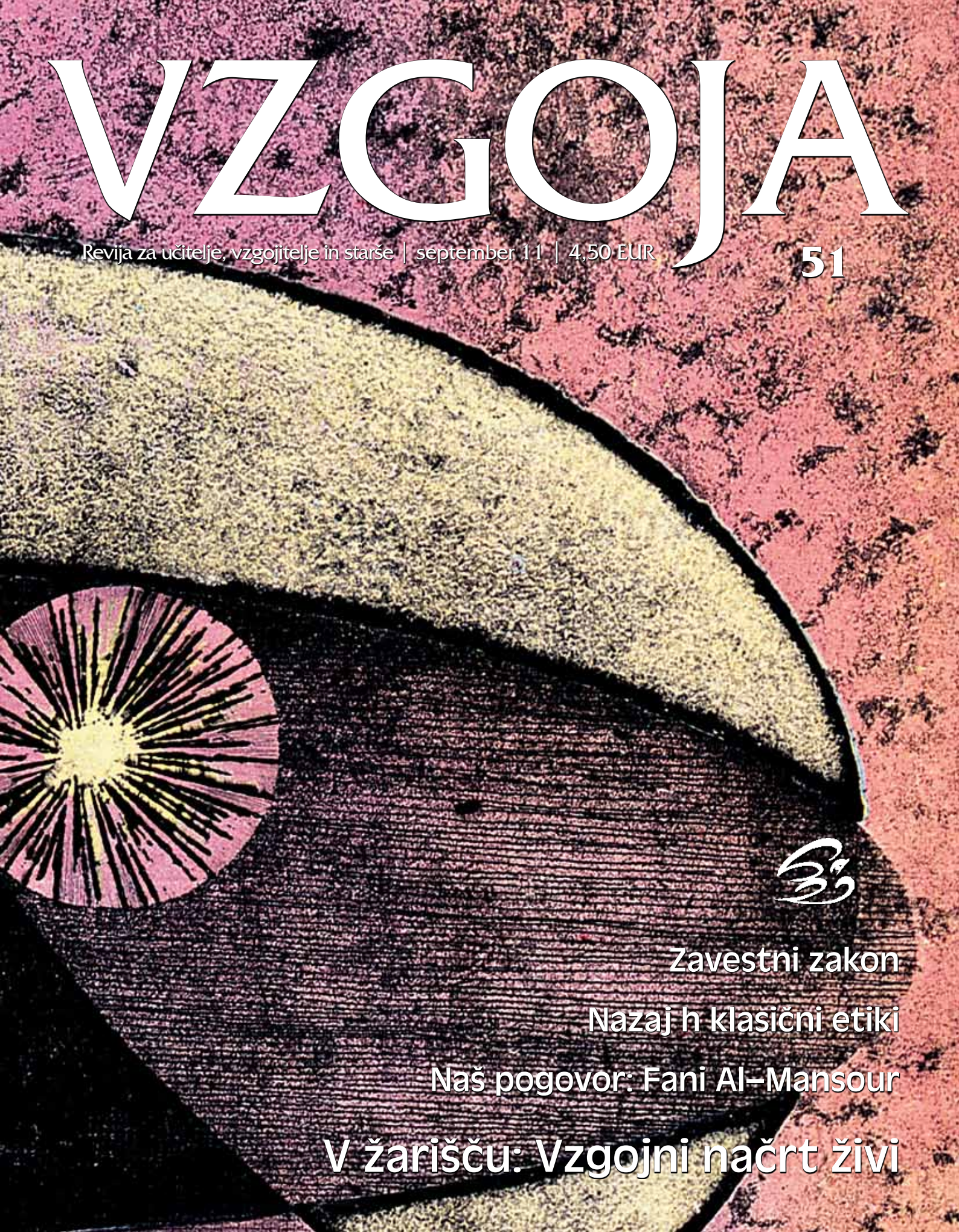
VZGOJA

Revija za učitelje, vzgojitelje in starše | september 11 | 4,50 EUR

51



Zavestni zakon

Nazaj h klasični etiki

Naš pogovor: Fani Al-Mansour

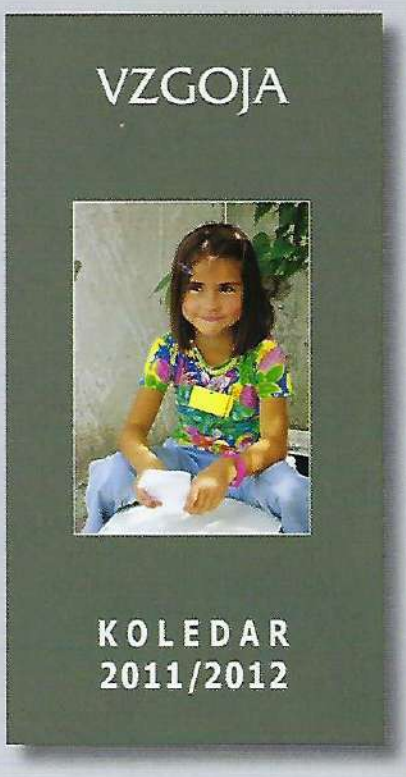
V žarišču: Vzgojni načrt živi

Radijske kateheze za mlade

Vsako 1. in 2. sredo v mesecu ob 20:30.

Z Gregorjem Kunejem ustvarjamo vez med mladimi in Kristusom ob razlagi Evangelija.

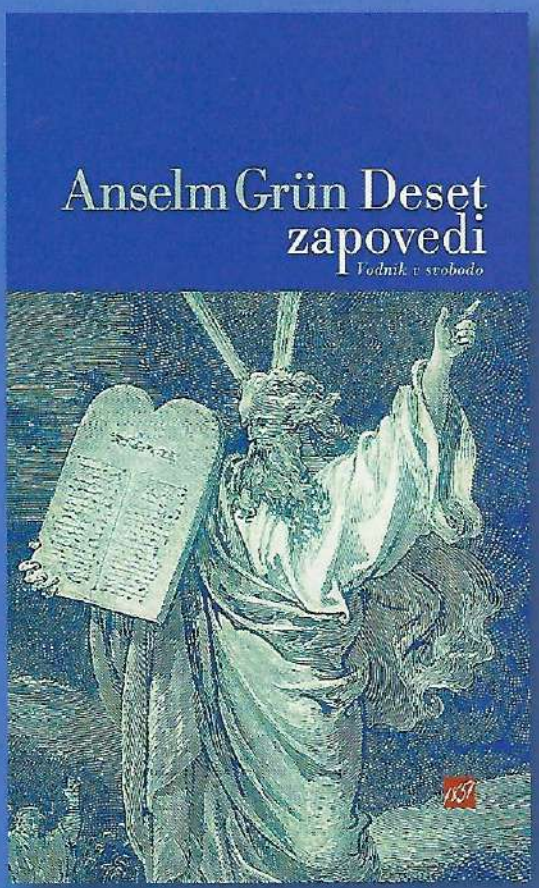
radio ognjišče



Na voljo je NOV ŽEPNI KOLEDAR VZGOJA 2011/12

Koledar zajema obdobje od avgusta 2011 do decembra 2012. Primeren je za načrtovanje dejavnosti v šolskem in pastoralnem letu. Tedenske misli in dnevna mašna berila dajejo poseben ton praznikom in drugim obdobjem leta. Zaradi velikosti knjižice (100 x 190 mm) je zelo priročen. Obsega 180 strani.

Naročila:
01/43 83 987
dkps.seminarji@gmail.com
www.dkps.si



1851

CELJSKA MOHORJEVA DRUŽBA
Prva slovenska založba

Vabimo vas v naši knjigarni:

Celje, Prešernova 23, tel.: 03/490-14-20(21)
Ljubljana, Nazorjeva 1, tel.: 01/244-36-50

www.mohorjeva.org

VZGOJA 51
september 2011, leto XIII/3

Ustanovitelja in izdajatelja
Društvo katoliških pedagogov Slovenije in Družba Jezusova

Svet revije
mag. Milan Bizant
mag. Zorica Blagotinšek
dr. Helena Jeriček Klanšček
dr. Peter Lah
dr. Viljem Lovše
Marjan Peneš
dr. Bogdan Polajner
dr. Peter Svetina
dr. Peter Vencelj
Marija Žabjek

Odgovorni urednik
mag. Silvo Šinkovec

Uredniški odbor
Erika Ašič
dr. Dejan Hozjan
dr. Petra Javrh
dr. Jana Kalin
dr. Franci M. Kolenec
Karmen Pečarič Podobnik
dr. Andrej Perko
mag. Magda Burger

Naslov uredništva
Vzgoja
Ulica Janeza Pavla II. 13
1000 Ljubljana
01/43-83-983, 031-611-411
revija.vzgoja@rkc.si
silvo.sinkovec@rkc.si
http://www.revija-vzgoja.si

ID za DDV
SI64231160

Transakcijski račun
24200-9003894173
odprt pri Raiffeisen bank

Prelom
Ikona Rozman d.o.o.

Tisk
Schwarz d.o.o.

Lektoriranje
Berta Golob
Barbara Rodošek

Revija VZGOJA izhaja štirikrat letno. Cena izvoda je 4,50 EUR. Naročnina za naročnike v Sloveniji je 18,00 EUR (Evropa: 32 EUR, drugod: 43 USD, v ceno niso všteti stroški bančnega nakazila: 15 EUR). DDV in poštnina sta všteta v ceno. Odpoved naročnine sprejemamo samo pisno za naslednje obračunsko obdobje. Navodila za pisanje prispevkov lahko dobite na uredništvu ali na spletni strani. Nenaročenih prispevkov ne honoriramo. Natisnjenih 2300 izvodov.

ISSN: 1580-0482

Revijo sofinancirata Ministrstvo za šolstvo in šport in Ministrstvo za kulturo.

Misliti in izgovarjati besede

Silvo Šinkovec

Eden največjih čudežev življenja so besede. Živali čutijo in doživljajo, toda nimajo jezika, ne oblikujejo besed. Človek pa ima to neverjetno sposobnost. Občutki in čustva se pretvarjajo v besede. Vsaka beseda ima svoj natančen pomen, zato se lahko sporazumevamo. Besede nas povežejo z mislijo in doživljanjem drugega človeka.

Beseda, ki je izrečena ob pravem trenutku, pravi osebi, na pravi način, prinese vse: srečo, veselje, zadovoljstvo, izpolnitev ali pa prebudi jezo, zamero, zavist, odpor ... Če je beseda resnična, ima v sebi pravo sporočilo. Taka beseda odpre vrata, prinese bistveno sporočilo. Če ni povezana z resničnostjo, ostaja le lepa beseda, lepa misel, ki bo zbledela kot prvi vtis.

Besede nas povezujejo z resničnostjo ali ostajajo iluzije, laži, zmotna prepričanja. Potrebna je odločitev, da izgovarjamo prave, resnične besede. Bistvo šolanja je trud, da bi učence naučili iskati prave besede. Besede z vsebino, besede, ki so povezane z resničnim.

Danes učitelju ni lahko poučevati, ker je življenje, iz katerega prihajajo učenci, zasuto z besedami, ki so sicer lepe, a prazne, brez vsebine ali z lažno vsebino. Učenci se pred prihodom v šolo naučijo, da se besede izgovarjajo brez odgovornosti do resnice. Vse se lahko reče. Vse se lahko reče 'v faco'. Pa ni vse prav, ni vse resnično.

Ob začetku novega šolskega leta je prav, da obnovimo zavest, da je naloga staršev in učiteljev, da otroke učijo misliti in izgovarjati resnične besede. Življenje ni igra, ni tok prostih asociacij, ko izgovarjamo, kar nam pride na misel. Včasih je tudi ta igra koristna, npr. v terapevtske namene. Toda če igra postane način življenja, smo izgubili resnične in prave besede, smo izgubili tudi smisel in smer.

Ni prav, da časopisi pišejo neresnične besede. Ni prav, da politiki izgovarjajo neresnične besede. Ni prav, da trgovci sporočajo polresnice. Ni prav, da sodbe na sodiščih ne govorijo resnice. Ni prav, da oče in mati ne govorita resničnih besed drug drugemu in otrokom. Ni prav.

Prav je, da se trudimo izgovarjati resnične besede. To prizadevanje je življenjska naloga. Je slog življenja, odločitev za visoko kulturo življenja. Demokracija ni v tem, da vsak lahko pove vse, četudi je neresnično, ali da lahko žali druge. Demokracija je v tem, da iščemo skupne dobre rešitve, rešitve za skupno dobro. Učimo se misliti resnične misli, govoriti prave besede, da lahko delamo dobre stvari. Šolanje ima to veliko nalogo.

Karel Ozvald je svojo pedagogiko imenoval 'kulturna pedagogika'. Ime mi je všeč, ker povzema bistvo. Človek naj postane človek, naj se preko procesa vzgoje učlovečuje. Naj postane kulturno bitje, kulturni človek. Človek, ki je zavezan misliti in govoriti resnične in spoštljive besede, ki verjame v dobro in pravično družbo, gradi zaupanje do drugih, spoštuje sebe in druge. Človek naj postane človek, ki je usposobljen prepoznavati polresnice in laži, poniževanje in agresijo v svojih mislih. Ker se takim mislim zoperstavlja, izgovarja samo resnične in spoštljive besede. Tak človek ustvarja visoko kulturo sobivanja.

Besede ne smejo služiti zlu, ki rani, neti prepir, spodkopava zaupanje, onemogoča sodelovanje, širi strup med ljudi, podpihuje nevoščljivost, maščevalnost, napuh, boj za oblast, moč in bogastvo. Zlo hrani srce, ki si postavlja lažne cilje. Ne smemo govoriti besed, ki ubijajo človeka, skupnost, ustanove. V medosebnih odnosih in v državi ne smemo sejati strupa in laži. Ne smemo pristati na nekulturo, impulzivnost, neotesanost, egoizem.

Resnica vključuje in sodeluje, prebuja zaupanje. Bistvo vzgoje je rast, oblikovanje kulturnega sobivanja. Zato je učiteljeva naloga odločilna, da se ohranjata vera in zaupanje v smiselno človeško sobivanje. Učitelj vsak dan uči: *Besede so naših misli obraz.* ■

12

Marija Pevec:
Dobri odnosi
... Ob dolgoletni učni praksi v srednji šoli ugotavljam, da je neprimernega vedenja med mladostniki vedno več. ... Zato se mora šola poglobljeno posvetiti uspešnemu razvijanju socialnih spretnosti pri mladih in izbiri pravih načinov dela. Premalo se zavedamo, kako zelo so razvite življenjske spretnosti temeljnega pomena za reševanje težav v vsakdanjem življenju. ...

14

Zdenko Medveš:
Kaj so šole prinesle v vzgojne načrte
.... Lani, ko sem se pripravljal za predavanje ravnateljem o etičnih in pravnih dimenzijah v šolskem polju, sem jih pregledal kar reprezentativen vzorec, in sicer z 63 osnovnih šol. Zanimalo me je zlasti, ali so šole pripravo vzgojnega načrta izkoristile za razmislek o svojih vzgojnih prizadevanjih ali so le formalno izpolnile zahtevo zakona, da mora šola imeti vzgojni načrt. ...

32

Bernarda Mal:
Otroci imajo zamisli
... Otroški parlament je nastal na pobudo učencev, da bi lahko javno spregovorili, predstavili svoja mnenja, ideje, dileme ... Je program vzgoje otrok in mladostnikov za demokracijo z obliko dialoga. Je javna tribuna otrok na izbrano temo in oblika sodelovanja otrok v družbenem dogajanju ter pridobivanje vedenj o človekovih in državljanskih pravicah. ...

44

Renata Pelc:
Načini motiviranja za učenje matematike
... Mnogo otrok občuti pred matematiko strah. Kako ga odpraviti? Kako učence pritegniti za učenje? Popestriti je treba pouk z raznimi matematičnimi križankami, zanimivimi zgodbami iz zgodovine in ne nazadnje z raznimi didaktičnimi igrami. Cilj takega dela je, da učenci obravnavane pojme lažje razumejo, jih utrdijo in si ustvarijo pravilne predstave. ...

Uvodnik
1 Silvo Šinkovec: **Misliti in izgovarjati besede**

V žarišču: Vzgojni načrt živi
3 MŠŠ: **Vrednote**
6 Slavica Trstenjak: **Kaj smo pridobili z vzgojnim načrtom**
8 Mateja Leskovar: **Kaj je vzgojni načrt prinesel šoli**
10 Brigita Gregorčič: **Kako naj zaživijo vrednote iz vzgojnega načrta**
12 Marija Pevec: **Dobri odnosi**
14 Zdenko Medveš: **Kaj so šole vnesle v vzgojne načrte**

Naš pogovor
16 Silvo Šinkovec: **Fani Al-Mansour: Z roko v roki**

Biti vzgojitelj
21 Stanko Gerjolj: **Vzgoja za vrednote in oblikovanje skupnosti**
25 Jernej Pisk: **Nazaj h klasični etiki**
27 Alenka Šverc: **Predmet vera in kultura**
29 Jernej Letnar Černič: **O verski nevtralnosti**

Duhovna izkušnja
31 Berta Golob: **Velik mir**

Razredništvo in vzgojni načrt
32 Bernarda Mal: **Otroci imajo zamisli**
35 Iz življenja v šoli: **Umazan omet**

Starši
37 Andrej Perko: **Hladne in neodzivne matere otroku ubijejo dušo**
39 Ana Hram: **Zavestni zakon**

Vzgojna področja
41 Milček Komelj: **Grafični eksperiment**
43 Herman Berčič: **Dediščina prof. dr. Franca Pedička**
44 Renata Pelc: **Načini motiviranja za učenje matematike**

Prostovoljno delo
46 Mojca Vivod Zor: **Evropsko leto prostovoljstva**

Izkušnje
47 Cilka Hančič: **Projektni teden**

49 Prebrali smo
49 Iz življenja DKPS
51 Napovedni koledar
53 Summary
53 Avtorji

Vrednote

Iz dokumenta Priporočila o načinih oblikovanja in uresničevanja vzgojnega načrta osnovne šole objavljamo poglavje o vrednotah, ki obsega strani 6–10. Dokument je bil objavljen na spletnih straneh Ministrstva za šolstvo in šport (MŠŠ) avgusta 2008. Pripravljen je bil kot pomoč šoli pri pripravi vzgojnega načrta. Besedilo dopolnjuje ovrednotenje triletne izkušnje vzgojnih načrtov v OŠ.

Družbeno sprejete vrednote

Družbeno sprejete vrednote so zapisane v Ustavi RS, Zakonu o osnovni šoli, Beli knjigi o izobraževanju, Smernicah kurikularne prenove, konvencijah o človekovih in otrokovih pravicah, evropskih resolucijah o vzgoji in izobraževanju, poročilu Delorsove komisije in drugih dokumentih.

Za uresničevanje vrednot v šoli in kasneje v življenju je potrebno mlademu človeku z različnimi aktivnostmi predstaviti, kako upoštevanje vrednot vpliva na kakovost življenja posameznika in družbe.

Glede na analizo stanja na vzgojnem področju šola posebej opredeli vrednote, ki jim bo v prihodnjem obdobju posvetila posebno pozornost.

Vodilo pri izboru vrednot, ki jih bo šola izbrala kot osrednje, naj bodo splošne civilizacijske usmeritve, kot so: pravičnost in solidarnost, spoštovanje človekovih in otrokovih pravic, demokracija in pravna država, strpnost, spoštljiv odnos do vsakega posameznika, inkluzivno okolje in posebna skrb za vključenost pogosto marginaliziranih otrok in njihovih staršev, interkulturalizem, razvoj kritičnega mišljenja in avtonomne ter odgovorne morale, odgovornost do sebe in drugih, odgovoren odnos do družbenega in naravnega okolja in njuno varovanje, vključevanje v dogovorno sodelovanje pri oblikovanju kulture sobivanja v lokalnem in širšem evropskem prostoru in druge.

Na tej podlagi naj šola načrtuje dejavnosti in vnaša spremembe v svojo kulturo v najširšem smislu, posebej še z upoštevanjem načela trajnostnega razvoja. Naravno okolje omogoča kakovostno in zdravo življenje le, če ga obravnavamo s potrebnim spoštovanjem in strokovno skrbnostjo. Vzgoja za odgovoren odnos do narave, do naravnih virov, tuje in skupne lastnine, je vzgoja odgovornosti do širše celote, odgovornosti za prihodnost planeta in človeštva. Vzgojni načrti naj vsebujejo temeljne cilje vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj. Evalvacije vzgojnega dela ter razmer v šoli in v okolju služijo refleksiji, dopolnilom in spremembam v prihodnjih letih.

Opredelitev vrednot

Vrednote so življenjski cilji, smernice, ideje in etična vodila, s pomo-

Foto: Marko Hrovat

čjo katerih posamezniki ali družbene skupine ocenjujejo sebe in okolje, v katerem živijo. Posamezniku nudijo oporo pri njegovem življenjskem slogu, opredeljujejo, kaj je pomembno in vredno truda. So vitalnega pomena za družbo, saj usmerjajo ravnanja ljudi.

Vrednote se oblikujejo skozi proces prepoznavanja lastne osebne identitete ter skozi sklop prizadevanj ob izbiranju osebnega življenjskega sloga, človeka usmerjajo pri oblikovanju stališč, pri vrednotenju informacij in pri vedenju. Vrednote so pomembni kompleksni pojavi, ki pomagajo človeku uravnavati njegove odnose s samim seboj, z drugimi in z družbo.

Pomembno je, da vrednote poznamo, doživimo in jih jasno izpostavimo kot orientacijske točke, ki nam pri številnih dilemah in na mnogih razpotjih pomagajo delati ustrezne, dobre odločitve. Vrednote vedno zajemajo preplet na eni strani objektivnih, družbenih, kulturnih danosti in na drugi strani osebne razsežnosti. Nanašajo se na trajnejše kulturno-civilizacijske opredelitve človečnosti, na to, kar želi zrela generacija posredovati kot dediščino potomcem. Potrebno pa je tudi subjektivno sprejetje osebne vrednotne usmeritve kot dela lastnega življenjskega sloga, identitete, poslanstva in smisla bivanja.

Zato je pomembno tudi, da si v šoli ob spodbujanju razvoja osebne identitete vsakega posameznika prizadevamo, da se učenci ob vzpostavljanju osebnih konstrukcij smisla zavedajo pomena trajnejših civilizacijskih vrednot in do njih zavzemajo ustrezen odnos.

Vrednote niso porabniško blago, ki si ga po individualnih željah in potrebah izbiramo, sprejemamo, odlagamo in zamenjujemo. Vrednote kot porabniško blago niso več vrednote, ki bi dajale človekovemu življenju smisel in vrednost.

Načini uresničevanja vrednot naj izražajo osebno zavzetost delavcev šole, učencev in staršev. So podlaga ustvarjanja kulture v šoli, podlaga različnim dejavnostim, pravilom in načinom reševanja težav in sporov, te načine in pravila šolskega reda sooblikujejo tudi učenci. Oddelčne skupnosti lahko oblikujejo dogovore o delu in medsebojnih odnosih glede na svoje posebnosti. Procesi dela z vrednotami in oblikovanje pravil naj bodo prilagojeni starosti učencev. Pri tem se naj upošteva naraščajoča zrelost in odgovornost učencev.

Foto: Matej Hozjan

Povezanost vrednot s poslanstvom in vizijo šole

Šola lahko oblikuje izjavo o svojem poslanstvu in vizijo šole. Poslanstvo in vizija vsebujeta temeljne vrednote, značilne za določeno šolo in sta podlaga vzgojnemu načrtu šole. Z izjavo pojasnjuje svojo posebno družbeno vlogo in namen. Vizija opredeljuje, kako si delavci šole, starši in učenci zamišljajo uresničevanje poslanstva.

V primeru, da šola doslej še ni oblikovala lastne vizije, je vzgojni načrt dobra priložnost tudi za oblikovanje le-te.

Dogovori o pomembnih vrednotah

Učitelji, starši in učenci bodo vsebinsko razčlenili in konkretizirali vrednote, ki jim bo šola v določenem obdobju posvečala posebno pozornost. Pri tem bodo upoštevali:

- potrebe učencev, staršev, okolja in zaposlenih,
- uspehe in dobre plati svojega dela,
- evidentirane težave in probleme, morebitne konflikte,
- socialno-ekonomske, kulturno-zgodovinske in druge regionalne

Priporočila o načinih oblikovanja in uresničevanja vzgojnega načrta osnovne šole je pripravila **delovna skupina za izdelavo smernic za vzgojni načrt**, imenovana s sklepom ministra z dne 30. 10. 2007: mag. Miroslav Gomboc, predsednik, dr. Tatjana Devjak, dr. Majda Pšunder, dr. Hubert Požarnik, dr. Zdenko Medveš, Ana Nuša Kern, mag. Silvo Šinkovec, Milena Pirnat, Jože Mlakar, Franc Hočevar, Ljubo Raičević, Borut Kožuh, Mojca Škrinjar, Miha Mohor, Ana Hrovat, Maja Švrljuga, konzulent delovne skupine dr. Robi Kroflič, strokovni tajnik dr. Beno Arnejčič.

posebnosti okolja,
- povezovanje šole z drugimi institucijami,
- druge značilnosti življenja v šoli.

Vzgoja za vrednote

Učitelj se ne more izogniti vzgoji, ne more biti vrednotno nevtralen, tudi če bi to hotel. Vrednote so vedno vsaj implicitno prisotne v vzgojno-izobraževalnem procesu, ker so del osebnostne strukture vsakega pedagoškega delavca. Pomembno je torej, da se učitelj zaveda vrednot, ki jih skuša razvijati pri učencih, ter reflektira povezanost vzgoje za določene vrednote s svojo vsakodnevno prakso. Vzgaja s svojim odnosom do učencev, z izborom vsebin in metod dela, z izborom materialov, načini vodenja procesov, izražanjem pričakovanj, s svojimi odzivi v različnih situacijah, z načini ocenjevanja znanja, vrednotenjem informacij, izražanjem svojih stališč in prepričanj ter na druge načine.

Eden od vidikov učenja je dajanje osebnih pomenov svetu. Učenci ustvarjajo lastne koncepte pomenov in na svoj način vrednotijo življenje. Učitelj ne prenaša neposredno svojih vrednot na učence; lahko pa jih vzpodbuja, da sami odkrivajo vrednote. Učitelj učencem pojasnjuje vsebino in pomen različnih vrednot in razvija sposobnost kritične presoje pri učencih.

Učenci in odrasli mnogokrat ne ravnamo v skladu z vrednotami, s katerimi se strinjamo. Vzrokov je več. Velikokrat ravnamo na podlagi navad, nereflektiranih vedenjskih vzorcev, čustvenih ali podzavestnih vzgibov, na podlagi ustaljenih praks in ritualov ter zaradi drugih razlogov. Zato so pomembni procesi ozaveščanja, učenja, oblikovanja vrednot in novih vzorcev vedenja. Ti se dogajajo v vsakodnevni praksi, izkustveno, v procesih reševanja težav in konfliktov, v odnosih in ob novih spoznanjih. Situacije, ko učenci vrednot ne upoštevajo ali kršijo pravice drugih, so izjemno pomembne in dragocene. Učencem ob primernem vodstvu omogočajo refleksijo, presojo in samopresojo, empatijo, kritičen razmislek, dogovarjanje, iskanje kompromisov, razvijanje moralnega presojanja, reševanje medsebojnih problemov, prevzemanje odgovornosti za svoja dejanja itd. V teh procesih se natančneje oblikujejo predstave, ki jih imajo učenci o vrednotah in razumevanje pomena posameznih vrednot.

Vrednote je potrebno doživljati v konkretnih situacijah vsakdanjega življenja in jih vedno znova aktualizirati. Mladi svoj vrednostni sistem vzpostavljajo v interakcijskih procesih. Pri tem sta pozitivna socialna klima in zaupanje med učenci in učitelji izjemno pomembni.

Vzgoja za vrednote vsebuje več nivojev:
- **kognitivni nivo**: vrednote naj učenci spoznavajo, zato starši in učitelji predstavljajo in utemeljujejo pomen in smisel vsake vrednote;
- **doživljajski nivo**: učenci se izkustveno učijo čutiti posledice svojega ravnanja za druge in naravno okolje, tako razvijajo empatijo in skrben in odgovoren odnos do naravnega okolja;
- **motivacijski nivo**: vrednote so v polnem smislu razumljene in osebno sprejete, ko začno dejavno vplivati na odločitve in delovanje, zato je pomembno spodbujati ravnanje v skladu z vrednotami (v konkretnih vzgojnih situacijah, v okviru organiziranih dejavnosti učencev, v akcijah v lokalnem okolju);
- **odnosni nivo**: podlaga vzgoje za vrednote je medsebojno zaupanje učencev, delavcev šole in staršev. Vrednote doživimo in uresničujemo v odnosih. Pri tem je pomemben zgled, kajti veliko učenja poteka preko imitacije. Ko starši in učitelji delujejo v skladu s svojo osebno lestvico vrednot, učence najbolj prepričajo o pomenu vrednot;
- **metodični nivo**: šola lahko uporablja različne metode, priložnosti in situacije za razvijanje kritičnega mišljenja, moralnega presojanja in čuta osebne odgovornosti.

Šola vzgaja za vrednote z vsakodnevnimi praksami, z različnimi proaktivnimi dejavnostmi, v okviru projektov, ur oddelčnih skupnosti, dnevov dejavnosti in ob drugih priložnostih. Pri tem naj bo pozorna, za kateri nivo moralnega razvoja vzgaja:
- **za ravnanje v skladu s pravili,** karterja razvijanje sposobnosti doslednega spoštovanja pravil in dogovorov skupnosti,
- **za poistovetenje, identifikacijo** (pravil in vrednot se držim, ker mi je določena oseba všeč, zato jo posnemam – čustvena motivacija),
- **za ponotranjenje,** internalizacijo (stvari delam, ker sem vanje prepričan in so zame vredne, ker je tak naš skupni dogovor oziroma pravilo in je to za vsako skupnost pomembno – notranja motivacija).

Na najvišjem nivoju vrednote nastajajo kot posledica **osebnih izkušenj in kritične presoje obstoječih moralnih navad in vzpostavljenih pravil,** ko posameznik samostojno (pre)oblikuje predhodno ponotranjene vrednote v bolj kompleksno vrednotno strukturo in konstrukcijo smisla. Tudi v tem procesu je vloga šole zelo pomembna, saj omogoča prostor pridobivanja socialnih izkušenj, pa tudi pomoč pri njihovem kritičnem ovrednotenju.

Vzgajanje mora upoštevati razvojne in individualne posebnosti učencev. Šola uporablja zelo raznovrstne strategije in dejavnosti. Pri tem je bistveno, da je vsaka strategija, dejavnost ali konkretno ravnanje pozitivno naravnano do nabora vrednot, organizirano in izpeljano pa tako, da omogoča učencem:
- razvijanje kulture kritičnega presojanja ravnanja učenca glede na dogovore o vrednotah,
- vživljanje in sočustvovanje,
- ustvarjanje pozitivne čustvene klime do vrednot in vzpostavljanje pozitivne klime doživljanja pri udejanjanju vrednot in spoštovanju pravil,
- ustvarjanje spoštljivih medsebojnih odnosov ter sporazumno reševanje medsebojnih problemov,
- samoregulacijo kot aktivno obliko vzgoje za uveljavljanje vrednot ter vzpostavljanje ustrezne delovne klime ter stila življenja na šoli. ■

Vir

MŠŠ (2008): *Priporočila o načinih oblikovanja in uresničevanja vzgojnega načrta osnovne šole.* Prva izdaja, avgust 2008.

Kaj smo pridobili z vzgojnim načrtom

Slavica Trstenjak

Vzgojni načrt pričenjam doživljati kot krovni dokument naše in samo naše šole. To je živa vsebina, ki ne sme ostajati samo na papirju, ampak jo je treba uresničevati vsepovsod in na vsakem koraku. Z vzgojnim načrtom smo želeli učencem in staršem osvetliti pomen temeljnih vrednot.

Poti vzgojnega načrta

Verjetno smo se pred tremi leti, ko smo dobili nalogo oblikovati vzgojni načrt, na marsikateri šoli spraševali, ali bomo ponovno odkrivali to, kar že celo večnost počnemo. Dobili smo smernice s šolskega ministrstva, organizirani so bili posveti, tudi Zavod za šolstvo se je dejavno vključil v pripravo tega novega dokumenta.

Sicer smo do tedaj na vseh šolah tarnali o učencih, ki so neprestano povzročali težave. Čeprav jih je bila morda le peščica, je to zadostovalo za vznemirjenje strokovnih delavcev, staršev in učencev, ki v obsegu svojih sposobnosti zmorejo razumeti etične norme in se po njih ravnati. Posamezniki so bili kar fizično nevarni za sošolce in se niso ustavili niti pred učitelji. Prepričani smo bili, da smo naredili veliko na vzgojnem področju. Prepričani tudi, da nenehno vzgojno delujemo, namerno in nenamerno. Ob vsakem prekršku smo se pogovorili z učencem, včasih tudi s starši, a večkrat smo na prekršek hote ali nehote pozabili.

60. člen ZOŠ pa je vzgojno delovanje šol postavil v drugačno luč. Na šolah smo morali prevetriti učinkovitost naše vzgoje. Iz niza vrednot, o katerih smo se pogovarjali s starši na delavnicah, učenci na razrednih urah in učitelji na strokovnih srečanjih, smo izbrali tri: spoštovanje, znanje in odgovornost. Oblikovali smo vizijo "S spoštovanjem in odgovornostjo do vseživljenjskega znanja". Oblikovanje našega vzgojnega načrta ni bilo preprosto. Znašli smo se v slepi ulici; vodja tima je obupala in odstopila in naprej nismo znali. Dobivali smo različne smernice iz ministrstva in iz Zavoda za šolstvo, a strategije nismo znali določiti. Vedeli smo za cilj, a kako do njega priti? Prosili smo za pomoč predstojnico, izbrali novo vodjo vzgojnega tima in spet pričeli. Imeli smo grenak priokus, saj so bile druge šole že daleč pred nami, mi pa še vedno nekje na začetku poti.

V pogledu nazaj pa smo vseeno zadovoljni, da smo nekoliko zašli, saj smo se ob tem učili drugih spretnosti in veščin: komunikacije, timskega sodelovanja, poslušanja drug drugega, strpnosti in kritičnosti. Razvili smo drugačen medsebojni odnos. To pa tudi šteje.

Kako razumeti vzgojni načrt

Vzgojni načrt sem dolgo časa razumela kot zakonsko predpisani dokument, ki omogoča šolam več samostojnosti in neodvisnosti. Dokument, kamor lahko vsaka šola zapiše tisto, kar je njej lastno, njeno kulturo, identiteto poleg obveznih sestavin: proaktivne in preventivne dejavnosti, svetovanje, usmerjanje, vzgojne ukrepe ... Največji poudarek pa bi veljal vzgojnemu delovanju (berite discipliniranju), saj bi z njim pridobili več možnosti za strožje vzgojno delovanje. Vendar sem si vedno znova močno želela točno določenih navodil, enoten vzgojni načrt za vse slovenske šole. Potem bi se na šolah čutili bolj enotni, močni. Spraševali smo se, ali bo vzgojni načrt pravno vzdržen, četudi so upoštevane in zapisane človekove in otrokove pravice in vzgojna načela.

> *Cenjeni in spoštovani so tisti učitelji, ki obvladajo svojo stroko, očarajo učence z znanjem, z zanimivimi oblikami dela, pestro izbiro metod, se znajo pošaliti, povedati kaj zanimivega iz svojega življenja. Taki učitelji nimajo težav z disciplino v razredu. Znajo učinkovito vzgojno delovati, preko učnih vsebin sporočati, kaj je prav in kaj ne, ne da bi pri tem moralizirali. Najmočnejše, kar ima učitelj v svojih rokah, je osebni zgled. Učencem veliko pomeni tudi, da je pravičen in spoštuje njihovo dostojanstvo, da začutijo njegovo ljubezen, da mu je 'mar' zanje.*

V zadnjem času pa vzgojni načrt pričenjam doživljati kot krovni dokument naše in samo naše šole. To je živa vsebina, ki ne sme ostajati samo na papirju, ampak jo je treba uresničevati vsepovsod in na vsakem koraku. Z vzgojnim načrtom smo želeli učencem in staršem osvetliti pomen nekaterih temeljnih vrednot. Biti odgovoren do sebe, da kot učenec izkoristiš vse ponujene možnosti in priložnosti; do staršev, ki dajejo otroku podporo in zanj skrbijo, in ne nazadnje do države, ki šolanje finančno podpira. Opravljanje domačih nalog učencev, še posebej v zadnjem triletju, je bilo zelo slabo. Zato smo določili višino deleža za posamezno vzgojno izobraževalno obdobje, učitelji pa smo izdelavo nalog beležili. Začrtane cilje smo dosegli. Učenci od 6. do 9. razreda so domače

naloge opravili v 80 %. Sprejeli smo tudi vzgojne ukrepe, če se je pri posameznih učencih nabralo preveč minusov. Znanje zahteva trud in napor. Tudi to želimo naučiti naše učence. Za svoje *znanje* je učenec *odgovoren* sam. Na poti učenja, pridobivanja spretnosti in znanja mu pomagajo učitelji.

Akcijski načrt se je nanašal tudi na *spoštljivo* vedenje. Pozorni smo bili na pozdravljanje učencev, spremljali smo delo dežurnega, vztrajali pri prijaznih in vljudnih besedah. Pri tem akcijskem načrtu pa nismo zaznali vidnega napredka. Tudi nismo začrtali pravih kriterijev, kako meriti pozdravljanje in vljudnost. Ker ni bilo pravih in natančnih navodil, tudi učitelji tega niso dosledno spremljali. O tem bo potreben še razmislek.

Na osnovi analize bomo vzgojni načrt v jesenskem času dopolnili oz. spremenili. Ugotavljamo, da nam učenci nenadzorovano uhajajo v trgovino, čeprav vedo, da je to med odmori prepovedano. Prav tako bomo oblikovali pravila vedenja učencev v varstvu vozačev in vzpostavili stik s tistimi starši, katerih otroci se kljub njihovemu soglasju varstvu izmikajo.

Foto: Peter Prebil

Kaj nam je vzgojni načrt prinesel

Vzgojni načrt je načrt vseh. A ne samo kot sredstvo discipliniranja učencev, ampak tudi kot priložnost za oblikovanje osebnostnih vrednot, etičnosti, moralnosti in srčnosti vseh, ki se srečujemo na šolskem prostoru. Torej tudi učiteljev in staršev. V začetni fazi oblikovanja sem si zamišljala, da se učitelji nekako izvzemamo iz njega, da smo nad njim, da je namenjen samo učencem.

Učencem

Večina učencev je vzgojni načrt sprejela kot skupek pravil šole, v katerem so zapisane njihove pravice, dolžnosti in odgovornosti. Mnogi so bili do njega močno kritični, nekateri so ga tehtno presojali. Zelo strogi so bili tudi glede vzgojnih ukrepov. Peščica posameznikov pa je vztrajno kršila pravila. In malo je potrebno, da jih neodločni in labilni posnemajo. Želimo si, da bi se le-ti zmogli otresti egoizma, a ugotavljamo, da imajo pogovori, svetovanje, vzgojni ukrepi le kratkotrajen učinek. Pravila so jasna in razumljiva, morda celo preveč natančna in preobširna. Nekateri menijo, da je bolje manj kot več. Razmisliti bo treba o učinkovitosti množice pravil, ki pa po drugi strani nimajo dovolj ustreznih vzgojnih učinkov.

Staršem

Šola naj bi starše podpirala pri vzgojnem delovanju. Zavedamo se, da so obremenjenost, delo v izmenah in podaljšan delovni čas razlog, da niso zmožni spremljati odraščanja svojega otroka, četudi si to želijo in si po svojih močeh prizadevajo. V našem okolju opažamo pomanjkljiv odnos med starši in otrokom. Staršem se zdijo pomembna vprašanja le: Kako je bilo v šoli? Kaj je za domačo nalogo? Kakšno oceno si dobil? Ne znajo pa se pogovarjati z otrokom. Ali ga pogosto nadirajo, kritizirajo, potem pa popuščajo in puhlo hvalijo. Še vedno menim, da bi morali staršem pomagati z dobro izbranimi predavanji in srečanji v okviru šole za starše, kjer bi jih učili veščin pogovora in vzgojnega ukrepanja. To bi še morali vnesti v vzgojni načrt in si prizadevati za res iskreno sodelovanje, zaupanje in vzajemno vzgojno delovanje. Premisliti bi morali, kako vedno odsotne starše, ki pomoč in vzgojno svetovanje najbolj potrebujejo, pripeljati v šolo. Kako to narediti?

Učiteljem

Vzgojni načrt jim omogoča bolje premisliti in osmisliti vlogo učitelja vzgojitelja. Biti učitelj je poslanstvo.

Ne konča se na šolskih vratih, ampak je to način življenja, ki učitelja spremlja vsepovsod. Učenci zelo hitro ugotovijo, koliko pristen je njihov odnos. Cenjeni in spoštovani so tisti, ki obvladajo svojo stroko, očarajo učence z znanjem, z zanimivimi oblikami dela, pestro izbiro metod, se znajo pošaliti, povedati kaj zanimivega iz svojega življenja. Taki učitelji nimajo težav z disciplino v razredu. Znajo učinkovito vzgojno delovati, preko učnih vsebin sporočati, kaj je prav in kaj ne, ne da bi pri tem moralizirali. Najmočnejše, kar ima učitelj v svojih rokah, je osebni zgled. Učencem veliko pomeni tudi, da je pravičen in spoštuje njihovo dostojanstvo, da začutijo njegovo ljubezen, da mu je 'mar' zanje. Nekateri učitelji so rojeni za ta poklic, kot pravijo, jim je bil položen v zibelko. Nekateri si v procesu učenja in poučevanja pridobijo potrebne spretnosti in so lahko uspešni. So pa tudi taki, ki ne začutijo vrednote 'biti učitelj'. Tem je vse pretežko, so nesrečni in vzgojno neučinkoviti. Zato se lahko zgodi, da vzgojni načrt tudi zaradi njih ni učinkovit.

Vsem

V triletnem uresničevanju vzgojnega načrta lahko z gotovostjo rečem, da smo se pričeli veliko več pogovarjati, kritično pogovarjati. Učitelji smo prepoznali, kaj delamo prav in kje šepamo. Včasih smo zmedeni, ker ne vemo, kako dejavnosti usmeriti na učinkovito pot. Ob takih trenutkih bi bili veseli, če bi imeli vpogled v dobro prakso drugih šol. Tudi šole so si med seboj različne. Nekatere postavijo probleme na ogled, jih predstavijo in se želijo o njih pogovarjati. Nekatere pa nevšečnosti pometejo pod preprogo in se kažejo kot šole brez problemov. Ob takih imamo občutek nesposobnosti in nekako zakrknemo.

Preko vzgojnega načrta smo učitelji na naši šoli postali bolj dosledni, a še vedno premalo. Nedoslednost znajo učenci s pridom obrniti v svojo korist. Prepričana pa sem, da smo vsi skupaj postali veliko bolj občutljivi za vzgojno delovanje. To pa je velika pridobitev, ki nam jo je prinesel vzgojni načrt. ■

Kaj je vzgojni načrt prinesel šoli

✍ Mateja Leskovar

Osnovna šola je vzgojno-izobraževalna ustanova. V zgodovini je bila deležna številnih sprememb in različnih posegov tako v organizacijo kot v samo usmeritev. Tudi v zadnjem času je nekoliko na prepihu ... Če prihaja do sprememb v družbi, je prav, da vzgojno-izobraževalni prostor tem spremembam sledi. Prav tako je prav, da so novosti ter spremembe v organizacijskem in vsebinskem smislu. Vendar – ne za vsako ceno. In nikakor ne 'na vrat na nos'.

Dejavnost vzgoje in izobraževanja je procesno naravnana in težko je spremembe uveljaviti čez noč. Pred vrati je vsebina Bele knjige in Zakona o OŠ, pa tudi ZOFVI ne bo prizaneseno. Tudi uvedba devetletke že kaže določene pozitivne in negativne učinke.

Sprememba, ki je zajela šole v zadnjem času, je tudi nov dokument vzgojni načrt. V šolskem letu 2009/2010 je le-ta postal za šole obvezen. Večini šol ga je uspelo v zakonsko določenem roku (do 1. junija 2009) sprejeti. Ob uvajanju vzgojnega načrta pa je v zbornicah završalo: "Spet nov dokument! Spet novo pisanje zaradi pisanja. Kdo bo to bral?" Šolam so se ob tem porajala tudi vprašanja, vezana na realizacijo zapisanega, na sam potek dogajanja, na spremljanje in evalviranje realizacije.

> *Ko bodo posamična področja udejanjena, ne bo težav z načrtovanjem ali s spremljanjem in z evalvacijo. Postala bodo del našega dela in nas. Vendar za to potrebujemo čas.*

Vzgojni načrt

Zasnova vzgojnega načrta temelji na različnih pravnih dokumentih, tudi na Poročilu Mednarodne komisije o izobraževanju za enaindvajseto stoletje, pripravljeno za UNESCO. Tam je označena vloga izobraževanja globlje: "kot razvoj celovite osebnosti, ki se v vseh svojih razsežnostih uči biti." (Delors, 1996: 78) "Vzgoja in izobraževanje morata omogočiti vsakemu človeku, da sam rešuje svoje probleme, oblikuje svoje odločitve in nosi svoje odgovornosti" (prav tam: 86). V ospredju so štirje stebri izobraževanja:

1. učiti se, da bi vedeli;
2. učiti se, da bi znali delati;
3. učiti se, da bi znali živeti v skupnosti in eden z drugim;
4. učiti se, da bi znali biti in živeti s seboj.

V ospredju je opolnomočenje tretjega in četrtega stebra. V vzgojnem načrtu gre za soustvarjanje dejavnosti za razvijanje in opolnomočenje prioritet, ki so vezane na določene vrednote. Pri tem je res treba poudariti soustvarjanje. V dokumentu so (po priporočilih Zavoda RS za šolstvo in Ministrstva za šolstvo in šport) zapisani različni pristopi in postopki, ki vodijo zaposlene, učence in starše, in prav je, da to nastaja v sodelovanju.

Tri leta: od teorije k praksi

Sprva smo se bali. In oklevali. Res gre za pisanje. Vendar za pisanje, ki dodaja moč vsem v procesu vzgoje in izobraževanja.

Na naši šoli smo kot prvi prioriteti določili skrb za domače naloge in

osebno higieno. Ti področji sta se nam zdeli zelo pomembni. Ugotovili smo, da učenci naloge pišejo bolj redno. Toda ali so naloge res narejene doma in ali so dosegle namen: sprotno učenje. Osebna higiena je ostala še bolj na prepihu; naša stara šolska zgradba namreč ni omogočala nekaterih predvidenih dejavnosti. Osredotočili smo se na teoretične osnove. Obenem smo ugotovili, da je ena naloga dovolj za aktivno in kontinuirano delo. Ostali smo pri tem in se posvetili samoevalvaciji. Ves čas smo nadaljevali z delom v okviru proaktivnih in preventivnih dejavnosti: v času razrednih ur in drugih različnih dejavnosti smo se z učenci veliko pogovarjali o medsebojnih odnosih, učenju učenja, osebni higieni, pozitivni samopodobi, veliko pa je bilo tudi svetovanja.

Posvetili smo se tudi prehranjevanju in bontonu v jedilnici. Novi šolski prostori so nam omogočili novo izkušnjo. Ugotovili smo, da se moramo vsi še zelo veliko naučiti. Obenem je bila to za nas vaja doslednosti in vztrajnosti. Zelo veliko učenja za vse.

Ob različnih kršitvah pravil šolskega reda smo se vračali na izhodišče in se učili novega reševanja problemov. Kljub dogovoru o ustreznih postopkih in ničelni toleranci do kakršnega koli nasilja pa je še vedno čutiti vpliv subjektivne presoje posameznika in neenotno toleranco do posamičnih prestopkov in prekrškov. Obenem je to izhodišče za nadaljnje delo. Načrtujemo sistematično uvajanje šolske, vzporedno pa tudi vrstniške mediacije. Gre za način reševanja konfliktov, ko sprti strani ob pomoči mediatorja iščeta rešitev za nastalo situacijo oz. težavo. Kar pet strokovnih delavcev se je v tem šolskem letu usposobilo za šolskega mediatorja, zato menimo, da smo na dobri poti k novi kulturi odnosov na šoli. Med usposabljanjem smo ob pojavu konflikta med učenci že opravili nekaj razgovorov z elementi mediacije. Opažamo spremembo z naše strani in s strani udeleženih učencev. Presenečenju sledi pozitivna potrditev, saj dogovor ni bil podan od zunaj, ampak izhaja iz naše osebne pobude. Le še ozavestiti si moramo, da se je treba odzvati na vsako najmanjšo težavico, če želimo preprečiti oz. zmanjšati velike.

Foto: Peter Prebil

Ugotovitev

Brez podpore staršev si delo na področju vzgoje težko predstavljamo. Zato je treba ohranjati konstruktivno sodelovanje in vzajemno podporo na področjih, kjer je to možno.

Glede našega dela pa smo ob poplavi različnih dejavnosti in projektov ugotavljali, da je smiselno čim več stvari povezovati, nadgrajevati in dopolnjevati. Tako pri nas prepletamo pouk, vzgojni načrt, različne dejavnosti, projekte, da bi v čim večji možni meri zagotovili povezanost in usklajenost delovanja na vseh področjih. To strokovnim delavcem omogoča uvideti celovito sliko povezovanja področij. Ob vsem tem je najpomembnejše, da ugotovitve sproti upoštevamo, najsi gre za letno načrtovanje dela ali za dnevno pripravo vzgojno-izobraževalnega dela in drugih dejavnosti. Ko bodo posamična področja udejanjena, ne bo težav z načrtovanjem ali s spremljanjem in z evalvacijo. Postala bodo del našega dela in nas. Vendar za to potrebujemo čas. To je ključni dejavnik in ne igra v prid nenehnim spremembam, saj ne omogočajo spremljave, primerjave in izboljšave že izvajajočega. Dobro prakso pa velja ohraniti, razvijati in izboljševati. Počasi in vztrajno. Verjamem, da je tudi vzgojni načrt lahko več od zgolj napisanega dokumenta. Sčasoma. ■

Viri in literatura

Delors, Jacques (1996): *Učenje: skriti zaklad.* Poročilo Mednarodne komisije o izobraževanju za enaindvajseto stoletje, pripravljeno za UNESCO. Ljubljana, Ministrstvo za šolstvo in šport.

Koncept dela na vzgojnem področju – vzgojni načrt v osnovni šoli. Izhodišča za javno razpravo, okrožnica MŠŠ, 2009.

Vzgojni načrt OŠ Stročja vas.

Kako naj zaživijo vrednote iz vzgojnega načrta

Brigita Gregorčič

Učitelj izvršuje svoje poslanstvo odgovorno, kadar deluje skladno z vrednotami šole, ki so hkrati tudi njegove osebne vrednote, in dopusti učencem, da oblikujejo svojo osebnost in samopodobo. Pogosto pa je vrednote, zapisane v vzgojnem načrtu, pri vsakodnevnem delu težko udejanjiti, saj morajo tekmovati z bistveno vplivnejšimi vrednotami družbe, ki vlečejo mlade v povsem drugo smer.

Vrednote v vzgojnem načrtu

Pred dobrimi tremi leti smo se ob nastajanju vzgojnega načrta vsi udeleženci v vzgojno-izobraževanem procesu, to je učenci, starši in delavci šole, dogovarjali o skupnih vrednotah kot o vodilu dela in odnosov na šoli. Šest najpogosteje imenovanih vrednot smo zapisali v vzgojni načrt: uporabno znanje, zdravje, pozitivna samopodoba, odgovornost, sprejemanje drugačnosti in prijateljstvo. Opredelili smo dejavnosti, za katere smo verjeli, da ob njih omenjene vrednote lahko zaživijo v praksi. Ob pozitivni samopodobi smo na primer zapisali, da jo omogočajo naslednje dejavnosti:

- doslednost učiteljev,
- osebni zgled učiteljev v dejanjih, govoru, nastopanju in odnosih do drugih,
- mirni pogovori učiteljev z učenci,
- izrekanje pohval,
- takojšnje in enotno odzivanje vseh učiteljev na nesprejemljivo ravnanje in vedenje učencev,
- pogovor in sprotno zavzemanje enotnih stališč strokovnih delavcev na sestankih učiteljskega zbora,
- delavnice in pogovori o pozitivni samopodobi v okviru razrednih ur in družboslovnih predmetov.

Dolžnosti in odgovornosti učencev, strokovnih delavcev in staršev smo natančneje opredelili v pravilih šolskega reda. Strokovni delavci tako na naši šoli opravijo svoje dolžnosti, če:

- delovne obveznosti izpolnjujejo strokovno, pravočasno in natančno;
- učencem pomagajo pri doseganju ciljev;
- ustvarjajo vzpodbudno okolje in pogoje za učenje;

Foto: Matej Hozjan

- za varnost poskrbijo s prisotnostjo med učenci;
- si vzamejo čas za pogovor z učenci;
- spremljajo novosti stroke in se izobražujejo;
- prihajajo v šolo dostojno in normam primerno oblečeni;
- so učencem zgled.

Podobno so oblikovana pravila šolskega reda, ki veljajo za učence in njihove starše.

Samoevalvacija

Uresničevaje vrednot v vsakdanjem življenju šole enkrat letno preverjamo v procesu samoevalvacije, s katerim ugotavljamo, kako in v kolikšni meri smo dosegli začrtane cilje in identificiramo potrebne izboljšave. V prvem letu po nastanku vzgojnega načrta smo ugotovili, da so za zaposlene na šoli največjega pomena dobri medsebojni odnosi, saj jih najbolj motivirajo za delo. Naslednje leto smo ugotavljali, kako so strokovni delavci šole zadovoljni z delom na šoli, s svojimi odnosi s sodelavci in učenci, hkrati pa odgovore primerjali z odgovori učencev, ki smo jih spraševali, kako se počutijo v šolskem okolju ter kako so zadovoljni z delom učiteljev. Letos nameravamo v oceno šolskega dela vključiti tudi starše, ki imajo na svoje otroke največji vpliv. Po naših izkušnjah sodeč, konstruktivno sodelovanje med učitelji in starši pomembno vpliva na optimalne učne rezultate učencev in na njihovo dobro počutje v šoli.

Z rezultati samoevalvacije so seznanjeni vsi, ki so vključeni v raziskavo. Možnost imajo nanizati predloge za izboljšanje dela in odnosov na šoli, pojasniti svoja pričakovanja in ob začetku novega šolskega leta sprejeti skupne smernice za delo v prihodnje. Rezultati zadnje samoevalvacije so pokazali, da so pravila delovanja na šoli sicer jasna, vendar pa ukrepi strokovnih delavcev glede kršitve pravil niso povsem enotni. Tako učenci kot učitelji menijo, da je vzdušje med učenci včasih napeto, posledica tega je neprimerno vedenje in slabša zbranost pri delu. Strokovni delavci ugotavljajo, da zato porabijo ogromno časa za pogovore v zvezi z neprimernim vedenjem, kar se jim zdi glede na naravo težav potrata časa in energije, potrebne za opravljanje drugih nalog in v dobro vseh učencev na šoli. Ukvarjanje z disciplino pri pouku, ki med drugim zahteva dodaten didaktični napor in več časa, ogroža uresničevanje ciljev iz učnega načrta, kar se odraža v nezadovoljstvu učitelja s svojim delom.

Vzgojni načrt ubesedi šolsko kulturo

Vzgojni načrt je skupni dokument vseh udeležencev izobraževanja in je na šoli nastajal postopno v procesu temeljitega razmisleka. Posledično je, vsaj kar zadeva etičnost in moralnost ravnanja na šoli, zavezujoč tako za strokovne delavce kot za učence in njihove starše. Pogosto pa je vrednote, zapisane v vzgojnem načrtu, v vsakodnevnem ravnanju težko uresničevati. Vodstveni delavci so na preizkušnji že pri sklepanju novih zaposlitev, ko poskušajo ugotoviti vrednostni sistem, pričakovanja in potrebe prijavljenih kandidatov ob možnostih, ki jim jih lahko zagotovimo na šoli. Novo zaposleni so se vedno primorani vključiti v kulturo delovanja in življenja na šoli. Še najbolje jo ubesedimo z vzgojnim načrtom, vendar imajo predvsem nekateri zelo mladi učitelji pri tem velike težave. Od vodstva šole je odvisno, kako trdno bodo o elementih vzgojnega načrta ozaveščeni, kakšne bodo sprejete odločitve na skupnih sestankih, v kateri smeri bodo za strokovne delavce organizirana skupna izobraževanja, katere vsebine bodo obravnavane na šolah za starše, kako bodo organizirane prireditve in dnevi dejavnosti, kako nasploh načrtovati delo na šoli in ga dosledno opraviti. Doslednost, odgovornost in usklajenost strokovnih delavcev je na šoli neprestano na preizkušnji, učinkovita pa je lahko le z zgledom, medsebojnim spoštovanjem in razumevanjem.

Stanje duha v družbi pljuska v šolo

Iz opisanega lahko sklenem, da se na šoli trudimo za udejanjanje vrednot, za katere menimo, da v naši skupnosti nekaj pomenijo. Ob kršitvah pravil skušamo z vzgojnimi pogovori pred učenca postaviti ogledalo in jim spraševati vest z vprašanji: kako se počuti, če je sošolec do njega žaljiv, kako namerava z neodgovornim vedenjem dokončati šolo, se materialno osamosvojiti ipd. Po drugi strani pa isti otroci vsakodnevno poslušajo, da smo na račun povečane blaginje in življenjskega standarda vse bolj neodgovorno zadolženi. Raziskave javnega mnenja kažejo na naraščanje nezadovoljstva med ljudmi, tudi med mladimi. Gospodarsko krizo je zasenčila bistveno globlja kriza vrednot in zaupanja, da krize političnega parketa sploh ne omenjamo. Tako različna sporočila in zgledi okolja mladega človeka zmedejo in ga delajo po eni strani nemirnega, po drugi pa brezvoljnega, ker ne vidi smisla za kakršno koli prizadevanje. Tako so težave z disciplino in motivacijo učencev, ki ne omogočajo želenih in pričakovanih rezultatov pri delu v razredu, logična posledica stanja duha v družbi, po drugi strani pa je obžalovanja vredno, da kriza vrednot spravlja v nezadovoljstvo učitelje, ker se počutijo neuspešni in so zato nezadovoljni s svojim delom.

Vzgojni načrt omogoča varnost in svobodo

Menim, da je vzgojni načrt potreben in pomemben dokument na šoli, saj vsem udeležencem vzgojno-izobraževalnega procesa začrta polje, v katerem je mogoče varno in svobodno delovati. Pomaga nam presojati neugodno stanje časa, v katerem živimo, in je za šole danes, ko je v družbeni praksi dovoljeno vse, nekakšna rešilna bilka za ohranjanje čim boljših medsebojnih odnosov in zaupanja. Njegov pomen je še toliko večji, ker je namenjen mladim, s katerimi se vedno začenja spreminjati prihodnost. Žal pa vzgojni načrt šole ne more konkurirati vplivnejšim gospodarskim in upravnim načrtom na državni ravni, ki mamijo mlade s povsem drugačnimi, sistemsko domišljenimi vrednotami. Verjamem, da bo dokument pridobil veljavo, ki mu pripada, ko se bo začel spreminjati vzgojni načrt družbe. ■

Dobri odnosi

Pomemben dejavnik socialnega učenja v šoli

Marija Pevec

"Medčloveški odnos je tisti mikroelement vzgojnega dogajanja, od katerega je odvisen uspeh vzgojnega delovanja." (Bratanič)

V prispevku razmišljam, kaj šola lahko naredi in mora narediti, da bo uspešno sodelovala v procesu socializacije mladostnikov, in koliko k temu prispeva učitelj. Podajam nekatere predloge, kako lahko izboljšamo svoje aktivnosti. Socialno učenje postaja vse pomembnejši del posameznikovega osebnega uspeha, socialna inteligenca pa je v našem vsakodnevnem življenju izredno pomembna.

Pomen socialnih spretnosti

Socialno učenje zajema vse vrste vedenja, ki jih mora obvladati posameznik, da se lahko učinkovito vključi v socialno okolje. Omogoča medsebojno spoznavanje, usposablja nas za ustreznejšo komunikacijo, izražanje želja in potreb, spoštovanje, sprejemanje različnosti in ustvarjanje sodelovalnih odnosov.

Socialnih spretnosti se učimo po formalni in neformalni poti, to je v družini, šoli in v širši družbi. Omogočajo nam uspešno delovanje v interakcijah z drugimi oziroma v skupnosti. Razvite socialne veščine nam omogočajo trdne in zadovoljujoče medosebne odnose. Bolj kot smo glede socializacije pri otroku uspešni, manj je družbeno neželenih oblik vedenja.

Učitelji si po tihem želimo, da bi bilo v razredu čim več prosocialnega vedenja in poskušamo narediti veliko, da se oblike neželenega vedenja zmanjšujejo.

Preventiva

Ob dolgoletni učni praksi v srednji šoli ugotavljam, da je neprimernega vedenja med mladostniki vedno več. To potrjujejo številne raziskave. Zato se mora šola poglobljeno posvetiti uspešnemu razvijanju socialnih spretnosti pri mladih in izbiri pravih načinov dela.

Premalo se zavedamo, kako zelo so razvite življenjske spretnosti temeljnega pomena za reševanje težav v vsakdanjem življenju. Razvita socialna senzibilnost omogoča, da mladi znajo upoštevati drugega, da odgovorno ravnajo v odnosih z drugimi. S tem izboljšamo možnosti za učinkovito spopadanje s težavami.

V šoli se trudimo spodbujati občutek pripadnosti skupnosti in vključenosti vanjo. S takim ravnanjem šola povečuje možnosti za ugoden psihosocialni razvoj otrok, ki živijo v neugodnih družinskih razmerah.

Potrebe mladih

Pogled iz prakse

Otroci se socialnih veščin učijo od malih nog, v šoli pa iz leta v leto opažamo, da nekateri med njimi do srednje šole niso pridobili niti temeljnih spretnosti, s pomočjo katerih bi se lažje sporazumevali z drugimi, pa naj gre za odnose s sovrstniki ali učitelji. Res je, da se v poklicne šole vedno pogosteje vpisujejo specifične skupine dijakov; učno šibki, demotivirani in velikokrat tudi z osebnostnimi in vedenjskimi motnjami. Ta zelo ranljiva populacija dijakov potrebuje posebno skrb.

Že zdaj so stalnica v življenju prenekaterega najstnika pretepi, kraje, prestopništvo, droge, vandalizem ... Mnogi dijaki opazijo in doživljajo nasilje. Takrat se umaknejo, obmolknejo, oziroma se odzovejo z apatijo. Resno sem zaskrbljena ob vedno bolj raznovrstnih nasilnih dejanjih pri mladih.

Širša družba od šol pričakuje preventivno vlogo pri preprečevanju prestopnih dejanj in pri odkrivanju vseh vrst zlorab in v boju proti njim.

Načrtno delo

O omenjeni problematiki je veliko zapisanega, vendar je to premalo. Če želimo razraščanje prestopništva zmanjšati, se mora vsaka šola posebej temu načrtno in sistematično posvečati. Starši so pogosto nemočni in od šole pričakujejo, da bo nadomestila primanjkljaj pomembnih socialnih izkušenj njihovih otrok. Tako vsa skrb pade na učitelja, ki dela s skupino raznolikih otrok. Mora jim zagotavljati varno okolje in jih opremiti z znanjem o tem, kako se upreti nasilju, kako ravnati v konfliktu in v primerih zlorab. Samo redno in vsakodnevno delo prinese primeren odziv dijaka na podoben problem v njegovem življenju.

Učitelj mora pri dijakih razvijati zavedanje o njegovi osebni vrednosti in dostojanstvu. Vsakemu mora posvečati skrb, ga sprejemati in spoštovati. Verjeti mora, da bo našel pot do slehernega izmed njih.

Šolski kurikul

Velik sistemski premik je bil narejen s spremembami na področju šolskega kurikula. Šola ima možnost samostoj-

Foto: Nataša Pezdir

no vnesti v odprti del kurikula področja, ki jih zazna kot nujna za svoje vzgojno izobraževalno delo. Menim, da redke šole namenijo dele odprtega kurikula vzpostavljanju lastnega modela učenja prosocialnih spretnosti. Malo šol se zaveda pomena svojega socialnega prostora in so toliko razvojno naravnane, da posvečajo potrebno pozornost tudi vedenju in odnosom in se načrtno usmerijo v tovrstne dejavnosti. To je dolgoročna naložba, ko šola pokaže skrb in odgovornost za osebni in socialni razvoj dijakov.

> *Dobro je spodbujati dijake k jasnemu izražanju stališč in vrednot. S pogovorom o medsebojnih odnosih spodbujamo razvoj empatičnega odzivanja.*

Na sistemski ravni naše šolske politike so postavljene smernice o pomenu tega področja, vendar so preveč splošne in ne predlagajo metodičnih in učnih postopkov. Eden od temeljnih ciljev šole je socializacija, ki se pogosto razume kot nekaj samoumevnega in je zato tudi marsikdaj spregledana. Za uresničitev teh ciljev je nujno skrbno izbiranje primernih učnih vsebin.

V ozadju vsega je kultura šole, ko dijaki čutijo, da so zaželeni, pomembni in upoštevani. Tako šola zagotavlja primerne okoliščine, da se dijaki konstruktivno odzovejo in sodelujejo.

Aktivnosti učitelja

Vsakodnevno pedagoško delo učitelja je povezano z vzpostavljanjem dobrih odnosov z dijaki. Včasih se zdi, da je to delo nemogoče uspešno izpeljati. Učitelj se jasno zaveda, da se te spretnosti ne razvijejo same od sebe, spontano. Zato pomaga razvijati socialno razumevanje dijakov. Namen je spodbuditi dijake k razmišljanju o vedenju in o motivih zanj.

Izkušnje mnogih učiteljev potrjujejo, da se je treba z dijaki veliko pogovarjati in jih poslušati. Metoda izkustvenega učenja omogoča, da razmišljamo in razčiščujemo, zakaj je pogovor o lepem vedenju pomemben in koristen. Dobro je spodbujati dijake k jasnemu izražanju stališč in vrednot. S pogovorom o medsebojnih odnosih spodbujamo razvoj empatičnega odzivanja. Vsak dijak mora biti opažen in slišan. V razredu skupaj predstavimo oblike socialnega vedenja, ki jih imamo vsi radi in se ob njih dobro počutimo. Lepo vedenje ni samoumevno, ampak se izpostavi kot pozitiven vzor, zgled. Dijaki naj o tem čim več pišejo tudi v šolskem glasilu.

Opozarjati jih je treba na nevarnosti neprimernega vedenja, na zavedanje o posledicah dejanj ter na prevzemanje odgovornosti zanje. Dijaki naj predlagajo primerne odzive na neustrezno vedenje. Skupaj ustvarjamo praktično znanje, ko dajemo in prejemamo.

Zaključek

Razumevanje in pridobivanje socialnih veščin postaja vedno pomembnejša dimenzija učenja v sodobni družbi. Zato moramo v šoli načrtno gojiti poznavanje socialnih veščin in si prizadevati za ustrezno socialno vedenje. Osebni pristop učitelja in lastno zavedanje o pomenu socializacije omogoča razvoj dobrega učnega okolja za dijake. Omogoča odprti prostor za pogovore, ki vodijo k razvijanju iskrenih medosebnih odnosov. Gre za obogatitev lastnih izkušenj in za predajo znanja drugim. Vsi pridobivamo, ko se učimo od drugih in skupaj z drugimi. Učitelj, ki namenja skrb odnosom in razumevanju, vpliva na to, da imajo njegovi dijaki manj vzgojnih in disciplinskih težav. ■

Literatura

Bečaj, Janez (2000): Šolska kultura – temeljne dimenzije. V: *Šolsko svetovalno delo*, letnik 5, št. 1, str. 5–18.

Blazinšek, Alenka idr. (2010): *Vrstniško učenje za socialni kapital*. Ljubljana: Salve.

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

Rozman, Urša, (2006): *Trening socialnih veščin*. Nova Gorica: Educa, Melior.

Šteh Kure, Barbara (1999): Pojmovanja učenja, poučevanja in znanja v povezavi z učnim procesom in uspehom. V: *Sodobna pedagogika*, let. 50, št. 1, 250–265.

Šteh Kure, Barbara (2004): *Zakaj aktivno poučevati in se učiti*. Novo mesto: RIC.

Kaj so šole vnesle v vzgojne načrte

Zdenko Medveš

Večina osnovnih šol je objavila svoje vzgojne načrte na spletu proti koncu leta 2009. Lani, ko sem se pripravljal za predavanje ravnateljem o etičnih in pravnih dimenzijah v šolskem polju, sem jih pregledal kar reprezentativen vzorec, in sicer z 63 osnovnih šol. Zanimalo me je zlasti, ali so šole pripravo vzgojnega načrta izkoristile za razmislek o svojih vzgojnih prizadevanjih ali so le formalno izpolnile zahtevo zakona, da mora šola imeti vzgojni načrt.

Odmik od formalizma upravnega postopka

Menil sem, da je vzgojni načrt umeščen v zakon o osnovni šoli tako, da ne dopušča lagodnosti, značilne za formalistično opravljanje take vrste nalog, ko si pač rečemo, napišimo še eno papirnato zgodbo, ki ne bo spremenila ničesar. Zakon je namreč umestil vzgojni načrt v drugačen pravni prostor, kot ga je gradila poprejšnja zakonodaja, ki je šoli nalagala izrekanje različnih vzgojnih ukrepov od najblažjih do najstrožjih ukrepov v nekakšni analogiji z upravnim postopkom. Tako so zlasti pravilniki o pravicah in dolžnostih učencev na ravni države centralno določali pravila, kršitve, vzgojne ukrepe in postopke izrekanja ukrepov na načine, ki so nekako simulirali predkazenske in kazenske postopke. Po novem pa državni šolski predpisi regulirajo le postopke, ki neposredno zadevajo varstvo pravic učencev (npr. vpis, prestop, prešolanje) in v tej funkciji na področju dolžnosti in odgovornosti učencev opredeljujejo le postopke o vzgojnem opominu. Vsa druga vprašanja s področja discipline, vse vrste kršitev, postopke in ukrepe je zakonodaja prepustila šoli, ki jih mora urediti s pravili šolskega reda in hišnim redom, in tega ni mogoče opraviti z lahkotnostjo formalizma.

Hišni red in pravila šolskega reda nista sestavni del vzgojnega načrta, a velika večina šol je to povezala in tudi vprašanja šolskega reda urejala v dokumentih z naslovom Vzgojni načrt. Nedvomno to ustvarja vtis, da so pravila šolskega reda na večini šol nastajala skupaj z vzgojnim načrtom. Razumljivo, saj urejajo skupno življenje v šoli ter zlasti vprašanja medsebojnih odnosov, pravic in odgovornosti tako učiteljev kot učencev. A vendar sama po sebi pravila ne zadostujejo, zlasti ker se rada spremenijo v kazuistično seznam formaliziranih pravil, prepovedi, kršitev in ukrepov. Čimbolj podrobna so pri tem in čim bolj 'natančno' urejajo odnose, tem bolj obrobno se dotikajo dela in življenja v šoli, saj v končni konsekvenci lahko urejajo samo tisto, kar gre čez rob (pravno) dopustnega. A poslanstvo šole ni na tem robu ali onkraj njega, ni v tem, da *preprečuje* odklonstvo. Od nje se pričakuje, da *dviguje* k vedno

Foto: Alenka Veber

boljšim odnosom, vedno višji stopnji praktične modrosti, razsodnosti in medsebojnega spoštovanja. Temu je namenjen vzgojni načrt, kakor koli je beseda 'načrt' ponesrečena zaradi svoje imanentno prakticistične konotacije.

Ko pogledate pripravljene vzgojne načrte, lahko ugotovite, da je večina šol ta namen zelo dobro izrazila. Vse sestavine načrta so očiščene namigov na to, da vzgoja poteka s pravno logiko grožnje, značilno za ukrepanje v robnih situacijah ali onkraj njih. Namesto tega vzgojni načrti predstavljajo vrednote in socialne prakse, ki v šoli krepijo etično ali socialno dimenzijo, in so mogoče celo pretirano moralistično postavljene.

Odsotnost teorije

Treba je priznati, da šole pri pripravi vzgojnega načrta niso veliko filozofirale o vzgoji. V nobenem vzgojnem načrtu nisem zasledil, da bi poglavje iz Priporočil za oblikovanje in uresničevanje vzgojnih načrtov, ki govori o vzgoji za vrednote, sprožilo kakršno koli 'teoretsko' inspiracijo. Noben vzgojni načrt se ne ukvarja z nivojem vzgajanja, s procesi ponotranjenja pravil ali procesi identifikacije z njimi, z razmisleki o vzgojni moči vživljanja, sočustvovanja ali o samoregulaciji. Šole so ravnale povsem pragmatično, lotile so se lastne vizije in v večini tudi iskale poudarke v lastnih specifičnih vrednotah. Le eno šolo sem našel, ki ni taksativno navedla 'seznama' vrednot, za katere se bo zavzemala, temveč je to izrazila s programi prosocialnih, ekoloških in k varovanju zdravja usmerjenih dejavnosti.

Vrednote

Sicer pa so vse druge šole (98,4 %) na vrh vrednotne lestvice postavile moralne vrednote (npr.: odgovornost, spoštovanje, odnos do drugih-lastnine-okolja, strpnost, solidarnost, tovarištvo, pravičnost, poštenost, enakopravnost), precej manj je šol (24 %), ki izpostavlja potenčne vrednote (npr.: znanje, uspešnost, strokovnost), še manj šol (8 %) je navedlo hedonske vrednote (npr.: osebna urejenost, dobro počutje, varnost, zdravje), najmanj (4,8 %) pa izpolnitvene vrednote (npr.: dostojanstvo, osebna rast, pozitivna samopodoba, varovanje kulturne dediščine). Samo en zavod, v katerem je močno poudarjena funkcija rehabilitacije oseb s posebnimi potrebami, daje absolutno prednost izpolnitvenim vrednotam (samostojnost, neodvisnost, kakovost življenja in osebna rast) pred moralnimi. To zanesljivo kaže, da so šole pripravljale vzgojni načrt s premislekom in ne le zaradi papirja.

Nikjer ni zaznati starodobnih šolskih vrednot (npr.: marljivost, ubogljivost, pridnost), na drugi strani tudi ne nekaterih sodobnih izpolnitvenih vrednot (npr.: svoboda, edinstvenost, kritičnost, samozaupanje) in, žal, tudi ne vrednot, popularnih med mladino (ljubezen, družina, avtonomija, edinstvenost, hiter uspeh, ambicioznost, tekmovalnost, popularnost, lep videz).

Dobil sem vtis, ki seveda ni kak znanstveni dokaz, a ga bom vseeno povedal: duh naše šole je avtoritaren in še konservativen, kar poglablja prepad med vrednotami šole in aktualnimi vrednotami mladih. To pa je problem. Samo že omenjeni zavod in še ena osnovna šola sta gradili sistem vrednot in šolskih pravil na povsem obrnjeni logiki kot druge šole, izhajali sta namreč iz odgovornosti učiteljev in ne učencev. Kot da predpostavljata, da odgovoren odnos učitelja do dela in njegova drža dolžnosti najbolj krepi odgovornost pri učencu.

Vzgojne dejavnosti

Še večje razlike kot pri vrednotah se med šolami kažejo v pristopu k vzgojnim dejavnostim. Večina (54 %) ponovi le to, kar je o vzgojnih dejavnostih zapisano v Priporočilih za vzgojni načrt o restituciji, mediaciji, svetovanju in usmerjanju. Veliko šol (40,2 %) je vložilo kar polno mero ustvarjalnosti in duhovitosti v ponudbo prosocialnih in drugih preventivnih oblik dela. Manjšina pa je pri zamislih teh dejavnosti dosledno sledila tudi načelu, da se aktivnosti izvajajo v spodbudnem okolju, pozitivni čustveni klimi ter v obliki simbolnih obredov (pohvalni panoji, praznični stol), ki na šoli namesto negativnih izpostavljajo v ospredje pozitivne primere (obvestila v podpis staršem o otrokovem prostovoljnem prizadevanju, objavljanje dosežkov medsebojne pomoči, osebnih uspehov učencev). Splača se poškiliti na sosedovo šolo.

Pravila

Pogled na pravila šolskega reda pokaže, da je večina šol opravila ta del brez visoke ustvarjalnosti. Saj najbrž ni potrebe zanjo; zgledi o tem, kako je to poprej urejala država s svojimi pravilniki so dovolj zanesljivo jamstvo, da s kopiranjem ne moreš zgrešiti. A šole niso kopirale niti prejšnjih predpisov, niti niso imele dovolj ustvarjalnega duha, zato utegnejo nastajati težave 'pravne' narave. Le 19 % je izpeljalo celoten niz, ki ga terja obravnava 'disciplinskih' situacij, od opredelitve pravil, prek določitve kršitev, ukrepov zanje in postopkov izrekanja. Nekaj šol (11,2 %) je ostalo le pri določanju dolžnosti učencev, največ (32 %) pa samo pri določanju pravil obnašanja. Večina šol (80 %) ne določa nobenih postopkov, češ da gre za uporabo le 'alternativnih' vzgojnih ukrepov (povračilo namerne škode, pobotanje, dodelitev mentorja, pogovori z učenci, starši). V redu! A med njimi so nekateri, ki lahko že jutri povzročajo probleme (npr.: osebni pregled, pridržanje po pouku, odvzem predmetov, premeščanje med oddelki, prepoved udeležbe, odvzem pravic; hic!).

Sklep

Akcija 'vzgojni načrti' pri večini šol krepi etično dimenzijo. To obeta, da vsaj šola ne bo ravnala po načelu 'to je sicer svinjarija, a je zakonito', ki že spremlja naš vsakdan. Ali bo vzgojni načrt ostal le črka na papirju, pa je odvisno predvsem od tega, če zaupamo, da zapisan dogovor, tudi če ne predvideva sankcij, lahko prebuja v življenju na šoli in v vsakem posamezniku držo stremljenja k višjemu, pravičnejšemu, vrednejšemu. Brez tega zaupanja smo tako in tako brez moči, saj brez tega stremljenja ostaja papirnat tudi zakon in rešitev ostane le v krepitvi represije. ■

Z roko v roki

Fani Al-Mansour, ravnateljica, ki skrbi za oblikovanje osebnosti in ohranjanje poklicev

✍ Silvo Šinkovec

Z gospo Fani Al-Mansour sva se srečala na njeni šoli v obdobju, ko je čas vrednotenja preteklega leta in načrtovanja novega. Gospa Fani, ki je že 11 let ravnateljica Srednje poklicne in strokovne šole Bežigrad, svoj poklic opravlja z veseljem in ljubeznijo. Veselje je odraz zadovoljne osebe, ki ima rada delo, ki ima rada sodelavce in dijake. Ni zadovoljna z vsem, ampak ima jasno podobo o tem, kaj je dobro, kaj povprečno in kaj slabo. Pozna svoje delo, ne manjka ji strokovnosti in ima bogate izkušnje, pozna razmere v šolstvu in gospodarstvu, pozna stališča drugih in ima svoja stališča. Je idealist, ki pa trdno stoji v resničnosti poklicnega šolstva in življenja. Gospa Fani je šolnik, ki ne gleda le na svojo šolo, ampak izobražuje za celotno skupnost; ni ji vseeno za državo. Njena toplina do ljudi in zavzetost za šolstvo se mi zdita dragoceni vrlini za današnji čas.

Katere stvari so najbolj pomembne za vas kot ravnateljico na začetku šolskega leta?

Vsak začetek že nakazuje tudi cilj, pot, ki jo bomo prehodili. Že na začetku poti je treba imeti popolnoma vso opremo.

Učitelji morajo imeti izdelane koncepte ocenjevanja. Izdelano morajo imeti strategijo dela v posameznih razredih. Ni vseeno, v kakšnem razredu učijo; ali učijo dekliške oddelke v tekstilni smeri, samo fantovske v poklicnem izobraževanju ali morda v nižjem poklicnem izobraževanju, kjer so v razredu tako dijaki z učnimi težavami kot dijaki z vedenjskimi težavami. Sicer se zavedamo, da jih je zelo težko poučevati istočasno, združevati v istih oddelkih, vendar druge poti enostavno ni, kot da jih posedemo skupaj in pazimo na tiste, ki imajo učne težave, kajti 'vedenjci' so ponavadi tudi agresivni. Učitelji, ki poučujejo v takšnih razredih, morajo vedeti, v kakšen razred gredo.

Na uvodnih konferencah za učitelje vedno poudarjam, naj se na začetku leta z dijaki dogovorijo o vsem: kaj bodo jemali, kako bodo obravnavali snov, kaj pomeni ocenjevanje, spraševanje, ponavljanje, kaj pomeni, če učitelj reče: "Danes sami pripravite določene vsebine." Če so stvari na začetku dorečene, med šolskim letom ne prihaja do problemov. Kakor hitro pa učitelj spreminja strategijo in način

> *S svojim vedenjem moramo biti vzor; to mlade pritegne. Če učitelj spoštuje vse, se to avtomatično prenese na dijaka.*

dela, prihaja do zapletov, do konfliktov. To ni v redu. Na začetku leta je treba biti pozoren na vse.

Kako ponavadi predstavite vašo šolo?

Rečem, da prihajam s Srednje poklicne in strokovne šole Bežigrad, kjer izobražujemo za veliko poklicev (14) in se združujemo različni ljudje. Smo šola, na kateri moramo poznati strpnost in biti strpni tako do drugačnih kot do morda bolj občutljivih. Naši dijaki (v letošnjem letu jih bo okrog 900) praviloma prihajajo iz socialno ogroženih družin. Smo velika šola.

V šali pa rada povem, da smo sicer sosedje bežigrajske gimnazije, ampak nam oni niti do kolen ne sežejo, kajti oni delajo iz odličnih zadostne, mi pa iz zadostnih odlične. Moram reči, da je to dijakom in staršem najbolj všeč. Je pa to dejansko res. K nam prihajajo tudi otroci s podeželja, ki so stigmatizirani. Ata in mama sta bila taka in taka, zato otrok ne more biti nič drugačen. S tem sem se sama srečevala kot otrok na podeželju in mi je bilo vedno zelo težko. Zato dijakom prvih letnikov pravim, da so za nas nepopisan list. Kako bodo uspešni in kaj bodo dosegli, bo odvisno samo od njih. Mi ne poznamo njihove zgodbe; morda so bili v osnovni šoli poredni, morda so hoteli biti junaki, pa so na tak in drugačen način izstopali, da so se potrjevali ... To nas ne zanima. Ko pridejo k nam, lahko začnejo zelo pozitivno – take imamo najrajši. Kar nekaj jih celo zelo uspešno zaključi izobraževanje, ne samo da so v vsakem letniku odlični.

Kakšna je vaša vizija šole?

Na tem delovnem mestu vztrajam tudi zato, ker imam podporo učiteljev. Ti vedo, da brez odličnih medsebojnih odnosov, ki so temelj, ne gre. Če se človek dobro počuti na delovnem mestu, rad prihaja v službo. To je prvi pogoj, da lahko nekaj damo. Da kakovostno izobražujemo, da učitelji prenašajo svoje znanje na mlado generacijo, so potrebni strokovnjaki. Moji učitelji, tako praktiki kot teoretiki, so strokovnjaki na svojih področjih. Prenos njihovega znanja uspe enim bolj, drugim manj, vendar s skupnimi močmi lahko ustvarjamo dobre pogoje za to, da se mladi kaj naučijo. Med učenjem in poučevanjem je vedno tudi vzgojni moment. Učitelji to najlaže podajo z vzorom. Mi smo tisti, ki smo mladim zgled. Če moji učitelji kadijo na šolskem dvorišču, kar se ne sme, jih mladi vidijo in menijo, da lahko to počnejo tudi oni. Zakaj oni ne bi, če učitelji lahko? To ni dober vzor.

S svojim vedenjem moramo biti vzor; to mlade pritegne. Če učitelj spoštuje vse, se to avtomatično prenese na dijaka. Ni pomembno, ali učitelj dijaka tika ali vika. Pomembno je, kakšen odnos ima do njega. Ali ga spoštuje, ker je to mlada odraščajoča oseba, ki ji lahko da v času odraščanja znanje, ki ga potrebuje za opravljanje nekega poklica, ali pa ne sprejema drugačnosti. Učitelj, ki ni spoštljiv do drugačnih, kmalu odide drugam. Kajti čedalje več imamo dijakov iz držav bivše Jugoslavije. Ne znajo in ne razumejo slovensko. Zato, ker so se starši odločili, da ga bodo zaupali nam, da ga nekaj naučimo, še ni treba, da se norčujemo iz njegovega neznanja slovenskega jezika.

Naši dijaki so vseh veroizpovedi, tudi muslimani (spomnimo se razprave o nošenju rut v Franciji). Ali človeka obravnavamo po tem, kaj zna in kaj je, ali po tem, kako se oblači? Pomembno je, da smo strpni tudi do takih, ki nam vizualno niso všeč ali morda ne odobravamo njihovega vedenja. S takimi se moramo pogovoriti. Učiteljeva naloga je, da ne pokaže, da nečesa ne prenese ali nečesa ne mara. On je v vlogi učitelja poučevalca, ne nekoga, ki bi obsojal npr. na podlagi vizualne podobe.

Kaj storite za formacijo učiteljev?

Pred leti sem z grozo ugotovila, da se ne poznamo med seboj. Učitelji so razmeščeni po strokovnih kabinetih. Znotraj aktivov se družijo in odlično delujejo. Profesorice angleškega ali slovenskega jezika pa npr. ne vedo niti tega, kdo poučuje praktični pouk. Ko sem to ugotovila, sem organizirala delavnice, da bi se med seboj spoznavali, se pogovorili o pričakovanjih do dijakov, staršev, sodelavcev. Delavnice so odlično uspele, ker sem učitelje posedla tako, kot sem domnevala, da bo lažje za njihovo spoznavanje. Sedežni red sem naredila potem, ko sem opazila, da se ne glede na skupne pedagoške konference nekateri učitelji dejansko ne poznajo. Imamo redna druženja: piknik na koncu šolskega leta, novoletno druženje, kakšno potovanje. Vendar se tega ne udeležujejo vsi učitelji. Nekateri menijo, da nismo vredni njihovega druženja, nekateri menijo, da je to izguba časa. Smo pač različni. Neformalno druženje je del našega skupnega sobivanja. In ljudje, ki to zavračajo, veliko izgubljajo. Izgubljajo tudi pogled na sodelavca, ki ima težave, ki jih sicer nikomur ne zaupa. Ko pa se družimo, morda le pove, zakaj je tak, zakaj se umika, zakaj sili v določeno družbo. Niso vsi tako odprti kot jaz, ki prvi trenutek povem, kakšne otroke imam, da sem babi in vse ostalo. Mnogi ljudje menijo, da je najbolje, da se zaprejo, da nikomur nič ne povedo. Morda je to odraz današnje družbe. Vendar so učitelji na takem delovnem mestu, da bi se morali resnično več družiti med seboj. Če nastane problem zaradi nekega dijaka, veliko laže razumemo drug drugega in to, zakaj nekdo zagovarja določeno stališče. Medsebojno zaupanje mora biti temelj dobrih odnosov.

Imate specifično šolo in kar veliko mladih profesorjev. So ustrezno pripravljeni na delo?

Menim, da smo za študente izziv, ker na takih šolah lahko dobijo drugačen pogled na mlade kot na gimnazijah, predvsem na gimnazijah z določenim ugledom. Tja se praviloma vpisujejo odlični učenci osnovnih šol, ki imajo dobro 'zasnovo' za izobraževanje že v družini. Mislim, da 3/4 dijakov prihaja iz 'dobro stoječih' družin, ki jim lahko že v osnovni šoli nudijo take materialne pogoje, da svoje znanje nadgrajujejo. Tam, kjer učenci odraščajo v revnem okolju, v drugačnih okoljih, pa nimajo možnosti in orodij za pridobivanje širšega znanja. Mnogi naši dijaki doma nimajo računalnika, niso vešči pri uporabi spleta. Ko pridejo študentje hospitirat, ne morejo verjeti, da imamo tudi take: "Kako pa bom delal z njim, če nima računalni-

ka?" Pravim: "Zelo težko." Mislim, da so v osnovni šoli izgubili cilj funkcionalne bralne pismenosti. To manjka. Imela sem primer dijakinje, ki sem ji želela dati alternativni vzgojni ukrep. Želela sem ji dati prijetno knjižico za branje. Rekla je, da ji lahko damo ukor, tudi izključimo jo lahko, brala pa ne bo. Ne zmore. Otrokom se vse prehitro dogaja. Film se odvije v uri in pol, nadaljevanka sicer traja, vendar si lahko preberejo, kaj se bo dogajalo, medtem ko je knjiga dolgotrajnejša zadeva. Morajo sesti, si vzeti več časa, uporabiti domišljijo. Tega pa niso vešči.

Kdo so vaši dijaki?

Naši dijaki prihajajo od vsepovsod, tako s podeželja kot iz urbanih naselij. Praviloma se želijo izobraziti za prvi poklic. To pomeni, da želijo čim hitreje usvojiti neko znanje, da lahko opravljajo določen poklic. So pa tudi dijaki srednjega strokovnega izobraževanja, ki jim je cilj, da se izobrazijo v štiriletnem programu in potem nadaljujejo šolanje.

Praviloma je vsem našim dijakom omogočeno, da nadaljujejo šolanje. Po triletnih programih nadaljujejo v poklicnem tehniškem programu (dve leti). Največ izobražujemo na področju avtoremontne stroke (povpraševanje po avtoserviserjih, avtoličarjih in kleparjih je največje), vendar se dijaki najraje odločijo za nadaljevanje izobraževanja. S tem utrdijo določeno znanje, pridobijo nove veščine in kompetence, so bolj suvereni. Danes ni cilj čim hitreje dokončati šolo in se zaposliti. Del jih sicer to želi zaradi statusa njihove družine, a ko ugotovijo, da šola ni 'bau bau', da zmorejo, se odločijo in nadaljujejo. 80 % dijakov pri nas nadaljuje šolanje.

Pred leti sem delala analizo. V triletne poklicne programe se praviloma (3/5 dijakov) vpisujejo zadostni učenci, ostali so dobri. K nam zaidejo tudi prav dobri in izjemoma odlični učenci, in to predvsem iz družin z določeno poklicno tradicijo (krovec, klepar, avtomehanik); doma imajo delavnico in želijo nadaljevati v tej stroki. Taki so tudi najbolj motivirani in najbolj uspešni. Najteže je delati z mladimi, ki nimajo cilja. Včasih slišim starše reči: "Naš ima pa rad avte." Kdo jih pa nima? Nima pa ročnih spretnosti. Moji učitelji praktiki morajo poleg veselja do poklica take dijake izuriti tudi v ročnih spretnostih, to pa ni enostavno. Mladi danes niso več navajeni delati. Če pogledam svoje otroke: živimo v vrstni hiši, nimamo svoje delavnice. Moji otroci obvladajo računalnik tako kot njihova mama in oče. To je naše delovno orodje. In če se pokvari kolo, je problem, kdo ga bo znal popraviti. Ne zato, ker jim ne bi želela dati ročnih spretnosti, pač pa ni priložnosti. Otroci, ki odraščajo v takih okoljih, morajo imeti zelo veliko željo po poklicu, da pridobijo te veščine in jih negujejo. Sicer pa sami vidijo, da take veščine prinašajo tudi zaslužek; če npr. znajo pogledati sosedu v starejši model avtomobila, zamenjati žarnice na vozilu (govorimo o enostavnih avtomobilih, ki jih ni treba v celoti razdreti in ven potegniti cele elektronike), so navdušeni nad svojim znanjem. Vendar imajo učitelji zahtevno nalogo, da jih pripeljejo do tega koraka.

Je to povezano tudi s samospoštovanjem?

Seveda, to je samopotrditev; otroci, ki prihajajo k nam, imajo praviloma tudi nizko samopodobo. V osnovni šoli so bili stigmatizirani, kot sem že omenila ('ta nič ne zna, iz njega ne bo nič'). Tak otrok se nato neha truditi. Če so namreč učenci razvrščeni v nižjo skupino nivojskega pouka, se morajo zelo potruditi, da pridejo na višji nivo. Meni je najtežje, ko poslušam o nivojskem pouku v osnovni šoli. Ko je nekdo porinjen na nižji nivo, zelo težko preskoči na višjega.

To pa vpliva na možnosti vpisa v srednjo šolo; kaj menite o sistemu vpisa na srednjo šolo?

Menim, da osnovnošolske svetovalne delavke v kar nekaj primerih ne poznajo srednješolskega izobraževanja, čeprav imajo neka orodja, da lahko priporočijo mladostniku, kaj mu najbolj 'leži'. Mladostniku reči, da je za gimnazijo ali za štiriletno izobraževanje, čeprav ima željo po opravljanju nekega poklica, je zame izgubljena naložba. Mi med letom dobimo vsaj 10–15 prepisov z višjih ravni na poklicno izobraževanje. Ali so bili starši preveč ambiciozni ali je bilo temu krivo že usmerjanje v osnovni šoli, nisem raziskovala. Otroci pa ne poznajo programov, nimajo delovnih navad ali veščin. Ne morejo se opredeljevati za poklic, če ga ne poznajo. Osnovne šole nam dajo možnost, da se predstavimo. A ko predstavljam naše programe na osnovnih šolah, ugotovim, da so že vsi prepričani. Tam sedijo tisti, ki so že odločeni, da bodo otroka vpisali na našo šolo. Tisti pa, ki so negotovi, praviloma zgrešijo otrokove želje.

Pred kratkim je neka mama rekla: "Naš tako rad kuha, ampak ga ne bom dala na kuharsko." Vprašala sem: "Zakaj pa ne, če je to njegova želja?" "O, to pa ne, ima predober uspeh." Tako starši svoje ambicije morda prenašajo na otroka.

Nekaj poklicev, za katere v Sloveniji ne izobražujemo več:

- zlatar,
- urar,
- steklar,
- izdelovalec kovinskih konstrukcij,
- ladijski strojni tehnik,
- kamnosek,
- upravljavec težke gradbene mehanizacije,
- polagalec talnih oblog,
- mlekar,
- poklici v usnjarstvu in čevljarstvu.

Danes ima prednost gimnazija, nekateri poklici pa izumirajo.

Poklic znamo ceniti takrat, ko ga potrebujemo. Ko pokličemo vodovodarja, kleparja, krovca, smo zgroženi, da toliko računa na uro. Ne pomislimo pa, da bi bil morda naš otrok zelo uspešen v tem poklicu in da nima smisla siliti ga v neko drugo izobraževanje. Kaj bodo pa sosedje rekli, če ga damo na poklicno šolo?!

Na primer: imeli smo razpis za bibliotekarja. Dobila sem več kot 60 prijav ljudi z različno izobrazbo. Menim, da se mladi sploh ne zavedajo, da se izobražujejo na področju, kjer sploh ni možnosti zaposlitve. Temu je kriva

tudi politika. To se prenaša 'od zgoraj navzdol'. Na koncu pristane pri starših, ki pravijo: "Naš je tudi sposoben za fakulteto. Saj jo zmore." Vendar: ko se na delovno mesto za šesto stopnjo izobrazbe prijavi nekdo z osmo, menim, da ni sposoben za to delovno mesto, ker nima delovnih izkušenj. Morda se mladi zato tako dolgo izobražujejo, ker ni delovnih mest. Na koncu bomo imeli v Sloveniji zelo visoko izobražene mlade, ki pa ne bodo zaposljivi, medtem ko za osnovne poklice dejansko ni interesa.

V Sloveniji je tudi čedalje manjši vpis v nekatere poklicne programe, nekateri pa so že čisto izumrli (zlatar, urar). Kmalu ne bomo imeli več osnovnih poklicev v kmetijstvu, pekov, mesarjev. V Sloveniji imamo samo še dve šoli, ki izobražujeta kleparje, krovce (pri nas je letos vpisanih 6, kar se mi zdi velik dosežek). Ko sem delala kot predsednica Zveze srednjih šol in dijaških domov analizo, sem bila zgrožena, ko sem ugotovila, kako nekateri poklici izumirajo.

Kako sodelujete z gospodarstvom?

Zelo dobro sodelujemo z zbornicami, predvsem z Obrtno zbornico Slovenije, s katero imamo projekt *Z roko v roki*. Vendar to ni dovolj. Ministrstvo trdi, naj obrtniki vlagajo v izobraževanje, če želijo imeti dobro izobražen kader. Po drugi strani mi obrtniki rečejo, da odvajajo del dohodka za izobraževanje, zakaj bi nekoga še posebej izobraževali. Danes ni več vajeništva. Obrtnik ima sicer lahko individualno pogodbo z našim dijakom, vendar tega dijaka skoraj ne vidi. Prvi letnik je popolnoma šolski, v drugem letniku je dijak lahko dva dni na teden in potem tri tedne v šolskem letu pri svojem mojstru. V tretjem letniku pa je tam pol leta. Potem pa slišimo: "Saj ga niste nič naučili." A dijak dela tudi pri mojstru. Z roko v roki bi lahko pridobivali kakovostno znanje. Naše učitelje težko pošiljamo na usposabljanja v kakšna podjetja, saj imajo interna izobraževanja strogo zaprta. In zelo težko jim dopovemo, da mi nismo njihova konkurenca, da mi lahko otroka v treh letih kvečjemu malo bolje izobrazimo, vse drugo je njihovo delo. Osnovo lahko da šola, strokovno nadgradnjo mora dati mojster, ki nato dijaka tudi zaposli. Trditi, da otroku šola nič ne da oz. mu da premalo, je po mojem mnenju daleč od resnice.

Kaj bi predlagali na tem področju?

Želimo si še večje povezanosti med šolo in delodajalci. Praviloma šolniki iščemo delodajalce, zato da ugotovimo, katere vsebine naj bi dali dijakom. Triletna izobraževanja imajo odprti kurikul, 20 % vsebin dorečemo skupaj z delodajalci. Ko so šli prvi programi v prenovo (avtomehanik in avtoelektričar, ki je postal avtoserviser), sem sama obiskala več kot 300 delodajalcev, da sem skupaj z njimi ugotovila, kaj želijo, da damo dijakom. Presenetilo me je, da si želijo tuj jezik (angleščino, nemščino), strokovne predmete. To naši dijaki imajo. Nekatere šole so se zgledovale po nas. Moram reči, da je bil to, kako dijakom približati stroko, izziv za naše učitelje; najprej so se morali sami naučiti.

> *Mladostniku reči, da je za gimnazijo ali za štiriletno izobraževanje, čeprav ima željo po opravljanju nekega poklica, je zame izgubljena naložba.*

Delodajalci bi praviloma radi nekoga, ki bi vse vedel, prišel popolnoma izučen, vse znal in bil marljiv delavec. Mi pa vemo, da se taki šele naredijo.

Kaj pa, če bi imela šola možnost, da bi se delodajalci didaktično pedagoško izobrazili?

To mojstrom dajejo zbornice, ko želijo pridobiti naziv mojstra. Na šolo nismo nikoli dobili ponudbe v tej smeri. Sem pa prej izpostavila, da praviloma mi iščemo delodajalce. Posamezne sekcije na Obrtni zbornici nas povabijo k sodelovanju, ko ugotovijo, da ni več mladih. Toda takrat je prepozno. Prej sem bila pomočnica (4 leta) na tekstilni usmeritvi. Od 14 šol sta v boju za obstanek preživeli samo dve.

Izumrlo je izobraževanje za gumarstvo, za usnjarstvo, za primarni tekstil. Ko sem kot pomočnica sklicala konferenco na to temo, so velemožje iz takrat še stoječih firm (Mura, Lisca) rekli, da bodo vso industrijo selili na Kitajsko in da nimajo potrebe, da bi podprli izobraževalni sektor. Pred šestimi leti me je poiskal nek gospod in vprašal, kaj delamo, da nimamo več šivilj. Mi nič. Skupaj bi morali kaj narediti za to, ko je bil še čas, sedaj je prepozno. "Saj smo vso industrijo preselili, a šivilje potrebujemo za vzorčenje. Vzorčenje opravljamo v Sloveniji." Tudi za to nimajo šivilj.

Ko so šole odpuščale učitelje prakse, ki so bili krojači in šivilje, vešči svojega znanja, se nismo zavedali, da s tem dolgoročno delamo škodo. Tu pogrešam podporo gospodarstva.

Ne smemo reči, da so šole same sebi namen. Šole izobražujejo za gospodarstvo. Prav bi bilo, če bi nas kdaj povabili na sekcije, ko govorijo o izobraževanju njihovih članov (ne govorijo o izobraževanju novih članov, podmladka). Menim, da tu veliko zamujajo. Ravnatelji ne trkamo na vrata gospodarstva, zato ker se borimo za svoj obstoj. Mnogi med nami gledamo dolgoročno. Slovenija ne potrebuje samo magistrov ekonomije, ampak popolno paleto vseh znanj in vseh poklicev ali pa bomo uvažali delavce in bomo na črni listi, da ne znamo poskrbeti za 'uvožene' delavce (tako kot npr. v gradbeništvu).

Kaj pa nova Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju in poklicno znanje?

Potrebno je drugačno razmišljanje o izobraževanju za poklice, predvsem zato, ker smo plačani na število dijakov. In če velika šola, kot je naša (900 dijakov), težko preživi (pa menim, da sem skrben gospodar), je nekaj močno narobe s trenutnim načinom, čeprav se na ministrstvu trudijo, da bi izpeljali nov način plačila. Vendar se bojim, da je zatečeno stanje premočno, da še ne bodo zmogli narediti premika v tej smeri. Vsaka nova politična garnitura začenja na novo. Izobraževati šest kleparjev krovcev je čista izguba. Zato pametni ravnatelji tega ne bi počeli. Jaz sem pač ženska in grem z glavo skozi zid ter dijake združujem vsaj v splošnem delu. Pri nas so združeni kleparji krovci z avtokaroseristi ali pa z oblikovalci kovin – orodjarji. Splošni del je povsod enak. A če ne bomo izobrazili

vsaj 3 mesarjev, jih čez nekaj let ne bo več. Šole se bodo počasi preusmerjale na druge, bolj donosne programe, za katere je več interesa. Tako ne bomo dali možnosti niti tistim nekaj učencem, ki bi družinsko tradicijo radi gojili naprej. Šole namreč ne izobražujejo samo treh dijakov za določen poklic.

Osnovne šole imajo vzgojni načrt. Ga srednja šola potrebuje?

Vsekakor. Morda ga ne bi tako imenovali. Mi smo to poskušali narediti s tem, da smo v hišni red zapisali pravila tudi za učitelje in starše. Vzgojni načrt ali koncept dela z mladimi mora biti del vsake šole. Mora biti del učiteljeve učne ure. Vzgajamo tudi s svojim odnosom do mladih. Če učitelj pozdravi, ko pride v svoj razred, in mu dijaki odzdravijo, je to zame del vzgojnega načrta. Drug do drugega moramo imeti nek spoštljiv odnos; učitelj do dijakov in dijaki do učitelja, enako do snažilke, hišnika. Dijak, ki je žaljiv do katerega koli delavca v šoli, potrebuje nekoga, ki ga bo usmerjal v to, da smo vsi v šoli povezani med seboj, da se moramo spoštovati, da moramo ceniti drug drugega.

Nekoč mi je nek dijak rekel: "Spoštujem tiste, od katerih imam korist." Vprašala sem se, ali smo tudi odrasli tako naravnani. Ali res tudi mi, tako kot ta dijak, ki je bil konflikten do snažilke, cenimo samo tisto, kar je nad nami, kar ima moč in denar? Ali cenimo tudi tistega, ki je svoje življenje zavozil in nas kot klošar na trgu poprosi za kakšen evro?

Na mlade moramo prenesti to, da je človek že zato, ker je človek, del neke kulture in mora biti cenjen. Ne glede na to, kaj je in kaj počne.

Kaj pa razredne ure?

Razrednik naj bi imel glede na razred, ki ga vodi in v katerem ugotovi, kaj se dogaja, tematske razredne ure. Če ugotovi, da je nekdo drugačen, se pogovarja o tej temi. Drugačnost ni samo v tem, da nekdo škili, pa je zato zasmehovan. Drugačnost je lahko tudi revščina. Če je ta otrok v krogu bolj premožnih, je zelo drugačen. Ponavadi ne pokažemo radi, da nas nekaj boli, vendar je tak mladostnik lahko zelo prizadet zaradi stanja, v katerem se je znašla njegova družina. Takih imamo kar nekaj.

Marsikje se pogovarjajo o oblekah v šoli. Kakšno je vaše mnenje?

Če bi imela moč odločanja, bi uvedla uniforme. To se sicer sliši zelo čudno, vendar sem živela v tujini, kjer so imeli francoski koncept izobraževanja. Zelo mi je bil všeč, kajti razslojevanje se s tem izniči, vsi imajo enake uniforme in vsaj tu se ne vidi, da je nekdo bolj premožen, nekdo manj. To je morda še bolj opazno na gimnazijah kot pri nas. Pri nas imajo v delavnicah delovna oblačila, drugače pa je stil oblačenja prepuščen njim.

> *Slovenija ne potrebuje samo magistrov ekonomije, ampak polno paleto vseh znanj in vseh poklicev ali pa bomo uvažali delavce.*

Ko vidim, da nekateri dijaki hodijo v šolo s prenosnim računalnikom, drugi pa z zvezkom, v katerega se trudijo pisati zapiske po zahtevah učitelja, in ta zvezek leži v zelo ubogi torbi, se zavedam, da sošolci sicer vidijo, da je nekdo drugačen, vendar kot sem prej rekla, drugačnost zelo boli. Zato bi uvedla pravilo: brez nakita, brez dragih ur, prepoved uporabe mobitelov; naj jih dajo v torbe, ne pa da se postavljajo s tem, kdo ima novejšega, dražjega. Tudi to je lahko razlog za odtujevanje stvari med njimi.

Kaj pa razgaljenost? Kako naj dijak posluša angleščino, če pred njim sedi zelo pomanjkljivo oblečeno dekle?

S tem se soočajo že v osnovni šoli. Pri nas imamo praviloma fantovsko populacijo, zato imamo več problemov z ljubosumjem. Na šoli dekleta pazijo, kako so oblečena, da niso izpostavljena in v posmeh ostalim. V tej smeri smo nekako le malo odmaknjeni od tiste krute realnosti, ko dekleta prihajajo v šolo resnično skoraj razgaljena. Fantje jih zelo hitro 'ohladijo', saj če je dekle izpostavljeno komentarjem, potem tega ne ponovi.

Tu imajo veliko vlogo starši. Ko oče, mati vidita, kako gre otrok oblečen od doma, bi lahko močno vplivala na to. Toda ker so starši vzgojo izpustili iz rok, so zelo nemočni.

Nekaj ogroženih poklicev v Sloveniji:

- administrator,
- klepar krovec,
- oblikovalec kovin-orodjar,
- metalurg,
- tesar,
- zidar,
- pečar,
- izdelovalec oblačil (prej šivilja-krojač),
- pek,
- mesar,
- vrtnar.

Kdaj se srečujete s starši?

Ko imamo prve roditeljske sestanke za prve letnike, jih pride izredno veliko. Takrat poudarim, da bomo skupaj z roko v roki njihovega otroka pripeljali do konca izobraževanja. Povem jim tudi, da so oni vzgojitelji; naj otroke spoštujejo, cenijo, spodbujajo, jim postavijo meje in jih zavarujejo. Srečamo se na roditeljskih sestankih. Na informativnih dnevih jim povem, da če se bodo odločili za našo šolo, bomo v stiku z njimi zaradi njihovega otroka in da si za otroke vedno vzamemo čas.

Zakaj vztrajate v tem poklicu?

Rada delam z ljudmi. Z vsemi; s takimi, drugačnimi, rada delam tako z učitelji kot z dijaki in s starši, predvsem so pa mi velik izziv mladostniki. Morda jih spotoma tudi jaz poskušam malo vzgajati. Če gremo kdaj kam neformalno, vzamem s sabo svojega sina s posebnimi potrebami, ki je pri 24 letih velik otrok, da se soočijo tudi s tem. Da vidijo, da nisem samo ravnateljica, tista, ki odloča o njihovem statusu, pa konec koncev tudi o ocenah, ampak tudi mama, ki ima rada otroke. Ko me dijaki spoznajo v tej luči, mislim, da nekaj odnesejo od mene. Naj gredo na pot s tem, da cenijo in spoštujejo vsakega, ki ga srečajo. To je moj cilj. Res rada delam z vsemi.

Hvala za pogovor. ■

Vzgoja za vrednote in oblikovanje skupnosti

Stanko Gerjolj

Ljudje smo sposobni živeti intenzivne odnose v omejeni skupini, zato je oddelek oz. razred lažje oblikovati v živo skupnost kot celotno šolo. Razred lahko goji primerno kolektivno identiteto. Tu se dijaki in dijakinje dnevno srečujejo, veliko časa preživijo skupaj in si ustvarijo občutje o 'nas', ki spadamo skupaj.

V rubriki Biti vzgojitelj objavljamo štiri prispevke, ki so bili pripravljeni za posvet Razvijanje etične kulture v šolstvu, *ki smo ga organizirali v Ljubljani, 16. 2. 2011. V 49. številki revije Vzgoja je bila objavljena glavnina prispevkov, v 50. številki pa smo objavili reportažo o tem posvetu.*

Foto: Nataša Pezdir

Oblikovanje zdrave kolektivne identitete je seveda zahteven proces, ki poteka počasi in brez prisile. Odnosi v razredu niso 'ekonomski', marveč se ustvarjajo na ravni prijateljstva. Sošolci in sošolke v razredu niso kolegi in kolegice, ampak so prijatelji in sopotniki. Na tej podlagi se učijo drug drugega sprejemati in razumeti, kar jim omogoča ustvarjalno in konstruktivno sodelovanje.

To še zlasti velja za adolescentno obdobje, ko so dijaki tako na ravni medgeneracijskih kot generacijskih odnosov še posebej občutljivi. Nerazrešeni odnosi jih motijo pri učenju in ovirajo pri ustvarjalnosti.

'Na začetku' je moralna vzgoja

Znani raziskovalec emocionalne inteligentnosti Daniel Goleman ugotavlja, da sta bila "na začetku človeštva" hippocampus in amygdala dva bistvena dela možganskega središča za vonj. Iz njiju sta se v teku evolucije razvila cortex in neocortex, ki sta v naših možganih odgovorna za učenje in spominjanje (Goleman, 1997: 33).

Ta vznemirljiva hipoteza me je povedla naravnost v svetopisemski

Foto: Matej Hozjan

rajski vrt k Adamu in Evi pred drevesom spoznanja: "Gospod Bog je dal, da je iz zemlje pognalo vsakovrstno drevje, prijetno za pogled in dobro za jed, tudi drevo življenja sredi vrta in drevo spoznanja dobrega in hudega" (1 Mz 2,9). Večina eksegetov razlaga drevo spoznanja dobrega in hudega v religioznem in moralnem pomenu (Krašovec, 1999: 69).

Glede na Golemanovo hipotezo, da so prve korenine kognitivnih sposobnosti v vonju, je zanimivo, da so rajska drevesa – vključno z drevesom spoznanja dobrega in hudega – opisana kot "prijetna za pogled in dobra za jed". Upoštevana sta torej vid in okus, nič pa Sveto pismo ne omenja vonja. Tudi v povezavi z opisom izvirnega greha vonj ni omenjen: "Žena je videla, da je drevo dobro za jed, mikavno za oči in vredno poželenja, ker daje spoznanje" (1 Mz 3,6a). To pomeni, da Bog vodi evolucijo človekovega kognitivnega delovanja tako, da v proces učenja vključi razsežnosti izkušenj in modrosti.

Človek je torej prej znal reagirati na podlagi okusa, vida, najbrž tudi sluha in prav gotovo dotika kot na podlagi vonja. Toda naučenega in v tem smislu preventivnega spoznanja 'dobrega in hudega' takrat še ni imel. V raju se prvi človek uči neposredno iz posledic storjenih dejanj. Z okusom in dotikom že sprejemamo tudi posledice dejanj, saj je z okusom hrana že v nas in v trenutku dotika nas že boli. V obeh primerih ni časa za preventivno učenje, zato ti dve čutili simbolizirata 'nepremišljene reakcije', pri katerih vsaj formalno ne moremo predvideti posledic. Tako z okusom kot dotikom sprejemamo posledice v trenutku zaznave. V komunikaciji z Bogom, ki jo simbolizira Stvarnikov "življenjski dih" (1 Mz 2,7), na načelni ravni Bog sicer razloži in prvega človeka opozori na nevarnost in posledice uživanja sadov z drevesa spoznanja, toda zgolj teorija očitno ne prepriča. Je že tako, da človek postaja 'moder' šele na podlagi 'okusa' oz. učenja iz lastnih napak.

V primerjavi z okusom, sluh in vid nudita nekaj več časa za pripravo na pravilno reakcijo, toda z vidika učenja najbrž tudi ti dve čutili nista predstavljali dovolj velikega miselnega napora, da bi sprožili razvoj 'cortex-a'. Po Golemanovi teoriji je vsekakor vonj tisto čutilo, ki je na začetnih stopnjah Božje evolucije s človekom najbolj izzivalo po preventivnem odločanju za dobro in proti slabemu; tako je najbolj spodbujalo razvoj miselnih, s tem pa tudi moralnih in religioznih sposobnosti. Če namreč drži, da so se kortekalni centri kognicije razvili iz možganskih centrov za vonj, potem je očitno prav ta oblika zaznavanja človeku dala največ 'misliti' oz. največ spodbud in motivacije za učenje. S tega vidika je tudi logično, da vonja Sveto pismo v kontekstu z drevesom spoznanja ne omenja, saj ga Adam in Eva še nista upoštevala. Če bi ga, bi pravočasno 'spoznala', da v izzivanju kače nekaj 'smrdi'. Toda oči so bile preveč 'lačne' in so ju zapeljale, da sta preskočila učni proces vonja ter takoj prešla k okušanju oz. uživanju (prepovedanih) sadov. Greh je bil – nepremišljeno – storjen prej, kot sta 'spoznala' vonj zapletene situacije. Bog pa je imel bolj izostren 'vonj' in je takoj po grehu začutil, da v človekovem raju nekaj 'smrdi'. Zato je poiskal človeka, ga poučil in korigiral njegovo ne-moralno držo. Tako Bog postavi moralno učenje za temelj vsakega učenja oz. moralno inteligentnost kot temeljno inteligentnost.[1]

Na simbolni ravni je vonj torej 'korenina' učenja in razmišljanja, saj ključno dopolnjuje vid in sluh. Ko smo nekaj videli in slišali, se prav po intuiciji vonja odločimo, ali bomo to

tudi zaužili. Če nam vonj sporoči, da je nekaj 'slabo', se temu lahko odpovemo – čeprav je morda lepega videza in prijetnega okusa. Tudi Sveto pismo nas potemtakem uči, da "ljubezen gre skozi želodec". Kar smrdi in ni iz ljubezni, ni dobro in ni 'modro'. Ta logika nas ne pripelje le do občutka, da sta moralno in religiozno učenje relevantni vprašanji celotne edukacije, marveč do 'spoznanja', da sta 'učiteljici' vseh ostalih učnih postopkov. Človek se je namreč šele ob izzivih vonja in odločanja za dobro in proti slabemu učil in postajal inteligentno bitje.

Emocionalna in religiozna dimenzija oblikovanja skupnosti

Motivacija, emocionalnost in kognicija so tri temeljne mentalne operacije.[2] Vse tri so pri delovanju tesno navezane na emocionalno učenje.

Emocionalno inteligentnost psihologi navadno definirajo kot "sposobnost zaznavanja in izražanja čustev, sprejemanja in razmišljanja o čustvih ter reguliranja emocionalnega življenja v odnosu do sebe in drugega" (Mayer, Salovey, 1997: 27). Ali nekoga ljubim ali sovražim, ni odvisno le od 'drugega', marveč tudi od tega, kako ga 'vidim' (Nussbaum, 2001: 28).

Veliko dijakov prihaja v šole iz težkih socialnih in družinskih razmer, zaradi katerih se težko koncentrirajo, hkrati pa svoje težave neredko transformirajo v agresivno obnašanje. Mladostniki, ki zaradi odraščajoče dinamike potujejo skozi najbolj emocionalno obdobje življenja, želijo v tem času zaključiti z otroštvom in postanejo zelo nervozni, če se odrasli izmikamo tem njihovim izzivom in potrebam (Gerjolj, 2009: 72). Bolj kot odrasli čutijo, da 'pozabljanje' preteklosti ne prinaša rešitev za prihodnost. Zato želijo otroštvo predelati in če dobijo občutek, da odrasli površno spremljamo njihove težave, postane agresivnost njihova 'naravna' reakcija.

Čeprav je dobro, če celotna šola goji občutek pripadnosti in skrbi za oblikovanje kolektivne identitete, je z vidika mladostnika razred tisto okolje in skupnost, kjer dijaki čutijo večjo pripadnost in so med seboj emocionalno bolj povezani. Pod izrazom 'mi' imajo navadno v mislih razred in ne celotne šole, zlasti, če je ta velika. Ob dobrem in senzibilnem razredniku v skladu z njihovim psihičnim razvojem doživljajo razred velikokrat kot najbolj varno okolje, kjer se lahko 'o vsem' pogovarjajo. Tako razred z zavzetim in motiviranim odpiranjem in razreševanjem življenjskih vprašanj na emocionalni ravni nudi veliko priložnosti ne le za blažitev agresivnosti, marveč prav tako in še bolj za ustvarjalno pripravo mladih na prihodnost.

Nevropsihologija uči, da emocionalno delovanje uporablja najmanj pet možganskih središč. Vizualna zaznava pristane najprej pri talamusu, ki jo 'prevede' v jezik možganov in pošlje naprej proti vizualnemu korteksu, ta pa jo razprši po vseh nadaljnjih zainteresiranih centrih. Pri čustvenih zaznavah velik del informacij pristane v amygdali, središču in tudi nekakšnem skladišču emocionalnih doživetij. Če je vizualna zaznava čustveno močna in teži k hitri reakciji, pride del zaznavnih informacij po bližnjici od talamusa do amygdale (Jensen, 2005: 16), kar pomeni, da so te informacije ignorirale vizualni korteks. Potemtakem je amygdala prejela nepredelane informacije in ob tem začutila 'izredno stanje' oziroma izredno nevarnost. V takih primerih človek reagira prej, kot ve, 'zakaj in kako' je najbolje ravnati. Informacije, ki jih amygdala prejme po bližnjici, povzročijo nekakšno obsedno stanje in te predkognitivne emocije človeka v trenutku prisilijo k reakciji. Ker informacije niso predelane, so reakcije hitre, a nepremišljene, in pogosto netočne.[3] Včasih nas take emocije preplavijo in pripeljejo do stanja, ko 'ne vemo, kaj delamo'.

Amygdala je tudi mesto spominjanja čustev. Ko se učimo premišljenega emocionalnega ravnanja, pošilja amygdala emocionalne signale v 'prednji korteks', kjer se nahajata dva možganska centra oziroma režnja, ki služita za dodatno predelavo emocionalnih doživetij. Na podlagi tako predelanih emocionalnih signalov se odločamo in si oblikujemo emocionalne izkušnje. V desnem sprednjem režnju se zbirajo signali negativnih emocij,[4] levi prednji reženj pa je namenjen kontroli nad negativnimi čustvi in obvladovanju oziroma preprečevanju njihovih 'izbruhov' (Goleman, 1997: 47). Sodelovanje teh dveh središč tako prevzema vlogo 'koordinatorja' emocionalnih občutkov in ravnanja.

Kot nekakšno skladišče emocionalnih spominov amygdala večkrat uporabi tudi doživetja iz zgodnjih otroških let. Če povežemo možnost nekontroliranih čustvenih izbruhov kot posledico skrajšanega potovanja informacij od talamusa do amygdale z vlogo nepredelanih in neizraženih čustvenih doživetij iz ranega otroštva, se nam bo marsikatero katastrofalno nasilje otroka, mladostnika ali odraslega človeka dokaj razjasnilo.[5] Gre preprosto za trenutek, ko nepredelane negativne čustvene informacije preplavijo amygdalo in takrat – v nekakšni prepletenosti med strahom dojenčka, bestialno močjo ter kognitivnimi in tehničnimi sposobnostmi – 'ne vemo, kaj delamo'.

Sodobna spoznanja hrabrijo, da emocionalna stabilnost le ni tako odvisna od ranega otroštva, kot se je dolgo mislilo.[6] Toda "z vsebinskim pristopom in intenzivnim delom na sebi je človek celo v obdobjih odraslega življenja sposoben popraviti odnos do sebe in preurediti emocionalno življenje" (Showers, 2000: 284). Prav v vsebinski navezi na socialno inteligentnost skrbi moralna inteligentnost vse življenje za izzive, ki jih človek potrebuje za oblikovanje in razvoj emocionalne inteligentnosti. Moralna inteligentnost – najbolj pogosto v sozvočju z religiozno dimenzijo – namreč reflektira življenje skozi očala zadnjega smisla ter tako osmišlja tudi emocionalna čutenja in delovanja (Coles, 1999: 148–149). Občasno smo celo soočeni z dilemami, ki zahtevajo moralno odločitev prej, kot do konca dojamemo vprašanje. V takih primerih igrajo reflektirane tradicije ter zdravo religiozno in etično znanje odločilno vlogo.

Zgoraj omenjeno sodelovanje med levim in desnim sprednjim režnjem oblikuje svojevrstno križišče, kjer se stikata čutenje in kognitivno mišljenje (Goleman, 1997: 48–49). Tu se potem oblikujejo z emocijami povezane od-

ločitve. Zanimivo je vse bolj razširjeno mnenje, da se bo v učnih procesih povečevala simbioza med kognicijo in emocionalnostjo (Forgas, 2000: 388–389), kar lahko prepoznamo kot

Foto: Nataša Pezdir

neposredno sugestijo za inkluzivno učenje in poučevanje, ki vključuje tudi religiozno edukacijo.

Kot vemo, je z vidika klinične psihološke dinamike mladostnik razpet med samostojnostjo in pripadnostjo, z vidika psihologije učenja pa med čutenjem in védenjem. Umetnost religioznega učenja ima – zlasti v obdobju mladostniškega odraščanja – svoje korenine vsekakor v čutenju. Potem, ko se adolescenti 'začutijo', so pripravljeni tudi prisluhniti. Zato na tej stopnji sprejemajo umirjene meditacije ključno vlogo pri osebnostnem odraščanju. Različne oblike domišljijske vizualizacije sprožajo v njih neverbalno komunikacijo, ki jih odpira za 'gledanje' sebe v konkretnih življenjskih okoliščinah, kamor pozneje nevsiljivo prihaja Bog kot njihov sopotnik in Odrešenik.

Naslednja stopnja celostne pedagoške komunikacije predstavlja neverbalna izpoved. Mladostniki se sicer pogosto radi pogovarjajo, vendar so navadno ti pogovori površni in 'prazni'. Izpoved je za vsakega človeka zahteven korak, kjer uporabljamo kopico obrambnih mehanizmov in ovinkov. Zato je potrebno iskati poti komunikacije, ki preprečujejo preveliko izmikanje (Ellgring, 2004: 8). Risanje, kiparjenje, pantomima, delo s simboli ipd. so za to odlične metode. Mladostniki sicer čutijo, da bodo s sliko povedali več kot z besedo, zato je razumljivo, da se tovrstnih metod branijo.[7] Velikokrat pozneje ugotovimo, da je šlo pri neverbalnem izpovedovanju za resnejše učenje, kot smo pričakovali.

Močni trenutki

Pri verbalizaciji izdelkov se zlasti pri vernih dijakih skoraj avtomatično ustvari ozračje religiozne komunikacije. Pri tem ne gre nujno za konfesionalno dejavnost, saj potek dogajanja navadno določi avtor izdelka. Lahko seveda predlaga kako molitev, lahko pa tudi trenutek tišine, srečanje z očmi, stisk rok, objem ipd. Vsekakor so to 'močni trenutki' pri oblikovanju solidarnosti in čuteče medsebojne povezanosti v skupini. ■

Literatura

Borba, Michele (2001): *Building Moral Intelligence*. San Francisco: Jossey Bas.

Coles, Robert (1999): *The Secular Mind*. Princeton: University Press.

Ellgring, Heiner (2004): Nonverbale Kommunikation. V: H. S. Rosenbusch & O. Schober (Ed.), *Körpersprache und Pädagogik*. Hohengehren: Schneider Verlag, 7–67.

Forgas, P. Joseph (2000): Feeling and Thinking: Summary and Integration. V: Joseph P. Forges (Ed.), *Feeling and Thinking: The Role of Affect in Social Cognition*. Cambridge: University Press, 387–406.

Gerjolj, Stanko (2009): *Živeti, delati, ljubiti*. Pedagoška in psihološka interpretacija bibličnih pripovedi. Celje: Mohorjeva družba.

Goleman, Daniel (1997): *Emotionale Intelligenz*. München: DTB.

Jensen, Eric (2005): *Teaching with the Brain in Mind*. Alexandria: ASCD.

Kihlstrom, F. John and Cantor, Nancy (2000): Social Intelligence. V: Robert J. Sternberg (Ed.), *Handbook of Intelligence*. Cambridge: University Press, 359–379.

Krašovec, Jože (1999): *Nagrada, kazen in odpuščanje: Mišljenje in verovanje starega Izraela v luči grških in sodobnih pogledov*. Ljubljana: Slovenska akademija znanosti in umetnosti.

Mayer, D. John & Salovey, Peter (1997): What Is emotional intelligence? V: P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators*. New York: Basic Boocks, 3–31.

Mayer, D. John & Salovey, Peter & Caruso, David. (2000). Models of Emotional Intelligence. V: Robert J. Sternberg (Ed.), *Handbook of Intelligence*. Cambridge: University Press, 396–420.

Nussbaum, C. Martha (2001): *Upheavals of Thought: The Intelligence of Emotions*. New York: Cambridge University Press.

Showers, J. Carolin (2000): Self-Organisation in Emotional Contexts. V: Joseph P. Forges (Ed.), *Feeling and Thinking: The Role of Affect in Social Cognition*. Cambridge: University Press, 283–307.

Opombe

1. Adamovi in Evini izgovori ponazarjajo, kako zahtevno je lahko moralno učenje.
2. Nekateri psihologi omenjenim trem dodajo še vest kot četrto ključno mentalno obliko delovanja (Mayer, Salovey, Caruso, 2000: 397).
3. Tako se lahko zvite vrvi podobno ustrašimo kot kače in ob pogledu nanjo tudi podobno 'odskočimo' ali 'napademo'.
4. V skladu s tradicionalnimi in sodobnimi nevropsihološkimi spoznanji tendira desna možganska hemisfera k holističnemu, leva pa k analitičnemu načinu razmišljanja (Jensen, 2005: 14). Najbrž nas negativna čustva nagovorijo močneje in burneje od pozitivnih, zato je razumljivo, da mora v teh primerih za obvladovanje negativnih čustvenih doživetij aktivneje sodelovati tudi leva hemisfera.
5. Nevropsihološki raziskovalci ugotavljajo, da so avtizem, superaktivnost in mnoge druge oblike 'bolezenskih' reakcij nedvomno povezane s socialno vzgojo ter tako z vprašanji čustvene in moralne edukacije (Kihlstrom, Cantor, 2000: 374).
6. Res pa je, da čustvena zloraba povzroča travmatične posledice tako na področju intelektualnih kot drugih kognitivnih funkcij; namesto, da bi svoje življenjske moči uporabljali za ustvarjalnost in (celo biološki) razvoj, prizadeti otroci potrošijo večino njih za golo premagovanje stresnih situacij in golo emocionalno preživetje (Jensen, 2005: 23).
7. Včasih na začetku takih metod postanejo celo bolj nemirni, kot smo jih navajeni. Čeprav potrebujemo kar nekaj spretnosti, da jih umirimo, je dobro vedeti, da gre v večini primerov za ustvarjalni nemir, za neko vrsto treme, saj čutijo, da gre za globlje učenje, kot so predvidevali.

Nazaj h klasični etiki

Jernej Pisk

"Danes noben pomembnež ne govori o 'dobrem' in 'slabem', vsi pa govorijo o vrednotah" (Spaemann, 2001). Zdi se mi, da lahko z ugotovitvijo nemškega filozofa Roberta Spaemanna dobro ponazorimo tudi stanje moralne zavesti med dijaki v slovenski šoli.

Prepiri o subjektivnih vrednotah

Odprta diskusija o določenem moralnem problemu namreč v razredu ponavadi hitro zvodeni v osebni prepir o subjektivnih vrednotah posameznika oz. družbe. Do teh – to pa je skupno prepričanje – moramo biti tolerantni, strpni, saj živimo v demokratični družbi. Vrednote (v množini!) so sprejete kot edina (subjektivna!) merila presojanja; skratka, vrednote same po sebi so svete. Čeprav je pozicija takšnega moralnega relativizma v sodobni družbi zelo priljubljena in (vsaj v nekaterih točkah) celo splošno sprejeta, se za šolsko rabo izkaže kot nezadostna. Na to so me že kmalu po začetku mojega poučevanja filozofije (etike) opozorili dijaki sami.

Znanje brez védenja

Filozofija v šoli je izredno dialoška. Vedno pokaže več plati 'zgodbe' oz. različne možne odgovore na problem. To še zdaleč ni slabo, vendar ne zadošča. Izkušnje mi kažejo, da so po takšnem izvajanju dijaki nekako zmedeni in nezadovoljni. Sicer spoznajo možne prijeme za argumentirano zagovarjanje kakršnega koli stališča (gre za racionalizacijo tega, za kar se že vnaprej odločimo, da bo naša pozicija), a v njih to pušča praznino. Brezsmiselnost. Nekateri dijaki hitro spoznajo, da gre pri tem 'le' za obliko sofistične možganske telovadbe, ne pa za iskanje resnice in resničnega dobrega – tistega, na kar bi se v življenju lahko oprli. Tako tudi v etiki informiranje in sterilen premislek o močnih in šibkih točkah različnih moralnih teorij, od egoizma, utilitarizma, Kantove etike dolžnosti, etike kreposti, zakonskega pozitivizma, teorije Božjih zapovedi idr., ne zadošča za moralno oblikovanje (mladega) človeka. Praznina, ki jo pusti soočenje z moralnimi teorijami, ne da bi ob njih ponudili tudi merilo, s katerim bi lahko le-te presojali, seje dvom v še tisto malo naravnega zaupanja, ki ga imajo mladi do 'neznanstvene' etike in filozofije nasploh. Dejstvo je namreč, da se pri ostalih šolskih predmetih večinoma srečujejo s trdnimi, objektivnimi, empirično dokazanimi trditvami. Jasno je, kaj je pravilno in kaj napačno. Učitelj je v vlogi tistega, ki to znanje (že) ima in ga lahko tudi objektivno ovrednoti z ocenami. Na drugi strani pa bi se pri etiki morali zadovoljiti le s podajanjem različnih pogledov, različnih mnenj. A kot so mi dejali dijaki, to ni tisto, kar so pričakovali od etike. In strinjal sem se z njimi.

Etiko odkrijemo, ne ustvarjamo

Od tod naprej je bila smer jasna: poiskati etiko, ki bo ustrezno odgovorila na pričakovanje učencev; etiko, ki bo ponudila nekaj jasnega, pravilnega, trdnega, skratka uporabno *merilo* moralnega presojanja. Pregled množice različnih obstoječih moralnih teorij pa bo le dobrodošel dodatek, namenjen širjenju obzorij ter lažjemu razumevanju današnje družbene situacije. Toda kaj izbrati? Kaj je 'prava' etika? Zdi se mi, da imamo kristjani, katoličani,

Foto: Nataša Pezdir

'klasiki' (poučujem na *škofijski klasični* gimnaziji) pri tej izbiri nekoliko lažje delo: izberemo to, kar se je preizkušalo v dveh tisočletjih (in pol) – klasično etiko, utemeljeno na univerzalnem naravnem moralnem zakonu. V nasprotju z večino drugih moralnih teorij ta etika izhaja s stališča, da je etika odkrita in ne ustvarjena – ljudje si je nismo izmislili, kot si izmislimo pravila iger, smo jo pa odkrili, kot odkrijemo zakone narave v naravoslovju. Etika je torej vpisana v našo človeško naravo. Poleg tega klasična etika prepriča s svojo večtisočletno tradicijo in preizkušenostjo.

Ista vprašanja

Čas teče, znanost napreduje, svet okrog nas se spreminja, a ljudje ostajamo nespremenjeni. Smo ljudje, kot so bili naši predniki. Še vedno hrepenimo po sreči in miru, prav tako kot naši predniki. Zato so tudi vprašanja in problemi, s katerimi so se ukvarjali misleci pred tisočletji, aktualni še danes: kaj je dobro; kakšne pravice imam in kakšne dolžnosti me zavezujejo; kako naj živim, da bom živel srečno življenje ... Večna aktualnost teh vprašanj nam daje dober razlog, da si ogledamo skozi tisočletja preverjene odgovore nanje in jim zaupamo celo bolj kot pa morda kakšni izmed najbolj modernih domislic. Klasično etiko napaja sok antičnih grških in krščanskih korenin – skratka tega, iz česar (bolj ali manj nezavedno) živi tudi naš čas, naša (svobodna, demokratična) družba. Brez vere v določene predpostavke takšne družbe je le-ta nemogoča. Skratka, s sprejemanjem klasične etike si ne žagamo veje, na kateri sedimo.

Nadalje klasična etika izhaja iz razumevanja človeške narave, kot so jo prepoznali veliki učitelji zahoda (Platon, Aristotel, Tomaž Akvinski in z njim krščanstvo) in kot jo lahko tudi danes prepoznavamo v lastni izkušnji. V središču te etike je naravni moralni zakon, ki se glasi: "Delaj dobro, izogibaj se slabega!" Ta zakon, čeprav sprva vsebinsko prazen, je zadostna skupna točka in izhodišče za moralno življenje. Prepoznamo ga v glasu vesti, ki nam nalaga dolžnost, ki jo je treba izpolniti. Govori o tem, kako bi morali živeti. Zato je klasična etika zahtevna: njen cilj ni nič manj kot človekova dovršenost. Ne pristaja na zniževanje ciljev in zahtevnosti meril, da bi jih zaradi tega hitreje dosegli, jim lažje zadostili (kot npr. stori Machiavelli in za njim večina novoveških mislecev, ko izhajajo iz tega, kako ljudje dejansko živijo). Ne absolutizira človekovih pravic, pač pa najprej pokaže na dolžnosti, ki človeka izzivajo k večjim naporom. Človekovo (moralno) življenje s tem dobi nujno potrebno smer in smisel.

Merila dobrega življenja

Klasična etika ponudi merila dobrega življenja, osnova česar je gojenje (štirih kardinalnih) kreposti. Zato se klasična etika spretno izmika scili 'absolutizma' in karibdi 'relativizma': zagovarja namreč univerzalno veljavno hierarhijo ciljev, obenem pa priznava, da ni univerzalno veljavnih pravil za delovanje (Strauss, 1999: 170). A kot ugotovi že Aristotel, je cilj izobrazbe učenca pripraviti do tega, da ima nekaj rad ali nerad, kakor je prav.[1] Ko pride čas, bo tako vzgojeni učenec v etiki zlahka našel prava načela, jih pozdravil in po njih živel, nevzgojenemu pa to ne bo mogoče (Lewis, 1998: 14–15).[2] Treba se je namreč zavedati, da etika sama (moralne teorije) človeka ne more narediti dobrega. Samo teorija ne zadošča. Etika ni kot druga teoretična področja človekovega védenja, na katerih lahko dosežemo odličnost, ne da bi pri tem bistveno vplivali na vsakdanji način našega življenja. Ne ustavi se v nekem drugem svetu, na neki drugi ravni, v delčku sveta, v katerega bi vstopili le za 8 ur na dan in 5 dni v tednu. Zavezuje me 24 ur na dan, 7 dni v tednu in iz tega ni izstopa, ni počitnic. Vsega tega se klasična etika s ciljem po celostnem oblikovanju človeka še kako zaveda.

Klasična etika tako ponuja izstop iz sodobnega moralnega skepticizma in relativizma, v katerega vodi prevelika predanost vrednotam. Čeprav ne daje odgovorov na vse moralne dileme sodobnega časa, pa daje smernice za njihovo reševanje. Zagotavlja namreč jasna izhodišča, s tem pa daje smer in merila, ob katerih lahko presojamo druge poglede. Varuje nas tudi pred eno danes glavnih nevarnosti na področju morale – ravnodušnostjo, nekakšnim moralnim nihilizmom. Ta pogosto izhaja iz glavne (edine skupne?) vrednote današnje družbe – tolerance. Čeprav je toleranca usidrana v prepričanju, da je individualno dostojanstvo posameznika neodvisno od posameznikovih prepričanj, pa prav ta zahteva po spoštovanju prepričanj drugih hitro mutira v zahtevo po tem, da ne gojimo prepričanj, ki bi bila v nasprotju s prepričanji drugih. S tem se že samo to, da imamo prepričanje, začne izenačevati z netoleranco, prvotna zahteva po toleranci pa mutira v netolerantni, dogmatični relativizem (Spaemann, 2001). Boj na področju vrednot je zato v današnji družbi oster in vroč. Gre namreč za prikriti boj za moč in prevlado v družbi (kar se v zadnjem času kaže tudi v slovenskem prostoru). Nenazadnje, če vrednote niso objektivne, pač pa so le 'naše' in 'vaše' vrednote, se lahko vprašamo, kdo smo 'mi'. Kdo pridobi, ko se poudarjajo določene vrednote? Prepričan sem, da v primeru prevlade klasične etike pridobi le – človek. ■

Literatura

Aristotel (2002): *Nikomahova etika.* Ljubljana: Slovenska matica.

Jaroszynski, Poitr, in Anderson, Mathew (2003): *Ethics: The Drama of The Moral Life.* New York: Alba House.

Kreeft, Peter (2009): Subjektivizem, skepticizem in objektivna resnica. V: *Tretji dan.* 5–6, str. 3–18.

Lewis, Clive Staples (1998): *Odprava človeka.* Ljubljana: Študentska založba.

Platon (2002): Država. V: Kocijančič, G.: *Platon I.* Celje: Mohorjeva družba.

Spaemann, Robert (2001): *The Dictatorship of Values.* Pridobljeno 8. 2. 2011 iz http://www.project-syndicate.org/commentary/spaemann1/Englishhttp://www.iwm.at/index.php?option=com_content&task=view&id=213&Itemid=270

Strauss, Leo (1999): *Naravno pravo in zgodovina.* Ljubljana: Študentska založba.

V iskanju univerzalne etike: nov pogled na naravni moralni zakon (2010). Ljubljana: Družina.

Opombe

1. Aristotel, *Nikomahova etika,* 1104b.
2. Prim. Platon, *Država*, 402a.

Predmet vera in kultura

Na katoliških gimnazijah

Alenka Šverc

Že v katehetskem pravilniku je jasno ločena vloga in pomen kateheze (klasičnega verouka) in verskega pouka, ki poteka v šolah. Cilj kateheze je vzgoja v veri in osebna odločitev za Boga. Cilj verskega pouka pa je spoznavanje religijskih dejstev in iz njih izhajajoče kulture. To omogoča dijakom argumentiran dialog, kritično presojanje in odgovorno odločanje na področju religioznih vprašanj, na osebni in družbeni ravni.

Ali je verski pouk enak katehezi?

Kateheza je namenjena vernim in se dogaja v krščanski skupnosti, medtem ko verski pouk poteka v šolah in je namenjen vsem državljanom, ki se vpišejo na katoliško šolo, ne glede na to ali so verni ali ne. Prav tako nastopajo razlike na podlagi vsebine in načina podajanja. Pri katehezi gre za stvarnost vere in njene resnice, pri verskem pouku je poudarek na spoznavanju verstva, etičnih vprašanjih in verski kulturi.

Izkušnje govorijo

Izkušnje konfesionalnega verskega pouka s katoliških šol prispevajo k razpravi o vlogi in mestu verskega pouka v slovenskem šolstvu na sploh.

Bivši predsednik Francije Mitterand je zapisal: "Ignoranca 'religioznega' vodi v to, da mladi, še posebej tisti, ki ne pripadajo nobeni religiozni skupnosti, ne bodo sposobni razumeti velikih dramskih, literarnih, filozofskih del ... Zato je potrebno minimalno poznavanje religijske kulture za branje zgodovine Francije in Evrope; gre za razumevanje dogodkov v vseh njihovih razsežnostih. Tako se v sekularizirani družbi poznavanje sveta vere ponovno odkriva kot dejavnik kulture in lastne nacionalne identitete." Manko poznavanja religijske kulture, ki ga čutijo v Franciji, je prav tako zaskrbljujoč v slovenskem prostoru.

Verski pouk na katoliških gimnazijah (predmet poimenujejo vera in kultura) s svojim kulturnim, antropološkim in pedagoškim pristopom vstopa v prazen prostor šolskega kurikula. Predmet pomembno prispeva k spoznavanju kulture religije in k oblikovanju osebnosti mladih, še posebej na področju razvoja vesti, svobode in odgovornosti.

> *Sociologija religije tako ne more imeti odločilne vloge pri oblikovanju šolskega predmeta kot je verski pouk.*

Dolžnost sodobne šole je, da ponudi globalno vizijo kulture, katere del je krščanska kultura in njena skupnost. Pristop pri predmetu vera in kultura je pri podajanju religijske kulture sistematičen, zgodovinski, interdisciplinaren in kritičen. Prav tako predmet vključuje vprašanja človeka, ki ne želi vedeti le, kako, ampak tudi, zakaj. Predmet tako prispeva tudi na ravni antropološkega spraševanja o smislu bivanja, oz. k odgovoru na vprašanje, kdo sem. Življenjski prostor, v katerem si vsak človek, še posebej pa mladi, postavlja vprašanja o smislu življenja, je različen. Tako mora predmet vera in kultura svoje predloge utemeljevati v demokratični in pluralni družbi in pri tem vstopati v dialog z drugimi nazori. Zato se predmet s to problematiko srečuje z dialogom, primerjalno in kritično s ciljem rasti človekove osebnosti in svobode odločanja. Predmet vera in kultura daje prav tako prispevek na področju pedagoškega načrta šole, ker krepi vzgojno vlogo šole in tako pomaga oblikovati mladostnika v vseh razsežnostih njegove osebnosti. Izkušnje in spoznanja, ki ga imajo katoliške gimnazije pri predmetu vera in kultura, lahko prispevajo k novemu konstruktivnemu dialogu med Cerkvijo in državo. Cerkev lahko prvič po drugi svetovni vojni v slovenskem prostoru pokaže praktičen primer moderno zasnovanega predmeta vera in kultura z vidika ciljev, vsebine in didaktike. Država pa se lahko sama prepriča, da pri tem predmetu ne gre za ideologizacijo, ampak za strokovno argumentacijo, učenje dialoga z različnimi nazori, primerjalnost, konstruktivno kritiko in odkrivanje svobode in odgovornosti. Vse to pa so cilji moderne šole 21. stoletja, ki smo jih dolžni uresničevati tudi v Sloveniji.

Pedagogika religije

Pedagogika religije teoretično utemeljuje verski pouk kot šolski predmet. Res pa je, da se verski pouk poslužuje interdisciplinarnega pristopa pri razlaganju človeka in sveta in je tako v dialogu z drugimi vedami, kot so psihologija, filozofija, pedagogika, sociologija, umetnost, literatura, geografija ... Pozitivnost dialoga med posameznimi vedami pa ne ukinja njihove specifičnosti. Cilj interdisciplinarnosti je bogatitev, razjasnitev in spoznavanje različnih vidikov religije z uporabo spoznanj, izrazov oz. govorice drugih področij (npr. literature, zgodovine, umetnosti ...), da se doseže celostno poučevanje in učenje.

Npr. vloga sociologije religije pri predmetu, kot je verski pouk, je v

njenem prispevku k razjasnjevanju vloge religije v določeni družbi, ki pa je zgolj en vidik razsežnosti religije. Sociologija religije tako ne more imeti odločilne vloge pri oblikovanju šolskega predmeta kot je verski pouk. Strokovno se s to temo ukvarja Teološka fakulteta, ki ima edina od fakultet v slovenskem prostoru strokovno postavljene predmete, kot je pedagogika religije in specialna didaktika religije.

Obstaja nevarnost ideologizacije?

Verski pouk na katoliških gimnazijah, kot je predstavljen v prejšnjem vprašanju, ne more biti povod za strah, da gre pri tem predmetu za ideologizacijo, ampak prej nasprotno. Cilj predmeta je, da mlade kot bodoče intelektualce opremi z znanjem in kompetencami na področju religijskih vprašanj. Mladi ne morejo živeti s spoznanji o veri, ki so jih dobili kot otroci. Tako kot rastejo spoznanja in znanje na drugih predmetnih področjih (jeziki, zgodovina ...), morajo v skladu z razvojem mladostnika rasti tudi na področju religijskih spoznanj.

Cerkev v svojih dokumentih po drugem Vatikanskem koncilu jasno izraža zavedanje, da živi v pluralni družbi, kjer ni enega samoumevnega odgovora na vprašanje, kdo je človek. Cerkev tudi v javnih šolah zato ne more sama odgovoriti na vprašanje človekovega smisla, ki si ga postavljajo mladi. Svoj predlog utemeljuje v demokratični in pluralni družbi.

Sooblikovanje moralne ozaveščenosti

V sodobni viziji šole etična vzgoja ni zaupana le verskemu pouku, ampak vsem, ki imajo odgovornost za etično vzgojo v šoli in je ne nazadnje stvar celotne šolske ustanove.

Vsebine pri verskem pouku:

- Nanašajo se na probleme filozofsko etične narave (pravičnost, svoboda, resnica, odgovornost, človekove pravice) itd.
- Na naštete vsebine se odgovarja z vidika krščanske morale.
- Odgovori niso usmerjeni pragmatično in relativistično.
- Etične vsebine se obravnavajo interdisciplinarno.

Vsebine verskega pouka tako ne predvidevajo krščanske deontologije, ampak ponujajo merila, ki mladim omogočajo odgovorno vrednotenje dejanj in njihovo svobodno izbiro. ■

Literatura:

Kalloch, Christina; Leimgruber, Stephan; Schwab, Ulrich (2009): *Lehrbuch der Religionsdidaktik*. Freiburg, Herder.

Šverc, Magdalena (2000): *Teoretična izhodišča za uvajanje religijske vzgoje in izobraževanja v slovenski šolski sistem*. Doktorska disertacija. Ljubljana, Družina.

Bissoli, Cesare, Trenti, Zelindo (1988): *Insegnamento della religione e professionalita docente*. Torino, Elle Di Ci.

Conferenza Episcopale Italiana (1988): *Cultura e formazione nell'insegnamento della religione cattolica*. Brescia, La Scuola.

Foto: Marko Hrovat

O verski nevtralnosti

Razpela in prazni zidovi v javnih šolskih prostorih

✍ Jernej Letnar Černič

Razpela oziroma križi v javnih šolskih prostorih v zadnjih letih v večini evropskih držav burijo duhove, tako državne in cerkvene, kot tudi običajnih ljudi. Le malo sodnih odločitev Evropskega sodišča za človekove pravice najde takšen odmev v javnem prostoru evropskih držav, kot ga je odločitev v zadevi Lautsi v. Italija (Appl. no. 30814/06).

Foto: Peter Prebil

Pred dobrim letom in pol je drugi senat Evropskega sodišča za človekove pravice povzročil val razburjenja, če že ne pravcati potres, v italijanski in širši evropski javnosti (tudi slovenski), ko je v zadevi *Lautsi v. Italija* (Appl.no. 30814/06) odločil, da razpela ne sodijo v učilnice javnih italijanskih šol. Razpela v italijanskih javnih šolah naj bi omejevala tako versko svobodo (9. člen EKČP) kot tudi pravico do laičnega izobraževanja (2. člen 1. Protokola k EKČP) otrok, ki ne pripadajo večinski krščanski verski skupnosti.

Zgodba gospe Lautsi se je pričela pred osmimi leti. Gospa Lautsi, finske narodnosti in poročena z italijanskim državljanom, je zahtevala odstranitev razpel iz učilnic v javni osnovni šoli v kraju Abano Terme pri Padovi, ki sta jo obiskovala njena otroka, z obrazložitvijo, da motijo izobraževanje njenih in tudi otrok drugih veroizpovedi oziroma ateističnih ali agnostičnih otrok. Ko je šolsko vodstvo zavrnilo njeno zahtevo, se je pričela njena sodna pot pred italijanskimi sodišči. Štiri leta kasneje je italijansko Vrhovno upravno sodišče zavrnilo še njeno zadnjo pritožbo z razlago, da razpelo ni le verski simbol, ampak tudi civilizacijski simbol italijanskega ustavnopravnega reda. Gospa Lautsi se je tako z odvetniki napotila v Strassbourg.

Sodna praksa Evropskega sodišča za človekove pravice v primerih kot so *Sahin v. Turčija* je napovedovala premik od argumentacije italijanskih sodišč. Drugi senat Evropskega sodišča za človekove pravice je poudaril, da si učenci vseh starosti razlagajo razpela v učilnicah kot verski simbol določene verske skupnosti. Sodniki so v 55. odstavku odločitve še zapisali, da negativna verska svoboda ne vključuje samo odsotnost verskih obredov ali verskega izobraževanja, temveč tudi odsotnost simbolov, ki izražajo določeno vero ali prepričanje. Država pogodbenica ima po mnenju sodnikov obveznost zagotavljati versko nevtralnost v javnem izobraževanju, kjer je le-to obvezno ne glede na veroizpoved (56. odstavek odločitve). Sodišče je tudi zapisalo, da "verski simboli v italijanskih javnih šolah ne varujejo pluralizma v javnem izobraževanju, ki je bistvenega pomena za ohranitev demokratične družbe". (56. odstavek).

Po pritožbi vlade Republike Italije, ki je bila sprejeta v obravnavo, je Veliki senat Evropskega sodišča za človekove pravice konec letošnjega junija opravil javno obravnavo, na kateri sta obe strani predstavili argumente za in proti prvostopenjski odločitvi. Italiji je v pomoč pri pripravi argumentacije priskočilo deset katoliških in pravoslavnih držav, ki se niso strinjale z odločitvijo sodišča: Armenija, Bolgarija, Ciper, Grčija, Litva, Malta, Monako, San Marino, Romunija in Rusija. Da ima zadeva daljnosežne posledice, priča tudi dejstvo, da so države pogodbenice Evropske konvencije za človekove pravice

prvič uporabile njen 36. člen (posredovanje tretje strani), ki določa, da "v vseh primerih pred senatom ali velikem senatom ima vsaka pogodbenica, katere državljan je vložil zahtevo za obravnavo, pravico, da predloži pisne pripombe in sodeluje pri zaslišanju." V predstavitvi argumentov so prišli na dan nekateri inovativni argumenti.

Foto: Petra Prepeluh

Večino izvirnih argumentov je v imenu osmih držav predstavil slovenskim pravnikom dobro poznani profesor Univerze v New Yorku in prijatelj Slovenije Joseph H. H. Weiler, ki je zastopal argumente držav stranskih udeleženk. Weiler pravi, da "laičnost zagovarja ... prazen bel zid v učilnici brez vseh verskih simbolov. Pravno neiskreno je zagovarjati politično stališče, ki deli naše družbe in obenem trditi, da je tako stališče nevtralno" (23. odstavek pisne vloge J. Weilerja). V nadaljevanju Weiler še zapiše, da "je jasno, da glede na raznolikost Evrope v omenjeni zadevi ne more biti samo ena sama pravilna rešitev, ki bi ustrezala vsem državam, vsem učilnicam in vsem situacijam. Potrebno je upoštevati socialno in politično realnost in danost vsakokratne družbe, njeno demografijo, zgodovino ..." (82. odstavek). V ustni predstavitvi pa je Weiler odločno utemeljeval, da "Italija ima pravico biti laična država ..., vendar kar Lautsi zahteva, je, da Evropsko sodišče naloži obveznost, da je laična država" (01:27). Weiler pravilno izpostavlja, da Evropske sodišče varuje sekularnost na evropskem kontinentu, ki pa ne izhaja iz nobene določbe ali duha Evropske konvencije o človekovih pravicah.

Kot je razvidno iz argumentov obeh strani ter stranskih udeleženk, gre za izjemno občutljivo zadevo, ki jo bo moralo sodišče, kakorkoli se bo že odločilo, veliko bolj poglobljeno utemeljiti, kot so jo prvostopenjski sodniki v svoji odločitvi. Sodniki bodo morali bolj jasno in prepričljivo zapisati, ali so verski simboli v javnih izobraževalnih institucijah zgolj v nasprotju z Evropsko konvencijo o človekovih pravicah ali gre za nekaj več. Nekaj več naj bi pomenilo, da iz odločitve v Lautsi v. Italija izhaja absolutna prepoved izobešanja razpel in drugih verskih simbolov v javnih šolah ne samo v Italiji, ampak v vseh državah članicah, in ali je njihova odsotnost iz šolskih prostorov v demokratični družbi res nujna. Morda bi bilo bolj prepričljivo zagovarjati odsotnost verskih simbolov v javnih šolah ne na temelju verske svobode, ampak na temelju enakopravnosti in enakosti veroizpovedi. Po drugi strani pa je mogoče utemeljevati, da prazni zidovi v javnih šolah ne kažejo pluralnosti in nevtralnosti posamezne družbe, ampak zgolj pomanjkanje tolerantnosti in strpnosti do civilizacijskih stebrov posamezne družbe.

Vsekakor bo moralo sodišče veliko bolj jasno in argumentirano utemeljiti, zakaj je po mnenju sodišča odsotnost verskih simbolov iz učilnic javnih šol edino možna in pravilna rešitev in kako slednje zagovarja nevtralnost in versko svobodo. Z drugimi besedami, zakaj moramo kot pravi Weiler, kljub raznolikosti javnih redov v evropskih državah v tej zadevi imeti samo eno pravilno in možno rešitev, nekako v smislu Dworkinovega 'pravilnega odgovora.' Tudi zakaj ni mogoče državam dopustiti prožnosti, da pomembno vprašanje odnosa države in religije urejajo tako, kot si same želijo? Navsezadnje odločitev za prazne zidove v razredih javnih šol ni samo politična ali pravna, temveč tudi religiozna. Zagovorniki razpel v javnih šolah pa se morajo vprašati, če bi lahko v istih učilnicah enakovredno sprejeli verske simbole drugih veroizpovedi. Glede na povedano je enako pomembno vprašanje, ali je nevtralnost in pluralnost veroizpovedi v družbi mogoče doseči s prepovedjo prisotnosti ali nošenja takšnih ali drugačnih verskih simbolov v posamezni družbi. Enako vprašljivo se zdi, ali obstaja standardni vzorec obnašanja, ki bi ustrezal vsem družbam, kot nam do sedaj sporoča Evropsko sodišče za človekove pravice. ■

Velik mir

✍ Berta Golob

Ena urca je skrita morbit glih nocoj, pa nobeden prjatu ne pojde z menoj ... Naši starši, stari starši pa zagotovo, so vsak dan molili za srečno zadnjo uro. Ali je to še naša dnevna molitev?

Medtem ko je smrt stoletja veljala za naravno spremljevalko, jo je naš čas odložil nekam na rob in umrlemu določil čim hitrejšo komunalno pot proč od nas. Danes umrli ne ležijo več po tri dni na mrliškem odru v domači hiši; prostor zanje se na pokopališču imenuje poslovilna vežica, in to celo na ljubljanskih Žalah, kjer so za slovo od rajnih zgrajene kapelice. Pokojni leži v namenskem prostoru le nekaj ur, kamor mu živi stari znanci in prijatelji nanosijo cvetja in sveč. Nemara od domačih kdo neutolažljivo joka, v pogrebnem sprevodu pa zlepa ni slišati kake molitve. Klepetanja pa nič koliko!

Industrializirana in razosebljena smrt. Ali zgolj zaradi urbanih okoliščin, utesnjenosti in stolpnic, ki mrtvim ne dopuščajo poslovilne domačnosti? Kaj pa vsa razprostrtost našega podeželja? Zakaj je tam zmanjkalo časa za vasovanje ob umrlem?

Mrtvaško glavo nosimo vedno s seboj in je naša. Smrt pa je vsaj za kristjana le prehod v novo življenje. Umrli zato, ker je prestopil prag v večnost, zasluži nekaj dostojnega slovesa. Predniki so to vedeli, tudi če so bili nepismeni. Mnogo poslovilnih pesmi so jim namenili in vse do pogreba so se od rajnega poslavljali z molitvijo rožnih vencev. Prihajali so kropilci in mnogi noč prebedeli ob mrliču. Gorele so sveče, nad hišnimi vrati pa luč. Za pokropitev je bila pripravljena blagoslovljena voda, v hiši ni bilo hrupa in radio, kjer so ga imeli, je molčal. Zrak je bil kdaj celo malce zadušljiv, toda razpoloženje je imelo vonj po presežnem in svetem. Resnobna črnina. Bela krsta in beli trakovi, kadar je umrl mlad človek.

Zakaj vsa ta obrednost? Ker so ljudje smrt razumeli kot 'božjo deklo', poslanko z neba, rajnega pa izbranega, da drugim pokaže pot. *Prišla bo pošta iz nebes, bo treba dat življenje čez ...*

Naš odnos do življenja pa je spremenil tudi pogled na smrt. Postala je nadležna. Strah nas je umirajočih in pravimo, naj v bolnišnici čim bolje poskrbijo zanje, ker jim nikakor ne privoščimo trpljenja. Saj jim ne privoščimo niti tega, da bi bili kot kristjani nekaj časa krščansko ob njih potem, ko jim je dih za večno zastal. Ne krste, pravimo, je tako mrtvaška! Raje žaro, je veliko bolj primerna. Tako kar sami poskrbimo, da se dobesedno in takoj uresniči pretresljivost izreka: Prah si in v prah se povrneš. O globini njegovega pomena pa bognedaj da bi razmišljali!

Pogrebna sveta maša? Oh, veste, smo tako različni; nekateri naši sorodniki ne hodijo v cerkev.

Sveta maša ob sedmem in tridesetem dnevu po pogrebu? Ne, hvala, nismo navajeni.

Sveta maša za sodelavko namesto ikebane? Daj no, niti nekaj rož ji več ne privoščiš!

Saj si kot strašilo. Saj črna barva ni več potrebna ...

Sveta maša je namenjena rajnemu, pa mu jo odrečemo ...

Žalovanje je sicer pomembna psihoterapevtska vsebina, ampak ne v črnih oblačilih. Tako ..., za branje in za pogovor in za modrovanje. To že.

Črno oblačilo kot znamenje žalovanja je cela stoletja izražalo spoštovanje do staršev, bratov, sorodnikov, obenem pa sporočilo, naj bodo drugi do žalujočega obzirni. Zdaj je kvečjemu bežni modni trend.

Pred koncem dneva molče trobental boš: memento mori. Pesnik je dobro vedel, da sta celo mrlič in smrt komunikacija. Edina nemogoča stvar, ugotavlja sociolingvistika, je *ne komunicirati.* Smrt je skrajno zgovorno dejstvo, današnji površni človek ji pa hoče zapreti usta. Kozmetizira jo, da bi prelisičil. Ne umrlega, ampak sebe. Zato tudi otroke pušča doma, kadar pride nadležna in resnično zadnja ura, ko umrlega prepusti komunalni lopati. Da bi naročil h grobu prinesti blagoslovljeno vodo za pokropitev? Saj so tu nageljni! Ali ni to lepo! A še te potem pogrebniki odstranijo ... Duhovnik dostikrat moli sam, pogrebci ostajajo ta čas nemi. Mogoče je to sodobna pieteta? Saj potem se takoj spet razgovorimo.

Foto: Nataša Pezdir

Dan mrtvih? Ne, vsi sveti oziroma vseh živih dan! *Na tisto tiho domovanje, kjer mnogi spe nevzdramno spanje ... Obrisal Bog je njih solze.* Pa še sv. Frančišek in njegova *sestra Smrt.*

Pokopališče v slovenski vasi. Na vrhu nagrobnika namesto rodbinskega imena napis: Majhen dom, velik mir. ■

Otroci imajo zamisli

Jih kdo sliši?

✍ Bernarda Mal

V članku želim predstaviti dvoletno izkušnjo mentorstva otroškemu parlamentu. Izpostaviti želim znanja, oblike in metode dela, ki učence navdušijo. Navdušenje jih naredi odprte, dejavne in samozavestne. Osvetlila bom osnovni cilj in predstavila svojo vizijo razvoja otroškega parlamenta.

Otroški parlament

Otroški parlament je nastal na pobudo učencev, da bi lahko javno spregovorili, predstavili svoja mnenja, ideje, dileme o vprašanjih, ki so pomembna v obdobju odraščanja v okolju, kjer živijo, se šolajo ali preživljajo prosti čas. Je program vzgoje otrok in mladostnikov za demokracijo z obliko dialoga. Je javna tribuna otrok na izbrano temo in oblika sodelovanja otrok v družbenem dogajanju ter pridobivanje vedenj o človekovih in državljanskih pravicah. Projekt izvajajo že od leta 1990 na vseh slovenskih osnovnih šolah in pomeni eno od izvirnih oblik spodbujanja otrok k izražanju lastnih mnenj o vprašanjih, ki jih po demokratičnem postopku izberejo sami. V programu sodelujejo ob podpori mentorjev in prostovoljcev, izven šole pa s sodelavci Zveze prijateljev mladine.

Osnovnošolci zaključujejo svoje razprave (razredne, šolske, medobčinske, regijske) na državnem otroškem parlamentu, kjer zastopajo interese vrstnikov. Zasedanje poteka v dvorani Državnega zbora RS v Ljubljani. Organizator državnega programa otroškega parlamenta je Zveza prijateljev mladine Slovenije (ZPMS). Ob tem pričakujejo pozornost tako šolskih kot lokalnih oblasti ter vladnih in nevladnih organizacij, ki morajo za ugoden razvoj in vzgojo bodočih odraslih prisluhniti prav njihovim pobudam (Zveza prijateljev mladine Slovenije, 2011).

Moja pot v otroški parlament

Z otroškim parlamentom se srečujem vso delovno dobo – kot učiteljica, razredničarka in zadnji dve leti tudi kot mentorica. Sprva nisem niti prav vedela, kako se lotiti izbrane teme, kje dobiti informacije, skupna izhodišča, način dela. Vprašanja večinoma niso dobila odgovora, zato sem se prepustila dogajanju; kakor je pač uspelo, je bilo dobro. V vlogi razrednika je bilo mnogo težje. Leta 2004 sem bila prvič v tej vlogi, ko je bila tema *Humani medosebni odnosi*. Tedaj je bila na vseh okoliških šolah praksa, da so učenci ugotovitve predstavili na plakatih ali v umetniških izdelkih, tako likovnih kot gledaliških in pevskih. Meni se je zdelo najlažje predstaviti ugotovitve skozi repanje. Besedila so sestavljali učenci v skupinah po nekajurnih pogovorih, nato pa so pripravili tudi nastop. Navdušili so vse šolarje naše šole in gladko odšli na medobčinsko zasedanje, kjer so si 'prirepali' vstopnico za udeležbo na državnem zasedanju otroškega parlamenta. V naslednjem

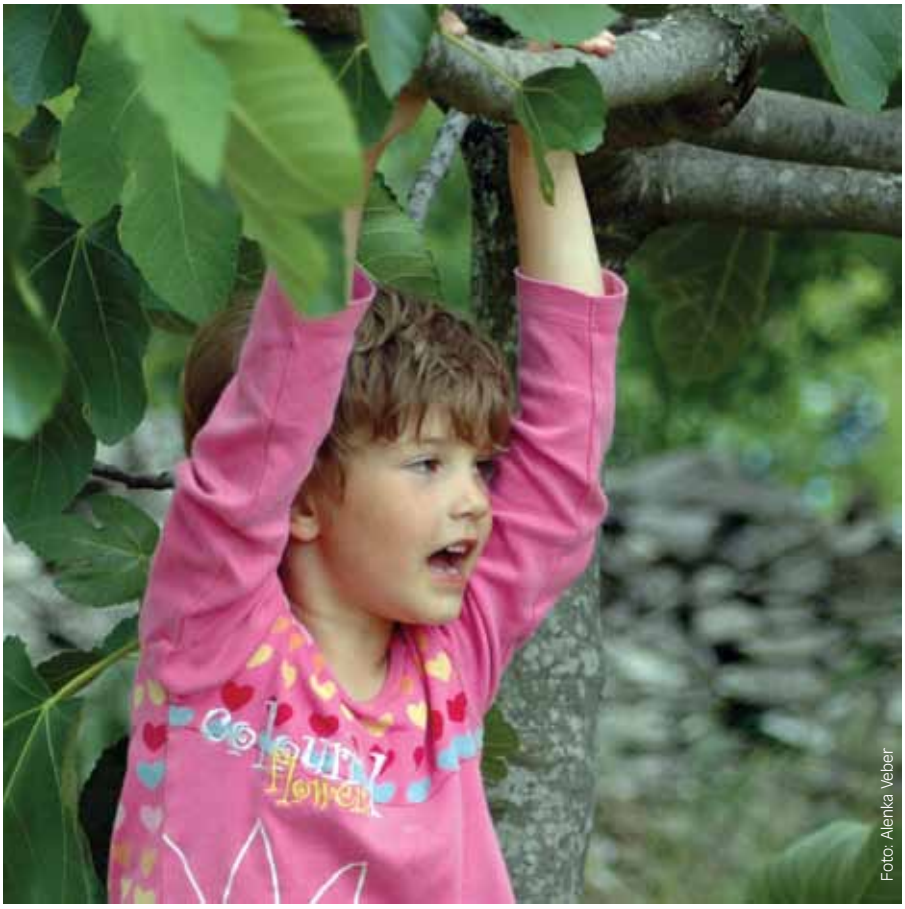


Foto: Alenka Veber

Spor

Hej, ljudje, a vi vete kaj so spori?
To so une zanč stvari k noben okust jih ne želi.
Takrat se skregaš,
pa mogoče še klofuta prleti.
Ampak to ne boli,
ker veš, da to se kmal oprosti.
To skeli, to boli, to peče, k en ti reče:
"Kva je mala, kva težiš,
lohk sam eno ukrog ušes dobiš!"
Dost mam tega, dost mam krega,
jaz mam rajš frende, jaz mam rajš mir,
koga sploh še briga tale prepir!?
Bodimo rajš otroci sprave, otroci zabave,
mir nam dejte in konc razprave!!!
(Ema)

Foto: Alenka Veber

šolskem letu so izkušnjo povzele tudi druge šole. V meni pa je ostalo veliko vprašanj: ali je otroški parlament namenjen umetniškemu ustvarjanju; ali otroci resnično zmorejo svoje zamisli podati le skozi umetniško ustvarjanje; jih s tem vzgajamo v aktivne državljane; ali jim kratimo pravico do participacije v družbi? Čisto na koncu je obstalo resno zanimanje, kako učence naučiti, da bodo znali kot odrasli bolje izražati svoje mnenje, ga argumentirati in se kritično odločati. Pred dvema letoma me je od ravnateljice določena mentorica po naključju izbrala za svojo somentorico. Tedaj se je moje neformalno tipanje sprevrglo v pravo raziskovanje nadgradnje otroškega parlamenta.

Priprava na otroški parlament

Priprava na otroški parlament se začenja že v aprilu po zasedanju državnega otroškega parlamenta, ko se izglasuje teme za naslednje šolsko leto. ZPMS načrtuje izobraževanje za mentorje, poišče strokovnjake, ki izobraževanje izvedejo. To se praviloma zgodi v septembru. Mentorji smo predlagali, da bi se termin premaknil na junij, saj so počitnice čas zorenja, tudi osebnega izobraževanja in vzpostavitve odnosa s temo, ki jo bodo mentorji predstavili mladim. Mentorju takšno zorenje koristi, saj v temi postane samozavesten, odprt in pripravljen na izzive otrok, ki jih bo z lahkoto vodil na samostojni poti.

Na naši šoli mentorici pripraviva predstavitev teme za cel učiteljski zbor na pedagoški konferenci in v PowerPoint predstavitvi na spletni strani šole. Slednja je javna in je dostopna tako učencem kot staršem in širši javnosti. Nato vsaka oddelčna skupnost imenuje vsaj enega predstavnika (nekateri tudi po pet, kar je odvisno od zanimanja oddelčne skupnosti). Predstavniki se enkrat na teden srečajo z mentorjem, da z aktivnimi oblikami in metodami učenja prodirajo v srž obravnavane teme. Predstavniki o delu poročajo v oddelku in tam izvedejo tudi kakšno obliko dela. Takšne oblike so: raziskava, spremljanje ali merjenje časa (npr. število reklam v enem tednu v poštnem nabiralniku, ogled kataloga in izbor vsega, kar bi kupil, nato le za določeno vsoto ipd.), ogled izbrane oddaje in komentar le-te, branje leposlovne literature s temo in izrekanje mnenj, 'svetovna čajarna', 'vlak', 'stopi naprej' ipd. V decembru se izvede šolski parlament, na katerem so povzeta poročila oddelčnih skupnosti in razprava ob njih. Na zasedanje so povabljeni predstavniki lokalne skupnosti, društev in ustanov, ki delajo z mladimi in za mlade. Kadar se odrasli odzovejo vabilu, je za otroke resničen občutek, da jih slišijo 'prava ušesa', ki lahko kaj spremenijo.

Kaj je potrebno za uspešno razpravljanje?

Ob pregledu učnih načrtov za obvezne in izbirne vsebine v osnovni šoli ni mogoče najti predmeta, ki v svojih ciljih ne bi imel presojanja, vrednotenja, analiziranja, ustvarjanja. Tako tudi ni mogoče pri nobenem predmetu izločiti teme otroškega parlamenta (mediji, ekologija, medosebni odnosi, zdrava spolnost, droge, junaki našega časa), torej je otroški parlament multipredmetni projekt vsake šole. Še posebej pa najdemo cilje pri družboslovnih in humanističnih predmetih (slovenščina, državljanska in domovinska vzgoja ter etika, retorika, zgodovina). V učnem načrtu za predmet Državljanska in domovinska vzgoja ter etika (2001: 9–16) piše, da učenec razloži, zakaj je aktivno državljanstvo pomembno, navede argumente za svoja stališča, pojasni pomen medijske svobode in navede razloge, zakaj je ta svoboda omejena (varovanje zasebnosti) ipd. Učni načrt

Zasvojenost

Enkrat poskusiš in ne moreš nehati,
postaneš zasvojen z alkoholom in mamili,
kako to nehaš? Vprašaš se,
potem pa kar naenkrat prideš do sklepa.
Ko začneš, ne moršš končat,
vse je postalo odvisno od tega
ekstazija, speed, heroin, pa še lohk naštevam,
pa pivo, vino, žganje, viski,
to misliš, da pomaga, prot najhujši stiski!
Vendar je bolj da končaš, preden bo prepozen,
znebi se slabe družbe, za stisko se zmeri najde kešn frend, ki mu lohk zaupaš.
Izogibaj se alkoholu, to je ved – denar lohk zapravš tud
tko, da frende povabš na sladoled.
(Iza)

za pouk slovenščine (2011: 60–1) navaja, da ima učenec razvito zmožnost pogovarjanja, ki jo pokaže tako, da je pobudni in odzivni sogovorec, tvori ustrezne, smiselne in razumljive replike, razčlenjuje in vrednoti; da ima učenec razvito zmožnost poslušanja, kar pokaže tako, da določi okoliščine nastanka besedila in sporočevalčev namen, povzame bistvene podatke, jih obnovi in vrednoti. Učni načrt za izbirni predmet Retorika (2011: 8) pa navaja le dva izobraževalna cilja, in sicer da se učenci (na)učijo javnega nastopanja in izražanja svojih stališč ter učinkovitega prepričevanja in argumentiranja. Vse to kaže, da bi vsak strokovni delavec šole v letno pripravo lahko vključil tudi temo otroškega parlamenta in tako celostno oblikoval znanje in zmožnosti učenca.

Poleg znanj o temi učenec potrebuje tudi zmožnosti za predstavitev le-te. Te pa najbolje razvije, če obvladuje tehniko debate, razprave in argumentiranja ter ima čim več priložnosti, ko se te dejavnosti javno izvajajo. Na naši šoli že več let izvajamo mavrične klepetalnice v četrtkovem glavnem šolskem odmoru, učenci pripravljajo javne govore na različnih prireditvah izven šole in sodelujejo na pripravah za otroški parlament. Učenci, ki spoznajo vrednost in uporabnost omenjenih veščin in zmožnosti, navdušeno in na lastno pobudo ustvarjajo priložnosti za javne dogodke.

Zagotovo učenci potrebujejo tudi preproste mediacijske tehnike (povzemanje, raziskovalna vprašanja, aktivno poslušanje, preokvirjanje) in protokolarna znanja (potek zasedanja, javno nastopanje, obnašanje v javnih vlogah). To pa je še nerazvit izziv za novo šolsko leto.

Širše gledano otroški parlament ne uči in vzgaja le bodočih aktivnih državljanov, temveč izboljšuje tudi funkcionalno pismenost Slovencev.

Vizija

Predstavljam si, da bo otroški parlament po 20-letnem delovanju izboljšal odlično zastavljeno delo. Želim si, da dana možnost ne bi obvisela v zborničnem negodovanju, ampak bi doživela temeljito nadgradnjo z globalnim ciljem za spodbudnejšo prihodnost.

Prva sprememba se začne na ravni šole. Kadar je za celotno delo zadolžen mentor, in to le zato, da dopolnjuje svojo delovno obveznost, ker nihče drug noče, ker je mlad in naiven, ker nekdo mora, ker potrebuje točke za napredovanje, je projekt obsojen na neuspeh. Tako se zgodi, da večina učencev in večji del strokovnih delavcev na šoli ne pozna niti teme, kaj šele da bi o njej razmišljali. Tako je za učence izgubljena še ena priložnost, da bi zoreli v aktivne državljane. Prav tako ni smiselno, da je en učitelj mentor vso delovno dobo (30 let). Mentor je učitelj s posebnimi zmožnostmi, ki ima za seboj učinkovit osebni in profesionalni razvoj in vsaj 10-letno izkušnjo dela v pedagoškem poklicu. Somentor je zagotovo mlajši sodelavec (eden ali več), ki bo ob somentorstvu zorel v mentorja. Mentor in somentorji tvorijo tim delavcev za otroški parlament. Tim načrtuje, vodi in izvaja dejavnosti otroškega parlamenta. Vsekakor pa tim deluje mnogo uspešneje, če se jim pridruži tudi starejši sodelavec, ki je prehodil že skoraj vsa službena leta. Tak kolega v timu je zakladnica modrosti, ki bo izkušnjam in mladostni energiji dodajal odličnost. Medgeneracijska nota bo otrokom zgled za njihovo samostojno pot odločanja v dobi odraslosti, saj bodo vedeli, da vsaka generacija lahko prispeva svoje. S takšnim pristopom otroški parlament na šoli ne bo samo še nekaj 'za zraven', temveč bo šolo delal prepoznavno v širši lokalni skupnosti, regiji, državi. Vsak strokovni delavec šole pa bo lahko pri vsakem predmetu v nekaj minutah osvetlil temo.

Na ravni regijskih otroških parlamentov in državnega prav gotovo manjka realizacija vsaj kakšnega sklepa, sprejetega na zasedanjih. Tako otroci že več let čakajo na svojo informativno oddajo in upajo, da se bo ta začela manj senzacionalno in negativno.

Otroški parlament je še nekaj, kar živi ali pade z učiteljem (mentorjem). Je še ena priložnost, da nekdo dokaže, da je Cankarjeva misel, da smo Slovenci narod hlapcev, preživeta. Vzgojeni v hlapce težko vzgajamo za samostojnost, odločnost, kritičnost, državljanski pogum, pravo demokracijo. Zagotovo je tretje tisočletje čas ponovnega prebujenja človekove tretje razsežnosti, to je duhovnosti, ki bo zamajala trenutno prepričanje o posamezniku in družbi s porušenim vrednotnim sistemom. Živeti v trajnem nezadovoljstvu, duševnem malodušju, bolezni in pomanjkanju zaradi peščice ljudi, ki so si zunanjo avtoriteto izbrali kot edini način za pridobivanje materialnega, nima smisla. Mladi imajo priložnost, zato jim je nujno stopiti naproti, podati roko, pomagati razumeti delovanje družbe ter jih usposobiti za aktivno in zdravo osebno življenje in aktivno državljanstvo. ■

Viri

Učni načrt za predmet Državljanska in domovinska vzgoja ter etika. Posodobljen 2011. Dostopen na http://www.zrss.si/pdf/_UN_drzavljanska_domovinska_vzgoja_in_etika_OS_3mar11.pdf (9. april 2011).

Učni načrt za izbirni predmet Retorika. Posodobljen 2011. Dostopen na http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_izbirni/Retorika_izbirni.pdf (9. april 2011).

Učni načrt za Slovenščino. Posodobljen 2011. Dostopen na http://www.zrss.si/pdf/_UN_slovenscina_OS_9mar11.pdf (9. april 2011).

Zveza prijateljev mladine Slovenije (2010): Otroški parlament. Dostopno na http://sl.zpms.si/programi/otroski-parlament/ (9. april 2011).

Iz življenja v šoli: Umazan omet

Foto: Matej Hozjan

Primer:

Učiteljica je po rednem pouku dala dvema učencema 4. razreda, ki imata odločbe o obravnavi kot učenca s posebnimi potrebami, možnost, da nadaljujeta s pisanjem pisnega preizkusa znanja iz spoznavanja družbe. Učenec T. se je odločil, da bo zaključil, čeprav ga je učiteljica spodbujala, naj skuša nalogo rešiti. Ko mu je test popravila in je ugotovil, da je ocenjen negativno, je jezno odšel iz razreda. V učilnici je ostal še en učenec, ki je še pisal, in razredničarka.

Dogovorjeno je bilo, da mora učenec T., ko bo končal s pisanjem, v jedilnico, kjer so drugi učenci že v okviru podaljšanega bivanja imeli kosilo. Ta učenec tega obroka nima, a kljub temu prakticiramo, da je z ostalimi učenci, saj je bilo priporočeno, da ga ne puščamo samega. Učenec T. se je odločil drugače. Začel je brskati po stvareh, ki jih je imela v kotu na vrhu stopnišča proti podstrešju pospravljene čistilka. Vzel je vakuumski odmaševalec odtokov in z njim po vsem hodniku na stopnišču naredil štiri luknje v omet.

Seveda svojega početja ni priznal. Se je pa zagovoril oz. pohvalil sošolcem. Ko smo o tem obvestili starše, smo doživeli negodovanje in obtožbe:

- *češ da moramo vedeti, da je pač jezljiv fant in to upoštevati;*
- *zakaj smo ga pustili samega;*
- *kje je bila učiteljica podaljšanega bivanja;*
- *da je stopniščni omet star in bi tako ali tako sam odpadel.*

Ker se mu je že zaradi nekaj predhodnih kršitev Pravil hišnega reda obetal vzgojni opomin, so starši naslednji dan prišli kar do mene z že navedenimi obtožbami in očitki. Povedala sem jim, da mora fant čutiti posledice svojega ravnanja in škodo popraviti. Predlagala sem jim, da to naredijo skupaj fantom, saj bo tako manj stroškov popravila, kot če bi šola naročila svojega pleskarja.

Na koncu se je fant hvalil, kako je bilo lepo popravljati (čeprav so to počeli starši s svojim pleskarjem), on pa bo narisal rožice. Torej vzgojni ukrep ni dosegel želenega učinka.

Odmev: mag. Albin Vrabič, ravnatelj Rudarske šole ŠC Velenje

Menim, da je alternativni vzgojni ukrep dosegel želeni učinek. Učenec bo vedel, da njegova neprimerna dejanja ne bodo ostala neopažena in obravnavana.

Najpomembnejše je, da učitelji niso šli molče mimo neprimernega obnašanja učenca in da so speljali vse postopke dosledno in korektno.

Na to, da starši nekritično zagovarjajo svojega sina, učitelji nimajo vpliva. To je slabo za njihovega otroka, ki ima zato še več težav. To, da so starši s pleskarjem popravili stopnišče, ni ostalo brez posledic za njihovega sina. Kljub včasih nekritičnemu odnosu do otroka mu najverjetneje niso rekli, da je ravnal prav.

To, da je sošolcem govoril, da je bilo lepo popravljati, je obrambna reakcija nekoga, ki mora prestajati zanj neprijetne postopke.

Odmev: Marijana Kolenko, ravnateljica OŠ Lava, Celje

Iz predstavljenega primera, ki zagotovo ni osamljen, se da razbrati reakcije staršev in prizadevanje učiteljice na šoli, ki je v danem trenutku ravnala prav, zagotovo v skladu z zapisanimi pravili tako Hišnega kot Šolskega reda.

Učiteljica je ravnala v skladu z zakonskimi določili, da imajo učenci z odločbo pravico podaljšanja časa pisanja pisnega preizkusa znanja in je učencu to tudi omogočila. Učenec, ki ima očitno velike čustvene in vzgojne težave, ki se odražajo v jezi in eksplozivnosti, ponujene možnosti ni izkoristil, na neuspeh pa je togotno odreagiral z odhodom iz razreda. Učiteljica bi sicer praviloma morala v skladu z zakonodajo poskrbeti, da učenec ne bi sam zapustil razreda, da bi uredila spremstvo, kar pa je seveda v praksi zelo težko, če je ostala sama z dvema učencema, ki sta oba zahtevala varstvo. Učenec je samovoljno zapustil razred, ni spoštoval dogovora, da se pridruži oddelku PB pri kosilu, kot je bil dogovor in bi ga moral spoštovati, hkrati pa je v času brez nadzora naredil s svojim dejanjem materialno škodo v šoli kot družbeni lastnini. Učiteljica je v komunikaciji s starši pravilno odreagirala, ko je z dogodkom takoj seznanila starše. Tudi odločitev, da uporabi možen vzgojni ukrep restitucijo – povrnitev nastale materialne škode, ki sodi med prijazne pristope k reševanju problemov, je bila dobra odločitev, vendar glede na kompleksnost vzgojne težave, ki jo učenec očitno ima, ni bil dosežen vzgojni učinek. Menim, da bi učiteljica to sicer lahko predvidela, glede na reakcije staršev, ki otroka očitno zagovarjajo, oz. zagovarjajo njegova dejanja, saj so v začetku želeli krivdo naprtiti tako učiteljici kot šoli, kar je danes najbolj pogost obrambni mehanizem staršev, ki niso bili sposobni primerno vzgojiti svojih otrok in krivdo vedno znova iščejo izven sebe. Menim, da je primer treba spremljati in starše pripraviti na odgovorno odpravljanje vzgojnih težav pri otroku, saj se bodo sicer samo še stopnjevale, nikakor se ne bodo zmanjševale same od sebe. Najverjetneje starši sami ne bodo zmogli rešiti tega kompleksnega problema, zato bi se morala šola še odločneje zavzeti za reševanje problema in vztrajati, da starši obiščejo primerno institucijo, ki bo učenca s posebnimi potrebami obravnavala kompleksno.

V takšnih primerih morata učitelj in šola zelo jasno opredeliti odgovornost staršev in otroka ter odločno zavrniti obtožbe, da nista opravila svojega dela in da je šola odgovorna za nastali problem. Starši so na vzgojnem področju veliko zamudili, čeprav je pri tej starosti otroka še čas, da se s problemom spoprimejo in ga začno intenzivno odpravljati, namesto, da zvračajo krivdo na šolo.

Foto: Matej Hozjan

Odmev: Marjan Žveglič, svetovalec na zaupnem telefonu Samarijan

Četrtošolčka so zaznamovali z 'odločbo' in mu priznali 'posebne potrebe'. (Kako lep izraz za odrinjene na rob. Ne glede na to, da v razmerah, kakršne so, morda res ne gre drugače.) Kaj naj mu odločba zagotovi? Več učiteljeve – vzgojiteljeve pozornosti, več ljubezni, tudi več časa. In glede na posebne potrebe tudi posebno obravnavo, ki ne predpostavlja, da bodo običajni vzgojni ukrepi tudi pri njem dosegli vzgojni učinek.

Kako je v tem primeru učinkovala 'odločba'? Omogočili so mu daljši čas za pisanje naloge (formalnost), tudi motivirali so ga, naj še poskuša (vsebinski ukrep), vendar neuspešno (saj je zaključil). Odrinjen na rob in neuspešen pri nalogi (negativno ocenjen) naj bi se pridružil sošolcem v jedilnici, kjer večina obeduje, on pa ne (!) (ne vemo zakaj), se je odločil za protest: z vakuumskim odmaševalcem odtokov se je znesel nad ometom na stopnišču. "Po vsem hodniku je na stopnišču naredil štiri luknje v omet." Če je omet kaj vreden, ga je z gumijastim predmetom možno umazati, ne pa narediti lukenj vanj. In če je to naredil na štirih mestih, potem je govorjenje o "vsem hodniku in stopnišču" napihovanje. Fant pa bi na popravljena mesta narisal rožice. In to mu štejejo v zlo. Od žalosti bi tulil kakor volk. ■

Hladne in neodzivne matere otroku ubijejo dušo

Andrej Perko

Skupino dobro leto obiskuje Lidija, mlado dekle, in sicer skupaj s svojim izvoljencem. Lidija ne more sprejeti same sebe, svojega telesa in ima posledično težave s prehranjevanjem. Ob vsakem zaužitem grižljaju občuti krivdo, kajti mati ji je vse otroštvo in mladostništvo sporočala, da bo debeluška, 'bomba', če bo preveč jedla. Nizka samopodoba ji preprečuje, da bi sproščeno komunicirala v odnosih z drugimi ljudmi. Neprestano skrbi, kako jo bodo drugi videli, ali bo povedala kaj pametnega ...

Zapis

Ob prebrani knjigi *Če škripa med materjo in hčerjo* avtorice V. Secunda je Lidija zelo natančno analizirala odnos s hladno in nerazumevajočo materjo:

Tokrat bi rada poskusila čim bolj analitično raziskati svoj odnos z mamo, in ko bo enkrat razdelan, upam, da ga bom tudi razumela in se bom lahko potem osredotočila nase in na sedanjost. Da bi to lahko naredila, moram razumeti, kot berem, da so matere ženske človeških dimenzij, ki so sad njihovega časa in izkustva. Res ne bi rada ves čas obnavljala zamer in ponavljala vzorcev; želim jo razumeti, sprejeti, ji odpustiti in ravno tako odpustiti sebi.

Bolj ko se poglabljam, bolj ugotavljam, v koliko lastnostih sem ji podobna. Veliko od napisanega torej velja tudi zame. Zadnje čase do nje ne čutim jeze ali zamere, le razumeti poskušam. Vsaj upam, da ne počnem tega zato, da bi opravičevala njeno vedenje in si jo prikazala kot dobro, sebe pa kot slabo in zato upravičeno krivo za vse.

Imela je svojo preteklost, o njenem otroštvu in mladosti vem malo, a tisto ni bilo lepo. Oče jo je zatiral, ni ji priznaval vrednosti kot ženski, bila je nezaželen otrok, njena mama je menda ves čas kričala, se jezila, zahtevala, gnjavila; uradno je 'delil in vladal' njen oče, a mama je bila dejanska gospodarica v hiši, zaradi nje je družina sploh delovala, a zdi se mi, da je bilo to bolj pokoravanje ali žrtvovanje za krutega očeta. Moja mama je morala biti tiha, pridna, podložna, pokorna in hkrati ljubeča, saj se starše vendar spoštuje, in to ne glede na to, kakšni so. Ni smela imeti svojega prav, ker mama vedno vse najbolje ve. Tako je bila vzgajana, tako sem bila vzgajana jaz. Starši so sveti, in "dokler boš živela pod to streho, bo tako, kot bomo rekli mi".

Ob opisu procesa triangulacije V. Secunda zapiše: "Otrok, ki je za grešnega kozla, je deležen materinih najostrejših čustev. Vendar pa prav on – ne da bi se tega kdo zavedal – streže materinemu namenu. Osredotočanje na 'problematičnega otroka' lahko učinkuje kot magija, s katero odženemo zavest o morebitnem slabem zakonu ali o kakem težavnem čustvenem zapletu z lastnim staršem ..."

Kdo ve, koliko ima moja mati nerazrešenih stvari s svojo materjo, očetom, pa z možem, mojim očetom, in koliko stvari je nezavedno preusmerila name, a sem bila zgolj nesrečni vmesni člen. Na otroku ne moreš popravljati, česar nisi naredil z mamo, očetom, možem ...

"Kako naj takšna mati realistično ocenjuje in odkrito občuduje hčer, ko pa jo duši vsa dediščina utesnjenega otroštva in zakona? Zanjo, ki ji je bilo materinstvo vse, ki so ji bili otroci vse, ki ji je bila družina vse, je ta praznina enaka grobu."

Veliko je tega, česar ne vem o svoji mami, a bi bilo zanimivo. Če bova kdaj dosegli odnos, da se bova lahko pogovarjali brez občutka ogroženosti in tekmovalnosti, naju bi to lahko – po mojem mnenju, morda naivnem – zbližalo.

Opisala bom dve ključni lastnosti najinega odnosa: kontrolo in upor ter mojo ženskost.

Kontrola in upor

O nadzoru bi lahko pisala še in še. To je bila pravzaprav vsebina najinega odnosa; če ni živela prek mene, kot da ni bilo nje same. V čem bi bil sicer resnični smisel njenega življenja, kje je izgubila sebe, svojo samozadostnost, kaj vse je zatrla? Otrok menda ni edini smisel za mater? Nadzirala in usmerjala je vse: moje vedenje, videz, odzivanje, hranjenje, oblačenje, umivanje, obenem pa me ni nikdar o ničemer vprašala. Nisva se pogovarjali, ni pristopila; najina (njena) komunikacija je bila ali zasliševanje ali ukazovanje; zadaj pa nenehni 'skriti' nadzor. Vtikala se je v pogovore, ki sem jih imela z bratom, očetom, komer koli ... ves čas je bila kje blizu, da ne bi česa zamudila. Šlo je do bolnih razsežnosti, celo po smeteh, ki sem jih odvrgla, je brskala, in ko sem šla na stranišče, je postavala pred vrati, kakor da ima tam opravke. Še zdaj doživljam neizmerne stiske zaradi tega. Še zdaj, pri mojih 34 letih, me kdaj vpraša, ali ne bi morala na stranišče. Kot da ne vem, kdaj moram iti – ona to ve bolje od mene. Vedno je našla kaj, da me je 'gnjavila'.

Postala sem povsem nesamozavestna in pogosto ne znam misliti s svojo glavo. Včasih ne vem, kaj čutim, najbolj se bojim, kadar moram prevzeti odgovornost za nekaj, se odločiti, ukrepati. Kako naj bom zdaj samostojna, kako naj stvari naredim dobro, če mi nihče ne govori, kako naj se jih lotim, kako je prav; če me nihče ne usmerja, kako se počutim, kaj čutim, se počutim nebogljeno, še celo sama se postavljam v to vlogo, ne upam si misliti in delati po svoje, ne zaupam si.

A po drugi strani ne prenesem nobenih nasvetov, mnenj, kaj bi bilo dobro/pame-

tno/smiselno, saj čutim v tem kontrolo, 'komando', vtikanje, polaščanje mojih misli, možganov, mene same.

Bežala sem v prazne odnose – koprnela sem po ljubezni, sprejemanju in dajanju, in ker tega doma nisem dobila, sem bežala od doma, kar je seveda pomenilo nekritično sprejemanje moških. Nisem se cenila in sem se zapletala s takimi, da me je sram. Vendar razumem, zakaj. Jaz sem potrebovala le malo pozornosti, njim je bilo všeč, ker nisem bila 'zahtevna' – takrat smo šli vštric. Vsak je imel kako zasvojenost, vsak je bežal od nekod, nihče ni niti poznal niti hotel odgovornosti, urejenosti, mej in (samo)kontrole. Zame so bila to najslajša leta po pobegu iz domačega ujetništva. Da sem samo 'bluzila', pila, poskušala droge in se šla izsiljevalsko-posesivna razmerja, je jasno.

Bežala sem tudi v hrano. Moje telo je bilo edino področje, na katerem sem imela kontrolo. Vsaj mislila sem tako, dokler ni kontrola prevzela mene. Če ne bom jedla, se bom upirala materi – ker mi le tu nič ne more. V bistvu sem ji s tem še bolj podlegla. Še bolj sem izgubila sebe. Nisem se borila proti njej niti zase, ampak proti sebi. Tihi boj, ki ga, absurdno, nikomur nisem pokazala. V čem je bil torej sploh smisel? Če se upiram, zakaj samo v sebi? Če sem hotela kaj doseči, zakaj se nisem uprla na glas, da bi kdo vsaj slišal, videl, čutil? Zakaj v sebi, saj je bilo vnaprej obsojeno na neuspeh? Nisem smela. Preprosto nisem smela ugovarjati staršem, zato se tudi upirati nisem smela. En ventil pa sem le morala najti, in to je bila hrana.

Nenazadnje se dobra hči pozornim, ljubečim, skrbnim staršem, ki bi zanjo naredili vse, ki vedo, kaj je dobro zanjo, in ji hočejo le najboljše, ne upira. Ne more biti vendar tako slab, nehvaležen otrok. Zdaj vem, da ni tako, oni pa verjetno ne bodo nikoli.

Če si neroden, niso oni nepotrpežljivi, ampak si ti nesposoben. Če se zmotiš, si neumen. Če nimaš prijateljev, to ni zato, ker ti jih ne dovolijo imeti, ampak ker si nepriljubljen. Takšna sem, v to sem vedno verjela. Za ljubi mir. Tako izgubiš tudi svojo kreativnost, živost, utihneš, nehaš plesati.

Ženskost

To poglavje me poleg kontrole najbolj jezi, ker me je najbolj zatolklo. Ona sama ni sprejemala svoje ženskosti, pa naj to pomeni telo, milino, nežnost ali seksualnost. Nikoli nisem vedela/videla, kaj pomeni imeti se rad, se pocrkljati, ljubeče skrbeti zase; da bi se kdaj zadovoljno nasmehnila sebi v ogledalu, rekla kaj lepega o sebi, svojem telesu. Odkar pomnim, se je kritizirala, žalila, se norčevala iz svojega telesa, si očitala odvečne kilograme, shujšala pa ni. Vzdihovala je nad lepimi oblekami in govorila, kako hudo je, ker jih ne more obleči, češ da ji ne pristajajo, ker je premočna (pa ni tako debela, da bi morala imeti krojača za obleke po meri, še zdaleč ne; ima močnejšo postavo, ki se jo da zlahka lepo urediti in elegantno obleči, po čemer je vselej težila – a le meni). Svojo neuresničitev je nato prenašala name – naj jaz nosim lepe (= elegantne) stvari, ker sem (dokler sem) še vitka. Silila me je, naj se lepo oblačim, kako naj se češem, pentlje, trakci, krila, čipke. Celo šivala mi je, potem pa mi očitala, ker sem se upirala nositi kostime, hlače na rob, krila z razporki, bluze z volančki. Jaz nehvaležnica! Ona se trudi in mi šiva, jaz zavračam njeno požrtvovalnost. V srednji šoli je hotela šemo namesto najstnice. Nobena moja sošolka se ni oblačila tako. Videla je le priložnost za izživetje svojih sanj. In ugajalo ji je, če so me potem drugi odrasli pohvalili – ker so v resnici pohvalili njo, saj sem bila njeno delo. Prijazna punčka, lepo vzgojena, ljubka, pravi ponos svojih staršev. Če bi me vzgajala zdaj, bi me verjetno prijavila še na tekmovanje za kako otroško mis.

To, da hočem biti drugačna od nje, a ne zato, ker bi bila ona slaba, temveč zgolj zato, ker sem hotela biti jaz, svoja, je jemala kot izdajstvo. V meni je videla svojo priložnost, da nadomesti tisto, kar je pri sebi v otroštvu zamudila, za kar je bila prikrajšana, česar kot odrasla ženska ni uresničila. Ampak jaz nisem njen podaljšek. Ni spoštovala drugačnosti, ni prenesla oddvojitve, ločevanja – verjetno je bil zanjo poraz, če hči noče biti taka kot mama, in tako mi ni dovolila, da bi se razvijala v samozavestno dekle, samostojno, ker hkrati ne bi več potrebovala nje! Tako ali tako bi se pozneje verjetno z ljubeznijo vračala k njej, a šele ko bi mi dovolila odmik. To bi bil pravzaprav šele čist in iskren odnos.

Nisva se pogovarjali o spolnosti, skorajda nisem vedela, kaj je menstruacija, poljubi so bili prepovedani že na TV. Mame in očeta nisem nikoli videla, da bi se kdaj objela, dotaknila, poljubila. Spolnost je grda, od nje ženska le zanosi in si uniči življenje. Da je lahko povezana s čustvi? Kakšnimi čustvi? Pri nas niso obstajala.

Dobila pa sem sporočila, da so moški nezanesljivi, da vedno gredo, da se jim ne smeš udinjati, biti njihova sužnja. Ne smeš se prodati. Samo na starše se lahko vedno zaneseš, oni so vedno tu.

"Če vam od prvega meseca starosti ponavljajo, da niste nič vredni in da niste pametni in da vam ne more uspeti in da tako in tako ne veste, za kaj gre, in da si izbirate napačne prijatelje in da se ne učite, kakor se je treba, in da se ne oblačite, kot se šika, in da ste grdi, bo prišel čas, ko boste začeli vse to verjeti. In ko enkrat verjamete, potrebujete mamico, da vam govori, kaj naj delate. In temu se reče zloraba – temu, da lastnemu otroku ne dopustiš, da bi odrasel v neodvisnega, častivrednega človeka."

Zdaj jo bolj razumem. Kakor sem sama doživljala odnos med staro mamo in očetom (njenimi starši), dokler je bil ta še živ, in kakor mi je mami povedala o svoji

mladosti, ni odraščala v ljubečem okolju. Njen oče je bil 'bog i batina', a za vse je skrbela njena mama; pomembni so bili le delo, storilnost, preživetje. Razumeli se niso, njen oče je bil grob, mama (verbalno) nasilna, glasna, strašno jezna, nepopustljiva in ukazovalna, brat alkoholik. Čustev si niso izkazovali, verjetno res ni bila deležna veliko ljubezni; kje naj bi se torej naučila odprtega, odkritega kazanja čustev? Tudi ob svojem možu ji ni bilo dano. Žal mi je je, za marsikaj je bila prikrajšana.

Foto: Matej Hozjan

Komentar

Lidijino razmišljanje nam pokaže, kako lahko 'strupena' mati usodno zaznamuje svojo hčer. Očitno še kako velja, da se patologija prenaša iz roda v rod. Nevrotični in moteni starši 'napravijo' motene otroke. Scenarije, ki smo jih odigrali v primarni družini, nehote nadaljujemo v naših novih zvezah in družinah.

Lidijina mati je tista mati, ki ni sposobna razumeti svojih pomanjkljivosti, kajti sama je odraščala v patološki družini. Razumljivo je, da zaradi tega ni razumela potreb svoje hčerke ter ji je vse življenje vsiljevala svoje rešitve in poglede na življenje. To je Lidijo zlomilo. Privezala jo je nase in Lidija se sedaj bori, da ta patološki prijem razklene in se osvobodi posesivne matere. Ob tem se bori z občutki krivde in doživljanjem svoje lastne neprimernosti.

Verjamem, da bo v tej borbi uspela, kajti kljub hudim stiskam in nihajočemu razpoloženju deluje, opravlja svoje vsakodnevne naloge in dolžnosti. V resnici je zelo sposobno in bistro dekle, ki ima poleg vsega tudi ljubečo podporo svojega izbranca. Le-ta ji vedno stoji ob strani, jo poskuša empatično razumeti. Ob ljubečem moškem ima vse možnosti, da z novimi izkušnjami premaga urok patoloških sporočil primarne družine. ■

Zavestni zakon

Preprečevanje zasvojenosti in omam

✍ Ana Hram

Ker so odnosi tako pomembni pri urejanju zasvojenosti ter omam in predvsem preprečevanju le-teh, bom tematiko partnerstva – zavestnega zakona, predstavila s povzetki besedil odličnega strokovnjaka za partnerske odnose, dr. Harvilla Hendrixa, avtorja priročnika Od romantične ljubezni do zrelega partnerstva *in knjige* Najina ljubezen.

Nevidne brazgotine

Četudi bi odraščali v varnem in skrbnem okolju, brez psihofizičnega in spolnega nasilja, brez alkoholizma in ločitve staršev, bi se v dušo zarisale nevidne brazgotine, saj smo od rojstva zelo zapleteno, odvisno bitje z nikoli povsem potešenimi potrebami. Freud imenuje to bitje 'nenasitno bitje'. Nobeni starši, še tako predani, niso sposobni popolnoma zadovoljiti otrokovih vedno novih in novih potreb. Človekovo osebnost pogosto zaznamujejo neprijetne izkušnje v otroštvu, ki jih nikoli ne zazna, pa vendar še po dolgih letih usodno vplivajo na partnersko zvezo.

Otroške rane

Vedno iščemo nekoga, ki ima posebej izražene pozitivne in negativne značajske lastnosti oseb, ki so nas negovale v otroštvu. Naši stari možgani so ujeti v večni 'zdaj' in le z meglenim vtisom o dejanskem zunanjem okolju poskušajo poustvarjati okolje našega otroštva. Pa tega ne počnejo iz navade ali slepe prisile, temveč zaradi neznosne potrebe po tem, da bi si zacelili otroške rane.

Idealen kandidat

Kronski razlog zaljubljenosti v partnerja ni njegova lepota ali mladost, ugleden položaj ali zbir njegovih pozitivnih točk, ki ustrezajo našemu mnenju o sebi. Zaljubljamo se zato, ker stari možgani ne razločujejo med partnerjem in starši! Naši stari možgani verjamejo, da so končno našli idealnega kandidata, ki bo popravil psihično in čustveno škodo, ki smo jo utrpeli v otroštvu.

Stari in novi možgani

Za razliko od delovanja novih možganov se večine opravil starih možganov ne zavedamo. Njihova glavna naloga je skrb za samoohranitev. Nenehno so v pripravljenosti in ponavljajo vedno isto prvobitno vprašanje: "Ali je varno?" V skladu s svojo nalogo – zagotavljati varnost – delujejo povsem drugače kot novi možgani. Ena od glavnih razlik je tudi v tem, da imajo stari možgani le megleno predstavo o zunanjem svetu. Medtem ko novi možgani zunanje pojave in dogajanja presojajo na podlagi neposrednih zaznav, stari možgani črpajo podatke iz predelanih podob, simbolov in misli, ki nastajajo v novih, in jih dobro shranjujejo. Podatke razvrščajo v zelo ohlapne kategorije. Zanima jih, ali je ta oseba varuh, ali je potrebna skrbi, primerna za spolni odnos, ali je nekdo, od kogar je treba zbežati, si ga podrediti ali ga napasti. Stari in novi možgani si nenehno izmenjujejo in razlagajo podatke.

Hrepenenje po popolnosti

Hrepenenje po popolnosti je glavno vodilo za izbiro partnerja, ki bo nadomestil, kar smo v času odraščanja

izgubili. Vedno najdemo nekoga, ki bo nadomestil našo slabšo ustvarjalnost, miselne sposobnosti ali čustva. V zvezi s partnerjem znova najdemo lastne izgubljene lastnosti. Nekaj časa to zelo dobro deluje. Čez čas pa začnejo te partnerjeve lastnosti v nas prebujati občutke in čustva, ki so nam še vedno prepovedani. Na določeni stopnji odnosa večina ljudi nenadoma spozna, da so nekatere partnerjeve lastnosti, ki so jih še včeraj občudovali, postale moteče.

Zakaj ugaša romantična ljubezen

Ko romantična ljubezen ugaša, se začneta partnerja počasi 'igrati' igro moči. Ugašati začne, ko se v nas oglasi otrok in reče: "Dovolj dolgo sem bil priden in dosegel, da je tale tu ostal z mano. Zdaj pa je čas za nagrado." Partnerja stopita en velik korak nazaj in čakata na plačilo za skupno bivanje. Čakata na uresničitev vseh svojih želja in potreb s strani drugega, kar pa se ne zgodi.

Igra moči

Prične se igra moči. Vse to se dogaja nezavedno. Človek se zaveda le, da je zmeden, jezen, prestrašen, žalosten in nezaželen. Povsem razumljivo je, da za vse krivi svojega partnerja. Prične se medsebojno spodbujanje zatrtih vedenjskih vzorcev in čustev, odpiranje starih otroških ran, partnerja drug na drugega projicirata lastne negativne lastnosti.

V obupu se ljudje oprimejo negativnih prijemov, da bi partnerja prisilili k ljubezni. Odrekajo mu pozornost in postajajo čustveno hladni. Dražijo ga in kritizirajo. Napadajo in obsojajo: "Zakaj moraš *vedno* ...? Zakaj *nikoli* ...? Ko bi vsaj *kdaj* ...?" Partnerja obmetavajo z obtožbami, da bi v njem izzvali toplino, ljubeznivost – ali katero koli od pozitivnih lastnosti svojih staršev. Verjamejo namreč, da se bo v njem spet prebudila ljubezen, če mu bodo le prizadejali dovolj močno bolečino. Izraza *vedno* in *nikoli* simbolizirata rane iz otroštva, ki ne ločijo preteklosti od sedanjosti.

Foto: Peter Prebil

Zakaj si raje v enostavni, razumljivi slovenčini ne povedo, da potrebujejo več pozornosti, nežnosti, svobode, samostojnosti ali kar koli je že tisto, kar jih muči? Zato, ker je nezavedni um povsem omrtvičen v paničnem strahu pred smrtjo, če potrebe ne bodo zadovoljene. Nekateri pari za večno ostanejo sovražni. Postanejo pravi mojstri razbijanja nasprotnikove obrambe in zadajanja psihičnih ran. Vedno pogosteje se jeza sprevrača v nasilje.

Orožja ljubezni

Kot dojenček smo enostavno odprli usta in zajokali. Zelo hitro smo se naučili, da glasneje, ko jokamo, hitrejši bo materin odziv. Uspeh otroške taktike smo v spominu shranili kot pravilo, kako okolje prisiliti, da se bo odzivalo na naše potrebe: "Ko sem nezadovoljen, moram ljudi okrog sebe izzivati. Biti moram kar se da neprijeten, dokler se ne bo našel nekdo, ki me bo prišel reševat." Primer: *Ko je mož končal svojo razlago terapevtu, da se žena nikoli ne zmeni zanj, da je sebična in maščevalna, se je žena nagnila naprej in rekla z odločnim in resnim glasom: "Verjemite mi, vse sem poskusila, da bi ga zadovoljila. Nekaj časa sem bila ves čas z njim, potem sem se mu umikala, to zimo sem se naučila celo smučati, čeprav sovražim mraz. Toda kar koli naredim, nič ni v redu." Potem je mož iztisnil iz sebe: "Če še vedno ne ve, česa si želim, potem že ni bog ve kako pozorna do mene. Enostavno, ne zmeni se zame!"*

Mož se je oklepal prvobitnega pogleda na svet, izkušnje iz predverbalnega obdobja: ljudje okrog njega naj sami ugotavljajo, kaj potrebuje, in mu to tudi dajo, ne da bi jim to posebej razlagal – dovolj je že, da zajoče. Dokler je bil otrok, je to sicer še kar delovalo, toda pri odraslem so potrebe veliko bolj zapletene in raznovrstne. Njegova soproga tudi ni mama, ki bi se nenehno sklanjala nad njegove jasli in intuitivno ugibala njegove potrebe. Tudi sama ima svoje potrebe in pričakovanja. Vseeno je naredila, kar je mogla in znala, toda to ni bilo dovolj. Brez kakršnega koli namiga, kaj mož zares hoče, se je bila prisiljena iti odrasle skrivalnice: "Je to tisto, kar si želiš? Ali morda tole?"

Odraslo in odgovorno partnerstvo

Odraslo in odgovorno v partnerskem odnosu je, da se zavedamo vseh elementov, ki jih partnerstvo vsebuje ali jih lahko razvije, pogledamo, zakaj do tega pride, ter jih pričnemo z zavedanjem sprejemati in spreminjati.

Partnerstvo je eden od štirih velikih delov naše psihohigiene (šola, kasneje delo, prostočasne dejavnosti, prijateljstvo, družinica), za katero bi morali skrbeti prav tako kot za higieno telesa. V človekovem življenju ima zelo pomembno vlogo. Zato je ključno, da gledamo zavestno in nato zavestno tudi delujemo. Če vidimo, če vemo, se ne pretvarjamo več, da tega ne vemo, in takoj ukrepamo. Zavestno življenje in delovanje je pomembno na vseh področjih našega življenja, še posebej v partnerstvu, saj samo kakovostno partnerstvo polno osrečuje oba partnerja in vodi v kakovostno starševstvo. Srečni in zadovoljni starši pa odlično vzgajajo in so neprecenljiv, zdrav vzor otrokom. Z zavedanjem delujejo tudi v otrokovo največje dobro. Taki otroci se samodejno, v velikem loku izognejo zasvojenosti in omamam. Ne iščejo bližnjic, ki nudijo hitro osrečitev, temveč globoko srečo v polnem doživljanju življenja. ■

Literatura

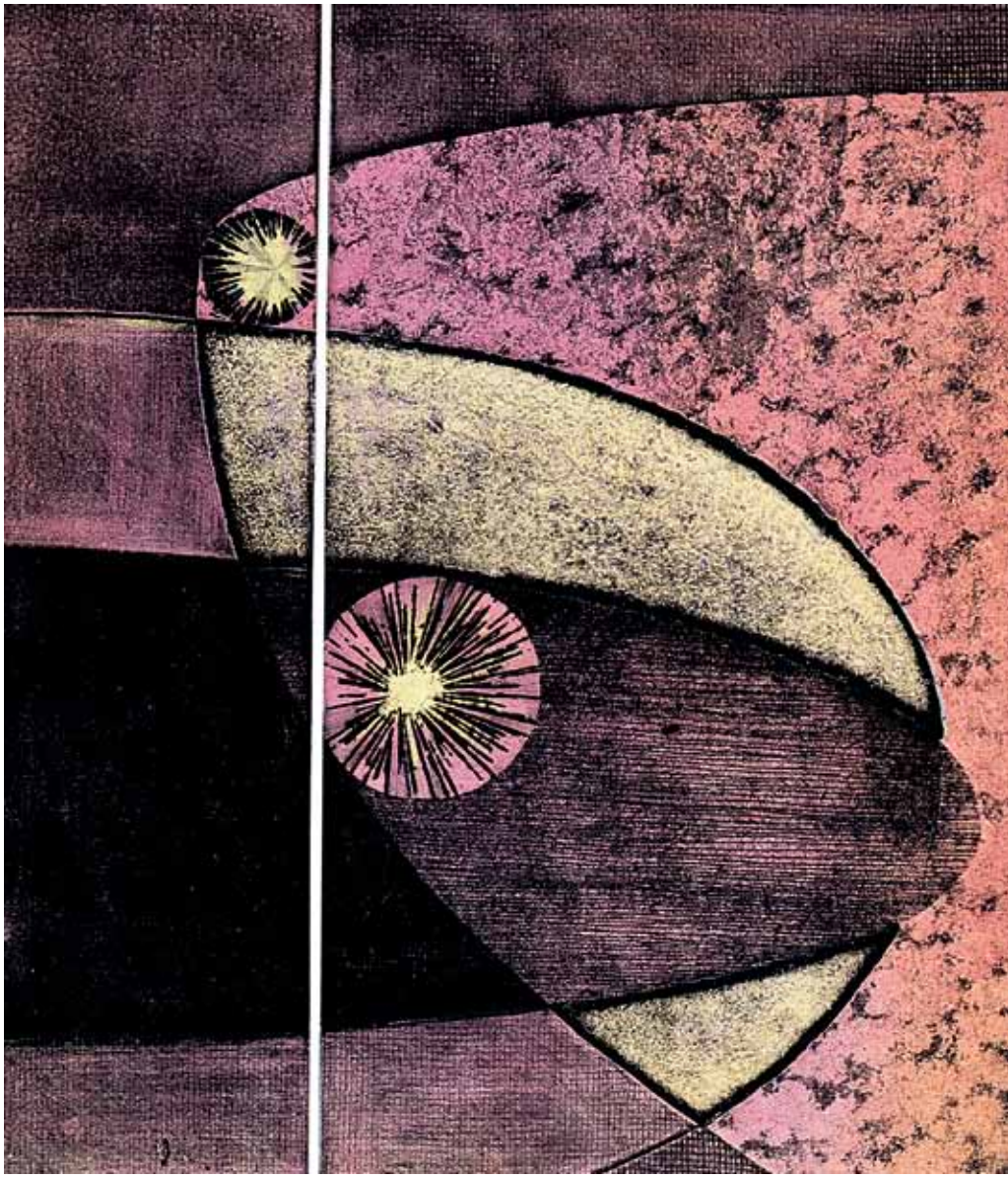
Hendrix, Harvill (1988): *Najina ljubezen: od romantične ljubezni do zrelega partnerstva*. Ljubljana: Orbis.

Grafični eksperiment

Tinca Stegovec: Na robu, 1964

✍ Milček Komelj

Grafika Tince Stegovec Na robu *sega na rob in ne v jedro umetničinih ustvarjalnih prizadevanj zaradi svoje nefiguralnosti, ta rob pa je ustvarjalno čvrst in nenavaden predvsem kot za slikarko neobičajna razgledna točka.*



V grafiki je umetnica, ko se je izpopolnjevala v Parizu pri profesorju Stanleyu Williamu Hayterju, na njegovo spodbudo zavestno skušala doseči popolno ustvarjalno svobodo in se prepustiti čisti umetnosti, s tem da se je izognila zase bistvenemu figuralnemu izhodišču. Kot popisuje v svoji avtobiografiji *Bilo je takole, Romanje za lepoto,* ji je profesor goreče svetoval, naj se skuša "sprostiti z nepredstavnimi oblikami", ona pa se je temu sprva upirala, ker se ji je zdelo preiti v abstraktnost neznačajno; a se je nazadnje po premisleku v njej nadvse zavzeto preizkusila kot z izzivom, ki ga je vzela enako resno kot vse, čemur se je posvečala v svojem bogatem ustvarjalnem življenju. Tako je grafika *Na robu* v okviru njene tipične estetike predvsem poskus, gotovo pa tudi to delo odlikuje vse to, kar je za umetnico v likovnem pogledu najbolj značilno: smisel za ritem, red, preglednost in harmonijo, pa tudi za lapidarnost in askezo, kar ne glede na tematiko izpričuje njen neutajljivi osebnostni značaj tudi že s samimi likovnimi prijemi.

Podoba temelji na ritmu zaokroženih obrisov, ki omejujejo med seboj povezane slikovito razčlenjene barvne ploskve. Te v svoji porazdeljenosti posegajo druga v drugo, pred levim robom slike pa v skladnih razmerjih zloženo kompozicijo premerja ter hkrati porazdeljuje in povezuje presledek precizno zarisane bele vertikale.

Kljub morebitnim aluzijam slika ne izhaja iz nobene razvidnejše predmetne motivne osnove, ampak je usmerjena v izrecno likovni učinek, v živahno in hkrati trpko ubranost, ki deluje na gledalca kot arhitektura ali glasba, kot likovni izsek iz neznane celote, ki je hkrati celota že sam po sebi. A vendar dinamika oblik predpostavlja organski proces, ki ga kot trasirka umirja bela pokončnica, ob katero se naslanjata krožnici, v njih pa sije nekakšno bodičasto sonce, ki hkrati spominja na cerkveno rozeto ali še bolj na podvodne rože, kakršne je umetnica vključila tudi v druge ab-

straktne slike 'z nepredstavnimi oblikami', ki jih je ponekod projicirala pod valovito morsko gladino. V samih žarkastih bodicah pa lahko zaslutimo tudi aluzijo na bodeče trnje, med katero je – kot piše slikarka v isti knjigi – padalo njeno ustvarjalno seme.

Sliko je moč občutiti tudi kot podvodni prerez na robu skrivnostne obale, lahko pa gledalca kot nekakšen predrojstni praspomin spomni na oblike neznanih vodnih bitij; hkrati pa je napetost njihovih smeri in oblik usklajena v ustaljeno mirovanje, ki ga s svojo dinamiko slikovito poživlja predvsem utripanje grafičnih površin.

Umetnica je s svojim virtuoznim obvladovanjem najzahtevnejših klasičnih grafičnih tehnik v svojo linijsko zasnovo odločilno vključila tudi barvni element in uskladila »podvodno« ali kozmično temino z rožnato in rumenkasto svežino, »patinirano« s prosojnim mrežastim vzorcem, ter rožno ploskev poživila z lisasto slikovito obravnavo, spominjajočo na površinske pege neznanih planetov. Z vsem tem pa je vzbudila slutnjo neznanega dogajanja, vpetega v monumentalno statiko, ki zveni s svojimi linijsko-barvnimi in strukturnimi učinki ter nas ne glede na morebitno sozvočje z naravo skuša prepričati kot zgolj vizualno dogajanje, v katerem se iz kombinacije oblik, med njihovimi loki in smermi, kot iz neznane skritosti izvija lepota, ki ji ne vemo ne namena ne pomena, usklajena po meri občutljive umetnice, ki se je s takimi deli prvič in zadnjič prepustila tudi ustvarjalnemu eksperimentu.

Umetnica Tinca Stegovec je v vsem svojem siceršnjem neeksperimentalnem delu zavezana premišljeni kompoziciji, statičnosti, ki jo poživljajo premišljeno dozirani tonski ali barviti učinki, ter meditativni izpovedi. Njene poti po svetu in opazovanje življenjskih prizorov so usmerjeni izrazito ponotranjeno, saj se ji tudi najbolj vsakdanji motivi razkrivajo kot uvidi, skozi katere se ji lucidno zasvetlikajo življenjska spoznanja, segajoča od družbenopolitičnih komentarjev do najbolj človeško intimnih razodetij, ki poročajo o človekovi pogosti odtujenosti in hrepenenju po lepoti ter transcendentalni odrešitvi. Vse to pri njej izhaja iz neposrednega pogleda, ne iz literarno zamišljenih likovnih konstrukcij, tudi svojo "abstraktno" ustvarjalno svobodo pa si je umetnica privoščila le znotraj svojih zase samoumevnih "pravil", temelječih na posluhu za jasno formo in kompozicijsko trdnost, ki jo največkrat poživlja gracilno koordinirana ritmična razčlenjenost; vse skupaj pa se ji kot nadvse čist in malone otroško nedolžen, a hkrati zavzeto prevzet pogled na svet razkriva skozi lirično poetičnost, navzven temelječo na mojstrskem izrabljanju grafičnih učinkov.

Njen ustvarjalni svet je ob vsej poetičnosti jasno razčlenjen, vezan na čvrsto formo (ki jo je pričela občudovati že pri pesniku Prešernu) in na vanjo zajete magične barvne kontraste, ki rahljajo in izničujejo oblikovno togost in vdihujejo shematiki obrisov sijaj polnokrvnega, ponotranjenega, a živo sijočega življenja. Take lastnosti pa izpričujejo, da umetnica ugledanih motivov tudi ob vsej njihovi morebitni trenutnosti ne prepušča le spontanosti, kaj šele poljubnosti trenutnih prebliskov, marveč je že kar instinktivno dosledno zavezana svojemu notranjemu redu oziroma ustvarjalni sistematiki, da ne rečemo študijskemu »načrtu«. Ta je dobesedno že kar ukrojena v njen likovni karakter, ki vse videno in zgolj zamišljeno dojema kot vase zazrto, malone emblematsko ali aforistično pomenljivo resničnost, v kateri slutimo izgubljeno sled nerazpoznavne, a svet urejajoče ideje. Najbrž zato se je lahko umetnica, ki se je rodila v šolskem poslopju in se je vse življenje predano intenzivno posvečala tudi pedagoškemu delovanju ter snovanju učnih načrtov, izkazala tudi za nadvse uspešno in že kar pretirano požrtvovalno pedagoginjo. Kot razlagalka umetnosti je v pedagoške namene napisala tudi vrsto člankov o likovni umetnosti ter se na mednarodnih kongresih intenzivno vključevala v strokovne razprave. Potem ko je pred petimi leti izšla pri založbi Družina njena monografija, v kateri je svoje grafike pod reprodukcijami tudi sama pedagoško komentirala, pa je napisala tudi že omenjeno avtobiografijo, iz katere je kristalno jasno razviden njen neuklonljivi osebni in umetniški značaj.

Ko se je odšla umetnica izpopolnjevat v Pariz, si je izbrala za mentorja profesorja Hayterja (in ne med Slovenci popularnejšega Friedländerja) zato, ker ji je imponiralo, da je bilo potrebno pri njem predvsem garati. (Kot piše, ji je že ob prvem srečanju dejal, da je delo pri njem trdo in dolgotrajno.) Ko ji je svetoval, naj se preizkusi v popolnejši svobodi, je to zares storila in se odpovedala zase bistvenemu motivnemu sporočilu, a vendar nikakor ni v ničemer zatajila svojih že zgodaj ukoreninjenih likovnih principov, temelječih na izročilu renesanse. Zato so njene abstraktnejše podobe samo še bolj skrivnostna slutnja njenega hrepenenja po lepoti, ki ga ni mogoče jasno oziroma enopomensko besedno tematizirati, sama pa je nekatere od tovrstnih podob komentirala kar s Cankarjevimi in Gradnikovimi verzi. Z morda motivno najbolj nerazvidno grafiko *Na robu*, katere lepota se nakazuje skozi izrecno likovna razmerja ter zažari in zacvete v neznanih podvodnih bitjih ali rožah, ki nas razveseljujejo kot skrivnostne oceanske zvezde, pa je stopila na rob same sebe oziroma dosegla skrajno abstraktnost svojega snovanja, od koder je morda njen pogled v resnici najbolj svoboden, ker je najbolj zazrt v neznano. A ta njena poetična 'avantura', porojena kot rodoviten plod pedagoškega nasveta oziroma osvobajajočega 'učnega načrta', je bila le kratkotrajna, ker je umetnica po vrnitvi iz Pariza ob pogledu na prizore s človekom, živalmi in predmetnim svetom, ki jih je ugledala sredi življenja v bolj domačem okolju, znova stopila v svojo notranjost, od koder se je pričela ponovno ozirati na konkretno zunanje dogajanje, kot bi začutila, da je njena največja svoboda vendarle vezana predvsem na zvestobo načelom, ki jih je v svoji umetnosti že sama odkrila in jih nato, po bolj abstraktno ubranem preblisku, v stiku z videno resničnostjo obnovila za vedno. ■

(Slika je reproducirana v monografiji Tinca Stegovec: Človek in njegovo okolje, Ljubljana, Družina 2006, str. 91.)

Dediščina prof. dr. Franca Pedička

Prizadevanja za ohranitev pedagoškega poslanstva

✍ Herman Berčič

Prof. dr. Franc Pediček je bil eden najpomembnejših pedagogov svojega časa. Ves čas je antropološko utemeljeval razvoj pedagogike in tudi drugih strokovnih in znanstvenih področij. Enako je z vidika antropologije oz. človekoslovja obravnaval področje telesne kulture oz. športa.

Kot izvrsten pedagog, mislec in pokončen človek je širil in posredoval svoje bogato znanje s področij filozofije, pedagogike, psihologije in etike dijakom in študentom različnih usmeritev in tudi študentom takratne Visoke šole za telesno kulturo (danes Fakultete za šport) v Ljubljani. Zaradi svojih naprednih idej in vključevanja novih spoznanj v ožja torišča telesne kulture, telesno vzgojo, vrhunski šport in športno rekreacijo, je na tem segmentu človekovega življenja in ustvarjanja pustil neizbrisne sledi. Bil je pionir pri snovanju znanstvene misli in znanstvenega raziskovanja na področju telesne kulture oz. športa. Pri tem pa je ves čas zagovarjal antropološki vidik preučevanja vseh različic športa.

Bil je velik kritični um, ki je zaznamoval sopotnike svojega časa in tudi sodobnike ter pustil za seboj veliko opravljenega dela, marsikaj pa je pustil v obdelavo svojim naslednikom. Kot vodilni slovenski pedagog je utiral pot širšim pogledom na razvoj ne le pedagoške vede, marveč tudi drugih torišč in znanstvenih področij. Pedagogika ga je sicer celostno zapolnjevala in mu pomenila vseživljenjsko poslanstvo, vendar pa se je enako zavzeto posvečal tudi filozofskim, psihološkim, sociološkim in etičnim vprašanjem v okviru antropologije ali človekoslovja, kot je sam rad poimenoval ta segment človekovega ustvarjanja. Kot napreden mislec se je torej veliko ukvarjal s problemi in vprašanji pedagoške antropologije, hkrati pa je podpiral sleherno antropološko raziskovanje s področja vzgoje in izobraževanja. Zato ni nič presenetljivega, da se je z enako zavzetostjo in iz enakih izhodišč lotil

Prof. dr. Franc Pediček

izgradnje teoretičnih osnov in znanstvenih temeljev področja športa in njegovih ožjih torišč.

Kot smo že naglasili, je prof. dr. Franc Pediček ves čas antropološko utemeljeval razvoj pedagogike, enako pa je z vidika človekoslovja želel obravnavati področje telesne kulture oz. športa, z vsemi različicami oz. pojavnimi oblikami. Ker je o tem veliko pisal in med pomembnimi pisnimi deli, ki je starejšim športnim pedagogom in športnim ter strokovnim delavcem poznano kot trilogija (Pogledi na telesno vzgojo, šport in rekreacijo, 1970), so njegova dela ohranila jasno sporočilo in tudi kritično ost. Tega mu takrat nihče ni mogel vzeti. Ne nasprotno misleči ideologi športnega monizma in ne obstoječa oblast, ki je, kot je znano, ves čas skrbno bdela nad njegovim delovanjem in tudi sicer segala v vse pore življenja in dela občestva tedanjega časa. Še posebej pa jo je skrbelo področje vzgoje in izobraževanja, od osnovnega, preko srednjega do fakultetnega. Prof. Pediček je zaradi različnih dogodkov v življenju v sebi ves čas nosil občutek ogroženosti, oblast pa strahove pred njegovimi naprednimi idejami. Če bi se namreč njegove ideje uresničile, te je posebej predstavil na II. posvetu slovenskih pedagogov na Bledu (1971) s koreferatom *Vzgoja kot funkcija človeka*, bi v temeljih zamajale tedanjo socialistično-marksistično vzgojo na šolah vseh stopenj. Šola oz. njena vzgoja je bila takrat, kot danes vemo, v funkciji oblasti in ne v funkciji človeka. Pediček se je trudil otroka, šolo, vzgojo in izobraževanje spodmakniti moči in oblasti družbene ideologizacije in politizacije ter vzgojo vrniti tja, kamor spada, torej v družino in šolo.

Njegova je paradigma o pluralni vzgoji in izobraževanju pa tudi o pluralni družbi, brez monopolov in prilaščanja samo ene resnice. To paradigmo je poskušal uveljaviti tudi na takratni Visoki šoli za telesno kulturo oz. na področju telesne kulture in športa, kjer naj bi se ob širši antropološki zasnovi študija (ne le ozko strokovni), vzgajali bodoči športni pedagogi in strokovnjaki na dodiplomskem in tudi na podiplomskem študiju. Tako naj bi širše razgledani diplomanti z raznoterimi znanji in vedenji ter z jasnim pedagoškim poslanstvom odšli v prakso.

Vedno je imel pred seboj človeka in njegovo nedeljivo ter celovito bi-

opsihosocialno in spiritualno naravo, ne glede na to ali je šlo za otroka, mladostnika ali zrelo osebo. Prof. Pediček je tudi veliko prispeval k razvoju znanstvene misli na področju telesne kulture oz. športa in posebej zato pripravil in podrobneje razdelal strukturo raziskovalnega oz. znanstveno-raziskovalnega dela. Zapisal je tudi kakšne sposobnosti in lastnosti naj ima uspešen raziskovalec. Pri tem pa je ves čas sledil svoji temeljni antropološki usmeritvi. S svojim predavateljskim delom in kasneje s pisnimi deli je nasproti ozki strokovni obravnavi posameznih torišč športa (biomehanicizma) postavljal široko polje antropološke obravnave, kjer so bila v ospredju spoznanja s področij filozofije, pedagogike, psihologije, sociologije in etike športa. Ko je cenjeni profesor odšel, so bili ti gradniki vzeti iz celotne zgradbe takratne visokošolske institucije, kar je seveda vplivalo na razvoj in delovanje tudi današnje Fakultete za šport.

Ne glede na čas, ki je pretekel in dejstvo, da prof. dr. Pedička ni več med nami, pa ostaja veliko tega, kar nam je zapustil, pa tudi kar nekaj vprašanj, s katerimi se je ukvarjal spoštovani profesor, ki niso dobila ustreznih odgovorov, so pa še vedno aktualna. Prav tako ostaja še kar nekaj problemov, ki jih je profesor luščil iz svoje bogate pedagoško-psihološke in filozofske zakladnice znanja, ki so le delno rešeni ali pa še čakajo na rešitev. ■

Ker bi radi ohranili vsaj del dediščine in vsega tega, kar je spoštovani profesor prispeval k dvigu športne kulture Slovencev, bomo na Fakulteti za šport v Ljubljani pripravili strokovno-znanstveni posvet z naslovom **Dr. Franc Pediček in športna kultura Slovencev**. **Posvet**, ki bo v **četrtek, 10. 11. 2011, od 9.00 do 13.00 ure** v veliki predavalnici **na Fakulteti za šport v Ljubljani**, bosta skupaj pripravila in organizirala Fakulteta za šport Univerze v Ljubljani in Zveza društev športnih pedagogov Slovenije.

Načini motiviranja za učenje matematike

✍ Renata Pelc

Mnogo otrok občuti pred matematiko strah. Kako ga odpraviti? Kako učence pritegniti za učenje? Popestriti je treba pouk z raznimi matematičnimi križankami, zanimivimi zgodbami iz zgodovine in ne nazadnje z raznimi didaktičnimi igrami.

Cilj takega dela je, da učenci obravnavane pojme lažje razumejo, jih utrdijo in si ustvarijo pravilne predstave. Tako učence spodbudimo k temu, da z večjim zanimanjem sodelujejo pri pouku, da dojemajo snov kot prijetnejšo in lažjo.

Motivacija za učenje

Kaj je pomembnejše za učenje: sposobnost ali motivacija? To je nekako tako, kakor če bi se spraševali ali bolj vpliva na nastanek valov voda ali veter. Voda je samo možnost za nastanek valov. Valovi pa nastanejo, če zapiha veter. Tudi sposobnosti so samo možnost za učenje, šele motivi to možnost uresničijo.

Mnogim šolskim neuspehom botruje pomanjkanje motivacije in ne pomanjkanje sposobnosti.

"Lahko bi, pa se mi ne ljubi", odgovarjajo učenci na vprašanje, zakaj se niso potrudili, da bi dobili boljšo oceno. "Zadovoljen sem z zadostno oceno. Kaj bi se učil, samo da ne ponavljam razreda, učijo naj se kar guleži." Taki odgovori največkrat izražajo pomanjkanje motivacije (čeprav so lahko tudi izgovor za pomanjkanje sposobnosti).

Zelo pogosti razlogi za učenje so učenje za ocene, učenje na pritisk staršev, pri odraslih na pritisk delovnega okolja. Posebno pomembno je učenje iz zanimanja za učno gradivo. Psihologi pravijo: Ni učenja brez motivov (kakor ni valov brez vetra). Močan motiv deloma celo nadomesti pomanjkljive sposobnosti. Tak učenec veliko doseže z vztrajnostjo in prizadevnostjo.

Zunanji motivacijski dejavniki so stvari, osebe, dogajanja in pojavi v okolju, katerim se poskuša posameznik približati ali se jim umakniti. Takšna dejavnika sta na primer pohvala in graja. Številne študije so dokazale, da je pohvala na splošno bolj učinkovita kakor graja.

V nekaterih primerih pa tudi graja spodbuja uspeh. Psihologi pravijo, da so za grajo dovzetni zelo inteligentni posamezniki in ljudje, ki so dobro prilagojeni okolju.

Vendar graja zmanjšuje učni uspeh pri nadpovprečnih učencih, pri učencih, ki živijo v neurejenih domačih razmerah, posebno pa pri čustveno motenih ljudeh, ker imajo že tako zelo nizko samopodobo.

Zaradi graje lahko izgubi učenec veselje do učenja. Zato ni čudno, da graja sproži pravo verigo neuspeha, posebno če učitelj graja učenca ne neprimeren način (če ga na primer osmeši, ponižuje pred razredom).

Neposredna ali posredna motivacija

O neposredni motivaciji govorimo, kadar se učenec zanima za učno gradivo. Ta motivacija se ne oklepa zunanjih ciljev, kot so razne nagrade, dobre ocene, uveljavljanje pred sošolci itd.

Prav to motivacijo poudarja humanistična psihologija.

O posredni motivaciji pa govorimo tedaj, kadar se učenec uči zaradi zuna-

njih ciljev, na primer za dobro oceno, za nagrado, ki jo obljubljajo starši, zaradi strahu pred kaznijo ali zaradi drugih neprijetnih posledic.

Neposredna motivacija je navadno bolj učinkovita in trajna, čeprav delujeta obe vrsti motivacije skupaj in vplivata druga na drugo.

Če se učenec zanima za učno gradivo, a ga učitelj ponižuje, ga prej ali slej mine zanimanje. Vendar je pomembno, katera motivacija prevladuje.

Dobri učitelji vedo, da dosežejo pol uspeha, če v učencih zbudijo zanima-

Foto: Natalija Pezdir

nje za svoj predmet. Učenci včasih trdijo, da nekatera poglavja znajo, ne da bi se učili. To ne more biti res, kajti brez učenja ni znanja. Toda, ker je učence snov pritegnila, se jim je zdelo, da se sploh niso učili. Tako učenje ni mučno, pogosto je celo prijetno, zato je možno ure in ure vztrajati ob njem.

Posebno mučno je učenje pod pritiskom, na primer iz strahu pred kaznijo. To v učencu vzbudi odpor do učenja in predmeta. Učenec se težko spravi h knjigi, težko se zbere in se hitro utrudi. Razni dražljaji ga mimogrede odvrnejo od knjige. Misli begajo sem in tja in zaman jih poskuša brzdati.

Učitelji imamo zahtevno delo, vendar je najtežje za vsakega učitelja, kako naj učence pritegne k učenju in zanimanju za predmet.

Učenci pa menijo, da so glavni razlogi, da jih predmet ne zanima, v slabi razlagi, enoličnem govoru, nezanimivem podajanju snovi, pretežki razlagi in ne nazadnje zaradi pretežkih nalog.

Vsak učitelj se trudi, da bi izboljšal svojo razlago in da bi bili učenci čim bolj uspešni, vendar za slab interes do predmeta ni kriv samo učitelj. Mnogo otrok hodi v šolo zato, ker morajo in ne zato, ker si želijo. Prisilnost pa zbuja odpor. Veliko bolj so zavzeti izredni učenci, na primer v večernih in popoldanskih šolah. Kot prostovoljci se zavedajo cilja svojega šolanja. Taka zavest je pri rednih učencih velikokrat pomanjkljiva.

Učenci pa bi lahko tudi sami marsikaj storili, da bi zbudili zanimanje. Najprej bi morali pasivni odnos do učnega gradiva zamenjati z aktivnim. Ob delu raste zanimanje za delo.

Poučen je primer, kako je neka zelo inteligentna učenka v 3. letniku gimnazije ponavljala letnik, ker ni opravila popravnega izpita iz matematike. V pogovoru s šolskim psihologom je trdila, da ne bo nikoli končala gimnazije, ker se matematike sploh ne more učiti. Šolski psiholog ji je svetoval, naj se kljub temu loti, vendar naj začne pri gradivu za osnovno šolo, da bo zapolnila vrzel v znanju. Šele potem naj študira predpisano snov. Hkrati jo je prepričeval, da se ji bo ta predmet celo prikupil. Dijakinja je ravnala po nasvetu psihologa, vendar ni bila prepričana, da bo spremenila odnos do matematike. Čez tri mesece je dobila prav dobro oceno in psihologu je dejala: "Matematika je moj najljubši predmet". Po maturi je študirala matematiko.

Čeprav je ta primer izjemen, se to res dogaja. Tudi sama sem spoznala učiteljico matematike na enem izmed izobraževanj. Pogovarjali smo se o razlogih za študij matematike. Povedala je, da ji je matematika delala v gimnaziji hude preglavice. Vsako leto je imela popravni izpit in z učiteljico se nista razumeli. Odločila se je, da bo svoji učiteljici matematike dokazala, da lahko tudi ona uspešno konča študij matematike. Danes je uspešna učiteljica matematike in zelo veliko truda vlaga v to, da je predmet učencem čim bolj priljubljen.

Učni uspehi povečajo zavzetost za učenje, neuspehi jo zmanjšujejo. Neuspehi v šoli pogosto povzročajo hud odpor do učnih predmetov. Prav zaradi takega odpora lahko ostane človek vse življenje 'trd' za kak predmet.

Če na primer kdo dvomi o svojih sposobnostih za učenje matematike, bo zaradi takega predsodka ob najmanjših težavah klonil in izgubil voljo za učenje.

Tudi dobrim učencem se lahko primeri, da dobijo slabo oceno. Toda medtem ko nezadostna ocena nekatere spodbudi k bolj intenzivnem delu, druge spravi na tla, da se ne poberejo več. Uspešen učenec prenaša take udarce. Bolje je imeti 'predebelo' kot 'pretanko kožo'.

Močna spodbuda pri učenju je poznavanje rezultatov. Učenec mora izvedeti za oceno takoj po spraševanju. Prav tako domače naloge, ki jih učitelj pregleda šele čez nekaj dni ali nikoli, niso spodbudne.

Matematika je po izjavah učencev najtežji predmet. Zaradi nje pade največ nezadostnih ocen, največ popravnih izpitov, hkrati pa zahteva največ truda in časa. Medtem ko se večini učencev matematika upira, jo nekateri ljubijo. Za matematiko nadarjene učence najdemo v vsakem razredu, od prvega razreda devetletke pa do zadnjega letnika gimnazije.

Načini motiviranja

Reševanje matematičnih križank

Zelo dober način motiviranja je učencem snov približati čim bolj privlačno.

Izredno zanimanje in veselje do dela pri matematiki otroci pokažejo pri naravoslovnih dnevih z matematično vsebino. Ena od privlačnejših metod dela je tudi reševanje križank z matematično vsebino. Uporabljamo jih pri različnih oblikah pouka. Učenci lahko križanke rešujejo samostojno ali v skupinah, ki jih oblikujejo na osnovi lastnih interesov. Otroci se pri tem socialno razvijajo, noben otrok ne ostane osamljen ali pa nezaposlen. Otroci nalogo rešijo z večjim veseljem, če le-ta odstopa od stereotipne oblike.

Učenci z reševanjem križank utrjujejo znanje in jim lahko tako računanje postane prav prijetno opravilo.

Zgodovina

Zgodovina nam nudi prijetne zgodbe o novih odkritjih, življenjepisih pomembnejših znanstvenikov. S pripovedovanjem lahko ure matematike zelo

popestrimo. Primer, kje nam lahko zgodovina priskoči na pomoč:

7. razred: Eratostenovo rešeto – iskanje praštevil (Eratosten)

8. razred: Pravokotni kartezični koordinatni sistem v ravnini (Rene Descart), Pitagorov izrek (Pitagora), Obseg in ploščina kroga – število π (Arhimed) ipd.

Matematika v igri

Mnogo otrok občuti pred matematiko strah. Kako ga odpraviti? Učenci bi se radi igrali. Igre so za učence pomemben dejavnik motivacije, dojemanja, usvajanja in utrjevanja učne snovi. Z igro spodbujamo opazovanje, razmišljanje, praktično izvajanje in doživljanje ob aktivnostih v igri. Cilj takega dela pa je, da učenci obravnavane pojme lažje razumejo, jih utrdijo in si ustvarijo pravilne predstave. Tako učence spodbudimo k temu, da z večjim zanimanjem sodelujejo pri pouku, da dojemajo snov kot prijetnejšo in lažjo.

Naj jim bo matematika v veselje

Naj postane matematika učencem prijeten predmet, naj jim bo v veselje. Pomagajmo jim preko igre, saj je njim igra in igranje že od prvega dne življenja najbližje. Če prehajamo na zahtevne stvari preko igre, učencem olajšamo premagovanje ovir, doseženi cilj pa ni manjši. Pomembna je pot do cilja. Če je pot prava, je to v zadovoljstvo vseh, učencev, učiteljev in staršev. ■

Literatura

Marentič-Požarnik, Barica (2002): Notranja učna motivacija kot pogoj in cilj kakovostnega izobraževanja. V: *Revija vzgoja in izobraževanje* 33, št. 3, str. 8–14.

Holc, Nada (2005): Kako motivirati učence. V: *Revija vzgoja in izobraževanje* 36, št. 1, str. 20–22.

Šinkovec, Silvo (2002): Motivacija. V: *Vzgoja*, leto IV, št. 13, str. 1.

Markun, Urška (2004): Učna motivacija. V: *Vzgoja*, leto VI, št. 21, str. 10–12.

Lamovec, Tanja (1986): *Psihologija motivacije*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Marentič-Požarnik, Barica (1988): *Dejavniki in metode uspešnega učenja*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Pečjak Vid (1986): *Poti do znanja*. Ljubljana: Cankarjeva založba.

Evropsko leto prostovoljstva

✍ Mojca Vivod Zor

Ob Evropskem letu prostovoljstva si marsikdo postavlja vprašanje, kdo smo prostovoljci in kaj nas žene, da svoj čas in energijo brez plačila delimo z drugimi. Zlasti prostovoljci v bolnišnicah smo ljudje, ki "... prostovoljno in brez plačila ponujamo svoje usluge, delo in čas v dobrobit sočloveka ... s svojo zavzetostjo, dejanjem časa in energije vnašamo v delovanje bolnišnice edinstveni prispevek k humanizaciji bolnišničnega zdravljenja in del psihološke skrbi za bolnike." Tako pravi Etični kodeks organiziranega prostovoljstva, Pravilnik o delovanju prostovoljcev v bolnišnici.

Bolezen človeka ne prizadene le s telesnimi težavami, ampak prinaša tudi vrsto psihičnih, čustvenih in psihosocialnih stisk. To velja zlasti za hude kronične bolezni, med katerimi v naši zavesti izstopa rak. Že sama beseda zveni zastrašujoče in predstavlja grožnjo naši samostojnosti, neodvisnosti, življenju samemu. Kljub napredku medicine ostaja v predstavah večine ljudi rak bolezen, ki nepredvidljivo in pogosto po dolgotrajnem trpljenju vodi v smrt. Vsako leto za to boleznijo zboli več kot 10.000 ljudi, smrtni davek pa terja 5000 usod. Naporno in včasih tudi agresivno zdravljenje izčrpava telesne in duševne moči bolnika. Njegove stiske posežejo v življenje vse družine, ki nosi velik del bremena zdravljenja in rehabilitacije. Zato ne preseneča, da so predvsem dobro rehabilitirani rakavi bolniki ustanovili vrsto društev, s katerimi kljubujejo bolezni in vsemu, kar prinaša. Zaradi močne empatije so se sposobni vživeti v stanje bolnika, prepoznati njegova čustva in razmišljanja, od tod pa je le še korak do prostovoljstva.

Evropsko leto prostovoljstva 2011

Zaradi specifičnih potreb se bolniki povezujejo glede na vrsto obolenja, da bi tako bolj učinkovito razvijali samopomoč. Program *Pot k okrevanju*, organizirana samopomoč bolnikov z rakom, ki poteka v organizaciji Društva onkoloških bolnikov Slovenije, z vsemi ustreznimi pravilniki, programom izobraževanja za prostovoljsko delo, vključuje individualno in skupinsko samopomoč obolelim za rakom. Njegovo osnovno poslanstvo je pomoč bolnikom na poti okrevanja in rehabilitacije, saj bolniki z medsebojno pomočjo in izmenjavo izkušenj ob strokovnem vodenju laže premagujejo težave in stiske, ki jih prinaša življenje z boleznijo. Skupinsko samopomoč so najprej razvile ženske z rakom dojke in ima že 20-letno tradicijo. Skupino vodi prostovoljski dvojec: strokovni vodja in prostovoljka koordinatorka skupine, ki morata biti za svoje delo posebej usposobljena in se zanj neprestano izobraževati. Skupina je odprtega tipa. Članice se srečujejo najmanj enkrat mesečno, poleg tega pa se po potrebi organizirajo tudi manjše skupine za različne interesne dejavnosti – učenje sprostitve in vizualizacije, fizioterapija, plavanje, pohodništvo,

izleti, ogledi kulturnih prireditev in pomoč težje obolelim ali socialno ogroženim članicam. Posebno pozornost namenjajo tistim, ki so v hujši stiski in včasih potrebujejo še dodatno individualno pomoč.

Zaradi velike vztrajnosti naše prve prostovoljke Vide Zabric in strokovne koordinatorke dr. Marije Vegelj Pirc, predsednice Društva onkoloških bolnikov Slovenije, je bil program uveden na Onkološkem inštitutu Ljubljana. Nato se je razširil še v druge bolnišnice po Sloveniji, kjer zdravijo ženske z rakom dojke. Trenutno deluje v različnih krajih po Sloveniji 19 skupin za samopomoč. Individualna pomoč pa poteka v šestih bolnišnicah, kjer operirajo raka dojk. Izvajajo jo posebej usposobljene prostovoljke z obiski na novo obolelih bolnic po operaciji na bolniških oddelkih. Na voljo so jim tudi za pogovor in svetovanje po telefonu.

Z odprtjem info centra v pritličju stavbe D Onkološkega inštituta Ljubljana, se je delovanje omenjenega programa še razširilo. Prostovoljke z lastno izkušnjo zdravljenja raka so bolnikom in njihovim svojcem na voljo vsak delovni dan med 9. in 13. uro za informacije, svetovanje in izdajo publikacij. Lahko jih obiščejo vsi, ki dnevno prihajajo na ambulantne preglede, kot tudi tisti na zdravljenju.

Kdo je lahko prostovoljec po programu Pot k okrevanju? Prostovoljec je lahko vsakdo, ki je najmanj pred dvema letoma uspešno prestal zdravljenje raka, je dobro rehabilitiran, telesno in duševno zdrav in je opravil začetno usposabljanje.

In nazadnje – zakaj sem prostovoljka jaz? Po uspešnem zdravljenju, vseh oblikah spopadanja z rakom in dobri rehabilitaciji sem se poleg samozdravljenja vključila tudi v dve društvi bolnikov z rakom, Europo Donno in v Društvo onkoloških bolnikov Slovenije. Moja zgodba se je intenzivno prepletla z zgodbami drugih bolnic in bolnikov, v širšem družbenem delovanju pa sem videla tudi možnost za izboljšanje zdravstvenega sistema, kajti onkološki bolniki smo ob boljšem preživetju poklicani, da spregovorimo tudi v imenu tistih, ki tega ne morejo več. ■

Projektni teden

Priložnost za medpredmetno sodelovanje

✍ Cilka Hančič

V našem centru CIRIUS Kamnik že četrto leto v prenovljenih srednjih poklicnih in poklicno tehničnih programih en teden namenjamo projektnim dejavnostim in ga poimenujemo projektni teden. Začeli smo s smerjo računalnikar, potem pa še v programih administrator in ekonomski in elektrotehnik – PTI.

Vsako leto je, po navadi zadnji teden v septembru, namenjen projektnemu tednu. Takrat dijaki nimajo običajnega pouka. Razporejeni so v različne dejavnosti, ki potekajo ob osrednji dejavnosti. To je že drugo leto rdeča nit tega projektnega tedna in smo jo poimenovali Mini olimpijada, na kateri se dijaki pomerijo v različnih športnih aktivnostih.

Vzporedno s športnimi aktivnostmi, ki so se izvajale v obeh telovadnicah, pa so potekale še naslednje dejavnosti:

- izdelava seznamov udeležencev
- vabila in izdelava predstavitvenega panoja
- priprava otvoritvene in zaključne prireditve
- fotografiranje in snemanje
- beleženje in analiza rezultatov
- novinarska delavnica in šolski radio
- priprava in predstavitev projekta
- objava rezultatov na spletni strani Centra
- izdelava priznanj
- izdelava zaključne publikacije

Dejavnosti so potekale v različnih učilnicah, večinoma računalniško opremljenih, pa tudi v prostorih šolskega radia. V delo smo bili vključeni vsi profesorji in dijaki s spremljevalci. V času projektnega tedna smo poleg konkretnih vsebin zasledovali tudi operativne cilje. Dijaki se naučijo:

- oblikovanja in izdelovanja vabila, zloženke in biltena
- prejemanja in pošiljanja dokumentov s pomočjo elektronske pošte
- spoznavajo timsko delo
- pišejo kratka besedila v slovenskem in angleškem jeziku
- spoznavajo digitalno fotografiranje
- znajo predstaviti projekt s pomočjo programa za predstavitve

Foto: arhiv Zavod CIRIUS

Mini olimpijada

V tednu od 27. 9. 2010 do 1. 10. 2010 smo organizirali že drugo Mini olimpijado po vrsti. Letos je olimpijski ogenj prižgal dijak četrtega letnika, Haris Muratović, ki je na plavalnem področju dosegel že kar nekaj uspehov. Mednje spada tudi zlata medalja; prejel jo je v Kranju na medšolskem tekmovanju za otroke s posebnimi potrebami.

Maskoti, 'Cirius' in 'Ciriuska', sta veselo tekali naokoli in navijali za naše športnike.

Posebnost tega projektnega tedna so bili tudi obiski gostov. V sredo, 29. 9. 2010, smo gostili dijake in profesorje iz dveh zavodov, in sicer iz Zavoda za gluhe in naglušne v Ljubljani in iz Vzgojno izobraževalnega zavoda Višnja Gora.

V četrtek, 30. 9. 2010, smo gostili učence, učitelje in ravnatelja iz OŠ Maksa Pleteršnika iz Pišec na Bizeljskem. Naši dijaki so pod vodstvom profesorice slovenskega jezika lani obiskali Pišece in tako spoznali rojstni kraj slovenskega jezikoslovca Maksa Pleteršnika. Letos pa smo mi povabili v goste učence njihove šole.

V ponedeljek smo se vsi sodelujoči zbrali v mali telovadnici. Sledil je kratek uvod, nato pa so se dijaki s svojimi mentorji odpravili v učilnice (delavnice), kjer so potekale priprave.

Športne aktivnosti so potekale od torka naprej v mali in veliki telovadnici. Pri športnih aktivnostih so sodelovali dijaki iz različnih letnikov in smeri. Pomerili so se v različnih igrah z žogo, ki smo jih poimenovali kar rock'n'roll z žogami. V sredo smo se z našimi gosti pomerili v odbojki in namiznem tenisu. V četrtek so potekale tekme iz boccia in hokeja na vozičkih. Pri slednjem so se naši dijaki pomerili z ekipo 'Trouble makersov' iz Ljubljane, katere člani so bili tudi naši bivši dijaki. Boccia je tradicionalni rekreativni šport, podoben balinanju, primeren za športnike na vozičku. Igra se lahko posamezno, v parih ali v skupinah po tri. Med našimi dijaki je ta šport že dolgo priljubljen, nekateri izmed dijakov ali dijakinj sodelujejo tudi na mednarodnih tekmovanjih in dosegajo kar solidne rezultate.

Po končanih tekmah so zmagovalne ekipe in posamezniki dobili priznanja in medalje ter pokale, ki so jih dijaki s pomočjo profesorjev izdelali sami.

Obisk gostov

Ideja o sodelovanju z gosti se je porodila že na sestankih študijske skupine treh zavodov, ki se posvečamo izobraževanju in usposabljanju otrok s posebnimi potrebami. Še bolj pa se je utrdila na naših sestankih programskih učiteljskih zborov, ko smo se začeli bolj konkretno pogovarjati o projektnem tednu. Dijaki iz naših treh ustanov so se tokrat pomerili bolj v športnih dejavnostih, nenazadnje pa so se družili, navijali za svoje ekipe in tako preko neformalnih dejavnosti spoznavali drug drugega.

Po končanih prireditvah in kosilu so nekateri gostje odšli tudi na ogled mesta Kamnik. Dijaki iz smeri računalnikar, ki so s pomočjo mentorjev pripravili ta ogled, so se zelo potrudili, zato sem prepričana, da so naši gostje odhajali domov polni lepih vtisov in bogatejši za novo izkušnjo prijateljskega sodelovanja.

Novinarska ekipa je posnela nekaj zanimivih intervjujev z našimi gosti in tako poskrbela, da smo še bolje spoznali goste iz Ljubljane in Višnje Gore. Dijaki so jih spraševali o njihovih vtisih, pričakovanjih in podobno. Odgovori so bili pozitivni in so nas prepričali, da se gostje pri nas dobro počutijo in da si še želijo takšnih srečanj. Posebej zanimiv je bil intervju z našo bivšo dijakinjo, ki nadaljuje šolanje v Zavodu za gluhe in naglušne v Ljubljani. Povedala je, da se dobro počuti v novem okolju, da pa nas vseeno malo pogreša.

Ekipa šolskega radia, ki so jo sestavljali dijaki iz računalniške smeri, je zbrane prispevke predvajala po radiu in tako poskrbela, da so bili prispevki slišani po vsem Centru. Predstavili so nam tudi različne športe in seveda rezultate tekmovanj.

Nekateri dijaki iz ekonomske in administrativne smeri so izdelovali plakate v angleščini.

Tako so utrjevali znanje jezika in hkrati pomagali pri pripravi.

Obiskovalci, ki se na angleščino vsaj malo spoznajo, so bili tako na tekočem s podrobnim programom dejavnosti.

Posebej pa so se izkazali tudi dijaki iz računalniške in elektro smeri; posneli so kar nekaj zanimivih fotografij ter film, ki so ga pokazali ob zaključku.

Analiza projektnega tedna

V petek zjutraj smo se zbrali na zaključni prireditvi v telovadnici. Profesor športne vzgoje je napovedal, da so druge olimpijske igre v CIRIUS-u uradno zaključene, skupina dijakov pa je pogasila olimpijski ogenj. Po kratki kulturni prireditvi, ki seveda ni minila brez izvirnih dijaških vložkov, smo se odpravili v malo telovadnico na ogled filmov in zaključno analizo.

Lahko smo se prepričali, da so naši fotografi in snemalci ta teden imeli veliko dela. Nekateri izmed njih so ustvarili kar prave mojstrovine. Naredili smo tudi izbor za 'naj fotografijo'. Fotografije smo nagrajevali s ploskanjem. Zmagala je fotografija, pri kateri smo najbolj močno ploskali.

Na koncu smo analizirali celotni teden in razbirali dobre in slabe strani Mini olimpijade. Našli smo veliko več dobrih kot slabih stvari. Med dobrimi so izstopali: sodelovanje, zabava, maskota, tekmovalni duh, dobra organizacija, obisk gostov in šolski radio.

Med slabimi pa so dijaki omenili neuporabnost bazena (posledica jesenskih poplav), da nimamo svoje himne in premajhno izbiro med športnimi dejavnostmi.

Ugotavljam, da je projektni teden zelo dober izziv, saj pride do izraza medpredmetno sodelovanje in malce drugačno sodelovanje med dijaki in profesorji. Razpoloženje je bolj sproščeno kot sicer pri pouku in dijaki tako lahko pokažejo tudi svoje še neodkrite sposobnosti. Tisti, ki se bolj spoznajo na računalnike, lahko pomagajo manj spretnim. Dobro se je preizkusiti na kakšnem področju, na katerem mogoče nisi tako domač. Pregovor pravi: Kjer je volja, tam je pot. Menim, da nam je tokrat uspelo.

Sodelovali smo profesorji različnih predmetov in dijaki iz različnih programov, si med seboj pomagali in se drug od drugega tudi marsičesa naučili.

Obljubili smo si, da se bomo prihodnje leto še bolj potrudili in izboljšali področja, na katerih smo letos odkrili kakšno pomanjkljivost. ■

Viri:

Kralj, Rok: *Izvedbeni kurikul za program administrator (Načrtovanje projektnega tedna)*, Cirius Kamnik.

Egidio Santaché

Za srečo naših otrok

Pogovori s psihologom

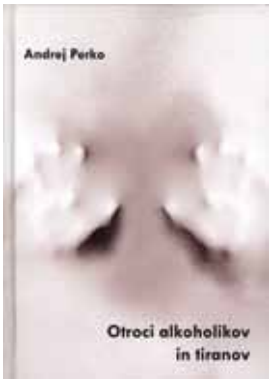
Novi svet: Ljubljana, 2011
191 strani, cena: 12,00 EUR

Avtor z odgovori na vprašanja staršev preprosto in utemeljeno podaja glavne napotke za uresničevanje zahtevnega poslanstva – vzgoje majhnih otrok v prvih, najbolj odločilnih letih njihovega življenja. Ker rojstvo, razvoj in vzgoja otrok predstavljajo le določen del življenja staršev, jih opozarja pred posestniško držo in popustljivostjo do otrok ter vabi h graditvi edinosti med staršema. Pravi, da mora otrok dobiti od staršev vse, kar mu upravičeno pripada, toda nikoli ne sme z nasilnim jokom, s kapricami in z izsiljevanjem doseči nečesa, kar mu ne pripada. Po obdobju prevlade permisivne usmeritve, ki je spodbujala razvoj lenih, samoljubnih in nasilnih osebnosti, sodobna pedagogika ponovno odkriva pozitivno moč 'življenja za druge', da se bodo otroci lahko razvili v samostojne, odgovorne in simpatično družabne osebnosti.

Andrej Perko

Otroci alkoholikov in tiranov

Buča: Šmarje – Sap in Zavod Mitikas: Kamnik, 2011
392 strani, cena: 30,00 EUR



Avtor je prikazal doživljanje in trpljenje otrok, ki so živeli ob tiranskih, alkoholičnih ali kako drugače motenih starših. Njihove zgodbe so pretresljive in so vsem v opomin, da o tem spregovorimo in na to opozarjamo. V prvem delu se je posvetil družini in njenemu velikemu pomenu za otrokov normalni razvoj. Za lažje razumevanje dogajanja v patološki družini je v drugem delu zapisal pričevanja otrok alkoholikov in tiranov. V tretjem delu je predstavil socialno-andragoško metodo urejanja ljudi v stiski, kot jo je vzpostavil dr. Janez Rugelj. Po tej metodi deluje tudi dr. Perko. Z njo ljudje in tudi trpinčeni otroci radikalno in uspešno najdejo pot iz težav.

V četrtem delu je avtor opisal nevrozo in pogoje za uspešen spopad z zapoznelim dozorevanjem. V petem delu pa je opisal t. i. projekt kadetnica, stanovanjsko skupnost, v katero vključuje otroke alkoholikov in tiranov, ki so se na poti v življenje nekako izgubili in sedaj skušajo v drugačnih okoliščinah ter vzdušju najti pravo pot.

56. mednarodno srečanje evropskih katoliških učiteljev

Srečanje SIESC-a je potekalo od 23. do 28. 7. 2011 v Varšavi. Na njem je sodelovalo 63 učiteljev iz 14 evropskih držav. Naslov srečanja je bil Duh skupnosti proti vidikom preteklosti in vloga učiteljev, predvsem katoliških učiteljev, pri 'očiščevanju nedavnega spomina'.

Trije predavatelji so predstavili veliko idej in osebnih izkušenj. Katarina Kruhonja iz Centra za mir, nenasilje in človeške pravice iz Osijeka je predstavila povojni položaj v rodni Hrvaški ter napore in metode dela s preteklostjo, na poti prehoda v pravično družbo in mir.

Marcin Kula, profesor nedavne zgodovine na varšavski univerzi Leon Kozminski, je predlagal poučevanje objektivne zgodovine, kjer naj bi študenti spoznali več plati človeškega ravnanja in dobili uvid, da smo ljudje samo ljudje. Krzysztof Czyzewski, direktor centra Na meji – umetnosti, kulture, narodov v Sejny na poljsko-litovski meji, je govoril o kulturi dolgoročnega sobivanja in značilnostih mejnega območja ter povedal, kako lahko dobri spomini čuvajev in graditeljev mostov olajšajo sobivanje ljudi različnih kultur.

V jezikovnih skupinah so udeleženci izražali svoje izkušnje, se bogatili z drugimi in tkali domačnost ter prijateljske vezi preko meja.

Ogledali smo si tudi staro Varšavo, ki je bila po 2. svetovni vojni ponovno zgrajena, mogočno Univerzitetno knjižnico, Palačo kulture in znanosti (ki jo je Varšavi podaril Stalin), kraje, povezane s Chopinom, obiskali smo zelo moderno, še ne čisto dograjeno, a gostoljubno šolo Male cvetke, kjer so nas gostili starši in učitelji bodočih učencev, ter se veselili lepe Chopinove glasbe na koncertu.

Skupaj smo molili v različnih jezikih in slavili mašne daritve.

Zahvaliti se moramo poljski ekipi učiteljev, članov Katoliške inteligence, za njihovo zamisel, organizacijo in plodno srečanje v Centru za formacijo sredi majhnega gozdička. To so bili: Malgorzata Wojciechowska, Elzbieta Javoworska in Grzegorz Dabrowski. Iz Slovenije smo se srečanja udeležile

Prejeli smo

Klaus Hemmerle
Tvoje srce na Božjem ušesu
Uvajanje v molitev
Novi svet: Ljubljana, 2011
159 strani, cena: 12,00 EUR

Karmen Jenič
Koliko je ura?
Pripoved o življenju Dominike Mazzarello
Salve: Ljubljana, 2011
312 strani, cena: 15,00 EUR

Aldo Bertinetti
Mirjam in Emanuel
Novi svet: Ljubljana, 2011
107 strani, cena: 14,80 EUR

Darja Mazi–Leskovar, Maja Antič, Helena Kregar in Magdalena Jarc.

Glede na pogovore med odmori lahko ponovimo dobro znano dejstvo, da je dandanes težko poučevati, pa naj bo to v katoliški Poljski ali malem Luksemburgu.

Od učiteljeve trdnosti, vere, predanosti, strokovnosti in odprtosti do mladega človeka je odvisno veliko. Hvala vsem tistim povsod po svetu, ki so razumeli kompleksnost poučevanja in ki učitelja podpirajo pri njegovem delu! ■

Magdalena Jarc

Svetost bo rešila svet

Duhovni asistent Društva katoliških pedagogov Slovenije in urednik revije Vzgoja, pater Silvo Šinkovec, je kar trikrat v letošnjem poletju v Domu sester Naše gospe v Ilirski Bistrici vodil duhovne vaje v tišini z naslovom Svetost bo rešila svet. Naše izhodišče je bil govor Janeza Pavla II., ki je dejal, da je "vsak človek poklican k svetosti, poklican, da oblikuje človeštvo, ki ga prenavlja Božja slava. Naš čas zahteva zrele osebnosti, sposobne, da potem, ko so doumele vrednoto svetosti, skušajo le-to uresničiti v vsakdanjem življenju." Ob odlomkih iz Svetega pisma smo razmišljali o evangeljski kulturi in naši odgovornosti, da jo vnašamo v dejavno življenje. V spodbudo za učenje notranje molitve nam je bila knjiga *Pripoved ruskega romarja*.

Udeleženci se zahvaljujemo voditelju in njegovemu pomočniku p. Albertu Bačarju ter si želimo, da bi se trudili za svetost in z njo prenavljali sebe ter našo domovino. ■

M. J.

Romanje po Slomškovi poti 2011

Ob začetku letošnjih počitnic je nekaj članov DKPS že četrtič romalo po Slomškovi poti, ki povezuje pomembne kraje življenjske poti našega zavetnika. Letos smo se podali od Celovca (kjer je blaženi A. M. Slomšek študiral in organiziral društvo za spoznavanje slovenščine ter bil pozneje spiritual) do Št. Andraža v Labotski dolini, kjer je bil škof in od koder je prenesel sedež lavantinske škofije v Maribor.

Tridnevno romanje smo začeli v Celovcu z obiskom farne in škofijske cerkve. Čez Žrelec in Podkrnos smo prišli v Grabštajn in obiskali še Kamen z lepo staro cerkvijo, do katere se vzpenja zanimiv križev pot s kapelicami sodobnih avstrijskih umetnikov. Prenočili smo v Tinjah, kjer nas je gostoljubno sprejel gospod Jože Kopeinig, ki je zgodaj zjutraj daroval sveto mašo, da smo se je lahko udeležili tudi romarji.

Po zajtrku smo se podali na dravsko kolesarsko pot in po njej prispeli v Veli-

Foto: arhiv DKPS

Naročilnica

Naročam(o)
revijo
VZGOJA

Revija za učitelje, vzgojitelje
in starše izhaja štirikrat letno.
Naročnina za leto 2011
znaša 18,00 evrov.

Naročnino bom(o) poravnal(i)
po prejemu položnice.

Ime in priimek ali ime ustanove

Naslov

Pošta

Telefon

E-pošta

Žig

ID za DDV (za davčne zavezance)

Kraj in datum

Podpis

kovec, nato pa dalje v Grebinj, kjer smo drugič prenočili. V nedeljo smo se že v zgodnjih jutranjih urah preko Lipe podali v Št. Pavel v Labotski dolini, kjer smo ujeli nedeljsko sveto mašo, nato pa nadaljevali do Št. Andraža, kamor smo prispeli v veliki vročini. Ogledali smo si staro stolnico svetega Andreja, kjer je blaženi A. M. Slomšek služboval do prenosa škofije v Maribor.

Duhovno okrepčani in telesno utrujeni po prehojenih 82 kilometrih smo se preko Kamniških Alp, ki smo jih celo romanje občudovali s severa, vrnili domov. Tudi z letošnjim romanjem smo našemu zavetniku izročili minulo šolsko leto ter se mu zahvalili za pomoč in podporo pri našem delu. Seveda smo s seboj odnesli kar nekaj novih vtisov s Koroške, saj romar z nogami najbolje spoznava svet. ■

Helena Kregar

Dan idej in pobud

V ponedeljek, 8. avgusta 2011, smo v Duhovnem središču sv. Jožefa v Ljubljani tretje leto zapored izvedli Dan idej in pobud. Zbralo se je 13 članov DKPS. Skupaj smo razmišljali o viziji društva ter prispevali svoje misli, ideje in pobude na naslednjih področjih: apostolat molitve, nova spletna stran društva, SIESC, mladi pedagogi, Slomškov dan ipd. Imeli smo tudi sv. mašo, ki jo je v novi kapeli v Ignacijevem domu duhovnosti daroval p. Silvo Šinkovec. Tako smo skupaj začrtali smer delovanja DKPS v prihodnje, predvsem v novem šolskem letu. ■

Kristina Lepen

Nastopanje v javnosti

V DKPS smo to poletje prvič organizirali delavnico za otroke o nastopanju v javnosti. Sedemnajst udeležencev, starih od 11 do 13 let, se je tri dopoldneve zapored (23., 24. in 25. avgusta) urilo v veščinah nastopanja. Pod vodstvom mag. Hedvike Dermol Hvala so opredelili retoriko kot veščino, izvajali vaje za premagovanje treme, sestavljali, predstavljali in analizirali svoje govore ter iskali lastno prepričljivost pri nastopanju.

Ob koncu delavnice so udeleženci izrazili svoje vtise. Zapisali so, da so se naučili veliko uporabnega, da je bilo vzdušje prijetno in da je bila z njimi prijazna voditeljica. Kljub temu, da je bilo treba narediti vmes tudi domačo nalogo in da marsikomu ni ustrezalo zgodnje vstajanje, so si na koncu želeli, da bi delavnica še trajala. ■

Kristina Lepen

Dan prijateljstva

Sobota, 27. avgust 2011. Počitnice so se iztekale. Člani DKPS smo se odpravili na že tradicionalni Dan prijateljstva, tokrat v Šaleško dolino. Gostitelji, člani območne skupnosti Mozirje, so nas popeljali na Kavčnikovo domačijo, biser kmečke arhitekture. Najstarejši del domačije je skoraj 400 let stara dimnica – 'kuhna', v kateri je v spomin na stare dni prasketal ogenj. Vsak predmet ima svojo zgodbo iz življenja naših prednikov. Kvadratna miza ima mizno ploskev, sestavljeno iz treh desk, ki predstavljajo Sveto trojico. V predalu pod njo sta bila lahko le kruh in nož za rezanje kruha. Noge ima povezane z 'usrancem' oziroma 'utrancem', ker so obenj podrgnili blatne čevlje.

Od Andrejevega doma smo se peš odpravili po pobočju Smrekovca, edinega slovenskega ugaslega vulkana, na Sveti križ, kjer je p. Silvo Šinkovec daroval sv. mašo. Cerkev je leta 1862 blagoslovil naš zavetnik bl. A. M. Slomšek. Bogoslužje je popestrilo ubrano sodelovanje članov domače območne skupnosti. Prisluhnili smo tudi solistki.

Po dobrem kosilu na kmetiji odprtih vrat Razpovodnik smo si v Velenju ogledali Muzej usnjarstva na Slovenskem in Hišo mineralov. Ker je bil ta dan mestni praznik, smo prisluhnili še godbi na pihala in se sprehodili po mestnem središču.

Hvala vam, prijatelji Albin, Andrej in Jelka s sodelavci, za tako lep in bogat dan, za vaš trud, da ste načrtovali pot za tiste, ki dobro hodijo, in za tiste malo bolj počasne. Hvala, ker ste mislili na vse, in hvala za vaše stezice na štajerskem koncu naše lepe domovine. ■

Magdalena Jarc

OS Ljubljana

V šolskem letu 2011/12 pripravljamo pedagoške maše (maše za potrebe vzgoje) in srečanja v naslednjih terminih:

- 15. september 2011: pedagoška maša ob 19.00,
- 20. oktober 2011: pedagoška maša ob 19.00, bralni večer (Karel Ozvald: Kulturna pedagogika),
- 17. november 2011: pedagoška maša ob 19.00,
- 6. december 2011: sv. maša ob 18.00 v cerkvi na Brezovici, nato novoletno družabno srečanje DKPS,
- 15. december 2011: pedagoška maša ob 19.00,
- 19. januar 2012: pedagoška maša ob 19.00, sestanek članov odbora OS Ljubljana,
- 16. februar 2012: pedagoška maša ob 19.00, skupščina OS Ljubljana,
- 15. marec 2012: pedagoška maša ob 19.00, bralni večer (Stanko Gogala: Izbrani spisi),
- 19. april 2012: pedagoška maša ob 19.00, bralni večer (Stanko Gogala: Izbrani spisi),
- 17. maj 2012: pedagoška maša ob 19.00.

Slomškov dan

V soboto, **24. septembra 2011**, bo na Ponikvi tradicionalno celodnevno srečanje učiteljev, vzgojiteljev, katehetov in staršev z naslovom *Vzgoja in svetost*. Sv. maša bo ob 10.00, ob 12.00 pa kulturni program s podelitvijo Slomškovih priznanj in naziva častni član DKPS. Ob 13.00 bo predavanje Bogdana Žorža z naslovom *Vzgoja in ljubezen*.

Več na: http://www.dkps.si

Obiščite naše nove spletne strani

www.revija-vzgoja.si
www.dkps.si

Program prostovoljnega dela Človek za druge

Že 12. leto zapored vabimo v program prostovoljnega dela Človek za druge vse, ki ste pripravljeni dve uri na teden pomagati na enem od področij: delo v vrtcu, učna pomoč, delo z begunci, pomoč paraplegikom, obiskovanje starih, obiskovanje bolnikov, pomoč pri rehabilitaciji otrok, druženje z mladimi s posebnimi potrebami in pomoč slepim. Delo poteka v Ljubljani.
Prijave in informacije: 01/43 83 987, clovekzadruge@gmail.com, http://clovekzadruge.blog.siol.net

Seminarji

Osebni dnevnik

Predstavitev: Seminar pomaga ozavestiti pretekle življenjske izkušnje in jih povezati v smiselno celoto. To deluje terapevtsko in prebuja ustvarjalnost. Udeleženci se naučijo uporabljati osebni dnevnik kot metodo osebnostne rasti.
Obseg: Seminar poteka v dveh delih (dva vikenda); 2 x 16 ur.
Udeleženci: Seminar je namenjen vsem pedagoškim delavcem, staršem in drugim posameznikom.
1. izvedba: Ljubljana:
- 1. del: 11.–13. 11. 2011
- 2. del: 25.–27. 11. 2011

Prijave: do 2. 11. 2011
2. izvedba: Ljubljana:
- 1. del: 16.–18. 3. 2012
- 2. del: 20.–22. 4. 2012

Prijave: do 7. 3. 2012
Vodi: mag. Silvo Šinkovec s sodelavci

Spodbujanje razvoja samozavesti in samospoštovanja

Predstavitev: Glavne teme so: pomen in znaki visokega in nizkega samospoštovanja, razvoj samospoštovanja, možnosti za pridobivanje novih pozitivnih izkušenj. Seminar daje nova znanja in vključuje vaje za osebni razvoj.
Obseg: 16 ur (vikend)
Udeleženci: Seminar je namenjen vsem pedagoškim delavcem, staršem in drugim posameznikom.
Izvedba: Ljubljana, 20.–22. 1. 2012; prijave: do 11. 1. 2012
Vodi: mag. Silvo Šinkovec

Inteligentna čustva

Predstavitev: Na seminarju spoznamo, kaj so čustva, kakšen je njihov pomen in katere so težave, ki jih imamo s čustvi. Čustvena pismenost je osnova za čustveno inteligenco.
Obseg: 16 ur (vikend)
Udeleženci: Seminar je namenjen vsem pedagoškim delavcem, staršem in drugim posameznikom.
Izvedba: Ljubljana, 10.–12. 2. 2012
Prijave: do 1. 2. 2012
Vodi: mag. Silvo Šinkovec

Retorika (1. in 2. del)

Predstavitev: Seminar je namenjen vsem, ki si želijo izboljšati svoj govorni nastop, povečati moč prepričevanja ter se naučiti upoštevati elemente besednega in nebesednega sporočanja.
Nadaljevalni seminar retorike
Udeleženci večkrat nastopajo, pri čemer je v ospredju brušenje in raziskovanje govornih nastopov. Vadijo jasno, natančno in jedrnato izražanje, učijo se obvladovati daljši in krajši časovni okvir, poudarki so na razporeditvi snovi in drugih elementih prepričljivosti. Izvede se še debata, pri kateri je poudarek na argumentaciji in načinu vodenja razprave. **Obseg**: 8 ur
Udeleženci: študenti, strokovni in vodstveni delavci raznih ustanov, starši, upokojenci in drugi posamezniki.
Št. udeležencev: največ 15/skupino
Izvedbe:
- za posameznike: Ljubljana, 26. 11. 2011; prijave: do 16. 11. 2012
- za posameznike: Ljubljana, 21. 1. 2012; prijave: do 11. 1. 2012
- nadaljevalni seminar za posameznike: Ljubljana, 24. 3. 2012; prijave: do 14. 3. 2012

Vodi: mag. Hedvika Dermol Hvala

Učinkovit glas

Predstavitev: Učinkovit glas je eno najpomembnejših sredstev sporazumevanja, zato je seminar namenjen preventivni skrbi za glas, da ne pride do težav z glasilkami.
Obseg: 2 popoldneva (dvakrat po 4 ure, skupaj 8 ur)
Udeleženci: Seminar je namenjen predvsem pedagoškim delavcem in tistim, ki delajo s skupinami.
Izvedba: Ljubljana, 2. in 9. 12. 2011
Prijave: do 23. 11. 2011
Vodi: mag. Hedvika Dermol Hvala

Nenasilno sporazumevanje

Predstavitev: Nasilje rodi nasilje – do uničenja odnosov, ljudi in narodov. Nenasilno sporazumevanje je prvi in odločilni korak iz nasilja.
Obseg: 16 ur
Udeleženci: Seminar je namenjen vsem pedagoškim delavcem, staršem in drugim posameznikom.
Izvedba: Ljubljana, 27. in 28. 1. 2012
Prijave: do 17. 1. 2012
Vodi: Marjan Žveglič

Moteči, nevidni in travmatizirani učenci

Predstavitev: To, kar učenec prinaša s seboj v svojem intimnem psihološkem svetu, pomembno vpliva na odnos z ostalimi učenci in učitelji. Odgovornost za odnos pa je vselej na strani odraslega/učitelja, s tem pa tudi iskanje načinov, ki bodo otroka lahko opolnomočili, da bo kljub slabim izkušnjam uspel napredovati v srečnejšega posameznika.
Obseg: 8 ur
Izvedba: Ljubljana, jesen 2011
Vodi: Julija Pelc

Informacije in prijave:

DKPS
Ulica Janeza Pavla II. 13
1000 Ljubljana
01/43 83 987
dkps.seminarji@gmail.com
http://dkps.rkc.si

Pedagoški delavci lahko udeležbo na seminarjih uveljavljajo pri predlogu za napredovanje zaposlenih v vzgoji in izobraževanju.
Seminarje po dogovoru izvajamo tudi za učiteljske zbore in zaključene skupine.

Katehetsko pastoralna šola

izvaja programe za versko izobraževanje in celostno oblikovanje vseh kristjanov, ki si to želijo. V študijskem letu 2011/12 bo program potekal v vseh škofijah. Za več informacij vprašajte:
- **Ljubljanska nadškofija**: s. Darjana Toman, univ. dipl. teol., 041 901 147, darjana.toman@rkc.si
- **Novomeška škofija**: mag. s. Brigita Zelič, 07/384 44 21, 041 821 029, brigita.zelic@rkc.si
- **Mariborska nadškofija**: dr. Mateja Pevec Rozman, 059 080 143, 041 822 751, teoloska.sola@slomsek.net
- **Celjska škofija**, Klemen Sitar, 059 080 605, 041 276 937, klemen.sitar@gmail.com
- **Murskosoboška škofija**, dr. Julka Nežič, 031 420 448, julka.nezic@guest.arnes.si
- **Koprska škofija, s**. Tatjana Car, univ. dipl. teol., 05/641 40 73, 031 679 764, tatjana.car@rkc.si

Summary

The *Focus Theme* of 51th issue of the Vzgoja magazine is the Educational Plan. In school year 2008/2009 primary schools had to prepare their educational plan. We wanted to know how it works today in practice. First we are publishing a text by the Ministry of Education, which prepared guidelines on the ways of forming and realizing the educational plan in primary schools in 2008. We are publishing the section of the text which deals with values, because in our opinion this is the crucial part. There follow three responses from practice, where the authors write about what their schools gained with the educational plan. The articles were prepared by Slavica Trstenjak, the headmistress of Negova Primary School, Mateja Leskovar from Stročja vas Primary School and Brigita Gregorčič, the headmistress of Fara Primary School. In the continuation we can find an article by Marija Pevec, who wrote about the importance of social skills in class and in everyday life. Zdenko Medveš presented the result of the analysis on what schools incorporated into their educational plans. He included 63 primary schools and focused primarily on values, educational activities and rules.

Our Interview is hosting Fani Al-Mansour, who has been the headmistress of Secondary Vocational and Technical School Bežigrad in Ljubljana for 11 years now. She talked with Silvo Šinkovec about her vision of school and her attitude towards teachers, students and parents. She likes her work and people, especially young ones. Ms Al-Mansour sees the reason for it in inadequate care for long-term economy and the related education of youth.

In the rubrics *Teachers* we are publishing four articles from the conference on developing ethical culture in schools, which took place on 16. 2. 2011 in Ljubljana. Stanko Gerjolj wrote about education for values which form the society. On the basis of a Bible text and the knowledge about brain development he reflected on the response of people as individuals and part of the society. Jernej Pisk wrote about his experience of teaching Ethics and stressed that students need guidelines in ethical thinking, which one can find in classical ethics; otherwise they do not know what to do with all the information, dilemmas and questions. Alenka Šverc wrote about the school subject Religion and Ethics in Catholic schools. Jernej Letnar Černič took religious neutrality and the presence of crucifixes and other religious symbols in schools into consideration.

Berta Golob deals with the presence of death in our lives in the rubrics *Spiritual Experience*. She is challenging us with her reflection on the acceptance of death, the relationship towards it and the customs in connection with it in the past and today.

The rubrics *Teachers and the Educational Plan* is bringing an article by Bernarda Mal. She wrote about Children's Parliament, its meaning for children and its organization, the mentor's role and the formation of a mentors' team, which can significantly improve the work of the parliament itself. In our usual contribution from school life we are dealing with the problem of dirty plaster; three experts echoed on the event when a student damaged the plaster in a school's hall.

For the *Parents* rubrics Andrej Perko wrote about how cold and unresponsive mothers can kill children's soul. He shared with us a case of a girl who is facing this difficulty from her childhood at her adult age. Further Ana Hram wrote about conscious marriage. She focused on the explanation of how we enter the relationships with other people and what 'dowry' we bring from our childhood. She also gave some suggestions on how to live a responsible and adult partnership.

Milček Komelj presented a graphic experiment by Tinca Stegovec in *Fields of Education*. This work of art is on the cover of the present issue; its title is On the Edge. Herman Berčič, however, focused on the preservation of Franc Pediček's heritage. Renata Pelc contributed an article describing her experience of motivating pupils at Maths. She listed some examples how to motivate pupils in her article, too.

In *Voluntary Work* Mojca Vivod Zor wrote down her reflection at the European Year of Volunteering (2011). She presented voluntary work with oncology patients in her article.

In the rubrics *Experience* Cilka Hančič presented the project week which is regularly organized in Zavod CIRIUS, an institute for education of disabled youth. The project week was successful, therefore they would like to share their experience with the readers and possibly pass the idea to someone else.

Prepared by: Erika Ašič
Translated by: Tanja Volk

Avtorji

Herman Berčič, dr., prof. športne vzgoje, zaslužni profesor, je predaval na Fakulteti za šport ter treh tujih univerzah, napisal vrsto strokovnih člankov, 20 znanstvenih monografij ter več učbenikov. Z referati je sodeloval na številnih mednarodnih kongresih in konferencah, bil je nosilec pomembnih funkcij na področju športa doma in v tujini.

Stanko Gerjolj, doktor teologije in doktor pedagoških znanosti, je dekan in predavatelj na *Teološki fakulteti v Ljubljani* ter trener na *Institutu za integrativno geštaltpedagogiko v Gradcu*. Je avtor mnogih strokovnih prispevkov ter referatov doma in v tujini.

Berta Golob, prof. slov. jezika in književnosti, je poučevala na osnovni šoli ter kot zunanja sodelavka na *Pedagoški akademiji*. Bila je tudi knjižničarka, lektorica na RTV ter svetovalka na *Zavodu RS za šolstvo*. Ima izkušnje z delom z mladimi in s starši, sodeluje tudi v župnijskih občestvih. Napisala je več knjig s pedagoško, publicistično in z leposlovno vsebino.

Brigita Gregorčič, mag., prof. geografije in geologije, je ravnateljica *Osnovne šole Fara*.

Cilka Hančič, prof. angleščine in francoščine, 25 let poučuje angleščino na srednji šoli administrativne, ekonomske in elektro usmeritve v *CIRIUS Kamnik*.

Ana Hram, dipl. soc. del., specializantka pomoči z umetnostjo, je vodja *Svetovalnice PU*. Izobražuje študente in strokovnjake ter predava na *Fakulteti za socialno delo* ter v drugih ustanovah. Je avtorica vrste strokovnih besedil.

Milček Komelj, dr. znanosti in pesnik, je do upokojitve leta 2011 predaval na *Oddelku za umetnostno zgodovino Filozofske fakultete v Ljubljani*. Njegova bibliografija obsega nad 1500 objav, od tega več kot 30 knjig in vrsto katalogov. Je izredni član Slovenske akademije znanosti in umetnosti, redni član Evropske akademije znanosti in umetnosti v Salzburgu, predsednik Slovenske matice in častni občan Novega mesta.

Mateja Leskovar, univ. dipl. ped., je svetovalna delavka na *OŠ Stročja vas*. Je mentorica otrokom v otroškem parlamentu ter v različnih projektih.

Jernej Letnar Černič, doktor znanosti, predava na *Fakulteti za državne in evropske študije*.

Bernarda Mal, predmetna učiteljica na *OŠ Jurija Vege Moravče*. Je svetovalka in vodja inovacijskega projekta Za srečen dan, za prav vsak dan. Zanima jo vse, kar je povezano z besedami. Je mediatorka in ljubiteljica iskrenosti, spoštovanja in znanja.

Zdenko Medveš, red. prof. dr., je zaslužni profesor *Univerze v Ljubljani*. Poučeval je teorijo vzgoje in primerjalno pedagogiko na *Filozofski fakulteti*, sodeloval pa je tudi v številnih projektih razvoja slovenskega šolstva (usmerjeno izobraževanje, poklicno in strokovno izobraževanje, poklicna matura).

Renata Pelc, prof. mat. in fizike, 14 let poučuje matematiko in fiziko na *Osnovni šoli Dobrepolje*, ves čas je tudi razredničarka.

Andrej Perko, dr. psih. znanosti, specialist klin. psih. svetovanja, je zaposlen na *CSD Kamnik*. Je avtor in soavtor več knjig ter pisec strokovnih člankov v različnih revijah in časopisju.

Marija Pevec, prof. zgodovine in sociologije, je učiteljica in avtorica številnih objavljenih člankov v pedagoški in strokovni literaturi, časopisih, revijah ter sodelavka v različnih šolskih razvojnih projektih.

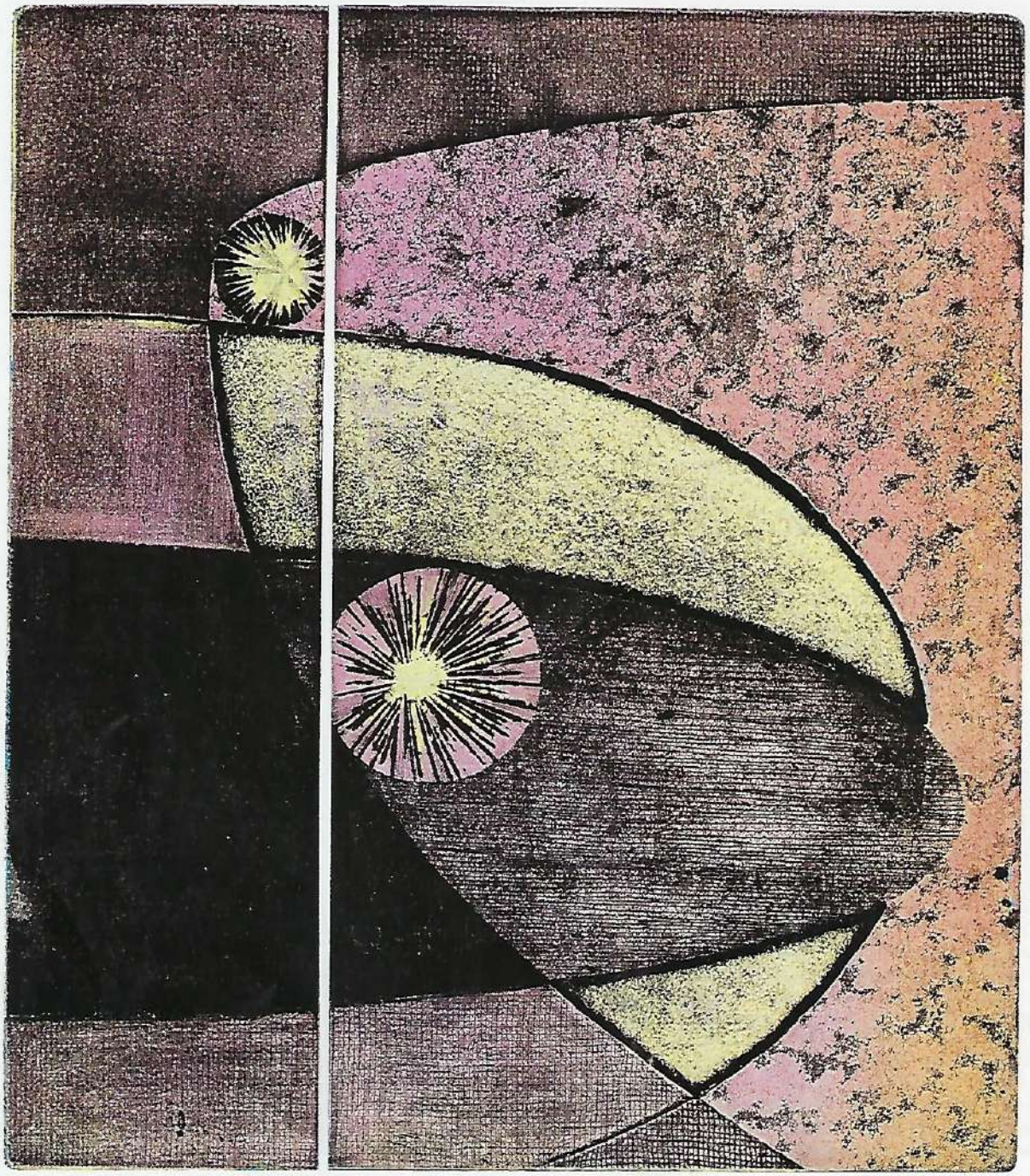
Jernej Pisk, mag. filozofije, prof. športne vzgoje, poučuje filozofijo in športno vzgojo na *Škofijski klasični gimnaziji v Ljubljani* (Šentvid). Napisal je več strokovnih člankov.

Silvo Šinkovec, DJ, mag. psih., defektolog in teolog, ima izkušnje s svetovalnim delom, vodi duhovne vaje, različne seminarje ter več šol za starše. Je supervizor, predavatelj različnim skupinam ter avtor številnih strokovnih člankov, urednik revije *Vzgoja* in duhovni asistent *DKPS*.

Alenka Šverc, doc. dr. teoloških znanosti, je zaposlena v *Zavodu Antona Martina Slomška*. Vodila je razne mednarodne projekte, bila državna sekretarka na *Ministrstvu za šolstvo*, predavala je didaktiko in didaktiko religije na *Teološki fakulteti*.

Slavica Trstenjak, prof. razrednega pouka, je ravnateljica *OŠ dr. Antona Trstenjaka Negova*.

Mojca Vivod Zor, prof. slovenskega in angleškega jezika, je pred upokojitvijo 34 let poučevala angleški in slovenski jezik v srednjem izobraževanju. Je prostovoljka programa Pot k okrevanju v okviru *Društva onkoloških bolnikov Slovenije*.



Tinca Stegovec: Na robu, 1964

Barvna reliefna jedkanica, akvatinta in vernis-mou, 23,8 x 20,4 cm. Arhiv: Tone Seifert.