

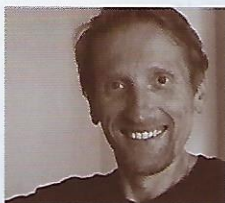
- 6** Pri razvijanju čustvene inteligence ne gre samo za čustva, temveč za razvoj celotne osebnosti. Človek se kot razumsko bitje s pomočjo čustev uči pravičnega odziva na različne življenjske situacije. Kdaj je naš odziv na določeno življenjsko stisko ali situacijo pravičen, vemo le mi sami – vemo po občutku notranjega zadovoljstva in miru.



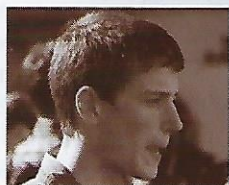
- 11** Značilnosti in vidiki zrele, etične in modre osebe se med seboj prepletajo in govorijo o človeku, ki v procesu zorenja in oblikovanja postaja vedno bolj to, kar je – osebnost. K temu lahko v veliki meri prispeva vzgajanje in izobraževanje ter še posebno vzgojitelji in učitelji, ki jih človek sreča v življenju in ki pomembno vplivajo nanj.



- 21** Pri obvladovanju agresivnosti je izredno pomembno postaviti ustrezno strokovno izhodišče. Posamezni učenec ni agresiven zato, ker je po naravi slab, ampak zato, ker so njegove nezadovoljene socialne potrebe presegale ali še presegajo moč njegove volje, zaradi česar ne zmore delati tistega, kar je prav, kar mu narekuje vest oz. kar je etično.



- 36** Mladostnik potrebuje pomoč staršev tudi pri gradnji dobre samopodobe in občutka lastne vrednosti. Ni vseeno, kako se starši z mladostnikom pogovarjate, kako se odzovete, ko vas poišče. Vedno znova se učite govoriti z otrokom in ne otroku. Če imate zaupljiv odnos s svojim mladostnikom, že pri pozdravu ob prihodu iz šole zveste, kako je z njim in tudi vse ostalo, kar je potrebno: o šoli, prijateljih, učiteljih, zabavi...



- 40** Danes je v naši družbi skoraj samoumevno, da imaš vsaj osnovno računalniško znanje. Povsod, tako pri študiju kot pri delu, se pričakuje, da ti računalnik ni nekaj tujega. Begunci in prosilci za azil pri tem niso izjema. Zato se je Jezuitska služba za begunce odločila za izvedbo tečaja računalništva, ki je bil namenjen prav beguncem.



Uvodnik

- 1 Silvo Šinkovec: Resnica in 'resnice'

V žarišču: Celostni razvoj

- 3 Karmen Pečarič Podobnik: Celostni razvoj mladostnika
4 Marcela Batistič Zorec: Vloga razvojne psihologije v kurikularni prenovi vrtcev in šol
6 Barbara Novak Škarja: Razvijanje čustvene inteligence
8 Nada Hribar: Harmoničen razvoj mladostnika
11 Jana Kalin: Osebnostna zrelost in modrost
14 Zdenka Zalokar Divjak: Vzgoja za smisel
16 Cirila Peklaj: Sodelovalno učenje

Naš pogovor

- 21 Jana Židar: Dušan Jamšek: Tudi v šolstvu potrebujemo inovatorje

Biti vzgojitelj

- 25 Franc Pediček: Sporočilo iz preteklosti (1. del)
27 Mira Vidmar Kuret: Humor v šoli

Biblična stran

- 29 Viljem Lovše: Odkrivanje ljubezni

Razredništvo

- 30 Biserka Volasko Ocepek: Humani medsebojni odnosi
32 Irena Koželj: Ali sem ravnala prav ob 'našem' Tonetu?

Starši

- 34 Marta Svetina: Gakko – šola po japonsko
36 Magda Marciuš: Srednješolca imamo

Vzgojna področja

- 37 Milček Komelj: V zavetju ljubeče povezanosti
38 Tine Jenko: Sprejemanje naših novih prijateljev
40 Peter Girašek: Tečaj računalništva za begunce

Izkušnje

- 41 Sonja Pucer: Intervju z ministrom
43 Silva Kuzman: Pevski zbor šolskega centra v Franciji

Prebrali smo

Iz življenja DKPS

Napovedni koledar

Summary

Avtorji

Celostni razvoj mladostnika

 Karmen Pečarič Podobnik

V pripravi na uvodni članek žarišča Celostni razvoj se mi je v misel zarezala asociacija 'del in celota'. Doma imamo knjigo s tem naslovom, ki se ukvarja s filozofskimi vprašanji v povezavi z naravoslovno znanostjo. Kaj ima prednost: del ali celota? Še vedno nimam odgovora.

O računalnik GlobokaMisel, naloga, za katero smo te ustvarili, je naslednja: želimo, da nam poveš... Veliki odgovor!"

"Odgovor?" je vprašal GlobokaMisel. "Odgovor na kaj?"

"Na problem življenja!" je pohitel Fook.

"In veselja!" je rekel Lunkwill.

"In sploh vsega!" sta dodala v en glas. /.../

"Ja," je oznanil GlobokaMisel, "o življenju in veselju in sploh vsem tem. Odgovor obstaja. Ampak, moral bom malo premisliti." /.../

"Koliko?" je vprašal.

"Sedem in pol milijona let," je povedal GlobokaMisel. /.../

"V redu," je rekel GlobokaMisel. "Odgovor na veliko vprašanje... O življenju, veselju in sploh vsem... Je... Dvainštirideset," je neskončno mirno in dostojanstveno oznanil GlobokaMisel. /.../

"Dvainštirideset!" je zavpil Loonquawl. "To je vse, kar lahko poveš po sedmih milijonih let?"

"Zelo temeljito sem preveril," je ugovarjal računalnik, "in to je popolnoma nedvomno pravi odgovor. Po mojem je problem drugje: zdi se mi, če naj bom popolnoma odkrit, da v resnici nikoli niste vedeli, kaj je vprašanje." (Adams, 2000:120–128)

Tako kot nam veselje postavlja vprašanja, ki se zdijo prevelika za naše zmogljivosti, se včasih zazdi, da na podobna vprašanja naletimo pri človekovi osebnosti. Ali pa izvemo odgovor, ki je prevelik za naše razumevanje. Nemogoče je upoštevati vse vidike, vsa spoznanja, različnost človeških lastnosti. In če se končno dokopljemo do nekaterih spoznanj, kako velik korak je še potreben, da to znanje uporabimo v vsakdanjem življenju in delu! Ker je vzgoja vselej

vpeta v družbena razmerja določenega časa in prostora, nam nobena znanost ne more nuditi trdnih in za vedno veljavnih odgovorov na vprašanje o optimalnem vplivanju na otrokov razvoj, pravi v svojem članku M. Batistič Zorec. Naj bi zato obupali nad proučevanjem?

Knjige Del in celota nisem brala, ampak sem se skozi njo prebijala. Nezbrana in utrujena sem preskakovala cele strani in poglavja. Ustavljala sem se le ob pripovedovanju življenjske zgodbe. Velikokrat je z našim odnosom do znanosti tako. Lenobna nezbrana ostvira miselne napore in ker sebe težko označimo kot nesposobneža, pripišemo znanosti neživljenjskost in nekoristnost. A to ni opravičilo, da si ne bi več prizadevali.

Znanost potrebujemo, kot potrebujemo izkušnje in doživljanja. Kljub velikim željam, da bi naši otroci v teku svojega izobraževanja pridobivali znanje, bi se morali zavedati, da izobraževanje ne bo imelo pravega smisla, če ne bodo otroci razumeli in občutili življenja v vsej njegovi lepoti in bolečini, ugotavlja Z. Zalokar Divjak.

Včasih zavračamo znanost, danes pa vse bolj zavračamo tudi lastne občutke in doživljanja. Z. Zalokar Divjak pravi, da ima vedno več otrok težave s pozornostjo. To je opazno še zlasti pri pubertetnikih in malo starejših. Njihova čutila so predvsem zaradi ropota, ki so ga navajeni, otopela za doživljanje lepega. Znanje, ki so ga pridobili, jim ne pomeni ničesar; ne vedo, kaj bi z njim počeli. Tudi B. Novak Škarja navaja ameriške raziskave, kako čustvena inteligenca novih generacij hitro upada. Današnji mladi Američani so bolj plašni, napadalni, impulzivni in postanejo hitreje potrti kot otroci, ki so jih testirali sredi sedemdesetih let.

Vse to dokazuje, da so raziskave človeka in proučevanja razvoja osebnosti čedalje bolj

nujne in potrebne. Dilem in ovir v življenju je vse več, tudi zato ker se civilizacijska in tehnološka razvitost družbe vrtoglavo stopnjuje. Zato se duševni razvoj naših otrok in mladostnikov podaljšuje, telesni razvoj pa je pospešen in biološka zrelost zgodnejša, kot pravi N. Hribar. Zahteve sodobnega življenja postajajo za številne ljudi prevelike in pretežke, večina ljudi se vsaj za krajše obdobje znajde na samem robu psihološkega preživetja. C. Peklaj opozarja, da so spremembe v razvoju informacijske tehnologije in vedno večja globalna soodvisnost ljudi na svetu edine stalnice, ki jih lahko predvidimo za naše otroke. V članku poudarja osnovno nalogo šole, da otroke bolj kot z znanjem, ki danes zastara hitreje kot kdaj koli, opremi z veščinami, s katerimi bodo lahko sledili temu razvoju.

Razvoj osebnosti se ne ustavi v mladosti; tudi odrasel človek se mora v nestalnosti vsakdanjega življenja in življenjskih sprememb vedno znova prilagajati in razvijati nove lastnosti in stališča, da se lahko uspešno spopada z življenjskimi izzivi. J. Kalin opisuje vrhunec razvoja osebnosti, ki preko zrelosti prerašča v etičnost in modrost. Zdravo in zrelo osebnost zaznamuje nepretrgan proces osebnostne rasti, ki se kaže v vsestranskem in nenehnem razvijanju osebnostnih zmogljivosti in nagnjenj, v izpopolnjevanju samega sebe in uresničevanju osebnostnih potencialov. Takšen proces terja stalno učenje, prilaganje in nenehno izbiranje možnosti med lastno avtonomijo in povezanostjo z drugimi ljudmi.

Pri poglobljanju v človekovo osebnost večkrat odkrijemo nova vprašanja, kot pa dobimo odgovore. In vprašanja so včasih pomembnejša od odgovorov in najbolj žlahten del življenja je stalno zanimanje, učenje, odkrivanje. Ljudje smo ustvarjeni kot bitja učenja in naš razvoj je neverjetna, vedno znova porajajoča se pustolovščina. 

Literatura

Adams, D. (2000): Štoparski vodnik po galaksiji. Tehnična založba Slovenije, Ljubljana, 120–128

Vloga razvojne psihologije v kurikularni prenovi vrtcev in šol

✍ Marcela Batistič Zorec



V knjigi Razvojna psihologija in vzgoja v vrtcih (Batistič Zorec, 2003), ki je v začetku leta izšla pri Inštitutu za psihologijo osebnosti, sem raziskovala, kako se je v zgodovini spreminjala vloga razvojne psihologije na področju predšolske vzgoje v vrtcih. Čeprav sem se v navedenem delu ukvarjala predvsem z otrokovim razvojem in vzgojo v predšolskem obdobju, menim, da je mogoče nekatere ugotovitve uporabiti tudi pri razmišljanju o vzgoji šolskega otroka.

Ena od izhodiščnih predpostavk mojega raziskovanja je bila, da ne moremo govoriti le o vplivu razvojne psihologije na predšolsko vzgojo, temveč o *zapletenem odnosu med razvojno psihologijo in (predšolsko) vzgojo*. Analizirala sem vlogo razvojne psihologije na naslednjih področjih:

- socialna ter izobraževalna politika, ki se nanaša na predšolske otroke in njihove družine,
- pedagoški koncepti,
- vzgojna praksa v vrtcih.

Zgodovinska analiza nedvomno kaže, da je bil vpliv psihologije na vrtce ob njihovem nastanku neznaten, nato pa je njena vloga na področju vzgoje in izobraževanja postajala vse pomembnejša. V današnjem času je mnogo strokovnjakov, vodilnih delavcev v vrtcih pa tudi vzgojiteljic prepričanih, da je razvojna psihologija ena ključnih znanosti za kakovostno predšolsko vzgojo. Tudi sama verjamem, da nam razvojno psihološke teorije ter sodobne raziskovalne ugotovitve lahko pomagajo bolje razumeti otrokov razvoj in učenje. Vendar pa menim:

- da razvojna psihologija – kot vsaka druga družboslovna znanost – ni 'objektivna danost', ki bi nam dajala enoznačne ali celo dokončne odgovore na vprašanje, kako se otrok razvija ter kako naj bi optimalno vplivali na njegov razvoj.

Zavedati se moramo, da v psihologiji obstajajo različne teorije, ki dajejo različne odgovore na vprašanja o otrokovem razvoju, in da so raziskovalne ugotovitve v veliki meri odvisne od teoretskih stališč njihovih avtorjev ter od družbeno-zgodovinskih okoliščin, v katerih nastajajo;

- da razvojna psihologija ni oz. ne bi smela biti edina (ključna) znanost, na katero se opira predšolska vzgoja. Raziskav in teorij razvoja ne moremo direktno prevesti v predšolsko vzgojo oz. principe poučevanja; potreben je pedagoški eksperiment, ki integrira teorijo in prakso ter usklajuje filozofske cilje z razumevanjem psihičnega razvoja (De Vries in Kohlberg, 1990: xv). Poleg klasičnih družboslovnih znanosti se v novejši teoriji vzgoje uveljavljajo t.i. kulturološke študije, ki vključujejo in povezujejo teorijo ideologije, diskurzivne študije, politično teorijo, ženske študije, psihoanalizo, filozofijo strukturalizma itn. (Bahovec in Kodelja, 1996: 25).

V nadaljevanju bom poskušala na kratko predstaviti, kakšna je povezanost med razvojno-psihološkimi teorijami ter pedagoškimi koncepti v vrtcih. Primerjava različnih pedagoških konceptov v zgodovini pokaže, da jih lahko razvrstimo v dva oz. po

nekaterih avtorjih v tri modele, ki se povezujejo z različnimi teorijami v razvojni psihologiji. Osnovna delitev pedagoških konceptov je razlikovanje med **funkcionalističnim** in **femenološkim** modelom vzgoje (Kamenov, 1987).

Prvi (**funkcionalistični**) model, znan tudi pod nazivom '*kulturna transmisija*' (npr. De Vries in Kohlberg, 1990; Kroflič, 1997) izhaja iz empiristične filozofske tradicije in se opira zlasti na behavioristične psihološke teorije (teorije učenja). Zanj je značilno mehanično učenje in ponavljanje (De Vries in Kohlberg, 1990). Zagovarja predvsem učenje navad in poučevanje po korakih od preprostega h kompleksnejšemu. Pri poučevanju prevladuje odrasli, ki usmerja otrokovo učenje, poudarek pa je na izkušnjah in socialno-kulturnih vidikih vzgoje (Bruce, 1997). V ta model lahko uvrstimo večino vrtčevskih programov, prevladujočih v 60. in

Zgodovinska analiza nedvomno kaže, da je bil vpliv psihologije na vrtce ob njihovem nastanku neznaten, nato pa je vloga te znanosti na področju vzgoje in izobraževanja postajala vse pomembnejša. V današnjem času je mnogo strokovnjakov, vodilnih delavcev v vrtcih pa tudi vzgojiteljic prepričanih, da je razvojna psihologija ena ključnih znanosti za kakovostno predšolsko vzgojo.

70. letih prejšnjega stoletja; tudi naš koncept predšolske vzgoje v obdobju socializma. Nekateri (npr. Špoljar, 1993) programe te smeri označujejo kot 'didaktično usmerjene programe'.

Drugi, **fenomenološki oz. humanistični model** (Kamenov, 1987) zagovarja 'k otroku usmerjeno' filozofijo, ki se opira na nativistične ter interakcionistične razvojno-psihološke teorije. Humanistični model nekateri avtorji še nadalje delijo na dve smeri: na *maturacijsko-socializacijski model* (Kamenov, 1989),¹ ki temelji na psihoanalitičnih in humanističnih teorijah razvoja, ter *kognitivno-razvojni model*, ki upošteva predvsem interakcionistične in kognitivne teorije (npr. Piageta, Vigotskega, Brunerja). V zadnjo skupino seveda sodi večina sodobnih kurikulumov predšolske vzgoje, vanj pa bi lahko uvrstili tudi starejši koncept M. Montessori.

jo najrazličnejše (lahko bi celo rekli vse ključne) klasične razvojno-psihološke teoretske smeri ter vanje sproti vključujejo sodobna spoznanja in ugotovitve. To pa seveda še ne pomeni, da med njimi ni razlik! Po mojem je danes aktualna in bistvena razlika, ki je zgoraj navedene klasifikacije ne zajemajo, delitev med pedagoškimi koncepti:

- ki se sklicujejo na 'psihološko-pedagoški' humanizem in verjamejo, da je mogoče s pravilnim pristopom, upoštevanjem otrokovih potreb, potencialov, ustvarjalnosti itd. vzgojiti 'celovito', 'zdravo' (z drugimi besedami 'idealno') osebnost. Ti pedagoški koncepti temeljijo na eksplicitni ali vsaj implicitni predpostavki, da je mogoč razvoj 'avtentičnega', neomejenega otrokovega 'pravega jaza', brez družbene prisile in konfliktnosti. Njihovi zagovorniki verjamejo, da

V postmodernej dobi ne verjamemo več, da bi katera koli znanost lahko odkrila 'otrokovo pravo naravo' in univerzalno veljavne načine učenja in vzgoje. Vselej lahko razmišljamo le o otrocih in vzgoji tukaj in zdaj: ne več o povprečnem otroku določene starosti, temveč o podobnih, pa tudi različnih otrocih v določeni družbi, kraju in času; ne več o izključni odgovornosti staršev oz. vzgojiteljev, temveč o različnih dejavnikih in okoliščinah, ki vplivajo na starše, vzgojitelje in otroke ter odnose med njimi.

kih dejavnikov, tudi tisti, ki jih ne moremo namerno oz. zavestno nadzorovati. Ker je vzgoja vselej vpeta v družbeno razmerja določenega prostora in časa, nam nobena znanost ne more zagotoviti trdnih in za vedno veljavnih odgovorov na vprašanje o optimalnem vplivanju na otrokov razvoj. Lahko rečemo, da se na prelomu tisočletja kaže premik od 'psihologizacije' k demokratizaciji vrtcev (npr. pristop Reggio Emilia, *Kurikulum za vrtce v RS*). Navedenim pedagoškim konceptom so bolj trdna opora kot psihološke razlage in konstrukcije najširše in splošno dogovorjene človekove ter otrokove pravice ter načela demokratične pravne države (npr. *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v RS*, 1995). V svoje razumevanje razvoja in vzgoje pa interdisciplinarno vključuje-

jo spoznanja različnih znanosti.

V postmodernej dobi ne verjamemo več, da bi katera koli znanost lahko odkrila 'otrokovo pravo naravo' in univerzalno veljavne načine učenja in vzgoje. Vselej lahko razmišljamo le o otrocih in vzgoji tukaj in zdaj: ne več o povprečnem otroku določene starosti, temveč o podobnih, pa tudi različnih



Foto: Anja Burgar

Razvrščanje pedagoških pristopov v modele nam sicer pomaga razumeti bistvene (konceptualne) razlike med njimi, po drugi strani pa lahko neupravičeno briše razlike znotraj posameznega modela oz. smeri. Nesporno danes prevladujejo 'k otroku usmerjeni' kurikuli, ki eklektično združujejo in konceptualno povezuje-

razvojna psihologija lahko odgovori na vprašanje, kakšen je 'otrok'² in kako se razvija, ter da so odgovori znanosti nedvoumni in neodvisni od vsakokratne družbene realnosti;

- in koncepti, katerih avtorji se zavedajo imanentne konfliktnosti vzgoje ter dejstva, da nanjo (so)vpliva mnogo raznoli-