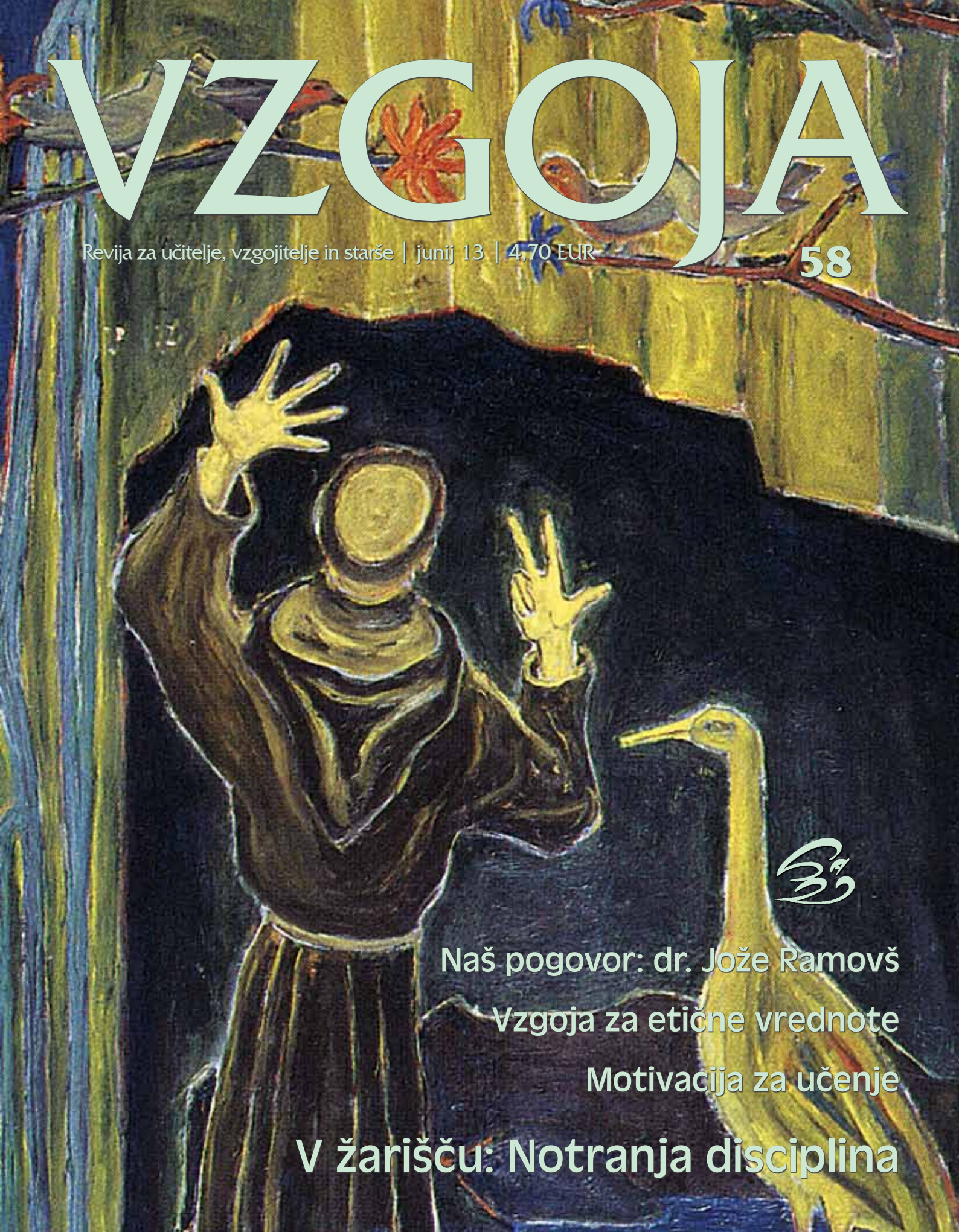
# VZGOJA

Revija za učitelje, vzgojitelje in starše | junij 13 | 4,70 EUR

58



Naš pogovor: dr. Jože Ramovš

Vzgoja za etične vrednote

Motivacija za učenje

## V žarišču: Notranja disciplina

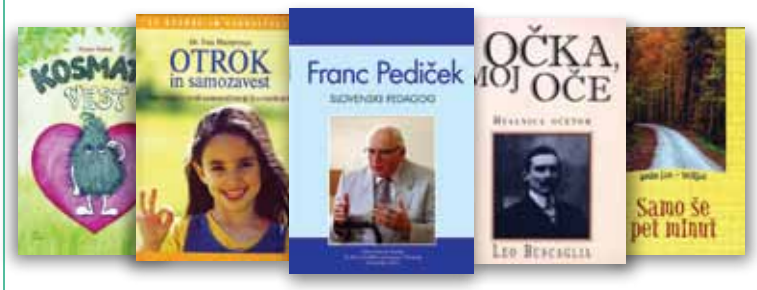
**Izšla je nova številka revije PRO.**

Prijatelji Radia Ognjišče, pisali smo jo s srcem in z mislijo na vas!

Prijetno branje!

**Na voljo tudi v spletni obliki: radio.ognjisce.si**

radio ognjišče




Pri nas lahko kupite nekaj dobrih knjig, ki vam bodo pomagale pri vzgojnem delu ter osebnostni rasti.

**www.dkps.si/knjige**

# Klub revije Vzgoja

Vse, ki želite finančno podpreti izhajanje revije Vzgoja, vabimo v Klub revije Vzgoja. Dodatne informacije in pristopno izjavo najdete na naših spletnih straneh: **www.revija-vzgoja.si** ali nam pišite na: **revija.vzgoja@rkc.si.**

*Z revijo se trudimo biti blizu človeku v vseh njegovih razsežnostih. Trudimo se soustvarjati dobro družino, dobro šolo in dobro družbo.*

*Vabimo vas v naši knjigarni:*

**Celje**
Prešernova 23
T 03/490-14-20(21)

**Ljubljana**
Nazorjeva
T 01/244-36-50

**www. mohorjeva.org**

1851

CELJSKA MOHORJEVA DRUŽBA
Prva slovenska založba

Stari starši — nadloga ali blagoslov?
Izviren priročnik, ki poleg nasvetov, kako negovati oziroma zabavati majhno in nato večjo stručko, poseže tudi na področje odnosov stari starši – vnukovi starši; ti odnosi imajo odločilno vlogo pri tem, kako kvaliteten bo odnos starih staršev z vnuki.

**VZGOJA 58**
junij 2013, leto XV/2

**Ustanovitelja in izdajatelja**
Društvo katoliških pedagogov Slovenije in Družba Jezusova

**Svet revije**
mag. Milan Bizant
mag. Zorica Blagotinšek
dr. Helena Jeriček Klanšček
mag. Albert Bačar
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
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**
Grafis trade d.o.o.

**Lektoriranje**
Berta Golob
Barbara Rodošek

Revija VZGOJA izhaja štirikrat letno. Cena izvoda v letu 2013 je 4,70 EUR. Naročnina za naročnike v Sloveniji je 18,80 EUR (tujina 33 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 1800 izvodov.

ISSN: 1580-0482



# Klic k poštenosti

✍ Silvo Šinkovec

"Na svetu ni več poštenosti," je zapisano v *Slovarju slovenskega knjižnega jezika* kot razlaga gesla *poštenost*. Podobne trditve pogosto beremo v raznih komentarjih sodobne krize. Kaj se je zgodilo s tem svetom, da ne pozna več poštenosti?

Kriza v svetu je zavita v nepoštenost. Gospodarski ukrepi ne pomagajo, če ni poštenosti. Kaj pomaga stečaj podjetja, če se ljudje, ki so podjetje pripeljali na rob obstoja, ne spremenijo in enako delujejo v drugem podjetju? Kaj pomaga dokapitalizacija banke, če ta ne zamenja svoje filozofije in ne deluje pošteno; menjava vlade, če nova ne deluje pošteno; zniževanje odhodkov iz državne blagajne, če s to blagajno ne upravljajo pošteni ljudje? Kaj pomaga delo kriminalistov, če sodniki ne izrekajo poštenih sodb? Kaj pomaga na tisoče strani zakonov, če ti niso napisani pošteno?

Poštenost ni stvar zakona, sistema ali ustanove, ampak stvar človeškega srca. Vsak človek čuti, da je bilo neko dejanje pošteno, drugo nepošteno, da je nek odnos pošten ali nepošten. Pošteni naj bodo starši in otroci, učitelji in učenci. Pošteni morajo biti trgovci in kupci, proizvajalci, umetniki, duhovniki in športniki. Poštena naj bosta mož in žena, sicer se bo njun odnos kmalu izmaličil. Pošteni morajo biti vsi ljudje; med njimi se čutimo varne in lahko sodelujemo.

V raziskavi o vzgojnih načrtih, v katero je vključenih 30 osnovnih šol, smo odkrili, da je 5 osnovnih šol zapisalo poštenost kot pomembno vrednoto, torej 16,6 %. Ena šola je poštenost zapisala na prvo mesto. To vrednoto bodo skušali učencem osvetliti na čim bolj jasen in učinkovit način. Učitelji bodo to besedo radi uporabili, tudi starši jih bodo podprli. Želim si, da bi vsi otroci po materi in po očetu dobili za doto zlato kulturo življenja. "Po materi je nasledoval poštenost in dobro srce." Želim si čim več stavkov, kot so: "Znan je po svoji delavnosti in poštenosti." "Dekle je bilo poosebljena poštenost." "Odlikuje ga poštenost in ljubeznivost." "Tudi z dejanjem je pokazal svojo poštenost." "Poštenost je njegovo osnovno načelo." (Vsi navedki so iz SSKJ.)

Pogosto zamenjujemo poštenost za uspešnost in lepoto. "Lepota je slabo nadomestilo poštenosti." Veliko časa, denarja in skrbi usmerjamo v videz, v lepoto telesa, doseganje dobrih rezultatov – tudi na račun poštenosti (v šoli, športu, gospodarstvu, politiki ...). Pozabljamo pa na trud za lepoto srca. Poštenost je življenjska drža. Kdor jo neguje, je vedno bolj občutljiv za poštene odnose, kdor je nemaren, je vse bolj neobčutljiv za poštenost ... in nepoštenost postane navada.

Lahko se prikrade videz vrednote. "Pod loščem poštenosti se skriva laž." Na zunaj formalno kažemo poštenost, toda resnična motivacija, misli in nameni srca so nepošteni. Dejanja razkrivajo resnično namero. "Ti dogodki vzbujajo dvome o poštenosti tega prizadevanja." Zaradi nepoštenosti zgubimo službo, prijatelje, posel, volivce, vernike, učence, partnerja. Nepošteno vedenje je tek na kratke proge, ki nekaj časa prinaša koristi, slej ali prej pa se vse razkrinka.

Ko smo nepošteni, nekoga prizadenemo, ranimo, opeharimo, oropamo, mu vzamemo dobro ime. Nepošteno vedenje ima vedno posledice, najprej za druge, potem tudi za nas. Znajdemo se v mlakuži, v blatu. Kolikokrat smo že bili priče nepoštenosti v klubih, v državi, v družini, v šoli, v Cerkvi. Posledice so hude. Svetovna kriza razgalja nepoštene namene in kliče k poštenosti. Ta je tesno povezana s častjo. Pošten človek je spoštovanja vreden, nepošten izgubi čast in ugled. "Človek brez časti, poštenosti: to so ničvredneži in brezčastneži." Raven samospoštovanja je tesno povezana s človekovo (ne) poštenostjo.

Vse ustanove si želijo imeti poštene člane in sodelavce, ker z njimi delo gladko teče, možno je načrtovati in dosegati dobre rezultate. Izjeme so ustanove, ki delujejo nepošteno; te potrebujejo tudi nepoštene ljudi. Za kakšno družbo se bomo odločili, kakšna družina želimo biti, kakšna država želimo postati? "Za nepoštenost [je] razlogov devetindevetdeset, za poštenost pa komaj eden" (I. Cankar). ■

12 Bogdan Polajner:
**Notranja disciplina in motivacija**
*... Če je notranja disciplina zdrava, omogoča človeku svobodo za posvečanje smiselnim in nujnim opravilom. Omamljanje pa ni niti smiselno niti nujno opravilo, zato sta zasvojenost in notranja disciplina diametralno nasprotni. Notranja disciplina človekovo svobodo omogoča, predajanje raznim omamam pa jo ogroža. ...*

15 Hermina Binder:
**Lepopisje v osnovni šoli s stališča grafologa**
*... Otroci v tem obdobju potrebujejo zunanje okvire lepopisja ..., da lahko uspešno pridobijo veščino, ki je zahtevna glede na njihovo stopnjo grafomotorične sposobnosti. Vsekakor pisanje ni lahka stvar, zahteva usklajeno delovanje mišic, koordinacijo telesa in uma, da lahko roka oblikuje črte tako, da preidejo v črke. ...*

25 Dejan Hozjan:
**Poklicanost za učiteljski poklic**
*... Ne samo, da je treba oblikovati učitelja, ki bo strokovno usposobljen, ampak je treba dopolniti njegovo strokovnost s čutom za sočloveka. Učitelj mora imeti možnost oblikovanja empatije do otroka, učenca in dijaka. Da bi si lahko oblikoval slednje, je prvenstveno bistvo poklica treba iskati v osebni preteklosti, v poklicanosti kot notranjem daru. ...*

36 Silvo Šinkovec:
**Strah**
*... Čustva se pojavijo v določeni situaciji kot odgovor na to, kaj le-ta pomeni za človeka. Zato je bistveno, da se ob vsakem čustvu vprašamo, kaj nam sporoča. Strah nas opozarja na ogroženost. Ko se čutimo ogrožene, občutimo strah; ko nismo ogroženi, se strah ne pojavi; ko ni več občutka ogroženosti, strah izgine. ...*

40 Laura Gričar Adamič:
**Spodbujanje branja v predšolski dobi**
*... Knjigo lahko otroku približamo tako, da jo vzljubi kot ostale predmete, ki so mu blizu (plišasto igračko, odejico). Otroku je treba dopustiti knjigo doživeti z vsemi čuti: sluhom, tipom, vonjem, vidom, kot majhen jo tudi okuša. Tako otrok knjigo spoznava, zato odrasli ne smemo vsega tega otroku prepovedati. ...*

## Uvodnik
1 Silvo Šinkovec: **Klic k poštenosti**

## V žarišču: Notranja disciplina
3 Viljem Ščuka: **Notranja disciplina**
7 Darja Plavčak: **Socialni zemljevid notranje discipline**
10 Jože Mlakar: **Disciplina v šoli ustvarja notranji red**
12 Bogdan Polajner: **Notranja disciplina in motivacija**
15 Hermina Binder: **Lepopisje v osnovni šoli s stališča grafologa**
17 Katarina Habe: **Glasba kot orodje oblikovanja otrokove notranje discipline**

## Naš pogovor
20 Erika Ašič: **Jože Ramovš: Danost je dar**

## Biti vzgojitelj
24 Marija Horvat: **Spomini na dr. Janeza Bečaja**
25 Dejan Hozjan: **Poklicanost za učiteljski poklic**
28 **Odlomki iz monografije o Francu Pedičku**

## Duhovna izkušnja
29 Lojze Bratina: **Doživetje Kristusa**

## Razredništvo in vzgojni načrt
31 Špela Čekada Zorn, Andreja Dobnikar: **Vzgoja za etične vrednote**
33 Iz življenja v šoli: **Ko opazimo nasilje doma**

## Starši
34 Bogdan Žorž: **Motivacija za učenje**
36 Silvo Šinkovec: **Strah**

## Vzgojna področja
38 Milček Komelj: **Duhovno zamaknjena slikarska zbranost**
40 Laura Gričar Adamič: **Spodbujanje branja v predšolski dobi**

## Prostovoljno delo
42 Kristina Lepen: **Veriga dobrih del za skupen cilj**

## Izkušnje
44 Vladka Štrucl: **Nodi v vrtcu Dragatuš**
45 Stanka Špindler: **Otrok z motnjo avtističnega spektra**
48 Polonca Majcenovič: **Spremembe po obiskovanju šole za starše**

50 **Prebrali smo**
51 **Iz življenja DKPS**
52 **Napovedni koledar**
53 **Summary**
53 **Avtorji**

# Notranja disciplina

✍ Viljem Ščuka

*Gre za sposobnost samoobvladovanja, ki naj bi bila temeljna človekova značilnost. Če bi jo imenoval kot notranjo disciplino, računam, da obstaja tudi zunanja disciplina. Seveda obstajata obe, le da pogojuje zunanjo disciplino okolje, notranjo človek sam.*

## Kaj je notranja disciplina

Kot zunanjo disciplino pojmujem npr. dresuro, prigovarjanje po sistemu korenčka in palice, vzgojo z omejevanjem, prisilo in kaznovanjem, kar naj bi bilo še dopustno pri usmerjanju ali naganjanju domačih živali k fizičnim opravilom. Ne more pa biti dopustno za naganjanje in izkoriščanje ljudi, kot si disciplino v današnjih časih predstavljajo delodajalci, bogataši, bankirji in politiki. Neoliberalizem namreč pojmuje ljudi kot delovno silo, ki ustvarja bruto družbeni proizvod (BDP) in je podlaga za dobiček, ki si ga delodajalci spravljajo v žepe, h koritu pa vabijo bančnike in politike, ki jim pomagajo urejati njihovo bogastvo. Tak skrajni model človekovega egoizma in nadutosti je neoliberalizem, ki preprečuje človekov razvoj in ga sili v zastoj ter nazadovanje. Že po svoji osnovi je nemoralen in razdiralen, česar se pa ljudje še ne zavedajo. Če bi sodobni človek bil resnično zrela osebnost, bi spoznal, da ni krona stvarstva, ki bi si na račun drugih ljudi, živali, rastlin in nežive narave lahko privoščil vse, kar mu pade na pamet. Krona stvarstva bi postal, če bi poleg materialnih in duševnih lastnosti razvijal tudi lastno zavest. Ker pa se že na daleč izogne samozavedanja, ostaja še naprej le sesalec, lahko sesalec z doktoratom.

V zadnjem milijonu let je bil zaradi preživetja človek prisiljen močneje razviti čelne režnje možganov, da bi pri svojih odločitvah ravnal bolj premišljeno in odgovorno, da bi torej razvil pamet in modrost. V možganih pa so ostali tudi razvojno starejši načini odzivanja, ki so bolj značilni za živali kot za ljudi (sodobni neoliberalizem). Človekovi možgani se lahko odzivajo na tri načine: plazilsko, sesalsko ali človeško. Razvojno najstarejše je obrambno odzivanje (plazilci), tj. impulzivnost, agresivnost, odziv beg-boj itd.; mlajše je socialno odzivanje (sesalci), tj. težnja po varnosti, druženju, pripadnosti, igranju itd.; najmlajše pa je zavestno odzivanje, tj. premišljenost, ustvarjalnost, reševanje težav, odzivnost, pozornost itd. Za človeka najustreznejši naj bi bil najmlajši način odzivanja, ki naj bi prekrival srednjega, ta pa starega. Do drugega leta starosti se otrok odziva 'plazilsko' tj. obrambno: ker ga je strah nevarnosti ali osamitve se brani z agresivnostjo (joče, kriči, cepeta, se vrže na tla, razbije). Med drugim in šestim letom se odziva 'sesalsko' tj. socialno: kaže potrebo po varnosti, nežnosti, dotiku, pripadnosti ter potrebo po radovednosti, urjenju spretnosti in igrivosti. Šele po šestem letu lahko računamo na 'človeško', tj. zavestno odzivanje: obvlada lastno impulzivnost, razume čustveno in socialno vedenje, razmišlja, načrtuje in se uči sprejemati odgovornost za odločitve, zna, usklajevati miselne predstave, miselno obvladuje čustva, je ozaveščen sebe in dogajanja zunaj sebe, zna miselno predelovati strese.

## Kdaj je pravi čas

Pri otroku do drugega leta starosti moramo računati na povsem nezavedno odzivanje na nivoju centrov v možganskem deblu, saj je otroku vrojen obrambni mehanizem pred nevarnostjo (npr. pred plenilci, ognjem, vetrom, rušenjem itd.), ki je sicer značilen za vse vretenčarje, tudi npr. za dinozavre. Sesalci so že sposobni čutne dražljaje preoblikovati kot čustva in je zato zanje značilno pred-zavestno odzivanje, ki pa ne doseže praga zavesti.

Malček od 2. do 6. leta starosti se zaveda lastnih odzivov (če ga naučimo) in se s tem zna učiti iz izkušenj. Predšolski otrok je že dovolj zrel, da je za svoja dejanja lahko odgovoren in smo pri postavljanju meja bolj dosledni.

> *Ozaveščen posameznik se ne boji soočenja z dejanskim življenjem, kakršno že je, in mu ni treba od svoje zavesti odtujevati nekaterih vsebin, pa naj bodo kakršne koli. Ne želi torej biti sebi odtujen, ampak ostati v sebi povezan v celoto.*

V šolskem obdobju se oblikuje bolj zrelo odzivanje preko središč v prednjih predelih čelnih režnjev, kar omogoča povsem ozaveščeno odzivanje na dražljaje (izzive) iz notranjosti telesa ali iz okolja. Ozaveščanja pa ga je treba naučiti, saj se sicer naši možgani odzivajo zelo nepredvideno in nezrelo. Zgornji predeli možganov se oblikujejo s primerno vzgojo, tj. z usmerjenim oblikovanjem živčnih mrež. Če so se te oblikovale premalo trdno, prevladuje vedenje, značilno za plazilce oz. dinozavre in se navzven kaže kot socialno neustrezno vedenje (nasilnost, sovražnost, maščevalnost, seksualna razvratnost, razdiralnost itd.).

Vidimo, da živali in otroci do dveh let starosti ne premorejo notranje discipline. Čas od drugega do šestega leta pa je ravno pravi za učenje samo-

obvladovanja oz. urjenje notranje discipline. Vzgoja je v vsakem primeru previdno in obzirno prilagajanje otroka okolju z utrjevanjem šibkih točk v njegovem načinu odzivanja. Odnos do utrjevanja otrokovih preobčutljivih področij pa je odvisen od materinega zaupanja vase in njenega lastnega občutka varnosti. Če pri sebi ni razvila občutka varnosti in se od okolja še vedno čuti ogrožena, bo ta vedenjski vzorec prenesla (projicirala) v otroka in ga preveč skrbno in predolgo držala 'v vati'. Predolgo 'zavijanje v vato' pod pretvezo predane ljubezni in varovanja pred surovostjo okolja je morda življenjski slog staršev, a ga ne bi smeli vsiljevati šolarju. Težnja po samostojnosti in iskanju opore v sebi je ljudem dana genetsko, le dovoliti moramo, da se razvije. Zdrav šolar se brani pred pretiranim zaščitništvom staršev, mladostnik prav uporno.

Kulturni vzorci okolja naj bi otroku omogočili neboleč in kakovosten prehod iz odvisnosti v samostojnost. Glede na socialne značilnosti našega okolja naj bi bilo osnovno osamosvajanje otrok končano do začetka šolanja. Če starši tega ne zmorejo in so do šolarja še naprej pretirano zaščitniški, naj razmislijo o lastnem občutku varnosti oz. ogroženosti. Je morda starše strah, da bo otrok ob osamosvojitvi odšel in bodo ostali sami? Ali potrebujejo bližino in oporo starši ali šolar? Ob zaključku katere koli dejavnosti, tudi starševstva, ostanemo sami. Vsaka še tako trdna zveza traja le določen čas, tudi vezanost staršev na otroke oz. otrok na starše. Naša skrb za otroke je brezpogojna in ni vezana na dogovor o morebitnih kasnejših povračilih.

## Pravila omogočajo varnost

Ljudje si varnost v sebi zagotavljamo s pravili, ki uravnavajo delovanje neke skupnosti v skladu z njenimi lastnimi ritmi in ritmi okolja. Pri tem gre za načela, priporočila, dogovore, pravila, obveznosti, zakone ali zahteve. Lahko gre torej za kodeks etike, priročnik lepega vedenja, hišni red, šolsko zakonodajo, kazenski zakonik, ustavo, pravilnik o cestnem prometu itd. Ob teh pa obstaja še množica nenapisanih pravil o obredju, vezanem na verovanja, navade in običaje neke skupnosti. Šele *dosledno* spoštovanje napisanih in nenapisanih dogovorov (pravil) zagotavlja članom neke skupnosti notranjo varnost. Še pomembnejše zagotovilo notranje varnosti je sposobnost obvladovanja lastnih hotenj in strasti. Tudi tega se bo šolar naučil šele s posredovanjem odraslih. Pri tem bodo imeli starši in učitelji nemara več težav, saj so hotenja in strasti vezani na občutek ugodja, ki ga je veliko težje obvladovati.

Foto: Bizjak Eržen

Najprej bi bilo dobro preveriti sposobnost obvladovanja lastnih strasti, da ne bi izpadli farizejsko. Šolar je oster opazovalec in še ostrejši kritik, ko se mu postavi po robu odrasli, ki pri sebi nima razčiščenih pojmov glede samoobvladovanja. Težko bo npr. mlade odvračati od alkohola, tobaka in drog, dokler bo tudi med starši in učitelji toliko uporabnikov teh omamnih snovi. Prav tako ga bo težko pripraviti k obvladovanju naporov in poštenemu delu, dokler bo v okolju toliko laži, sprenevedanja in nepoštenosti. In vendar ga je možno utrditi, če smo do njega pošteni in ga opozarjamo na stranpoti odraslih ter posledice, ki temu sledijo. No, na koncu bo izbira vedno njegova. Če bo izbral poraz in klonil pred močjo lastnih strasti, dokazuje sebi in drugim, da ni gospodar samega sebe, nima zaupanja vase in se ne čuti varnega v sebi.

## Sposobnost ozaveščenosti

Samoobvladovanja je zmožen le človek, ki se je osvobodil sesalskega, tj. nezavednega (nagonskega) načina odzivanja in se je (že) učlovečil. To razumem predvsem kot razvoj njegove družbene in duhovne razsežnosti, kjer ima bistveno vlogo prav sposobnost ozaveščenosti neposrednega dogajanja. V tem se človek razlikuje od živali, ki z razvojem še niso tako daleč. No, tudi ljudje se še velikokrat odzivamo živalsko in se ne moremo ravno hvaliti z učlovečenjem. Ozaveščenost nam odpira pot v bolj človeški način odzivanja, ki pa se ga mora vsak posebej šele naučiti, saj nam ga dedni zapisi še ne zagotavljajo, čeprav se v epigenetskem in simbolnem dedovanju že kažejo osnove učlovečenja.

Ozaveščenost je temelj človekove zavesti in s tem njegove svobode, ko so zavestne odločitve močnejše od nagonov – vsaj želimo si, da bi bile. Svoboda zavesti in mišljenja pač ne pade z neba in si jo mora vsak sam zgraditi *v sebi,* saj je lastnost njegove duhovnosti, ne pa morda lastnost družbe. Ozaveščenosti pripisuje sodobna sociološka

znanost osrednjo vlogo, saj pomeni *zavestno* prepoznavanje lastnega neposrednega (trenutnega) odzivanja na dogajanje. To je posebej pomembno za naš čas in naše okoliščine življenja, ko je problem odtujenosti vedno bolj pereč.

Potrošniška kultura ljudi nagovarja k lagodnosti, v kateri naj bi bil ozaveščen stik s seboj odveč. Reševanje problemov pa naj bi prepuščali za to poklicanim ustanovam – seveda za denar in za ceno odvisnosti od teh ustanov, ki ljudem polnijo pamet z meglo in reklamami, jih silijo v prekomerno delo, da več zaslužijo in več zapravijo. Ozaveščenost je namreč strup za potrošništvo in politiko zavajanja, saj si posameznik z zdravo pametjo ne dovoli prati možganov. Ozaveščen posameznik se ne boji soočenja z dejanskim življenjem, kakršno že je, in mu ni treba od svoje zavesti odtujevati nekaterih vsebin, pa naj bodo kakršne koli. Ne želi torej biti sebi odtujen, ampak ostati v sebi povezan v celoto (integriran), da se ne bi odzival kot dinozaver ali kot opica.

Za ozaveščeno spremljanje neposrednega dogajanja je potrebna miselna pozornost oz. zbranost, ki jo predšolski otrok zmore le krajši čas. Staršem predlagam, da pri otroku zbranost in pozornost najprej urite s pripovedovanjem pravljic, z gibanjem, govorico telesa, sprehodi ali opazovanjem kakega dogajanja. Če bo neposredno dogajanje dovolj napeto in zanimivo, bo pritegnilo otrokovo pozornost in s tem izostrilo zlasti njegova čutila in čustva, posredno pa tudi mišljenje, saj bodo miselne predstave bolj žive in tudi asociacij bo več. Če se znate vživeti v dogajanje in otroku vsebine posredovati dovolj zavzeto, z veseljem in ljubeznijo, bo vaša spodbuda več vredna kot poklicne veščine vzgojiteljic ali dramskih igralcev. Potrebujete le čas, potrpežljivost, ljubezen in vztrajnost. Kasneje se vam bo vaš trud obrestoval, saj boste pri šolarju v zadnjih letih osnovne šole lažje prešli na urjenje ozaveščenosti, če ste se odločili za razvijanje in utrjevanje njegove duhovnosti oz. zavesti o sebi. Pot do ozaveščenosti sebe omogoča urjenje stika s seboj.

## Stik s seboj

Urjenje stika s seboj pomeni *urjenje zbranosti*, ne sproščanja. Gre za *ozaveščanje sebe,* za usmerjanje miselne pozornosti v lastno odzivanje na neko trenutno dogajanje. Takšno miselno spremljanje sebe omogoči šolarju zavestni vpogled v lasten način odzivanja in na lasten življenjski slog. Za šolarja je stik s seboj še kako pomemben, saj si s tem izgrajuje zavest o sebi in osebnost. Šolar naj spozna, da je zavestno odločanje vezano na stik s seboj in da prekinitev stika (odmik od sebe) pomeni tudi prekinitev pozornosti. Nekatere dejavnosti ne potrebujejo nenehne miselne pozornosti in smo jih izrinili iz zavesti ter prepustili avtomatizmom (npr. plavanje, hoja, smučanje, kolesarjenje, upravljanje avtomobila in številna druga ponavljajoča se opravila, včasih – iz malomarnosti – celo pitje kave, hranjenje, branje, brskanje po nosu, praskanje po zadnjici in druge dejavnosti, ki bi morale ostati ozaveščene). Še manj ustrezna je prekinitev stika s seboj v trenutku, ko bi ga morali ohraniti za soočenje s čustveno neprijetno okoliščino in za ozaveščen odziv nanjo. Očitno v tistem trenutku ni poguma ne za soočenje ne za rešitev iz zagate. Raje se vedemo kot noj, ki ob nevarnosti potisne glavo v pesek.

V knjigi *Šolar na poti do sebe* sem opisal petdeset doživljajskih delavnic za oblikovanje osebnosti, med njimi tudi delavnico *Stik s seboj*. Povzemam nekaj praktičnih navodil za izpeljavo te delavnice.

Vajo naj mentor izpelje čim bolj naravno, brez morebitnega namiga na nekaj skrivnostnega, mističnega. Ob prvem poskusu vzpostavljanja stika s seboj naj udeležencev ne nagovori, da si poiščejo udoben položaj in zaprejo oči, saj bi jih takšno nagovarjanje samo po sebi sililo v sprostitev in meditacijo. Bolje bo, da jih npr. pozove: *Bodi ta trenutek pozoren na položaj svoje desne roke. Je sproščena, napeta, topla, hladna? Česa se dotika mezinec?* Ob tem imajo udeleženci odprte oči, miselno pa postanejo pozorni na dogajanje, ki ga ponuja mentor. Kot da jim mentor prižge luč, da ugledajo polje dogajanja, ki je bilo doslej zastrto, potisnjeno med avtomatizme. Ker pa je miselna predstava o dogajanju vezana na doživljanje, jih mentor zatem še vpraša: *Kako se ob tem počutiš? Si še v stiku s svojo desno roko? Ti misli begajo drugam? Kako doživljaš stik s seboj?* Vprašanja naj si sledijo z vmesnimi premori, da bi šolar imel

Foto: Pečarič Podobnik

dovolj časa za usmeritev pozornosti. Mentor vajo zaključi tako, da udeležence pozove, naj sklenejo prste na rokah (kot bi molili), iztegnejo dlani navzven, dvignejo roke in ob tem globoko vdahnejo, ob izdihu pa roke spustijo in razklenejo.

Iz opisa vaje razberemo, da je ozaveščenost vezana na doživljanje, ne na razumevanje dogajanja. Računati pa moramo, da bo takšno 'sprehajanje' po telesnih in duševnih dogajanjih vezano na vnaprej določene miselne predstave o njih, predvsem na razumevanje, saj našo zavest zapolnjuje 'zdrav razum'. V njem pa je polno predpostavk, določil, načel, predsodkov ter logičnega sklepanja in je zato omejen. Računati moramo, da je zavest najprej vezana na razum in se šele z leti razpira, širi in sčasoma morda otrese tudi predpostavk razuma in logike. Šolar tega še ne zmore, saj je še preveč vezan na socialne predstave, ki se jih je navzel v otroštvu, mladostnik pa že, če mu le damo priložnost. V šoli je verjetno slišal zgodbo o Malem princu, ki mu je lisica zaupala, da je resnica očem skrita in da "kdor hoče videti, mora gledati s srcem". Mladostnik si že lahko predstavlja razširjeno zavest in 'gledanje s srcem', ko naj bi odpadli filtri razuma, socialnih predstav in moralnih zapovedi in se mu razpre zavest, neobremenjena z razumom in vnaprejšnjimi predstavami. Takrat prvič zasluti izjemne možnosti razširjene zavesti in začenja razumeti pojem metafizičnega, ki ga srečuje v pesniških prispodobah in v umetnosti. Prezgodaj pa je še, da bi se lotil transcendentalnosti in iskanja čiste zavesti. Ozaveščenost mu namreč že sama po sebi daje dovolj trdnih osnov za razvoj zavesti o sebi in osebnosti. To je za ta čas razvoja dovolj.

## Odložitev zadovoljitve

Naj navedem še primer doživljajske delavnice, v kateri se šolar uri v samoobvladovanju. Ta bo za šolarja zahtevnejša od prejšnje, a je pomembnejša, saj se mora šolar naučiti obvladovati težnjo po neposrednem ugodju pri zadovoljevanju poželenj in strasti, ki mu nenehno vdirajo v zavest. Ugodje je sicer sestavni del zadovoljevanja vsake potrebe, vendar šele ob zaključku, ne prej. Vsaka dejavnost je na začetku vezana na napetost, ki ji sledi delo in napor, nagrada (ugodje) pa na koncu. Samoobvladovanje je zato potrebno na začetku vsake dejavnosti in je vedno vezano na čutno nelagodje. Od načina vzgoje bo odvisno, koliko zmore šolar zadrževati neko zadovoljitev, da bi zastavljeno oz. zahtevano dejavnost izpeljal na naraven način.

Foto: arhiv DKPS, Človek za druge

To sposobnost lahko preskusite pri svojem šolarju (mlajši za test še niso dovolj zreli). Najprej ga povabite, da privoli v preskus osebnostne trdnosti. V trgovini naj si izbere tri najljubše slaščice (npr. čokoladne bombone), jih doma položi na pisalno mizo in si vsak dan privošči po eno. Če to zmore, dobi še šest slaščic za naslednjih šest dni. Če zmore tudi ta napor odlaganja zadovoljitve (frustracijo), naj bo ustrezno nagrajen. Vseh devet dni pa se z njim pogovarjajte o doživljanju odpovedovanja. Tistega, ki tega (še) ne zmore, naj bi odlaganja zadovoljitve naučili, saj je v življenju treba marsikatero željo odložiti za poznejši čas ali se ji celo odreči. Odlaganje neposrednih zadovoljitev povečuje energetsko napetost (hotenje, strast), ki je osnovni motiv za katero koli človekovo dejavnost, izostri željo in hrepenenje po izpolnitvi.

Odložitev zadovoljitve hkrati omogoči miselni nadzor teh strasti – in prav v tem se razlikujemo od živali, ki so še vedno nagonska bitja. Urjenje potrpežljivosti je torej najbolj primeren način učenja samoobvladovanja in delovnih navad in ga običajno začenjamo prav pri odnosu do hrane. Potreba po hrani je namreč ena od osnovnih bioloških potreb in je odložljiva le za nekaj ur. Ta čas je vzgojno najbolj dragocen: vzgajanemu omogoča soočenje s čustvenim doživljanjem odložitve te potrebe, vzgojitelju pa preverjanje samoobvladovanja (frustracijske tolerance) in s tem osebnostne trdnosti.

Zorenje osebnosti je nujno vezano na obvladovanje lastnih hotenj, strasti, želja in hrepenenj, saj je *učlovečenje človeka* možno le ob ozaveščeni samokontroli lastnih čutnih dražljajev. Le tedaj se posameznik prepozna in s svobodno voljo sprejema odločitve, za katere je lahko odgovoren. Šele takrat dobi jasno predstavo o sebi. Odgovornost za delo oz. za opravljanje zastavljenih nalog se skriva znotraj vsakega posameznika, saj si naloge zastavlja sam in jih sam rešuje. Tudi šolar. Nihče se ne more učiti namesto koga drugega. Vsak sam uravnava lasten potek učenja in si 'prigovarja'. Ob tem prigovarjanju se uči

uravnavati in voditi lastno življenje ter zastavljati si svoje cilje. Prigovarja si s tem, da se utrjuje v telesni zdržljivosti, jutranji telovadbi, si na listke izpisuje nepravilne glagole, riše grafe in miselne vzorce, dela zapiske, pred spanjem ponovi učno snov za naslednji dan, si pospravi sobo itd. Sodobna šola in starši ne potrebujejo več šibe za ustrahovanje šolarja, pač pa ga navajajo k samoobvladovanju, da se nauči sam prigovarjati sebi, *da je dosleden tudi do sebe*.

**Nekaj vprašanj za šolarja:**

- Kako ocenjuješ učenje: kot zadolžitev, obveznost ali kot prisilo?
- Kako se počutiš ob lastni nedoslednosti oz. neizpolnjenih dogovorih?
- Se ob šibkih točkah zalotiš pri tihem "prigovarjanju sebi"?
- Ali staršem zaupaš nekaj svojih slabosti oz. pomanjkljivosti?
- Si do njih strpen ali nestrpen? Si zaskrbljen ali ravnodušen?
- Je katera od slabosti že tudi razvada ali odvisnost?
- Kolikšna je moč tvoje volje?
- Kolikšna so tvoja hrepenenja? Kako ravnaš z njimi?
- Prepoznavaš moč svojih strasti? Kako ravnaš z njimi?

Zagotovo je samoobvladovanje najbolj dobrodošlo pri učenju. Učenje je za vsakogar napor. Za nekatere srečneže je učenje morda užitek, za večino pa breme, ki ga nekdo prenaša lažje, drugi težje. Še tako briljantnemu učencu pa se pripeti, da so mu nekatere učne vsebine zoprne, zato jih nehote izrine iz zavesti in se nanje odzove z nadomestnim vedenjem, običajno z odporom. V takih primerih pomaga ozaveščenost trenutnega dogajanja, ki omogoči prepoznavanje nastalega odpora in rešitev iz zagate. Ozaveščen šolar oz. mladostnik ve, kdaj zmore ohraniti učno pozornost in kdaj se mu učne namere izmuznejo izpod nadzora. Ve torej, kdaj ima meglo v glavi in kako jo pregnati.

Ali odrasli vemo, kdaj imamo meglo v glavi in kdaj nam potrošništvo pere možgane? ■

### Literatura

Ščuka, Viljem (2007): *Šolar na poti do sebe*. Radovljica: Didakta.

# Socialni zemljevid notranje discipline

Darja Plavčak

*Rezultat moje osebne izkušnje ponotranjenja vplivov iz okolja lahko poimenujem 'čas za ...', natančneje: čas za domačo nalogo, čas za igro, čas zase (mir, tišina, ples, gozd), čas za duhovnost (maša, molitev), čas za druge (družina, prijatelji, sosedi ...). Da pridemo do notranje discipline, ki nam določa ustreznost in red v časovni organizaciji, vedenju, vrednotah, vlogah idr., je treba marsikaj razločiti, pojasniti, spremeniti, pa tudi zavrniti in žrtvovati. Kompleksnost teh procesov želim pojasniti z naslednjimi teoretskimi okviri: strukturni model okolja, vpliv družine, ponotranjenje socialnih izkušenj, identitetna prenaseljenost in socialni trening. Teoretski delovni okvir sem poimenovala socialni zemljevid, saj odstira le nekaj 'razglednih točk' koncepta notranje discipline.*

## Strukturni model okolja, vpliv družine

Človek je po Piagetovem modelu določen s kombinacijo biološkega in socialnega, pri čemer je osnovna socialna oprema, dobljena v zgodnjem obdobju socializacije, bistvenega in eksistenčnega pomena. Socialnega vedenja ne sproža kakšen poseben nagon, instinkt ali potreba, ampak odsotnost biološko posredovanega vedenjskega repertoarja in njegov socialno oblikovan nadomestek, t. i. strukturni model okolja ali socialna resničnost. Nosilec socialno oblikovanega nadomestka vedenjskega repertoarja je socialni prostor (socialni sistem, skupina), orodje pa socialna interakcija (Bečaj, 2000). Socialno učenje je učenje v skupini, saj se samo tam odvijajo socialne interakcije. Med posamezniki poteka socialna izmenjava, ki vključuje oblikovanje pravil, norm, socialnih vlog in utrjevanje socialnih statusov. Z večanjem starosti in zrelosti jih posameznik preizkuša v novih in novih skupinah (Kobolt, 2009). Primarna funkcija socialne interakcije je strukturiranje (oblikovanje, vzdrževanje in spreminjanje) okolja z določenimi vrednotami, normami, prepričanji, predstavami in podobnimi pojavi, sekundarna funkcija pa medsebojno usklajevanje posameznikov pri različnih dejavnostih. Tri osnovne Piagetove trditve jemljemo kot izhodišče za razumevanje, kakšnega pomena je za človeka socialno okolje: (1) vsako živo bitje potrebuje za preživetje vedenjski program, (2) biološko zagotovljen vedenjski program za človekovo eksistenco ni zadosten (pomanjkljiva instinktivna oprema), (3) človekove zelo kakovostne kognitivne sposobnosti omogočajo nastajanje in prenašanje generaliziranih oblik vedenjskega repertoarja; človek je torej od socialnega okolja eksistenčno odvisen oziroma posameznika in socialno okolje je treba videti kot celoto. Socialna oprema, s

katero se strukturira okolje, vpliva na intrapsihično dinamiko posameznika in je del njegovega avtoregulacijskega sistema; skupinska vedenjska oprema ga v določeni meri določa, vzdrževati pa jo mora sam, torej je vplivanje obojesmerno. Strukturni model okolja lahko nastane v vsaj delno zaprtem in razmeroma stabilnem socialnem prostoru, kjer posameznik od bolj ali manj stalno navzočih posameznikov preko komunikacije osmišlja okolje in dobiva povratne informacije o ustreznosti svojega vedenja. Strukturiranje okolja zadovoljuje osnovno potrebo po varnosti, zmanjšuje anksioznost, omogoča komunikacijo, oblikovanje identitete, socialnih norm, vrednot ipd (Bečaj, 2000).

Starši in otroci preživljajo vse manj časa skupaj; skoraj vsi odrasli znova in znova iščejo ravnotežje med službo in domom. Več skupnih dejavnosti v družini in čas za pogovor o sebi in drugih, sta varovalna dejavnika za različne težave (Ticusan, 2012). Za sindrom odvisnosti je dejavnik tveganja prepletanje med genetsko nagnjenostjo in izpostavljenost okolju, ki bo verjetnost razvoja odvisnosti še povečala. Dejavniki tveganja so tudi nejasna pravila v družini, permisivna ali pretirano stroga in toga vzgoja. Nasproti temu je lahko družina varovalni dejavnik, če otroku nudi podporno socialno okolje, spodbuja občutke kompetentnosti, asertivnosti, sposobnosti učinkovitega reševanja problemov idr. Družina naj tudi ne bo zaprt sistem, ampak naj bo podprta z vrstniško mrežo in vključevanjem v okolje, kar bo omogočilo možnost avtonomije (Sorko, 2012).

## Ponotranjenje socialnih izkušenj in identitetna prenaseljenost

Vigotski vidi jezik kot socialno orodje, s katerim zavest iz stvari izlušči pomen (Žist in Oblak, 2004). Njegovo največje teoretično odkritje je, da so mentalne funkcije socialnega izvora (Ivić, 1977 v: Žist in Oblak, 2004). Prvo izhodišče teorije Vigotskega je v tem, da je kognitivni razvoj rezultat interakcije med otrokom in okoljem (Batistič Zorec, 2000 v: Žist in Oblak, 2004). Drugo izhodišče je, da razvoj človeka poteka v stadijih, med njimi pa obstajajo kvalitativne razlike, saj je v razvoju vedno nujno zaporedje stadijev. Tretje izhodišče pa je, da je otrok aktiven v razvoju (Thomas, 1992 v: Žist in Oblak, 2004). Ob pomoči prisvajanja jezikovnih (signifikantnih) gest nastaja v procesu prenašanja socialne interakcije med ljudmi v notranjo interakcijo posameznika s samim seboj človekova zavest, mišljenje in glavne duševne funkcije. Ta proces Vigotski imenuje interiorizacija (ponotranjenje). Po Vigotskem potreba po egocentričnem govoru izgine, ko se posameznik dovolj diferencira nasproti družbenemu okolju; govor s samim seboj preide v notranji govor in kasneje v pojmovno mišljenje. Tako vznikne v posamezniku sposobnost za samozavedanje in zavedanje tega zavedanja (Ule, 2000).

Osrednji pojem Meadove teorije identitete je pojem družbenega delovanja, pri čemer sta potrebna vsaj dva posameznika, ki se prilagajata drug drugemu. Jezikovni sistemi simbolov omogočajo kontinuirano komunikacijo med ljudmi, trajne družbene odnose, družbene institucije itd. S prenašanjem jezikovne komunikacije med ljudmi na komunikacijo človeka s samim seboj se ustvarja refleksivna zavest oziroma mišljenje. Posameznik si v teku razvoja vedno bolj zavestno in aktivno diferencira od ljudi in okolja, ponotranja simbolne interakcije in se integrira v posebno psihofizično eno-to-identiteto; hkrati se pojavita osebni jaz (osebna identiteta) in socialni jaz (socialna identiteta) ter refleksivni odnos med obema. Temeljni socialno-psihološki problem posameznika je po Meadu doseganje čim bolj reflektirane notranje socialne situacije posameznika (Ule, 2000).

Tehnološki razvoj in izpostavljenost mnogim informacijam posamezniku omogočata množtvo stikov, komunikacij in možnosti pomnoženih in med seboj različnih identitetnih potencialov. Nastane mnogoterost nekoherentnih in prekinjenih odnosov, ki nas vlečejo v različne smeri in vabijo, da igramo različne vloge. Tehnologija socialnega zasičenja oblikuje posameznike brez karakterja (brez središčnega jaza) in istočasno poskrbi za zmedenost in protislovnost. Tempo odnosov in interakcij je hiter, izgublja se koncept avtentičnega sebstva. Gre za erozijo identitete oziroma za identitetno prenaseljenost, ko posameznik prilagaja identiteto posamezni socialni situaciji (Gergen, 2000; Ule, 2000).

## Socialni trening

Termina socialni trening (social training) in socialne spretnosti (social skills training) se v tuji literaturi pojavita v zgodnjih osemdesetih letih. Prvotno v psihiatriji in pri delu z invalidnimi osebami, v drugi fazi na področju dela z mladostniki z odklonskim vedenjem. Kasneje se je razširil na domala vsa socialno-pedagoška področja. Tako so priučevanje sprva preprostih in mehanskih funkcij razširili na poučevanje bolj kompleksnih vedenjskih funkcij in vzorcev, kakor so asertivnost, vzpostavljanje in vzdrževanje prijateljstev, navezovanje stikov z nasprotnim spolom ter iskanja službe. Temeljna predpostavka teh treningov je, da je mogoče kompleksna vedenja razstaviti na več manjših enot in se jih postopoma učiti in naučiti (Dekleva, 1996).

Osebe s težavami v duševnem zdravju z učenjem socialnih veščin pridobijo na področju interakcijskih kompetenc in zmožnosti obvladovanja psihosocialnih stisk. Na začetku socialnega treninga zanje načrtujemo oceno socialnih spretnosti, kompetence/diagnostiko veščin in krepitev socialnih veščin, s katerimi so že uspešni; kasneje s pomočjo tehnik poučevanja, modelnega učenja, igranja vlog, socialnih iger, prakticiranja, dajanja povratnih sporočil in tehnik za spodbujanje posploševanja naučenega omogočamo socialno vključitev na najvišjem možnem nivoju, ki so ga sposobni doseči (Rapuš Pavel, 2004; Morrison in Wixted, 1989).

Pri socialnem učenju v prilagojenem programu z nižjim izobrazbenim standardom predlagamo personaliziran pristop socialnega učenja; učitelji in starši naj upoštevajo značilnosti otrok in sodobnega časa, v katerem

Foto: Nataša Pezdir

naj tehnologijo in medije uporabljajo v koristne namene in v učenje vnašajo paralelno pridobivanje znanja in diskusijske metode (Plavčak, 2012).

## Zaključek

Vplive iz okolja sem preko strukturnega modela okolja postavila v nujnost strukturiranja, da bi ponazorila red, ki je potreben za učinkovito ponotranjanje pravil. Notranja disciplina nastaja preko socialnih interakcij, ozaveščanja, reflektiranja in postavljanja hierarhij ali vrstnih redov odnosov, norm, vrednot, stališč itd.

Družino kot primarno okolje sem postavila v prvo vrsto vplivanja na posameznika in nato opisala težave pri konstruiranju identitete. Notranja disciplina ima pri tem vlogo, da z njeno pomočjo znamo ohranjati dokaj stabilno identiteto in intimnost odnosov.

Kadar pri zgodbah življenja nimamo priložnosti razviti socialnih veščin, imamo še vedno upanje na razreševanje problema s socialnim treningom (če nismo omejeni z medicinsko diagnozo, ki bi nam ta proces onemogočala). Notranjo disciplino štejem pod socialno veščino, saj je blizu procesom samoregulacije. Socialni trening je le eden izmed pristopov spodbujanja socialnih veščin.

Notranja disciplina je vsekakor socialni zemljevid, kjer danes gremo po tej poti, jutri po drugi, a pomembno je, da se zadolžimo za odnos z njo; tako bomo vedno v čuječnosti za odkrivanje socialnih kompasov, ki nas popeljejo na pravo pot. ■

### Literatura


Bečaj, Janez (2000): *Temelji socialnega vplivanja.* Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Dekleva, Bojan (ured.) (1996): *Nove vrste vzgojnih ukrepov za mladoletnike*. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti.

Gergen, Kenneth J. (2000): The self in the age of information. V: *Washington Quarterly*, 23 (1), str. 201–214.

Kobolt, Alenka (2009): Skupina kot prostor socialnega učenja. V: *Socialna pedagogika*, 13 (4), str. 359–382.

Morrison, Randall L.; Wixted, John T. (1989): Social skills trainig. V: Bellack, Allan S. (ured.): *A Clinical Guide for the treatment of Schizophrenia*). New York: Plenum press, str. 237–262.

Plavčak, Darja (2012): Razumevanje socialnega učenja v prilagojenem programu z nižjim izobrazbenim standardom. V: Vogrinc, Janez; Devetak, Iztok (ured.): *Sodobne teme na področju edukacije*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, str. 157–173.

Rapuš Pavel, Jana (2004): Izboljšanje socialne kompetence ljudi s težavami v duševnem zdravju z učenjem socialnih veščin. V: Švab, Vesna (ured.): *Psihosocialna rehabilitacija*. Ljubljana: ŠENT-Slovensko združenje za duševno zdravje, str. 65–71.

Sorko, Nataša (2012): Vpliv varovalnih dejavnikov in dejavnikov tveganja na oblikovanje odnosa otrok in mladostnikov do alkohola s predlogi ukrepov. V: Vogrinc, Janez; Devetak, Iztok (ured.), *Sodobne teme na področju edukacije*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, str. 123–141.

Ticusan, Marilena (2012): Educational Approach and Counseling in Youngster's Aggressivity. V: *Contemporary Readings in Law and Social Justice. 4* (2). Str. 786–792.

Ule Nastran, Mirjana (2000): *Sodobne identitete – V vrtincu diskurzov*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.

Žist, Damijana; Oblak, Irena (ured.) (2004): Razvojna teorija Leva Semjonoviča Vigotskega. V: *Socialna pedagogika*. 8 (2). 197–225.a pedagogika. 8 (2). Str. 197–225.

# Disciplina v šoli ustvarja notranji red

✍ Jože Mlakar

*Pred šestimi, sedmimi leti sem zadnjič v svoji profesionalni karieri kot razrednik prevzel dijake – prvošolce. Ustrezno ugledu šole,* Škofijske klasične gimnazije, *so bili v razredu sami odličnjaki. Prepričan sem bil, da bodo učenci vzorni, da ne bo nedisciplineе v razredu in da se bodo pridno učili.*

Drugo pričakovanje se je več ali manj uresničilo, glede prvega sem se zmotil. Kmalu sem videl, da so otroci nevzgojeni. Ne slabo vzgojeni, temveč *nevzgojeni*. Niso poznali nekaterih osnovnih manir, ki od nekdaj določajo odnose med ljudmi, zlasti med starejšimi in mlajšimi. Ne vedo, da morajo starejšega človeka, v njihovem primeru razrednika, pozorno in spoštljivo poslušati ter se oglasiti s svojim mnenjem, ko dobijo besedo. Ne glede na to, kaj in komu govori učitelj, se dijaki pogovarjajo med seboj. Razmerje med mladimi in starimi se je obrnilo. Svoj čas so otroci smeli poslušati pogovor starejših, a se brez dovoljenja niso smeli oglašati. Danes starejši obzirno umolknemo, ko se v pogovor vmeša nadobudni mamin in očkov sinček, češ naj pove svoje mnenje, *naj pridobi več samozavesti, naj se uveljavlja v skupnosti.* Kaj zato, če bo šel komu na živce. Na prvi pogled je kar prijetno videti mladež, kako sproščeni so v razredu, kako se ne bojijo učitelja in kako lahko rečejo karkoli in komurkoli. Toda tak razred je naporen in delati v njem je težko in izčrpavajoče. Ob tem marsikdo pomodruje, da bi moral biti učitelj zanimiv in da bi moral učence pritegniti z razlago. Kot da je učni proces odvisen samo od učitelja. Neomajno si upam trditi, da so za dobro učno uro odgovorni tudi učenci in njihovi starši. Otroci morajo namreč že od doma prinesti osnovne manire, na primer, da se ne pogovarjajo z vrstniki, če govori ali če jih ogovori starejša oseba.

Današnji otroci v svoji nevzgojenosti niso slabi ali zlobni, nasprotno: srečni so, ker so skupaj in zaradi tega se znajo veseliti vsakega dne v šoli. Toda večinoma nimajo privzgojenega čuta za vedenje v veliki skupini, kjer so za poslušanje, razlago in splošno sodelovanje z učiteljem potrebni zbranost, mir in pozornost, usmerjena v učitelja.

Foto: Marko Hrovat.

Nedavno sem imel priložnost poučevati tudi v osnovni šoli, in sicer otroke na pragu pubertete, stare 11 in 12 let. Doživel sem podobno izkušnjo kot v gimnaziji. Eden prvih vtisov pri srečanju s temi otroki je nenavadna glasnost pri pogovarjanju. Vsak skuša nekaj povedati, nihče pa ni pripravljen poslušati, zato govorijo vsi vprek. Da bi drug drugega preglasili, kričijo vedno glasneje. To kaže na močno egocentričnost otrok. Med razlago nenehno dvigujejo roke in se ponujajo k besedi. Radi bi se dokazali pred sošolci in učiteljem in za vsako reč pričakujejo pohvalo, saj so že od doma okuženi z "bravo, bravo!", ko so skobacali in se vzpenjali ob omarah ali stajicah, kot bi bilo to nekaj posebnega.

Seveda se je disciplina v razredu izboljšala, če je bila snov zanimiva. Ko smo govorili o galaksijah, supernovah, nevtronskih zvezdah in črnih luknjah, je med njimi zavladala napeta pozornost. Žal šolska snov ni vedno zanimiva. Marsikdaj se je treba učiti tudi zelo navadne reči. Takrat se morajo učitelji in učenci potruditi in se prisiliti k pozornosti in disciplini. Žal v takih primerih zbranost popusti in otroci se predajo svoji običajni dinamiki medsebojnega ogovarjanja, suvanja in izzivanja.

Spomnim sem se dogodka iz neke angleške šole, kjer sem prisostvoval pouku pri učencih enake starosti. Ena izmed učenk je nenehno izzivala učitelja in mu kvarila uro, dokler je ni hladnokrvno in nič kaj nežno zgrabil za rame in vrgel iz razreda. Večkrat sem med svojimi urami premišljeval, kako so se vedli učitelji, ko sem bil sam učenec te starosti. Tudi mi smo bili živi in pogosto neukrotljivi. Spomnim se mladega profesorja za slovenščino, ki nas je držal s trdno disciplino. To mu je uspevalo, ker je s strogim pogledom hkrati obvladal razred in vsakega učenca posebej. Nič ni ušlo njegovemu ostremu pogledu. Kljub temu njegova strogost in doslednost nista vselej zadostovali, zato je včasih zakričal, da smo kar otrpnili. A to ni

Foto: Marko Hrovat

bil izbruh jeze. Videli smo, kako so se mu oči vsakokrat veselo zaiskrile in kako se mu je, ko smo se v hipu umirili, obraz spremenil v šegav nasmešek. Tega učitelja smo se bali in ga imeli radi. Takrat so nekateri učitelji v šolah še tepli, posebej najmlajše, tja do tretjega in četrtega razreda (gotovo še do leta 1956). Zelo pogosta kazen je bila, da si bil po pouku za uro ali dve zaprt v šoli. Vseh teh vzgojnih ukrepov sem bil v obilni meri deležen tudi sam. Nikoli nisem imel občutka, da po krivici. Zato smo se šole in učiteljev bali. Bali smo se kazni, kadar smo prekršili pravila. Hkrati smo se veselili vsake dobre ocene ali pohvale. Doma, v šoli in v cerkvi so nas učili, da si za dobra dela zaslužimo pohvalo in za slaba kazen. To se nam je zdelo povsem samoumevno in smo tako kazni kot pohvale sprejemali kot pozitivni vzgojni ukrep, ob katerih se nam je ostril občutek za razlikovanje med dobrim in slabim. Danes se otroci šole in učiteljev ne bojijo. Kazni ali t. i. vzgojni ukrepi nimajo pravega učinka, zlasti še, ker jih mnogi starši zavračajo in v tem pogledu ne sodelujejo s šolo. Učenci se bojijo drugih stvari, predvsem neuspeha v medsebojnih odnosih. Sicer pa priznavajo, da v razredu ni discipline in da jih to moti.

Ko govorimo o vzgoji otrok, je pogosto slišati mnenje, da vzgajamo predvsem z zgledom. Temu bi lahko rekli *pasivna vzgoja*. Vedemo se in ravnamo tako, kot bi želeli, da se vedejo in ravnajo tudi otroci. Do tega stališča sem nekoliko kritičen, saj opažam, da so dobri zgledi starejših – tudi staršev in učiteljev – pri otrocih pogosto spregledani. Zelo dobro se spomnim svojega učitelja risanja v osnovni šoli. Na začetku ure nam je razdelil risalne liste, nas seznanil z motivom, ki ga bomo risali, potem pa je ves čas govoril o tem in onem; v glavnem o pomembnih življenjskih rečeh, ki se jih moramo držati, ali stvareh, ki se jih moramo izogibati. Bilo je zelo prijetno: hkrati ustvarjati na risalni papir in poslušati življenjske modrosti. Po zaslugi tega učitelja, pa tudi mnogih drugih, sem spoznal, kako pomembno je mladim povedati, kaj je prav in kaj ne, kako se vesti in kako presojati ljudi in dogodke. Dober zgled učitelja, torej to, da sam ravna tako, kot govori, je nujno dopolnilo k vzgoji. Če smo starši in pedagogi pri teh dveh elementih vzgoje dosledni in primerno spretni, nam pri vzgoji večine otrok tako doma kot v šoli ne more spodleteti. Vendar v vsaki otroški populaciji vedno obstoja še manjša skupina neugnanih in težko vodljivih otrok (sam sem sodil med nje). Včasih je mnogim pomagala k pameti klofuta; danes je to strogo prepovedano, a če se nekdo, ki ima otroke rad, spozabi, ne bo hudega. To je še vedno bolje kot trpinčenje otrok z neskončnim medsebojnim pričkanjem in nerganjem staršev, ki nimajo učinkovitega vzgojnega koncepta.

Besede *disciplina* ne maramo prav preveč. V slovarju tujk je ta beseda na prvem mestu opredeljena kot *podreditev kakemu redu ali predpisom* in *kot poslušnost ter pokorščina*. Takemu razumevanju discipline se ljudje navadno upiramo, ker omejuje našo svobodo. Toda brez discipline ne moremo doseči uspehov in zastavljenih ciljev. Iz vsakdanje izkušnje vemo, da najlažje ravnamo tako, kot smo navajeni; zlasti, če so nam bile ustrezne navade privzgojene že v rani mladosti. Zato bi moral biti naš vzgojni cilj privzgojiti otrokom *dobre navade*. Seznam dobrih navad je zelo preprost od jutranjega vstajanja vedno ob isti uri, pospravljanje sobe, umivanje zob itd. Med popoldanskimi dejavnosti so najprej na vrsti domače naloge in učenje, priprava torbe za naslednji dan itd. Med dobre navade morajo starši nujno vključiti hišna opravila in druga dela, s katerimi otrokom privzgajamo občutek za dolžnosti, ki so nujna osnova za vsako notranjo, neprisiljeno disciplino. Če otroci ne izpolnjujejo svojih dolžnosti ali zanemarjajo dobre navade, se ne držijo reda in discipline, imamo starši na razpolago mnogo nebolečih, a učinkovitih sredstev. Igrice ali druženje z vrstniki, zabave in izleti so mogoči le, ko so izpolnjene vse obveznosti. Starši pri tem potrebujemo samo nekaj doslednosti, vztrajnosti in potrpljenja. Učitelji v šolah bomo ob taki vzgoji veliko lažje delali, naši otroci pa bodo imeli lepo in srečno prihodnost. ■

# Notranja disciplina in motivacija

## Temelja za preprečevanje in zdravljenje zasvojenosti

Bogdan Polajner

*Če je notranja disciplina zdrava, omogoča človeku svobodo za posvečanje smiselnim in nujnim opravilom. Omamljanje pa ni niti smiselno niti nujno opravilo, zato sta zasvojenost in notranja disciplina diametralno nasprotni. Notranja disciplina človekovo svobodo omogoča, predajanje raznim omamam pa jo ogroža.*

Foto: Nataša Pavdir

### Zasvojenost

Zasvojenost je v človeku nova, umetno pridobljena in škodljiva biološka potreba, npr. po alkoholu ali po drugih sredstvih za omamo zavesti (Ramovš: 2007 in 2012). V zasvojenost lahko zapade vsak, ki se s premalo samoomejevanja vdaja omamljanju. Zato je nastanek zasvojenosti izvorno povezan tudi s pomanjkanjem zdrave notranje discipline. Če je notranja disciplina zdrava, človeku omogoča svobodo za posvečanje smiselnim in nujnim opravilom. Omamljanje pa ni niti smiselno niti nujno opravilo, zato sta zasvojenost in notranja disciplina diametralno nasprotni. Notranja disciplina človekovo svobodo omogoča, predajanje raznim omamam pa jo ogroža.

> *Če človek nima ljubezni, nima za kaj živeti; če je srce prazno, se notranja disciplina sprevrže v tiranski 'deloholizem', tako značilen za notranje prazne in jezne abstinente.*

Pomanjkanje notranje discipline seveda ni edini vzrok za nastanek zasvojenosti. Različne stroke govorijo o številnih 'rizičnih dejavnikih'. Kooyman (1993) – posvečal se je predvsem zdravljenju zasvojenih z drogami – opredeljuje zasvojenost kot peti začarani krog, ki nastane kot posledica interakcije osnovnih štirih začaranih krogov: uživanja omamnih sredstev, osebnostnega, družinskega in družbenega začaranega kroga (slika 1).

Številni adiktologi (Arterburn: 2003, Cancrini: 1981, Picchi: 1990 in 1995, Kooyman: 1993) poudarjajo tudi druge dejavnike tveganja: občutek psihološkega 'neobstoja' (npr. odnosno in vzgojno zapuščeni otroci), temeljno nezaupanje v ljudi, nezmožnost za zadovoljevanje bazičnih potreb (zlasti

potrebe po ljubezni) in nezmožnost, da človek v stiski prosi za pomoč itd.

## Pomanjkanje notranje discipline in nastanek zasvojenosti

Oseba, ki se pogosto vdaja določeni omami (in kasneje postane zasvojena), deluje v nasprotju z notranjo disciplino. Bodoča zasvojena oseba notranje discipline ne razume kot pozitivne in zdrave življenjske nuje, pač pa jo doživlja kot omejevanje življenja. Ker napačno pričakuje, da bo z omamo ujela več življenja, omamljanje ponavlja. Podobno kot pri stalno ponavljajočem se izvirnem grehu, kjer bi človek rad sam spoznal, kaj mu življenje prinaša – zato tudi stalno greši (Špidlik, Rupnik: 2002).

Pri zapadanju v zasvojenost gre za isti paradoks: bolj ko se posameznik želi otresti notranje discipline, samoomejitev ter rutine, bolj zapada prav v to, česar se želi rešiti. Izguba notranje discipline vodi preko začasne razpuščenosti v suženjstvo zasvojenosti. Želja po 'imeti več od življenja' se izkaže za kačo v raju: pričakovani (umetni) raj prinese pekel.

## Vloga notranje discipline pri reševanju iz zasvojenosti

Pri zasvojencih notranjo disciplino zamenja notranja prisila. Zato mora vsak pridobiti notranjo disciplino, da bi se rešil iz zasvojenosti. Nekateri zasvojenci (večinoma odrasli) si morajo notranjo disciplino pridobiti ponovno, nekateri (večinoma mladi) pa notranje discipline ne obnavljajo, saj je sploh nikoli niso imeli. Taki se notranje discipline učijo prvič – v strokovnem jeziku bi rekli, da pri njih ne gre za socialno rehabilitacijo (Polajner: 1998), pač pa šele za habilitacijo.

Sprva se (kot otroci) tudi zasvojeni ljudje upirajo vzpostavljanju notranje discipline. Radi bi se otresli le zasvojenosti, ne pa svoje 'droge'. Večina zasvojenih zato trmasto ponavlja zgolj delne poskuse rešitve iz zasvojenosti, dokler ne pridobijo zmotnega prepričanja, da so nerešljivi oz. 'kronični'. Poslužujejo se različnih vrst detoksikacije, ne da bi se iz zasvojenosti kadar koli skušali rešiti celostno. Vedejo se, kot da bi se zapornik lahko iz zapora rešil le delno – z eno nogo bi ostal v zaporu, hkrati pa bi svobodno tekal naokoli. To pa ni možno niti telesno niti duševno. Zato se mora zasvojena oseba – če se je odločila za resen poskus osvoboditve iz svoje zasvojenosti – zdraviti celostno. Svoje zasvojenosti se mora osvoboditi z vseh štirih osnovnih vidikov (Kooyman: 1993).

**Slika 1:** Zasvojenost kot posledica delovanja štirih 'začaranih krogov'

Z duhovnega vidika pa niti to ni dovolj, saj se mora človek rešiti tudi z vidika duhovne razsežnosti zasvojenosti. Nujen je npr. proces sprave in odpuščanja, sprostitev imanentne ljubezni in prejem milosti 'odvzetja' zasvojenosti. Adiktologija danes dela veliko napako, saj teh vidikov ne vključuje dovolj v svoje preventivne, terapevtske in rehabilitacijske prakse ter s tem zelo skrči spekter ukrepov.

## Reševanje iz zasvojenosti in notranja disciplina v luči univerzalnih duhovnih prispodob

Pri reševanju iz zasvojenosti se kažejo podobne zakonitosti kot pri človekovem duhovnem osvobajanju. Sveto pismo ponuja bogastvo simbolike, npr. v knjigi Eksodus in v Novi zavezi.

## Beg iz egiptovske dežele in prehod skozi morje

Zasvojenca njegovo 'suženjstvo v egiptovski deželi' postopoma sili v iskanje rešitve in v hrepenenje po ponovni notranji svobodi.

Odločitev in sam odhod Izraelcev iz egiptovske dežele se kmalu sprevržeta v beg. Simbolika je zelo bogata: najprej kaže na premoč Egipčanov in na beg kot na edino realno obliko izhoda iz tega stanja. Podobno se zasvojenec sprva ni zmožen boriti proti veliko močnejši zasvojenosti, pač pa lahko iz zasvojenosti najprej le nekoliko 'zbeži'. Razvojna faza 'bega' se v različnih vidikih odraža v zgodnejših fazah reševanja iz zasvojenosti. Zasvojenec bi 'zbežal', saj še ni dovolj okrepljen za načelni 'spoprijem' z zasvojenostjo kot tako in z njeno 'številno vojsko'. V tem je duhovni smisel raznih substitucijskih programov in drugih kompenzacij za 'primarne droge': če predstavljajo zgolj začasno pomoč, so sestavni del reševanja iz zasvojenosti, saj omogočajo prehod od glavne 'droge' v njene manj nevarne nadomestke. Tako omogočijo preživetje do časa, ko bo zasvojenec končno sposoben celostnega spoprijema z zasvojenostjo.

Obljuba 'dežele, kjer se cedita med in mleko', je za zasvojeno osebo vizija dejansko možne ponovne notranje svobode in možnost trajnega dobre-

ga počutja, brez abstinenčnih kriz in brez stalnega trpljenja ob nenehnih skušnjavah, da bi ponovno posegel po svoji 'drogi'. Žal številnim zasvojencem manjka tisti njihov 'Mojzes', ki bi jim tako prepričljivo posredoval realno možno notranjo osvoboditev, da bi ji dejansko sledili. Velikokrat celo napačna strokovna sporočila nimajo vloge motivatorja in voditelja 'Mojzesa', pač pa imajo prej vlogo 'faraonovih vojščakov', ki zadržujejo sužnje v ujetništvu. To je npr. napačno razumljena strokovna opredelitev, da je zasvojenost neozdravljiva kronična bolezen, kjer pravzaprav ni upanja na dokončno rešitev, pač pa lahko zasvojenec v svojem življenju računa zgolj na menjajoča se obdobja občasne treznosti in nujno sledečih recidivov. Nasproti temu se vse bolj uveljavlja strokovno spoznanje, da zasvojenost pravzaprav sploh ni bolezen, pač pa motnja (Kooyman: 1993). Ena bistvenih razlik med kronično neozdravljivo boleznijo in motnjo je, da je pri motnji možna dosmrtna odprava simptomov.

Končno je za začetek prave osvoboditve iz zasvojenosti prej ali slej potrebna odprava 'zunanjega simptoma'. Gre za največji strah (pred prekinitvijo z 'drogo' in pred streznitvijo) ter za prepričanje zasvojencev, da je kaj takega tako fizično nemogoče kot razprtje morja.

## Pot skozi puščavo

V hoji skozi puščavo zaradi slabih življenjskih razmer od človeka odpade vse, kar potrebuje le navidezno, pravzaprav ga le bremeni in odvrača od življenjskega bistva. Hoja skozi puščavo ima bogato simboliko: 'puščava' je stanje pomanjkanja, katere smisel je v tem, da povzroči čiščenje 'neurejenih navezanosti' – v adiktološkem jeziku bi rekli, da puščava predstavlja 'detoksikacijo'. Človek se v 'puščavi', na svoji 'via purgativi', čisti vsega strupenega v telesu, duševnosti in odnosih: osvobaja se svojih lažnih bogov (droge, alkohola ...), ki ga v resnici ne morejo zadovoljiti. Prav tako se osvobaja raznih razvad, slabih nagnjenj, nerganja ipd. In obratno: navaja se na notranjo disciplino, usvaja zdrave navade in spretnosti.

Simbolika 'puščave' nas opozarja tudi na pomembno omejitev. V puščavi je možno preživetje, ni pa možno trajno življenje. Prej ali slej je treba iz puščave oditi. Na trpečo pot skozi puščavo se je smiselno podati zgolj zaradi cilja, ki je na drugi strani puščave. Puščava je le pripomoček, metoda in ne cilj sam po sebi. Kakor vsakega trpečega človeka tudi zasvojeno osebo zanima, kaj bo 'po'; kaj bo na oni strani trpljenja. Brez tistega 'po' je trpljenje in potrpljenje samo zase nesmiselno. Puščava naj ne očisti (detoksicira) zgolj strupov v človeku, pač pa naj v človeku očisti predvsem njegovo vizijo življenja – kdo je in za kaj mu je sploh vredno živeti. Šele takšen – strokovno bi rekli: individualiziran – človek je zmožen doživljati življenje več kot zgolj funkcioniranje, šele tak najde smisel trpljenja in šele tak človek ima pogoje za doživljanje sreče.

## Vstop v obljubljeno deželo

Ne le detoksicirana, pač pa le celostno rehabilitirana in individualizirana (bivša zasvojena) oseba lahko najde svojo 'obljubljeno deželo', kjer je zlahka trezna in se obenem dobro počuti.

Brez takega jasnega spoznanja, ki ga je lahko dosegla le v 'puščavi', zasvojena oseba opravi zgolj detoksikacijo strupov in meni, da je s tem že rešena. Zato se s tako osebo nujno zgodi kakor s počiščeno hišo, ki je po očiščenju ostala prazna (Mt 12,43–45). 'Višji poseg' je hišo sicer očistil njenih demonov (zasvojenosti, sebičnosti, nevere ...), vendar je hiša prav zato, ker je ostala prazna, omogočila vrnitev demonov, tako da je bilo nazadnje še huje, kot je bilo prej (npr. številni recidivisti obupajo in storijo samomor).

To je pomembno duhovno sporočilo tako za reševanje iz zasvojenosti kakor tudi za notranjo disciplino. Kot za osvoboditev iz zasvojenosti ne zadošča zgolj detoksikacija, tako za ohranjanje treznosti ne zadošča zgolj notranja disciplina. Oboje – detoksikacija in notranja disciplina – je le sredstvo. 'Hiša' potrebuje še vsebino, in to táko, da bo v hiši prijetno bivati. Le če bo hiša polna stanovalcev in življenja (ne pa raznih preokupacij in drugih nadomestkov za 'droge'), se demoni ne bodo imeli kam vrniti. To je zlasti važno v današnjih časih, ko prav 'bivanjska praznina' postaja eden glavnih vzrokov za zasvojenosti. Če človek nima ljubezni, nima za kaj živeti; če je srce prazno, se notranja disciplina sprevrže v tiranski 'deloholizem', tako značilen za notranje prazne in jezne abstinente. In egiptovska sužnost se zgolj zamenja za babilonsko ...

Za dokončno osvoboditev iz zasvojenosti zato zgolj strokovna pomoč ne more zadoščati. Človek se ne more rešiti sam in tudi ne zgolj s strokovno pomočjo, če ne deluje tudi milost – kakor koli že si to razlagamo. Skrite milosti so potrebne že ves čas: od odločitve za rešitev, preko puščave, pa vse do vstopa v obljubljeno deželo. Pri rešitvi iz zasvojenosti pa končno skupno milost spoznamo po tem, da je v srcu streznjene osebe zopet (ali prvič) ljubezen. Katera stroka in katera terapevtska metoda je zasvojencu dala ljubezen? Nobena! Strokovna pomoč lahko človeku zgolj pomaga, da ljubezen v sebi sprosti. Nikoli pa iz stroke ali iz terapevta ne izhaja ljubezen kot taka. Po sv. Pavlu bi lahko parafrazirali: kaj ti bo detoksikacija, treznost in notranja svoboda, če nimaš ljubezni? Da pa bi bil ljubeč, lahko človek le prosi ... ■

### Viri


Arterburn, Stephen (2003): *Addicted to "Love" – Understanding Dependencies of the Heart: Romance, Relationships and Sex*. California: Ragal Books, Ventura.

Cancrini, Luigi (1981): *Psicologia della famiglia*. Bari: Edizioni Laterza.

Picchi, Mario (1990): *Vincere la Droga*. Piemme.

Picchi, Mario (1995): *Projekt Človek*. Ljubljana: Inštitut Antona Trstenjaka.

Polajner, Bogdan (1998): *Vrednote zasvojenih z drogami v okviru psihološke obravnave "Projekt Človek"*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo.

Ramovš, Jože; Ramovš, Ksenija (2007): *Pitje mladih: raziskava o pitju alkohola med mladimi v luči antropoloških spoznanj o omamah in zasvojenostih*. Ljubljana: Inštitut Antona Trstenjaka.

Ramovš, Jože (2012): *Starajmo se trezno*. Ljubljana: Inštitut Antona Trstenjaka.

*Sveto Pismo* (1991). Ljubljana: ČGP Delo.

Špidlik, Tomáš; Rupnik, Marko Ivan (2002): *Pričevanje svetih ikon*. Koper: Ognjišče.

# Lepopisje v osnovni šoli s stališča grafologa

✍ Hermina Binder

*Ko dobimo v roke stare razglednice ali pisma, nam običajno najprej pade v oči zelo lepa pisava, umetelno zavite črke, natančno potegnjene črte, sorazmerne v višini in širini, lepo postavljene na papir, z lepim razmikom med vrsticami in med besedami. Vidi se, kako se je neka roka trudila pisati lepo in čimbolj pravilno, tako kot so jo učili v času šolanja.*

Foto: Matej Hozjan

Praviloma gre tu za pisce, ki so obiskovali osnovno šolo pred letom 1959. Zakaj ravno pred tem letom? Leta 1959 je bilo ukinjeno lepopisje kot samostojen predmet v osnovni šoli. Do takrat je šola načrtno skrbela za lepo pisavo v okviru samostojnega predmeta. Pri tem predmetu so spoznavali številna pravila lepopisja, pravilno držo telesa, pa ne samo telesa, ampak predvsem roke in prstov, pravilnega držanja pisala in postavitve pisala na pisalno površino, učili so jih pravilnega pritiska na papir, tanka črta navzgor, debela navzdol in vsega ostalega potrebnega za lep videz napisanega. Učenci so morali veliko vaditi, pokazati svoje znanje in opraviti izpit iz tega predmeta. Lahko bi rekli, da je šlo za trd trening pisanja, za veščino, ki so jo ljudje imeli več ali manj do konca življenja. Pisanje torej ni bilo kar tako, ampak je bilo tako pomembno, kot na primer matematika ali fizika.

Po ukinitvi lepopisja je bila lepa pisava bolj ali manj prepuščena učiteljem in njihovi osebni zavzetosti in njihovem osebnem odnosu do pisave. In tako je ostalo do danes. Nekatere učiteljice še vedno dajejo velik poudarek na lepo pisavo in otroke in njihove starše še dolgo opozarjajo na lepopisje, druge pa, kolikor je pisava vsaj za silo berljiva, ne polagajo pozornosti na pisanje, ampak se bolj ukvarjajo z napisano vsebino.

Kot mama lahko iz izkušenj potrdim, da drži zapisano tudi v praksi in da je otrokov odnos do lepe pisave zelo odvisen od odnosa staršev do tega vprašanja in vztrajnosti in zahtevnosti učitelja. Dokler so učenci na razredni stopnji in imajo samo enega učitelja, ta lažje zasleduje njihovo lepopisje in napredek ali nazadovanje na tem področju. Na predmetni stopnji pa zaradi različnih učiteljev ta koncept odpade in je dejansko pisava popolnoma v rokah učenca. Kakšna pripomba o 'grdopisju' pade samo v primeru, da učitelj res ne more prebrati, kaj je učenec napisal pri kontrolnih nalogah. Včasih dobi učenec celo slabo oceno zaradi tega, ker učiteljica ni mogla razvozlati napisanih 'hieroglifov'.

Kaj lahko o tem rečemo grafologi? Grafologi pri analizi pisave merimo in ocenjujemo odstopanje od šolske, naučene pisave v času šolanja. Z odstopanjem od naučene pisave povezujemo dejstvo, da smo si dovolili odstopiti od naučenega, da smo si dovolili izraziti naše osebne značilnosti, da smo si na neki način dovolili izstopiti iz zunanje diktiranega obnašanja staršev in učiteljev.

V grafologiji je odstopanje od šolske pisave običajno vrednoteno pozitivno, vendar vedno v okviru nadgradnje šolske pisave. To pomeni, da je šolska pisava temelj, na katerem se gradi nadaljnja struktura pisave. Brez dobro

Foto: Matej Hozjan

naučene šolske pisave težko prepoznamo pozitivno nadgradnjo pisave in s tem povezanih človekovih lastnosti, kot so vztrajnost, koncentracija, samoiniciativnost, pozitivno ravnanje s čustvi, sprejemanje drugih, sprejemanje kritike, potrpežljivost, temperamentnost, iskrenost, lojalnost, samokontrola, organizacijske sposobnosti in še marsikaj drugega.

Sama kot grafolog zagovarjam lepopisje in se strinjam z učiteljem, ki zahteva pravilno, šolsko pisavo nekje do 4. ali 5. razreda osnovne šole. Do takrat se utrdijo osnove pisanja, pridobijo se grafomotorične sposobnosti in otrok dovolj obvlada osnove lepopisja, lahko bi rekli ponotranji pravilno pisavo po šolskih pravilih.

Otroci v tem obdobju potrebujejo zunanje okvire lepopisja, na nek način potrebujejo močno zunanje vodenje in motivacijo, da lahko uspešno pridobijo veščino, ki je zahtevna glede na njihovo stopnjo grafomotorične sposobnosti. Vsekakor pisanje ni lahka stvar, zahteva usklajeno delovanje mišic, koordinacijo telesa in uma, da lahko roka oblikuje črte tako, da preidejo v črke. Za otroke to ni enostavno delo in raje bi se mu izognili, če bi se le dalo. Zato je na tej stopnji potreben učitelj z visokimi zahtevami glede lepopisja. Potrebna pa je tudi podpora staršev. Nekako tako kot je potrebne veliko vaje, da se otrok nauči igranja kateregakoli inštrumenta, čisto nič drugače.

Otroku preko točno določenega lepopisja določimo zunanji red, ki pomaga otroku pri oblikovanju notranjega reda. Organizacija, red in disciplina sta pomembna za zgodnji otrokov razvoj zato, da utrdita njegove temelje, njegovo osnovo, na kateri lahko potem brez večjih težav nadgrajuje svojo individualno osebnost, izraža svojo edinstvenost in se spreminja v skladu z okoljem, v katerem deluje in s pridobljenimi izkušnjami. Na neki način preko pisave izgrajujemo njegove značajske lastnosti in je torej s tega vidika lepopisje zelo pomembno v tem obdobju.

Nekako od 6. razreda dalje pa je mladostnik že toliko zrel, da lahko začne razvijati svoj slog pisanja in je lepopisje opravilo svojo nalogo. Mladostnik potem razvije slog, po katerem je prepoznaven in ki ga z leti spreminja, plemeniti in nadgrajuje prav tako, kot se z leti gradi in spreminja naš značaj in naš karakter.

Foto: arhiv IR

V grafologiji velja pravilo, da se naša pisava spreminja nekako vsakih 7 let, tako kot naj bi se tudi mi značajsko spreminjali nekako v takšnem obdobju. Pri mladostnikih to pravilo seveda ne velja, saj se njihova pisava razvija zelo hitro, praktično je lahko čisto drugačna znotraj parih mesecev in ne let.

Otroci tako v zadnji šolski triadi razvijejo svojo pisavo, pisava sošolke ali sošolca ni enaka njegovi in to se zdi otrokom imenitno, saj v tem obdobju želijo odstopati od drugih, želijo pokazati, kdo so, in pisava je ena izmed možnosti. Tako lahko grafologi v zadnjem letu devetletke tudi že pridemo do kakovostnih vzorcev pisave, primernih za opravljanje analiz, vezanih na njihovo poklicno pot.

To pa je že tema, ki predstavlja velik izziv za vse udeležence v šolskih procesih, še posebno pa za mladostnike, ki običajno ne vedo, kaj bi želeli poklicno početi v življenju, kaj je njihova poklicanost. To je toliko zahtevnejše vprašanje, ker se mladostniki še ne poznajo, ne vedo, kdo točno so, kaj so njihove prednosti in kaj slabosti, kaj so njihovi talenti, ki jih velja razvijati in nadgrajevati. Tu smo grafologi tako mladostnikom kot tudi staršem lahko v veliko pomoč in zadovoljstvo. ■

# Glasba kot orodje oblikovanja otrokove notranje discipline

✍ Katarina Habe

*Prošnja za članek o glasbi in notranji disciplini je prišla ravno v obdobju, ko se kot mama pri svojem sedemletniku soočam s problemi, ki so povezani s tem. Porajajo se mi vprašanja, kako pomembna je glasbena dejavnost za oblikovanje njegove osebnosti in kako dolgo vztrajati pri zastavljeni aktivnosti, kako pomembno je, da otrok dosledno in natančno vadi, kako ga motivirati za to in še bi lahko naštevala. Enoznačnih odgovorov ni in v teoriji je precej bolj enostavno kot v praksi, še posebej ko se vpletajo materinska čustva.*

Foto: Nataša Pezdir

## Vplivi glasbene strukture na notranjo disciplino

Zakaj je glasba tako pomemben vir reda in doslednosti? Večinoma ima zelo jasno strukturo in dokazano je, da čim bolj strukturirana in oblikovno simetrična je, tem večji so njeni ugodni vplivi na delovanje naših možganov. Še posebej veliko pozornosti je bilo namenjene preučevanju vpliva klasične glasbe na funkcioniranje organizma, s poudarkom na Mozartovem učinku. Simetrična struktura in oblikovna enostavnost klasicističnih skladb s stremljenjem k redu, ki obstaja v naravi, izjemno ugodno vplivajo na posameznikovo delovanje. Pri tem ne gre zgolj za vpliv glasbe na čustveno raven človeka, temveč se je izkazalo, da lahko govorimo o neposrednem delovanju na kognitivne (miselne) sposobnosti. Gre za to, da se celoten organizem sinhronizira (zavibrira) z glasbo in značilnosti le-te se prenesejo na posameznika. Ni čudno, da včasih rečemo, da glasba dela čudeže, ki so našemu dojemanju še vedno uganka.

## Razvojni vidiki vpliva glasbe na notranjo disciplino

Ta čarovnija se začne dogajati že, ko je otrok še v maternici in glasbo posluša posredno preko svoje mame. Zato se zadnje čase tako veliko govori o poslušanju ustrezne glasbe v obdobju nosečnosti. Že v tem obdobju lahko bodoča mama začne s pomočjo glasbe oblikovati notranji red pri otroku. To se nadaljuje, ko se otrok rodi in lahko mama uporablja glasbo za vzpostavljanje občutka varnosti pri njem, s tem da določeno glasbo uvaja v dnevno rutino pri dojenčku in kasneje malčku. Tako otrok najprej preko glasbe prepozna dogodke v dnevu, kar mu olajšuje strukturiranje predstav o svetu. Najprej so torej starši tisti, ki lahko s pomočjo glasbe usmerjajo otrokovo vedenje in ga tako postopno učijo samoregulacije, kamor umeščamo tudi pridobivanje notranje discipline. Ko

otrok začne obiskovati vrtec, je lahko glasba učinkovito regulativno sredstvo vzgojiteljev. Glasba z ritmom, melodijo in harmonijo v okolje vnaša red. Vzgojiteljem lahko pomaga otroke umiriti ali pa jih aktivirati, odvisno od izbrane glasbe. Z glasbeno dejavnostjo v vrtcu otrok glasbeni red ponotranji, pri čemer vzgojitelji igrajo veliko vlogo z izborom ustrezne glasbene literature in glasbene dejavnosti. Zato je glasbena dejavnost neprecenljiv izvor otrokove predšolske vzgoje, ki je v slovenskem prostoru na zavidljivo visoki ravni. S pomočjo primerne glasbe pa vzgojitelji vplivajo tudi na oblikovanje otrokovega značaja in njegovih vrednot.

Glasba kot samoregulativno sredstvo postane bolj pomembna v šolskem obdobju, ko se lahko začne otrok sistematično ukvarjati z glasbeno dejavnostjo (obiskovati glasbeno šolo). Pogosto se starši pri tem začnejo soočati z vprašanji, s katerimi se pri svojem otroku trenutno ukvarjam tudi sama in sem jih navedla v uvodu. Z vstopom v glasbeno šolo otroci s pomočjo učiteljev začnejo pridobivati veščine samoregulacije. Pri pridobivanju slednjih je vloga učiteljev, pa tudi staršev izjemno pomembna, saj se otrok od njih nauči in sčasoma ponotranji, kako ustrezno regulirati svoje vedenje. Ugotovljeno je, da imajo na splošno otroci, ki so uspešni na glasbenem področju, bolj ustrezne samoregulativne mehanizme, ki povečujejo njihovo uspešnost tudi na drugih področjih. Z redno vadbo pridobijo delovne navade, ki so prenosljive na druga področja njihovega delovanja.

Na začetku učenja inštrumenta je zagon velik, potem pa motivacija za vadbo kmalu upade. Tukaj največjo vlogo odigrajo predvsem učitelji s svojo osebnostjo in ustreznim pristopom. Pri tem mora učitelj motivacijsko delovati na vseh štirih ravneh kakovostne motivacije, ohraniti mora otrokovo pozornost (pri mlajših otrocih je koncentracija zelo kratkotrajna, zato se morajo aktivnosti temu primerno spreminjati, učenje pa mora temeljiti na igri), v otroku mora znati prebuditi občutek pomembnosti (npr. izbere skladbo, ki jo otrok že pozna), skladba mora biti otroku všečna, da v njem zbudi občutek zadovoljstva, predvsem pa mora učitelj s svojo osebnostjo in z natančnimi povratnimi informacijami pri otroku vzbujati občutek zaupanja.

## Socialni dejavniki vpliva glasbe na notranjo disciplino

Če gledamo s socialnega vidika, vpliva na to, kako uspešno bo otrok s pomočjo glasbe pridobil notranjo disciplino, usklajenost treh dejavnikov: otroka, staršev in pedagogov (vzgojiteljev/učiteljev). Gre za preplet osebnostnih značilnosti, znanja in veščin. Za uspešen končni rezultat se morajo sinhronizirati otrokova osebnost, osebnost ter znanje in veščine vzgojitelja/učitelja ter osebnost staršev. Čim mlajši je otrok, tem večja je vloga staršev in vzgojiteljev/učiteljev. Zato je pri mlajših otrocih izredno pomemben zgled, ki ga dobijo v svoji bližnji okolici, prav tako pa je zelo pomembno modeliranje želenega vedenja, da si lahko otrok predstavlja, kaj od njega želimo in zahtevamo. Pri tem moramo znati uspešno manevrirati med doslednostjo in dejstvom, da bi moralo biti učenje za otroka vsaj do devetega leta igra in da je treba tudi glasbeno dejavnost oblikovati tako, da bo za otroka zabavna in ravno prav zahtevna. Pri stopnji zahtevnosti je treba upoštevati otrokove osebnostne značilnosti in jo prilagoditi le-tem, sicer se lahko zgodi, da otrok še pred vstopom v šolo izgubi motivacijo.

## Vpliv otrokove osebnosti na vplive glasbe

Ne smemo pozabiti, da so otroci med seboj različni. Kar se tiče poslušanja, lahko rečemo, da lahko z ustrezno glasbo (pri čemer še vedno zaradi svojih strukturnih značilnosti prednjačijo baročna in klasična glasba ter ljudske pesmi), in to predvsem v predšolskem obdobju, ko se glasbeni okus še oblikuje, vplivamo na notranjo disciplino pri slehernem otroku. Če pa se osredotočimo na aktivno ukvarjanje z glasbo, je od otrokove osebnosti odvisno, v kolikšni meri bo s pomočjo glasbene dejavnosti pridobil notranjo disciplino. Otrokov značaj je pomemben dejavnik pri tem, kako se bo spopadel s tem, da mora sam vaditi, da mora biti natančen in vztrajen, da se je treba potruditi ipd. Predvsem motivacija je ključna pri tem, ali bo pri otroku glasba vplivala na oblikovanje notranjega reda ali ne. Pri tem ne gre zgolj za otrokovo notranjo motivacijo, torej za njegov interes za glasbo in zadovoljstvo ob glasbeni dejavnosti, temveč tudi za motiviranje otroka s strani staršev in vzgojiteljev/učiteljev. Prepričana sem, da lahko z ustreznimi motivacijskimi vzvodi spodbudimo interes za glasbeno aktivnost pri vsakem otroku, le upoštevati moramo njegove potrebe in izhajati iz njegovih interesov. Naj opozorim, da sta na koncu, ne glede na otrokov talent (seveda morajo biti glasbene sposobnosti vsaj povprečne), vložena trud in vztrajnost dolgoročna napovedovalca glasbene uspešnosti.

## Vpliv notranje discipline na glasbeno dejavnost

Odnos med notranjo disciplino in glasbo je tudi obraten. Samo tisti, ki so pripravljeni veliko časa posvetiti glasbi, so vztrajni in so pripravljeni vložiti veliko truda, bodo dolgoročno glasbeno uspešni. Odrasli si težko predstavljamo, kako velik zalogaj je za otroka vadba inštrumenta. Vaditi sam, vaditi vsak dan, natančno spremljati kakovost vadbe in ne obupati; vse to so za otroka veliki izzivi. Tukaj so odrasli tisti, ki s pomočjo vzvodov zunanje motivacije pomagajo otroku regulirati njegovo vedenje in ga postopno učijo samoregulacije. Učitelji morajo otroka začutiti, prepoznati njegove značilnosti in preference ter ga znati voditi skozi zahtevne naloge, pred katere ga postavlja vadba inštrumenta. Otroku je treba postavljati zanimive kratkoročne cilje in mu sproti posredovati ustrezne povratne informacije. Predvsem je treba biti pozoren, da otrok ne izgubi motivacije in da dolgoročno pri njem oblikujemo pozitivno izvajalsko samopodobo. Z navajanjem otroka na doslednost pri glasbeni dejavnosti in doslednost pri vadbi starši in predvsem učitelji otroka sčasoma privedejo do točke, ko bo

zunanja disciplina postala notranja. Pri mlajših otrocih mora biti te pomoči več, sčasoma pa je treba otroka naučiti samoregulacije.

## Notranja disciplina ali notranja harmonija

Besedna zveza notranja disciplina ima bolj negativno konotacijo in morda bi bilo primerneje govoriti o vplivu glasbe na otrokovo notranjo harmonijo. Ukvarjanje z glasbo človeka notranje harmonizira in s tem posledično vodi k notranji disciplini, saj mu dolgoročno predstavlja ugodje. Po drugi strani pa je notranja disciplina tista, ki posameznika privede do tega, da preseže samega sebe in se posledično notranje harmonizira. Če torej otroka naučimo notranje discipline pri glasbeni dejavnosti, mu s tem omogočimo tudi, da bo sčasoma razvil občutek notranje harmonije, kar mu bo nudilo občutek varnosti in ugodja.

## Sklep

Ustrezna glasba je pomemben gradnik človekovega notranjega reda in posledično harmonije. Že poslušanje ustrezne glasbe od prenatalnega obdobja dalje vpliva na vzpostavljanje notranjega reda pri posamezniku, in to ne glede na njegovo osebnost, saj gre za univerzalen vpliv glasbenih vibracij na vse žive organizme. Ti učinki so še posebej izraziti do obdobja mlajšega šolarja. Po drugi strani pa aktivno ukvarjanje z glasbo nadgrajuje možnost samoregulacije človekovega vedenja, saj vadba inštrumenta ali glasu zahteva ogromno notranje discipline. S sistematičnim ukvarjanjem z glasbo se otrok nauči, da obstajajo določena pravila, ki jih je treba upoštevati; da je potrebne precej vztrajnosti, da dosežemo napredek, da je treba redno vaditi, če želimo napredovati, in da je treba vložiti svoj čas in energijo, če želimo učinek. Vloga staršev, vzgojiteljev in učiteljev je pri usvajanju notranje discipline s pomočjo glasbe neprecenljiva, saj so oni tisti, ki uvedejo otroka v glasbeni svet, ga usmerjajo z izborom glasbe in glasbenih dejavnosti, prav tako pa se otrok preko modelnega učenja ter s pomočjo jasnih navodil uči, kako regulirati svoje vedenje. ■

### Priporočeno branje


Campbell, Don G. (2004): *Mozart za otroke*. Ljubljana: Tangram.

Campbell, Don G. (2001): *Introduction to the musical brain*. Saint Luis, MO: MMB Music, Inc.

Denac, Olga (1997): *Pomen institucionalne estetske in glasbene vzgoje pri celostnem razvijanju šestletnih otrok (doktorska disertacija)*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko.

Habe, Katarina (2006): *Vpliv glasbe na kognitivno funkcioniranje (doktorska disertacija)*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo.

Pesek, Albinca (1997): *Otroci v svetu glasbe: izbrana poglavja iz glasbene psihologije in pedagogike*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Sicherl-Kafol, Barbara (2001): *Celostna glasbena vzgoja: srce, um, telo*. Ljubljana: Debora.

Foto: Alenka Veber

# Danost je dar

## Pogovor z dr. Jožetom Ramovšem

✍ Erika Ašič

*Jože Ramovš (roj. 1947) je socialni delavec in dr. antropologije. Zadnji dve desetletji dela predvsem na področju socialne gerontologije in medgeneracijskega sožitja. V ospredju njegove znanstvene in akcijske pozornosti so zlasti solidarno sožitje in komunikacija med mlado, srednjo in tretjo generacijo, osebna priprava na kakovostno staranje in družbena priprava na pojav velikega deleža starega prebivalstva ter zasvojenosti in omame. Na teh področjih oblikuje in uvaja nove programe, ki temeljijo na antropohigieni – to je preventivni koncept vsakdanje samopomoči in solidarnosti, ki jo razvija skupaj s celostnim antropološkim pojmovanjem človeka in z metodiko socialnega učenja v skupinah. Pogovor z njim je bil izredno zanimiv, delček tega je tudi zapisan.*

**V tokratnem žarišču govorimo o notranji disciplini. Kako bi jo vi opredelili?**

Pri disciplini pomislimo najprej na zunanjo disciplino, npr. pri vojakih ali v internatu, in na njen negativen prizvok, da človeka utesnjuje, omejuje svobodo, ustvarjalnost, dobro počutje, ovira razvoj osebnosti. Pri zgolj zunanji disciplini je marsikdaj vse to res.

Šola gre pri disciplini rada v skrajnosti. Iz muzejev in pripovedovanja starejših poznamo šolo s strogo disciplino. Medtem ko je otrokom posredovala znanje in jih učila delavnosti, je s šibo in sramotenjem naredila tudi marsikatero krivico, ki skeli ljudi vse življenje. V današnji permisivni šoli učitelj otrok skorajda ne omejuje. Ko vsevprek govorijo, pa jih težko poučuje. Zgodi se tudi, da otroci v šoli niso varni pred nasiljem sošolcev, celo učitelji ne pred otroki. Ko razvajen otrok ne pozna meja, njegovi starši pa vidijo samo pravice brez dolžnosti, je šola na robu obstoja; pred dnevi sem slišal, da dobro učiteljico tožijo starši nekega učenca, ki je v svoji agresivni togoti šibkejšega sošolca pehal skozi okno, učiteljica pa ga je zgrabila, da je rešila žrtev. Če ni discipline, je kaos, v katerem se ne da učiti; tako okolje ne vzgaja, ampak usodno kvari mlade osebnosti. Če pa je disciplina sama sebi namen in surova ali celo sadistična in cinična, je učenje togo, vzgoja osebnosti pa prav tako nemogoča. V obeh primerih je vzrok pomanjkanje notranje discipline, seveda najprej pri starših in učiteljih, potem pa tudi pri otrocih. Notranja disciplina je človekova smiselna ali duhovna orientacija, da v situaciji uvidi, kaj je treba storiti, in obvlada veščine, da to naredi. Disciplina je kot vožnja s kolesom. Stalno iskanje ravnotežja se vidi na zunaj v lepi in pravilni vožnji, toda ravnotežje prihaja od znotraj, iz globljih predelov možganov in utrjenih mišic. Toga zunanja disciplina in razpuščena vzgoja brez discipline sta posledica notranje duhovne praznine. Tako vzgojna represija kot kaos pohabljata mlade, odrasle ali stare človeške osebnosti, da se na poteh vseživljenjskega učenja zaletavajo in padajo v jarek na eno ali drugo stran.

**Kaj je temeljno pri vzgoji otrok?**

Rast k samostojnosti. Tako je moj profesor, pedagog Valter Dermota dal naslov svoji pedagoški skripti. Človekova rast k samostojnosti traja vse

življenje, seveda ima prednost temeljna vzgoja do samostojnosti za lastno družino, službo in družbo; danes je to blizu 30. leta starosti. Potreba po vzgoji pa se od tu naprej vse do smrti ne spremeni bistveno. Če hoče človek obvladati sožitje z bližnjimi in v širši družbi, delo in vse, kar mora znati za službo in vsakdanje življenje, če hoče zoreti v dobrega, zrelega, modrega, poštenega človeka, prijetnega sebi in drugim, se mora zavestno vzgajati in oblikovati skozi vsa srednja leta in skozi vse tretje življenjsko obdobje po upokojitvi. Danes je zelo jasno, kako nujno je vseživljenjsko izobraževanje, toda za uspelo osebno *človekovanje* in medčloveško *občestvovanje* je še nujnejša vseživljenjska vzgoja. Pediček ni zaman delil vzgojne znanosti na *pedagogiko* = vzgoja otrok, *hebegogiko* = oblikovanje mladostnikov, *andragogiko* = oblikovanje odraslih, *gerontagogiko* = zorenje v starosti in *tanatagogiko* = vzgojo za soočanje z izgubami v življenju, vključno s smrtjo. S tem se sklada tudi misel Viktorja Frankla o smislu življenja, da naj ostane svet za mano malo lepši in boljši, kot bi bil, če jaz ne bi živel. Se zdi tudi vam, da je pri vzgoji temeljno prav to, da je vseživljenjski proces? Pri vzgoji otrok in sebe ni nikoli mogoče doseči idealnega cilja, lahko pa vse življenje z lastnim naporom in s pomočjo drugih oblikujem sebe v edinstvenega človeka iz genetske in druge zasnove, ki mi je bila dana.

**Na kaj je treba biti pri vzgoji pozoren?**

Osnova vzgoje otrok in vseživljenjskega samooblikovanja je vizija človeka. Katera je človeška razvojna smer in pot? Vzgojna usmeritev mora biti široka, celostno človeška. Naši misleci o človeku (Pediček, Trstenjak, Dermota, Gogala ...) in tuji, kot je npr. Viktor Frankl, so zelo poudarjali celostno podobo človeka. Genialni vzgojitelji, kot sta npr. v 19. st. Janez Bosko v katoliški Italiji ali v 20. st. Makarenko v komunistični Sovjetski zvezi, so vzgajali z jasno vizijo človeka in njegove življenjske poti. V javni vzgoji je od nekdaj nevarnost, da je vzgojna vizija zožena po merilih trenutne ideologije. Pomislimo, kako je vzgojo otrok in oblikovanje odraslih zgnetla v svoj kalup vsaka od ideologij 20. stoletja. In kako danes reklama oblikuje potrebe ljudi, da bi jih vzgojila v čim bolj razvajene potrošnike. Človek se razvija celostno, če vedno bolje spoznava svoje telesne, duševne, duhovne, socialne, razvojne in bivanjske potrebe, prav tako pa svoje telesne, duševne, duhovne, socialne, razvojne in bivanjske zmožnosti.

K vzgojni viziji nujno sodi tudi zavest, da ima življenjska pot svoje meje, onstran katerih vožnja ni varna. Vzgoja se giblje po mostu med nesamostojnostjo in večjo samostojnostjo. Most mora imeti ograjo; pomislimo na lepo Plečnikovo ograjo Tromostovja! Ta ograja ne omejuje, ne krati svobode, ampak daje varnost, ob tem pa je zelo lepa. Etika kaže človeku varne meje, hkrati pa je glavni okras sožitja.

Pri vzgoji je odločilen tudi vseživljenjski trening dobrih navad. Večina vsakdanjih opravil v družini, službi in družbi je takih, da jih je treba opraviti hitro in učinkovito – torej z rutino, ki smo jo pridobili z učenjem. Koliko pa bi človek naredil, če bi moral sproti misliti, kako naj hodi, jé, govori, vozi avto, pleše, opravlja redna poklicna opravila ...? Dobre higienske, učne, delovne in komunikacijske navade so nujna življenjska oprema, zato je v prvih letih potrebne toliko vzgojne 'dresure'. Čim več imamo dobrih navad, tem bolj se naši možgani lahko posvetijo izvirnemu reševanju tistega vidika, ki v danem trenutku zahteva zavestno in ustvarjalno rešitev. Od stotih dejanj, ki nam jih življenje nalaga čez dan, je velika večina takšnih, da jih opravimo rutinsko, s pomočjo svojih dobrih navad. Umetnost vzgoje nenehno lovi ravnotežje med vadbo dobrih navad za rutinsko opravljanje vsakdanjih opravil in med brušenjem ustvarjalne spontanosti za nove življenjske korake. Najzahtevnejše in verjetno najbolj pomembne so komunikacijske dobre navade za lep pogovor in ravnanje v sožitju.

Razvajanje otrok in odraslih (sebe) zgreši oboje: pred človeka ne postavi ideala ali vizije, ki bi ga vlekla s svojo veličino, in ne trenira dobrih navad. Razvajajoča vzgoja človeka dobesedno omamlja, da živi odklopljen od stvarnega življenja, brez notranjega stika s sabo, s svojimi pristnimi potrebami in zmožnosti; ne nauči prisluškovati razmeram in se v njih orientirati. Brez nenehnega dialoškega poslušanja ljudi, narave, znanosti, kulture, umetnosti, razvoja sveta ... pa ni mogoče živeti prizemljenega življenja. Razvajajoča vzgoja otrok in oblikovanje sebe logično vodi v katero od znanih ali skritih omam in zasvojenosti. Vsekakor pa otroka ali odraslega strašno osiromaši. Česar otroku ne privzgojimo, mu manjka. Čim več mu manjka, težje se bo prebijal skozi življenje in večja bo verjetnost, da bo zašel v omamljanje.

**Kdaj ima otrok manj možnosti, da postane zasvojen? Na kaj naj bodo starši pozorni? Kaj lahko stori šola?**

Če človek ni usposobljen za stvarno življenje in sožitje, beži – vsaka omama je utrujen umik iz življenjske poti na 'počivališče' po trenutni užitek. Ta potreba se krepi. Prej ali slej se maščuje: omamljen človek naredi hujšo napako ali začne propadati v kronični zasvojenosti. Prava preventiva pred omamljanjem je veselje, ki ga dajejo resnični življenjski uspehi in doživljanje resničnosti. Usposobiti za veselje, uspešnost in prenašanje izgub je vzgojno poslanstvo staršev, šole in celotne kulture. Danes je najhujši vzgojni problem, da ni svetle razvojne vizije. Živimo v krizi – vzgojna kriza ni nič lažja kot gospodarska. Kriza nas omamlja, da smo kot omotični v zatohlem tunelu; ljudje ne verjamejo nobenemu več, ker slišijo prazne obljube ali pa pesimistične informacije. Pri tem se nabira stiska. Stiska pa je energija. Zato je osebna ali družbena kriza tudi odskočna deska, s katere energija nabrane stiske požene človeka ali družbo v novo kakovost, če prav odskoči, sicer pa v padec in polom. Starši, šola in politika uspevajo toliko, kolikor v ljudeh budijo veselje do lepega in dobrega. Krize ne rešujejo analitiki, ampak buditelji k delu in veselju nad uspehi.

**Katere preventivne programe pred omamljanjem razvijate na Inštitutu Antona Trstenjaka?**

Za preventivno vzgojo pred omamljanjem in zasvojenostmi v osnovni

šoli smo razvili program *Lepo je živet',* za upokojence pa *Starajmo se trezno.* Omamljanje in zasvojenosti najbolj naraščajo med mladimi in po upokojitvi.

Osnovna šola ima dobro vzgojno priložnost za preventivno vzgojo pred zasvojenostjo in omamo tik pred puberteto, ko so otroci razumsko že dovolj razviti, obenem pa še otroško sprejemljivi. V programu *Lepo je živet'* dobijo nekaj malega znanja – temu je namenjeno kvečjemu deset odstotkov pozornosti. V preteklosti je preventiva zasvojenosti temeljila na poučevanju o mamilih in posledicah njihovega uživanja, uspeha pa ni dala. Raziskave so pokazale, da so taki preventivni programi lahko celo reklama za poizkušanje drog. Zato je v programu *Lepo je živet'* veliko več pozornosti namenjene zavzemanju jasnega osebnega stališča. Da se človek nauči reči *da,* ko je treba reči *da,* in *ne,* ko je smiselno reči *ne.* Neodločno cincanje z *ne vem* je tvegano. Vsaj polovica prizadevanja pri preventivnem programu pa mora biti posvečenega socialnemu učenju in vadbi dobrih navad za zdravo življenje in lepše komuniciranje v sožitju. Mlade, nič manj pa stare ljudi, malokaj bolje zavaruje pred omamljanjem in zasvojenostmi kot to, da si znajo najti kakovostno družbo in v njej vztrajati.

Zanimiv je nastanek preventivnega programa *Lepo je živet'.* V 90. letih sta se na neki osnovni šoli dva opita fanta po valeti ubila z motorjem. Vodstvo šole nas je prosilo, da bi jeseni imeli za osmi razred preventivno 'predavanje'. Dogovorili smo se za eno dopoldne celovitega dela: učenci, njihovi starši, učitelji. Z Inštituta smo vzeli s seboj v šolo skupino študentov, ki se je tedensko srečevala ob programu *za zdravo življenje in lepše sožitje.* Ti so delali z učenci, mi pa s starši in učitelji. Nato smo prišli skupaj in si 'delili' dobre izkušnje in spoznanja. Ta seminar smo poimenovali *Lepo je živet'.* Okrog leta 2005 smo izvedli raziskavo o pitju mladih in izdali monografijo *Pitje mladih.* Ravnatelji osnovnih, pa tudi srednjih šol in internatov so nas prosili, da bi o tem predavali na njihovih šolah. Ker predavati o tem ne koristi ne staršem, ne učiteljem, ne učencem, smo razvili celovit preventivni program s petimi enakovrednimi deležniki: učenci 5. razredov, z njimi vodijo ure usposobljeni študenti v sodelovanju z razrednikom, s starši imamo posebno učno enoto, na katero pridejo zadnja leta že skoraj vsi starši, z učitelji imamo – v smislu učeče se šole – triurni aktivni seminar o preprečevanju zasvojenosti in omam (prvo leto osnovnega in o rabi alkohola, naslednja leta o igrah na srečo, motnjah hranjenja in ilegalnih drogah). Ko program v šoli utirimo, ga izvaja sama; vodi ga svetovalni delavec, Inštitut preskrbi gradivo in mentorsko pomoč (več o programu *Lepo je živet'* je na voljo na spletni strani Inštituta: www.inst-antonatrstenjaka.si). Vsak pomemben vzgojno-preventivni program je treba vztrajno izvajati in ga izpopolnjevati vsaj skozi odraščanje ene generacije, to je petindvajset let. Šola, ki hlasta po vedno novih programih, je nasedla potrošniški miselnosti v vzgoji.

Program *Starajmo se trezno* za skupine po upokojitvi deluje po istih preventivnih spoznanjih. Članom skupin in prostovoljskim širiteljem (multiplikatorjem), ki vodijo ta program v skupinah, pomaga pri delu priročnik *Starajmo se trezno.* Seveda imajo starejši več dobrih in slabih življenjskih izkušenj kot otroci. Ko si jih pripovedujejo, se dobre izkušnje osvežijo, da so jih bolj veseli, nanje ponosni in zanje hvaležni. Slabe izkušnje pa se učijo odvreči 'na kompost', da ne onesnažujejo življenja, ampak bodo postale koristen gnoj za njegovo rast.

Pri teh dveh in drugih preventivnih programih uporabljamo predvsem skupinsko metodo socialnega učenja ob dobrih izkušnjah, kjer *smo vsi učitelji in vsi učenci, razlike pa nas bogatijo.* Na Inštitutu Antona Trstenjaka to metodo razvijamo s posebno skrbjo.

## Lahko razložite to socialno učenje?

Socialno učenje je podobno avtošoli, kjer je dve, tri ure teorije prometnih predpisov, nato pa trideset ur praktične vožnje z inštruktorjem. Učenec vozi sam, avta niti prvo uro ne vozi inštruktor. Učimo se torej ob dobrih izkušnjah, ki nas navdušujejo – svojih in od drugih v skupini. Veščin za medčloveško sožitje in za osebnostno kakovost se ne da naučiti z intelektualnim ali šolskim poučevanjem, branjem, gledanjem, razumevanjem. Samo znanje tu ne deluje. Raziskave kažejo, da prestopniki in zaporniki bolje poznajo etične norme poštenega življenja in sožitja kot povprečna populacija. S šolskim glasbenim poukom lahko iz otrok naredimo male muzikološke vsevede, toda njihove osebnosti in odnose lahko kultivira glasbena vzgoja, kjer pojejo, poslušajo glasbo in si pripovedujejo, kako jo doživljajo; samo s pomočjo glasbene vzgoje se učijo peti in poslušati glasbo. Isto velja glede pouka ali vzgoje na likovnem, športnem, gospodinjskem, etičnem področju in drugod, kjer intelektualno znanje samo v vsakdanjem življenju ne daje rezultatov. Ali se vam zdi pametno, da vse te 'vzgoje' v šoli nadomeščamo s poukom?

Socialno učenje je torej učinkovita metoda za osebnostno in medčloveško vzgojo, ki se dogaja s pogovorom o dobrih izkušnjah in drugimi dejavnostmi v srednje veliki skupini od osem do osemnajst ljudi.

## Kaj manjka v komunikaciji med starši in otroki, učitelji in učenci, tudi med politiki?

Manjka radovednost. Komuniciramo dobro, če verjamemo, da nam drugi lahko nekaj pove ali pokaže, kar nas bogati. Kjer ni radovednosti, tam ni dobrega poslušanja, človek drugega ne razume, od njegove pripovedi ne pridobi veliko in se ne more prav odzvati. Komunikacija se začenja s tem, da drugega pogledam z veseljem in radovednostjo, kaj bo povedal. Meni

je od srednje šole zelo pri srcu geslo: *Vsak človek me v nečem prekaša, v tem se od njega učim.* Zakaj je težko biti učitelj? Ker otroci niso radovedni in hvaležni. Radovednosti in hvaležnosti pa se otroci lahko naučijo samo od odraslih – s posnemanjem naše radovednosti in naše hvaležnosti.

Druga pomanjkljivost je, da jemljemo komuniciranje le kot govorjenje. Za sožitje pa je skorajda važnejše komuniciranje z vedenjem: pogled, izraz obraza, geste, drža ... Naše obnašanje je vsaj tako zgovorno kot besede. V besedah se pogosto motimo, včasih lažemo. Obnašanje je veliko bolj iskreno in pristno. In še tretji način komuniciranja je – dolgoročno v družini, šoli in politiki še najbolj trden, prepričljiv in iskren: to so dobra in slaba dejanja, ki jih naredimo drugemu ali zanj. *Tisoč dobrih kosil in tisoč zlikanih srajc je govorica tvoje ljubezni,* poje v popevki ob zlati poroki hvaležni mož svoji ženi. Vzgojna komunikacija teče mnogokrat predvsem z vedenjem in dejanji. Npr. ko majhen otrok pade in ga mati objame in popestuje, je to njeno vedenje bolj ustrezna komunikacija kot kakršno koli govorjenje. Ko se učitelj od srca razveseli znanja pri učencu, sta njegov izraz na obrazu in iskra v očeh neskončno več vredna kot pedagogiziranje, kako dobro se lahko nauči, če se hoče. Ko izvoljeni politik uresniči programske obljube, je to njegov najboljši politični govor.

Veliko vrednost imajo dobre komunikacijske navade. Kolikšna dota je, če so otroku privzgojene od malega. To so štiri zlate besede: *prosim, hvala* in *oprosti* in *pohvala.* Pomislite, kaj vse potrebuje človek od drugih v enem samem dnevu! Kdor se ne zaveda soodvisnosti od drugih, ne zmore reči pristno *prosim* in ne dialoško komunicirati, ker se čuti samozadostnega. Ta tudi ne reče pristno, iz srca *hvala,* ko mu drugi kaj da, kaj pove, se mu nasmehne, ga lepo pogleda. Pristna zahvala je človeški odziv na dar, ki sem ga deležen od drugega, pa naj pride od njega v besedi, vedenju ali dejanju. Dobra komunikacijska navada je tudi izrekati besedo *oprosti,* ko naredimo kaj narobe. Danes nekateri menijo, da to človeka ponižuje. Pa ga ne, ampak obratno: vrača mu človeški obraz ter dostojanstvo pred seboj in drugim. In *pohvala* – ko na drugem opazimo dobro, lepo in prijetno, se tega razveselimo in mu to pokažemo ali povemo. Danes veliko hvalijo otroke: "Ti si čudovit, neverjeten, genij ..." To niso pohvale. Pohvala je vedno nekaj čisto konkretnega. Če je splošna, je fraza, ki nezrelemu človeka napihuje ego in ga dela samoljubnega 'nadčloveka'. Štiri zlate besede omogočajo naše sožitje, ker vsaka od njih kaže, da se razvijam kot človek med ljudmi in z ljudmi; ne vzvišen nad njimi in ne podrejeno zlomljen. Navada – pristno uporabljati štiri zlate besede – pomaga, da se razvijam zdravo človeško: ne kot bog, ker to nisem, in ne kot avtist, ampak v radostni zavesti, da potrebujem druge – da so mi dani v dar.

**Kaj vas je ob raznih preizkušnjah držalo pokonci?**

Vedno bolj spoznavam, da je vse, kar človek naredi, omejeno. Dano pa nam je veliko več. Jaz imam tako izkušnjo že iz zgodnjega otroštva: ko smo se štirje predšolski bratranci igrali na travniku, je eksplodirala bomba – to so bili povojni časi. Preživel sem edini, za las, razmesarjen, da me mati ni prepoznala.

Vse, kar je in kar smo, je danost: življenje in kultura, sodobna tehnologija in rodovitnost narave, zdravila in zrak, ljudje in stiske. Danost je dar – to sta besedi z istim korenom.

Vprašujete, kaj me drži pokonci. Isto kot vse ljudi in vse, kar obstaja. Čedalje bolj doživljam nedoumljivi dar vsakdanje danosti. Danost mi prihaja v dar iz nedojemljive razdalje in me bogati. Ko se tega veselim in sem hvaležen, čutim, da je *dobro biti človek.*

**Kaj bi radi položili na srce staršem, ki v današnjem času vzgajajo otroke?**

Naj bodo veseli, da so starši. Otroke imamo radi, bodimo jih tudi veseli! Pa tudi hvaležni, da smo starši. Če sta v potrošniškem svetu starševstvo in družina na obrobju javne pozornosti, se nam tem bolj splača v starševstvu dojeti bistvo življenja – to je največji dar, ki nam je dan. ■

# Spomini na dr. Janeza Bečaja

## OŠ Franceta Prešerna Črenšovci

Marija Horvat

*Janez Bečaj, slovenski psiholog (1943–2012), je diplomiral leta 1967 in doktoriral 1992 na* Oddelku za psihologijo Filozofske fakultete v Ljubljani. *Delal je na različnih področjih, med drugim v* Vzgojnem zavodu *v Logatcu (1969–1977), v Svetovalnem centru za otroke, mladostnike in starše v Ljubljani, na* Oddelku za psihologijo Filozofske fakultete v Ljubljani *(od l. 1984), kjer je l. 1998 postal izredni profesor. V raziskovalnem delu je preučeval predvsem socialno motivacijo, socialni vpliv, skupinsko dinamiko in šolsko kulturo. Je avtor več strokovnih besedil, predaval je učiteljem, vzgojiteljem in staršem po vsej Sloveniji.*

Dr. Bečaj na OŠ Črenšovci, nov. 2007.

Na *OŠ Franceta Prešerna Črenšovci* se dr. Janeza Bečaja spominjamo kot dobrega predavatelja, ga cenimo kot vrhunskega strokovnjaka in prijatelja, ki se je vedno znova rad odzval našim vabilom na mednarodne simpozije, ki jih že tradicionalno organiziramo na naši šoli. V šolskem letu 2012/2013 smo že šestič organizirali mednarodni simpozij na temo avtonomije v šoli, ki jo vsako leto povežemo še s kakšno ožjo temo. Letos je naš simpozij nosil naslov: *Avtonomija šole od načrtovanja, izvajanja in učenja do vrednotenja in ocenjevanja znanja*. Naši predhodni simpoziji pa so bili povezani z avtonomijo staršev, s kulturo in klimo v šoli, z avtonomijo na vzgojnem in učnem področju, primerjali smo avtonomijo šole nekoč in danes ter v avtonomiji iskali možnosti, izzive in priložnosti za nadaljnji razvoj. Vsako leto beležimo večje zanimanje za simpozij, in sicer tako s strani domačih kot tujih strokovnjakov – od vrtca do univerze.

Letos smo se spomnili tudi nam dragega predavatelja dr. Janeza Bečaja, ki je bil dvakrat naš gost in predavatelj na plenumu. S svojim znanjem, strokovnostjo, tenkočutnostjo in tudi humorjem je vedno obogatil naše srečanje in znal pritegniti pozornost slušateljev ter razviti živahno diskusijo. Vedno smo bili veseli in hvaležni, da si je vzel čas za malo prekmursko podeželsko šolo in tako dodal svoj prispevek šoli in okolju, kjer si takšnih in podobnih strokovnjakov vedno želimo in jih z navdušenjem sprejmemo.

Dr. Janez Bečaj je sodeloval s prispevki, ki jih je moč najti tudi v naših zbornikih. Prva tema, s katero je leta 2007 dr. Bečaj sodeloval na simpoziju, ki je bil posvečen 200-letnici šolstva v Črenšovcih, je bila *Šolska avtonomija in starši* (Bečaj v Meglič: 2008). V svojem prispevku dr. Bečaj omenja, da so kakovostno delo in povratne informacije, ki jih starši dajo v šoli, bistvenega pomena za odločanje o tem, kako bo organiziran pouk, kako se bodo izvajali posamezni predmeti in kako se bo razumelo in skrbelo za disciplino na šoli. Seveda starši ne morejo posegati v učiteljevo strokovno samostojnost in izvajanje tistega, kar predpisuje zakonodaja, zato je še toliko bolj pomembna učinkovita komunikacija med starši in šolo (prav tam).

V svojem drugem prispevku *Avtonomija: med kaosom in centralizmom*, ki ga je na simpoziju predstavil leta 2010 (Bečaj v Meglič: 2010), dr. Bečaj opisuje posebno šolsko kulturo, ki naj bi učence pripravljala na samostojnost, ustvarjalnost in kritičnost, da bodo čim bolj pripravljeni na vseživljenjsko učenje ter da se bodo čim bolj znašli v neznanem svetu. Pri delu z učenci naj bi bila to kultura dobre skupnosti, v zbornici pa sodelovalna kultura (prav tam).

In res je bilo vredno govoriti in poslušati o kulturi, o sodelovanju, se uči-

ti iz izkušenj, ideje preizkušati v praksi in vedno znova odkrivati to, kar zmoremo skupaj, saj se pri klimi in kulturi doma in na delovnem mestu vse začne in konča. Za vsako komunikacijo so najprej pomembni odnosi, zaupanje, sodelovanje in medsebojna pomoč; le tako si lahko zastavljamo visoke strokovne cilje. Vsak učitelj mora biti do sočloveka (učenca, sodelavca, starša) najprej človek, šele potem strokovnjak. To velja še posebej v šoli in o tem smo lahko veliko slišali tudi od dr. Janeza Bečaja. Učeča se skupnost temelji na pripravljenosti za medsebojno sodelovanje, dogovarjanje, prilagajanje, razpravljanje, odločanje, preverjanje doseženega ter iskanje kompromisov in podobno.

V to verjamemo tudi na naši šoli, tega si želimo, tako delamo in tako bomo tudi nadaljevali. Dr. Janez Bečaj se je rad vračal na našo šolo. Morda je začutil prav to, kar je rad povedal; da se že ob vstopu v šolo začuti, kako delajo in živijo v njej.

Dr. Janeza Bečaja smo kot strokovnega sodelavca lahko srečevali in se od njega učili tudi v različnih projektih, kot je *Opolnomočenje učencev z izboljšanjem bralne pismenosti in dostopa do znanja*, pri NPZ in drugih projektih ter seminarjih, ki se jih udeležujemo strokovni delavci. Vedno je znal navdušiti, nasmejati in ustvariti pravo sodelovalno klimo, o kateri je tudi predaval.

Vedno se ga bomo radi spominjali kot dobrega, duhovitega in prijaznega človeka ter hkrati vrhunskega strokovnjaka s posluhom za vse, ne glede na to, s katerega konca Slovenije prihajamo. Hvala za to spoznanje in upanje, ki nas bo krepilo v naših nadaljnjih prizadevanjih, da delamo najboljše, kar zmoremo in znamo, in da je to tudi opaženo in vrednoteno. ■

### Viri


Meglič, Drago (ur.) (2008): *Šola in starši z vidika avtonomije: zbornik prispevkov s posveta ob 200-letnici šolstva v Črenšovcih*. Črenšovci: OŠ Franceta Prešerna.

Meglič, Drago; Temlin, Zdenko (ur.) (2010): *Šolska kultura in klima v luči avtonomije: zbornik prispevkov s 3. posveta ob 200-letnici šolstva v Črenšovcih*. Črenšovci: OŠ Franceta Prešerna.


# Poklicanost za učiteljski poklic

Dejan Hozjan

*Odpiranje avtonomije v prostor učiteljskega poklica zahteva spremenjeno zaznavo lastne poklicne identitete. Odgovornost učitelja do otrok, staršev, naroda in države vključuje potrebo po trdnem vrednostnem sistemu učitelja. Tega pa bo moč oblikovati šele v trenutku, ko se bo učitelj ozrl h koreninam poklicnega poslanstva.*

Z vključitvijo avtonomije učitelja se v šolskem prostoru odpira nova pora, ki bistveno pogojuje uspešnost učiteljevega dela. Ne samo, da je treba oblikovati učitelja, ki bo strokovno usposobljen, ampak je treba dopolniti njegovo strokovnost s čutom za sočloveka. Učitelj mora imeti možnost oblikovanja empatije do otroka, učenca in dijaka. Da bi si lahko oblikoval slednje, je prvenstveno bistvo poklica treba iskati v osebni preteklosti, v poklicanosti kot notranjem daru. Slednje lahko razumemo kot vzgib v človeku, ki ga navdihne, da sprejme določeno poklicno odločitev kot sebi lastno in mu predstavlja maksimo lastnega delovanja. Vendar pa izpostavljanje poklicanosti, ki je interpretirana kot notranji vzgib, izgublja svoje bistvo na ravni objektivnosti. Saj se nam lahko več kot jasno postavlja vprašanje, kako dejansko prepoznati ta dar v nas samih.

## Vrednote v Etičnem kodeksu

Učitelji se pogosto sprašujejo, kako in kam na svoji poklicni poti. Iskanje smisla v učiteljskem poklicu je vse prej kot preprosto, še posebej v trenutku, ko se odpirajo možnosti avtonomije pri učiteljevem delu. Omogočajo mu, da preko svojih intelektualnih, duhovnih in moralnih zmožnosti izrazi svojo

Foto: Marko Hrovat

osebnost. Kljub temu, da omenjena osnova vzpostavlja odobravanje na ravni teorije, saj omogoča učitelju, da se čuti sprejetega, pa nas praksa postavi na realna tla.

Foto: Matej Hozjan

Učitelji s pomanjkanjem notranje drže in nejasno oblikovanim vrednostnim sistemom se raje izogibajo tovrstne avtonomije ter si želijo jasno postavljenih pravil svojega delovanja v razredu. Ker pa je paleta učiteljevega dela preveč raznobarvna, da bi jo lahko zaobjeli v zakonski interval, je treba oblikovati notranjo držo učitelja. Eden od koristnih vodil na tej ravni je tudi *Etični kodeks članov Društva katoliških pedagogov Slovenije*. V njem zasledimo temeljna vodila notranje naravnanosti učitelja ter sprejetje zakona ljubezni in verska motivacija, klica Boga.

Vsako človeško delo je nujno pogojeno s smislom, saj pomanjkanje tega vodi v osebno ali družbeno nezavezanost. Ravno zato je ključna naloga učitelja, da v svojem delu išče čim širši in globlji vrednostni smisel (Pediček, 1991: 46). *Etični kodeks* v svoji ključni točki učitelja ne pušča samega, saj je že v osnovi prežet z idejami pluralizma, demokracije in humanizma in mu tako ponuja metodo, ki ga bo privedla do zgoraj omenjene ideje. Pluralistična, demokratična in humana drža se jasno odraža v 44. členu tega kodeksa: "Ker je življenje pogosto konfliktno in zmedeno, učitelj potrebuje lastno lestvico ponotranjenih vrednot, ki so kažipot in notranji vir osebnih in strokovnih odločitev. Ponotranjene vrednote so pogoj strokovnega in etičnega ravnanja. Učitelj, ki je notranje svoboden in samostojen ter išče resnico in dela to, kar je dobro, si prizadeva za mir v pravičnosti, je človek dialoga in zares spoštuje različnost drugega, ki presega svojo omejenost in ima smisel za humor ter je odprt sočloveku, bo te vrednote sporočal mladim kot polno smiselne, saj so temelji humane, demokratične in pluralne družbe" (Ek: 21). Tako zasledimo temeljni smisel *Etičnega kodeksa*, usmerjenega predvsem k vrednotam, ki ustrezajo merilu občečlovečnosti (Požarnik v Žerovnik, 1997: 119).

Oblikovanje občečlovečnostne etične zavesti pa je tesno vpeto v interval družbenega konsenza. Razumevanje tega v smislu detronizacije iz metafizike in religije in intronizacije v laičnost, javnostnost, areligioznost, antiduhovnost in profanost je v kontekstu tega *Etičnega kodeksa* napačno (Pediček, 1994: 153). *Etični kodeks* ne vzpostavlja težnje po reaksiologizaciji s pomočjo povsem novih meril in kriterijev za določanja etosa, ampak se naslanja na pluralizem kot množtvo kakovostnih drugačnosti (Pediček, 1992: 207). Priznavanje in omogočanje množtva drugačnosti je podstat, ki ne vodi k razdruževanju in destrukciji, ampak predvsem k enosti in celosti (Saksida v Žerovnik, 1997: 69). Zato kot merilo občečlovečnosti vrednot izpostavlja "vso zgodovinsko pozitivno civilizacijsko, kulturno, duhovno izročilo in dediščino človeštva, vso njegovo doživljajskost in spiritualnost, religijskost, filozofičnost ter vso spoznano in sprejeto moralnost in etičnost" (Pediček, 1994: 174). Ravno religioznost nudi v tovrstnem razumevanju pluralnosti možnost, da se *Etičnemu kodeksu* na ravni vrednot doda 'privesek', ki sovpada s samim imenom društva.

## Evangelij je vir navdiha

Tovrstno razumevanje sovpadanja pluralnosti in religioznosti kot tiste ravni, ki prispeva k družbeni celostnosti in enosti, odigra pomembno vlogo v razumevanju ideje tako človeškega življenja kot tudi učiteljevega dela. V 7. členu je namreč navedeno naslednje: "Evangelij je za naše delo vir navdiha. Društvo povezuje predvsem katoličane, zato je naš Učitelj Jezus Kristus, učlovečeni Bog in od mrtvih vstali človek. V njegovem učenju in zgledu najdemo najbolj izvirne in pristne človeške vrednote. V njegovem čutečem odnosu do človeka, posebno še najbolj ubogega, odkrivamo želeni pedagoški čut in humanistično držo" (Ek: 5). Odgovora na vprašanje, kaj je pravzaprav razumljeno pod pojmom "najbolj izvirne in pristne človeške vrednote", ne bomo našli v *Etičnem kodeksu*, ampak v teološki literaturi.

France Oražem (1993) npr. razume od Boga podarjene vrline kot notranjo moč, ki človeka usposablja za izvrševanje dobrih del in Božje volje. Kreposti deli na naravne in nadnaravne. Nadnaravne ali teološke vrline so neposredno usmerjene na Boga in on je vzrok za njihovo vzpostavitev v človeku. Med nadnaravne vrline prištevamo *vero* kot možnost spoznavanja nadnaravnih resnic; *upanje* v smislu

hrepenenja človeka po podobnosti Bogu in *ljubezen*, ki je kot najpomembnejša teološka krepost razumljena kot empatično razodevanje in poklanjanje človekovega bistva za Boga in božjega za človeka. Temelj življenja kristjana ni le apriorna ljubezen do Boga, ampak mora krščansko živeti tudi v odnosu do sočloveka.

Glede na to, da so teološke vrednote naravnane prvenstveno na Boga, so v *Etičnem kodeksu članov DKPS* v ospredju moralne vrednote, ki teološke dopolnjujejo, saj *Etični kodeks* na prvem mestu obravnava odnos med učiteljem in učencem. Če bi učitelj pri svojem delu upošteval moralne vrednote v smislu krščanstva, bi moralo biti njegovo delo prežeto s pravičnostjo, razumnostjo, pogumom in pokorščino (Oražem, 1993: 147).

## Pravičnost

Da je v *Etični kodeks* vključena pravičnost, je jasno razvidno iz 26. člena: "Učitelj zagotavlja vsem učencem enake možnosti v vzgoji in izobraževanju. Ne dela razlik med učenci in jih spoštuje ne glede na raso, spol, jezik, vero, politično ali drugo prepričanje, narodno, etično ali družbeno poreklo, premoženje ali kakršen koli drug položaj ali značilnost učenca, njihovih staršev ali skrbnikov" (Ek: 15). Vrednota pravičnosti se namreč prepleta z vrednotama demokratičnosti in pluralnosti.

> *Učitelj, ki koleba na ravni jasno postavljenega moralnega zakona in principa lastnega delovanja, bo v šoli, ki se deklarira kot pluralna, izgubil lastno izhodišče, zato mu je potrebno ponuditi jasno orientacijo pri njegovem delu.*

Vrednota razumnosti zahteva od članov *Društva*, da se v različnih okoliščinah trudijo spoznati, kaj je dobro. V razumevanju krščanske moralnosti je s pravičnostjo in razumnostjo tesno povezana vrednota poguma. Ni dovolj le vedeti, kaj je dobro, ampak je potreben pogum, da svojo opredelitev tudi uresničimo. V družbenem okolju naloga učitelja ni le posredovati kulturo učencem, ampak je težnja tudi po oblikovanju kulture v luči evangelija. Pogum pa se kaže tudi v 38. členu, ki od učitelja zahteva ravnanje v skladu s temeljnimi vrednotami: "Učitelj je odgovoren do otroka, staršev, narodove skupnosti in države. Ravnati mora v skladu z zakoni in pravilniki države in šole. Toda učitelj ni le državni uradnik, ampak je avtonomen v strokovnih in moralnih presojah. Te pravice mu ne more kratiti nihče. Zato ohranja svobodo ugovora vesti v primerih, ko zakon ali pravilnik govorita proti temeljnim vrednotam, za katere vest učitelju pravi, da ne sme mimo njih" (Ek: 19).

Če se v tem primeru učiteljev pogum izraža v varovanju temeljnih vrednot, pa se pokorščina ne pojavlja kot diametralni pol pogumnosti, ampak je razumljena v smislu pokorščine do Boga. Bog je v krščanstvu razumljen kot Prabit, ki se je z Jezusovim prihodom poklonila človeštvu v vsej svoji popolnosti. Jezus je s svojim prihodom in božjim razodetjem nagovoril človeštvo, da mu sledi, in mu pokazal pot, ki naj ji sledi. V tem pomenu je razumljena pokorščina na eni strani kot hrepenenje po podobnosti Bogu, po drugi pa kot zavedanje nepopolnosti človeka.

## Poklicanost

Interpretacija poklicanosti kot Božjega klica je izrazito lepo pojasnjena v poglavju *Poklicanost*. V njem zasledimo: "Katoliški učitelj ve, da je njegova poklicanost Božji dar. Ko se odloča za ta poklic, sledi notranjemu klicu, ki se rojeva v življenjskih danostih časa in prostora. Tako postaja del velike družine, s katero čuti in sodeluje pri skupnem poslanstvu. Ker se zaveda pomena poslanstva, aktivno sodeluje pri izboljšanju podobe in statusa učitelja. Da se talenti mladih ne bi izgubili, spodbuja pedagoško nadarjene ljudi, da se odločijo za učiteljski poklic in v njem vztrajajo" (Ek: 24). V tej točki jasno začutimo katoliško držo, vpeto v poslušnost Božje besede. Ne samo, da nas Bog vabi k odločitvi za učiteljski poklic, ampak je njegova beseda notranja maksima na vsej poklicni poti.

Učitelj, ki bo začutil Božji klic kot sebi lasten, se bo nanj z veseljem odzval, saj bo začutil, da lahko v svojem delu vedno znova najde podporo. Vendar podpore ni moč najti le v Božji osebi, ampak je učitelju v dodatno podporo skupnost učiteljev, ki ga opogumlja pri njegovem delu. Poistovetenje s skupnim vrednostnim sistemom učiteljske skupnosti je kažipot, ki pomaga, da se učitelj jasneje zave svoje poklicanosti in poslanstva, skrbi za otroka, učenca in dijaka.

## Vir notranje motivacije

Zaključimo z mislijo, ki jo izraziteje izpostavlja pedagoška deontologija. Temeljno vodilo učiteljevega dela mora biti prvenstveno njegova notranja naravnanost; ta mora temeljiti na vrednotah, ki jih priznava družba. Učiteljevo delo naj bo vpeto v vrednote pravičnosti, miru, demokratičnosti, pluralnosti in humanosti, ki se prepletajo z življenjem Jezusa Kristusa in vrednotami evangelija. Sinteza poklicanosti in vrednot, ki prežemajo določeno poklicno dejavnost, nam jasno pokaže možnosti uresničitve lastnega sebstva.

Učitelj, ki koleba na ravni jasno postavljenega moralnega zakona in principa lastnega delovanja, bo v šoli, ki se deklarira kot pluralna, izgubil lastno izhodišče, zato mu je treba pri njegovem delu ponuditi jasno orientacijo. Ponuditi mu je treba možnosti, da si oblikuje vrednostni sistem, ki mu bo omogočal iskanje odgovorov v vsakem trenutku. V *Etičnem kodeksu članov DKPS* je narejen eden od ključnih korakov, saj s svojo odprtostjo ponuja možnost, da se poistovetimo s krščanskim etosom in sprejmemo klic Boga kot vodilo pri učiteljskem delu. ■

### Literatura


Oražem, France (1993): *Teologija duhovnosti*. Ljubljana: Družina.

Pediček, Franc (1991): Pedagoška deontologija. V: *Sodobna pedagogika*, št. 1–2, str. 44–48.

Pediček Franc (1994): *Pedagogika danes*. Maribor: Obzorje.

Društvo katoliških pedagogov Slovenije (1998): *Etični kodeks članov Društva katoliških pedagogov Slovenije*. Ljubljana: Jutro.

Žerovnik, Angelca (ur.) (1997): *Etična vzgoja*. Zbornik simpozija Državljanskega foruma za humano šolo. Ljubljana: Družina.

# Odlomki iz monografije o Francu Pedičku

*Letos je izšla monografija o Francu Pedičku. Izbrali smo besedilo iz prvega dela, Pedičkovo berilo, in drugega dela, Sledi Franca Pedička na strokovnem področju. Dr. Bogomir Novak, raziskovalec vzgoje in izobraževanja na Pedagoškem inštitutu, se je v prispevku dotaknil tudi tanatogogike, ki jo je aktualiziral Pediček.*

## Iz Pedičkovega berila

"Znak 'tanatogogika' je sestavljen iz dveh starogrških besed: thanatos – umiranje, smrt; korensko pa ugasnitev, in agein – voditi, usmerjati. Nam pomeni znak tanatogogika najprej najširšo pomenskost vodenje otroka, mladostnika, odraslega v primeru prenehanja njegovih storitev, uspehov, razvoja; zatem pa tudi ožjo pomenskost, to je vodenje človeka v in skozi bivanjsko ugašanje ter popolno ugasnitev, to je v in skozi umiranje. Ne pomeni pa ta znak samo vodenja v nekaj, v premagovanje neuspehov in nestorilnosti, temveč tudi vodenje od nečesa, od neuspehov, od porazov, od razvojnih zastojev, od zapletov, od smrti, to je od samouničenja ali suicidalnosti.

Tako širok pomenski razpon pripisujemo znaku – tanatogogika!

... Danes je mogoče govoriti o tanatogoški (v najširšem pomenu!) problematiki na vseh vertikalnih ali presečnih ravneh: na pedagoški za otroke, na hebegoški za mladostnike, na andragoški za odrasle in na gerontogoški za ostarele."

"Čari medicinske znanosti, njene tehnologije in farmakologije so povzročili, da današnji človek ne zna več umirati pomirjen s seboj in z okolico, kakor je umiral človek pred današnjo tehnološko-tehnično revolucijo, ko je imel na voljo ob svoji smrti le 'medicino' religije. Vendar je bil pri sprejemanju smrti in ob vstopanju vanjo bolj 'napreden' in bolj 'znanstven', kakor je današnji novovekovni človek visoke znanosti in tehnologije, pa razvite medicine in plodnega kemozdravilstva!" (Pediček v: Šinkovec (ured.) 2013: 81–82)

## Bogomir Novak o dr. Pedičku

"Pediček (1992, 2008) je artikuliral tudi andragoško tanatogogiko, ki uči individualno človeško osebnost umiranja kot *ars moriendi*. To pomeni osmišljanje, sprejemanje osebnih porazov v življenju. Ta veda ne more biti več pozitivistično empiristična, ampak je po svoji vertikalni razsežnosti duhovedna. Ne gre več za osebno evolucijo, ampak za involucijo. Tako dobimo drugačno razsežnost vzgoje kot paideie. Zanj je paideia kot (samo)vodenje slehernika po horizontali njegovih dejavnih artikulacij v življenjsko širino (*world wide education*) in vertikali učenja iz perturbacij življenjske dolžine (*lifelong learning*) pribita na križ Vstajenja. V tem duhu antropološki pedagog Pediček (2008) involucijsko dopolnjuje antropološkega psihologa Trstenjaka.

Navsezadnje ni vseeno, kdo piše avtobiografijo in kako jo piše. Z eshatološko-teleološkega vidika je treba vse razvojne faze osebnega razvoja osmišljati z vidika zadnje. Že v antiki so vedeli, da je *ars vivendi* neizogibno povezan z *ars moriendi*. Danes pa se tega pristopa zaradi izgube zakoreninjenosti ponovno učimo.

*Več o knjigi: www.dkps.si/knjige. Tam lahko knjigo tudi naročite.*

Pedagogi bi morali otroka učiti prenašati poraze in neuspehe v družini, vrtcu in osnovni šoli. Prav tako bi morali hebegogi (srednješolski učitelji in domski vzgojitelji) poraze in neuspehe adolescentov dvigniti na točko 'evolucijske nujnosti' v območju poklicno-študijskega oblikovanja in pripravljanja, na ravni nazorsko-vrednotnega sveta in v zajemu socialno-ljubezenskega doživljanja ter spolnega samoizražanja (Pediček, 1992).

Opustitev vodenja mladostnikov v spoznavanje in doživljanje nujnosti porazov na teh njihovih integralnih področjih samorazvijanja in samopotrjevanja ter vključevanje v življenje in delo ima lahko hude in celo usodne posledice, enako kakor na stopnji otroštva: doživljanje popolne brezizhodnosti, nesposobnost samoreševanja, skrenitev s sprejemljivih poti socializiranja, iskanja drugega in lepšega sveta z drogami, obup nad samim seboj in svojo prihodnostjo ter neredko tudi – samomor (Pediček, 1992, 2008)." (Novak v: Šinkovec (ured.) 2013: 278–280) ■

### Viri


Pediček, Franc (1992): *Pedagogika danes*. Poglavja za antropološko snovanje slovenske pedagogike. Maribor: Založba Obzorja. Str. 300–303.

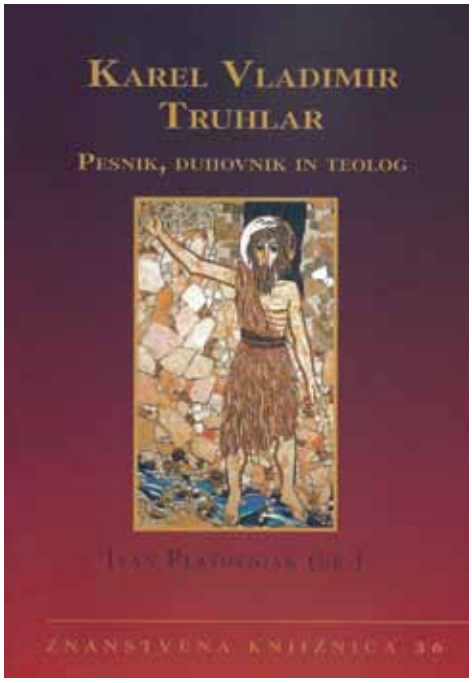
Pediček, Franc (2008): Tanatogogika – področje involucijske pedagogike. V: *Kakovostna starost. Revija za gerontologijo in medgeneracijsko sožitje*, letnik 11, št. 3, spletne strani: http://v2.inst-antonatrstenjaka.si/tisk-clanek.asp?ID=269. 20. 9. 2010.

Šinkovec, Silvo (ured.) (2013): *Franc Pediček, slovenski pedagog*. Ljubljana: Inštitut Franca Pedička, Društvo katoliških pedagogov Slovenije, Založništvo Jutro.

# Doživetje Kristusa

✍ Lojze Bratina

*Dr. Vladimir Truhlar (1912–1977) je bil filozof, teolog, duhovnik, jezuit, pesnik in kritik, predavatelj na Gregoriani v Rimu, koncilski teolog, po rodu Slovenec in Čeh. Njegova dela so doživela številne prevode. V Sloveniji je bil deležen hudih pritiskov in nasprotovanja, njegova teologija je komunistično oblast motila tudi po njegovi smrti. V letu 2013 je izšla monografija o njem kot pesniku, duhovniku in teologu. Objavljamo del prispevka Lojzeta Bratine iz te monografije.*




## Doživetje Kristusa

Knjigo s takim naslovom je Truhlar objavil še pred koncem koncila leta 1964. Spomniti se moramo na čas oživitve 'spiritualite' – duhovnosti v Franciji med letoma 1940 in 1950, ko so francoski redovi v svoji teologiji, drugače kot institucionalna religija in njen nauk, začeli poudarjati subjekt vere in njegovo izkustvo. Med osebnim življenjem iz vere in izpovedovanjem vere naj bi obstajal vzajemen odnos.

V ospredje prihajata besedi: doživetje in izkustvo. Razlika? Pojem "izkustvo" lahko delno uporabimo v pomenu 'doživetje'. Tako "izkustvo" kot "doživetje" označujeta neki dogodek, s tem da "izkustvo" poudarja neki proces, ki seje začel ob določenem doživetju, ob nekem vrhunskem doživetju, ki je pripeljalo do preobrata v načinu življenja. Doživetje samo ne bi imelo pomena, če ne bi imelo posledic in ne bi povzročilo spremembe. Tako so se izrekli v razpravah o verskem izkustvu na dveh simpozijih v Nemčiji. (Ricken, 2004; Haeffne, 2007).

## Naravno doživetje kot podlaga doživetja Kristusa

Doživetje Kristusa je umeščeno v življenjsko samouresničevanje človeka. Božje delovanje v človeku se po sv. Tomažu udejanja po samouresničevanju človeka. Delo božje milosti se uresničuje, ne pritekajoče, marveč po vitalni moči v človeku. Delo milosti se uresničuje v človeku, v njegovi subjektivnosti. Milost se uresničuje v konkretni danosti človeka samega, kar pomeni, da doživetje Kristusa predpostavlja določeno dano človeško plast doživetja, neki substrat, ki ga milost preoblikuje in ne izniči; milost se v njem utelesi. Obstaja naravni substrat izkušnje Boga in Kristusa. Kateri je ta naravni substrat? Naravni substrat je naravna transcendenca duha znotraj bivajočega. Krščanska transcendenca je vtkana v naravo, v izkušnjo Absolutnega; v njo se uteleša. Vendar pa se doživetje Kristusa zgodi v luči vere v Kristusa.

## Doživetje Kristusa kot popolna uresničitev človeka

Čutno doživljanje je po svoji naravi vezano na čute. Ne povzroča takih učinkov, kot jih imajo duhovne moči ..., ki žarijo iz duhovnih dejavnosti in je "čutni del" vanje pritegnjen. (Truhlar, 1962).

Človek doživlja svet in sebe znotraj doživetja Boga in Kristusa. V dogajanju religioznega doživetja se nadpredmetne vsebine pretakajo skozi misli in čutenja. Božje in v Kristusu preobraženo človeško tečeta skozi dane barve, poteze, zvoke ... (Lojolski, 1990: 34). Verska izkušnja kristjana izvira iz dna bivajočega, ko v svoji odprtosti transcendira v Boga in Kristusa in v tej izkušnji Boga in Kristusa zajema vse, kar priteče iz tega globinskega dna in se vanj znova vrača. Vse v Bogu in Kristusu in Bog in Kristus v vsem. Posebej v človeku. Na ta način izkušeni človek v tem smislu lahko sreča Kristusa v bližnjem, da bi lahko v duhu "agape – ljubezni" služil v Cerkvi živečemu Kristusu. Unio transformans. (Truhlar, 1964: 143).

Krščansko doživljanje vključuje najrazličnejše ravni in vsebine doživljanja, ki pomeni hkrati doživetje sebe in Boga, Kristusa, ljudi, vesolja, nastajanja, minevanja. V vseh teh procesih doživljanja se nadpredmetno prežema s čustvi in mislijo; božje in poveličano človeško v Kristusu z mesenimi bar-

vami, zvoki, črtami ... Lepoto takšne harmonije lažje izrazi pesem:

*Le sam veš*
*kako si zaživel*
*iz žarkega popoldneva*
*nad bleščavo reke.*

*Tvoja motna zelenina*
*tvoji sivomodri pasovi*
*in čisti ognji*

*zdaj dobrotno*
*stopajo vame*
*in mi presevajo*
*ugasle bolečine*
*še vedno čakajočega*
*srca.*

*Ko mu spokojno*
*dosežejo dno,*
*se zrcalijo v brezbrežju*
*Boga.*
(Srce v večeru)

Srčika krščanskega verovanja je gotovo v doživetju Kristusa. Doživetje pa je mogoče le v moči vere in Duha. Pri uresničevanju tega doživetja je potrebna živa, eksistencialna iniciacija v to doživetje. Potrebna je uvedenost v dojemanje in spoznavanje tega doživljanja.

Izkušnja naravnega transcendiranja v Absolutno je gotovo velikega pomena, saj pomeni doživljajsko plast, v katero se uteleša krščansko doživljanje. Po luči vere in v moči Duha se življenjsko realizira. Tudi po odprti, prizadevni, pozorni, zbrani, molitveni, asketski ... drži človeka, ki želi živeti v luči evangelija, razodetja Gospoda. Kot je dejal R. Guardini (1931: 81): "Lahko živiš v zaprtem svetu. Lahko pa tudi živiš v budni zavesti, da to ni vse. Da ob vsaki postavljeni steni stoji Drugi. Da se vse meje okrog našega bivanja stikajo z bližino Gospoda. Lahko ohranimo budno zavest, da nas v osebni, intimni notranjosti, kjer mejimo z ničem, obdaja živi Bog."

Iniciacija v to globinsko doživljanje pa naj bi se uresničevala v molitveni moči "razlikovanja duhov", ki je pot k resničnemu, življenjskemu, eksistencialnemu krščanskemu doživljanju. K poglabljanju tega doživljanja seveda lahko prispevajo vse življenjske prvine rednega krščanskega življenja: od liturgije, simbolike, arhitekture, glasbe ... pesmi, narave ... do intimnega družinskega življenja.

To perspektivo poglabljanja Truhlar izrecno poudari v sklepnem delu svoje študije Christuserfahrung (1964: 157): "Kjer pa prihaja do še nejasnega doživljanja Poveličanega, se po določeni veri v Kristusa postopoma uresničuje določeno doživetje Kristusa. Takšnemu uresničevanju daje vedno znova spodbudo konkretno krščansko življenje. Pomisliti je treba na vlogo Poveličanega, ki mu jo daje vsa liturgija: pri sv. maši, v zakramentih, v cerkvenem molitvenem bogoslužju; v premišljevanju, duhovnem branju, češčenju Najsvetejšega, pri križevem potu, molitvi rožnega venca ... Kristus se dotakne kristjana z besedo in pesmijo, z glasbo in sliko, v simbolu, v človeku, v stvareh ... Človeka se dotakne v cerkvi, doma, na cesti, v naravi ... Sreča se z njim v molitvi in delu, v počitku ..." Cilj: doživeti in ne samo izpovedovati Kristusa, kot izvir, temelj in cilj vsega življenja. ■

### Vir

Bratina, Lojze (2013): Izkustvena teologija Truhlarja – pesnika, duhovnika in pričevalca. V: Platovnjak, Ivan (ured.): *Karel Vladimir Truhlar. Pesnik, duhovnik in teolog.* Ljubljana; Župnijski zavod Dravlje, Teološka fakulteta. Str. 42–45.

Foto: Nataša Pezdir

# Vzgoja za etične vrednote

✍ Špela Čekada Zorn, Andreja Dobnikar

*"Človek se uči živeti skupaj, učiti se začne že v otroški dobi. Zato je pomembno načelo in vodilo svetovnega etosa posredovati in jih narediti učljive že v otroškem vrtcu in šoli."*

*(Hans Küng, Priročnik svetovni etos)*

*V težkih kriznih časih, ki pretresajo tudi slovensko družbo, bi morala biti privzgoja temeljnih moralnih vrednot ena od prednostnih nalog tako družine kot primarne družbene skupine in hkrati šole kot vzgojno-izobraževalne inštitucije.*

## Pomen oblikovanja osebnosti

Šola je prostor, v katerem otroci in mladostniki preživijo velik del dneva, in zato vsekakor pomemben dejavnik socializacije, ki sovzgaja otroka v odgovorno osebnost z vrednotami, kot so spoštovanje, poštenje, pravičnost ... Poleg izobraževalne vloge mora torej šola prevzeti tudi odgovorno vlogo vzgojitelja, saj živimo v času, ko so etične vrednote velikokrat pozabljene in zapostavljene, česar pa si zdravo družbeno okolje ne more privoščiti. Kako pomembna je torej pri tem vloga učitelja? Zelo, saj je prav vsak učitelj zavedno ali nezavedno zgled oziroma vzornik svojim učencem in tako soodgovoren za izoblikovanje otrokove osebnosti, s tem pa tudi njegovih moralnih vrednot in čuta odgovornosti.

Na tem mestu se pojavi vprašanje strokovne kompetentnosti slovenskih učiteljev na področju vzgoje otrok, saj so študijski programi za bodoče učitelje usmerjeni predvsem v podajanje izobraževalnih vsebin, žal pa se zanemarja vzgojna komponenta. Učitelji so tako nemalokrat prepuščeni samoiniciativnosti izobraževanja, ki pa je trenutno zaradi slabe finančne situacije v državi omejeno. Kljub vsemu je bil narejen velik premik pri prepoznavanju pomembnosti vzgoje moralnih vrednot predvsem z *Belo knjigo o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji* in z uvedbo obveznega vzgojnega načrta, ki ga mora pripraviti vsaka šola in ga aktivno vključiti v svoje delovanje, s tem pa pri učencih spodbujati medsebojno povezanost, spoštovanje in prevzemanje skupnih odgovornosti. Že vrsto let opozarja na pomembnost vzgoje osebnosti Viljem Ščuka, ki predlaga, da bi bilo oblikovanje osebnosti eden od štirih osnovnih predmetov v šoli, takoj za jeziki, matematiko in športno vzgojo, podobna stališča pa v praksi udejanjata tudi Waldorfska šola in pionirska radostna šola ELIZA (**E**tika, **L**jubezen, **I**nteligenca-intuicija; **Z**aupanje-zmagam-zmagaš; **A**kcija), ki jo je zasnovala Tinka Podjavoršek kot slovenski model celostnega izobraževanja.

## Svetovni etos v šoli

V evropskem prostoru se preizkušajo različni modeli privzgoje moralnih načel v laični šoli. Eden takšnih je tudi *Svetovni etos v šoli* (*Weltethos in der Schule, Unterrichtsmaterialien der Stiftung Weltethos*), ki je del obsežnega projekta Svetovni etos, katerega idejni avtor je Hans Küng in poudarja skupno svetovno etično dediščino. Določena temeljna etična merila, kot so zaščita življenja, lastništva, resnice (resnicoljubnosti), spolnosti, namreč veljajo v vseh kulturah.

Küng je že v uvodu dela z naslovom *Projekt svetovni etos*, prvič izdanem leta 1990, napisal: "Ni preživetja brez svetovnega etosa. Ni svetovnega miru brez miru med religijami. Ne bo religioznega miru brez dialoga med religijami." Hkrati v svojih delih in intervjujih poudarja, da svetovni etos ne pomeni nove svetovne religije, ampak nekakšen 'etični koordinatni sistem', kateremu vsi pripadamo in smo v njem povezani. Küng trdi, da je svetovni etos univerzalen in kot tak velja za vsakega posameznika, ne glede na poklic, kulturo, religijo in svetovni nazor. Vrednote in norme, na katerih temelji svetovni etos, niso samo znotraj preroških religij, judovstva, krščanstva in islama, navzoče so tudi v indijski in kitajski tradiciji.

## Temeljna etična načela

Temeljni dokument projekta *Svetovni etos je Izjava o svetovnem etosu*, sprejeta leta 1993 v Chicagu. V njej sta izpostavljeni dve temeljni načeli.

Načelo *humanosti*: Z vsakim človekom moramo ravnati človeško in ne nečloveško.

Zlato pravilo *vzajemnosti*: Drugim ne stori nečesa, česar ne želiš, da oni storijo tebi.

Iz tega izhajajo tudi štiri temeljna etična načela, za katera bi si morali učitelji prizadevati, da jih učenci skupaj z zgoraj omenjenima načeloma sprejmejo in ponotranjijo, tako da postanejo del njihove osebnosti in njihovega pogleda na svet.

Nenasilje in spoštovanje življenja: Spoštuj življenje! – Ne ubijaj!

To načelo poudarja, da je posameznik dolžan spoštovati življenje. Nihče nima pravice raniti sočloveka, ga mu-

čiti ali ubiti. Spore je treba reševati brez nasilja, na miroljuben način. Življenje posameznika je dragoceno in ga je zato potrebno zaščititi.

Pravičnost in solidarnost: *Ravnaj pravično in pošteno! – Ne kradi!*

Vsak posameznik mora ravnati neoporečno, iskreno in pošteno. Nihče nima pravice odtujiti sočlovekove lastnine. Vsak človek naj se trudi, da bo vsem ljudem zagotovljeno dostojanstvo, svoboda, varnost, pravičnost in enake možnosti do izobraževanja. Gospodarska in politična moč naj služita gospodarski pravičnosti in socialnemu redu.

### Odmevi naših učencev 8. razreda na ekskurzijo v Sarajevo

Vita Slak: Bilo mi je všeč, z gostiteljico sva se odlično razumeli. Najbolj si bom zapomnila Avaz in Vrelo Bosne, tam je bilo čudovito. Ljudje so bili gostoljubni in prijazni.

Faris Grabus: Bilo je zanimivo, ker sem bil prvič v svojem rodnem mestu s sošolci in sošolkami iz Slovenije. Spoznal sem novega prijatelja Advana. Z njim sem preživel tri zanimive dni.

Zala Bajda: Moja gostiteljica in vsi učenci so bili zelo prijazni. Po tem se zelo razlikujejo od naših učencev. Tudi z učitelji imajo drugačen odnos. Je zelo prijateljski, hkrati pa učitelje tudi spoštujejo.

Resničnost in strpnost: *Ravnaj in govori resnicoljubno! – Ne laži!*

Vsak posameznik mora govoriti in ravnati resnicoljubno. Spoštovati moramo pravico do zasebnosti in osebne ali poklicne zaupnosti. Poročanje medijev naj bo objektivno in ne ponižujoče. Pripadniki različnih religij se morajo izogibati izjav s predsodki in zapostavljanu drugače verujočih.

Vsestranska pozornost in partnerstvo: *Spoštujte in ljubite se med seboj! – Ne zlorabljaj spolnosti!*

Žene in možje morajo izkazovati v partnerstvu spoštovanje in medsebojno razumevanje. Odnos med starši in otroki naj odraža obojestransko ljubezen, spoštovanje in skrb za sočloveka.

Našteta načela so dandanes velikokrat prezrta oziroma zapostavljena, pogosto se nam zdi, da so se med cilji vzgojno-izobraževalnega procesa preprosto izgubila. Prav bi bilo, da bi vsak učitelj z učenci (ponovno) odkrival te vrednote in se pogovarjal o njihovem pomenu za človeka in družbo. S tem pa učiteljevo vzgojno delo v razredu ni končano, saj je treba posamezno vsebino oplemenititi z doživljajskim učenjem in jo s tem osmisliti. Hkrati se moramo zavedati, da si učitelji ne smemo postaviti nedosegljivih, utopičnih ciljev, saj je vzgoja dolgotrajen proces, ki zahteva veliko potrpežljivosti, medsebojnega spoštovanja in razumevanja.

Ena od učinkovitih oblik, ki poudarjajo temeljne vrednote svetovnega etosa, so šolski projekti, usmerjeni v medsebojne odnose in sobivanje pripadnikov različnih ver, ras in kultur. S pomočjo takih projektov se učenci naučijo strpnosti in sprejemanja drugačnosti, saj nam sožitje v različnosti ponuja možnost obogatitve lastnega življenja.

Primer uspešnega izkustvenega učenja je mednarodni projekt *Svet različnosti nas bogati*, v katerega sta poleg *Osnovne šole Brezovica pri Ljubljani* vključeni tudi osnovni šoli iz Sarajeva in Umaga. S projektom smo začeli v šolskem letu 2010/2011. Ugotovili smo namreč, da je težko razumeti drugo kulturo, če je ne 'okusiš'. Povezati smo želeli učence različnih narodov in veroizpovedi iz držav bivše Jugoslavije. Naš cilj je bil, da se na osnovi osebnih prijateljstev zmanjšajo predsodki do drugih ter da učenci sprejmejo različnost kot pozitivno, hkrati pa se zavedajo, da smo si v marsičem podobni ne glede na to, od kod smo, kateri jezik govorimo, kakšne navade imamo. V okviru projekta smo se 12. 4. 2012 podali na pot v Sarajevo. Tam so nas pričakali učenci in njihovi učitelji. Naši učenci so najprej spoznali svoje gostitelje, popoldne pa so nastopili na prireditvi podružnične šole *Bogastvo življenja u svijetu različitosti*. Sledil je medkulturni sprehod po mestu.

Naslednji dan smo si skupaj ogledali mestne znamenitosti. Popoldanske šolske prireditve, na kateri smo se ponovno predstavili s tremi točkami programa, se je udeležil tudi mufti Islamske skupnosti v Republiki Sloveniji, dr. Nedžad Grabus. Učenci so večer preživeli z gostitelji, učitelji pa smo bili povabljeni na večerjo, na kateri smo izmenjali pedagoške izkušnje in ugotovili, da se vsi srečujemo s podobnimi izzivi ne glede na to, iz katere države smo.

Zadnji dan našega druženja smo posadili slivo prijateljstva, se dogovorili o našem nadaljnjem sodelovanju in se polni vtisov poslovili od naših gostiteljev.

## Delavnice o etičnih vsebinah

Predstavljena ekskurzija je bila le ena od dejavnosti projekta, ki se še vedno izvaja in nadgrajuje.

Druga oblika izkustvenega učenja so delavnice, ki jih učitelj najlažje in najboj učinkovito izvaja pri urah oddelčne skupnosti ali pri družboslovnih vsebinah od prvega razreda osnovne šole do konca srednje šole. Načela svetovnega etosa, ki so predstavljena v prispevku, bodo izhodišče za nekaj pedagoških delavnic, ki bodo kot sredinska priloga predstavljene v naslednjih številkah revije *Vzgoja*. Izvedemo jih lahko z učenci v razredu, in so osredotočene na njihovo razvijanje etičnih vrednot. Želimo, da bi bili predlogi teh delavnic učiteljem v pomoč pri (so)oblikovanju otrok v družbeno odgovorne osebnosti oziroma dobro izhodišče za njihovo vzgojo. ■

### Viri in literatura

Küng, Hans (2012): *Priročnik svetovni etos. Vizija in njena uresničitev.* Grosuplje: Partner graf.

Svetovni gospodarski etos. Manifest (2011). V: *Vzgoja 49,* letnik XIII, str. 15–17.

Štrubelj, Zvone (2011): Gradimo mostove. Pogovor z dr. Hansom Küngom. V: *Vzgoja 50*, letnik XIII, str. 30–34.

Tóth, Cvetka: *Vrednote svetovnega etosa.* http://home.izum.si/COBISS/OZ/2011_1-2/html/clanek_00.html. Pridobljeno: 12. 5. 2013.

# Iz življenja v šoli: Ko opazimo nasilje doma

## Primer:

*Saša (6. razred) je pri pouku neopazna, tiha. Videti je, da je brez volje, odmaknjena. Čeprav je 'brihtna', se uči le toliko, kolikor je minimalno potrebno. V nekem pogovoru mi je rekla, da bi se najraje ubila, da je samo v napoto. Sklepam, da problem izhaja od doma. Starša imata zelo slab odnos, sta tudi veliko odsotna, zato za Sašo večinoma skrbijo stari starši. Morda doživlja tudi nasilje enega od staršev, ki ima težave z alkoholom in nočnimi izhodi. Kaj lahko storim?*

*Učiteljica Nevenka*

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

Učiteljica Nevenka lahko pomaga ubogi Saši zato, ker ji Saša zaupa. Zaupa pa ji zato, ker jo spoštuje kot zaupanja vredno osebo, kar si je učiteljica pridobila s svojim dosedanjim korektnim pedagoškim delom, kar je Saša zaznala. Dejstvo, da ji je zaupala, da bi se najraje ubila, ker je samo v napoto, je ključna oporna točka za učiteljico Nevenko, da se s Sašo čim prej še bolj zaupno pogovori in poskuša ugotoviti prave vzroke njenega obupa. Na zelo kratek rok ji lahko pomaga tako, da se z njo o tem pogovarja in ji poskuša nakazati, da ji bo skupaj z drugimi pri njenih težavah pomagala.

Učiteljica sama pa ne bo mogla rešiti hude Sašine stiske, ker problem daleč presega možnosti njenega vpliva. Zato mora takoj vključiti v reševanje šolskega svetovalca in ravnateljico. Šola na čelu z ravnateljico pa mora hitro angažirati še ustrezne zunanje ustanove, kot je pristojni Center za socialno delo, ki ima v večjih krajih še sedež regijskega koordinatorja za obravnavo nasilja v družini. Pri Centrih za socialno delo imajo multidisciplinarni tim, ki koordinirano vodi reševanje stisk otrok. Vse to lahko v skrajnem primeru privede do odhoda Saše iz za njo nevarnega okolja v krizni center, ki je lociran v večjih mestih. Seveda pa je po zakonodaji šola dolžna o sumu družinskega nasilja nad Sašo obvestiti še policijo.

## Odmev: Marijana Kolenko, ravnateljica OŠ Lava, Celje

V takšnem primeru imamo v šoli zelo omejene možnosti, da rešimo otrokovo težavo, saj nimamo pravice posegati v intimno družinsko okolje, še posebej, ker nimamo nobenega trdnega dokaza, da se nad deklico izvaja nasilje oziroma, da jo starša zanemarjata. A kljub temu lahko učiteljica ali razredničarka v tem primeru povabi Sašine starše na razgovor, na katerem bo predstavila težave, ki jih ima deklica in jih seznanila z njeno izjavo, "da se bi kar ubila". Vprašanje pa je, če se bodo starši na razgovor odzvali. Če razgovor s starši ni možen, obstajajo še stari starši, ki v večini skrbijo za deklico, da se raziščejo okoliščine Sašinega problema. Možnost je tudi, da se pridobi informacija od sošolcev, v primeru, da si je s katero sošolko ali sošolcem bolj blizu. Prav tako je izjemno pomembno, da bi učiteljica vzpostavila zaupljiv odnos z deklico, saj v takšnih primerih pogosto lahko oblikujemo pogoje, da se otrok v pogovorih lažje zaupa. Če dalj časa opažamo zanemarjanje otroka in neodzivnost staršev za sodelovanje s šolo, ima šola možnost podati prijavo na Center za socialno delo; še posebej, če slutimo nasilje nad otrokom, ki ga izvajajo starši ali če ga zanemarjajo. Vsekakor je treba najprej poskusiti izpeljati vse pogovore s starši – soočenje – in v nadaljevanju, če problema ni možno rešiti v šoli, poiskati pomoč zunaj nje. Postopek je treba izpeljati hitro, saj je Saša v zelo občutljivem in ranljivem obdobju, kar je dodatna oteževalna okoliščina.

## Odmev: Marjan Žveglič, svetovalec na zaupnem telefonu Samarijan

Pri predstavljenem primeru je treba najprej odločno povedati: vsako omenjanje samomora (ubila bi se, sem odveč, najbolje bi bilo, če me ne bi bilo ipd.) je treba jemati skrajno resno. Nikoli ne vemo, ali bo že tej 'grožnji' sledilo dejanje. Sicer je pa tu veliko

Foto: Peter Prelič

vprašanj, ki jim ne vemo odgovora. V prvi vrsti vsekakor, za kakšno nasilje gre. Ali je nujno vključiti ustrezne službe izven šole? Nadalje: kdo je alkoholik itd. Je pa skoraj gotovo, da je leglo problema v družini. Ni mame, ni očeta. Ko je otrok sam, mu grozi smrt. Kdor te groze iz svoje izkušnje ne pozna, si je ne more prestavljati. Rešitev je lahko nadomestna mama, ki si bo pridobila toliko dekličinega zaupanja, da ji bo v oporo tudi v najbolj črni osamljenosti. Ko bo otrok brezpogojno zaupal, se bo odprl in to bo začetek rešitve. ■

# Motivacija za učenje

✍ Bogdan Žorž

*Ob 'motivaciji' za učenje je vedno treba imeti pred seboj posameznikovo (otrokovo) notranjo željo, potrebo, ki ga usmerja v učenje, ki ga spodbuja, da tudi vztraja pri tem, ne glede na to, da so druge želje, ki se pojavljajo v istem času, morda prijetnejše, mu ponujajo več ugodja. Smiselno bi se bilo torej spraševati, kako v otroku prebujati in krepiti motivacijo, ne pa, kako ga motivirati.*

Kar nekaj časa sem razmišljal, ali naj v naslovu tega prispevka sploh uporabim besedo 'motivacija'. Kljub vsem pomislekom sem jo (iz zelo preprostega razloga) uporabil; je namreč tako zelo udomačena, da bi morda delovalo celo odbijajoče, tuje, če bi uporabil lepo, staro domačo besedo 'ukaželjnost'. V *Slovarju slovenskega knjižnega jezika* beseda motiv, motivacija sploh ni več označena kot tujka. Sprejeli smo jo za svojo, pa sem kljub temu prepričan, da je ne razumemo dovolj dobro, da jo pogosto razumemo celo povsem napačno. Pogosto namreč zasledim vprašanja tako staršev kot učiteljev: "Kako motivirati otroke za učenje?" Prav to vprašanje kaže na nerazumevanje pristne vsebine! Ob 'motivaciji' za učenje je vedno treba imeti pred seboj posameznikovo (otrokovo) notranjo željo, potrebo, ki ga usmerja v učenje, ki ga spodbuja, da tudi vztraja pri tem, ne glede na to, da so druge želje, ki se pojavljajo v istem času, morda prijetnejše, mu ponujajo več ugodja. Smiselno bi se bilo torej spraševati, kako v otroku prebujati in krepiti motivacijo, ne pa, kako ga motivirati.

Poleg tega je beseda 'motivacija' že sama po sebi tuja; proces učenja nekako trga od otroka samega, vsiljuje misel, da je to nekaj čisto posebnega, samostojnega. Pri besedi 'ukaželjnost' ali 'vedoželjnost' pa je ravno nasprotno: besedi sami pojasnjujeta, da je to nekaj notranjega – posameznikovega. Če govorimo o otroku, gre torej za njegovo notranjo željo po znanju, vedenju.

## Radovednost

V osnovi 'motivacije za učenje' je torej radovednost. Zato je le radovednost pravi, pristni notranji vir motivacije za učenje. Radovednost pa je človeku zapisana že v genih; teh pa človek ne pridobi z vzgojo. Ameriški psihoterapevt M. V. Miller radovednost celo razume kot eno temeljnih gibal človekovega razvoja! Tudi v krščanstvu najdemo dovolj osnove za tako razumevanje. Zadošča že, če se poglobimo v starozavezno zgodbo o Adamu in Evi: mar ni bila prav radovednost (in seveda v ozadju te radovednosti želja "biti kakor Bog") tista, ki je Evo privedla do tega, da je jedla od prepovedanega drevesa, "drevesa spoznanja dobrega in hudega"? Sledil je izgon iz raja in najbrž je prav zaradi tega v ljudski modrosti radovednost kaj rada označena kot 'grda navada'. Bolj smiselno pa bi bilo razmišljati drugače: ta padec iz raja v 'solzno dolino' se je pač zgodil – sedaj ostaja le vprašanje, ali se človek prepusti usodi ter zatre svojo željo "biti kakor bog" in radovednost, iskanje načina, kako to doseči, ali pa si še vedno in kljub vsemu prizadeva iz te solzne doline ven, ohranja svojo željo in sledi radovednosti.

> *Pri majhnem otroku krepimo radovednost že s tem, kar smo zapisali zgoraj: treba jo je sprejemati, ne pa zavračati in zatirati, omalovaževati, se ji posmehovati.*

Otroku je radovednost zapisana v genih. Tisti slabšalni pogled na radovednost kot na grdo razvado, ki pomeni 'vtikanje nosu v tuje stvari', pa je pravzaprav sprevrženje zdrave radovednosti, je že motnja radovednosti. Pristna in prava radovednost otroka sili k spoznavanju sveta okrog njega, k učenju. Žene ga v razvoj in rast na vseh področjih, tudi na duhovnem.

## Otroški 'zakaj' in umetnost nepopolnih odgovorov

Najbolj očitno se ta otroška radovednost pokaže v zgodnjem starostnem obdobju, ko otrok začne spraševati, ko se pojavi njegov neskončni 'zakaj', ki ga ima vedno pripravljenega. Ob tem ne morem, da ne bi pomislil na znano Ježkovo pesem *Zakaj*, ki jo je tako prepričljivo zapel Lado Leskovar. Ježek je v tej pesmi povedal pravzaprav vse.

Žal se prepogosto zgodi, da starši to zdravo otroško radovednost zatrejo. Otroški 'zakaj' utihne in skupaj z njim zamreta tudi vedoželjnost, ukaželjnost, zamre motivacija za učenje.

Starši to lahko naredijo nasilno, tako da otroku ne dovolijo spraševati, ga bolj ali manj grobo zavrnejo; otrok neha spraševati, da bi se s tem izognil grobi zavrnitvi. Groba zavrnitev je tudi to, da se starši posmehujejo otrokovim 'neumnim' vprašanjem – otrok noče biti 'neumen' in neha postavljati 'neumna vprašanja'. Zavrnitev je tudi izgovor: "Sedaj nimam časa." Otroku damo s tem sporočilo, da so druge stvari veliko pomembnejše, in počasi tudi sam začne početi druge, veliko pomembnejše stvari in neha spraševati.

V današnjem času se še pogosteje srečujemo s čisto drugačnimi odzivi staršev, s starši, ki gredo v drugo skrajnost. V silni skrbi, da otroka ne bi 'zavajali', 'poneumljali', da bi mu dali na vsako vprašanje 'strokovno korekten' odgovor, pretiravajo, otroka obremenjujejo z zelo 'strokovnimi' odgovori. Seveda dobijo takojšnjo potrditev za pravilnost svojega ravnanja: otrok je vesel, pokaže veliko znanja, nanj so hitro lahko ponosni. Toda v tem je velika past, nevarnost. Prezahtevnih odgovorov otrok ne razume, ker jih še ne zmore razumeti. Zato se mu počasi začne oblikovati mnenje, da 'že vse ve'. Tudi tak otrok neha spraševati, zatre svojo radovednost kot nepotrebno. Žal v naših šolah srečujemo vse preveč takih otrok – zdolgočasenih, jeznih, z občutkom, da že vse vedo in da hodijo povsem brez potrebe v šolo, ker se tam tako ali tako ne morejo naučiti nič več koristnega.

Na otroško radovednost se je treba odzivati z modrostjo naših starih staršev, ki so otroku sicer vedno prisluhnili, njegovih vprašanj niso zavrnili – so ga pa odpravili z nekim delnim, nepopolnim, včasih celo napačnim odgovorom. Tak otrok je bil trenutno zadovoljen. Ker ni bil zavrnjen, je svojo radovednost ohranjal, jo negoval, razvijal in njegova radovednost je – skupaj z odraščanjem, razvojem njegovih umskih in telesnih zmogljivosti ter izkušnjami – postajala vedno bolj smiselna ukaželjnost in vedoželjnost!

## Kako krepiti radovednost?

Pri majhnem otroku krepimo radovednost že s tem, kar smo zapisali zgoraj: treba jo je sprejemati, ne pa zavračati in zatirati, omalovaževati, se ji posmehovati. Pomemben je tudi način, kako se odzivamo nanjo: otroku je treba dajati delne in nepopolne odgovore – paziti na to, kaj otrok že zmore sprejeti, razumeti in uskladiti s svojim otroškim dojemanjem.

Drug pomemben pristop k spodbujanju zdrave radovednosti je tudi krepitev samostojnosti. Ni vedno dobro, da otrok dobi vse odgovore 'servirane na pladnju'. Treba ga je spodbuditi, da je pri iskanju odgovorov čim bolj dejaven, da vloži v iskanje odgovorov tudi nek napor. Pri tem se dosega najmanj dva cilja: otrokova radovednost se pri tem krepi, obenem pa mu odgovori, pri iskanju katerih se je moral potruditi, prinašajo več zadovoljstva.

## Če je radovednost 'ugasnila'

Ko se v praksi srečam z otrokom, ki ne mara učenja, ki odklanja učenje, ki "nima motivacije za učenje", vedno poskušam pri njem zbuditi tudi radovednost. Nikoli ne drži, da otrok ni radoveden –radovednost v njem še vedno nekje tli. V takih primerih iščem področja, ki otroka še zanimajo, kjer je prisoten vsaj kanček radovednosti.

Tu je včasih treba iti precej 'naokoli', ne premočrtno, in sprejeti tudi radovednost, ki se nam, odraslim, zdi nesprejemljiva.

Pogosto se tako srečam z otrokom, ki 'ne mara' kakega določenega predmeta, na primer zgodovine. Ko se z njim pogovarjam o tem, mi z velikim olajšanjem (ker ga je nekdo sploh pripravljen poslušati) govori, kako 'ne prenese' tistih 'bedastih' zgodovinskih podatkov, letnic ipd. Pri tem pokažem veliko zanimanje (radovednost!) in me zanima, kaj konkretno ga tako odbija. Včasih se dogovorim, da mi do naslednjič prinese čim bolj natančne podatke, morda si jih celo izpiše ...

Pri tem oba čez nekaj časa ugotavljava, da je to postalo zabavno, da ga je 'pričelo zanimati', kar pomeni, da se je pričela prebujati radovednost in da se sedaj pri tem celo veliko nauči! ■

Foto: Alenka Veber

*Prihodnjič: čustva pri motivaciji za učenje*

# Strah

Silvo Šinkovec

*Čustva so neke vrste 'psihične tipalke', ki potipajo svet okrog nas, da vidimo, v kakšnem okolju se nahajamo: prijetnem ali neprijetnem, varnem ali ogrožajočem. Čustva se pojavijo v določeni situaciji kot odgovor na to, kaj le-ta pomeni za človeka. Zato je bistveno, da se ob vsakem čustvu vprašamo, kaj nam sporoča. Strah nas opozarja na ogroženost. Ko se čutimo ogrožene, občutimo strah; ko nismo ogroženi, se strah ne pojavi; ko ni več občutka ogroženosti, strah izgine.*

## Kaj je bistvo strahu?

Verjetno se iz šolskega berila spomnimo pesmi Josipa Stritarja *Oba junaka*. Tonče prisopiha iz gozda, ves upehan, bled in plah. Oče sprašuje, kaj mu je. In Tonče razloži, da ga je strah. Bil je v gozdu, kjer je nabiral jagode; prikazala se mu je žival. Ustrašil se je 'pošasti' in pribežal domov v varno okolje. Ta pesem je dobro izhodišče za učenje ravnanja s strahom.

Strah je pomembna informacija, kajti nujno je, da vemo, da smo ogroženi, da lahko v skladu s stopnjo in vrsto ogroženosti ustrezno ukrepamo. Hudo pa je, če se v situaciji, ko smo ogroženi, vedemo, kot da ni nevarnosti. Če je ob cesti na primer znak za ovinek in opozorilo, naj vozimo 60 km/h, bo zelo nevarno, če bomo v tak ovinek peljali 90 km/h, saj bomo življenjsko ogrožali sebe in druge. Strah nas opozarja na nevarne situacije in sprošča dodatno energijo, da ustrezno ukrepamo. Zato strah ni negativno čustvo.

## Med varnostjo in vznemirjenostjo

Živimo v napetosti med varnostjo in nevarnostjo. Ko se čutimo varne, smo pomirjeni, lahko v miru delamo in živimo. So ljudje, ki prisegajo predvsem na varnost.

Poleg občutka varnosti potrebujemo tudi vznemirjenost, ki jo prinaša negotovost. Otrok ne more biti vedno doma ali v varstvu staršev. Tudi sam si mora upati v gozd, pred tablo, treba je doživeti nove situacije, srečati nove ljudi, se lotiti novih izzivov, se učiti novih veščin. Učiti se mora živeti samostojno. Brez prestopanja meje gotovega se nič ne naučimo, nič ne spoznamo – ne pokrajin, ne ljudi, ne veščin. Opustiti občutek gotovosti pomeni podati se na območje negotovega in ogrožajočega. Življenje je polno nepredvidenih dogodkov, okoliščin, ki ogrožajo človeka, ki nimajo predvidljivega konca. So ljudje, ki čutijo, da se 'morajo' nenehno podajati v negotove situacije, ljudje, ki potrebujejo stalno vznemirjenje.

Srečamo pa tudi zlohotnost, manipulacijo, agresivnost in sovražnost. Tudi na to je treba računati. Pravljice, npr. Rdeča kapica, so preproste in potrebne lekcije za življenje, ker otroka učijo o svetu, ki ogroža in je nevaren. V takem svetu živimo, zato se je treba nanj pripraviti (razviti ustrezne psihosocialne in duhovne veščine) ter se z njim soočiti.

## Kako čutimo strah?

Poznamo različne jakosti doživljanja strahu: rahel strah, vročica pred potovanjem, zelo nas je strah, (pre) zaskrbljeni smo, osupli, zaprepadeni, groza nas je. Ko se nam situacija zdi brezizhodna, ko zmanjka domišljije, kako jo rešiti, ali energije, da bi ukrepali, občutimo brezizhodnost, paniko. V nekaterih okoliščinah se pojavijo fobije. Bojimo se odprtega ali zaprtega prostora, množice, živali itd. Strah čutimo v telesu. Ko Tonče priteče iz gozda, je zasopihan, bled in plah. Telo različno izraža strah: srce razbija, v trebuhu se pojavijo krči, občutimo glavobol, postane nam slabo, znojimo se, drhtimo, prebledimo ipd.

Foto: Marko Hrovat

## Korenine strahu

Izvir strahu je situacija, v kateri se počutimo ogrožene. Kar ogroža naše telo, nas lahko rani, poškoduje ali celo ubije. Poznamo tudi duševno (psihično) ogroženost. Besede lahko globoko prizadenejo, izločijo, ponižajo, razvrednotijo, odtegnejo naklonjenost, onemogočijo naš razvoj ipd. Barbara Coloroso omenja tudi moralno ogro-

ženost, ki človeka pohabi v moralnem razvoju, onemogoči normalen razvoj doživljanja.

Če nismo ogroženi, ne čutimo strahu. Toda zgodi se, da naše 'tipalke' ne 'potipajo prav', nimamo stika z resničnim dogajanjem, ampak naše doživljanje vodi domišljija, ki nima osnove v resničnosti. Tonče je pribežal domov, ker je mislil, da je srečal medveda, pa je bil le zajček, ki ga ni ogrožal. Včasih so torej naše 'psihične tipalke pokvarjene'.

Zakaj je tako? Verjetno smo imeli v preteklosti slabe izkušnje. Nismo bili v stiku s strahom, ki nam je govoril, da nas nekaj ogroža (napad sošolcev, nasilnežev, izsiljevanje, grožnje), in se nismo pravočasno zaščitili; nismo imeli dovolj energije, da bi se spopadli s situacijo in se rešili nevarnosti (nasilni starši, vrstniki, tujci); mogoče nevarnosti nismo poznali in smo šli naivno v past (spolne zlorabe, vabila preko spleta); mogoče se je nevarnost pojavila nenadoma (nesreča) in ni bilo časa ne možnosti, da bi se zavarovali; mogoče smo kot otroci živeli v okolju, ki nas je neprestano ogrožalo (vojna, revščina, bolezen), ko ni bilo možnosti, da bi se zavarovali; mogoče so nas zlorabljali in pohabljali ljudje, ki bi nam morali nuditi varnost in zavetje (starši, vzgojitelji, učitelji, trenerji, druge odrasle osebe); mogoče naše psihične potrebe niso bile zadovoljene v zadostni meri (po uspehu, ugledu, spoštovanju, sprejetosti, pripadnosti, pridobivanju, obvladovanju itd.). Negativne izkušnje v preteklosti so vzrok, da v sedanjosti trenutne ogroženosti včasih ne presodimo prav. Take trajne in ponavljajoče se izkušnje v prihodnje hitreje opozorijo: "Pazi, nekaj ti grozi!" Poznamo star pregovor: "Kogar je pičila kača, se boji zvite vrvi."

## Vprašanja za pogovor:

- Kateri znaki kažejo, ali sodim med ljudi, ki jim največ pomeni varnost, ali med ljudi, ki se bolj izpostavljajo vznemirljivim situacijam?
- Kako ravnam, ko sem ogrožen; kdaj se izogibam, kdaj se spoprimem s situacijo?
- Kako ravnam s strahom, ko nisem dejansko ogrožen?

## Krog strahu

Ko je stopnja nezaupanja velika, se občutek ogroženosti pojavi prehitro, z njim pa tudi strah, zato se vedemo, kot da smo ogroženi, dejansko pa nismo. Tonče misli, da je hudo ogrožen, zato beži domov v varno zavetje. Tako se ustvarja začaran krog. Lažen občutek ogroženosti človeka usmeri v obrambno vedenje, ki zahteva veliko osebne moči, sili nas v mnoge dejavnosti, ki nas izčrpavajo, ker se hočemo zavarovati pred situacijami, ljudmi ... Vse to pa povzroča še več strahu, negotovosti in občutek ogroženosti, posledično pa smo preveč pozorni na nove ogrožajoče situacije, spet napačno zaznavamo in se obrambno vedemo. Samozavest in samospoštovanje takih oseb padata. Oče Tončeta pouči, da v gozdu ni bil ogrožen, uči ga preveriti resničnost zaznave. Pomiritev prinese informacija, da nismo (več) ogroženi. Namesto v obrambno vedenje energijo usmerimo v ustvarjanje odnosov in ustvarjalno delo, kar prinese zadovoljstvo.

## Kako obvladujemo strah?

Prvo pravilo, kako ravnati s čustvi je, da *smo v stiku z doživljanjem*, da čustvo čutimo. Včasih nismo v stiku s svojimi čustvi. Neprijetne stvari odrivamo, npr. bolečino, odrinemo tudi neprijetna čustva, jih potlačimo ali zanikamo. Tako lahko ravnamo tudi s strahom. Šele ko smo v stiku s strahom, zavest prejme potrebno informacijo.

Drugo pravilo je, da *preverimo resničnost zaznave*. Tonče je v stiku s strahom, učiti pa se mora preveriti, ali je resnično ogrožen. Čustvo nas povezuje z življenjskimi okoliščinami, zato imamo pravo osnovo, da ukrepamo situaciji primerno. Če je naša zaznava pogosto netočna, pomeni, da moramo več pozornosti posvetiti ustreznosti zaznave.

Tretje pravilo je, da na podlagi resnične in verodostojne informacije *ustrezno ukrepamo*. Ko je ogroženost resnična, nič ne pomaga govorjenje: "Nikar se ne boj, saj ni nič, strah je znotraj votel, zunaj ga pa ni." Treba je ukrepati primerno situaciji in stopnji ogroženosti. Če smo prešibki ali situacija za nas ni zelo pomembna, bo bolje, da se ji izognemo in zavarujemo sebe. Če presodimo, da se s situacijo lahko spoprimemo, se aktivno soočimo z virom grožnje.

Četrto pravilo je, da se *odločimo za novo učenje*, ko se moramo na situacijo ogroženosti dodatno pripraviti. Poiščemo nova znanja, izboljšamo potrebne veščine (se bolje pripravimo na nastop, se naučimo snov za šolsko spraševanje, okrepimo določene osebnostne lastnosti, poiščemo zaveznika ipd.). Učimo se iz literature, na seminarjih o čustvih ali v terapevtskem procesu. ■

## Josip Stritar: Oba junaka

*"Kako si spehan, bled in plah!*
*"Kaj ti je, Tonče?" "Oče, strah!"*
*"Kje pa si bil, otrok, govori!"*
*"Tam, veste, v Hudem bregu gori.*

*Rudeče jagode sem bral,*
*kar se prikaže mi žival;*
*rjava zgoraj, spodaj bela,*
*pa kakor človek je sedela!"*

*"Ušesa dolga?" "Da, tako!"*
*"Oči debele?" "Pa kako!*
*Jaz gledam, kar pokima z glavo,*
*pa skoči." "Nadte?" "Ne, v goščavo."*

*"Oba junaka, hajd nazaj!"*
*"Jaz pravim, medved bil je, kaj?"*
*"Da, dolgouhi in rjavi,*
*ki se mu tudi – zajec pravi!"*

## Literatura


Bissi, Anna (1989): *Maturita umana, cammino di transcendenza*. Casale Monferrato: Piemme.

Coloroso, Barbara (1996): *Otroci so tega vredni*. Ljubljana: Tangram.

Gedo, John E. (1988): *The mind in disorder*. Hillsdale, NJ: The Analytic Press.

Musek, Janek (1999): *Psihološki modeli in teorije osebnosti*. Ljubljana: Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani.

Wilks, Frances (2009): *Inteligentna čustva*. Kranj: Založba Ganeš.

# Duhovno zamaknjena slikarska zbranost

## Lojze Spacal: Sveti Frančišek, 1944

✍ Milček Komelj

*Spacalov sveti Frančišek Asiški izraža zamaknjenost nad naravnim svetom, ki ga je umetnik doživljal kot prizorišče čudežev.*

Slikarjevo mladostno delo živi v znamenju magičnega dojemanja resničnosti, ki jo je ustvarjalno zaznaval v predmetih in njihovem skrivnostnem soočanju, človeško eksistenco pa je na Spacalovih predvojnih slikah z njenimi predmetnimi znanilci najpogosteje zaznamovala njena odsotnost.

V podobi svetnika je umetnik upodobil njegovo zazrtost v svet narave, kot bi izpovedoval samega sebe in lastno zamaknjenost nad skrivnostno lepoto stvarstva, ki mu je zapel hvalnico sveti Frančišek, svetnik, ki še danes ostaja in postaja zgled skromnosti ter notranjega bogastva – tako sleherniku kot sodobnemu papežu.

Umetnik je pri slikanju izhajal iz primarnega pogleda na svet in njegovo bogastvo, ki ga je dojel v naturni primarnosti in v predmetih, ki jih je izdelal človek, še posebej rad na primer v vrčih, napolnjenih s skrivnostmi. Njegovega pogleda še ni pokvarila nobena šola, pomanjkanje formalnega znanja pa je v njegovo tedanje delo vneslo pristno nepotvorjenost, tako kot v najboljših primerih ljudske umetnosti. V tem prvinskem zamaknjenju je Spacalova podoba svetega Frančiška videti navznoter bujna, a je vendar vsa osredotočena na primarne shematizirane oblike, zaradi katerih učinkuje kot od človeških oči odmaknjeno odrsko prizorišče s togo izrezljanimi kulisami; pred njim pa stoji sv. Frančišek, obrnjen s hrbtom proti gledalcu in z obličjem k vertikalno poudarjenemu 'ozadju' slike, ki se dviga nad ozkim pasom ospredja, pri čemer živahno gestikulira pticam okrog sebe. Te so na gosto posedle vse vejevje na drevesih pred pečinami, priraslimi kot čarobna scenerija iz ritmično razčlenjenih kamnitih vertikal. Med skalami nad temno votlino se v galerijskih nadstropjih kot razčlenjene kapniške orgle bočijo previsni kamniti skladi, njihov pečinski rob pa se hkrati guba kot mehko zaobljena kamnita zavesa z drevesi ob straneh. Njihove vzporedno rastoče veje so razčlenjene v enakomernem vodoravnem ritmu, ki s svojimi poudarki uravnoveša celotno sliko, poživljajo pa jih redki rdeči listi, razčlenjeno izoblikovani kot morske zvezde. Ritmično ter s svetlobo razčlenjena pa je tudi svetnikova pokončna postava v temni meniški halji, navpično nagubani kot človeški steber. Svetnikova tonzura je spremenjena v zviška uzrti krog, najbolj razgibane pa so Frančiškove geste, ki 'dirigirajo' ptičjemu zboru. V njih začutimo močno ekspresijo, ki ji pri vrhu slike odpeva krčevita razglodanost rogovilastega vejevja na obzorju pred horizontalo za skalovjem, sicer pa je svetnikov nemir izrazito ponotranjen, a zato toliko bolj intenziven – kot kontrast negibni usklajenosti prizorišča. Svetnika kot osebna stražarja obdajata žerjav in čaplja in najbrž bi bilo mogoče ornitološko identificirati tudi umetniku ljube ptice pevke na vejah in skalovju (ne samo po človeško strmečo botro sovo), sicer naivno stilizirane, a prepričljivo zajete v svojem bistvu.

Vse na sliki se dogaja kot na misterioznem odru, fantastično in ponotranjeno. Votlina pred svetnikom kaže na globino svetovja, iz katerega vre podzemna reka, usmerjena v kanal, kot bi privrelo iz podzemlja življenje, ki mu svetnik poje hvalnico tudi s svojim strmenjem; po ozkem robu mejnega skalnatega zidu ob svetniku pa se v modro strugo kot vodni slap zliva sinjina. Bistvo tako zasnovane slike je prav v prikazu razmerja med svetnikom in naravo, zato je svetnik, zazrt vanjo, lahko viden le s hrbtne strani; sicer pa spominja na svetniške sohe iz ljudske kiparske umetnosti, kakršne je Spacal občudoval in tudi naslikal. Bistven za podobo je njen krčeviti izraz, zatopljen v ritem spokojnosti. Ta urejenost, ki določa konstrukcijo slike, pa še zdaleč ni tako dosledna, kot jo vidimo na poznejših, povojnih Spacalovih slikah, na katerih prevladuje samotna kraška pokrajina s tektonsko poudarjeno arhitekturo, ki jo je ustvaril človek in je v osnovi prav tako prvobitna. A sčasoma se vse bolj približuje jeziku likovnih znakov in materialnih površinskih struktur – z njimi je umetnik zaznamoval tudi podzemni svet reke Timave –, medtem ko je tu težnja po prvobitni urejenosti prežeta z domišljijo, napolnjeno z magičnimi

odtenki, ki jo vnaša v podobo tudi njena barvitost, še posebno duhovna sinja barva, ki prestavlja dogajanje v neizrekljivo skrivnostnost. Spacal se je v tem dojemanju prizora, v skladu s svetnikovo pesniško himno naravi, izkazal tudi kot izrazito poetičen. K temu ga je gotovo usmeril tudi sam motiv, ki ga poznamo že iz opusa nekaterih drugih slovenskih slikarjev (da ne govorimo o Giottu), pa tudi pisateljev, ki so stremeli k poudarjeni prvobitnosti in mistični zbranosti. Eden od teh umetnikov pred drugo svetovno vojno je bil Tone Kralj. A ta je v svoji grafični ilustraciji k Resovim *Rožicam svetega Frančiška* svetnika, ki z obredno razprostrtimi rokami pridiga pticam, izoblikoval frontalno ter ga prikazal *en face*, s pticami na tleh v ospredju, saj se je osredotočil predvsem na njegovo mistično zazrtost in ne toliko na naravo, ki je na Spacalovi 'simfonični' podobi vsaj toliko bistvena sestavina slike kakor sam svetnik.

V Spacalovi sliki diha ob vsej njeni statiki za sicer močno zadržanega umetnika že kar nenavadna notranja vznesenost, saj so ob njenem miru zanjo dominantne izrazno sporočilne geste, ob sploščeni perspektivičnosti pa prevladuje notranja globina, ki jo morda nakazuje tudi podzemna jama, ki hkrati likovno izpostavlja svetnika in poudarja njegovo krhko monumentalnost.

Vse to je umetnik dosegel s kompozicijo, v kateri je nosilni red poživil in razčlenil z ritmom in svetlobnimi stopnjevanji ter z barvitostjo, pri tem pa je sliko ustvaril izrazito instinktivno. V tako smotrno zasnovani kompoziciji so že močni zametki njegove zbranosti, razvidne na Spacalovih poznejših slikah, kjer je izraz umetnikove primarnosti vse bolj reduciran na tektonski arhitekturni princip, kakršen je posebej značilen za kamnito arhitekturo Krasa, pa tudi moderne, kubično razčlenjene mestne, industrijske arhitekture, v katero je umetnik vnašal magičnost lunaparkov in odsevov, človeško odsotnost pa obljudil kvečjemu z navzočnostjo kakega k steni prislonjenega bicikla. Na tej sliki pa se je bil še sposoben potopiti v svet skozi svetniško legendo tako kot stari, pogosto anonimni srednjeveški mojstri, in sicer v svet predstav, porojenih iz ustvarjalne domišljije, ki pa je do kraja napolnjena z navzočnostjo realnega naravnega sveta. Tako je umetnik videti v bistvu še naiven, a hkrati v občutju za likovno skladnost tudi zelo rafiniran, obenem ljudski in moderen, njegova prepričljivost pa temelji na pristnosti doživetja, ki se mu predaja enako kot ustvarjalni svetnik, ki časti naravo in zmore iz svojih skopih sredstev, temelječih na zaupanju, priklicati ustvarjalni čudež.

Umetnik je v bistvu 'naturščik', ki posluša le notranji glas oziroma upošteva samo čistost svojega pogleda, ki vidi skozi videz v bistvo, tako kot je vanj videl tudi sveti Frančišek, ki se je predal samo svojemu Bogu, njegovo navzočnost pa je dojemal v vsem stvarstvu. V skoposti, da ne rečem revščini svojega preprostega likovnega jezika je Spacal dojel čudežnost in čudenje nad stvarstvom mnogo bolj, kot bi ju kdo drug z bolj verziranim slikarskim znanjem, a brez tako prvinskega čutenja. Prav to umetnikovo čudenje se je več kot skladno ujelo z njegovim nerutiniranim, še otroško primarnim likovnim izrazom. Naslikani prizor je zato mogoče dojemati malone kot obred, ki je ne glede na svojo čudežnost videti docela naraven, kajti človeku, kakršen je bil sveti Frančišek, gotovo lahko prisluhnejo tako umetniki kot živali. Upodobljena narava je skopa in kamnita, a hkrati razkošno bogata, saj učinkuje kot vhod v ruševine pravljično skrivnostnega, od časa razjedenega kamnitnega templja, svetišča nedotaknjene in božanske narave; raznolike ptice, ki jih svetnik nagovarja, pa so kot božji orkester, medtem ko sta veliki ptici ob svetniku njegova najbližja 'somaševalca'. Rdeči listi na vejah postajajo ognji, ki s svojo obliko in živo barvo odzvanjajo nemiru svetnikovih govorečih prstov, osrednjega 'inštrumenta' njegove sicer negibne in neme, vendar do kraja gorečne pridigarske postave. Slika je tako posvečena podoba zamaknjenosti, ki predpostavlja in povzroča popolno duhovno zbranost. S tako zbranostjo ter še večjo askezo in notranjo disciplino pa je umetnik naselil tudi svojo poznejšo ustvarjalnost, ki simbolizira in uteleša samoto, trdoživost ter skopost starodavnega kamnitega Krasa; a je najbolj prepričljiva, kadar v sebi ohranja sledi frančiškovske zamaknjenosti ter poezijo njegovih podzemnih voda in ptic. ■

# Spodbujanje branja v predšolski dobi

✍ Laura Gričar Adamič

*Knjigo lahko otroku približamo tako, da jo vzljubi kot ostale predmete, ki so mu blizu (plišasto igračko, odejico). Otroku je treba dopustiti knjigo doživeti z vsemi čuti: sluhom, tipom, vonjem, vidom, kot majhen jo tudi okuša. Tako otrok knjigo spoznava, zato odrasli ne smemo vsega tega otroku prepovedati.*

## Branje doma in v vrtcu

Spodbujanje branja zajema nivo spodbujanja doma in v vrtcu. "Raziskovalci so si enotni, da je za razvoj otrokovih bralnih sposobnosti, katerih posledica je uspešnost v poznejšem šolskem obdobju, odločilno predšolsko obdobje" (Dolinšek-Bubnič, 1999: 16).

Vzgojiteljica poskuša približati ljubezen do knjig tako staršem kot otrokom. Starše spodbuja, da že ob vstopu v vrtec s svojimi otroki prebirajo pravljice ter listajo po slikanicah. Le tako se lahko začne otrok razvijati v kakovostnega bralca za vse življenje. Branje namreč predstavlja enega najmočnejših dejavnikov, ki služi kot podlaga za učno uspešnost.

Sprva, ko starši berejo otroku, branje otroku predstavlja igro ter pomemben čas, ko se starši v celoti posvetijo svojemu malčku. Pri tem pa morajo biti pozorni na pravilno izbiro knjige.

## Pomembna je izbira knjige

Mnogokrat se pojavi težava pri izbiri. V današnjem času, ko nas na vsakem koraku zasuje poplava nove literature, je težko prepoznati kakovostno knjigo. Le-ta mora vsebovati platnico, ki otroka pritegne, kakovostno zgodbo in primerne ilustracije, ki naj bodo tudi na pogled prijetne.

Predvsem pa ne smemo zanemariti dejstva, da mora biti knjiga primerna starosti otroka. Pretežka oz. prezahtevna vsebina ga odvrne od poslušanja. Samo poslušanje zgodbe in sočasno gledanje ilustracij pa ni dovolj učinkovito za popoln razvoj otrokovih začetnih bralnih navad. Najbolj učinkovito je skupno branje tako, da sprva starši, kasneje pa vzgojiteljice, v svoj način branja vključujejo otroka in ga spodbujajo k pogovoru o ilustracijah in zgodbi sami. Tako postaja tudi otrokov govor bolj samostojen in besedni zaklad bogatejši. Na začetku je dovolj, če otrok ob branju staršev poimenuje posamezen predmet ali žival. V kasnejšem obdobju pa bo to preraslo v povezovanje besed v povedi in postopno v opisovanje posameznih ilustracij ter vsebine zgodbe.

Ob vsem tem morajo tako starši kot vzgojitelji izhajati iz otroka. To pomeni, da moramo biti pozorni na celoten proces otrokovega spremljanja prebiranja knjig, na njegovo sodelovanje, zanimanje, način komunikacije. Pri vsem tem je treba otroka spodbujati ter sprejeti njegov način komunikacije z naklonjenostjo.

Odrasli se moramo zavedati, da je naše primerno reagiranje zelo pomembno, neodvisni moramo biti od uspeha, otrokove odgovore pa moramo znati sprejeti pozitivno. Tako bomo lahko vedno odprti za novo znanje in nov osebni razvoj na tem področju.

## Malček Bralček

V vrtcu Ciciban v Novem mestu že vrsto let poteka utečena dobra praksa izposoje knjig pod nazivom *Malček Bralček*, v katerega se otroci vključujejo že od prvega starostnega obdobja dalje.

Tako starše že na prvem roditeljskem sestanku seznanimo z dejavnostjo, za katero se pisno opredelijo, ali želijo, da je njihov otrok vanjo vključen ali ne.

Vzgojiteljice in pomočnice vzgojiteljic se zavedamo, da je prva stopnja, kako približati otroku knjigo, da staršem pokažemo in približamo spoznanje, kakšno vlogo naj bi pri tem odigrali oni. Pri tem smo še posebej pozorni na dva problema.

Prvi problem je v preveliki lagodnosti, ki jo ponuja digitalna doba, saj nas nekako oddaljuje od stika s knjigo. Pri tem ne mislimo samo na fizičen stik s knjigo, obisk knjižnice ali knjigarne, temveč tudi prešibko vzpostavljanje odnosa s knjigo. Kot vsi vemo, je zgled najboljši učitelj. Besede, prigovarjanja, poučne zgodbe o tem, da je za otroka dobro, če bere, ne pomenijo nič, ko pa otrok staršev skoraj nikoli ne vidi pri branju. Odnos do knjige povzame od svojih staršev. Če se tega zavedajo, s svojim zgledom otrokom prenašajo neprecenljiv odnos, ki ga bodo malčki vzpostavili do knjige. Anita Nedeljkovič Andlovic pravi (2010: 52): "Starši bi morali biti vzor svojim otrokom tudi na področju branja." Na prvem roditeljskem sestanku spregovorimo ravno o tem. Staršem skušamo približati pomen njihovega odnosa, ki ga morajo najprej sami vzpostaviti s knjigo kot simbolom, ki predstavlja uvod v bralno kulturo.

"Naš odnos do posamezne slikanice oziroma knjige se kaže tudi v našem ravnanju z njo. Naše besede so manj pomembne kot dejanja. Ko pričakujemo od otrok, da bodo na kakršen-

koli način izrazili svoje doživljanje ob zgodbi, pričakujemo od njih nekaj, česar pogosto sami ne storimo." (Dolinšek-Bubnič, 1999: 39)

Digitalna doba, branje na spletu otrokom ne podaja zgleda, kako naj si izoblikujejo odnos do knjige in s tem do zgodb, ki jih posamezna knjiga ponuja, zato je pomembno, da jim ne pripovedujemo le pravljic za lahko noč na pamet, pač pa jih ob knjigi beremo in jim kažemo tudi slike. Anita Nedeljkovič Andlovic v svojem prispevku (2010) ugotavlja, kako zelo pomembno vlogo imajo starši pri razvijanju bralnih navad otrok. Otroci, ki so v zgodnjem obdobju usvojili bralno tehniko, se namreč veliko lažje učijo, saj bolje razumejo besedila, ki jih preberejo in prepoznajo njihov pomen.

Drugi problem pa se kaže v osebni angažiranosti staršev. Večina staršev je zelo zadovoljnih s projektom, težava pa se pojavi, če sami niso prepričani, da morajo glede približevanja knjige otroku največ prispevati ravno oni in ne pričakovati, da je to delo, ki ga bomo opravile vzgojiteljice in pomočnice vzgojiteljic. Me smo staršem le podpora pri zagotavljanju uspeha, kako otrokom približati knjigo.

Foto: Matej Hozjan

Poleg projekta *Malček Bralček* pa ima vsak oddelek v igralnici knjižni kotiček, kjer so knjige otrokom na razpolago ves dan. V praksi se je pokazalo, da je vedno množično obiskan, saj je otrokom knjiga tako v tolažbo kot povod za igro ali pogovor. Med spremljanjem otrok sem večkrat opazila, da si sprva ogledajo knjigo, ki jim je pobuda za nadaljnjo likovno ustvarjanje.

Otroci si ob prebiranju knjig in ogledovanju slik ustvarjajo lastno dogajanje, v mislih si rišejo svoje junake, okolico in prijatelje. Nimajo težav s tem, da bi se poistovetili s katerim od junakov, če le ugotovijo, da so jim posamezne vrednote, za katere se junaki zavzemajo, znane, blizu in pozitivno vrednotene s strani staršev ali ljudi, ki so jim blizu.

Po pogovoru s sodelavkami opažam, da je staršev, ki se ne odločijo za vključitev otroka v to dejavnost, izredno malo, od 1 do 2 na skupino. Dejavnost je nadstandardna, zato je tudi plačljiva. Doplačilo je minimalno in je namenjeno izključno nabavi novih knjig. Vsaka enota vrtca *Ciciban* ima svojo knjižnico, iz katere si otroci enkrat tedensko izbirajo knjige. Vzgojiteljica izbere knjige, ki so primerne starosti otrok, otrok pa si vsak sam izbere knjigo po svoji želji. Knjige lahko najprej prelistajo, nato si vsak izbere tisto, ki ga je najbolj pritegnila. Opažamo, da se nemalokrat pojavi, da si otroci po večkrat izberejo isto knjigo. Pri tem je pomembno staršem razložiti, naj otrokovo odločitev o izbiri iste knjige sprejmejo naklonjeno.

## Otroku približajmo knjigo

Knjige, ki so otrokom blizu zaradi tega, ker ponujajo vrednote njihove ožje skupnosti, so pogosto odlično sprejete. Te knjige so za vzgojiteljico in pomočnico vzgojiteljice znamenje, da se bodo otroci lahko naučili to vsebino odigrati. Velikokrat se odločimo, da uprizorimo dogajanje posamezne knjige, kar pokažemo njihovim staršem in starim staršem. Ko se pripravljamo na dramatizacijo, nekateri otroci potrebujejo več časa in pogovora z vzgojiteljico in pomočnico vzgojiteljice o razumevanju posameznih pojmov oziroma dogodkov v knjigi.

Knjigo lahko otroku približamo tako, da jo vzljubi kot ostale predmete, ki so mu blizu (plišasto igračko, odejico). Otroku je treba dopustiti knjigo doživeti z vsemi čuti: sluhom, tipom, vonjem, vidom, kot majhen jo tudi okuša. Tako otrok knjigo spoznava, zato odrasli ne smemo vsega tega otroku prepovedati.

Nikakor pa ne smemo izpustiti in zanemariti moči našega zgleda. Če je knjiga naša življenjska sopotnica in prijateljica, imamo do nje gotovo pristen in spoštovanja poln odnos. Tako pa najlažje otroka vpeljemo v barvit svet literature in bralne kulture. ■

### Literatura


Dolinšek-Bubnič, Margareta (1999): *Beri mi in se pogovarjaj z mano*. Ljubljana: Epta.

Grginič, Marija (2008): *Vsak po svoji poti do pismenosti. Priročnik za vzgojitelje in starše predšolskih otrok*. Mengeš: Izolit.

Grginič, Marija (2009): *Kako do pismenosti v prvem razredu osnovne šole.* Mengeš: Izolit.

Knaflič, Livija (2009): *Branje za znanje in branje za zabavo. Priročnik za spodbujanje družinske pismenosti*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Nedeljkovič Andlovic, Anita (2010): Pomen branja v nižjih razredih osnovne šole. V: *Razredni pouk*, letnik 11, št. 3, str. 52–57.

# Veriga dobrih del za skupen cilj

## Izvedba projekta v socialnem prostovoljnem delu

Kristina Lepen

*V programu prostovoljnega dela* Človek za druge *prostovoljci uporabnikom nudijo pomoč dve uri na teden, in sicer na različnih področjih. Prostovoljno delo poteka individualno. Že tretje leto zapored smo spomladi izvedli skupen projekt, s katerim smo želeli odgovoriti na določeno potrebo, ki smo jo zaznali pri naših uporabnikih. Letos smo uredili vrt uporabnici na invalidskem vozičku. Ob tem smo spoznavali značilnosti projektnega dela v socialnem prostovoljnem delu.*

Foto: arhiv Človek za druge

### Namen projekta

V literaturi pod geslom 'projekt' najdemo definicijo, da je to množica dejavnosti, ki je natančno načrtovana, da bi dosegla nek namen/cilj. Beseda 'projekt' je bila prvič uporabljena v 16. stoletju in izhaja iz latinske besede 'projicere', ki pomeni 'vreči naprej'. Beseda nakazuje gibanje, pot gibanja, proces v času in prostoru. Proces gibanja pa vedno vključuje začetno točko, iz katere gremo proti končnemu cilju.

V okviru programa *Človek za druge* je mentorica za področje dela s para- in tetraplegiki ob stiku z uporabniki zaznala, da bi ena od parapleginj potrebovala pomoč pri ureditvi vrta. Vrt ob njenem stanovanju je bil do sedaj zapuščen. Uporabnica z invalidskim vozičkom sama ni zmogla premagati visokega prehoda pri balkonskih vratih. Prav tako na vrtu ni bilo zazidane površine, po kateri bi se lahko zapeljala z vozičkom. Vrta zato ni uporabljala. Sčasoma je vrt prekrila visoka trava oz. plevel. Želja uporabnice pa je bila, da bi lahko na vrtu občasno počivala v senci kakšnega drevesa, spila tam kavo, poklepetala s prijatelji, kaj prebrala ali imela delovno površino za ustvarjanje slik. S spremembo tega dela bivalnega okolja bi se ji povečala tudi kakovost življenja. Več časa bi preživela na zraku in okolje bi bilo bolj spodbudno pri njeni ustvarjalnosti.

Po dveh uspešnih in zanimivih projektih v preteklih letih, ko smo v okviru programa pripravili družabne igre za stare v Domu Janeza Krstnika in prebelili stanovanje tetrapleginji, smo se odločili, da letos s pomočjo prostovoljcev uredimo vrt parapleginji. Namen projekta je torej odgovoriti na neko potrebo, rešiti nek problem, ki je opredeljen na podlagi analize stanja.

### Realnost projekta

Po ogledu terena smo si postavili cilje projekta. Naš glavni cilj je bil omogočiti parapleginji, ki živi sama, da bo lahko brez pomoči kadar koli šla na vrt. Želeli smo ji tudi omogočiti, da bi na vrtu s pomočjo ograje občasno vstala iz invalidskega vozička oz. da bi imela z vrta možnost prehoda v sosesko. To je bil naš drugi cilj. Tretji cilj je bila ureditev vrta v prijetno okolje, kjer bodo rastli rože, grmovnice, trava in drevo.

V skladu s cilji smo sestavili program dela oz. načrt dejavnosti, s katerim naj bi cilje dosegli. V njem smo opredelili, kaj je treba narediti,

kdo bo to naredil, do kdaj bo naloga opravljena in kaj vse je potrebno za izvedbo.

Najprej je bilo treba poklicati odgovorne za ureditev okolice v stanovanjski soseski, saj smo želeli narediti klančino, ki bi vodila z vrta do glavnega pločnika. Kasneje smo ugotovili, da zaradi dileme glede zapiranja vrat in obsežnosti dela tega dela projekta ne bomo uspeli izvesti. Izpustili smo tudi postavitev ograje na vrtu. Cilj smo si postavili nekoliko previsoko. Ta dva dela projekta sta se nam zdela tudi najmanj pomembna. Lotili pa smo se izkopa materiala na vrtu. Zaradi gradnje klančine je bilo treba izkopati kar precejšnji del vrta, na preostalem delu pa smo material zamenjali z novo zemljo in zasadili rastje. Ta del projekta je bil zastavljen v skladu z viri, informacijami ter materialnimi in finančnimi sredstvi, ki smo jih imeli na voljo.

## Omejenost projekta v času in prostoru

Vrt smo uredili v eni od novejših sosesk v Ljubljani. Projekt se je začel v januarju, ko smo mentorji sprejeli odločitev, da bomo letos urejali vrt. Načrtovali smo, da bomo projekt izvedli v dveh dneh v aprilu. Med izvedbo se je izkazalo, da je dela več, kot smo predvideli, in da na nekatere okoliščine ne moremo vplivati (npr. na vreme), zato smo z ureditvijo zaključili šele v maju. Projekt se je končal s praznovanjem oz. pogostitvijo in nato še z evalvacijo celotnega projekta.

**Pri urejanju vrta so sodelovali:**
prostovoljci in mentorji programa Človek za druge ter drugi posamezniki,
ekipa Šircelj,
Humko d. o. o.,
Pro Horto Strgar d. o. o.,
Botanični vrt Univerze v Ljubljani,
Zveza paraplegikov Slovenije,
Društvo paraplegikov ljubljanske pokrajine,
upravnik in hišnik.
**Hvala za podporo!**

## Kompleksnost projekta

Projektno delo je ponavadi timsko. Od izvajalcev zahteva zelo raznolike sposobnosti, od takšnih, ki so vezane na delo z ljudmi, do takšnih, ki so vezane na ideje in urejanje dokumentacije, pa vse do konkretnega fizičnega dela. Zahteva veliko spretnosti in več sodelavcev. Lahko pride tudi do napak, ko ne določimo vseh partnerjev, ko potreb ne zajamemo sistematično, ko nismo pripravljeni vložiti dovolj truda v določitev namena, ko ne posvetimo dovolj pozornosti počutju posameznikov, ko prevelik ali premajhen pomen dajemo finančnim virom, ko ne razmišljamo o vrednotenju med izvedbo itd.

V naš projekt je bilo vključenih okoli 28 oseb. Glavna gonilna sila projekta je bila mentorska ekipa, sestavljena iz 5 mentoric. Vsaka je prevzela del projekta. Druga skupina so bili prostovoljci, ki so pomagali pri urejanju vrta. Mladi prostovoljci so sodelovali pri izkopu, nanosu zemlje in pri sajenju rastja. Svoje delo je prostovoljno opravil tudi zidarski mojster s svojo ekipo, ki je zabetonirala klančino. Tretja skupina pa so bili organizacije in podjetja, ki so prispevali material in sredstva.

## Negotovost in tveganje v projektu

Projekt je pustolovščina. Vedno vključuje nekaj negotovosti in tveganja. Ko smo na začetku postavili datum za prvo delovno akcijo, nismo vedeli, kakšno bo vreme. Izkazalo se je, da smo morali prav zaradi slabih vremenskih razmer delo nekajkrat prestaviti. Zaradi prestavljanja datumov tudi nismo vnaprej vedeli, koliko prostovoljcev bo lahko na določen dan prišlo pomagat. Na začetku prav tako nismo vedeli, koliko materiala lahko pričakujemo od donatorjev oz. koliko finančnih sredstev bomo pridobili za izpeljavo. Kljub temu smo se dela lotili in bili pri svojem delu motivirani do zaključka.

## Večstopenjskost projekta

Opredelili smo več faz projekta, ki so nam omogočile bolj sistematično delo. Po sprejeti odločitvi o izvedbi projekta smo določili namen in pripravili načrt dejavnosti. V drugi fazi so potekali dogovori s sodelujočimi: s hišnikom in upravnikom soseske, s sponzorji in donatorji ter s prostovoljci. V tretji fazi je sledilo fizično delo na vrtu. Ta del je bil izveden v treh delih. Najprej smo izkopali material (1 dan), nato zabetonirali klančino (2 dneva) in na koncu navozili zemljo ter posadili rastje (1 popoldne). Četrta, zadnja faza je bila namenjena praznovanju in evalvaciji projekta.

## Edinstvenost projekta

Vsak projekt je unikaten zaradi specifičnih potreb, pa tudi zato, ker bi težko ponovili enak projekt v okvirih, kot je bil izpeljan sedaj. Že med izvedbo smo čutili predanost in vztrajnost mentorjev ter prostovoljcev. Naloge so se lotili resno in zavzeto. Delež vsakega v tej verigi je bil pomemben, prispeval je na tistem področju, kjer je bil najbolj 'domač'. Tako so bili eni zadolženi za bolj 'pisarniški' del projekta, drugi pa za delo na terenu. Tudi zgledi so bili močni. Gospod, ki je betoniral klančino, se je odločil, da bo delo opravil brez plačila. Takole je rekel: "Če vi (prostovoljci) delate zastonj, potem bomo tudi mi." Organizatorji smo čutili, da zaradi naše zastonjskosti in želje po pomoči bližnjemu tudi nekaterim podjetjem ni bilo težko prispevati materiala za urejanje vrta. Pri delu so se nam priključili tudi drugi posamezniki, ki so izvedeli za našo akcijo in so bili pripravljeni pomagati. Naša veriga dobrih del se je na poti k skupnemu cilju širila in delo smo lahko opravili le skupaj.

Čeprav delo v projektu ni bilo osredotočeno na delo z ljudmi, kar je značilnost socialnega prostovoljnega dela, smo omogočili boljše pogoje za življenje eni od prejemnic pomoči. Projektno delo je bilo dopolnitev rednega socialnega prostovoljnega dela. Zadovoljstvo udeleženih in hvaležnost uporabnice pa nas spodbujata, da bomo s podobnimi projekti nadaljevali tudi v prihodnje. ■

### Vir

Cepin, Matej idr. (2005): *Priročnik za menedžerje v mladinskih organizacijah*. Ljubljana: Salve.

# Nodi v vrtcu Dragatuš

Vladka Štrucl

*Živimo v dobi moderne informatike in knjige je zamenjal ekran. Televizija nam prikaže zgodbo v slikah in junaki govorijo besedilo, ki ga je nekoč nekdo zapisal v knjigi. A vendar ostaja knjiga otipljiva. Otroka privlači z različnimi oblikami, s svojimi ilustracijami, ki mu pričarajo svet, v katerem so junaki narisani.*

Strani v knjigi s slikami pripovedujejo zgodbo, ki je zapisana s črkami. Otrok spoznava prve črke, ugotavlja, da lahko napisano besedo v knjigi tudi sam prepiše in da lahko odrasli napisano preberemo.

V začetku je knjiga njegova igrača. Kaj kmalu spozna, da jo lahko odpre. Boža platnice in s prsti drsi po njej ter kaže slike, ki so narisane v knjigi. Odrasli vzamemo otroka v naročje in skupaj listamo knjigo. Ustavljamo se ob ilustracijah in pripovedujemo, kaj vidimo narisano. Otrok prepoznava živali, predmete, osebe. Otroka vzpodbujamo, da je tudi sam govorno dejaven, da opisuje ilustracije, si izmišlja nove zgodbe. Pomagamo mu, da širi svoj besedni zaklad, da spoznava nove besede, tvori stavke. Otroška slikanica nudi veliko možnosti pri izgovorjavi glasov, ki otroku povzročajo težave.

Ob pripovedovanju otrok razvija svojo domišljijo, mišljenje, pa tudi strpnost. Uči se poslušati zgodbo, se vživeti vanjo; spoznava zvočnost besed in rime.

Knjiga (ali otroška slikanica) nudi veliko možnosti za širjenje otrokovega besednega zaklada. Je rdeča nit, v katero so vpete vse dejavnosti: matematika, glasba, gibanje, narava in umetnost.

Ena izmed mnogih otroških slikanic je tudi *Nodi*. Nodi je ljubek palček s kapo na glavi, na kateri binglja zvonček. Živi v mestu igrač z Uhačem in ostalimi prijatelji. Po mestu se vozi z rumeno-rdečim avtomobilom in kljubuje porednima škratoma, ki zelo rada nagajata prebivalcem v mestu igrač. Nodi skupaj s prijatelji rešuje različne zagate ter v mesto prinaša veselje in smeh.

Foto: arhiv vrtec Dragatuš

Nodi ni samo slikanica in pisana beseda. Je tudi lik, ki s prijatelji na televiziji oživi in govori. Otroci imajo radi gibljive in pisane slike, ki jim jih nudi televizija. Poistovetijo se z vlogo Nodija, ki jim je blizu. Zatopijo se v

zgodbo in pozabijo na svet okoli sebe. Ekran jih očara. Nepremično sedijo in zbrano sledijo zgodbi svojega junaka. Navdušeni so, ko Nodi reši uganko, in nemalokrat je njihov komentar: "Zmagal je!"

Kaj se zgodi, ko pride Nodi v vrtec na obisk?! Presenečenje, strah, veselje. Tako bi opisala odzive otrok v vrtcu, ko je na vrata potrkal čisto pravi Nodi. Velika glava z velikimi očmi, širokim nasmehom. Rdeča majčka, rdeči copati, modre hlačke, modra kapa z zvončkom. Nodi, prav takšen, kot je v slikanici, in prav takšen, kot je na televiziji. Prva zadrega je bila hitro mimo in otroci so postali radovedni. Približali so se Nodiju, ki je bil naenkrat obkrožen z otroki, ki so si ga radovedno ogledovali. Nekaj otrok je obstalo ob strani in z velikimi očmi spremljalo dogajanje v igralnici. Predvsem naši najmlajši, ki so se stisnili k vzgojiteljicama Nadi in Barbari ter se ju tesno oklenili. Za njih je bil Nodi prevelik, neznan ...

Otroci najstarejše skupine našega vrtca so bili najbolj pogumni. Nodija

so spraševali, kje ima Uhača, kako je v mestu igrač ... Postavljali so vprašanja in Nodi jim je odgovarjal. Otroški obrazi so bili nasmejani, njihov pogled je spremljal Nodija, vsrkal vsako njegovo besedo, gib. Nodi jih je očaral tudi takrat, ko je z njimi zaplesal ...

Simpatičen palček Nodi v vrtec ni prišel praznih rok. S seboj je imel vrečo in v njej je bilo polno plišastih igrač, ki jih je razdelil otrokom. Kakšno veselje! Mala plišasta igrača. Otroci so jo stisnili k sebi kot dragocen zaklad. Ja, za otroke je bil res zaklad, saj je bilo Nodijevo darilo.

Foto: arhiv vrtec Dragatuš

K meni je pristopila Tija. "Ladka, bom lahko z njim ajala?" me je vprašala. Pogledala sem deklico, ji prikimala, a me ni več videla, gledala je Nodija. No, tako je v vrtcu, ko pride na obisk Nodi. On je središče, glavna atrakcija dopoldneva v vrtcu, okoli katere se vse vrti.

A nič zato. Pravljični lik iz slikanice je oživel, jih obiskal, našel stik z otroki in se jim približal. Popestril je dan v vrtcu. Fotografije otrok z Nodijem so priča, da so ga res srečali, se družili z njim, se ga dotaknili. Za njih je bil Nodi resničen, otipljiv. Topel in prijazen palček, ki živi v mestu igrač.

Nodi je odšel nazaj k prijateljem, ki ga čakajo v slikanici in na računalniškem ali televizijskem ekranu. Sedel je v svoj rumeno-rdeči avtomobil in se odpeljal novim dogodivščinam naproti.

Jutri je nov dan. Nov dan v vrtcu, kjer se vedno kaj zanimivega dogaja. Na knjižni polici bo otroke čakala nova slikanica – Nodi. Nodi bo z nami, z nami bo njegov prijatelj Uhač. Za trenutek bomo obiskali mesto igrač, le toliko, da preverimo, kaj se tam dogaja. V literarnem, domišljijskem svetu otrok je mogoče vse, pa čeprav le za trenutek ... Nodi bo zopet z nami. Nodija je izdelala in se vanj preoblekla ga. Sonja Strgar (Sonja, hvala, otrokom si pričarala nepozabne trenutke.). A pst, to naj ostane skrivnost nas velikih, saj je za otroke Nodi – Nodi. ■

# Otrok z motnjo avtističnega spektra

## V rednem oddelku predšolske vzgoje s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo

✍ Stanka Špindler

*Za strokovne delavke v rednih oddelkih predšolske vzgoje je vključitev otroka s posebnimi potrebami dodatna obremenitev, nov izziv in prilagajanje kurikularnega dela skupini in otroku s posebnimi potrebami. Pomembno je poznavanje značilnosti razvojne stopnje prisotnih otrok v skupini in značilnosti posebnih potreb otroka. Zelo pomembno je pristno sodelovanje med vsemi udeleženci v skupini.*

### Uvod

V tridesetletni praksi sem se srečevala in delala tudi z otroki s posebnimi potrebami. Drugo leto sem v redni skupini, v katero je vključen otrok z motnjo avtističnega spektra (MAS). Dobrodošlo je bilo vse dosedanje dodatno izobraževanje na to temo. V veliko pomoč mi je pristno sodelovanje v tandemu in strokovni skupini, ko gre za pripravo, izvedbo, spremljanje in evalvacijo individualiziranega programa za otroka.

V inovacijskem projektu z naslovom *Jaz z vami* je poudarjeno vključevanje otroka z MAS v redni oddelek. Projektno skupino sestavljajo: vzgojiteljica in pomočnica v rednem oddelku, v katerega je vključen otrok z MAS, defektologinja, logopedinja, svetovalna delavka – psihologinja, strokovna konzulentka ZRSŠ, ravnateljica, mama otroka z MAS, na daljavo pa sodelujemo tudi z zunanjimi strokovnjaki, ki jih obiskuje otrok z MAS (s strokovnjaki v ambulanti za motnje avtističnega spektra). Ker smo članice projektne skupine hkrati članice strokovne skupine za pripravo, izvedbo, spremljanje in evalvacijo individualiziranega programa za otroka, bom zaradi manjše zmede v tem prispevku uporabljala termin projektna skupina. Ne nazadnje se tudi z inovacijskim projektom strokovna skupina medsebojno dopolnjuje, izvaja refleksije in skupaj išče najprimernejše pristope in metode dela z otrokom z MAS v rednem oddelku.

### Avtizem in njegova prepoznavnost

Dr. Marta Macedoni-Lukšič (2009) avtizem definira kot razvojno – nevrološko motnjo, ki se kaže predvsem kot kakovostno spremenjeno vedenje na področju socialne interakcije, verbalne in neverbalne komunikacije ter imaginacije. To je razvojna motnja, ki traja celo življenje. Z zgodnjo in dovolj intenzivno obravnavo lahko pomagamo takim osebam na najpomembnejših življenjskih področjih. V prvem letu starosti poteka razvoj pri otrocih z avtizmom normalno, v drugem letu pa

ti otroci začnejo zaostajati za vrstniki. Najpogostejše težave se pokažejo na govornem in socialnem področju. Pri nekaterih otrocih z avtizmom se govor nikoli ne razvije, pri drugih je prisoten, a neustrezen, ker je njegova funkcija pomembno zmanjšana. Pri približno tretjini otrok z avtizmom pride do razvojnega nazadovanja, otroci izgubijo že pridobljene sposobnosti, npr. začetek govora. Vidno je odstopanje na področju neverbalne komunikacije, in sicer slabši očesni kontakt, manj izrazna obrazna mimika, pomanjkanje socialnih gest. Na področju igre so ti otroci vključeni v t. i. 'paralelno' igro, namesto v skupno – z drugimi. Značilno za otroke z avtizmom je tudi, da ne razvijejo domišljijske igre. Radi ponavljajo iste dejavnosti in se igrajo z istimi igračami. Hitro jih motivirajo razni stroji in računalnik. Motijo jih glasni zvoki in hrup. Interesi teh otrok so pogosto ozko usmerjeni na določeno področje ali predmete. Ne odzovejo se na svoje ime, na naš klic, izkazujejo zvišan prag bolečine in ne prenesejo lahkega dotika, temveč grob pritisk. Pogosto jih umirja guganje. Veliko otrok je tudi hiperaktivnih. Nekateri imajo tudi motnje hranjenja: uživajo enolično hrano, odbijajo jih barve hrane. Pogosto so prisotni čustveno neravnovesje, izbruhi in avtoagresivnost ter motnje spanja. Večina oseb z avtizmom ima še duševno motnjo, nekateri tudi epilepsijo.

## Naši pristopi k otroku z MAS v rednem oddelku predšolske vzgoje

Otroka spremljam dve leti. Iščemo ter prepoznavamo njegova močna in šibka področja. Sestavili smo projektno skupino, v kateri smo se dogovorili (in tako tudi delali), da k otroku pristopamo strpno, nevsiljivo, mu omogočamo dovolj časa in iščemo najugodnejše trenutke dneva za aktivno delo. Nastale situacije neprimernega vedenja preusmerjamo ali ignoriramo. Nagrajujemo otrokovo pravilno obnašanje, njegove pravilne odgovore. Spodbujamo pokazane pozitivne interese. Otrok razume in tudi upošteva navodila, če so ta posredovana jasno, kratko in mu dajejo občutek, da to zmore. Tudi otroku z MAS moramo postaviti meje, čeprav bo poskušal z jokom izsiliti svoje želje in potrebe. Rezultat našega pristopa je, da se njegovo vedenje pozitivno spreminja. Čas neprimernih zahtev ob neprimernem času in na neprimernem mestu je iz dneva v dan krajši (Plešič, Oder 2001: 17).

Skupaj s starši smo si zadali projektne cilje in se odločili za metode dela:

Vzgajati in učiti otroka z MAS, da bo reševal različne situacije in se vključeval v različne socialne skupine (z vrstniki, osebjem vrtca, s starši in drugimi).

Razviti čut za pomoč in strpnost strokovnih delavk in staršev do otroka z MAS.

Otroku z MAS omogočiti učenje s posnemanjem vrstnikov na vseh področjih.

Preko odprtih vrat za starše in s predavanji (za starše in strokovne delavce) o otrocih s posebnimi potrebami oz. otrocih z MAS približati staršem in strokovnim delavkam pristop in razumevanje otroka z MAS.

Uporabljamo metode opazovanja, spodbude, igre, neverbalne in verbalne komunikacije z lutko in igre vlog (Pika Nogavička, klovnesa), igre posnemanja, preusmerjanja pozornosti, pogojevanja in nagrajevanja. Izhodišče vsem tem pa je metoda ABA, s katero smo se seznanili.

Foto: Peter Prebil

## Socializacija otroka z MAS

Za lažje spremljanje in ugotavljanje učinkov našega skupnega dela (tudi otrokovega) na področju socializacije sem pripravila opazovalni list s kazalniki napredka glede igre in druženja z vrstniki.

Po opazovanju sem povabila posamezne otroke, pri katerih sem opazila, da so naklonjeni otroku z MAS in jih je otrok z MAS sprejel, k njegovim aktivnostim. Otroka, ki je počasi navezoval stik z otrokom z MAS, sem seznanila, naj ne bo vsiljiv, naj prosi prijatelja za njegovo igračo in naj svojo ponudi njemu. Otroke sem spodbujala k druženju in otroka z MAS ostalim otrokom predstavila kot njim enakega, pomagala sem tudi z lastnim zgledom.

Otroci so zelo hitro dojeli, kdaj se je otrok z MAS pripravljen družiti in kdaj je raje sam, kdaj mu morajo pomagati in kdaj dovoliti, da sam opravi neko nalogo. Ugotovili so, da je zelo pomembno pohvaliti prijatelja in se z njim veseliti. Podobno je začutil tudi otrok z MAS in začel sam iskati družbo – najprej enega otroka, nato je začel krog prijateljev povečevati (v presledku od enega do dveh mesecev) na dva do tri, nato že do pet prijateljev različnega spola.

Bilo je tudi obdobje, ko otrok z MAS ni bil razpoložen za vsakdanje druženje z vrstniki. Otroci so to razumeli in bili strpni do prijatelja.

Otrok z MAS preko mimike obraza, s kretnjami in tudi s kratkimi besedami komunicira s prijatelji, ki njegovo neverbalno komunikacijo prenesejo v verbalno in se zelo razveselijo, ko otrok z MAS za njimi ponovi besede.

## Spodbujanje komunikacije in govora

Večina otrok z MAS nima želje in potrebe po komunikaciji in imaginaciji (vživljanja in razumevanja vloge drugega). V našem primeru smo zelo hitro ugotovili, da ima otrok potrebo in željo ter sposobnost učenja s posnemanjem. V skupini sva se strokovni delavki ob praznovanjih rojstnih dni otrok posluževali lutk ter se vživljali v vlogi klovnese in Pike Nogavičke. Otrok z MAS je bil motiviran, opazoval je odzive sovrstnikov in jih posnemal. Z lutko in nato tudi z animatorkami je počasi začel vzpostavljati očesni stik in ponavljati kratke besede, ki so se nanašale na konkretne predmete, igrače, hrano in osebe.

Otroka smo spodbujali k izražanju lastnih želja in potreb. Ko je izrazil neverbalno, smo to njegovo željo oziroma potrebo ubesedili in ga spodbudili, da ponovi besedo. Nato je dobil, kar je želel. Odklanjal je slikovni material, s katerim smo mu želeli pomagati. Usvojil je besede, ki jih vsak dan uporablja in so povezane z zadovoljevanjem njegovih potreb in želja.

## Dodatna strokovna pomoč

Otrok z MAS ima z odločbo o usmeritvi tedensko 2 uri dodatne strokovne pomoči defektologinje in 1 uro logopedinje. Obe strokovni delavki z otrokom veliko delata individualno v skupini in zunaj nje. V skupini otroka motivirata tako, da sodeluje pri delu in igri z drugimi, se navaja na poslušanje skupnih vsebin ter upošteva navodila in pravila skupine. Otrok si včasih zaželi umika iz skupine in individualnega pristopa, kar pokaže in delno tudi pove. Takrat se z izvajalko dodatne strokovne pomoči umakneta v sobo za terapijo in delo poteka individualno.

Vse strokovne delavke smo se dogovorile glede postavljanja meja in zahtev otroku; pri tem smo bile enotne. Enake dogovore smo posredovale tudi staršem oziroma jih sprejemale skupaj z njimi.

Foto: Matej Hozjan

## Sodelovanje s starši otroka z MAS

Brez tesnega sodelovanja strokovnih delavk in staršev otroka s posebnimi potrebami si ne znam predstavljati dela. Treba je ustvariti medsebojno zaupanje, redno izmenjevati izkušnje ter skupno reševati nastale situacije. Vzgojiteljice posredujemo staršem tudi informacije, ki jih dobimo od izvajalk dodatne strokovne pomoči. Starši in izvajalke dodatne strokovne pomoči se srečajo tudi na pogovorni uri ali pa na srečanjih projektne skupine, ko analiziramo potek dela ter načrtujemo nove cilje in dejavnosti.

To sodelovanje staršev s strokovnimi delavkami v oddelku, v katerega je vključen otrok z MAS, in izvajalkami dodatne strokovne pomoči žanje vidne uspehe.

Ko otrok s posebnimi težavami dopolni starost za vključitev v osnovnošolsko izobraževanje, nastopijo za njegove starše nove skrbi. Kam otroka vključiti, da bo uspešen, zadovoljen, sami pa mirni, da so se pravilno odločili. Staršem so pri teh odločitvah v pomoč tudi strokovni delavci, ki otroka poznajo, in strokovne službe, ki so usposobljene za delo z otroki s posebnimi potrebami.

Starše naj v času odločitev spremlja misel, da so se tako odločili zato, ker vedo, da je v danem trenutku in v njihovem primeru tako prav. Čutijo, da bo otrok zadovoljen, srečen in uspešen, oni pa srečni in zadovoljni, ker je srečen in zadovoljen otrok.

## Zaključek

Vzgojiteljice, ki ima rada svoje delo in svoj poklic, ki ima rada otroke, ni strah in ji ni težko v redno skupino sprejeti tudi otroka s posebnimi potrebami. Zavedati pa se mora, da mora svoje znanje nenehno nadgrajevati in biti fleksibilna. Otroci s posebnimi potrebami še hitreje kot ostali otroci začutijo pristnost, toplino, odločnost in razumevanje. Dan lahko napolnijo s srečo in zadovoljstvom, če se vzgojiteljica potrudi, da jih sprejme in ima rada takšne, kot so. ■

### Viri

Priročnik *Otrok z MAS: smernice za otroka z MAS; avtizem* (Plešič, Šešerko, Stojkov, Oder).

Macedoni-Lukšič, Marta (2009): Avtizem. Postavitev diagnoze in zdravljenje. V: *Ringarajine iskrice*, marec 2009.

Musek, Janek; Pečjak, Vid (2001): *Psihologija*. Ljubljana: Educy.

Lastni zapiski s predavanj o otrocih s posebnimi potrebami.

# Spremembe po obiskovanju šole za starše

Polonca Majcenovič

*Raziskovali smo spremembe, ki jih doživljajo starši po obiskovanju šole za starše (v nadaljevanju ŠZS). To smo storili z metodo delfi, ki je dobila ime po grškem mestu Delfe, kjer je bilo preročišče (Adams in O'Brien, 2008). Metodo delfi uporabljajo raziskovalci v družinski terapiji, pri čemer je bolj kot tradicionalna priljubljena prilagojena oblika lete (Doerries in Foster, 2005).*

Tudi v naši raziskavi smo metodo delfi prilagodili. V raziskavi je sodelovalo 30 udeležencev (24 žensk, 6 moških) ŠZS, ki so jih vodili relacijskodružinski terapevti iz Inštituta Krog v Kranju in Družinskega centra Mir v Mariboru ter p. Silvo Šinkovec. V prvem krogu raziskave so zapisali spremembe, ki so jih doživeli ob koncu ŠZS.

V raziskavi so udeleženci opisovali tri vrste sprememb po zaključeni ŠZS, in sicer v različnih odnosih. Zapisali so tri spremembe pri posamezni vrsti sprememb. Za sodelovanje v drugem krogu raziskave se je odločilo 10 udeležencev. Podobne spremembe iz prvega kroga smo združili. Zbrane spremembe iz prvega kroga raziskave so v drugem krogu raziskave ocenjevali s petstopenjsko Likertovo lestico. Ob zapisanih spremembah je v rezultatih označen spol avtorja. Kot pomembne smo izbrali tiste spremembe, ki so presegle aritmetično sredino povprečja vseh ocen določene spremembe. Na posamezne odnose smo se osredotočili, ker obstaja velika verjetnost, da bi udeleženci ŠZS opisovali predvsem spremembe v odnosu do otrok, medtem ko se vsebine ŠZS dotikajo družinskih odnosov v celoti.

## Spremembe v doživljanju zakonskega oz. partnerskega odnosa

Na podlagi izražene želje, "da bi se tudi zakonec udeležil šole za starše (Ž)", lahko sklepamo, da ima udeležba obeh staršev prednost pred udeležbo le enega. Glušičeva (2007: 125) trdi, da si starša lahko delita naloge in se ŠZS udeležuje le eden ter pridobljeno znanje deli doma z drugim staršem. Mi menimo, da starš, ki ne prihaja v ŠZS, ne more enako kakovostno sprejemati in doživljati podanih vsebin programa in dinamike skupine, ki se ustvari na srečanjih. Razlog za neudeležbo enega od staršev je lahko časovna stiska, neustrezen termin srečanja, nesodelovanje staršev pri vzgoji otrok, spor med staršema ali pa preprosto nezanimanje nekaterih staršev za ŠZS, ki ga Glušičeva (125) razlaga z dejstvom, da je ŠZS prostovoljna oblika neformalnega izobraževanja. Vsi starši niti ne čutijo potrebe, da bi se udeležili ŠZS.

Željo po večji čustveni povezanosti nakazujejo spremembe: "Iščem večji stik z zakoncem (M, Ž). Želel bi si več pogovora med nama (M, Ž). Želela bi si več zaupanja (Ž). Mislim, da sem boljši starš kot zakonec (Ž)." Zakonca naredita prvi korak, ko se sama zavedata, kje sta. Ugotovita lahko, da v njunem odnosu ni bližine, stika, pogovora, zaupanja, kadar ne delujeta tako, da bi vse to imela. Spoznanje o tem lahko uporabita in začneta delovati smotrno, preudarno in konstruktivno (Gostečnik, 2003: 272). Odnos, ki si ga zakonca želita izboljšati, je eno od področij, kjer so dejanja izredno pomembna. Kot ena izmed najosnovnejših življenjskih odločitev zahteva vsakodnevno odločitev obeh, da bosta mož in žena (n. d.: 273). Udeleženci navajajo spremembe v svojem vedenju: "Več poslušam (M, Ž). Z zakoncem se pogovarjam bolj mirno, tudi ko sem jezna (Ž). Zakonca poskušam razumeti, ko določenih stvari ne dela tako, kot bi si želela (Ž)."

Nekaj sprememb je povezanih z vzgojo otrok, kar kaže tudi na spremembe v odnosu do otroka: "Vem, da bi morala pogosteje poudariti prispevek zakonca pri skrbi za otroke (Ž). Kadar je možno, pustim zakoncu, da dokonča nek problem ali zahtevo do otroka, tudi če se z njegovim načinom ne strinjam. O tem se kasneje pogovoriva sama, brez prisotnosti otroka (M). Žalostna sem, ker zakonec ne naredi koraka naprej k večji kakovosti naših odnosov in dovoli, da delo požira naš skupni čas (Ž). Otroka ne obremenjujeva z lastnimi težavami (Ž)." Eden od zakoncev, običajno mož, se lahko v nekem življenjskem trenutku odloči, da v družini ne bo več sodeloval. Gostečnik (2003: 164) vidi razloge za takšen umik v moževi negotovosti, ranljivosti in bolečini, ki si jih noče priznati. Proces moževega odtujevanja se začne s tem, ko se v trenutkih stresa, jeze, zamere in užaljenosti neha zanimati za svet okrog sebe. Do spremembe pride, kadar žena možu dovoli, da

se začne ukvarjati z vzgojo, čeprav pri tem tvega, da ne bo vse tako, kot želi sama. S tem ko mu da odgovornost, ga spodbudi k večjemu vključevanju v družino.

## Spremembe v doživljanju samega sebe

Nekatere spremembe so povezane z razumevanjem in zavedanjem: "Bolj razumem svoje življenjske situacije (Ž). Bolj se zavedam svojih slabosti, napak (Ž). Občutila sem, da moram zavestno spremeniti svoje obnašanje in ne napadati otrok (Ž). Bolj se zavedam, kako pomemben je čas, ki ga preživimo skupaj (M). Želim si spremeniti sebe in biti zgled svojim otrokom (Ž)." Odkod želja po spremembi? Podobno kot v zakonskem odnosu začne vsak zase čutiti željo po spremembi, ko pride do določenih spoznanj. Gostečnik meni (2003: 195), da bosta zakonca lažje spremenila svoj odnos, ko se bosta zmogla srečati sama s seboj in pri sebi odkriti, da sta jezna, zmedena in nemočna. Našla bosta vir svoj čutenj, ki ne sodijo v sedanji odnos. Z iskrenim pogovorom o bolečini, ki jo doživljata, bosta postala sogovornika, bolj sposobna sprejemati odgovornost za svoja dejanja.

Udeleženci so kot spremembe navedli kar nekaj spoznanj, ki so povezana z vzgojo: "Vzgoja otrok je zahtevno delo (Ž). Spoznal sem, da sem vesel, da sem imel možnost vzgajati otroke v odgovorne ljudi, kar je največje poslanstvo človeka v njegovem življenju (M). Spoznal sem, da imam (naj bi imel) v vlogi starša večjo vzgojno moč, kot sem bil prepričan doslej (M). Spoznala sem in sedaj se zavedam, da me vsak od mojih otrok lahko veliko nauči (Ž). Psihologija ni dovolj in ne da vseh odgovorov, duhovni pogled je globlji in gleda z ljubeznijo, tudi v težkem so znamenja upanja (Ž)."

Nekaj sprememb govori o spremembi vedenja: "Bolj se znam umiriti, pomisliti tudi na sebe (Ž). Poskušam se osredotočiti na tisto, kar počnem prav, in gradim na tem (Ž). Bolj sem odprt za mnenje drugih, tudi če se s samim mnenjem ne strinjam (M). Bolj vem, kako ravnati v določenih situacijah (M). Ni me strah biti sama (Ž). Bolj zaupam, da mi tudi Bog pomaga, ker mi je on poslal te otroke (Ž). Mnogo bolj strpno gledam na določene probleme (Ž). Upam si dati prostor svojim željam in bi rada bolj korenito pogledala svoj odpor do določenih stvari (Ž). Imam več volje za reševanje težav (Ž)." Iz zapisanega sklepamo, da znajo udeleženci bolje poskrbeti zase, kar zvišuje kakovost življenja, o kateri Gostečnik (2003: 280–281) meni, da je odvisna od tega, kako ravnamo sami s sabo. Ko zakonca dobro poskrbita vsak zase, lahko dobro opravljata svoje vloge. Osebnih težav ne prenašata na druge, ampak jih odgovorno razrešujeta.

Foto: Alenka Veber

## Spremembe v odnosu do otrok

Na podlagi trditev: "Lažje razumem otrokovo obnašanje (Ž). Bolje razumem otrokovo čustvovanje (Ž)," lahko sklepamo, da je ŠZS udeležencem ponudila vsebine, ki so jih omogočile globlji vpogled v svet njihovih otrok.

Spremembe, ki so povezane z vedenjem, so značilne za avtoritativni slog vzgoje: "Otroku lažje dopovem, da se v življenju dogajajo prijetne in manj prijetne situacije, ki pa jih je treba obvladati na primeren način (Ž). Otroka skušam bolj poslušati (M, Ž). Poskušam biti manj kritična oziroma bolj poudarjam otrokove pozitivne plati (Ž). Poskušam bolje obvladovati svojo slabo voljo, jezo ... (Ž). Otroka večkrat pohvalim (M). Z otrokom se več pogovarjam (M, Ž). Otroka še bolj sprejemam kot dar (Ž). Poskušam upoštevati otrokove potrebe (Ž). V odnosu do otroka sem bolj mirna (Ž). V odnosu do otroka sem bolj potrpežljiv (M). Zavestno se izogibam kritiki otrokovega značaja (Ž). Otroku dam vedeti, da je odgovoren za svoja ravnanja (Ž). Otroka bolj opazujem, zdi se mi, da je pomembno, da se imamo lepo (Ž). Pri pohvali otroka sem iskrena, če naredim napako, se opravičim (Ž)."

Od udeležencev ŠZS smo dobili koristne in uporabne informacije o vidikih družinskih odnosov, na katere vplivajo vsebine ŠZS, kar je lahko dobrodošla pomoč voditeljem ŠZS pri čim bolj kakovostni pripravi programov, ki pospešujejo resnično dobro družin. ■

### Literatura


Adams, C.; O'Brien, H. (2008): *Delphi Method*. Http://cadamrun.myweb.uga.edu/7320/delphi.htm (pridobljeno 25. marca 2008).

Doerries, Denyse B; Foster, Victoria A. (2005): Essential Skills for Novice Structural Family Therapists: A Delphi Study of Experienced Practitioners' Perspectives. V: *The Family Journal* 13, št. 3. Http://tfj.sagepub.com/cgi/content/abstract/13/3/259 (pridobljeno 25. marca 2008).

Glušič, Nada (2007): *Šola za starše kot oblika usposabljanja za vzgojo otrok: magistrsko delo.* Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Gostečnik, Christian (2003): *Srečal sem svojo družino II.* Ljubljana: Brat Frančišek in Frančiškanski družinski inštitut.

Branko Slivar

## Na poti k dobremu počutju

### *Obvladovanje stresa v šoli – teoretični vidik*

*Knjiga za ravnatelje in učitelje o obvladovanju stresa na ravni šole in na ravni posameznika*

**Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2013**
**120 strani, cena: 19,70 EUR**

S pomočjo knjige bodo učitelji, ravnatelji ter drugi v pedagoških poklicih bolje razumeli dejavnike tveganja za stres in načine učinkovitega spoprijemanja z njim. V njej najdemo strokovna spoznanja o poklicnem stresu pri učiteljih, rezultate tujih in domačih raziskav o poklicnem stresu učiteljev, o kompleksnosti njihovega dela ter o prepletenosti poklica učitelja z učiteljem kot človekom. Knjiga osvetljuje področje poklicnega stresa pri učiteljih in nakazuje 'pot k dobremu počutju'. Predstavljeni so tudi pristopi za zmanjševanje poklicnega stresa in vzpostavljanje dobrega počutja.

Tadeja Kodele in Nina Mešl (ured.)

## Otrokov glas v procesu učenja in pomoči

### *Priročnik za vrtce, šole in starše*

**Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2013**
**240 strani, cena: 28,50 EUR**

Knjiga nam pomaga slišati otrokov glas, ga upoštevati, se mu pridružiti, mu dati več prostora v pogovoru, se odzivati na njegove raznovrstne težave, ga navdušiti za učenje, v njem prebujati naravno željo po znanju in uspehu ter razvijati njegove sposobnosti. Predstavljeni so primeri iz prakse in natančni opisi tehnik in pripomočkov (slikovnega materiala), da otroku lažje pomagamo, da izrazi svoje razpoloženje, strahove, močna in šibka področja. Tako mu pridemo naproti in skupaj z njim načrtujemo učenje. Priročnik bo v pomoč vzgojiteljem, učiteljem, svetovalnim delavcem in staršem.

Thierry Bizot

## Anonimni katolik

**Ljubljana: Založba Emanuel, 2013**
**192 strani, cena: 18,00 EUR**

Avtor humorno opisuje svojo preprosto pot odkrivanja Boga. Po tej resnični zgodbi je bil v Franciji posnet tudi film *Qui a envie d'etre aimé?* (Kdo si želi biti ljubljen?). Knjiga govori o znanem francoskem televizijskem producentu, ki se je na povabilo sinovega razrednika udeležil katehez za odrasle. Po prvem srečanju je zatrdil, da se je tega udeležil prvič in zadnjič. Nato so se pojavile težave v službi in zakonu, teden dni pozneje pa je bil zopet v isti temni dvorani, z istimi čudnimi ljudmi in ponovno je poslušal nagovor o veri in se spraševal, kaj tam sploh počne. Sčasoma ga je vsebina pritegnila in na svoj način je zaživel vero.

Tanja Žigon, Boštjan Udovič

## Uvod v mednarodne organizacije

**Ljubljana: Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani, 2013, 102 strani, cena: 9,75 EUR**

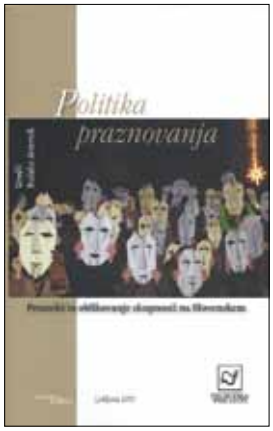
Učbenik je prvenstveno namenjen študentom Medjezikovnega posredovanja na *Oddelku za prevajalstvo FF UL*. Vsebuje temeljne vsebine s področja mednarodnih organizacij ter terminologijo, povezano s pravno, diplomatsko, politično in ekonomsko dimenzijo mednarodnega povezovanja. Predstavljen je koncept, zgodovina in razsežnosti mednarodnega združevanja ter izbrane mednarodne organizacije. Besedilo popestrijo zanimivosti in citati, obsežen seznam literature in virov pa študentom omogoča nadaljnji študij obravnavane vsebine.

Božidar Jezernik (ured.)

## Politika praznovanja

### *Prazniki in oblikovanje skupnosti na Slovenskem*

**Ljubljana: Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani, 2013, 180 strani, cena: 19,90 EUR**




Prazniki pomagajo oblikovati identiteto pripadnikov določenega naroda, krepijo vezi med njimi, ter dajejo legitimnost vladajočim. Lahko pa podpirajo izražanje političnega nezadovoljstva. Ko postanejo prazniki orodje v rokah množic, nezadovoljnih z vladajočo elito, dogajanje poteka od vladanih k vladajočim. Takrat simbolna moč praznika, podobno kot drugi simboli naroda in/ali države, pomaga ljudstvu izražati njegov kritični odnos do oblasti.

## Območna skupnost DKPS Tolmin

Vsako leto imamo v tolminski dekaniji vse postne nedelje molitev križevega pota ob poti k božjepotni cerkvici na Mengore, ob križevem potu, ki ga je v kapelicah umetniško oblikoval p. Rupnik. Ob postajah premišljujemo o Jezusovem trpljenju, mu izročamo križe svojega življenja in smo z mislimi in molitvijo z vsemi, ki so življenjski križ nosili pred nami.

Na peto postno nedeljo, 17. marca 2013, smo križev pot oblikovali pedagogi in kateheti. Za molitev smo izbrali pesnitev *Križev pot*, katere avtorica je pesnica, učiteljica, Tolminka Ljubka Šorli. Ob postajah nismo obnavljali njenih križevih postaj, pač pa smo

Foto: arhiv DKPS OS Tolmin

prisluhnili sporočilu njene pesnitve. Napisala jo je leta 1979, ko je bil v cerkvi v Tolminu blagoslovljen križev pot slikarja Tomaža Perka. Letos mineva že 20 let od njene smrti. V Novi Gorici ji bodo 26. aprila 2013 odkrili spomenik, ki bo stal v neposredni bližini spomenika njenega soproga, skladatelja Lojzeta Bratuža. ■

*M. Š. in M. P.*

## Okrogla miza V šoli spomina

Zgodovini smo posvetili žarišče 57. številke revije *Vzgoja*, kot nadaljevanje teme pa smo v torek, 21. maja 2013, pripravili okroglo mizo in novinarsko konferenco z naslovom *V šoli spomina*.

Dr. Andreja Valič Zver (*Študijski center za narodno spravo*) je poleg pomena sprave na Slovenskem med drugim poudarila pomen pogovora vseh zbranih o zgodovini, o tem, da je zgodovina živa; da naj zgodovinar ne bo uradnik, temveč raziskovalec, pustolovec.

Dr. Verena Perko (*Gorenjski muzej Kranj*) je kot muzeologinja poudarila pomen dediščine prostora in časa ter vsega, kar se je pred nami dogajalo v prostoru, kjer živimo. Otroke bi tako najprej morali začeti poučevati o zgodovini kraja, iz katerega izhajajo. Poudarila je tudi hermenevtični vidik – paradigem zgodovine je več (le pri nas je samo ena).

Dr. Peter Vodopivec (upokojeni redni profesor za novejšo zgodovino) je predstavil nekaj poudarkov iz prispevkov vseh avtorjev v žarišču *Vzgoje* št. 57. Poudaril je tudi, da bi morala biti zgodovina 'gradivo', ki človeku širi časovne in prostorske predstave ter ga seznanja s potjo, ki nas je pripeljala sem ter nas hkrati usposablja za samostojno mišljenje.

Dr. Branko Klun (*Teološka fakulteta* v Ljubljani) je kot filozof podal filozofski razmislek o zgodovini. Poudaril je, da je zgodovina humanistična veda, ki se je ne da meriti za nazaj, preveriti in zato tudi ne napovedati. Smo časna bitja, ki živimo v prihodnosti in za njo ter iz preteklosti.

Dr. Branko Šuštar (*Slovenski šolski muzej*) je med drugim poudaril pomen spoštovanja resnice, pravih dejstev, podatkov, ki naj jih ne poneverjamo zato, dabi naredili 'boljši vtis'.

Prof. Janez Globočnik (*Zavod za šolstvo*) se je ustavil tudi ob poučevanju zgodovine v šolah; koliko avtonomije sploh ima učitelj ob dejstvu, da je učni načrt za zgodovino dolg več kot 100 strani? Poudaril je tudi, da v učbenikih za zgodovino manjkajo podatki (npr. o pomembnih

Foto: arhiv DKPS

Slovencih), ki bi mladim pomagali graditi in oblikovati narodno identiteto; obdobje obeh Jugoslavij je predstavljeno nekritično, enostransko. Izredno malo prostora pa je namenjenega osamosvojitvi in zgodovini samostojne Slovenije.

Urednik revije *Vzgoja*, mag. Silvo Šinkovec, je predstavil uvodnik 57. številke revije *Vzgoja* ter med drugim poudaril, da je pomembno razmišljati o filozofiji zgodovine, saj zgodovino interpretiramo s sedanjega razumevanja človeka in družbe. Poudaril je tudi, naj zgodovina polni spomin z dobrimi rešitvami iz preteklosti, saj bodo le-te pomagale pri iskanju pravih rešitev v sedanjem času.

Pogovor je tako odpiral različne teme, ki se tičejo vseh nas, ne le zgodovine, kakor se jo poučuje v šoli. Zaključili smo z mislijo in željo, naj resnica in poštenost prevladata na vseh področjih.

Želimo si več tovrstnih pogovorov, saj so gostje prihajali z zelo različnih področij dela, a so našli skupen jezik, se v marsičem strinjali in odpirali nova vprašanja, iskali nove rešitve. ■

*Erika Ašič*

## Zahvalna sv. maša in proslava ob dnevu državnosti

25. junija 2013 bo na Gori nad Sodražico zahvalna sv. maša in proslava ob dnevu državnosti. Organizira in vabi *OS Zahodna Dolenjska.*

## Načrtovalni dan DKPS

V soboto, 6. julija 2013, bomo imeli v okviru DKPS načrtovalni dan. O vlogi društva in njegovih dejavnostih v prihodnosti bomo skupaj razmišljali pri Sv. Jožefu v Ljubljani. Vabljeni vsi člani odborov, predsedniki in predstavniki območnih skupnosti ter drugi zainteresirani posamezniki. Prijave: do 3. julija 2013, tel.: 01/43 83 987, dkps.seminarji@gmail.com.

## Molitev za domovino

Vsako prvo soboto v mesecu je na grobu Alojzija Šuštarja v ljubljanski stolnici molitev za domovino. Začnemo s sv. mašo ob 16.00, ki jo daruje p. Silvo Šinkovec. Zadnja molitvena ura v tem šolskem letu bo 7. julija 2013.

## Peš romanje po Slomškovih poteh 2013

Tradicionalno tridnevno peš romanje bo letos med 12. in 14. julijem 2013 od Mozirja do Celovca. Romali bomo iz Mozirja preko Luč in Pavličevega sedla v Železno Kaplo in preko Drave ter Gur v Celovec. Informacije in prijave: tel.: 041 465 626 (Vido), vido.kregar@gmail.com.

## Slomškov dan 2013

Tradicionalno srečanje učiteljev, vzgojiteljev, katehetov in staršev bo 28. septembra 2013 na Ponikvi. Program se bo začel ob 8.30 na Slomu in se zaključil ob 15.30 na Osnovni šoli Ponikva. Maševanje bo vodil dr. Ivan Štuhec.

## Duhovne vaje

Duhovne vaje za učitelje in druge bodo v Ilirski Bistrici od 6. do 11. avgusta 2013. Vodi: p. Silvo Šinkovec s sodelavci. Prijave: jerneja.burja@rkc.si.

## Žepni koledar Vzgoja 2013/14

Koledar zajema obdobje od avgusta 2013 do decembra 2014. Primeren je za načrtovanje dejavnosti v šolskem in pastoralnem letu. Tedenske misli in dnevna mašna berila dajejo poseben ton praznikom in drugim obdobjem v letu. Format: 100 x 190 mm. Obseg: 180 strani. Naročila: http://www.dkps.si, dkps.seminarji@gmail.com, tel.: 01/43 83 987.

## Romanje za mir

*Slovenska Skupnost krščanskega življenja* skupaj z jezuiti letos organizira že 23. romanje za mir. Prehodili bomo vzhodni del slovenske Jakobove poti (od Slovenske vasi, preko Kostanjevice, Novega mesta, Vrhtrebnjega, Stične do Ljubljane). Romanje bo od 20. do 26. julija 2013. Informacije in prijave: romanjezamir2013@gmail.com, tel.: 041 885 819 (Jožica).

## Počitniška delavnica za otroke o nastopanju v javnosti

Se tudi vaš otrok boji nastopati pred razredom, ne zna povedati, čeprav se je doma pripravljal, ga je strah in si ne zna pomagati?
Delavnico o nastopanju v javnosti za otroke, stare od 11 do 13 let, bosta vodila *mag. Hedvika Dermol Hvala in Klemen Jevnikar.* Na delavnici se bodo otroci naučili premagovati tremo, sestaviti svoj govor, izražati svoja stališča, izboljšati svojo prepričljivost ter pripraviti predstavitev v programu Power Point.
Izvedba: 27., 28. in 29. avgust 2013; vsakič med 9.00 in 15.00, skupaj 18 ur. Prijave: do 19. avgusta 2013 oz. do zapolnitve mest, tel.: 01/43 83 987, dkps.seminarji@gmail.com

## Seminarji 2013/14 za osebno in strokovno rast

Kmalu bodo razpisani novi termini seminarjev DKPS za šolsko leto 2013/14. Pedagoški delavci lahko udeležbo na seminarjih uveljavljate pri predlogu za napredovanje zaposlenih v vzgoji in izobraževanju. Seminarje po dogovoru izvajamo tudi za učiteljske zbore in zaključene skupine.

**Informacije in prijave:**
DKPS, Ulica Janeza Pavla II. 13
1000 Ljubljana, 01/43 83 987
dkps.seminarji@gmail.com
http://www.dkps.si

# Naročilnica

Naročam(o) revijo

VZGOJA

Revija za učitelje, vzgojitelje in starše izhaja štirikrat letno. Naročnina za leto 2013 znaša 18,80 evrov. Ob naročilu prejmete darilo: majico revije Vzgoja.

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

## Summary

We deal with internal discipline, the ability of self-control, in the *Focus Theme* of the 58th issue of the *Vzgoja* magazine. The latter can be imparted to a child at an early age, but is crucial during their whole life, at taking day-to-day and important life decisions. Viljem Ščuka first defines internal discipline, and debates when it is the right time to impart it. He sets three things as the foundation, namely rules, contact with oneself and the decision of satisfaction. He also offers some practical exercises for primary school children.

Darja Plavčak writes about the social map of internal discipline, and substantiates it on theoretical grounds. Jože Mlakar assumes that school discipline helps to establish the inner order in children. He gives some examples and thus supports his thought. Bogdan Polajner deals with internal discipline and motivation, which are two prerequisites for the prevention and treatment of addiction. First he focuses on the origin of addiction, and then describes the way out through the parable of the journey to the Promised Land (Moses) from the Bible. Hermina Binder opens the topic of calligraphy from the point of view of a graphologist. She states and explains how important it is to teach children to care about the form, so that they can develop their personality at an older age. Katarina Habe devotes her attention to music and presents it as a tool for the formation of a child's internal discipline. She accentuates the reciprocity of the positive influences of musical structure, developmental aspects, social factors and internal discipline, and adds the notion of internal harmony.

In *Our Interview* Erika Ašič has talked to Jože Ramovš Ph.D., a recognised Slovenian anthropologist and the head of the Anton Trstenjak Institute. He works a lot in the field of social gerontology and intergenerational relations, communication and addiction.

In the section *Teachers* Marija Horvat noted down her memories of Slovenian psychologist Janez Bečaj (1943–2012) from the period when he was often hosted by the primary school OŠ France Prešeren Črenšovci. Dejan Hozjan writes about the vocation to be a teacher; he derives from the Code of Ethic of the members of the Association of Catholic Pedagogues of Slovenia. As in the previous issue, we are publishing an excerpt from the monograph about the Slovenian educator France Pediček Ph.D.; this time dedicated to tanatogogy.

In the rubrics *Spiritual Experience* we are publishing a part of the paper by Lojze Bratina about Karl Vladimir Truhlar Ph.D.; he writes about his experience of Christ.

In *Class Teachers and the Educational Plan* Andreja Dobnikar and Špela Čekada Zorn present the workshops on global ethos. The workshops, suitable for primary school children, will be published in the following six issues of the magazine. In this article, however, we can find a theoretical introduction and justification of contents of the workshops. They specially explain the six principles, on which the workshops are focused.

In the section *From School Life* three experts answer the question about what a teacher can do, when they sense violence in a child's family.

In the *Parents* rubrics Bogdan Žorž writes about the motivation for learning. He will focus on this topic in the following couple of issues as well. He derives from the basis of motivation, which is curiosity. He underlines the importance of proper dealing with children's curiosity, so that a child can be motivated for new things, for learning, later on as well. Silvo Šinkovec writes about fear; it is an emotion that arises when one feels threatened. He explains its origins and how to react when we feel it.

In the rubrics *Fields of Education* Miček Komelj presents a painting by Lojze Spacal, Saint Francis (1944). Besides this work of art, which is also on the cover of the magazine, we can get to know the artist and his work through the article, too. Laura Gričar Adamič writes about the significance and ways to promote reading at a preschool stage.

In the rubrics *Voluntary work* we are publishing an article by Kristina Lepen about the execution of a project in social voluntary work; with voluntary work and donations, a garden and a ramp were arranged for a disabled person in a residential building, so that he has access to the garden.

For the *Experience* rubrics Vladka Štrucl has described her experience from the kindergarten, when a popular children book character Nodi really visited the children. Stanka Špindler writes about including a child with special needs in the kindergarten. Polonca Majcenovič has described changes in behaviour and relationship after visiting 'School for parents'.

Prepared by: Erika Ašič
Translated by: Tanja Volk

## Avtorji

**Erika Ašič**, univ. dipl. soc. del., je zaposlena v *Društvu katoliških pedagogov Slovenije*.

**Hermina Binder,** inženir kemijske tehnologije, dipl. ekonomistka, grafologinja. V *Združenju Iz bube v metulja* vodi grafološko šolo in izvaja vse vrste grafoloških analiz, povezuje številna znanja iz prakse z grafološkimi znanji, in sicer s ciljem – pravega človeka na pravo delovno mesto.

**Špela Čekada Zorn** je profesorica slovenskega jezika in zgodovine na *OŠ Brezovica* pri Ljubljani. Poučuje tudi domovinsko vzgojo ter etiko. Sodeluje v različnih projektih, ki spodbujajo medkulturni dialog.

**Andreja Dobnikar**, mag. migracij in medkulturnih odnosov, profesorica slovenskega jezika in zgodovine, na *OŠ Brezovica* pri Ljubljani poučuje slovenščino, zgodovino, državljansko in domovinsko vzgojo ter etiko. Sodeluje v različnih projektih, ki spodbujajo medkulturni dialog.

**Laura Gričar Adamič** je vzgojiteljica predšolskih otrok v vrtcu *Ciciban* Novo mesto ter mati dveh otrok.

**Katarina Habe** je psihologinja in glasbenica. Je docentka za področje psihologije na *Pedagoški fakulteti* v Mariboru, poučuje tudi na *Akademiji za glasbo* v Ljubljani. Je članica terceta *Katrinas* ter avtorica skladb in besedil. Znanstvenoraziskovalne in strokovne prispevke objavlja v revijah doma in v tujini. Poučevanje ji pomeni navdihovanje mladih, da razmišljajo s svojo glavo, si upajo izkoristiti svoje potenciale ter uresničiti svoje sanje.

**Marija Horvat,** mag. znanosti s področja pedagogike, pedagoginja, je ravnateljica na *OŠ Franceta Prešerna Črenšovci*. Pred tem je 15 let poučevala 1. in 2. razred, 7 let pa je bila svetovalna delavka.

**Dejan Hozjan** je prodekan za znanstvenoraziskovalno in umetniško delo ter izredni profesor na *Pedagoški fakulteti Univerze na Primorskem*. Ukvarja se s področjem vseživljenjskega učenja in menedžmenta v izobraževanju. Leta 2012 je prejel svečano listino mlademu visokošolskemu učitelju *Univerze na Primorskem*.

**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.

**Kristina Lepen,** univ. dipl. geografinja, je zaposlena pri *Društvu katoliških pedagogov Slovenije* ter je mladinska voditeljica.

**Polonca Majcenovič**, mag. zakonske in družinske terapije, teologinja, je terapevtka v Družinskem centru mir v Mariboru.

**Jože Mlakar**, prof. biologije, je upok. ravnatelj *Škofijske klasične gimnazije*.

**Darja Plavčak,** univ. dipl. soc. ped., je svetovalna delavka na *III. osnovni šoli Rogaška Slatina*, kjer tudi poučuje in je koordinatorka različnih projektov.

**Bogdan Polajner**, dr., univ. dipl. psih., je predsednik *Združenja bonding psihoterapevtov Slovenije* in bonding psihoterapevt. Je vodja *Centra za poklicno rehabilitacijo* na URI Soča, ima 20 let prakse kot terapevt za delo z zasvojenimi z drogami, je ustanovitelj slovenskega programa *Projekt Človek*, aktiven je tudi na področju preventivnega dela (zlasti na šolah) in izobraževanja kadrov za delo z zasvojenimi v Sloveniji in tujini.

**Viljem Ščuka** je zdravnik, ukvarja se z raziskovanjem in razvojem zdravega načina življenja otrok. Dodatno se je specializiral v šolski medicini, dispanzerski metodi dela in psihoterapiji ter opravil še štiri podiplomske študije, izobrazil se je tudi v gestalt psihoterapiji. Strokovno dejavnost je usmeril v področje odklonov v vzgoji, čustvovanju, vedenju in v obravnavo psihosomatskih težav otrok in mladih. 35 let je bil šolski zdravnik, več kot 15 let dela kot psihoterapevt. Prejel je vrsto priznanj.

**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*.

**Stanka Špindler** je vzgojiteljica predšolskih otrok v vrtcu Ormož. Dela tudi v oddelku za otroke s posebnimi potrebami, v vrtcu izvaja dejavnost *Mali folklorist*.

**Vladimira Štrucl** je vzgojiteljica predšolskih otrok v vrtcu pri *OŠ Dragatuš*. Ima naziv svetnice ter 31 let izkušenj pri delu s predšolskimi otroki.

**Bogdan Žorž,** univ. dipl. psih., psihoterapevt, upokojenec, je učitelj gestalt terapije, predavatelj na *slovenskem oddelku Dunajske univerze Sigmunda Freuda*, izvajalec programov podiplomskega usposabljanja za delo z motečimi otroki in mladostniki pri *Socialni zbornici Slovenije*. Je avtor številnih člankov, razprav in knjig s področja vzgoje in psihoterapije.

**Lojze Spacal: Sveti Frančišek**
Olje na lesu, 1944, 69 x 55 cm, Trst
Banca Antoniana Popolare Veneta, Nova tržaška kreditna banka
Slika je reproducirana v katalogu: Lojze Spacal, Moderna galerija, 2000, št. 34