolskem letu tri delavnice:

1. EKSPERIMENTI Z VODO

Izvedli smo tri poskuse z vodo oziroma z živili.

ČUDEŽNI PAPIR : V kozarec smo nalili vodo do vrha, ga pokrili s papirjem in obrnili naokrog. Učenci so bili izredno presenečeni, da voda ni iztekla iz kozarca. Njihova naloga je bila, da narišejo izid poskusa.



Slika 209: Obrnjen kozarec. (lasten vir, 2018)

IZ TRDNEGA V TEKOČE: V lončku so učenci morali zmešati kvas in sol. Med mešanjem je nastala tekočina. Zanimivo je bilo, da so vsi predvidevali drugačen izid poskusa. Nastala je namreč tekoča snov.



Slika 210: Učenec 1. razreda meša kvas in sol. (lasten vir, 2018)

SUHO V MOKREM: V dovolj veliko posodo smo nalili vodo. Vzeli smo še kozarček, v katerega smo dali suho vato. Kozarček z vato smo obrnili okrog in ga potopili v posodo z vodo. Učenci 1. razreda so ugotovili, da ostane vata suha, ko kozarček vzamemo iz vode.

2. POSKUSI Z JAJCI

SUROVO ALI KUHANDO: Učenci so dobili v roke surovo in kuhano jajce. Njihova naloga je bila, da brez lupljenja ugotovijo, katero jajce je surovo in katero je kuhano. Morali smo jih malo usmeriti, da so začeli opazovati slog vrtenja obeh jajc in ju primerjali med seboj.

JAJCE V STEKLENICI: Kuhano jajce smo postavili na ustje steklenice in se prepričali, da ne pade v steklenico. Nato smo jajce odstranili in v steklenico vrgli gorečo vžgalico. Jajce smo postavili nazaj na ustje in otroci so presenečeno ugotovili, da je jajce padlo v steklenico.



Slika 211: Jajce v steklenici. (lasten vir, 2018)

3. EKSPERIMENTI Z BALONI:

LETEČI POPER: Vzeli smo napihnjene balone, po papirnatem krožniku pa smo posuli poper. Balon smo podrgnili po laseh, ga s tem naelektrili in ga približali krožniku s poprom. Poper se je dobesedno nalepil na balon.



Slika 212: Učenec spozna, da naelektrjen balon privlači poper. (lasten vir, 2018)

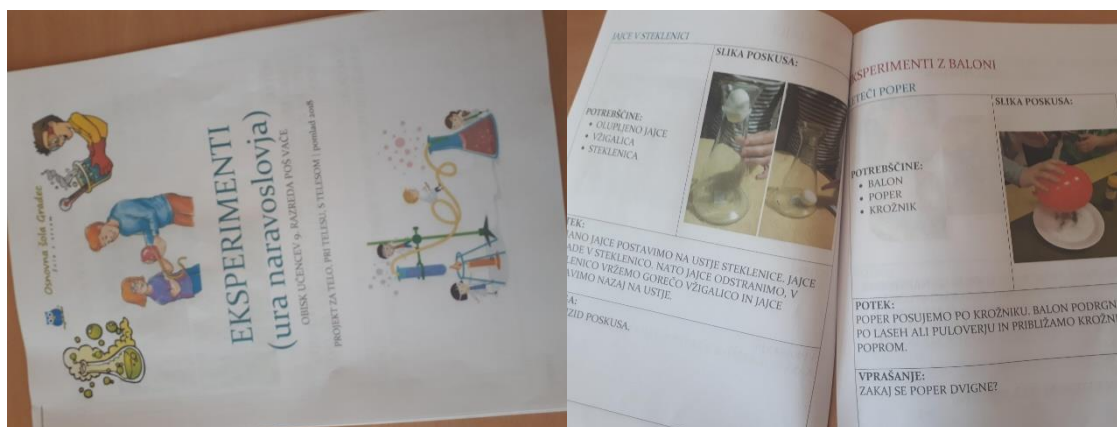
»BALON, KI SE NE BOJI OGNJA«: V prvi balon smo nalili malo vode in ga napihnili. Drugega pa smo samo napihnili. Prižgali smo svečko in oba balona približali ognju. Balon, v katerem ni bilo vode, je počil, balon z vodo pa je samo počrnel. Učenci 1. razredov so morali uganiti, zakaj se je to zgodilo.

ČAROBNI LEPILNI TRAK: Zopet smo potrebovali dva balona. Oba smo napihnili. Prvi balon smo zbodli z risalnim žebličkom. Balon je počil. Na drugega pa smo nalepili kos lepilnega traku in ga zbodli na mestu, kjer je bil zalepljen. Učenci so morali predvidevati, kaj se bo zgodilo. Balon ni takoj počil.



Slika 213: Balon, napolnjen z vodo, ne počí. (lasten vir, 2018)

Vse poskuse smo z navodili z izdelavo smo opisali v knjižici eksperimentov. Učenci 1. razredov pa so jo sproti dopolnjevali. Mlajši učenci so bili nad izvedbo s strani starejših učencev navdušeni, hkrati so jih izredno pritegnile naloge, ki so jih lahko reševali samostojno. Na ta način so veliko pridobili ob sodelovalnem učenju znotraj skupine, na svoji pozitivni samopodobi, saj so bili eksperimenti zasnovani tako, da so jih lahko izvedli popolnoma samostojno. Uporabili smo tudi pripomočke, ki jih imajo doma in jih skušali navdušiti, da samostojno izvedejo učno uro naravoslovja tudi doma, za starše, stare starše.



Slika 214: Učna knjižica (lasten vir, 2018).

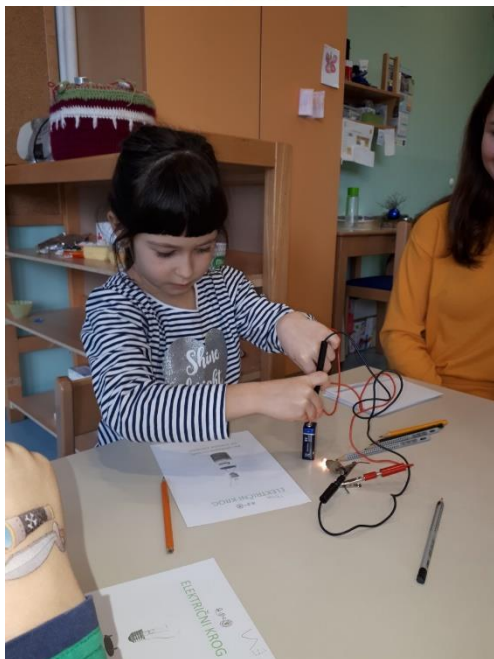
To pa ni bil edina izvedba naravoslovne urice. Vzgojiteljica skupine, pri kateri smo izvedli zgoraj omenjene poskuse, nas je prosila, če bi lahko otrokom predstavili temo Električni krog. Učenci so se zelo zagnano lotili dela. Najprej smo imeli sestanek z vzgojiteljico, da je učencem povedala, česa naj bi se otroci v okviru dejavnosti naučili, torej cilje dejavnosti. Povedala je, da je pomembno, da vedo, da mora biti električni krog sklenjen, če želimo, da žarnica zasveti. Pomembno se ji je tudi zdelo, da otroci vedo, da vsaka snov ne more biti uporabljena za izdelavo žic. Učenci so skušali njene želje upoštevati in pripravili so naslednje dejavnosti za predšolske otroke:

1. SESTAVI ELEKTRIČNI KROG

Potrebščine:

- baterija,
- žarnica,
- žice – vodniki,
- vrvica.

Otroci, ki so bili razdeljeni v skupine po štiri, so morali v prvi delavnici prižgati žarnico. Samostojno so poskušali različne postavitve baterije, žarnice in žic. Z malo pomoči njihovega starejšega mentorja so le ugotovili, da mora biti električni krog sklenjen in da ga moramo skleniti z žicami. Z vrvico žal ni šlo, saj ni prevodnik.



Slika 215: Deklica sestavlja električni krog. (lasten vir, 2019)

2. ALI LAHKO SESTAVIM ELEKTRIČNI KROG IZ BATERIJE, ALUMINIJASTE FOLIJE IN LED DIODE?

Potrebščine:

- baterija,
- led dioda,
- alu folija,
- delovni list s shemo električnega kroga.

Glede na to, da so otroci v prejšnji delavnici ugotovili, da je potrebno električni krog skleniti z žicami, da žarnica zasveti, smo jih v drugi delavnici vprašali, ali bi lahko namesto žic uporabili kaj drugega. Vedeli so, da z vrstico ne gre. Glede na to, da je bila na mizi aluminijasta folija, so predlagali, da bi poskusili z njo. Ugotovili so, da kar s celim listom folije ne gre. Po posvetovanju z vodjem skupine so začeli folijo zvijati. Ko so naredili dolg svaljek iz folije, so ga prilepili na delovni list. Dodali so žarnico, ki je bila v resnici LED-dioda, na koncu pa še baterijo prislonili k drugemu koncu aluminijaste folije. Lučka je zasvetila. S svojim delom so bili zadovoljni.



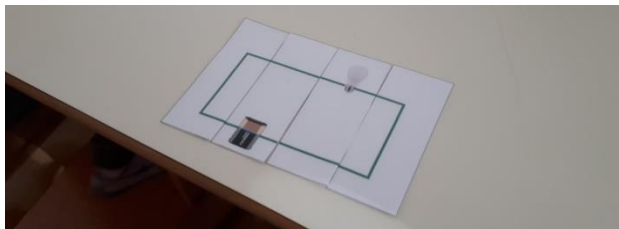
Slika 216: LED-dioda zasveti. (lasten vir, 2019)

3. SESTAVLJANKA: ELEKTRIČNI KROG

Potrebščine:

- baterija,
- led dioda,
- alu folija,
- delovni list s shemo električnega kroga.

Z učenci smo pripravili preprosto sestavljanke iz štirih delov. Prikazovala je shemo električnega kroga. Otrokom smo pojasnili, da zelena črta predstavlja žice, žarnica in baterija pa sta bili predstavljeni s sliko. Pri prehodu iz konkretnega na abstraktno mišljenje so električni krog pravilno sestavili skoraj vsi otroci.



Slika 217: Sestavljena shema električnega kroga. (lasten vir, 2019)

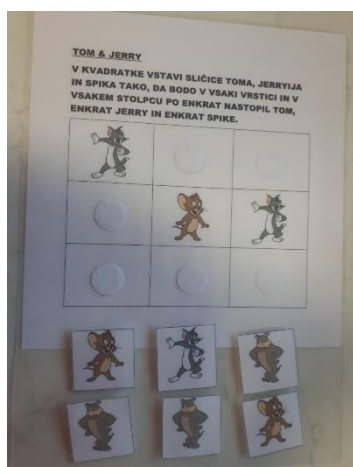
Vzgojiteljica je bila z izvedbo urice naravoslovja zadovoljna. Učence je pohvalila, saj so upoštevali vsa njena navodila. Kot mentorica sem jih pohvalila tudi sama, saj so pri izpeljavi in pripravi potrebovali zelo malo vodenja, večino dejavnosti so opravili popolnoma samostojno. Ob tem se niso učili le o elektriki in električnem krogu, temveč naredili tudi nekaj dobrega za našo skupnost, hkrati pa so se naučili tudi priprave šolske ure – od načrtovanja do same izvedbe. Od vzgojiteljice smo prejeli tudi krajšo evalvacijo – sporočila je, da so vsi otroci dosegli zapisane cilje. Z učenci 8. razreda smo bili zadovoljni.

2. 2 Matematična urica

Za učence 1. razreda smo pripravili tudi matematično urico ob koncu šolskega leta. Učiteljica 1. razreda je učencem 8. razreda predstavila cilje, ki naj bi jih učenci ob koncu šolskega leta dosegli. Predvsem smo se osredotočili na računanje do 20. V okviru dodatnega pouka so samostojno pripravili uro matematike in jo tudi popolnoma samostojno izvedli v okviru pouka prvega razreda. Pripravili so štiri delavnice, v katerih so sodelovali mlajši učenci:

1. SUDOKU

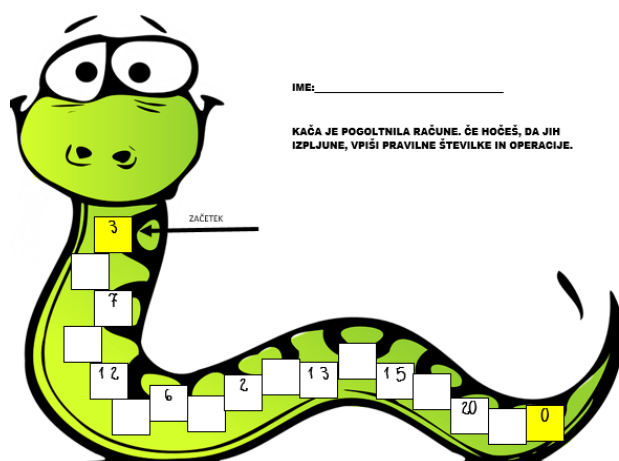
Učenci so prejeli plastificiran sudoku, ki ni vseboval števil od 1 do 9, ampak slike. Bil je sestavljen iz treh vrstic in treh stolpcev, nekatera polja so že bila zapolnjena z Jerryem, Tomom oziroma Spikeom. Ostala pa so morali zapolniti učenci sami, tako da se v nobenem stolpcu in nobeni vrstici ni ponovil enak risani junak. Vsi junaki pa so se morali pojaviti v vsaki vrstici in v vsakem stolpcu. Učenci so morali uporabiti svoje »sive celice«, če so želeli rešiti nalogo.



Slika 218: Sudoku. (lasten vir, 2019)

2. KAČA

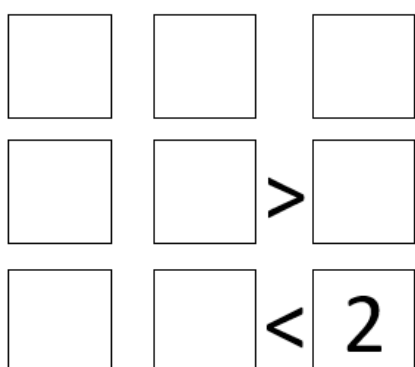
V naslednji delavnici so morali učenci pokazati svoje znanje računanja. V prazne kvadratke so morali vpisati številko in pravilno računsko operacijo, da so od števila 3, ki je na vratu kače, prišli do števila 0, ki se nahaja na kačinem repu.



Slika 219: Kača. (lasten vir, 2019)

3. FUTOŠIKI

Futošiki je vrsta logične uganke, ki je na nek način podobna nalogi sudoku. V našem primeru je bila sestavljena iz 3 x 3 kvadratkov. Vanje je bilo potrebno zapisati števila od 1 do 3, tako da bodo v vsaki vrstici in v vsakem stolpcu nastopala vsa 3 števila ter, da bodo izpolnjene vse relacije. Na ta način so učenci utrjevali poznavanje matematičnih simbolov »je večje« in »je manjše«.



| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 1 | 3 |
| 1 | 2 | 3 | | |

Slika 220: Futošiki. (lasten vir, 2019)

4. KLJUČAVNICE

V zadnji delavnici so učenci (kot pri kači) utrjevali računanje do 20. Pred njih smo postavili ključavnice, ki so imele zapisane različne številke. Na drugi strani pa je bilo več ključev. Ključi so imeli obeske z računi, ki naj bi jih učenci prvega razreda znali rešiti. Učencem smo naročili, da je bistvo naloge, da odklenejo vse ključavnice. S pomočjo namiga na obesku naj bi ugotovili, kateri ključ odklepa določeno ključavnico. Učenci so hitro našli pare. Pri tej nalogi niso urili le računanja, ampak tudi motorične spretnosti.

Učiteljica 1. razreda je bila z izvedeno uro zadovoljna, pogršala je malo več računanja, učenci 8. razreda pa so v dejavnosti vključili tudi malo razvedrilne matematike. Učiteljica je pohvalila samo izvedbo, pristop in metode starejših učencev. Učenci 1. razreda pa so po izvedbi dejavnosti izrazili željo, da ponovimo matematično urico tudi v prihodnje. Na ta način učiteljice predmetne in razredne stopnje sodelujemo med seboj, hkrati pa sodelujejo in krepijo medsebojne odnose tudi starejši in mlajši učenci.

3 Zaključek

Učenci, ki so sodelovali pri projektu so o svojem delu zapisali: »Skupina štirih prostovoljcev iz 8. razreda smo pomagali pri projektu fizikalnih eksperimentov, za otroke stare od 4 do 7 let. Zbrani po pouku smo za njih samostojno pripravili načrt za eksperimente na temo ELEKTRIČNI KROG. Ko smo idejo spravili na list, smo ga pokazali učiteljici za matematiko in fiziko. Učiteljica je bila z našim samostojnim delom več kot zadovoljna. Načrt smo prenesli na računalnik in ga grafično oblikovali. Potrebščine za izdelavo pripomočkov nam je priskrbela učiteljica, ki nas je ves čas nadzorovala. Predstavitve so imeli v Vaškem vrtcu, za otroke 1. in 2. razreda POŠ Vače in za otroke Litijskega vrtca Ribica. Otroke smo nad učinkom elektrike navdušili in oni so nas s svojim predhodnim znanjem pozitivno presenetili. Z nami so delili nekaj izkušenj z elektriko. Po uspešnem izvedenem projektu ELEKTRIKE, smo pripravili tudi matematične naloge. Pred izdelovanjem nalog iz matematike smo se z učiteljico iz 1. in 2. razreda posvetovali o ciljnih njihovega znanja matematike. Predstavili smo jim že znano seštevanje in odštevanje na zabaven način, in jim razložili način reševanja sudokujev. Otroci so z našo pomočjo ugotovili, da je matematika lahko tudi zabavna. V veliko veselje nam je, bilo, da smo lahko mlajšim otrokom predali znanje. Ob samostojnem delu smo se počutili zelo dobro, videli smo, kako poteka priprava na pouk, preizkusili smo se v vlogi učitelja. Bila je zanimiva in poučna izkušnja tudi za nas. Izkušnjo bi z veseljem ponovili.«

Eksperimentiranje mlajšim otrokom omogoča izkušnjsko učenje, s katerim se urijo v opazovanju in sklepanju. Hkrati so samostojni pri eksperimentiranju, starejši učenci pa samostojno pripravijo uro pouka. Pripraviti morajo program ure, upoštevati omejitve znotraj razreda, učilnice, razmisliti o ciljnih, ki jih želijo doseči pri mlajših otrocih in na koncu teoretično pripravljeno učno uro izvesti tudi v praksi.

Hkrati pa s pomočjo takšnih projektov povezujemo izobraževalne ustanove v občini. V naslednje šolskem letu spet, z novimi učenci, novimi idejami in novimi pričakovanji, ki učencem, ko se odločajo za izobraževanje in izbirajo poklicno usmeritev, pokažejo način dela,

hkrati učenci dosegajo kompetence za delo v skupini, se naučijo znati sami, doseči samostojno zadani cilj. Ob tem pa še mlajšim otrokom polepšajo kakšno urico naravoslovja in matematike.

4 Viri in literatura

FURCO, A. (2013). Skupnost kot vir učenja: analiza učenja z družbeno koristnim delom v osnovnem in srednjem izobraževanju. V *O naravi učenja: uporaba raziskav za navdih prakse* (str. 207-227). Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo.

HUS, V., KORBAN ČRNJAVIČ, M. (b.d). Stališče učiteljev do izkustvenega učenja in poučevanja predmeta spoznavanje naravoslovja. V *Revija za elementarno izobraževanje*, 1 (2), 73 – 81.

IVANUŠ GRMEK, M., HUS, V. (2006). Odprti pouk pri predmetu spoznavanje okolja. *Sodobna pedagogika*, 2 (57) 68 – 83.

MARENTIČ POŽARNIK, B. (1987). *Nova pota v izobraževanju učiteljev*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

MARENTIČ POŽARNIK, B. (2003). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

MARJANOVIČ UMEK, L., ZUPANČIČ, M. (2009). Otroci v vrtcu in šoli. V: *Razvojna psihologija* (str. 468-494). Ljubljana: Založba Rokus Klett.

TAYLOR, J. (2010). *Parenting: Raise independent children*. [Online]. Psychology today. [Zadnja sprememba 17. 11. 2010]. [Citirano 15. 12. 2019; 16.00]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.psychologytoday.com/intl/blog/the-power-prime/201011/parenting-raise-independent-children>

ŽIBERT, A. (2007). Poskusi sam!. *Naravoslovna solnica*, 2 (21) 24 – 28.