

PODATKI O DIPLOMSKI NALOGI

Ime in priimek: Tajda Leban

Naslov diplomske naloge: Osnovna šola po načelih programa Vzgoje za življenje

Kraj: Ljubljana

Leto: 2014

Število strani: 146

Število tabel: 35

Število virov: 24

Število prilog: 4

Mentor: doc. dr. Milko Poštrak

Ključne besede: Zasebna OŠ, program Vzgoje za življenje, koncepti in metode socialnega dela z mladimi, odnos učitelj-učenec

Povzetek: V diplomski nalogi sem raziskovala principe dela OŠ Lila ter skušala poiskati povezave s koncepti in metodami socialnega dela z mladimi. V teoretičnem delu sem naprej opisala vzgojne pristope, ki jih poznamo v socialnem delu. Večji del pozornosti sem nato namenila predstavitvi OŠ Lila ter njenim principom in načelom dela. Elemente in koncepte socialnega dela sem skušala prenesti v odnos učitelj-učenec ter jih preoblikovala na način, ki bi bil najprimernejši. Veliko pozornosti sem namenila tudi izboljševanju odnosov znotraj razreda ter izoblikovala tako rekoč popolno šolo, ki bi ugajala tako potrebam učenca kot učitelja. Najpomembnejši del pa predstavlja raziskava, kjer sem si zastavila raziskovalno vprašanje, s katerim sem raziskovala principe dela OŠ Lila in ugotavljala, ali jih lahko kakor koli povežem in primerjam z metodami oz. koncepti socialnega dela z mladimi. Opravila sem tri intervjuje in preučila literaturo, v kateri sem poglobljeje spoznala načela izobraževanja Vzgoje za življenje, ki predstavljajo temelj programa Osnovne šole Lila.

Key words: Private elementary school, program of Education for life, concepts and working methods of social work with young, the relationship between teachers and students

Abstract: In my thesis i explored the principles of working methods in the Elementary school Lila and tried to find the connections with their concepts and working methods of social work amongst young people. In the theoretical part i continued to describe educational approaches which are known in the line of social work. I gave a lot of thought and research to the principles of work in the school Lila and studied their methods of social work. I tried to explain the basic elements and concepts of social work and tried to present them in the student-teacher correlation. My prior goal was designing a perfect school environment which would work well for both parties, students and the teachers as well. The most important part of my research was the thesis in which i researched the principles of their line of work and figuring out if i can relate them with the concepts of social studies amongs students of other Elementary schools and youngsters in general. I did three interviews and studied the literature in which i learned in detail the principles of education studies which are the backbone of the program in the Lila Elementary school.

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA SOCIALNO DELO

DIPLOMSKA NALOGA

OSNOVNA ŠOLA PO NAČELIH PROGRAMA VZGOJE ZA ŽIVLJENJE

Mentor: doc. dr. Milko Poštrak

Tajda Leban

Ljubljana 2014

ZAHVALA

Z diplomo se zaključuje obdobje mojega študijskega življenja. Tukaj bi se rada zahvalila vsem, ki so mi kadar koli stali ob strani, mi pomagali pri študiju in študijskih obveznostih.

Velika zahvala gre doc. dr. Milku Postraku za njegovo mentorstvo ter za strokovno vodenje, nasvete, pomoč in ideje. Zahvala pa gre tudi doc. dr. Lilijani Rihter, ki mi je bila v veliko pomoč pri statistični obdelavi podatkov moje raziskave.

Še posebej pa se zahvaljujem Tini Rutar Leban – ustanoviteljici OŠ Lila ter doktorici znanosti s področja psihologije, ki mi je omogočila vpogled in vstop v OŠ Lila in mi vedno prijazno, z nasmehom in veliko mero dobre volje pomagala in svetovala. Posebna zahvala pa gre seveda tudi učiteljem OŠ Lila, ki so bili pripravljeni sodelovati v raziskavi, in sicer Jasni Grabeljšek Skočir – ravnateljici in učiteljici razrednega pouka, Kristijanu Crnici – učitelju umetnosti in Sari Aranel – učiteljici angleščine ter pomočnici učiteljice. Iskrena hvala vsem vam, ker ste mi pomagali in omogočili, da OŠ Lila približam tudi socialnim delavcem in poizkušam izpeljati iz vašega načina in principov dela uporabna in koristna znanja za stroko socialnega dela. Hvala vam za vašo dobro voljo, pripravljenost na sodelovanje, vaš čas, ki ste ga posvetili meni in mojim intervjujem, predvsem pa hvala, da ste mi omogočili, da sem lahko spoznala vaš način dela in odkrila, da obstajajo krasni, spoštljivi, prijazni, pozitivni, nasmejani, vsestransko razgledani in srčni učitelji, ki svoje delo opravljajo z srcem, dušo in telesom. Ste učitelji, ki bi si jih želela imeti tudi jaz, ko sem obiskovala osnovo in srednjo šolo in ste učitelji, na katerih stoji prihodnost našega šolstva in izobraževanja otrok.

Iskreno pa se zahvaljujem tudi svoji družini in prijateljem, ki so mi stali ob strani ter mi s prijazno in pozitivno besedo pomagali, ko je bilo najtežje. Hvala za vaše razumevanje in spodbudne besede.

PREDGOVOR

Ljudje se vse življenje učimo. Od rojstva pa do smrti, z leta v leto pridobivamo nova znanja, ki jih skladiščimo v sebi in uporabljamo v vsakodnevnem življenju. Vendar je prav osnovna šola prvi prostor, v katerega vstopimo z namenom pridobiti osnovno znanje, ki je podlaga za nadaljnje učenje. Lahko bi rekli, da je to ena izmed najpomembnejših prelomnic otrokovega življenja, ki pa nas, po mojem mnenju, zaznamuje za celo življenje (Grebenc in drugi 2010:9). Tukaj smo, da se naučimo nečesa novega, to znanje tudi pokažemo in ga navsezadnje znamo tudi uporabiti v življenju. Ob vstopu v šolo se srečamo s prvimi tesnimi prijateljstvi, socialnimi vezmi, odgovornostmi in nalogami, ki jih je treba vsakodnevno izpolnjevati. Poleg tega pa se srečamo s pomembnimi drugimi – učitelji, ki (naj bi) nam poleg staršev pomagali odrasti, nam stali ob strani in pomagali pri »gradnji« in oblikovanju naše osebnosti.

Če se ozrem na lastno otroštvo in mladostništvo, ki sem ga preživela tako kot vsi otroci v tradicionalni osnovni in srednji šoli, opazim pomanjkljivosti. Poleg suhoparnega in včasih celo prisilnega poučevanja, je bil tukaj še neprimeren pristop učiteljev do učencev, ki temelji na ukazovanju, vzvišenosti itd. Mislim, da se ne motim, če trdim, da je tudi v današnjem šolstvu v večini primerov še vedno prisoten takšen odnos med učitelji in učenci. Želela bi si seveda nasprotno, saj sem mnenja, da bi moral ta odnos temeljiti na medsebojnem spoštovanju, upoštevanju, razumevanju in pristnem prijateljstvu. Vendar temu žal v večini primerov ni tako.

Vsem nam je jasno, da tukaj nekaj škriplje in da so na tem področju potrebne korenite spremembe. Strinjam se z besedami Gabi Čačinovič Vogrinčič, ki pravi da morata učitelj in učenec postati soustvarjalca v procesu učenja in procesu pomoči (2008:12–13).

Istega mnenja so bili ustanovitelji novonastale zasebne Osnovne šole Lila, ki se od drugih osnovnih šol izrazito razlikuje. Osnovna šola Lila je posebna šola, kjer na otroka gledajo kot na malo, samosvojo, edinstveno in razvijajočo se osebnost. Zavedajo se dejstva, da igrajo v otrokovem razvoju oz. odraščanju pomembno vlogo, zato delajo z otroki kot enakovrednimi osebami, ki si zaslužijo spoštovanje in upoštevanje. Poleg tega pa delajo na individualnem pristopu do učenca, kar pomeni, da je posamezni odnos med učencem in učiteljem zelo pomemben.

Vedno več je strokovnjakov iz različnih področij vzgoje in izobraževanja, ki poudarjajo, da so potrebne korenite spremembe na področju poučevanja. Med njimi je tudi G. Čačinovič Vogrinčič (2008:7–8), ki pravi, da mora vsak otrok obiskovati šolo, prav zato mora biti šola za vsakega otroka tisti prostor, kjer si pridobi občutek lastne vrednosti, kjer izkusi spoštovanje in razvije samospoštovanje, kjer se ga vidi in sliši, kjer dobi izkušnjo, kako ubesediti, kar misli in čuti. Otrok mora imeti občutek, da je to, kar sam misli in čuti, odraslemu pomembno. Vsak otrok pride v šolo in zato mora biti prav šola prostor za dobre izkušnje, za opolnomočenje, saj se te izkušnje vedno povezujejo z delovno in smiselno ustvarjalnostjo.

Prav Osnova šola Lila je v meni vzbudila zanimanje in žejo po raziskovanju njihovih principov dela z otroki. Želela sem izvedeti več in raziskati, v čem je njihova skrivnost dela in kaj jih dela tako zelo različne od drugih šol. Poleg tega pa sem kot bodoča socialna delavka želela spoznati njihove metode, tehnike, principe in koncepte dela, ki bi jih pri svojem delu z mladimi lahko uporabila tudi sama. Tako bom v svoji diplomski nalogi raziskala in primerjala koncepte oz. metode dela, po katerih posega socialno delo z mladimi, ter principe dela s katerimi delajo učitelji na OŠ Lila. Poiskala bom tiste skupne točke, ki jih povezujejo in tudi tiste, ki jih razlikujejo. Predvsem pa si želim z odkrivanjem principov dela z mladimi OŠ Lila priti do koristnega znanja za svoje delo z otroki.

KAZALO

1 TEORETIČNI DEL.....	13
1.1 ŠOLA.....	13
1.2 ODNOS UČITELJ-UČENEC.....	18
1.3 VZGOJNI PRISTOPI IN NAČINI VODENJA.....	30
1.3.1 UKAZOVALNO NEDOGOVRNI PRISTOP.....	31
1.3.2 NEUKAZOVALNO NEDOGOVRNI PRISTOP.....	33
1.3.3 DOGOVRNI NAČIN VODENJA.....	35
1.4 OSNOVNA ŠOLA LILA.....	41
1.4.1 KRATEK OPIS IN OSNOVNA NAČELA OSNOVNE ŠOLE LILA.....	41
1.4.2 PRINCIPI DELA VZGOJE ZA ŽIVLJENJE.....	44
1.4.2.1 DELO Z OTROKOVO ENERGIJO.....	44
1.4.2.2 INDIVIDUALIZIRAN PRISTOP.....	47
1.4.2.3 UČENJE V TOKU – angl. FLOW LEARNING.....	48
1.4.2.4 IZKUSTVENO UČENJE.....	50
1.4.2.5 TEMATSKO UČENJE.....	51
1.4.2.6 RAZVIJANJE NOTRANJE MOTIVACIJE OTROK.....	52
1.4.2.7 CELOSTNI RAZVOJ OTROKA.....	53
1.4.3 SPODBUJANJE POSAMEZNIKOVEGA RAZVOJA NA VSEH ŠTIRIH PODROČJIH (SKLADEN RAZVOJ POSAMEZNIKA).....	54
1.4.3.1 TELESNI RAZVOJ.....	54
1.4.3.2 RAZVOJ ČUSTEV/ČUSTVENE INTELIGENTNOSTI.....	55
1.4.3.3 SPOZNAVNI RAZVOJ/RAZVOJ UMA.....	58

1.4.3.4 RAZVOJ OTROKOVE VOLJE/SPOSOBNOSTI DOSEGANJA CILJEV....	59
1.4.4 UPORABA OTROKOVEGA PREFERENČNEGA PODROČJA DELOVANJA KOT MOČNE TOČKE PRI UČENJU TER SPOPADANJU S TEŽAVAMI, ŠIBKIMI PODROČJI ITD.....	60
1.4.5 UPORABA OTROKOVEGA PREFERENČNEGA PODROČJA DELOVANJA KOT SREDSTVA ZA MOTIVACIJO OTROK.....	61
1.5 KONCEPTI IN METODE SOCIALNEGA DELA Z MLADIMI.....	64
1.5.1 DOGOVOR O SODELOVANJU.....	68
1.5.2 INSTRUMENTALNA DEFINICIJA PROBLEMA IN SOUSTVARJANJE REŠITEV.....	69
1.5.3 OSEBNO VODENJE.....	70
1.5.4 ETIKA UDELEŽENOSTI.....	71
1.5.5 PERSPEKTIVA MOČI.....	72
1.5.6 ZNANJE ZA RAVNANJE.....	73
1.5.7 RAVNANJE S SEDANJOSTJO ALI KONCEPT SO-NAVZOČNOSTI.....	73
2 PROBLEM.....	79
2.1 RAZISKOVALNO VPRAŠANJE.....	80
3 METODOLOGIJA.....	81
3.1 VRSTA RAZISKAVE.....	81
3.2 MERSKI INSTRUMENTI IN VIRI PODATKOV.....	81
3.3 POPULACIJA.....	82
3.4 ZBIRANJE PODATKOV.....	82
3.5 OBDELAVA IN ANALIZA PODATKOV.....	83
4 REZULTATI IN RAZPRAVA.....	85

4.1 KOMUNIKACIJA V RAZREDU.....	85
4.2 VLOGE V RAZREDU.....	88
4.3 VLOGE UČITELJEV IN OTROK.....	89
4.4 ŽELJE IN POTREBE OTROK.....	90
4.5 AVTORITETA.....	90
4.6 ODGOVORNOSTI UČITELJEV.....	92
4.7 ODGOVORNOSTI UČENCEV.....	92
4.8 POVEZAVA MED VLOGO IN ODGOVORNOSTJO.....	93
4.9 CILJI UČITELJEV.....	93
4.10 CILJI OTROK.....	94
4.11 UKREPI.....	94
4.12 RAZREŠEVANJE KONFLIKTOV MED UČENCI.....	96
4.13 MNENJA UČITELJEV O AVTORITETI, VLOGAH, ODGOVORNOSTIH IN UKREPIH V RAZREDU.....	96
4.14 PRINCIPI DELA UČITELJEV OŠ LILA.....	97
4.15 PRIMERJAVA KONCEPTOV SOCIALNEGA DELA Z MLADIMI S PRINCIPI OŠ LILA.....	98
5 SKLEPI.....	108
6 PREDLOGI.....	114
7 VIRI IN LITERATURA.....	115
8 PRILOGA.....	117
8.1 VODILO ZA INTERVJU OZ. OKVIRNE TEME POGOVORA.....	117
8.2 INTERVJUJI IN PODČRTOVANJE IZJAV.....	117
8.2.1 INTERVJU S KRISTJANOM CRNICO.....	117

8.2.2 INTERVJU Z JASNO GRABELJŠEK SKOČIR.....	121
8.2.3 INTERVJU S SARO ARANEL.....	126
8.3 UREDITEV IZJAV PO KODAH.....	129
8.4 UREDITEV IZJAV PO KODAH IN ZDRUŽEVANJE V PODKATEGORIJE.....	142
9 POVZETEK.....	146

KAZALO TABEL

Tabela 1: Opišite, kaj sploh počnete, delate oz. kaj je pravzaprav vaša služba?.....	129
Tabela 2: Kako poteka komunikacija v razredu?.....	129
Tabela 3: Ali pri komunikaciji z učencem posegate npr. po ukazovanju (»Nehaj se pritoževati in se raje loti svoje naloge, ker te sošolci čakajo!«), opozarjanju, grožnji (»Če želiš osvojiti dobro oceno, začni pri pouku poslušati in sodelovati!«), etiketiranju (»Včasih se mi zdi, da poučujem v živalskem vrtu in ne v šoli!«) ali po kateri koli drugi oviri, ki onemogoča dobro in uspešno dvosmerno komunikacijo v razredu?.....	130
Tabela 4: Kako vzpostavite stik z učencem/učenci in kako se mu/jim približate?.....	130
Tabela 5: Kako se učencu približate, če npr. opazite, da je zamišljen, žalosten itd.?.....	131
Tabela 6: Kakšne so vloge v razredu?.....	131
Tabela 7: Ali otroci poznajo svoje vloge?.....	132
Tabela 8: Ali so otrokom vloge jasno vidne in jih sprejemajo?.....	132
Tabela 9: Ali vi kot učitelj veste, kaj je vaša vloga in ali to vedo tudi otroci?.....	132
Tabela 10: Kakšno vlogo nosite vi kot učitelj – kakšne naloge in dolžnosti imate po vašem mnenju?.....	133
Tabela 11: Kako si vi predstavljate vlogo otroka – kakšne naloge in dolžnosti ima po vašem mnenju?.....	133
Tabela 12: Ali je vaša predstava o vlogi otroka enaka otrokovi predstavi o lastni vlogi v razredu?.....	134

Tabela 13: Ali poznate potrebe in želje otrok?.....	134
Tabela 14: Kaj menite o avtoriteti?.....	134
Tabela 15: Katera izmed teh vrst avtoritete je po vašem mnenju najbolj uspešna?.....	135
Tabela 16: Ali je prisotna avtoriteta v vašem razredu in kako jo dosežete?.....	135
Tabela 17: Kaj lahko poveste o vaši odgovornosti?.....	136
Tabela 18: Kaj lahko poveste o otrokovi odgovornosti?.....	136
Tabela 19: Kako je razdeljena odgovornost v razredu?.....	136
Tabela 20: Ali veste, kaj je vaša odgovornost in kaj odgovornost otrok?.....	137
Tabela 21: Ali otroci vedo, kaj je njihova odgovornost?.....	137
Tabela 22 : Ali vidite povezavo med vlogo in odgovornostjo?.....	137
Tabela 23: Ali ste skupaj z otroki oblikovali in določili, kakšno odgovornost bo kdo nosil?.....	137
Tabela 24: Kakšni so vaši cilji?.....	138
Tabela 25: Kakšni pa so po vašem mnenju cilji otrok, so morda podobni vašim?.....	138
Tabela 26: Ali ste cilje sestavili skupaj z otroki oz. otrokom?.....	138
Tabela 27: Kaj so po vašem mnenju ukrepi in kaj je njihov namen?.....	139
Tabela 28: Posegate po ukrepih – kaznih ali nagradah?.....	139
Tabela 29: Če posegate po kaznih in nagradah, ali le-te oblikujete skupaj z učenci? Npr., skupaj z učencem določite kazen, ki bo sledila, če učenec ne bo naredil domače naloge?.....	139
Tabela 30: Ali otroke kaznujete ali raje ukrepate na način, ki otroke nauči odgovornosti?...140	140
Tabela 31: Kako razrešujete konflikte v razredu med učenci?.....	140
Tabela 32: Kako rešujete konflikte med vami in učencem/učenci?.....	140

Tabela 33: Zanima me vaše osebno mnenje o avtoriteti, vlogah, ukrepih in odgovornostih v razredu?.....	141
Tabela 34: Ali načela izobraževanja Vzgoja za življenje sploh poznajo in uporabljajo te izraze ali so vam tuja in nepoznana?.....	141
Tabela 35: Po katerih konceptih oz. principih dela posegate vi?.....	142

1 TEORETIČNI DEL

1.1 ŠOLA

V šoli naj bi se odvijala dva temeljna procesa: vzgoja in izobraževanje. Poleg tega pa naj bi bila šola tudi prostor, kjer bi otrok razvijal svoje socialne veščine, ki bi mu pomagale oz. koristile v odraslosti. Zanimivo pa je dejstvo, da še vedno veliko strokovnih šolskih delavk misli, da je na starših naloga, da svoje otroke naučijo pomembnih življenjskih veščin in ne na šoli (Čačinovič Vogrinčič in drugi 2013:160).

Učiteljice tako še vedno mislijo, da je njihova naloga le poučevanje otrok in ne tudi vzgoja. Vendar pa se lahko za trenutek ustavimo že pri samem načinu poučevanja v tradicionalnih šolah. Iz lastnih izkušenj lahko pišem, da je bilo v času mojega šolanja znanje meni (in seveda tudi vsem mojim sošolcem in drugim otrokom) podano na zelo suhoparen, nezanimiv in dolgočasen način. Učitelji v nas niso znali prebuditi tistih vedoželjnih in radovednih otrok, ki bi z veseljem hodili v šolo in doma z navdušenjem razlagali, kaj smo se novega naučili. Vse znanje, ki smo ga pridobili, je hitro ušlo iz naših možgančkov že dan po testu. Vse skupaj se je nadaljevalo tudi v srednji šoli, le da se je bilo treba tukaj naučiti veliko več snovi in znanje pokazati s pisnimi testi in spraševanjem. Poleg nezanimivega podajanja znanja s strani učiteljev pa je bila tukaj še večja težava – pristop učiteljev do nas otrok. Večina učiteljev je imela do nas vzvišen, včasih že skoraj aroganten pristop. To pa nas je in otroke še danes odvrča od šolskega dela, učenja. Vsi smo si želeli, da bi bili učitelji naši prijatelji, ki bi se čutili enakovredni nam in bi z nami radi sodelovali. A tega žal nismo dobili in tudi današnji otroci najverjetneje ne. Občutek imam, da je premalo zavedanja, kakšno veliko in pomembno vlogo igra šola v otrokovem življenju, saj je to med drugim tudi prostor, v katerem vsak izmed nas preživi ogromno svojega otroštva in (kasneje) mladostništva.

Iz tega sledi, da potrebujemo korenite spremembe, če želimo odnose v razredu spremeniti na boljše in če želimo, da bodo otroci v šolo hodili z veseljem in veliko željo po novem znanju. Skrajni čas je, da začnemo graditi in ustvarjati dobro, drugačno in prijaznejšo šolo, v kateri bodo učitelji poučevali z veseljem in radostjo, učenci pa bodo željni vedno novega znanja in polni zanimanja za nove stvari.

Problem današnjih tradicionalnih šol je, da sam odnos med učiteljem in učencem temelji na neki prisili in ukazovanju. Učitelji so tisti, ki ukazujejo učencem, kaj in kako morajo delati, če jih ne upoštevajo, nastopijo kazni in ukrepi. Otroci tako vse počno pod prisilo in odporom, saj

se čutijo neupoštevane, nerazumljene in nespoštovane. Velikokrat dobimo občutek, da niso samo otroci tisti, ki ne uživajo v šoli, pač pa tudi učitelji. Prav na to opozori Glasser (1994:43), ko pravi, da učitelji v kvalitetni šoli pri svojem delu uživajo, z otroki veliko komunicirajo in se jim odpro. Kvalitetna šola od učiteljev želi oz. zahteva, da otrokom povedo, kdo pravzaprav so, kaj bodo zahtevali in česa ne bodo zahtevali od učencev, za katere stvari se zavzemajo in zadnje, kaj bodo storili in česa ne bodo storili za učence (1994:43). Tukaj si postavim vprašanje, koliko učiteljev tradicionalnih šol sploh uživa pri svojem delu in koliko učiteljev otrokom sploh poda odgovor na kakršno koli izmed zgornjih vprašanj? Lahko da se motim, vendar mislim, da je odstotek le teh zelo nizek.

Glasser (1994:54) opozarja, da se tradicionalne šole ne ukvarjajo s tem, da bi se morali otroci veseliti učenja. Prav nasprotno. Za naše šole je popolnoma razumljivo, da silijo učenec k pomnjenju podatkov, ki jih bodo pozabili takoj, ko bodo odpisali test preverjanja znanja. Učitelji bi se morali zavedati, da ljudi ne moremo motivirati za delo, če le-to ne zadovoljuje njihovih potreb. Prav tako je v razredu. Glasser (1994:55) pravi, da nikoli ne bi smeli zahtevati od učiteljev in učencev, da počno stvari brez koristi. Vse, kar počno, bi moralo imeti nek smisel, če tega učenec ne opazi, bi mu moral učitelj razložiti in pokazati smisel le-tega. Delo v šoli bi tako postalo resnično kvalitetno in uporabno, kar je navsezadnje tudi smisel kvalitetne šole (Glasser 1994:55).

Če nadaljujem z Glasserjem (1994:55–57) ta izpostavi, da tradicionalne šole zahtevajo od učencev, da si zapomnijo vse preveč nepomembnih podatkov na pamet in če tega ne storijo, jih kaznujejo s slabo oceno. Kar pa je popolnoma narobe. Zato sam pravi, da kvalitetne šole ne bi posegale po prisiljevanju učencev, ampak po razvijanju osnovnih spretnosti (govor, branje, pisanje, računanje in reševanje problemov). Osnovne spretnosti so poimenovane zato, ker se jih vsi učenci žaliyo naučiti.

Kot pravi Glasser (1994:74), kvalitetna šola ne pozna nobene zahteve po memoriranju. Poudarek je zgolj na tem, kako lahko učenec pridobljeno znanje uporabi v svojem življenju ali bližnji prihodnosti. Izrazito podobno, če ne identično razmišljanje, ima kolektiv OŠ Lila. Tudi oni so mnenja, tako kot Glasser (1994:74–75), da je izredno koristno in dobro, če to, kar učijo, povežejo z realnim svetom in pri tem spoštujejo in upoštevajo zanimanja in interese otrok. Če otroke zanima, kako je prišlo do poplav, je na učitelju, da upošteva željo in zanimanje otrok in to vključi v pouk. Opozorila bom še na dve podobnosti med OŠ Lila in Glasserjevim razmišljanjem o kvalitetni šoli. Skupno jim je to, da nobenega predmeta ne postavljajo na višji

položaj, poudarjajo zgolj kakovostno delo (1994:86). Drugo povezavo pa najdem tudi v številu učiteljev in pomočnikov v razredu. Na OŠ Lila je v prvem razredu 11 otrok, poučuje pa jih ena učiteljica in dva pomočnika (poleg njih prideta občasno še dve učiteljici). Na tradicionalnih šolah pa imamo v razredu po 25–30 otrok in samo eno učiteljico. Vidimo lahko, da je to absolutno preveč otrok za samo eno učiteljico. Posledica tega pa je nekovostno poučevanje. Tradicionalni razredi so preobsežni in preveliki, da bi otrokom omogočili kakovostno učenje in učiteljem kakovostno poučevanje. Glasser poda rešitev, ki je, še enkrat poudarjam, prisotna edino na OŠ Lila. Sam pravi (1994:108), da kakovost v poučevanju, lahko dosežemo samo, če se približamo razmerju v razredu, ki ga sam opiše kot idealnega, in sicer: en učitelj na majhno število učencev.

Šola bi morala postati prostor, kjer bi se otroci počutili domače, sprejeto, cenjeno in spoštovano. Sama mislim, da bi morali otroci šolo sprejeti in občutiti kot svoj drugi dom, saj navsezadnje tukaj preživijo polovico svojega otroštva in mladostništva. Pa ne samo to. Šola bi jim morala postati drugi dom, saj bi se tako vanjo radi in z veseljem vračali vsak dan, saj bi bili v njej lepo in toplo sprejeti. Znanje bi jim bilo tako kot doma (ko jih npr. starši naučijo nečesa novega) posredovano na lepši ter prijaznejši način. V njih bi bilo treba spodbuditi željo po raziskovanju ter le-to tudi omogočiti v procesu učenja. To znanje, ki bi bilo osvojeno z učenčevim raziskovanjem, razmišljanjem ter ugotavljanjem, pa bi ostalo v otrokovih možganih večno.

A vsi vemo, da ja današnja tradicionalna šola zelo daleč od tega, da bi otrokom oz. učencem vzbudila občutek domačnosti, prijetnosti ter sprejetosti. Žal večina učencev in njihovih staršev šolo doživlja kot izrazito togo ustanovo, kjer je najpomembnejši samo učni uspeh učenca, drugi cilji, za življenje resnično pomembni npr. dobro počutje, zadovoljstvo, lastne vrednosti itd., pa so pahnjene na stran in popolnoma nepomembne (Grebenc in drugi 2010:15).

»Potrebujemo šole, ki gradijo na viziji, da je lahko vsak učenec uspešen v šoli – v šoli, ki je od vseh. Šole, ki verjamejo v posebnost in izvirnost vsakega učenca, vsake učenke« (Čačinovič Vogrinčič in drugi 2013:11).

Navedla bi trditev oz. mnenje Ksenije Bregar Golobič, ki po mojem mnenju dobro spada v ta kontekst, ko govorim o dobri oz. boljši šoli.

Ksenija Bregar Golobič (Čačinovič Vogrinčič in drugi 2013:59) je mnenja, da je v večini slovenskih šol pa tudi drugod običaj, da se otrokovih težavah pogovarjajo samo učiteljice in

starši, otroci pa so tukaj izvzeti, ne vključeni. Z otrokom se pogovarjajo vsak posebej, če ne prej takrat, ko pride do kakšnega prekrška v otrokovem vedenju. Podoben način pogovora oz. govora uporabljajo učiteljice tudi v procesu učenja v času pouka. Saj je ta govor bolj »monološki« kot »dialoški«, saj večino časa govori učiteljica. Učenci pridejo do besede le poredko. Kot pravi Ksenija, ni problematičen samo **nizek delež časa, namenjen učenčevemu govoru**, temveč tudi **način učiteljičine komunikacije** z učencem oz. učenci v razredu.

»Zanj so značilni prevladujoča učiteljičina razlaga in podajanje informacij, zastavljanje vprašanj, pozivanje k odgovarjanju, dajanje navodil, pozivanje k tihemu delu. Pri tem se učiteljica oziroma učitelj v največji meri obrača na vse učence naenkrat. Mnogo manj na učence v večji ali manjši skupini in manj na posameznika v razredu« (Čačinovič Vogrinčič in drugi 2013:59).

Ni treba posebej omenjati, da je to napačen pristop, saj je iz pogovora izvzet najpomembnejši in najbolj dragocen član skupine – otrok.

Naj se najprej osredotočim na pogovore, v katerih so udeleženi starši, strokovni delavci in učitelj, otrok pa je izvzet. To, da ga pahnejo na stran in ga s tem ne vključijo v pogovore in iskanje rešitve ter ne upoštevajo njegovih želja, je popolnoma narobe. Otrok oz. učenec bi moral biti v vseh pogovorih, ki se (navadno) nanašajo nanj, vedno vključen in upoštevan. Nikoli in nikdar ga ne bi smeli izpustiti ter delati na »lastno pest« brez otrokove soudeležbe. Vedno bi moral biti prvi, ki bi bil povabljen k pogovoru, ter prvi, čigar mnenje bi bilo vedno najbolj pomembno in najbolj cenjeno.

Tudi v drugem delu, v katerem Ksenija govori o učiteljičinem »monologu« v razredu, lahko takoj opazimo, da tukaj nekaj ni v redu. Pouk, kjer večino časa govori učiteljica, tudi po mojem mnenju ni dobro zastavljen in zato ne prinese takšnih rezultatov, kot bi si jih želeli. Mislim, da bi bilo treba učence večkrat povabiti k pogovoru in sodelovanju. Večkrat bi jim morali ponuditi možnost, da na glas povedo, kaj npr. o tekoči snovi že poznajo in vedo. Pri tem bi jim morali pustiti prosto pot in seveda dovoliti tudi napake, če bi se v čem zmotili itd. Učiteljica bi morala opustiti dotedanji monotoni stil učenja in v proces pouka spustila vse učence. S tem bi jim dala možnost, da se sami aktivno vključijo in sodelujejo v pouku ter s svojimi vprašanji, mnenji ter dotedanjim znanjem oblikujejo razgibane in zanimive učne ure. Seveda pa je razumljivo, da kljub vsemu ne bodo učenci govorili več časa kot učiteljica. Delež govora bi bil nekje na polovici.

Zavedati se moramo, da nobenega učenca ne moramo obvarovati pred slabimi in bolečimi izkušnjami, povezanimi s šolo. Zato bi morali poskrbeti, da bi ta razočaranja in boleče izkušnje nekako »prekrili« oz. zmanjšali njihov vpliv na učenca. To pa bi učitelji lahko storili le s krepitvijo moči in opolnomočenjem učencev. To bi jih pomagalo, da bi okrepili svojo samozavest, začeli bi verjeti vase in svoje zmožnosti ter bi imeli vedno moč ter energijo posegati po vedno novih ciljih ter pri tem brez občutka sramu vprašati za pomoč, če bi naleteli na težave.

Kot pravi Gabi Čačinovič Vogrinčič (Čačinovič Vogrinčič 2008:35): »Če hoče ali noče, šola vzgaja in uči o življenju.« To je pa razmišljanje o sodobni šoli, ki ga izpostavijo in dejansko tudi uresničujejo ter upoštevajo učitelji OŠ Lila. Mar ne bi bilo čudovito, če bi se vsi učitelji začeli zavedati tega ter spremenili svoj pristop in delo z učenci? Rezultati, ki bi jih prinesel ta drugačen pristop, bi bili resnično krasni in prečudoviti, saj bi šola dejansko postala prostor, kjer bi otroci v učiteljih videli svoje prijatelje, zaveznike, skratka osebe, ki bi jim stale ob strani, jih podpirale, cenile ter upoštevale.

Ob spoznavanju, raziskovanju in preučevanju OŠ Lila in njenih (posebnih) pristopih sem se vprašala, ali smo sploh pripravljeni na takšen pristop učiteljev do otrok? Ali so pripravljeni učitelji pa tudi starši otroku dati moč, da bo njegov glasek preglasil vsa dotedanja spoznanja, vedenja in razmišljanja odraslih o otrocih oz. učencih. Smo oz. so pripravljeni spremeniti vlogi, da bo otrok postal »vodja«, strokovnjak, učitelj oz. starš pa mu bo stopil ob bok ter mu sledil, ga poslušal, slišal ter dejansko razumel in upošteval?

Podobno, če ne celo isto razmišljanje izpostavi tudi Čačinovič Vogrinčič (Čačinovič Vogrinčič in drugi 2013:12), saj je mnenja, da se (še) niso (učitelji in odrasli) pripravljeni odpovedati svoji moči, ki jim sicer ne pripada, da so edini lastniki vseh znanj in vsega vedenja. Enostavno še niso (ta trenutek) sposobni slišati otrokovega glasu ter mu dati enakovreden glas strokovnjaka iz izkušenj.

Tako kot pravi Čačinovič Vogrinčič (Čačinovič Vogrinčič in drugi 2013:12), tudi sama menim, da nimamo izbire, kot da se začnemo pomikati v novo, pravo ter boljšo smer proti drugačni šoli, ki bo vzgajala in učila o življenju, ali kot pravijo učitelji OŠ Lila, proti šoli za življenje.

1.2 ODNOS UČITELJ-UČENEC

Ob branju in preučevanju številnih knjig, v katerih avtorji opozarjajo, da naša šola potrebuje korenite spremembe na področju poučevanju ter odnosa med učitelji ter učenci, je najbolj razvidno dejstvo, ki hočejo opozoriti to, da šola nikakor ni zgolj prostor, kjer se učimo. Še zdaleč ne.

»Ne gre samo zato, da otroku govorimo, da ga spoštujemo, otrok potrebuje izkušnjo o našem spoštovanju. Zato potrebujemo pogovore, ki se nikoli ne končajo, neskončne možnosti, da se otrok preizkusi in da se preizkusimo skupaj« (Čačinovič Vogrinčič in drugi 2013:15).

Ti pogovori oz. komunikacija med učitelji in učenci bi morala temeljiti na sprejemanju. Sprejemanje pa pomeni zgolj to, da sprejmemo osebo in jo imamo radi čisto tako, kot je. Učenci bi se tako v pogovorih z učitelji počutili sproščene, sprejete, saj ne bi čutili strahu pred učiteljevim vrednotenjem. S tem, ko bi učitelji otrokom pokazali, da jih sprejemajo, bi jim s tem omogočili, da bi učenci začeli sprejemati sami sebe (Gordon 1992:29).

Jezik sprejemanja psihologi poimenujejo »terapevtsko komuniciranje«. To pa zato, ker takšen način pogovarjanja omogoči ljudem, da se počutijo bolje, pomaga jim izraziti svoja čustva, jim poda občutek pozitivnega samovrednotenja, zmanjšuje strah itd. (Gordon 1992:20). Zakaj torej ne bi učitelji končno posegli po takšni obliki komunikacije in začeli uporabljati jezik sprejemanja? Mislim, da ni argumenta, ki bi temu nasprotoval. Prepričana sem, da bi se odnosi med šolskimi zidovi popolnoma spremenili ter prešli na čisto novo raven. Učenci bi se počutile sprejete, zmožne, upoštevane ter najpomembneje, začeli bi verjeti vase, čisto tako, kot bi učitelji verjeli vanje.

Velik delež za dobro »klimo v razredu« in kvalitetno poučevanje torej nosijo učitelji, zato se morajo zavedati, da niso tukaj samo zato, da učence poučujejo, pač pa so tukaj predvsem zato, da jih vzgajajo, jih naučijo spoštovati druge, upoštevati mnenja in razmišljanja drugih itd. Za kvaliteten in dober odnos med učiteljem in učencem mora učitelj z vsakim mladostnikom vzpostaviti prijazen, spoštljiv, razumljiv in zaupljiv odnos, saj je, kot pravi Gordon (1992:2), učiteljeva učinkovitost odvisna od kvalitete odnosa med njim in učencem.

Na kvaliteten in pozitiven odnos med učiteljem in učencem pa vplivata še dva pomembna dejavnika, ki ju mnogi učitelji prevečkrat pozabijo. To sta klasificiranje učencev glede na starost in vrsto ter razčiščevanje odnosa – biti permisiven ali biti avtoritaren (Gordon 1992:4–5). Sama se popolnoma strinjam s trditvijo Gordona (1992:4), ki pravi, da je klasificiranje

učencev problematično in zelo škodljivo za učence. S tem, ko učence razporedijo po skupinicah od tistih »pridnih in poslušnih« pa vse do tistih čustveno motenih itd., otrokom storijo nepopravljivo krivico. Vsak učenec, ki se tako znajde v tisti slabši oz. manjvredni skupini, bo sam sebe videl kot manjvrednega, neumnega ter manj pomembnega. Vendar to še ni vse. Kot pravi Gordon (1992:4), grupiranje določi tudi učiteljevo pričakovanje in s tem v zvezi tudi kvaliteto njegovega poučevanja. Zadnji, a prav tako zelo pomemben dejavnik, pa se nanaša na to, kakšen odnos naj učitelj vzpostavi z učenci. Ali naj bo to permissivni ali avtoritaren? Gordon je mnenja, da noben izmed njiju ni dober, saj gre pri obeh za to, kdo ima večjo veljavo, kdo je tisti, ki imam prav, ter kdo je pomembnejši. Zato nam predstavi odlično rešitev in pravi (1992:5), da nam ta tretja možnost poda odlično rešitev, brez zmagovalca ali poraženca, kar v praksi pomeni, da poskušamo vzpostaviti red in pravila v šolskem razredu brez uporabe moči, ne da bi to za kogar koli pomenilo poraz ali zmago.

Poleg tega tradicionalne šole sodelujejo s starši na minimumu. To je velika napaka, ki pušča velike posledice. Starši in učitelji bi morali opustiti neprestano iskanje krivde za otrokove oz. učenčeve učne težave, če te nastopijo. Čas je že, da končno dovolijo in dopustijo eden drugemu povedati ter predstaviti svoje izkušnje, informacije ter nasvete. Ko pravita Jesper Juul in Helle Jensen (2002:153) imajo strokovni delavci tako formalno ter neformalno moč. Formalna moč je npr. dolžnost učiteljev, da morajo po zakonu centru za socialno delo poročati o sumih zlorabe otrok. Neformalna moč pa se tukaj nanaša tako na strokovno poznavanje svari (več znanja) kot tudi na moč, ki jo nekateri starši pripisujejo učiteljem svojih otrok. Kot pravita avtorja, pa se učitelji v teh odnosih počutijo popolnoma brez moči. Poleg tega pa še dodajata, da starši velikokrat povedo, da imajo občutek, da učitelji z njimi manipulirajo in jih ne jemljejo dovolj resno.

Kot vidimo, so takšni odnosi preteklost in bi jih bilo treba korenito spremeniti. Odnose med učitelji in starši bi bilo treba okrepiti, obuditi in začeti graditi na njih počasi, najprej pri temeljih in nato naprej. Mislim, da bi tako starši kot učitelji morali pustiti drug drugemu do besede ter si pokazati spoštovanje z upoštevanjem mnenj in želja obeh strani. Seveda ob zavedanju, da je učenec oz. otrok še vedno na prvem mestu ter da so tukaj zanj in z njim. Oboji bi se morali zavedati, da igrajo v otrokovem življenju pomembno vlogo. Mogoče se bo slišalo preveč preprosto in nestrokovno, vendar sem mnenja, da bi morali tako starši kot učitelji svoj ego »vsemogočnega« pustiti na strani, ko bi iskali rešitve za učenca. Ego je po mojem mnenju krivec za to, da živijo v prepričanju, da imajo samo oni prav in da le oni posedujejo resnico. Prav zaradi tega ne dopustijo drug drugemu povedati in izraziti svojega

mnenja ter ne upoštevajo želja drugih, sploh pa ne otroka. Najbolje in najpametneje bi bilo, da bi se učitelji in starši postavili na isto stran, tja, kjer stoji otrok, in nato skupaj z njimi začeli soustvarjati in vzpostavljati delovni odnos, ki bi jih nato skupaj pripeljal do cilja, ki bi bil seveda najboljši za otroka. Poseganje v besedo, podajanje navodil, kako in kaj mora otrok storiti, da odpravi težave, preslišanje otrokovih želja, (prikritih) sporočil ter neposlušanje in nerazumevanje otroka bi morali nujno opustiti. Tako eni kot drugi.

Ker se v diplomski nalogi veliko ukvarjam z delom učiteljev, se bom osredotočila na še eno izredno pomembno stvar, ki bi morala biti sestavina dobrega odnosa med učiteljem in učencem, to je aktivno učiteljevo poslušanje.

Gordon definirala aktivno poslušanje takole (1992:22): »Aktivno poslušanje zagotavlja pravilno razumevanje sporočila, za razliko od pasivnega poslušanja pomeni aktivno sodelovanje v pogovoru in zagotavlja učencu dokaz, da ga učitelj pravilno razume.«

Gabi Čačinovič Vogrinčič izpostavlja aktivno poslušanje kot enega izmed petih trenutkov prisotnosti, ki se kažejo v interakcijah med ljudmi (Čačinovič Vogrinčič in drugi 2005:68).

Aktivno poslušanje po mojem mnenju ni tako enostavna zadeva, kot se na prvi pogled zdi. Od poslušalca zahteva, da se popolnoma posveti govorniku, njegovi verbalni in neverbalni komunikaciji. Bistvo aktivnega poslušanja je, da našemu govorniku tekom pogovora podajamo naše predpostavke in razumevanja o slišani situaciji – stvari ter s tem preverjamo, ali smo ga razumeli prav ali narobe. Podajamo mu povratne informacije o slišani situaciji in s tem odkrivamo morebitne napake in nerazumevanja, kar bistveno vpliva na samo kvaliteto pogovora.

Ta vrsta poslušanja je izredno koristna predvsem pri otrocih, saj odrasli (učitelji in starši) prevečkrat razumejo sporočila otrok v dobesednem pomenu. A žal so ta v mnogih primerih različno kodirana, zato je razumevanje, le-teh popolnoma napačno. Zaradi napačnega razumevanja sporočil pa prihaja do nesoglasji in konfliktov med učitelji in učenci. Aktivno poslušanje jim zato omogoči, da odpravijo kodirana sporočila in spoznajo pravo bistvo, ki se skriva za njimi. Z njegovo pomočjo odkrijejo, kaj se resnično skriva v učencih, kakšne so njihove resnične težave ter kaj pravzaprav potrebujejo (Gordon 1992:22).

Če se še vedno opiram na Gordona, potem v nadaljevanju navajam razloge, zakaj je aktivno poslušanje tako koristno in dobro za učence.

Z aktivnim poslušanjem pomagamo učencu, da se sooči s svojimi močnimi čustvi, jih predela ter jih s tem odpravi. Nato pa se ponovno popolnoma posveti učenju. Aktivno poslušanje prav tako pokaže učencem, da se svojih čustev ne smejo bati, ali jih kako drugače »tlačiti« pod površje. Pokaže jim, da čustva niso »slaba« ter da se jih ni treba sramovati. Naslednja točka nam pokaže, kako aktivno poslušanje pomaga pri reševanju problemov. S tem ko otrok pove svoj problem, začne o njem glasno govoriti in ga predela. Drugi razlog, ki govori v korist aktivnega poslušanja, je ta, da aktivno poslušanje prepušča učencu, da sam nosi odgovornost za analizo in rešitev svoje težave. Aktivno poslušanje učencev s strani učiteljev podaja učencem občutek sprejetosti, cenjenosti in upoštevanja, saj vidijo, da jih učitelji poslušajo in tudi dejansko slišijo in razumejo. Poleg vsega tega pa aktivno poslušanje ustvari tesnejši in zrelejši odnos med učiteljem in učencem (Gordon, 1992:26–27).

Ni treba veliko, da opazimo, da se tudi v socialnem delu srečujemo z aktivnim poslušanjem. Poimenujemo ga povzemanje. Med samim pogovorom z uporabnikom se socialni delavec opira na povzemanje uporabnikovih besed ter s tem preverja, ali ga je razumel prav. Uporabniku s tem pokaže, da mu sledi, ga posluša, sliši ter razume. Dokaže mu, da je tukaj za njega in z njim ter da se ga resnično trudi razumeti. S povzemanjem pa tudi hitreje razrešita vse nesporazume in nerazumevanja, do katerih lahko pride med pogovorom.

»Če na kratko povzamemo, lahko rečemo, da z aktivnim poslušanjem pomagamo učencem k večji osebnostni rasti, neodvisnosti in samozaupanju, učitelj pa se reši občutka, da mora vzeti nase vso odgovornost za učenje vsakega otroka posebej. Omogoča mu tudi, da lahko večji del svojega časa porabi za resnično poučevanje« (Gordon, 1992:42).

V sklopu pogovora komunikacije in poslušanja med učiteljem in učencem je treba dodati še eno stvar, ki jo prav tako izpostavi Gordon. Sam omenja JAZ in TI sporočila, ki so si zelo različna in ustvarijo čisto drugačne rezultate.

Gordon pravi (1992:46): »JAZ sporočilo pomeni, da učitelj prevzema odgovornost za svoje probleme nase – sporoča, kaj se v njem dogaja, kaj občuti, kaj je torej njegov problem. TI sporočilo pa prenaša oziroma izraža negativno sodbo o učencu, ne da bi ta sploh izvedel za učiteljev problem.«

Opazimo lahko, da so jaz sporočila definitivno boljša ter primernejša. S tem ko poda učitelj JAZ sporočilo, prevzame odgovornost nase in s tem pove, kaj se dogaja v njem samem.

Učencu se pokaže kot odkrita osebnost, ki svoja čustva in občutenja podeli z ostalimi. Ob tem pa prepušča odgovornost za učenčevo vedenje njemu samemu, ne da bi to za otroka pomenilo slabo vrednotenje, kot npr. pri TI sporočilih (Gordon 1992:47).

JAZ sporočila morajo biti sestavljena iz treh pomembnih delov. V prvem delu učitelj učencu pove, kaj je tisto, kar mu povzroča probleme oz. težave. Pomembno je, da tukaj navajamo samo dejstva in ne vrednotimo. Poleg tega pa je treba dodati, da se ti stavki navadno začno z besedo kadar. Ta beseda da otroku vedeti, da nanj nismo jezni na splošno, ampak samo v neki določeni zvezi z njegovim obnašanjem ali neko situacijo. V drugem delu sporočila učitelj opiše posledice, ki jih povzročijo v prvem delu nastale okoliščine. Te posledice morajo biti resnične in ne izmišljene. Tretji del sporočila pa vsebuje čustveno stanje učitelja, ki se razvije ob posledicah, navedenih iz drugega dela (Gordon 1992:48). Naj navedem primer JAZ-sporočila: »Kadar v razredu neprestano klepetate, ne morem razlagati snovi, zato se bojim, da bomo ob koncu letu v precejšnjem zaostanku s snovjo.«

Kot pravi Gordon (1992:50) je pri JAZ-sporočilih zelo pomembno tudi to, da ne vsebujejo sekundarnega, pač pa primarno čustvo, kajti sekundarno čustvo je (navadno) jeza, primarno čustvo pa npr. strah. Zato morajo učitelji pozabiti na izrez kot npr. »jezen sem« in ga raje nadomestijo s »strah me je«, »zaskrbljen sem« itd.

Zgoraj sem se osredotočila na tisti del odnosa med učiteljem in učencem, ki smo mu vsa ta leta pripisovali ničelni pomen in nekako radi »pozabljali« njegovo veličino in pomembnost. V nadaljevanju pa se bom posvetila tistemu delu odnosa, za katerega žal še vedno večina učiteljev misli, da je v ospredju – poučevanju.

Gordon zelo lepo opiše poučevanje, ko pravi (1992:2): »Poučevanje je proces, v katerem nekdo obogati življenje drugega z novim spoznanjem, izkušnjo in je samo po sebi tudi za učitelja nekaj prijetnega, zadovoljujočega.«

Naj nadaljujem z Gordonom (1992:2), ki pravi, da je proces učenja sestavljen iz dveh popolnoma samostojnih delov, in sicer iz poučevanja, kjer nastopa učitelj, ter učenja, kjer stoji učenec. Sam proces poučevanja še zdaleč ni tako enostaven, kot se na prvi pogled zdi. V tem procesu sta, kot sem že omenila, udeležena najmanj dva akterja, učitelj ter učenec oz. učenci. To pa posledično pomeni, da je v tem procesu vključenih mnogo različnih osebnosti, ki

morajo skupaj najti pot oz. način, s pomočjo katerega bodo skupaj prebrodili in odpravili različne težave ter prepreke, s katerimi se bodo srečali na poti do uspeha.

Pot do uspeha pa ni enostavna in preprosta. Na poti se tako učitelji kot učenci srečujejo z mnogimi težavami. Vsak izmed njih se v svojem življenju srečuje s težavami in problemi, ki jih včasih uspešno, drugič pa manj uspešno rešuje. Vsi pa vemo, da osebne težave lahko zelo močno vplivajo na nas, naš odnos do drugih, naše počutje, življenje itd. Zato je popolnoma razumljivo, da prihaja tudi v razredu do konfliktov med učitelji in učenci ali med učenci samimi, saj so konflikti nekaj povsem normalnega. Lahko bi rekli, da so ena izmed sestavin vseh medsebojnih odnos, kjer nastopajo osebe z različnimi ali podobnimi interesi.

V šolskih situacijah poznamo dve vrsti konfliktov. Gordon ju opiše takole (1992:60): »Prva možnost je, da sta si v konfliktu učenčevo vedenje in učiteljeve potrebe, za katere ima slednji vse pravice, da jih zadovolji. Druga možnost pa je, da pride do razhajanja med vrednotami enega in drugega.«

Gordon nadaljuje z zanimivo razlago in pravi (1992:60), da sta »lastnika« konflikta vedno dva. To pomeni, da imata torej oba – učitelj in učenec problem. Če posplošimo, to torej pomeni, da gre vedno za to, da eden izmed njiju s svojim vedenjem onemogoča drugemu, da bi zadovoljil svojo potrebo, do česar pa ima vso pravico. V razreševanju večine primerov konfliktov med učitelji in učenci se srečamo z dvema metodama razreševanja konfliktov, kjer imamo poraženca in zmagovalca. Kot pravi Gordon (1992:61), govorimo o prvi metodi takrat, ko v konfliktu zmaga učitelj, učenec pa mora popustiti. Pri drugi metodi pa se srečamo z obratno situacijo. Tukaj je pa učenec zmagovalec in mora zato učitelj popustiti in s tem izgubiti.

Tukaj pa se izpostavi problem, ki nastane pri teh dveh metodah, saj večina učiteljev ne posega zgolj po eni metodi, pač pa ju menja. Tako postanejo učenci zmedeni in ne vedo, kakšno metodo bo učitelj zbral kateri dan, kakšne omejitve bodo veljale kakšen dan itd. (Gordon 1992:64). Ni treba posebej poudarjati, da je to situacija, s katero smo se srečali vsi, ki smo obiskovali tradicionalne šole. Spomnim se učiteljice, ki je kakšen dan na naše klepetanje v razredu odreagirala tako burno in jezno, da nas je bilo vse pošteno strah. Drugič pa se na naše klepetanje in motenje pouka sploh ni odzvala, prav nasprotno, z razlago je nadaljevala, kot da se nič ne dogaja in kot da je nič ne moti. Tako smo bili otroci vsak dan postavljeni pred nov »izziv«, da ugotovimo, ali si lahko kaj povemo med poukom ali nas bo zato kaznovala in nas glasno ozmerjala pred celim razredom.

Prav odpravljanje težav in konfliktov med učenci in učitelji povzroča zadnjim (še vedno) kar nekaj preglavic. Mnogi učitelji še vedno prevečkrat posegajo po različnih grožnjah, kaznovanju ter zasmehovanju svojih učencev. To pa so absolutno nepravilne in neuporabne tehnike, ki ne bodo ugodno vplivale na klimo v razredu in odnose znotraj njega. Zato poudarja Gordon (1992:5), da je bolje in uspešneje, če učitelji posegajo po prijemih, ki ne temeljijo na grožnjah, kaznovanju ter moči. Sam je mnenja, da bi morali številne izraze, kot npr. »grožnja« itd., preimenovati v »reševanje konflikta«. Ti izrazi pa bi po njegovem mnenju pripeljali odnos učitelja in učenca na popolnoma novo raven – raven prijateljstva, sodelovanja in tovarštva. »V takem odnosu pa običajno ne uporabljamo izrazov disciplina, ukazovanje, kaznovanje« (Gordon 1992:5).

Povzamemo lahko, da so konflikti ena izmed sestavin vseh odnosov med ljudmi, zakaj bi bil odnos učitelj-učenec-učenci torej izjema? Popolnoma razumljivo je, da prihaja do konfliktov znotraj odnosov, v katerih so člani le-teh, vsakodnevno in po več ur v tesnem stiku. Zato potrebujejo učitelji rešitev, s katero bodo uspešneje razreševali konflikte znotraj razreda. Predvsem pa potrebujejo boljši način razreševanja konfliktov zato, da opustijo zmagovanje in izgubljanje v teh procesih. Saj ni bistvo tega, kdo je zmagovalec in kdo poraženec nekega spora oz. konflikta! Bistvo je to, da vsak nastali konflikt uspešno razrešimo tako, da oba akterja sodelujeta v procesu razreševanja konflikta, povesta, opišeta in izrazita svoje občutke, potrebe in želje ter tako oba zmagata in s tem gradita na osebno rasti.

Gordon nam poda odlično rešitev za uspešno razreševanje konfliktov med učitelji in učenci, v kateri ni poraženec, pač pa le zmagovalci. Sam to metodo poimenuje metoda reševanja konfliktov brez poraženca (Gordon 1992:73). Ime samo nam pove, da gre tukaj za razreševanje konfliktov, ki nikogar ne označi za poraženca, ki izgubi »boj«. Prav nasprotno. Metoda temelji na tem, da tako učitelj kot tudi učenec sodelujeta, oblikujeta in ustvarjata rešitev na način, ki ne prinese poraženca. Skupaj poiščeta neko rešitev, ki ustreza obema in obema prinese neko zadovoljstvo in srečo ter omogoči, da se zadovoljijo potrebe tako ene strani kot druge.

Gordon (1992:75) pravi, da v tem odnosu ni nihče močnejši, pač pa sta si oba enakovredna. Komunikacija je dvosmerna, kar pomeni, da ko en govori, ga drugi posluša, razume in obratno. Oba sicer še vedno ohranita svojo moč, a jo »pahmeta« v ozadje, kjer ostane nevidna in nepomembna. Učenec ve, da učitelj svoje moči ne bo uporabil, zato mu ni treba posegati po uporabi ali ugovarjanju. Rešitev, ki jo sprejmeta, ustreza obema. Vendar Gordon (1992:75)

opozarja, da morajo biti izpolnjeni nekateri pogoji, preden se poseže po tej metodi. Prvi je ta, da se mora učitelj naučiti aktivnega poslušanja, saj bo le tako omogočil učencu, da pove, kaj si želi, občuti, hoče itd. Drugi pomembni pogoj pa je, da zna učitelj primerno sestavljati in oblikovati JAZ-sporočila, saj je bo v nasprotnem primeru, ko bi učitelj uporabljal TI-stavke, učenec počutil nemočnega in že poraženega.

Ta metoda razreševanja konfliktov prinaša veliko koristi. Odnos med obema se bolj utrdi, izboljša z odkritjem rešitve, ki je ugodna za oba. Prav zaradi tega nihče od njiju ne občuti potrebe po maščevalnosti zaradi poraza ali (mogoče) občutka krivde zaradi zmage. Ta metoda omogoči, da se iz nezainteresiranih, nemotiviranih in maščevalnih oseb zaradi ukazov drugi prelevimo v zainteresirane in pozitivne, ki z veseljem iščejo in ustvarjajo rešitve, ki jih sooblikujemo tudi z našimi željami in potrebami. Postanemo bolj motivirani, če smo tudi mi aktivno vključeni v reševanje problema. S to metodo vključimo kreativno mišljenje, sposobnosti ter izkušnje učitelja in otrok, saj velja pravilo več glav več ve. Potreba po vsiljevanju in prepričevanju otrok ali učitelja v tej metodi odpade, saj je vsak predlog za rešitev del procesa reševanja problema – iskanje skupne rešitve. Ni potrebe, da bi nekomu morali vsiliti neko rešitev, ki je ugodna le za nas, saj skupaj odkrivamo rešitev, ki je ugodna za vse udeležene. Učitelji s pomočjo te metode lahko opustijo uporabo avtoritete, saj učenci ne posegajo več po obrambnih mehanizmi (agresivnost, kršenje pravil itd.), ki so posledica avtoritete učiteljev. Vsi so si enakovredni in nihče nikomur ne ukazuje. Odnosi med njimi postanejo prijateljski in prijetni, saj se obojestransko sprejemajo in se imajo radi. Ta metoda nam pokaže, kaj se resnično skriva v ozadju npr. vedenju otroka. Naše predpostavke o tem, kaj bi bilo lahko narobe, zavržemo in se z otrokom raje pogovorimo in spoznamo njegovo težavo, zaradi katere se tako obnaša. Poleg zgoraj naštetega ta metoda pomaga, da se otroci razvijejo v odgovorne in bolj samostojne mlade ljudi (Gordon 1992:79–81).

Ta tehnika razreševanja konfliktov pa nas spomni na naše delo – delo socialnih delavcev. Tudi mi v delovnih odnosih z našimi uporabniki skupaj iščemo rešitve in poti, ki ustrezajo vsem udeleženi in vsem prinesejo žljene cilje. Tudi socialno delo v svojem delu ne pozna poražencev, pač pa soustvarjalce in sodelavce, ki se ob dosegu cilja prelevijo v zmagovalce.

Kljub temu da je ta tehnika razreševanja konfliktov odlična, naletimo na problem, ki ga izpostavi Gordon (1992:7), saj še danes velja pravilo, da mora biti med učiteljem in učencem neka distanca, ki omogoči, da učenci svojega učitelja še vedno spoštujejo, upoštevajo ter ga

sprejemajo kot avtoriteto. Prav to pravilo onemogoča učiteljem, da bi se postavili na enako stopničko kot učenci in jim s tem pokazali, da so si enakovredni. In prav to pravilo ohranja distanco med učitelji in učenci tako močno, da se slednji v odnosu vse prevečkrat počutijo neprijetno, nespoštovano, necenjeno in manjvredno. Zato morajo učitelji, če želijo konflikte z učenci uspešneje reševati, nujno opustiti to distanco in se približati učencem ter s tem ustvariti čisto nov, boljši, prijetnejši in prijateljsko obarvan odnos z njimi.

Mnogo je učiteljev, ki se bojijo narediti korak naprej v odnosu s svojimi učenci ter z njimi vzpostaviti novo, prijateljsko vez, saj se bojijo, da s tem v razredu ne bo več discipline in poslušnosti. Učiteljeva vloga bi se s tem korakom močno spremenila, saj bi s tem postal otrokov zaveznik, zaupnik ter predvsem »običajen« človek, ne pa vsevedna, vsemogočna avtoriteta. Odnos med otrokom in učiteljem bi tako postal bolj intimen, resničen ter veliko bolj tesen (Gordon 1992:7).

Gordon strah učiteljev pomiri, ko pravi: »Rešitev je v spoznanju, da se je učenec pripravljen učiti (se lahko uči) takrat, kadar je odnos med njim in učiteljem dober. Takrat se ni treba upirati in iskati možnosti, da prelisiči učitelja, pripravljen je sodelovati in to je situacija, v kateri je tudi učitelj lahko predvsem človek« (Gordon 1992:7).

Zgoraj napisanemu Gordonovemu citatu pa je treba dopisati še, kakšen je pravzaprav dober odnos med učiteljem in učencem? Sama menim, da je bistvo dobrega odnosa med učiteljem in učencem zelo podobno dobremu odnosu dveh ali več katerih koli oseb, ki so med seboj v tesnem stiku npr. prijatelji, sorodniki, družina itd. Po mojem mnenju se bistvo dobrega odnosa skriva v popolnem zaupanju, upoštevanju, spoštovanju, razumevanju, odkritosti ter empatiji vseh udeležencev nekega odnosa. Gordon pa pravi, da mora dober odnos med učencem in učiteljem zajemati naslednje (1992:7):

- Odprtost, kar pomeni, da vsak partner v tem odnosu lahko tvega, da je direkten in pošten;
- da je vsak prepričan, da ga drugi ceni;
- da se oba zavedata vzajemne odvisnosti;
- da lahko vsak zase raste in razvija svojo kreativnost, individualnost;
- skupno zadovoljevanje potreb, kar pomeni, da niti eden niti drugi ne more zadovoljevati svojih potreb na račun drugega.

Mislim, da ni treba posebej poudarjati, da so zgoraj napisane lastnosti dobrega odnosa med učiteljem in učencem tudi med bistvenimi lastnostmi prijateljskih odnosov. Zato jih je resnično treba prenesti v medsebojne odnose v šoli in s tem končno preoblikovati ter utrditi odnose med učitelji in učenci.

Ko je govora o dobrem odnosu učitelj-učenec, je treba nujno omeniti šest pogojev kvalitetnega šolskega dela po Glasserju (1994:35):

- Razredna klima mora biti spodbudna, topla: le v toplem in spodbudnem okolju se bo lahko razvilo kvalitetno delo v šoli. Trden prijateljski odnos se mora razviti in vzpostaviti tako med učiteljem in učencem kot med učenci samimi in učitelji ter vodstvom šole. Odnos med vsemi udeleženi temelji na zaupanju, upoštevanju in brez nikakršne prisile.
- Od učencev bi morali zahtevati, da delajo le uporabne stvari: učitelji v kvalitetni šoli bi morali sprejeti kot odgovornost, da učencem pojasnijo, zakaj se morajo učiti to, kar od njih zahtevajo. Seveda ni nujno, da je vse, kar se od učencev zahteva, takojšnjega praktičnega pomena. Imeti mora neko uporabno vrednost.
- Učence moramo vedno spodbujati, da dajo od sebe najboljše: učenci imajo v dobri šoli vedno dovolj časa, da se ustrezno potrudijo, saj vemo, da sta za kvalitetno delo potrebna čas in določen napor. Učitelj mora otrokom povedati, da želi pri tem predmetu od njih dobiti največ, kar v določenem trenutku zmorejo.
- Učenci morajo oceniti lastno delo in ga izboljšati: učitelj v dobri šoli se bo potrudil učence naučiti ocenjevanja lastnega dela. Tudi če je začetni izdelek ocenjen kot zelo dober, bi moral učence spodbujati k temu, da preverijo, ali bi dodaten trud še izboljšal izdelek. Dobra šola poudarja, da je kakovost pred kvantiteto.
- Kakovostno delo vedno pomaga k dobremu počutju: žalostno je, da se malo učencev v razredu dobro počuti, ko opravijo neko kvalitetno delo, ki bi moralo prinesiti dobre občutke. Zato bi se moralo to spremeniti. Ko bi učenci opravili dobro delo, bi se morali počutiti dobro. Prav tako bi se morali počutiti dobro starši in učitelji, ki so bili priča procesu. Nič se ne more primerjati z dobrim občutkom, ko nekaj dosežemo z dobrim delom.
- Kvalitetno delo ni nikoli destruktivno: kvalitete ne moremo nikoli doseči z destruktivnimi dejanji.

Ob raziskovanju tradicionalne šole, odnosov v njej ter razmišljanju o pomembnih spremembah, ki bi se morale zgoditi v procesu učenja, da bi učenec končno prišel v ospredje in postal pomembnejši, kot je npr. njegov učni uspeh, bi se rada oprla in posvetila akcijskemu raziskovanju pri projektu *Strokovne podlage za nadaljnji razvoj in uresničevanje koncepta dela Učne težave v osnovni šoli*. V okviru projekta Soustvarjanje učenja in pomoči so se raziskovalke (navedene bodo v nadaljevanju), srečale tudi s temo, kako v pogovoru med odraslim in otrokom slednjemu omogočiti biti slišan. Raziskava, ki so jo med drugim izvedle Gabi Čačinovič Vogrinčič, Lea Šugman Bohinc, Ines Kvaternik itd., nam postreže z zelo pomembnim in dragocenim prispevkom učencev ter ugotovitvami raziskovalk. Naj se osredotočim na tri izredno pomembne ugotovitve za vse nas, ki bomo kadar koli in kakor koli delali in sodelovali z otroki.

Učenci so raziskovalkam povedali, da si od učiteljic želijo pomoč. To pomoč pa so opisali nekako takole. Želijo, da bi se učiteljica, ko kakšne snovi ne bi razumeli, usedla k njim ter z njimi vztrajala, dokler ne bi snovi obvladali. Želijo si, da bi jim učiteljica dala čas, ki ga potrebujejo, in s svojo potrpežljivostjo vztrajala in verjela v njih. Otroci so raziskovalkam dali vedeti, da si želijo znati ter biti dobri učenci, vendar pa morajo snov najprej razumeti, da se jo lahko nato naučijo. Pokazali so, da v šolo prihajajo po moč, da bodo zmogli. To moč ter pomoč pa si želijo dobiti od učiteljic (Čačinovič Vogrinčič in drugi 2013:24). Kaj ni to čisto preprosta in uresničljiva želja? Vsaka učiteljica bi to lahko nudila čisto vsakemu učencu, če bi le posegla po drugačnih, naprednejših pristopih dela.

Druga pomembna ugotovitev raziskave (po mojem mnenju), je bila, da ne smemo ostati usmerjeni samo na premagovanje učne težave učenca, pač pa da se moramo bolj osredotočiti na dobro počutje otroka ter dobro voljo v šoli (Čačinovič Vogrinčič in drugi 2013:27).

Tukaj naj dodam še moje razmišljanje, ki je sicer skoraj identično kot ugotovitev raziskovalk, vendar je bilo ustvarjeno v mojih mislih že veliko pred samim prebiranjem knjige.

Še preden sem v roke prijela zgoraj omenjeno knjigo, sem bila mnenja, da bi morali učitelji po delovnem odnosu in njegovih konceptih posegati vsakodnevno v vseh odnosih z vsemi učenci v razredu. Delovnega odnosa ne bi smeli osrediniti le na učence z učnimi težavami, pač pa bi po tem odnosu morali poseči v vseh interakcijah s čisto vsakim učencem. Mislim, da bi prav zaradi edinstvenega, prijaznega ter prijateljskega delovnega odnosa med učenci in učitelji prihajalo do manjšega števila učnih težav otrok, saj bi se učitelji vsakemu otroku posebej posvetili in skupaj z njim odkrivali morebitne šibke točke ter jih odpravili, še preden

bi se te npr. razvile v učno težavo. Naloga učiteljev ne bi bila (zgolj) odprava učne težave, da se npr. učenec nauči poštevanke ter doseže dobro oceno. Bistvo delovnega odnosa bi bilo (kar so sicer izpostavile že raziskovalke v knjigi), da bi se učenec ob odpravi te težave počutil močnega, pametnega ter zmožnega premagati čisto vsako težavo. Popoln uspeh bi bil dosežen, ko bi se otrok v šolo ponovno vračal z veseljem in dobro voljo. Težava, ki bi jo učenec in učitelj skupaj odpravila, bi otroka ojačila z močjo ter zavedanjem, da zmore. Vsaka premagana učna težava bi prinesla v otrokovo življenje upanje, veselje ter zmožnost in voljo vztrajanja v še tako težki situaciji.

Zadnja ugotovitev raziskave, ki je prav tako izredno pomemben »košček« pri gradnji prijetnejšega, boljšega, spoštljivejšega ter prijateljskega delovnega odnosa med učiteljem in učencem, je sledeča. Učenec bo v delovnem odnosu sodeloval in prisostvoval takrat, ko bodo v tem odnosu vključeni vsi, tako starši, učitelji, svetovalne delavke ter v primeru raziskave tudi raziskovalke. Če bodo vsi udeleženi vztrajno delovali ter posvečali ogromno pozornosti, bo skupno učenje in napredovanje mogoče. Vendar pa moramo paziti, saj ta pozornost lahko zelo hitro »zbeži«, če je ne čujemo. Zato je potrebno, da se med seboj spodbujamo, da varujemo to pozornost, saj je le-ta zelo pomembna za dober in uspešen delovni odnos med učiteljem (lahko tudi starši, svetovalnimi delavkami itd.) in učencem (Čačinovič Vogrinčič in drugi 2013:29).

Tudi ta ugotovitev raziskovalk je razumljiva, saj je jasno, da bo učenec v delovni odnos vstopal z upanjem, voljo, delovno vnemo in veseljem takrat, ko bo videl, da tudi drugi čutijo enako kot on. Če bo spoznal, da si vsi želijo istega uspeha in so za to pripravljeni vložiti svoj trud, voljo in čas, bo v delovni odnos vstopil z optimizmom in voljo do sodelovanja. Če pa učenec občuti, da v delovni odnos niso vsi pripravljeni vložiti svojega truda ter pozornosti, tudi sam ne bo zmožl vključiti vse svoje energije in truda.

Ponovno se bom obrnila na prijateljski odnos, za katerega sem mnenja, da bi se moral razviti med učitelji in učenci. V prijateljske odnose vsi vlagamo svoj del, svojo energijo, čas ter trud. Vendar to počnemo z neki zadovoljstvom, veseljem ter srečo, ker se počutimo v tem odnosu zaželeni in cenjeni. Za ta občutek je kriv odnos prijateljev do nas, saj tudi oni v ta odnos vlagajo svoj trud, ljubezen in pozornost. Vsak, ki je udeležen v prijateljskem odnosu, ve, da toliko kolikor vanj vложиš, toliko dobiš. Bistvo vsakega dobrega prijateljskega odnosa je spoštovanje, cenjenje, radost, upoštevanje, razumevanje, potrpežljivost, pozitivnost itd. vseh udeleženi v odnosu. Le tak prijateljski odnos obstane in kljubuje vsem težavam udeleženi

ter ostalim problemom. Prav tak odnos bi se moral (po mojem mnenju) razviti v delovnem odnosu. Če bodo vsi udeleženi vlagali v dober odnos dobro voljo ter trud, bo ta odnos uspel in prerasel v prijateljski odnos. Med seboj se bodo povezali, vezi med njimi pa bodo postale močne ter trdne, kar je najboljši temelj za skupno učenje in napredovanje.

Zgornji prispevek otrok v raziskavi in ugotovitve raziskovalk so le eni izmed pokazateljev dejstva, da naše šolstvo potrebuje velik preobrat, ki bi se moral, po besedah G. Čačinovič Vogrinčič nujno zgoditi. Ta nov pristop po njenih besedah (Čačinovič Vogrinčič in drugi 2013:16) vključuje naše spoštovanje otrokovega veselja in užitka. Odpreti moramo oči in s spoštovanjem gledati in videti njegove »dajatve« družini ter razredu. Nujno se moramo naučiti sprejeti njegovo različnost, ko spoštljivo raziskujemo in odkrivamo njegove spretnosti in sposobnosti.

Kot sem že mnogokrat omenila, učitelj in učenec bi morala biti prijatelja, zaveznika. Vsi vemo, kako dobro vplivajo na nas naši prijatelji. Stojijo nam ob strani, pomagajo nam v težavah, ko ne vidimo izhoda, ko smo na tleh so oni tukaj, ki nas dvignejo in nam pomagajo vstati. Skupaj z nami sanjarijo ter kujejo načrte za lepši jutri ter nas dvignejo takrat, ko naša krila pozabijo leteti. Ob vsem tem pa nas držijo trdno na tleh ter nam pokažejo realen svet, ki je ob njih in skupaj z njimi mnogo lepši, tudi takrat, ko imamo občutek, da smo izgubljeni. Zakaj torej ne bi tega prijateljskega in zavezniškega odnosa prenesli v šolski sistem?

1.3 VZGOJNI PRISTOPI IN NAČINI VODENJA

Vemo, da ima vsak učitelj svoj stil in način vodenja. Vsak ubere drugačno tehniko poučevanja in sodelovanja z učenci. Vseeno pa lahko te tehnike poučevanja, načine vodenja in vzgojene pristope združimo v tri večje skupine.

Robi Kroflič (1997:25) pravi, da lahko številne (implicitne) teorije moralne vzgoje razdelimo v tri osnovne koncepte, ki so še danes prisotni v pedagoški teoriji in praksi. Ti trije osnovni koncepti so naslednji:

- kulturno-transmisijski model moralne vzgoje;
- permissivni model (prijazne) moralne vzgoje;
- procesno-razvojni model moralne vzgoje.

Poleg zgoraj naštetih osnovnih konceptov vzgoje po Krofliču je treba omeniti in predstaviti tudi tri vrste pristopov pri delu z mladimi po Poštraku. Kot sam pravi, imajo ti trije pristopi več imen. Ena izmed delitev pristopov govori o demokratičnem, avtoritativnem in laissez-faire pristopu laissez-passer. Vendar pa sam pravi (Poštrak 2007:160), da so nekatera od teh poimenovanj po mnenju strokovnjakov napačna in nasploh neustrezna. Zato se sam osredotoči na naslednje poimenovanje oz. preimenovanje načinov vodenja (Poštrak 2007:160):

- demokratični način vodenja preimenuje v dogovorni način vodenja;
- avtoritarnega v ukazovalno nedogovorni način vodenja;
- laissez-faire, laissez-passer v neukazovalno nedogovorni način vodenja.

Poleg Krofliča in Poštraka pa moram omeniti tudi Glasserja, ki razdeli oblike vodenja le na dve skupini, in sicer na avtorski in demokratični način vodenja (1991:23).

V nadaljevanju bom predstavila koncepte po Krofliču, pristope pri delu z mladimi po Poštraku ter avtorski in demokratični način vodenja po Glasserju. Ker so si v marsičem podobni, bom združila tiste koncepte oz. pristope, ki so si (skoraj) identični, podobni itd. Nasloвила jih bom s poimenovanji, ki jih uporablja Poštrak, ker so mi le-ta najbolj blizu in sem jih zelo dobro spoznala tekom študija na fakulteti. Seveda to ne pomeni, da so poimenovanja po Krofliču ali Glasserju napačna, ali kakor koli drugače neprimerna. Nasprotno. Poimenovanja po Glasserju in Krofliču so prav tako uporabna in strokovna, le da po mojem mnenju ne spadajo tako dobro v kontekst te naloge, kot spadajo poimenovanja načinov vodenja po Poštraku.

1.3.1 UKAZOVALNO NEDOGOVORNI PRISTOP

Kroflič ta model poimenuje kulturno-transmisijski model moralne vzgoje. Sam pravi (1997:25), da je to model, ki temelji na predpostavki, da je osnovna naloga moralne vzgoje to, da na otroka prenese sistem moralnih pravil, ki so uveljavljena v kulturi. Torej bo po njegovem otrok postal del družbe in zanj koristen šele takrat, ko bo sprejel pravila moralnega vedenja. Otroku so tukaj predstavljena pravila in norme, ki so v neki družbi sprejeta in se o njih sploh ne razpravlja.

Učitelj je tukaj avtoriteta, kateri se ne ugovarja, saj je edini, ki pozna resnico in ima vedno prav. Otrok nima nobene pravice, da bi mu ugovarjal, zato mora slediti vsem njegovim nalogam in napotkom.

»Otrok je soočen z vnaprej določenimi moralnimi zahtevami, s pravilnimi vedenjskimi vzorci in z življenjskimi resnicami kot objektivnimi dejstvi« (Kroflič 1997:26).

Poštrak pa nam že s poimenovanjem pristopa (ukazovalno nedogovorni) poda možnost, da razberemo, da gre tukaj za pogovor, ki je nedogovoren. Poštrak (2007:160) pravi, da med učiteljem in mladostnikom ni dogovora, komunikacija pa je enosmerna, in sicer od učitelja do mladostnika oz. učenca.

Glavno vlogo nosi učitelj, starš, socialna delavka ... Ta oseba je tista, ki podaja naloge in ukaze, ki jih mora učenec/otrok nujno izpolniti, brez ugovarjanja, saj pride ob neupoštevanju le-teh do kazni oz. kakršnega koli drugega ukrepa. Učitelj je tukaj glavni, aktiven člen, pod njim pa je poslušen in pasiven učenec, ki mora poslušno slediti nalogam in ukazom vsevednega in vsemogočnega učitelja. Učenec učitelju ne sme oporekati in ugovarjati, saj je učitelj tukaj avtoriteta, ki se jo mora spoštovati in ceniti. S tem ko je učenec pahnjen v pasiven položaj, postane le opazovalec svoje težave in s tem se »reši« odgovornosti. Vendar pa učitelj vseeno velikokrat prenese odgovornost na učenca v smislu: »Sam si kriv, da testa nisi opravil! Če bi me poslušal in naredil, kot sem ti ukazal, tega ne bi bilo.« Učitelj je tako edini (če izvzamemo, zgoraj opisan primer), ki nosi odgovornost za uspešno reševanje težave in prav tako edini, ki oblikuje in sestavi ukrepe ali kazni za neupoštevanje navodil in ukazov. Učencu preostane le, da te ukrepe oz. kazni sprejme takrat, ko prekrši pravila oz. ne upošteva navodil. Ampak učenec tukaj ne sprejme kazni kot »svoje«, kot upravičene, saj ni bilo dogovora, v katerem bi sam sodeloval in tako kazni tudi sam sooblikoval skupaj z učiteljem. Vloge so tukaj zelo jasno in ostro določene, a vsiljene. Učiteljeva ali starševska vloga je nekaj čisto drugega, kot npr. učenčeva vloga. Pomembno je izpostaviti tudi dvojna merila, saj kar velja za vloge, ki so v nadrejenem položaju, ne velja za vloge podrejenega položaja (Poštrak 2003:26–33).

Avtoriteta je z vidika otroka oz. mladostnika »apostolska« (Kroflič 1997:59). Učenec se drži pravil samo zaradi strahu pred kaznijo in ukrepi, ne pa zaradi tega, ker bi se s samimi ukrepi strinjal in jih sprejemal.

Glasser poimenuje način vodenja, kjer je nekdo nad nekom in mu ukazuje, avtorski način. Po Glasserju (1991:23), je za avtorski način vodenja značilno, da vodja določi naloge in vzpostavi standarde, ne da bi se posvetoval z delavci (učenci). Z delavci oz. učenci ne razglablja o kompromisih, saj so učenci tisti, ki se morajo vedno prilagoditi vodji. Avtorski vodja učencem pove, kako naj delajo, vendar jim sam tega ne pokaže niti jih ne povpraša o tem, kako bi neko stvar oz. delo lahko še izboljšali. Avtorski vodja delo učencev pregleda. Vendar pa le-ti svoje delo opravijo na najlažji možen način, le toliko, da zadovoljijo kriterije vodje. Če pa se učenci vodji uprejo, le-ta uporabi prisilo in s tem ustvari razmere, v katerih so si delavci in vodja sovražni.

Sam pravi (1991:34), da avtorskega učitelja potrebe otrok ne zanimajo. Važno je le, da je delo opravljeno.

Tako kot Postrak in Kroflič je tudi Glasser mnenja (1991:23), da je takšen način vodenja neproduktiven, saj so v ospredju potrebe vodje in ne učencev oz. delavcev. Sam pravi (1991:23), da je glavni razlog za razširitev takšnega načina vodenja tradicija. V naši naravi je, da močnejši navadno dominira šibkejšemu. Učenci so tako vedno manjši in šibkejši in zato pod vplivom dominantnih učiteljev. Ker pa je bil takšen odnos v šolah vedno prisoten, se še danes (v večini primerov) učitelji ne vprašajo, ali obstaja kakšen boljši način vodenja.

Kljub temu da je poimenovanje Glasserjevega načina vodenja različno od Postrakovega in Krofličevega, lahko opazimo, da so si lastnosti le-teh vseeno zelo podobne. Vsi menijo, da je pri tem načinu vodenja v ospredju vodja-učitelj, učenec pa je pahnjen na stran in nepomemben. Skupno vsem trem avtorjem je, da vidijo učitelja oz. socialnega delavca kot vsemogočo avtoriteto, učenca ali uporabnika pa kot šibkejši člen, ki nima možnosti sodelovanja in sooblikovanja pri rešitvah. Učitelj je tisti, ki ima prav, na učencu pa je, da le-temu sledi brez ugovaranja in nasprotovanja.

1.3.2 NEUKAZOVALNO NEDOGOVRNI PRISTOP

Naslednji vzgojni pristop Kroflič poimenuje permissivni model (prijazne) moralne vzgoje.

Kroflič pravi (1997:29), da se permissivni model moralne vzgoje zavzema za vzgojo, ki mora izhajati »iz otroka«.

Kot pravi sam, to izhaja iz dveh spoznanj. Prvo spoznanje temelji na tem, da moramo upoštevati in spoštovati posameznikove (s tem tudi otrokove) pravice, ki jih mnoge klasične

(patriarhalne) družbe niso. Drugo, prav tako zelo pomembno spoznanje pa pravi, da je uporaba nasilnih metod vzgoje otrok pravzaprav vzgojno manj učinkovita, kot mnogi mislijo (Kroflič 1997:29).

Permisivni vzgojni pristop se najbolj uveljavi po drugi svetovni vojni, njegovi rezultati pa so besedah Krofliča pretresljivi.

Kroflič pravi: »Otroci, ki so bili vzgojeni bolj svobodno, se namreč ne odlikujejo s samostojnostjo, ustvarjalnostjo in notranjo (avtonomno) moralnostjo, ampak do skrajnosti razvijejo potrošniško egoistično miselnost in bolešno narcistično odvisnost od zunanjih potrditev, ki jim jih posreduje socialno okolje, kadar uspešno igrajo družbeno primerne vloge« (1997:29).

Ko je govora o moralni pravilih je skoraj zastrašujoče dejstvo, da jih posameznik (v našem primeru otrok) upošteva zgolj zato, da bi bil v družbi sprejet in si s tem pridobil naklonjenost socialne okolice, ne pa zato, ker bi jih otrok spoznal za pravična in pravilna (Kroflič 1997:30).

Pri neukazovalno nedogovornem pristopu po Poštraku lahko hitro opazimo, da se udeleženci pogovora še vedno pogovarjajo, a se pri tem ne dogovarjajo o skupnem početju. Kot pravi Poštrak (2003:26–33) je konverzacija oz. pogovor v tem smislu mimobežen. Učitelj se z otrokom lahko pogovarja ure in ure, govori in klepeta o marsičem, a otroku ne poda nobenih pomembnih navodil za reševanje problema in ga prepusti samemu sebi. Učitelj je še vedno v odnosu z učencem, a bi lahko rekli, da je popolnoma odsoten.

Nedogovorni pristop ne pozna odgovornosti, zato je le ta odsotna. Ker nihče ne nosi odgovornosti, se zato nihče ne počuti odgovornega za svoje ravnanje. Zato ta pristop ne pozna kazni, sankcij, ukrepov itd. Poleg vsega tega so tudi vloge pod velikim vprašanjem, saj so le-te popolnoma nejasne. Starši se npr. ne obnašajo kot odgovorne osebe, ki bi morale skrbeti za lastne otroke, zato pa lahko npr. otroci prevzamejo vloge in naloge staršev (Poštrak 2003:26–33).

Če posplošimo, lahko rečemo, da v tem pristopu učenec o vsem odloča sam. Učitelj mu ne ukazuje in prav tako ne svetuje, kaj naj naredi. Prav nasprotno! Učencu poda moč, s katero postanem sam svoj gospodar in o vsem odloča sam.

Med glavnima akterjema ni nikakršnega dogovarjanja ali razgovora, sploh pa ne stika, ki bi omogočil delovni odnos, zato se le-ta ne more vzpostaviti (Poštrak 2006:3–8). To seveda

pomeni, da učitelj ne nosi glavne vloge, pač pa jo učenec. Avtoriteta je, kot pravi Kroflič (1997:59), zato »prikrita«.

»Vzgojitelj se ne vtika v dogajanje, ne daje nobenih navodil, niti nasvetov, pušča, da stvari tečejo svojo pot, kakršna koli že ta je« (Poštrak 2007:160).

Ponovno, sta si oba avtorja enotna, da sta tako permissivni model (prijazne) moralne vzgoje kot neukazovalno nedogovorni pristop neprimerna. Kroflič predpostavi zastrašujoče dejstvo, saj je mnenja, da se otroci, ki so bili vzgojeni bolj svobodno, ne bodo razvili in odlikovali s samostojnostjo, ustvarjalnostjo in notranjo (avtonomno) moralnostjo, poleg tega pa bodo tudi moralna pravila sprejemali le zaradi družbene sprejetosti ter naklonjenosti in ne zaradi lastnega spoznanja o pravičnosti in pravilnosti le-teh. Poštrak pa izpostavi predvsem to, da se med akterjema ne vzpostavi nikakršen stik, ki bi omogočil delovni odnos. S tem, ko učitelj »dvigne roke« nad vsem in prepusti učencu popolnoma vse, naredi otrokom več škode kot koristi.

Med spoznavanjem obeh načinov moralne vzgoje lahko kaj kmalu opazimo, da sta neustrezna ter da na otroka vplivata prej negativno kot pozitivno. Zanimivo, a pretresljivo je dejstvo, da bosta imela tako pretirano prijazna vzgoja kot tudi avtoritarna vzgoja podobne vzgojne učinke na otroke. In ti vzgojni učinki pustijo na otroku vse prej kot prijetne posledice.

Kroflič (1997:30–31) pravi, da otrokovih prirojenih potreb ne moremo primerjati z živalskimi instinkti zaradi njihove razslojenosti na potrebe po varnosti in potrebe po agresivnem uveljavljanju lastne identitete. Po njegovih besedah si otrok po eni strani želi varnosti in ljubezni, po drugi strani pa ločenost od ljubeče osebe in trmasto uveljavljanje lastne volje, saj zanj ni čisto nič manj naporno kot pa sledenje točno določenim starševskim zahtevam.

»Zato se kot vzgoja, ki izhaja iz otrokovih razvojnih potreb, ne izkaže prijazna in popustljiva (svobodna) vzgoja, ampak tista, ki podpira oba omenjena sklopa razvojnih potreb« (Kroflič 1997:31).

1.3.3 DOGOVORNI NAČIN VODENJA

Zadnja oblika pristopa se pojavi kot nekakšna rešitev in srednja pot med obema prejšnjima načinoma vodenja, ki sta več kot očitno napačna. Tako Kroflič kot tudi Poštrak in Glasser se strinjajo, da je le-ta najboljša in najbolj primerna za vse udeležene v odnosu.

Kroflič zadnji pristop poimenuje procesno-razvojni model moralne vzgoje, ki se je razvil v zadnjih tridesetih letih (1997:31). Sam ga pojmuje kot kompleksen poskus preseganja slabosti prvih dveh modelov moralne vzgoje.

»Kompleksen, ker ga ne smemo razumeti kot »zlato sredino« med represivno in permissivno vzgojo oziroma kot preprosto iskanje prave mere zaščite/ljubezni in vzgojnih sredstev« (Kroflič 1997:31).

Ta model podeli otroku končno možnost in priložnost, da postane slišan in upoštevan. Otrok oz. učenec v odnosu z učiteljem postane aktiven član ter dobi možnost aktivnega sodelovanja v vzgojnem procesu, kjer je njegov glas končno enakovreden učiteljevemu.

Kot pravi Kroflič (1997:33–34) ta model vključuje npr.: zahtevo po obojesmerni komunikaciji med učiteljem in učencem, aktivno sodelovanje in sooblikovanje vzgojnega procesa vseh udeleženih (učitelji, starši, strokovni delavci in najpomembneje, otroci oz. učenci sami) ter vzgojo, ki si za lasten in najpomembnejši cilj postavi podpiranje otrokovih razvojnih potencialov, ki omogočajo postopno oblikovanje avtonomne moralnosti. Po Krofliču je pomembna sestavina tega modela tudi avtoriteta, ki jo otrok sprejme in mu s tem omogoči neko varnost. A pomembno je, da le-ta (avtoriteta) postopoma spodbuja otrokovo samostojnost in slabenje avtoritarne navezanosti na učitelja oz. vzgojitelja. Kroflič to poimenuje samoomejitvena avtoriteta.

Kot pravi Gordon (1992:65), imamo dva tipa avtoritete, kjer eden ugodno vpliva na proces učenja – ga pospešuje, drugi pa vpliva na proces učenja negativno – ga zavira.

Pri prvem tipu avtoritete, gre za osebo, ki je strokovnjak na nekem področju, o tem ogromno ve in zna. Prav zato velja izpostaviti učitelje, ki sami sebe zelo radi postavijo v vlogo avtoritete, ki vse ve in zna. Če govorimo o predmetu, ki ga poučuje in o njem resnično ve in zna vse, potem je po mnenju Gordona ta avtoriteta na mestu. Problem pa se pojavi, ko želi učitelj uveljaviti svojo avtoriteto tam, kjer je dejansko nima. Prva avtoriteta z leti ne bo izgubila svoje moči in veljave, saj temelji na resničnem znanju in sposobnostih, a druga bo. Vsak otrok pripiše vsem odraslim neko avtoriteto, včasih le-to celo preceni. A z leti postaja učiteljem enakovreden in se v odraslosti z učiteljem izenači in svoja razmišljanja o avtoriteti popravi. Če bo učitelj preveč sprejemal otrokovo videnje učitelja kot vsemogočne avtoritete, potem bo otrok z leti in odraščanjem postajal vedno bolj razočaran, saj bo spoznaval učiteljevo pravo in resnično avtoriteto (Gordon 1992:65).

Drugi tip avtoritete pa se, kot sem že povedala, zelo razlikuje od prvega. To je tista avtoriteta, ki daje učitelju možnost, da nagrajuje in kaznuje. Ob začetku šolanja so vsi otroci zelo odvisni in svojega učitelja in od njega je odvisno, do katere mere bodo zadovoljene otrokove potrebe. To je izvir učiteljeve moči. Učitelj pa vse do konca šolanja učenca obdrži v rokah vsa sredstva, s katerimi učenec zadovolji svoje potrebe, ne glede na to, da postaja otrok z leti samostojnejši in se učiteljeva moč manjša. To mu daje moč in prav to se razume pod pojmom avtoriteta (Gordon 1992:65).

Tudi Poštraku je jasno, da zgoraj predstavljena vzgojna pristopa nista dobra in zato je poseganje po njih ter uporaba le-teh nezaželena. Zato pa imamo tukaj demokratični oz. dogovorni način vodenja, ki vse udeležene obravnava enako ter vse enako upošteva in razume. Najpomembnejša lastnost tega pristopa je (Poštrak 2007:160), da vsi udeleženci sodelujejo, se dogovarjajo in načrtujejo.

Pogovor je tukaj dogovoren, kar v praksi pomeni, da se učitelj in učenec, starš in otrok skupaj pogovarjata in dogovarjata o nekem skupnem početju ter se pri tem resnično slišita in upoštevata. Skupaj načrtujejo neko dejavnost, oblikujejo in soustvarjajo korake, ki bodo pripeljali do zelenega cilja. Odgovornost je tukaj obojestranska, a različna, kar pomeni, da nosi tako učitelj kot tudi otrok neko določeno odgovornost za uspeh. Dodati je treba, da npr. odgovornost učenca ni enaka odgovornosti socialne delavke. Učenec je npr. odgovoren za aktivno sodelovanje v procesu dogovarjanja in iskanja rešitve, medtem ko je socialna delavka odgovorna za strokovno utemeljeno in kompetentno vodenje postopka. Če nato preidemo na družbene vloge, lahko hitro opazimo, da so v dogovornem pristopu le-te jasno opredeljene, sprejete in vidne. Jasno je vidno ter določeno, kdo je učitelj, starš, učenec, otrok ... Pomembno je dodati, da imamo v tem pristopu tudi jasno določene in dogovorjene ukrepe zoper neupoštevanje in nespoštovanje pravil za vse udeležene. Učenec bo kaznen oz. ukrep za neupoštevanje pravil sprejel brez ugovaranja, saj sta skupaj z učiteljem dorekla tudi ukrepe za neupoštevanje pravil. To pa je mogoče le takrat, ko otrok – učenec, ki aktivno sodeluje v reševanju svoje težave oz. problema, čuti do uspešnega reševanja težave močan osebni odnos (Poštrak 2003:26–33).

Poštrak pravi: »Avtoriteta vzgojitelja ali socialnega delavca je pri dogovorni obliki vodenja oprta na njegovo znanje, sposobnosti, kompetence, torej na »moč argumentov« (Poštrak 2007:161). Zato je popolnoma razumljivo, da otrok ceni in spoštuje svojega učitelja na podlagi njegovega znanja, vedenja in sposobnosti.

Avtoriteta je tukaj po Krofliču (1997:59) »samoomejitvena«. Kot pravi Poštrak (2011:214), se odrasli usmerimo v to, da mladostnik prevzame odgovornost za svoja dejanja ter da se za ustrezna ravnanja odloči pravilno zaradi svojih prepričanj in ne zaradi strahu pred kaznijo, ukrepi itd.

Glasser svoj drugi pristop vodenja poimenuje demokratični način vodenja ter izpostavi štiri osnovne elemente le-tega (1991:25). Vodja vedno skrbi, da se delo prilagaja znanju in potrebam delavcev (v našem primeru učencem). Vodja otrokom pokaže, kako je treba delati, saj le tako lahko natančno vedo, kaj vodja od njih pričakuje. Učitelj vodja, otroke prosi, da ocenijo kakovost opravljenega dela in pazljivo prisluhne njihovi oceni. Vodja nekako olajšuje delovne pogoje in s tem učencem pokaže, da vedno naredi vse, kar je v njegovi moči, da ustvari prijetno atmosfero za delo itd. Demokratični učitelji imajo še vedno odgovornosti, le da svoje moči ne povečujejo.

Ni potrebno poudarjati, da je vsem trem avtorjem skupno, da vidijo zadnji princip oz. model kot najboljši in najprimernejši. Vsi so mnenja, da je ta model edini, ki da otroku končno možnost in priložnost, da postane slišan in upoštevan. Otrok končno preide od neaktivnega in pasivnega člana na aktivni člen, kjer lahko aktivno sodeluje v vzgojnem procesu in delovnem odnosu. Otrok postane enakovreden učitelju, zato avtorji tudi izpostavijo neke vrste zahtevo (značilno zgolj za zadnji princip oz. model) po obojestranski komunikaciji med učiteljem in učencem. Poleg tega pa je vsem trem avtorjem skupno tudi to, da vidijo pogovor kot dogovoren. V praksi to pomeni, da se učitelj in učenec, starš in otrok skupaj pogovarjata in dogovarjata o nekem skupnem početju ter se pri tem resnično slišita in upoštevata. Gre torej za aktivno sodelovanje in sooblikovanje vzgojnega procesa vseh udeležениh (učenci, učitelji, starši socialni delavci ...). Veliko pozornosti pa avtorji namenijo tudi avtoriteti. Razumljivo je, da otrok ceni in spoštuje svojega učitelja na podlagi njegovega znanja, vedenja in sposobnosti. A ta avtoriteta postopoma spodbudi otrokovo samostojnost in slabenje avtoritarne navezanosti na učitelja oz. vzgojitelja.

Poudariti moram še dve pomembni razliki med demokratičnim in avtorskim načinom vodenja, ki ju izpostavi Glasser. Sam pravi (1991:32), da je razlika v posredovani informaciji. Avtorski vodja vedno poda informacijo (nagrada ali kazen) v obliki prisile, saj verjame, da

je to najboljši način za motivacijo učencev. Demokratični vodja pa nikoli ne uporabi prisile. Učencem bo vedno skušal posredovati informacijo, ki jih bo prepričala, da je to, kar delajo, v njihovo korist bolj kot v korist vodje. Le demokratični vodja je zmožen tega, da združi to, kar želijo delavci, s tem, kar sam zahteva od njih.

Druga razlika pa se kaže v tem, koliko bolj kot avtorski znajo učencem prisluhniti demokratični učitelji (Glasser 1991:40). Demokratični učitelji skušajo neprestano krepiti moč učencev tako, da jim vedno prisluhnejo. Avtorski učitelji pa otroke raje neprestano opozarjajo, da so glavni, saj se bojijo, da bi izgubili nekaj moči, če bi jim prisluhnili.

V praksi lahko opazimo, da imamo tako »čiste oblike« zgoraj opisanih pristopov ali pa oblike, ki vsebujejo sestavine različnih načinov vodenja. Tako imamo lahko demokratični pristop, ki včasih preide na avtoritarni odnos (Postrak 2003:26–33).

Postrak (2006:3–8) te različice, ki jih sestavljajo različne sestavine vseh treh načinov vodenja, poimenuje nedosledni pristopi.

Te mešane oblike vodenja niso primerne zaradi dveh razlogov. Otroci nikoli ne vedno, kako bo učitelj odreagirati na npr. klepetanje. Enkrat jih bo prijazno pozval k poslušnosti in tišini ter jih razložil, zakaj ne more razlagati snovi, če klepetajo. Drugič pa bo jezno povzdignil glas ter jih zmerjal že ob najmanjšem hrupu v razredu.

Drugi razloga pa lepo opiše Postrak ko pravi (2003:26–33), da lahko doživi učitelj neuspeh in krivdo, če želi svojemu avtoritarnemu pristopu dodati nekaj demokratičnega vodenja in pri tem naleti na neuspeh. Zato poišče krivca v načelih demokratičnega vodenja. A resnica se skriva v tem, da je bil učitelj nedosleden pri upoštevanju načel demokratičnega vodenja in je zato naletel na poraz in neuspeh.

Ob spoznanju vseh treh odnosov oz. pristopov ter združevanju argumentov Postraka in Krofliča je jasno, da je najboljši dogovorni pristop. Ta je najbolj primeren tako za učenca kot tudi učitelja. V samem odnosu med njima je najpomembnejše, da se učenec čuti pomembnega, odgovornega, enakovrednega in sposobnega za reševanje svoje težave. Učenec dobi moč in energijo za osvajanje vsakega naslednjega koraka na poti proti rešitvi težave, saj se zaveda, da je pomemben in aktiven udeleženec v tem procesu. In te možnosti in občutke lahko omogoči samo takšen pristop.

Ukazovalno nedogovorni pristop bo imel na učenca negativen vpliv, kar bo povzročilo njegovo nezainteresiranost in izgubo volje za iskanje rešitve. Nihče noče biti v podrejenem položaju, kjer mu nadrejeni ukazuje, kako mora delati in kakšne naloge more izpolniti. Zakaj bi bil torej učenec izjema? Tudi njemu ni všeč, da se ga ne upošteva, ignorira itd. Takšen pristop hitro ustvarja negativno ozračje.

Podobno je z neukazovalno nedogovornim pristopom. Odsotnost navodil, nasvetov, odgovornosti, nalog itd. ponovno rodi odnos, v katerem se učenec ne počutil dobro in uspešno. Sam namreč potrebuje pomoč, za katero je prosil učiteljico, da mu da uporabne in koristne nasvete in svetuje, kako naprej. Od nje pričakuje, da mu bo pomagala iz težave, v kateri je pristal, ne pa, da mu pusti proste roke, da sam najde rešitev.

1.4 OSNOVNA ŠOLA LILA

1.4.1 KRATEK OPIS IN OSNOVNA NAČELA OSNOVNE ŠOLE LILA

Pravo ime vzgojno-izobraževalnega programa Osnovne šole Lila se glasi: Osnovna šola po načelih Vzgoje za življenje – osnovna šola Lila.

Splošni cilji programa Osnovne šole po načelih Vzgoje za življenje – osnovne šole Lila so (Program OŠ. Lila 2013:6):

- spodbujanje skladnega, spoznavnega, čustvenega, duhovnega in socialnega razvoja posameznika,
- razvijanje pismenosti ter sposobnosti za razumevanje, sporočanje in izražanje v slovenskem jeziku,
- spodbujanje zavesti o integriteti posameznika,
- razvijanje zavesti o državni pripadnosti in narodni identiteti in vedenja o zgodovini Slovenije in njeni kulturi,
- vzgajanje za obče kulturne in civilizacijske vrednote, ki izvirajo iz evropske tradicije,
- vzgajanje za medsebojno strpnost, spoštovanje drugačnosti in sodelovanje z drugimi, spoštovanje človekovih pravic in temeljnih svoboščin in s tem razvijanje sposobnosti za življenje v demokratični družbi,
- doseganje mednarodno primerljivih standardov znanja in pridobivanje znanj za nadaljevanje šolanja,
- pridobivanje splošnih in uporabnih znanj, ki omogočajo samostojno, učinkovito in ustvarjalno soočanje z družbenim in naravnim okoljem in razvijanje kritične moči razsojanja,
- razvijanje in ohranjanje lastne kulturne tradicije,
- seznanjanje z drugimi kulturami in učenje tujih jezikov,
- omogočanje osebnostnega razvoja učencev v skladu z njihovimi sposobnostmi in zakonitostmi razvoja,
- razvijanje nadarjenosti in usposabljanje za doživljanje umetniških del in za umetniško izražanje in
- oblikovanje in spodbujanje zdravega načina življenja in odgovornega odnosa do naravnega okolja.

Program Osnovne šole Lila temelji na načelih izobraževanja Vzgoja za življenje (ang. Education for Life). Ta načela je v knjigi Education for Life prvič predstavil Donald Walters leta 1986. V Ameriki že 40 let deluje manjše število šol, ki pri svojem poučevanju posegajo po Waltersovih načelih izobraževanja Vzgoje za življenje. V Sloveniji zaenkrat obstaja le osnovna šola Lila, ki se nahaja v Ljubljani. Vendar je njihov cilj ustanoviti osnovne šole, ki bodo delovale po načelih Vzgoje za življenje, po celotni Sloveniji. Poleg tega pa si želijo razširiti program na srednje šole, kar bi pomenilo, da bi ustanovili tudi srednje šole, ki bi delovale po načelih Vzgoje za življenje.

V Ameriki pa že veliko časa delujejo izobraževalni programi vse od predšolskega obdobja pa vse do visokošolskega izobraževanja.

»Načela vzgoje in izobraževanja Vzgoje za življenje izhajajo iz vzhodne filozofije celostnega pristopa k razvoju človeka, ki v enaki meri podpira otrokov socialni ter osebni in duhovni razvoj, razvoj telesa, čustvene inteligentnosti, posameznikove volje in uma. Načela so skladna s sodobnimi razvojno-psihološkimi ter pedagoškimi pristopi k vzgoji in izobraževanju ter z nekaterimi psihoterapevtskimi pristopi. Poudarjajo predvsem individualizacijo pristopa k vsakemu učencu ter pomembnost posameznega odnosa med učiteljem in učencem« (Program OŠ Lila 2013:6).

Če se sprašujemo, kaj je to, kar dela OŠ Lila, tako drugačno od drugih šol, je najbolje, da se opremo na Waltersovo knjigo iz leta 1986. Ob branju nam kmalu postane jasno, da avtor opozarja na problem sodobnega šolskega sistema, ki svojo pozornost bolj posveča vsebinam učnih načrtov kot učencu. Predvsem se osredotoči na dve napaki, ki ju dela tradicionalni šolski sistem izobraževanja.

Prva napaka je, da gre skoraj že za tekmovanje v tem, katera izmed poučevanih ved bo obsegala večje število ur in katera je pomembnejša. Vsak učitelj razmišlja v smeri, da je njegova veda oz. predmet, ki izhaja iz nje, najpomembnejši in za otrokovo izobrazbo najnujnejši. Ko pa se spustimo še podrobneje v vsebino posameznega predmeta, vidimo, da je le-ta določena na osnovi vede same in ne na osnovi dejanskih potreb otroka v zvezi s specifičnim znanjem v okviru te vede (Program OŠ Lila 2013:7). Na to napako tradicionalne šole opozori tud Glasser, vendar je tukaj ne bom še enkrat opisovala, saj je predstavljena že v začetku naloge.

Lep primer je npr. zgodovina. Ali je res potrebno, da učenec pozna vse letnice vojn, različnih zgodovinskih obdobji itd. na pamet? Ali ne bi bilo bolje, da bi bili npr. ti pomembni dogodki otroku predstavljeni na zanimivejši in prijetnejši način, ki v otroku spodbudi zanimanje za raziskovanje teme?

Druga napaka pa se pokaže pri subjektivnih predstavah učiteljev, ki sami sebe (v večini) razumejo kot učitelje predmetov (npr. učitelj matematike, učitelj biologije ...) in ne kot učitelja otrok. Veliko izmed njih se ne zaveda, da njihov poklic ni poučevanje predmeta, temveč da vzgajajo in izobražujejo otroke. Del, v katerem gre za vzgojo, mnogo učiteljev preskoči oz. izpusti. Tako pristanemo na suhoparnemu in dolgočasnemu poučevanju o npr. človeškem telesu, pri tem pa pozabljamo, da je to tema, ki je v našem življenju še kako pomembna. Zakaj torej hkrati ne vzgajamo otrok o pomembnem učinku športa na telo in duha in hkrati poučujemo o delovanju mišic? Združiti oboje, tako poučevanje oz. izobraževanje kot vzgojo, je izredno pomembno, saj bo to imelo ugoden, če že ne odličen učinek na otroka.

V Waltersovi knjigi (1989:119–124) tako najdemo predlog za drugačno poimenovanje šolskih predmetov, ki v imenu predvsem opisujejo pomen pridobljenih znanj za otrokovo življenje. Sam predlaga naslednja poimenovanja: »naša zemlja – naše vesolje«, »osebni razvoj«, »samoizražanje in sporočanje«, »razumevanje ljudi in sodelovanje« ter »celostnost«.

Bistvena razlika me klasičnimi učitelji in učitelji, ki učijo po načelih Vzgoje za življenje, je, da z vsakim otrokom posebej individualno zgradijo ustrezen delovni odnos, ki bo otrokom omogočal celostni razvoj na vseh področjih. Ti učitelji se zavedajo, da ni vzgojno-izobraževalni sistem tisti, ki otroke vzgaja, temveč otroka vzgaja individualen odnos med učiteljem in učencem (Program OŠ Lila 2013:7).

Zato se vsakemu otroku posebej posvetijo, ga dobro spoznajo in nato začno skupaj graditi na individualnem delovnem odnosu. Zavedajo se, da so otrokovi zavezniki in zato z vsakim ravnaajo spoštljivo in z veliko mero empatije, upoštevanja in razumevanja.

Zgoraj opisani individualni delovni odnos med učiteljico in učencem na OŠ Lila je tudi nam, socialnim delavcem, vsem zelo dobro poznan. Delovni odnos je pojem, ki se je dolgo časa povezoval samo s socialnim delom. A danes vedno več strokovnjakov s področij vzgoje in izobraževanja poudarja pomen delovnega odnosa tudi med učiteljem in učencem.

G. Čačinovič Vogrinčič (2008:20) pravi: »Moja teza je, da je koncept delovnega odnosa uporaben v šoli. Odrasli in otroci se šele učimo soustvarjanja, zato smo odrasli odgovorni, da

se naučimo vzpostaviti in vzdrževati odnos, ki soustvarjanje omogoči. Poudarek je na učenju v odnosu, ki omogoča pogovor, v katerem se zgodi vse: da se poslušamo, slišimo, si odgovorimo, ni nekaj, kar že samo po sebi je. Še daleč ne! Odlično znamo govoriti otroku, govoriti z otrokom pa je nujna dragocena nova izkušnja!«

1.4.2 PRINCIPI DELA VZGOJE ZA ŽIVLJENJE

Kot vemo, socialno delo pri svojem delu uporablja različne metode in koncepte za delo z uporabniki. Prav tako tudi učitelji na Osnovni šoli Lila posegajo po različnih, sami jim pravijo principih dela s svojimi učenci. Ti principi so:

- delo z otrokovo energijo
- individualiziran pristop
- učenje v toku
- izkustveno učenje
- tematsko učenje
- razvijanje notranje motivacije otrok
- celosten pristop k otroku: socialni razvoj, razvoj telesa, čustev, volje in uma.

1.4.2.1 DELO Z OTROKOVO ENERGIJO

Vsi vemo, da sta tako učenje kot tudi poučevanje dva procesa, ki od nas zahtevata veliko energije in volje. Tako za učenje kot tudi poučevanje moramo biti ustrezno spočiti in pripravljeni. Učenje je veliko bolj uspešno, če smo spočiti in polni energije, v nasprotnem primeru je vse skupaj brezupno, saj se ne moremo zbrati, naše misli odjadrajo drugam itd. (Program OŠ Lila 2013:13).

»Uspešno učenje zahteva učenčevo pripravljenost za sodelovanje in ta pripravljenost mora biti prostovoljna, ne ukazana« (Walters 1989:52).

Podobno je tudi s poučevanjem. Če je učitelj spočit in energičen, bo učence k učenju gotovo privabil s svojo energijo, navdušenjem in svojim pozitivnim pristopom. Otroci mu bodo sledili, ga poslušali in aktivno sodelovali pri pouku. V nasprotnem primeru pa temu ne bo tako. Učitelj, ki je utrujen, izmučen, brez energije in poleg tega npr. slabe volje, otrok ne bo zmožgel pritegniti k sebi in jih pripraviti na učenje. Učiteljev pasiven, negativen in dolgočasen

pristop jih bo odbijal. Zato bodo svojo pozornost namenili v tisto smer oz. tja, kjer je bolj zanimivo in živahno npr. v prve snežinke, ki jih bodo opazili skozi okno.

Poleg količine energije, ki jo imata tako učenec kot učitelj, je ob samem procesu učenja in poučevanja zelo pomembna tudi sposobnost usmerjanja te energije v določene aktivnosti oz. od sposobnosti koncentracije.

Učitelji na Lili se zavedajo, da je količina energije, ki jo imajo otroci na voljo za učenje, odvisna od različnih dejavnikov. Sami jih razdelijo na fizične (npr. ustrezna prehrana, dovolj tekočine, ustrezna količina spanja, dovolj časa za igro, ukvarjanje z različnimi telesnimi dejavnostmi ...) ter psihične dejavnike (npr. sposobnosti koncentracije, osebne težave, ki nas obremenjujejo v vsakdanu, razveza staršev, prepiri v družini ...). Vse te dejavnike lahko po večini nadziramo (Program OŠ Lila 2013:13).

Poleg tega pa se zavedajo, da smo vsi ljudje temperamentno različni že ob rojstvu. Nekateri so bolj aktivni in polni energije, drugi pa so bolj pasivni. Iz tega sledi, da lahko za večino otrok, s katerimi delajo, določijo njihovo trenutno energetska stanje glede na zgornje našete dejavnike.

Trenutno energetska stanje učenca pri učenju lahko opišemo z eno od spodnjih treh stopenj, ki opisujejo količino in kakovost učenčeve energije v danem trenutku (Program OŠ Lila 2013:13):

- pasivno stanje (pomanjkanje energije in težka energija): posameznik ima malo energije, njegov miselni proces je usmerjen na dogajanje znotraj njega. V kontekstu razreda oz. drugih oblik dela z otroki govorimo tudi o težki energiji, ker je delo z otrokom v takem stanju oteženo, učenje je zelo težko oz. v takem stanju skoraj nemogoče;
- ego-aktivno stanje (razpršena energija): posameznik ima veliko energije, vendar je ta energija večinoma razpršena na več aktivnosti ali miselnih procesov hkrati. Posameznik se kljub veliki količini energije ne zmore osredotočiti in usmeriti vse energije v aktivnost, ki jo trenutno počne. Učenje je v takem stanju lažje kot v pasivnem stanju, kljub temu pa je učinkovitost učenca v tem stanju pri učenju nizka;
- aktivno stanje – (lahka in usmerjena energija): učenec ima dovolj energije za učenje, poleg tega je umirjen, zbran ter zmore energijo osredotočiti na predmet učenja.

Učitelji, ki poučujejo po načelih Vzgoje za življenje, morajo imeti znanje, da učencem pomagajo ustrezno aktivirati ter usmerjati lastno energijo, kar jim omogoča lažje sprejemanje učne snovi. Pomagati jim morajo pri tem, da svojo energijo najprej aktivirajo in jo nato prenesejo na sprejemanje učne snovi.

»To zmore le učitelj, ki je v svojem poslanstvu popolnoma sproščen, hkrati strokovno avtonomen ter ima celostni pregled nad učnimi cilji. Ob takem odnosu do otrok in poučevanja namesto problemov vidi izzive, proces dela vidi kot ustvarjanje in raziskovanje, zaveda se, da učni proces vodi učitelj in ne učni načrt. Ob tem se učenci tudi učijo delati z lastno energijo, jo ustrezno usmerjati ter osredotočati na trenutno dejavnost« (Program OŠ Lila 2013:13).

Učiteljem znanje in spoznavanje vseh treh energetskega stanj pri samem delu zelo pomaga. S tem, ko spoznajo prevladujoče energetske stanje pri posameznem otroku, lahko hitreje rešijo konfliktno situacijo, ki se pojavijo v skupini. Poleg tega pa je tudi njim lažje pristopiti do otroka, če poznajo njegovo (trenutno) energetske stanje. Vedo, kakšen pristop morajo pri določenem otroku uporabiti, da bo le-ta uspešen. Zanimivo je dejstvo, da se bo otrok z nižjo oz. zmanjšano količino energije socialno izoliral od ostalih. Postal bo bolj egoističen, bolj agresiven in manj empatičen. Pristop do takega otroka se bo močno razlikoval od pristopa do otroka, ki mu je pravo nasprotje – energetske odprt otrok (Program OŠ Lila 2013:13).

Ta različna energetska stanja, ki so predstavljena zgoraj, učiteljem pomagajo razumeti otrokovo vedenje v socialnih interakcijah z vrstniki v skupini. Razdelimo jih pa tako: (Program OŠ Lila 2013:13–14):

- pasivno stanje (energetske zaprt otrok): otrok se izolira od skupine, ne vključuje se v dejavnosti, zavrača povabila k sodelovanju;
- ego-aktivno stanje: otrokovo vedenje v socialnem kontekstu z vrstniki lahko v tem energetske stanju poteka na dveh nivojih, ki se povezujeta z otrokovo zmožnostjo vključevanja perspektive drugega v svoje aktivnosti, vedenje itn. Seveda je otrokova sposobnost razumevanja perspektive drugega tudi razvojno pogojena in odvisna od otrokove starosti ter razvojne zrelosti. Enoletni otrok npr. tudi ko mu energije ne primanjkuje, razvojno še ni sposoben razumeti, kaj občuti njegov sovrstnik v neki obliki igre. Na tem mestu želimo pokazati, kako lahko pomanjkanje ali upad energije vpliva na zmanjšanje sposobnosti posameznika za vključevanje ter razumevanje perspektiv drugih udeleženi v neko aktivnost. Znotraj tega stanja tako lahko pri otrocih opazimo dve podstanji oz. dva načina delovanja:

- ego-aktivno stanje z manj energije: otrok je miselno pretežno usmerjen na lastne koristi in svojo perspektivo (jaz, moje, po moje), najvišja stopnja interakcije z drugimi je na nivoju izmenjave koristi jaz tebi – ti meni (npr. jaz posodim tebi igračo/zapiske, če ti meni posodiš eno tvojo igračo/zapiske);
- ego-aktivno stanje z več energije: otrok v svoje miselne procese vključuje perspektive drugih, sposoben je empatije v smislu razumevanja, vendar pri vključevanju drugega v neko svojo aktivnost vztraja pri svojih idejah in zamislih in drugih ne upošteva (npr. lahko sodeluješ z nami pri seminarski nalogi, če boš ti napisal uvod pri poročilu);
- aktivno stanje (energetsko odprt otrok): otrok je odprt za ideje in predloge drugih, druge vključuje v svojo igro, dejavnosti, dovoli jim, da skupaj z njim sooblikujejo dejavnost, brez pogojev posodi svoje stvari, opozarja otroke, ki se ne vedejo ustrezno do drugih otrok itn.

Učitelji se zavedajo, da so energetska stanja otrok zelo odvisna tudi od otrokovega razvoja oz. njegove socialne in spoznavne zrelosti. Kljub temu da imajo v skupini več otrok iste starosti, to še ne pomeni, da so vsi enako razviti in enako zmožni. To je ena izmed posebnosti učiteljev Lile. Vsakega otroka obravnavajo specifično, kot samosvojo, pomembno, enakovredno, edinstveno malo osebnost, ki pri svojem razvoju potrebuje učitelje, ki bodo znali razvijati in odkrivati otrokove sposobnosti, nadarjenosti, talente itd. Zato učitelji svoj trud in delo vlagajo v otrokov razvoj in ga usmerjajo k vedno večji moralni in socialni zrelosti.

1.4.2.2 INDIVIDUALIZIRAN PRISTOP

Učitelji se zavedajo, da niti dva otroka nista enaka. Zato v vsakim izmed njih ravnajo drugače, uberejo druge pristope, tehnike itd.

»Nekateri otroci so bolj telesno usmerjeni, drugi bolj čustveno, tretji bolj duhovno. Nekatere lahko spodbudi izziv njihovi volji, druge poziv njihovim bolj pretanjenim občutkom. Nekaterim moramo natančno prikazati logiko naše zahteve. Drugi se odzivajo le na odločne zapovedi« (Walters 1989:53).

Dejavnosti in aktivnosti skušajo učitelji v največji meri prilagoditi vsakemu otroku posebej. Pri tem igrajo pomembno vlogo otrokove sposobnosti, interesi, razvojne potrebe, talenti in preferenčno orodje razvoja. Walters (1989:54) pravi, da je v vseh primerih pomembno, da delujemo na osnovi otrokovih pozitivnih lastnosti, ne na osnovi njegovih slabosti. Na tak pristop se bo otrok najverjetneje mnogo bolj odzval.

Ker gre za individualen pristop, je otrokovo mnenje zelo pomembno. Zato mu učitelji prisluhnejo in ga upoštevajo, saj vedo, da je otrok na prvem mestu. Lahko bi uporabili socialno-delavski izraz, da skupaj soustvarjajo. Skupaj soustvarjajo odnos, iščejo rešitve. Podobno pravi tudi Glasser (1991:40), le da sam take učitelje imenuje demokratični učitelji (na OŠ Lila ne poimenujejo učiteljev tako). Sam pravi (Glasser 1991:40), da znajo demokratični učitelji veliko bolje prisluhniti učencem kot avtorski učitelji. Demokratični učitelji skušajo neprestano krepiti moč učencev na način, da jim vedno prisluhnejo.

Vendar pa je treba poudariti dejstvo, da gre tukaj, v OŠ Lila, za številčno majhne razrede (do 15 otrok), v katerih poučujeta 2 učitelja. Prav zato je individualen pristop mogoč, saj število otrok in učiteljev to dopušča. Če se obrnemo na klasične osnovne šole, vidimo, da individualen pristop do vsakega učenca posebej ne bi bil mogoč, saj so skupine otrok številčnejše, poleg tega pa poučuje vsako skupino le en učitelj.

Če ob koncu s svojimi besedami povzamem ugotovitev Waltersa (1989:56), niso vsi učenci enako inteligentni, energični, ustvarjalni, dojemljivi, občutljivi itd. Prav zaradi tega so potrebne velike spremembe, saj se učitelji bolj posvečajo manj inteligentnim učencem, bolj inteligentni učenci pa so pahnjeni na stran. Učitelji OŠ Lila pa se posvečajo vsem učencem enako, saj je to bistvo individualnega pristopa. Bolj inteligentni učenci so postavljeni pred nekoliko večje izzive kot tisti malo manj inteligentni. Tako so vsi deležni tiste oblike učnega procesa, ki jim najbolj ustreza in je najbolj primeren glede na njihove zmožnosti. Pomembno je, da učitelji vsem otrokom postavljajo cilje tako, da otroci v vsakem trenutku izzivajo svoje zmožnosti in sposobnosti.

1.4.2.3 UČENJE V TOKU- angl. FLOW LEARNING

To je princip učenja, ki ga je razvil Joseph Cornell (1998). Oblikoval ga je na podlagi svojih izkušenj na področju dela z otroki in odraslimi.

Pri učenju v toku, gre za »načine, kako tekoče in vsebinsko bogato uporabimo dejavnosti, ki vodijo k ozaveščanju o naravi. Lepota učenja v toku je v dejstvu, da vam pokaže, kako začeti tam, kjer so vaši učenci, nato zbuditi njihovo navdušeno sodelovanje in jih korak za korakom voditi skozi čedalje občutljivejše dejavnosti, globlje izkušnje v novo zavedanje, ki je polno veselja in razumevanja« (Cornell 1998:15).

Kot pravi Cornell (1998:18), je sistem poimenoval učenje v toku, ker vključuje štiri korake, ki se med seboj prepletajo in prelivajo en v drugega. Ti koraki pa so sledeči (Cornell 1998:15–16):

1. stopnja: Vzbuditev navdušenja

Vsem se kdaj zgodi, da smo popolnoma brez energije in volje, ko moramo opraviti neko stvar. Energije nam lahko tako zmanjka npr. tudi za učenje, razmišljanje, zbrano sledenje učiteljevi razlagi itd. Takrat je potrebna večja količina navdušenja, ki nas bo napolnila z dodatno energijo za uspešno učenje.

J. Cornell (1998:18) samo navdušenje definirala takole: »Ko pravim navdušenje, to ne pomeni divjega poskakovanja od vznemirjenosti, temveč miren, a silovit tok osebne zavzetosti in globoke čuječnosti. Brez takega navdušenja se zelo malo naučimo.«

To navdušenje nas bo napolnilo z energijo in voljo za učenje, ne glede na to koliko smo bili prej utrujeni ali brezvoljni. Učitelji, ki poučujejo po načelih Vzgoje za življenje, zato v primerih, ko so otroci v razredu brez volje in energije, npr. posežejo po kratkih fizičnih dejavnostih, (igre z žogo, vrvico, lovljenje, oponašanje živali ...) ki so otrokom zanimiva, zabavna in jim hkrati predstavljajo izziv. Seveda pa morajo paziti, da so izbrane fizične dejavnosti primerne letom in potrebam otrok v skupini.

Prav stopnja je, kot pravi Cornell (1998:29) igriva stopnja, kjer srečamo vesele igre in dejavnosti, ki ustvarjajo zanimiv pretok energije.

»V skupnem veselju se na stopnji navdušenja ljudje počutijo blizu drug drugemu. Ustvarjena je podlaga – budnost in navdušenje – na kateri lahko gradimo pretanjene in pomembne učne izkušnje« (Cornell 1998:29).

2. Usmeritev ali osredinjanje pozornosti

Prvi korak je otroke navdal z navdušenjem in energijo za delo. Vendar pa so otroci zaradi silnega navdušenja bolj nemirni, njihova pozornost pa je obrnjena na več strani. Na učitelju je, da otroke počasi pripravi do tega, da bodo svojo pozornost usmerili in zožili na snov, ki jo je treba predelati. Otroci se morajo skoncentrirati, osredotočiti in predvsem zbrati za pripravljeno snov. Dokler ostajajo otroci na stopnji navdušenja, se ne morejo pravilno in živo zavedati snovi, ki jim je predstavljena.

»Ob koncu stopnje navdušenja se ljudje po navadi zelo zabavajo, počutijo se sproščene in navdušene. Zdaj je čas, da z igrami, ki pomagajo ljudem, da se umirijo in postanejo pozorni, to vremo združimo oziroma zberemo. Igre na drugi stopnji (pozornosti) skupino umirijo in jo naredo dovzetnejšo« (Cornell 1998:32).

3. Neposredna izkušnja, doživljanje

Prejšnji korak je pomagal, da so se otroci zbrali in tako postali bolj skoncentrirani na delo, učno snov itd. Sama zbranost nam pomaga, da »se začnemo bolj zavedati tega, kar slišimo, vidimo, se dotikamo, vohamo in sprejemamo kot navdih« (Cornell 1998:18).

4. Delitev navdiha z drugimi

Bistvo zadnjega koraka je deljenje osvojenega znanja in izkušenj z drugimi učenci. Naj podam primer. Učenci so npr. spoznavali živali, ki živijo v Sloveniji. Pri tem jim je učitelj pokazal različne slike živali na fotografijah, video posnetkih, v knjigah itd. Nekatere so si šli ogledat tudi v naravo in živalski vrt. Sedaj pa jim zadnji korak omogoči in pripravi do tega, da svoje izkušnje delijo z drugimi učenci in s tem svoje znanje še bolj utrdijo. Najbolje je, če jih učitelj razporedi v pare ali manjše skupine, kjer si nato med seboj razlagajo in opisujejo novo spoznane stvari in si s tem svoje znanje še bolj utrdijo.

1.4.2.4 IZKUSTVENO UČENJE

Najlažje osvojeno je tisto znanje, ki je pridobljeno na osnovi lastnih izkušenj. In tega se zavedajo učitelji na Lili. Otroke podpirajo pri raziskovanju in jim omogočajo ustrezne izkušnje. Zato poteka pouk, če je le mogoče, izven šolskih zidov. Tako da so otroci v stiku z naravo in okoljem.

Naj navedem konkreten primer izkustvenega učenja, ki mi je bil podrobneje predstavljen. V času, ko so bili gozdovi polni gob, je ena izmed učenek prinesla v šolo košaro, polno različnih gob. Učitelja in otroci so se usedli za mizo ter jih začeli raziskovati. Vsi otroci so jih povohali, otipali in jih razrezali ter tako spoznali njihovo zgradbo, zunanost itd. Pri tem so si pomagali z različnimi knjigami. Ko so jih v celoti raziskali in spoznali, so svoje ugotovitve zapisali na tablo.

Opazimo lahko, da je izkustveno učenje resnično zelo pomembno, saj pridejo otroci do zaključkov na podlagi lastnih izkušenj.

1.4.2.5 TEMATSKO UČENJE

Tematsko učenje je učenje, ki ga klasične šole najverjetneje ne uporabljajo. Gre za način pouka, ki vpeljuje teme, ki so otrokom v danem trenutku zanimive in privlačne. Gre za teme, s katerimi se otroci srečujejo izven šolskega pouka, jim posvečajo svojo pozornost in v njih vzbujajo zanimanje za raziskovanje ter spoznavanje. To je lahko katera koli tema, naj jih navedem nekaj za primer: v kino prihaja nova risanka, ki jo vsi nestrpno pričakujejo in o njej veliko razpravljajo. Zanima jih, kdo bo v njej nastopal, kaj bo glavna tema risanke, kakšni bodo risani junaki ... Lahko jim zanimanje vzbudijo prve zimske snežinke in s tem prihod dedka Mraza, Božička, krasitev novoletne smrečice, okrasitev centra Ljubljane ... V sklopu šole odidejo v šolo v naravi v npr. Maribor. V otrocih raste zanimanje za mesto, ki ga bodo obiskali, in si želijo o njem izvedeti čim več že pred samim odhodom tja. Zanima jih, kako veliko je, kakšna je njegova zgodovina, kaj so glavne znamenitosti itd. Tem, ki zanimajo otroke, je še ogromno in je nemogoče vse naštet.

Učiteljeva naloga pa je, da temo, ki trenutno navdušuje učence, vpelje v pouk različnih predmetov kot vodilo pri usmerjanju dejavnosti.

Podala bom primer, ki nam to najlažje ponazori. Recimo, da so bili otroci na ekskurziji v živalskem vrtu. Navdušenje nad živalmi in samo naravo se med njimi še zdaleč ni poleglo. Veliko je govora o tej in oni živali. Katere so močnejše, katere lepše, katero žival bi imel kdo udomačeno, če bi bilo mogoče itd. Učitelj lahko trenutno navdušenje nad živalmi uporabi za dodatno motivacijo otrok pri šolskem delu. Pri pouku biologije lahko spoznavajo, s čim se različne živali prehranjujejo, kakšno vlogo v prehranski verigi zaseda, kako se razmnožujejo itd. Pri geografiji lahko spoznavajo, kje različne živali živijo, v kakšni razmerah morajo preživeti. Pri slovenščini lahko vsak izmed njih prebere eno zgodbico, v kateri glavno vlogo nosi žival, lahko iščejo in s tem spoznavajo pregovore in reke, v katerih nastopajo živali. Pri matematiki jim učitelj lahko sestavi naloge, v katerih nastopa živali in s tem tekstne in računske naloge naredi bolj zabavne. Pri pouku umetnosti lahko narišejo ali iz umetnih mas ustvarjajo živali in umetnine nato podarijo staršem. Ob ustvarjanju pa npr. učitelj lahko povabi otroke k razmišljanju, kako ljudje ravnaajo z živalmi.

Navajam pa še konkreten primer tematskega učenja, ki je bil izpeljan na eni izmed šol, kjer poučujejo po načelih Vzgoje za življenje (Program OŠ Lila 2013:15).

Bližal se je čas svetovnega prvenstva v nogometu. Otroci, predvsem fantje, pa tudi dekleta, so se v šoli o tem veliko pogovarjali. Vsi so zbirali slikice reprezentanc posameznih držav in postavljali teorije o tem, kdo bo zmagal. Učitelja sta trenutno navdušenje otrok nad nogometom izkoristila za dodatno motivacijo otrok za šolsko delo. Pri matematiki sta na primer računske naloge oblikovala tako, da so v njih nastopali nogometaši, pri fiziki so otroci npr. računali hitrost, s katero leti žoga, pri slovenščini so prebrali biografijo kakšnega pomembnega bivšega nogometaša ali so spoznavali delo športnega komentatorja, sami so se igrali športne komentatorje ali novinarje, ki intervjuvajo pomembne nogometaše, pri geografiji so spoznavali zastave, himne ter lege držav, ki so sodelovale na prvenstvu, pri pouku umetnosti so oblikovali nove drese za različne reprezentance, ustvarjali so maskote prvenstva, skladali svojo himno prvenstva itn. Poleg tega pa sta jih učitelja povabila k razmišljanju, kako take prireditve vplivajo na ljudi, koliko denarja je potrebnega za tako prireditvev itn.

Seveda je izbira dejavnosti odvisna tudi od starosti otrok. Za otroke, ki obiskujejo deveti razred, sta zgornja dva primera izbranih tema preenostavna in premalo zahtevna. Ko je o temi povedano vse in ni več zanimiva, učenci in učitelj izberejo novo.

Bistvo tematskega učenja je, da zbližajo otrokov vsakdan izven šole s šolskim delom. To pa močno in pozitivno vpliva na motivacijo za šolsko delo.

1.4.2.6 RAZVIJANJE NOTRANJE MOTIVACIJE OTROK

Razvijanje notranje motivacije otrok za učenje in delo lahko opredelimo (na podlagi avtorja in sooblikovalcev načel izobraževanja Vzgoje za življenje) kot občutek zadovoljstva, ki ga posameznik doživi takrat, ko oceni, da je v neko dejavnost, delo ali učenje vložil največ, kar je v tistem trenutku in tistih okoliščinah lahko. Bistvo tega načela je, da otrok spozna zadovoljstvo, ki ga doživiš takrat, ko se pri nekem delu ali dejavnosti potrudiš po svojih najboljših močeh in daš vse od sebe glede na trenutne okoliščine.

Učiteljeva naloga je, da skozi delo otroka nauči prepoznati ta občutek zadovoljstva in sreče, ko v neko delo vložiš del sebe in svoje energije. Učenca pa mora tudi naučiti, da spozna in sprevidi, da v svoje delo ni vložil vseh svojih moči in truda.

Z učiteljevo pomočjo na takšen način otrok razvije »orodje« notranje motivacije za delo. To »orodje« bo otroku omogočalo zadovoljstvo tudi v primerih, ko ne bo zmožel doseči zastavljenega cilja, vendar se je zelo trudil in postopno napredoval. »Orodje« notranje

motivacije za delo spodbuja k napredovanju tudi tiste otroke, ki so sposobni doseči več, kot je zastavljeno v učnem načrtu (Program OŠ Lila 2013:16).

1.4.2.7 CELOSTNI RAZVOJ OTROKA

Walters (1989:78–84) imenuje telo, čustva, voljo in razum (kognitivni razvoj) »človekova orodja«, s katerimi je zmožen za delo in komunikacijo z okoljem. Sam jih imenuje tudi »orodja« zrelости.

»Da lahko človeško bitje na tem svetu polno in učinkovito deluje, mora razviti v sebi vsa štiri »orodja«: telesno moč in nadzor, čustveno usmerjenost in širino, razgibano, vztrajno voljo in jasen, praktičen razum« (Walters 1989:83).

Prav tega se učitelji zavedajo in zato spodbujajo vsakega posameznega otroka k razvoju na vseh štirih področjih.

Če povzamem Waltersove besede, mora vsaka odrasla in zrela oseba razviti vsa štiri področja svojega delovanja, da lahko deluje v vsakdanjem življenju. Za normalno delovanje je treba naprej zagotoviti razvoj telesa, ki nam služi v vsakdanjem življenju. Za učinkovito in normalno delovanje je seveda potrebna tudi določena stopnja čustvene inteligentnosti, kar pomeni, da se svojih čustev zavedamo, jih ne ignoriramo ali zatiramo ter da z njimi uspešno upravljamo. Prav tako mora biti razvito področje volje, kar pomeni, da je posameznik sposoben postaviti in tudi doseči zastavljen cilj ali cilje. In kot zadnje mora biti razvito tudi področje uma, kar posamezniku omogoča razmišljanje, ugotavljanje itd.

Cilj poučevanja po načelih Vzgoje za življenje je načrtno razvijanje vseh štirih orodij delovanja pri otroku, z upoštevanjem, da ima vsak posameznik najverjetneje eno ali več preferenčnih orodij, s katerim/i lažje ali pa bolj spontano deluje v interakciji z okoljem (Program OŠ Lila 2013:9).

O celostnem razvoju v tem okviru govorimo v treh različnih vidikih (Program OŠ Lila 2013:9):

- I. spodbujanje posameznikovega razvoja na vseh štirih področjih (skladen razvoj posameznika)
- II. uporaba otrokovega preferenčnega področja delovanja kot močne točke pri učenju ter spopadanju s težavami, šibkimi področji itd.

- III. uporaba otrokovega preferenčnega področja delovanja kot sredstva za motivacijo otrok

1.4.3 SPODBUJANJE POSAMEZNIKOVEGA RAZVOJA NA VSEH ŠTIRIH PODROČJIH (SKLADEN RAZVOJ POSAMEZNIKA)

Razvoj otroka znotraj programa poučevanja Vzgoje za življenje se torej skoncentrira okoli teh štirih glavnih področji otrokovega življenja:

- telesni razvoj,
- razvoj čustev/čustvene inteligentnosti,
- spoznavni razvoj/razvoj uma,
- razvoj otrokove volje/sposobnosti doseganja ciljev.

1.4.3.1 TELESNI RAZVOJ

Walters (1989:78–80) pravi, da če s telesom ne bomo ravnali spoštljivo in z občutkom, bo postal naš najhujši sovražnik, ki bo oviral vsakršen napor volje, da pride do cilja. Prav te spoštljivosti do svojega telesa se moramo naučiti v otroštvu. Naše telo je naš zaveznik, s katerim moramo ravnati lepo in spoštljivo. Do tega pa pridemo z zdravo prehrano in gibanjem.

Waltersovih načel se držijo učitelji Lile, zato otrokom pomagajo, da obvladajo, zaznavajo in razumejo svoja telesa ter se naučijo ustrezno skrbeti za njih. Pri svojem delu posegajo po drugačnih, bolj zdravih prijemih. Čim več pouka skušajo izvesti v naravi. Veliko je sprehajanja po parkih, kjer so otroci v neposrednem stiku z naravo. Zelo velik poudarek je na zdravi prehrani, ki vsakodnevno vključuje ogromno svežega sadja in zelenjave, ekološko pridelane hrane ter ostale zdrave in primerne prehrane za razvijajoče se otroke. Kot na drugih šolah je tudi prisotna športna vzgoja, kjer otroci z lastno fizično aktivnostjo pridobivajo telesno kondicijo in spoznavajo nove športe. Poleg zgoraj naštetih zdravih prijemov na OŠ Lila otroci v učilnicah ne sedijo na klasičnih stolih, pač pa na velikih gumijastih žogah. Pomembno je tudi dodati, da se tudi med samim poukom velikokrat sproščajo s pomočjo joge.

Pod telesni razvoj sodijo še druge dejavnosti, cilji, ki jih otroci razvijajo v okviru drugih predmetov ter aktivnosti v šoli (Program OŠ Lila 2013:10):

- učenje zaznavanja lastnega telesa,

- raziskovanje lastnih telesnih sposobnosti,
- razvijanje zdravega odnosa do hrane,
- spoznavanje, kako hrana vpliva na fizično ter psihično stanje človeka (npr.: preizkušanje, katera živila nam dajejo več energije, katera telo obremenjujejo),
- razvijanje zdravega odnosa do rekreativnega ukvarjanja s športom,
- učenje različnih načinov sproščanja telesa,
- učenje različnih telesnih položajev, ki pomagajo pri lajšanju različnih bolečin,
- učenje pravilnega sedenja,
- učenje specifičnih telesnih vaj, ki dvigujejo energijo in koncentracijo,
- razvijanje koordinacije, grobe motorike in fine motorike (npr. učenje desetprstnega tipkanja) idr.

Kot pravi Walters (1989:80), dobra prehrana, pravilna vadba, redno sončenje in svež zrak lahko razvijeta telo v orodje za dolgo in učinkovito življenje.

1.4.3.2 RAZVOJ ČUSTEV/ČUSTVENE INTELIGENTNOSTI

Čustev nikoli ne moremo zatreti, jih izbrisati ali kakor koli drugače odstraniti iz nas. Lahko jih sicer prikritimo, skrijemo nekam pod površje ali jih ignoriramo. Vendar še vedno vemo, da so tu nekje in da lahko posežemo po njih kadar koli. Največkrat pa se zgodi, da bruhnejo na dan v tistih situacijah, v katerih jih najmanj pričakujemo, in povzročijo pravi kaos.

Zato se morajo otroci nujno naučiti primerno odzvati na svoja čustva, ki jih doživljajo. Za to je treba veliko vaje, da se naučijo uravnavati svoja čustva in se nanje tudi ustrezno odzivati. V javni šoli pa žal prevečkrat zmanjka časa, da bi se učitelji lahko temu področju podrobneje posvetili (Walters 1989:81).

Kar pa nam šola nudi, je, da nas spodbuja, da na situacije gledamo objektivno, svoja čustva, občutenja in misli pa damo na stran ter se nanje ne oziramo in jih zanemarimo, saj bodo v nasprotnem primeru težave (Walters 1989:81).

Učitelji, ki poučujejo po načelih Vzgoje za življenje, pa se zavedajo, da so čustva, ki jih doživljamo, odvisna od nas samih, da se sami odločimo, katero čustvo bomo v dani situaciji doživljali oz. ali ga sploh bomo. To je bistvo čustvene inteligentnosti (Program OŠ Lila 2013:10).

Zato spodbujajo razvoj čustev ter želijo, da jih otroci spoznajo in se z njimi soočijo. Zavedajo se, da so »čustva življenjsko orodje za doseganje resnične zrelosti. Moramo jih spoznati in pravilno spodbujati, ne pa zanemarjati, zatirati ali obravnavati kot nekaj, s čimer se ne da ničesar razumno opraviti« (Walters 1989:81).

Ko govorimo o razvoju čustev v otroštvu ter otrokovem spoznavanju in soočanju z njimi, se moramo ustaviti pri enem izmed zelo pomembnih psihoterapevtov, Zoranu Milivojeviću.

Kot pravi Milivojević (2008:17), so emocije vedno »reakcije« človeškega bitja na neko dogajanje. Lahko bi rekli, da emocije človeka pripravijo do tega, da »stopi« v akcijo, ter ga motivirajo za nekaj.

»Subjekt, ki se na določeno dogajanje odzove emocionalno, ne samo da vzpostavlja neposreden odnos do tega dogajanja, temveč sočasno vzpostavlja tudi odnos do svojega odziva na to dogajanje« (Milivojević 2008:17).

»Neprijetna čustva nastanejo, ko se poruši ravnovesje med človekom in njegovim okoljem in to negativno vpliva na človekovo kakovost življenja. Funkcija neprijetnih čustev v tem primeru je, da človeka motivirajo k vzpostavljanju ponovnega ravnovesja. Prijetna čustva pa človek doživi, ko izboljša svoje ravnovesje z okoljem ter s tem kakovost svojega življenja v njem. Prijetno čustvo je v tem primeru neke vrste nagrada za človekov trud ter spodbuda za nadaljnje izboljševanje kakovosti svojega življenja« (Program OŠ Lila 2013:10).

V našem življenju igrajo zelo pomembno vlogo vsa čustva, tako prijetna kot neprijetna. Vsa gradijo neko celoto, le da so nam ena ljuba, druga pa ne. Kot sem zgoraj že omenila, se učitelji OŠ Lila zavedajo, da je bistvo čustvene inteligentnosti zavedanje, da so čustva, ki jih doživljamo, odvisna od nas samih ter da se mi sami odločimo, katera čustva bomo v danih situacijah doživljali oz. ali jih sploh bomo.

Čustveno inteligentnost lahko tako definiramo kot neko sposobnost uravnavanja ter ustreznega izražanja čustev ter razumevanje celotnega procesa nastajanja čustev.

Milivojević (2008:120) pravi, da se ne rodimo s čustvi. Čustva nam niso prirojena, prirojen je le celoten biološki potencial, ki omogoča razvoj čustvenega delovanja. Novorojenček res da kaže izraze prijetnosti in neprijetnosti, vendar sta to izraza, ki sta biološko programirana, saj sta povezana z zadovoljevanjem njegovih potreb, ki so nujne za preživetje.

»Čustva so primarno psihični pojav, zato je za njihov razvoj nujno potrebna psihična struktura, ki jih sproži. Ob rojstvu otrokove psihične strukture še niso razvite do te mere, da bi mu omogočale doživljanje celotnega spektra čustev« (Program OŠ Lila 2013:10).

Otrok je sposoben izraziti in občutiti specifično čustvo šele takrat, ko lahko danemu dražljaju pripiše specifičen smisel in pomembnost (Milivojević 2008:120).

Vemo pa, da se že v prvem letu otrokovega življenja začnejo razvijati nekatera čustva (strah pred tujci itd.). S širjenjem otrokovega referenčnega okvira se širi tudi njegov spekter doživljanja čustev. Ko se razvija čustvena inteligentnost, se širi posameznikovo zavedanje lastnih čustev in občutenj ter razvija zmožnost uravnovešanja teh notranjih stanj (Program OŠ Lila 2013:10).

Ko govorimo o otrokovem čustvenem razvoju, moramo omeniti zelo pomembno dejstvo, in sicer da na otrokov čustveni razvoj zelo močno vplivajo čustvene reakcije staršev na otroka in na njegove čustvene reakcije.

Čustvene reakcije, ki jih odrasli namenijo otroku, le-ta ponotranji in jih občuti v odnosu do sebe. Na ta način nastanejo otrokove samoemocije – čustva, ki jih čuti do sebe (Program OŠ Lila 2013:10).

Kot pravi Milivojević (2008:125), je poleg izražanja čustev oz. čustvenih reakcij na otroka zelo pomembno tudi izražanje čustev med starši in drugimi člani družine, kot tudi izražanje čustev do ljudi zunaj družbe. Pomembno je, ker starši s tem otroku ponujajo model, vzorce in programe, kdaj in kako je treba izražati čustva ter tudi kako jih ni treba izražati.

Čustveni razvoj bo potekal normalno, ko bodo starši upoštevali otrokova čustva in s tem otroku dali *dovoljenje občutiti čustva*. V tem primeru je zelo verjetno, da bo čustveni razvoj otroka potekal normalno. Čustveni razvoj otroka pa lahko ne bo potekal normalno, ko starši otrokova čustva postavljajo na stran in jih smatrajo kot nepomembne ter otroku ne pokažejo, da ga ljubijo, ko občuti in izrazi svoja čustva, ga pa sprejmejo takrat, ko jih ne občuti in zavrača. Otrok se bo tako lahko odpovedal svojim čustvom in postal »močna«, »krepka« ali »racionalna« oseba, saj je razumel, da je neobčutiti način, s katerim človek preživi. V tem primeru rečemo, da je otrok dobil *prepoved občutiti čustva*. Dodam pa naj še, da starševsko dovoljenje oz. prepoved ne zadevata samo občutenja čustev, ampak tudi izražanje le-teh. Za nekatere starše je tako nekaj sprejemljivo občutiti, a popolnoma nesprejemljivo to izražati.

Naj navedem primer. Za nekatere starše bo tako razumljivo, da otrok občuti jezo, vendar ko bo želel to jezo pokazati, bo naletel na neodobravanje s strani staršev (Milivojević 2008:124).

»Starši in drugi otroku pomembni odrasli (do neke mere tudi vzgojitelji in učitelji) so torej tisti, ki primarno usmerjajo otrokovo čustvovanje. S privzgajanjem norm in vrednot opredelijo otrokovo vrednotenje okolja, popravijo njegove napake v prepoznavanju in vrednotenju situacije, z dovoljenji in prepovedmi otroka naučijo, kdaj in katera čustva lahko doživlja ter kako naj jih družbeno sprejemljivo izraža. Na osnovi dovoljenj in prepovedi odraslih otrok izgradi svoj profil čustvenih reakcij, svoj čustveni skript. Profil čustev postane relativno stabilna psihična struktura, ki v precejšnji meri vpliva na čustvovanje otroka skozi celotno življenje« (Program OŠ Lila 2013:11).

V knjigi Milivojevića (2008:42–57) je predstavljen Model krožne emocionalne reakcije (model KER), s katerim na zelo nazoren način opiše, kako poteka proces nastajanja čustva oz. čustev. Modela in njegovih korakov ne bom podrobneje predstavljala, saj je zelo obsežen, poleg tega pa mislim, da njegova predstavitev ni nujno potrebna za vsebino te naloge. Je pa model vseeno zelo uporaben v praksi, saj posamezniku pomaga razumeti, kako je njegovo čustvovanje odvisno od njegovega razumevanja sveta okoli sebe oz. njegove razlage trenutnega dražljaja iz okolja.

OŠ Lila v svojem programu uporablja zgoraj omenjeni model KER, v naslednjih treh nivojih (Program OŠ Lila 2013:11):

- »opisani model podrobno spoznajo vsi učitelji in ostali zaposleni, ki imajo stik z otroki, ter na osnovi modela introspektivno uravnavajo ter ustrezno izražajo svoja čustva, ko so v prisotnosti otrok;
- učitelji oz. drugi odrasli, ki se srečujejo z otroki v šoli, uporabljajo naveden model pri pristopanju k otroku, ki doživlja neprijetno čustvo;
- s pomočjo posebej za to področje pripravljenih zgodbic, pravljič, dramskih uprizoritev otroci spoznavaajo prvine predstavljenega modela.«

1.4.3.3 SPOZNAVNI RAZVOJ/RAZVOJ UMA

Razvoj uma na podlagi načel poučevanja Vzgoje za življenje, vključuje tako pridobivanje znanj z različnih področij šolskih predmetov kot tudi razvijanje drugih spoznavnih kompetenc ter nekaterih procesnih znanj, ki so vezana na učenje. V procesih pouka učitelji učence

seznanijo, poučijo in naučijo različnih strategij reševanja problemov ter jih seznanijo z različnimi načini učenja. Poleg tega pa spodbujajo učence, da sami raziščejo drugačne, različne oblike učenja, ki jim najbolj ustrezajo. Pri predmetu osebni razvoj spoznajo in tudi uporabijo različne tehnike koncentracije, tehnike umirjanja misli, tehnike za izboljšanje spomina itd. (Program OŠ Lila 2013:10).

1.4.3.4 RAZVOJ OTROKOVE VOLJE/SPOSOBNOSTI DOSEGANJA CILJEV

V našem življenju je sposobnost doseganja ciljev, ki si jih zadamo, zelo pomembna. Pomembno je, da se naučimo zadati cilj in le-tega uspešno, korak za korakom tudi dosežemo. Če te sposobnosti ne razvijemo, si bomo le stežka zastavljali cilje v življenju in jih poleg tega (velikokrat) tudi ne dosegli.

»Brez volje nihče v življenju ne more resnično uspeti. Torej je volja življenjska sestavina zrelosti in bi jo kot takšno morali prikazati v šolah. Učenci bi se morali naučiti določenih tehnik za razvijanje volje, treba pa bi bilo poiskati tudi priložnosti, ob katerih bi jo mogli izkusiti in izraziti« (Walters 1989:82).

Učitelji, ki poučujejo po načelih Vzgoje za življenje, v svoje delo z otroki načrtno vključujejo razvijanje otrokove volje, kot jo opisuje Walters. Pouk je zastavljen tako, da vključuje dejavnosti, ki učence spodbujajo in izzivajo, da si postavljajo vedno višje cilje ter jih skušajo doseči. Pri razvijanju volje si učitelji pomagajo z razvijanjem tekmovalnosti otrok. Vendar tukaj ne gre za tekmovalnost med samimi učenci, npr. kdo zadene več košev pri košarki. Ta tekmovalnost je usmerjena navzven, na tekmovanje z drugimi učenci in velikokrat prej škodi, kot koristi otroku. Zato Lilini učitelji počno čisto nekaj drugega. Otroke spodbujajo in nagovarjajo k tekmovalnosti samim s seboj, ne pa na tekmovanje z drugimi. To vrsto tekmovalnosti spodbujajo na vseh področjih, od športnih aktivnosti do učenja matematike, slovenščine itd. Otroke spodbujajo, da si za lasten cilj zastavijo premagati sebe ter s tem izboljšati lasten rezultat. Učijo jih, da so pomembni samo njihovi lastni rezultati ter njihovi novo zastavljeni cilji ter poti, po katerih bodo do njih prišli.

Ta »zdrava« tekmovalnost, ki je usmerjena navznoter, na tekmovanje posameznika s samim s seboj, je bistvo razvoja volje po načelih Vzgoje za življenje.

Otrokovo voljo učitelji spodbudno razvijajo skozi vse predmete, a le eden med njimi je prava posebnost. Ta predmet se imenuje sodelovanje in razumevanje drugih. Ta in predmet osebni razvoj, sta dva dodatna predmeta, ki ju poučujejo na osnovni šoli Lila. Sodelovanje in

razumevanje drugih je poseben predmet, saj pouk tukaj poteka tudi kot projektno delo. Projektno delo pa poteka na podoben način kot praksa študentov na naši fakulteti.

»Znotraj predmeta se otroci povezujejo s šolskim okoljem, v katerem si s pomočjo učiteljev ter staršev izberejo različne projekte, s pomočjo katerih prispevajo k dobrobiti svojega okolja (npr. pomagajo v mestni knjižnici, starejšim krajšajo čas z branjem, pomagajo otrokom, ki imajo učne težave, organizirajo dogodek, na katerem zbirajo sredstva z nekim namenom itn.). Projekt si izberejo sami, si s pomočjo učiteljev postavijo specifične cilje ter delajo na tem, da jih v zastavljenih rokih dosežejo. V prvih dveh izobraževalnih obdobjih so ti projekti večinoma skupinski, vključujejo cel razred, v zadnjem izobraževalnem obdobju pa so tudi že individualni. V okviru predstavljenih projektov učenci pridobivajo konkretne izkušnje s postavljanjem ter doseganjem ciljev iz vsakdanjega življenja. Poleg tega občutijo svoj prispevek k družbi, kar je še posebej pomembno v času mladostništva, ko je ena izmed nalog posameznika, da razvije odgovornost za svoj položaj v družbi« (Program OŠ Lila 2013:11–12).

1.4.4 UPORABA OTROKOVEGA PREFERENČNEGA PODROČJA DELOVANJA KOT MOČNE TOČKE PRI UČENJU TER SPOPADANJU S TEŽAVAMI, ŠIBKIMI PODROČJI ITD.

Do odraslosti moramo vsi razviti vsa štiri področja delovanja. Vendar pa se moramo zavedati dejstva, da smo si vsi različni. To pomeni, da ima vsak izmed nas drugo preferenčno orodje, ki je pri njem bolj razvito. V praksi to pomeni, da je npr. nekdo bolj telesno usmerjen, kar pomeni, da uživa v gibanju, akciji, sovraži delo, ki od njega zahteva mirovanje in sedenje. Če mu delo omogoča gibanje, če v prostem času posega po športu, potem ga to izpopolni in se počuti odlično. Njegovo preferenčno orodje je telo. Na drugi strani imamo npr. čustvene, empatične in občutljive osebe, ki čutijo potrebo po pomoči drugemu. Če ima ta oseba možnost pomagati komu in ga osrečiti, potem je tudi on srečen in izpopolnjen. Preferenčno orodje pri tej osebi so čustva. Potem imamo tukaj tudi osebe, ki so mentalno usmerjene. V razmišljanju, ugotavljanju in raziskovanju se počutijo kot doma. Če je oseba postavljena pred uganko ali če mora podati konkretne argumente, bo to zanj krasen izziv. Preferenčno orodje teh oseb je um. Imamo pa še osebe, ki rade tekmujejo same s seboj, rade so postavljene pred nove izzive in naloge. Če se jim le ponudi možnost, skušajo svoje dosežke izboljševati. Preferenčno orodje v njihovem primeru je volja.

Če učitelj pozna preferenčna orodja otrok v razredu, bo to njemu in otrokom v veliko korist. Vse šolske dejavnosti lahko načrtujemo in oblikujemo tako, da ustrezemo vsem njihovim potrebam ter da dejavnosti, ki jih počnemo, podpirajo razvoj vseh štirih področij razvoja (Program OŠ Lila 2013:12).

1.4.5 UPORABA OTROKOVEGA PREFERENČNEGA PODROČJA DELOVANJA KOT SREDSTVA ZA MOTIVACIJO OTROK

Učitelji, ki poučujejo pa načelih Vzgoje za življenje, vedo, da jim bo spoznavanje preferenčnega orodja delovanja otroka zelo pomagalo pri delu z njim. S tem, ko učitelj pozna njegovo preferenčno orodje, bo otroka lažje in uspešneje motiviral. Poleg tega pa bo tudi dejavnost lahko prilagodil tako, da bo skladna z otrokovim preferenčnim orodjem delovanja. Če je otrok bolj telesno usmerjen in ima npr. težave s poštevanke, mu lahko pomagamo na takšen način. Med učenjem poštevanke lahko meče na koš, skače s kolebnico ali se žoga z učiteljem. Otrok bo v tem užival in zato postal bolj motiviran za učenje. Poznavanje preferenčnega orodja otroka je za učitelja zelo pomembno, saj mu bo le-to pomagalo pri premagovanju otrokovih težav ali pri spodbujanju za neko dejavnost (npr. učenju abecede), ko otroku ni do tega (Program OŠ Lila 2013:12).

Za posameznika je pomembno, da se celostno razvije na vseh štirih (zgoraj predstavljenih) področjih. Vendar to po načelih Vzgoje za življenje še ni dovolj za uspešen razvoj otroka. Treba je spodbuditi tudi otrokov socialni razvoj. Šele uspešen socialni razvoj pripelje otroka da socialne zrelosti. Socialno zrelost pa je najbolje definirati kot »Sposobnost razumevanja, da ima vsak posameznik svojo socialno realnost ter sposobnost vzpostavljanja ustreznega odnosa do teh socialnih realnosti drugih« (Program OŠ Lila 2013:7).

Vsak izmed nas ima neko svojo, edinstveno socialno realnost, v kateri živi. Kako pa to socialno realnost doživlja in sprejema, je pa odvisno od več dejavnikov, kot npr. specifične okoliščine, v katerih se je rodil in odraščal, prirojene lastnosti itd. Kljub temu da ima vsak izmed nas svojo socialno realnost, pa je socialno zrel samo tisti, ki je zmožen spoštovati in ceniti socialno realnost drugih. Vendar pa je treba dodati, da se socialno zrel človek ne podreja in ne prevzema socialnih realnosti drugih. Pravi odnos do socialnih realnosti drugih temelji na sprejemanju in dopuščanju raznolikih socialnih realnosti ter na kritičnem, logičnem

in razumskem ločevanju med tistimi »pravimi in nepravimi« realnostmi. To kritično ločevanje med »pravimi in nepravimi« socialnimi realnostmi mora temeljiti na izločanju med elementi, ki so skladni z družbenimi normami in vrednotami, ki omogočajo ljudem, da skupaj živijo v nekem skladnem ravnovesju (Program OŠ Lila 2013:7–8).

Pri nekaterih otrocih poteka razvoj razumevanja socialne realnosti hitreje, pri drugih počasneje. Odvisen je od več dejavnikov, med njimi je tudi kognitivni razvoj.

Učitelji, ki poučujejo po načelih Vzgoje za življenje, morajo naprej sami izkazovati visoko stopnjo socialnega razvoja. »Prvi pogoj, da lahko poučujejo po navedenih načelih, je, da popolnoma sprejemajo otrokovo socialno realnost« (Program OŠ Lila 2013:8).

Glavna vloga oz. naloga učitelja je, da vsakemu otroku pomaga, da v svojem socialnem razvoju napreduje korak za korakom proti cilju. Veliko pozornosti je zato treba nameniti temu, kako otrok razumeva socialni svet, in ga pri tem voditi korak za korakom skozi njegov socialni razvoj. Pomembno pa je poudariti, da to ni proces, ki bi se npr. izvajal samo v času pouka. Proces, ki ga lahko poimenujemo otrokovo napredovanje v socialnem razvoju, se odvija tako v času pouka kot tudi v prostem času. Prav poseben čas, namenjen zgolj otrokovemu socialnemu razvoju, je čas v sklopu predmeta razumevanje drugih in sodelovanje (Program OŠ Lila 2013:8).

Za konec, je treba dodati še nekaj pomembnih stvari, ki OŠ Lila tako razlikujejo od tradicionalnih šol.

Pouk po načelih Vzgoje za življenje je razporejen od 7.00 pa do 15.00 (po dogovoru tudi več). Zanimivo je, da pouk nima togo določenih ur za določene aktivnosti (npr. najprej 45 min. matematike, nato 5-minutni odmor in nato pouk naprej). Potek pouka in njegova organizacija se oblikujeta vsak dan sproti, glede na interese učencev, energijo skupine, vremenske razmere itd. Učitelji, učenci in starši skupaj soustvarjajo in oblikujejo pouk, pri čemer seveda dogovore in aktivnosti učno-ciljno usmerjajo učitelji. Učitelji sami presodijo, ali imajo otroci še dovolj energije in zbranosti za nadaljevanje. Tako so med poukom daljši odmori in čas za usmerjeno igro, ki so predvsem namenjeni različnim dejavnostim razširjenega programa in počitku, da si lahko otroci naberejo nove energije in zbranost za nadaljevanje pouka. Pouk predmetov največkrat izvajajo v strnjeni obliki, saj tako učenec snov osvoji celostno in trajneje (Publikacija OŠ. Lila 2013:23).

»Otroci, ki so vpisani v šolskem letu 2013/14 v OŠ Lila, morajo biti formalno vpisani v osnovno šolo, ki je ustrezno akreditirana s strani države, ter hkrati izpolniti vse formalne pogoje za izvajanje šolanja na domu in opravljati vse z zakonom predpisane obveznosti v zvezi z opravljanjem preizkusa znanja ob koncu šolskega leta« (Publikacija OŠ. Lila 2013:13).

Omejitev vpisa za zdaj na Lili še ni, ker povpraševanje za vpis na Lilo ni še tako visok. Vpisnih pogojev ni. Otroci morajo za napredovanje v višji razred izpolniti naslednje pogoje: doseči morajo minimalne standarde znanja, ki so enaki kot v javni šoli, poleg tega so prav tako pogoji za dokončanje programa enaki kot v javni šoli. Pogoji za napredovanje v višji razred OŠ Lila so isti kot pogoji v javni šoli. Tudi prehod v javno šolo je možen brez težav in kadar koli, v katerem koli razredu. Starši morajo tak prehod napovedati vsaj 3 mesece prej, tako ima učitelj še čas, da morebitno neobravnavano snov še preda učencu.

Tako kot na drugih šolah je tudi na Lili prisotno preverjanje znanja. Vendar pa šolskega leta ne delijo na ocenjevalna obdobja in ocenjevanje v vseh treh vzgojno-izobraževalnih obdobjih je opisno. Opisno pomeni, da se za potrebe vpisa v javno šolo opisne ocene pretvori v standardne ocene.

Najprej poteka v obliki zadnje faze učenja v toku, po katerem učitelji strukturirajo vsako učno enoto. Včasih pa učitelji znanje preverjajo tudi preko različnih oblik, kot so govorni nastopi, didaktične igre in razgovori, pisni izdelki, učni listi oz. pisna preverjanja znanja, likovni in tehnični izdelki itd. Vsak učenec pa ima svojo osebno mapo osebnega in učnega napredka, v kateri so zbrani vsi njegovi dosežki. Le-ta pa je na vpogled tako staršem kot učitelju javne šole, v katero je učenec vpisan. Poleg tega pa učitelji pri vsakem otroku posebej spremljajo in postavljajo cilje pri njegovem osebnem in socialnem razvoju, pri razvoju njegove čustvene inteligentnosti in volje. Preverjanje in ocenjevanje je tukaj bolj sproščeno in je osredotočeno na otrokovo osvojeno znanje in spretnosti, motiviranost za delo in vloženo energijo. Glavno vodilo je, da učenec v dani situaciji naredi največ, kar zmore, kar učitelj vrednoti glede na otrokovo motiviranost in vloženo energijo (Publikacija OŠ. Lila 2013:26).

Še zadnja posebnost, ki jo tukaj izpostavljam je ta, da poznajo na OŠ Lila dva posebna predmeta, ki ju ne najdemo na nobeni drugi šoli, in sicer: osebni razvoj ter razumevanje drugih in sodelovanje (internetni vir 1).

Kot pravijo učitelji, sta predmeta pomembna za otrokov socialni in duhovni razvoj, razvijanje samozavesti, raziskovanje otrokovih talentov, razvijanje spoštovanja do drugih itd. Pouk pri predmetu osebni razvoj nima začrtanih vsebin in je brez teoretične podlage. Učitelji izhajajo iz praktičnih primerov vsakodnevnega življenja otrok in se o njih odkrito pogovarjajo. Namesto teorij berejo literarna dela, v katerih se lahko otroci poistovetijo z junaki ali pa preko junaka bolje razumejo situacijo drugih. Na pobude in želje otrok se lotijo tudi raznih projektov. Pogovarjajo se npr. o tem, kaj so sreča, prijateljstvo, poštenost itd. Ali pa npr. kako naj se opravičijo in povedo resnico? Kako se lahko sprostijo, kaj čutijo?

Pri predmetu razumevanje drugih in sodelovanje se otroci učijo, kako komunicirati in sobivati z drugimi ljudmi. Veščin sodelovanja se naučijo preko različnih projektov. Mlajši otroci se bodo igrali s predšolskimi otroki ali otroki iz drugih razredov, spoznavali druge delavce v šoli itd. Starejši otroci pa bodo sodelovali z mlajšimi otroki ali s krajani iz svojega mesta itd. Učitelji temeljijo predvsem na tem, da otroke naučijo tekmovanja s samim seboj, kako naj poslušajo druge in jih sprejmejo, kako naj pomagajo mlajšim in kako naj prisluhnejo ter poslušajo starejše itd.

1.5 KONCEPTI IN METODE SOCIALNEGA DELA Z MLADIMI

Vemo, da so koncepti in načini socialnega dela z mladimi popolnoma identični splošnim konceptom in doktrini socialnega dela nasploh. Rečemo lahko, da se splošna načela sodobnega socialnega dela ustrezno uporabijo tudi na področju socialnega dela z mladimi.

Socialni delavci na naše uporabnike gledamo kot na naše sodelavce, soustvarjalce v rešitvi. Svojih uporabnikov nikoli ne poimenujemo klienti, pacienti itd. Najpogosteje uporabljen izraz je, kot sem ga že omenila, uporabnik. Kljub temu da je to izraz, ki ga uporabljamo v socialnem delu, pa imamo ob njem tudi druga poimenovanja, ki so prav tako pomembna in v marsikaterem pogledu boljša oz. primernejša. Za primer lahko izpostavim Gabi Čačinovič Vogrinčič, ki pravi, da beseda uporabnik preveč enostransko opredeli vlogo obeh. Nekateremu podeli nalogo, da nekaj potrebuje – uporabnik, drugi pa ima nalogo, da mu to daje – socialni delavec. Sama je mnenja, da je veliko bolje uporabljati izraz sogovornica, sogovornik (2008:5).

Gabi (Čačinovič Vogrinčič 2008:5) omeni še eno poimenovanje naših sogovornikov, in sicer strokovnjaki iz izkušenj. Prav to poimenovanje je po mojem mnenju najboljše, saj s tem

poudari resničen pomen in vlogo uporabnika. S tem ko mu pokažemo, da je za nas strokovnjak iz lastnih izkušenj – ekspert, mu dokažemo, da je on tisti, ki je pomemben, da samo on ve, kaj si v življenju želi in da je prav on tisti, ki bo povedal, kakšno težavo ima in kakšno pomoč pri reševanju le-te potrebuje.

Socialno delo je eden izmed poklicev, kjer igra pogovor najpomembnejšo in najmočnejšo vlogo. Brez pogovora smo izgubljeni, ne moremo delati in se povezati z našimi uporabniki. Seveda pa je (uspešen) pogovor med socialnim delavcem ter uporabnikom mogoč samo takrat, ko si uporabnik želi neke spremembe in razrešitve težave. Dokler uporabnik sam ne pride do spoznanja, kaj je njegova težava, in dokler ne pride do želje, da si želi boljšega življenja in odprave tega problema, smo socialni delavci nemočni. Popolnoma brezupno je npr. drezati ter prigovarjati otroku z jeznim, agresivnim in nepotrpežljivim tonom glasu, naj pove, kakšne težave ima v šoli, da ne dosega dobri učnih rezultatov. Otroka bomo s takim odnosom samo preplašili in odgnali stran od nas. Počutil se po utesnjeno, neprijetno, kar bo pripeljalo do popolnoma drugačnega rezultata, kot smo si ga predstavljali. Če pa bomo posegli po umirjenem in prijaznem tonu glasu ter uporabili spoštljiv pogovor, v katerem bomo dali otroku občutek, da nam lahko zaupa svoje težave, se bo otrok počutil varnega in nam bo čez čas zaupal in povedal svoje težave.

Sama sem mnenja, da je pogovor najmočnejše orodje, če ne celo orožje socialnega delavca, katerega uporaba je neomejena in vsemogoča. Glavi pogoj za to je zgolj uporaba pozitivnih, močnih in vzpodbudnih besed socialnega delavca.

Vsak pogovor med socialnim delavcem in uporabnikom lahko obema prinese veliko uporabnega in koristnega, če sta le oba pripravljena iz pogovora priti drugačna, z novimi pogledi, alternativnimi rešitvami in drugačnim razumevanjem (Čačinovič Vogrinčič 2008:5).

Med socialnim delavcem in njegovim uporabnikom se splete prav poseben odnos, ki ga v stroki socialnega dela imenujemo delovni odnos.

Gabi Čačinovič Vogrinčič pravi: »Odnos med socialno delavko in uporabnico definiramo kot delovni odnos, ki je opora socialni delavki, da vzpostavi pogovor, ki omogoča raziskovanje in sooblikovanje dobrih rezultatov« (2008:9).

Vsak delovni odnos je specifičen in edinstven, saj je za vsakega uporabnika oblikovan drugače. Kljub temu da obstajajo določeni elementi, ki so sestavina vsakega delovnega odnosa, pa so le-ti za vsakega posameznega uporabnika oblikovani drugače in »na novo«, saj je vsak uporabnik druga, samosvoja in posebna osebnost, ki potrebuje drugačno obliko pomoči.

Gabi Čačinovič Vogrinčič pravi, da vsak delovni odnos uporabnike in socialne delavce definira kot *soustvarjalce* pri skupnem projektu, ki imajo nalogo, da soustvarijo *deleže* v rešitvi (2008:19).

Samo uspešen socialni delavec bo zmožen ustvariti tak delovni odnos, ki bo temeljil na visoki meri empatije, spoštovanja, upoštevanja, cenjenja ter razumevanja vseh udeleženihi v tem procesu. V čisto vsak delovni odnos lahko vključi vse dotedanje izkušnje in osvojeno znanje, a predvsem se mora zavedati, da je vsak uporabnik človek s svojo zgodovino, občutki, izkušnjami, ki zahtevajo čisto drugačen in edinstven pristop dela oz. soustvarjanja rešitve skupaj z njim.

Vsak delovni odnos vsebuje naslednje elemente (Čačinovič Vogrinčič 2008:9):

- dogovor o sodelovanju
- instrumentalno definicijo problema in soustvarjanje rešitev
- osebno vodenje

V praksi se moramo nujno opreti še spodnje štiri pomembne sodobne koncepte, če želimo delovni odnos ohraniti in vzdrževati:

- etika udeležnosti
- perspektiva moči
- znanje za ravnanje
- ravnanje s sedanostjo ali koncept so-navzočnosti

Elementov in konceptov ne bom podrobneje opisovala, saj so nam iz prakse in teorije socialnega dela poznani vsi in smo z njimi dobro seznanjeni. Vseeno pa se bom na njih opirala in jih opisala le toliko, kolikor je potrebno. Ker pa moja diplomska naloga temelji na raziskovanju in primerjavi konceptov dela socialnega dela ter principih dela OŠ Lila, sem bom v nadaljevanju posvetila delovnemu odnosu ter predvsem njegovim elementom, le da

bom te prenesla v šolo ter jih skušala umestiti v delovni odnos med učencem in učiteljico. Vsi se zavedamo dejstva, da v naših šolah ne poznajo in zato ne posegajo po delovnem odnosu, v odnosih učitelji-učenec. Če pa že, je tukaj (žal) govora o manjšem številu učiteljev. Zato bom skušala delovni odnos skupaj z njegovimi elementi predstaviti tako, kot mislim sama, da bi bilo najboljše za učence in sam odnos med učitelji in učenci. Tako bom v nadaljevanju (ponekod) izraz uporabnik zamenjala z učencem, izraz socialna delavka pa z učiteljico.

Kot sem že na samem začetku diplomske naloge zapisala, je vse več strokovnjakov z različnih področji učenja in izobraževanja, ki so mnenja, da so potrebne korenite spremembe na področju šolstva. Med njimi bom najbolj izpostavljala mnenja ter razmišljanja Gabi Čačinovič Vogrinčič, ker so najbolj povezana s stroko socialnega dela in zato po mojem mnenju najbolj pravilna in najboljša. Prav ona je bila ena prvih, ki je odnose med ljudmi začela oblikovati in gradi tako, da je vanje vključila vse udeležene. Zato je bila ena prvih, ki je vsem dala isto možnost in priložnost biti slišan in upoštevan.

Poleg tega pa sama razmišljam v isti smeri kot ona, saj sem mnenja, da bilo treba koncept delovnega odnosa prenesti na vse odnose, kjer se srečamo z več osebami, s katerimi sodelujemo in delamo na nekem področju, in na tiste odnose, kjer se npr. srečalo s težavo, ki jo ima neka oseba in jo je treba razrešiti. Delovne odnose bi lahko začeli graditi že v vrtcu, le da bi ga tukaj morali prilagoditi starosti otrok. Delovni odnos bi se tako nadaljeval skozi osnovno ter srednjo šolo vse do fakultete. Vendar pa se tudi tukaj ne bi smel končati. Prav nasprotno! Delovne odnose bi bilo treba ohraniti še na delovnih mestih. Pa tukaj ni govora samo o pisarniškem delu oz. delu, ki ga opravljajo bolj izobraženi ljudje. Delovne odnose bi morali vzpostaviti na čisto vsem področjih dela, od tovarniškega dela pa vse do pisarniškega. Na vseh področjih dela je nek vodja, ki vodi delavce skozi proces dela. Danes vemo, da je vloga direktorjev in vodij v večini primerov negativno sprejeta med delavci. Prav zato bi se morali ti odnosi popolnoma spremeniti in ponovno izoblikovati. Tako kot v socialnem delu bi se tudi tukaj moral vodja postaviti na stran delavca ter skupaj z njim začel iskati rešitve za nastale težave ali pa samo skupaj z njimi izoblikovati in sestaviti načrt dela, ki bi ustrezal vsem udeležnim. Odnosi bi postali človeški, topli in prijazni, kar danes (v mnogih primerih) še zdaleč niso. O tem izvemo vsak dan iz različnih medijev. Sama mislim, da bi delovni odnos in njegovi elementi pozitivno vplivali na vse udeležene. Ljudje bi z veseljem hodili v službe, ker bi se zavedali, da so pomembni in cenjeni. Otroci, dijaki in študentje bi z veseljem in smehom na obrazu prihajali po znanja v šole in fakultete, saj bi vedeli, da jih bodo učitelji in profesorji poslušali, jih razumeli, predvsem pa skupaj z njimi sodelovali in iskali najboljše

rešitve za težave. Vsi bi se počutili cenjene in zmožne, saj bi bili vsi slišani in upoštevani kot enakovredni, pametni ter sposobni ljudje.

To je bilo moje mnenje o delovnem odnosu, ki sem ga spoznala skozi leta študija. Nekoliko sem odtavala stran od svoje prvotne teme, zato se sedaj ponovno vračam nanjo.

1.5.1 DOGOVOR O SODELOVANJU

Dogovor o sodelovanju je prvi dogovor, ki se vzpostavi med socialno delavko in uporabnikom ali uporabniki. Kot vemo, je zelo pomembno in zaželeno, da so v tem dogovoru soudeležene vse osebe, s katerimi bomo delali in soustvarjali rešitev (npr. otrok, oba starša in otrokova učiteljica, če gre npr. za otrokove težave z učenjem). Socialna delavka ima tukaj več nalog, kot npr. vsem mora pojasni in obrazloži njihove vloge ter jim predstaviti tudi svojo vlogo oz. nalogo v tem projektu pomoči. Poskrbeti mora, da je slišan in upoštevan vsak član delovnega odnosa, da lahko jasno in glasno izrazi svoje mnenje in želje ter da je pri tem upoštevan in cenjen. Poleg tega pa se mora skoncentrirati na delo v točno tem trenutku ter iskati rešitev, ki jo skupaj lahko storijo sedaj. Dogovor o sodelovanju je zelo pomemben, saj da vsakemu uporabniku vedeti, da je upoštevan, cenjen in slišan že ob samem začetku dela, ter da bo v samem procesu pomoči soudeležen od začetka pa do konca (Čačinovič Vogrinčič 2008:9).

Če sedaj dogovor o sodelovanju prenesemo na pouk in delo v razredu, lahko hitro opazimo, da bi bil to izredno pomemben korak pri dosegu učenčevega cilja. Če se skoncentriramo na samo učenje v šoli, bi se vsaka ura pouka morala začeti s skupnim dogovorom o sodelovanju, ki bi bil temelj uspešnega delovnega odnosa. Učitelj bi učencem predstavil temo naslednje ure ter jim opisal sam postopek dela. Kot pravi Gabi Čačinovič Vogrinčič (2008:21): »Dogovor vsebuje dvoje: privolitev v sodelovanje tu in zdaj in čas, ki ga imamo na voljo, in dogovor o delovnem odnosu, torej dogovor o tem, *kako* bomo delali.«

Šolski prostor bi moral biti oblikovan kot varen in prijazen prostor za delo, kjer je slišan popolnoma vsak otrok. Vsak bi imel pravico in možnost jasno in glasno izraziti svoje mnenje brez občutka strahu in obsojanja. Na nobenega učenca ne bi smeli pozabiti. Gabi Čačinovič Vogrinčič pravi (2008:21): »Učiteljica jasno povabi vse udeležene učence, da raziskujejo in prevzemajo svoj delež in odgovornost zanj.«

1.5.2 INSTRUMENTALNA DEFINICIJA PROBLEMA IN SOUSTVARJANJE REŠITEV

To sta temelja delovnega odnosa. Instrumentalna definicija problema vsakemu uporabniku omogoči, da vstopi v delovni odnos s svojo definicijo problema. Vsak uporabnik ima možnost, da svoje videnje problema oz. težave definira po svoje ter jo predstavi ostalim udeležnim v iskanju rešitve. Potem ko pove svoje mnenje o težavi in občutenje, je na vrsti socialni delavec, ki prav tako izrazi svoje mnenje in videnje problema. S tem, ko vsi udeleženi izrazijo svoja mnenja, pa se začne pot k iskanju rešitve in doseganju možnih oz. uresničljivih ciljev (Čačinovič Vogrinčič 2008:10).

Tukaj izstopa naše najmočnejše orodje – pogovor oz. dialog. Sam delovni odnos ne bi mogel obstajati brez pogovora in sodelovanja med vsemi udeleženci. Vsi udeleženi skupaj soustvarjajo in iščejo rešitve za nastale težave. Zato je tukaj govora tudi o soustvarjanju rešitev, saj vsi skupaj soustvarjamo in sooblikujemo rešitev, ki bo ustrezala in koristila vsem udeležnim.

Ker torej instrumentalna definicija problema temelji na tem, da vsi udeleženi povedo svoje videnje, občutenje in mnenje o problemu, tudi to vključimo v proces učenja. Vzemimo primer učenca, ki ima težave z matematiko. Naloga učiteljice bi bila, da skupaj z otrokom odkrijeta, kaj je pravzaprav težava, s katero se otrok srečuje. Ali mu vse, kar je v povezavi z matematiko, povzroča težave ali je težavno le področje poštevance. Otroku bi lahko sam povedal, kaj je vzrok za težave z matematiko, ali bi skupaj z učiteljico raziskal vzrok težave. Šlo bi za neko raziskovanje problema, kjer bi bila udeležena oba. Učiteljica bi otroku zastavljala različna vprašanja in podvprašanja, ki bi oba pripeljala do rešitve.

Ko pa bi bilo govora o čisto vsakdanjem učenju, bi instrumentalno definicijo problema udeležili tako, da bi učenje začeli z raziskovanjem tega, kar učenci že znajo o določeni temi. Poleg tega pa bi raziskali tudi njihove izkušnje s tem predmetom poučevanja (Čačinovič Vogrinčič 2008:21).

1.5.3 OSEBNO VODENJE

Ta element je treba razčleniti na dva dela, in sicer osebno vodenje ter vodenje. Pa se najprej osredotočimo na vodenje.

V socialnem delu besede vodenje ne smemo razumeti v (dobesednem) pomenu, kot ga razumemo v vsakodnevem življenju. Tukaj ne gre za vodenje, kjer je nekdo vodja in ukazuje drugim. Prav nasprotno. Naloga socialnega delavca je, da tekom pogovora spoznava zgodbe, težave in želje udeležениh uporabnikov in jih pri tem, če je seveda že mogoče, vodi k oblikovanju zaželenih izidov. Pri tem jim seveda lahko pomaga in svetuje ali sooblikuje želene cilje oz. rešitve. Pri samem vodenju do želenih ciljev, pa mora biti prijazen in spoštljiv.

S tem, ko besedi vodenje, dodamo še besedico osebno, omogočimo socialni delavki, da se v delovnem odnosu osebno odziva. To v praksi pomeni, da v delo lahko vključuje svoje osebne izkušnje, lastna mnenja ter pri tem pokaže empatijo do uporabnikov. Vendar pa mora biti pri tem pazljiva in previdna, saj lahko kmalu negativno vpliva na uporabnika, če ga preveč izčrpno »napada« s svojimi izkušnjami in mnenji. Uporabnik se lahko kaj kmalu izgubi v njenem besedičenju o lastnih izkušnjah in lastnem mnenju. Najbolje je, da uporabniku pokaže, da ga razume in z njim sočustvuje, saj je bila sama že v podobni ali celo enaki situaciji. Omeni mu lahko, kako je sama rešila problem in kako je npr. do same rešitve prišla. Potem pa se mora nekoliko umakniti in uporabniku dati čas, da o samem nasvetu razmisli, ali mu sploh koristi in je zanj sploh uporaben. Kakršno koli moraliziranje in nadalje »napadanje« z lastnimi izkušnjami, mnenji itd. bo na uporabnika vplivalo negativno (Čačinovič Vogrinčič 2008:10).

Sedaj pa bom element osebnega vodenja prenesla na odnos učitelj-učenec in ga bom prav tako razdelila na dva dela ter ju posebej predstavila. Najprej se posvetimo vodenju.

Vemo, kaj pomeni vodenje in kako v socialnem delu gledamo nanj. Zato se popolnoma strinjam z besedami G. Čačinovič Vogrinčič, da učitelj učenca vodi k dobrim izidom. Pa naj si bo to uspešno učenje ali le odprava učne težave (2008:22). Skozi proces učenja bi morala učiteljica učenca voditi k oblikovanju zaželenih izidov in k ciljem. Pri tem vodenju, pa mora učiteljica ohraniti spoštljiv, prijazen ter potrpežljiv odnos do učenca.

Ko besedi vodenje ponovno dodamo besedo osebno, preidemo na osebno odzivanje, tokrat učiteljice. Učiteljica bi se prav tako kot socialna delavka lahko odzvala empatično in čustveno na sam odnos med njo in učencem. Prav tako bi lahko tekom pogovora podala svoje osebne izkušnje, vendar pa bi morala biti pri vsem tem prav tako kot socialna delavka, pazljiva, da ne

bi negativno vplivala na učenca s svojimi preveč izčrpnimi mnenji in izkušnjami. V nasprotnem primeru bi se učenec lahko počutil neprijetno in ogroženo zaradi učiteljičinega »napada« lastnih izkušenj in mnenj. Najbolje bi bilo, da bi učiteljica učencu opisala svojo podobno preteklo situacijo ter mu povedala, kako je sama ravnala. Potem pa bi bilo najbolje, da bi se umaknila korak stran in otroku prepustila v razmislek, kaj naj stori in kako naj ravna. Zavedati bi se morala dejstva, da je otrok oz. učenec strokovnjak svojega življenja in da le on resnično ve, kaj si želi in kaj je dobro zanj. Vsakršen nasvet bi bil vedno dobrodošel, če le ni zasut s prigovarjanjem in ukazovanjem.

1.5.4 ETIKA UDELEŽENOSTI

Etika udeležnosti zahteva od socialnega delavca, da se za trenutek umakne in stopi korak nazaj, stran od svoje moči. Kljub temu da je strokovnjak, mora svojo moč, da on oblikuje rešitve in pozna vse odgovore, prenesti na uporabnika, saj le on ve, kaj je resnično dobro zanj (Čačinovič Vogrinčič 2008:12).

Gabi Čačinovič Vogrinčič etiko udeležnosti opiše takole: » Etika udeležnosti nas usmerja v to, da objektivnega opazovalca, socialno delavko, nadomesti sodelovanje, v katerem nihče nima zadnje besede, sodelovanje, v katerem nihče ne potrebuje zadnje besede; je pogovor, ki se nadaljuje« (2008:12).

Etika udeležnosti je za G. Čačinovič Vogrinčič temeljni koncept v odnosih soustvarjanja pomoči in učenja v šoli. Najpomembnejša sprememba, ki jo sama izpostavi, je, da učitelj ni več tisti, ki nosi resnico. Najpomembnejša postane resnica učenca in s tem tudi odnos, v katerem se resnično soustvarja novo znanje (2008:23).

Učiteljica, ki bi upoštevala etiko udeležnosti, bi morala svojo moč umakniti na stran ter jo odstopiti oz. predati učencu. Zavedati bi se morala, da ni ona tista, ki nosi resnico in moč, pač pa da je to učenec. Opustiti bi morala »tradicionalno« misel, da ima ona vse odgovore in rešitve za težave, ki pestijo učenca. Skupaj z učencem bi se morala podati na pot raziskovanja ter doseganja ciljev korak za korakom. Bistvo etike udeležnosti za učiteljico bi bilo, da bi se odmaknila od zavedanja lastne moči, lahko bi rekli celo »vsemogočnosti in pomembnosti«, ter prepustila mesto pomembnosti otroku.

1.5.5 PERSPEKTIVA MOČI

Če ravnamo s perspektive moči, nas bo le-ta še bolj povezala z našim uporabnikom. Med samim delom z uporabnikom bomo iskali njegovo moč, njegove močne točke ter vire, ki pozitivno vplivajo nanj. Socialni delavec, ki ravna s perspektivo moči, bo uporabniku pomagal poiskati ter raziskati moč, ki jo nosi v sebi, a se je (velikokrat) ne zaveda. Poleg tega pa mu bo pomagal najti in odkriti vire, iz katerih ta moč prihaja in le-te izkoristil za odpravo težave. Ravnanje s perspektive moči nas bo z uporabnikom zelo povežalo, saj nas bo ob pripovedovanju svojih zmogljivosti in znanj popeljal v svoje osebno življenje. S tem ko nam bo pripovedoval o svojih željah in ciljih, bomo spoznavali njega kot človeka, kot edinstveno osebnost in s tem mu bomo lažje pomagali in z njim soustvarili rešitev ter oblikovali korake do zelenega cilja. Med samim delom bomo spoznali njegove zmogljivosti, talente, upe, želje ter znanja, ki bodo služili kot ogromen vir moči, s pomočjo katerega bo uporabnik sam (z našo pomočjo) dosegel cilj ter zaživel lepše in uspešnejše življenje. Vendar pa se mora vsak socialni delavec zavedati, da gre tukaj za trdo delo, ki zahteva od vsakega veliko potrpljenja in razumevanja sočloveka (Čačinovič Vogrinčič 2008:12).

Po besedah G. Čačinovič Vogrinčič (Čačinovič Vogrinčič in drugi 2013:25) pomeni delati s perspektive moči naprej to, da pogledamo najprej »v napol poln kozarec«, da bi se šele nato lotili »praznine«, na kateri delamo.

Vemo, da nas v socialnem delu delo s perspektive moči še bolj poveže z našim uporabnikom. Zakaj torej ne bi tega prenesli tudi na delovni odnos med učiteljico in učencem? Učiteljica, ki bi delala s perspektive moči, bi se posvečala učenčevi moči, njegovim močnim točkam itd. Z učencem bi se bolj povezala na osebni ravni, saj bi tekom dela spoznala njegove (skrite) želje, cilje, strahove, upe itd. Med samim postopkom pomoči bi skupaj z učencem gradila na njegovi samozavesti, moči ter pozitivni energiji, ki bi ga pripeljala do zelenega cilja. Ko pa bi prišlo do različnih težav, kjer bi se učenec srečal s svojimi strahom pred nezmožnostjo in nesposobnostjo dosega cilja, bi bila učiteljica ponovno tukaj in bi mu stala ob strani in mu nudila potrebno oporo in pozitivno naravnost. Predvsem pa bi se posvečala iskanju in odkrivanju učenčevega znanja, vedenja in ne znanja.

Kot pravi G. Čačinovič Vogrinčič, je ravnanje s perspektive moči osebna učiteljeva odločitev. Saj prav delo s perspektive moči od nas želi, da sprašujemo po zaželenih razpletih, dobrih izidih, skritih sanjah in upih otrok. Zanima nas otrokova opora s strani razreda in družine. Poleg tega pa otroke sprašujemo tudi po dobrih in slabih izkušnjah iz preteklosti (2008:24).

Sama bi poudarila trditev G. Čačinovič Vogrinčič, ki pravi, da ne bomo več iskali neznanja, temveč znanje (2008:24). Prav to je bistvo dela s perspektive moči, da se učiteljica postavi na stran učenca ter skupaj z njim odkriva in išče učenčeve močne točke ter njegovo znanje in moč. Pri vsem tem pa mora ohraniti veliko mero empatije, potrpljenja in razumevanja.

1.5.6 ZNANJE ZA RAVNANJE

Kot pravi Gabi Čačinovič Vogrinčič, mora socialni delavec znati dvoje (2008:15):

- a) vzpostaviti in vzdrževati delovni odnos in kontekst socialnodelavskega razgovora,
- b) podeliti strokovno znanje z uporabniki v procesu soustvarjanja interpretacij v razgovoru in tako omogočiti »prevajanje« v osebni ali lokalni jezik in nazaj v jezik stroke za ustvarjanje nove zgodbe v razlikovanju rešitev.

Socialni delavci potrebujemo za svoje delo veliko znanja, a z njim moramo ravnati previdno. Vsi poznamo elemente delovnega odnosa, vendar jih je treba za uporabnike pretvoriti v njim razumljiv jezik, saj jim v nasprotnem primeru nič ne koristi. Le če bodo naši uporabniki razumeli naš jezik, bomo lahko skupaj soustvarjali in iskali rešitve (Čačinovič Vogrinčič 2008:15).

Znanje za ravnanje, kot pravi G. Čačinovič Vogrinčič, v odnosu med učiteljico in učencem pomeni naprej, da učitelj pove in pojasni, kaj si sam želi, predlaga ter vidi, obenem pa tudi pomaga učencu na tisti način, ki je otroku najbolj razumljiv in preverljiv (2008:30).

»Znanje za ravnanje, ki ga ima učitelj, zdaj učencu omogoči, da bolje razbere proces pomoči ali proces učenja: lahko govorita o opolnomočenju, si povesta o udeleženi ali neudeleženi, oblikujeta cilje« (Čačinovič Vogrinčič 2008:30).

1.5.7 RAVNANJE S SEDANJOSTJO ALI KONCEPT SO-NAVZOČNOSTI

Sam delovni odnos je usmerjen v sedanjost, v trenutek, ko se nek odnos med uporabnikom in socialno delavko dogaja. Vendar pa moramo poskrbeti, da se bo ta trenutek oz. čas sedanjosti začel in oblikoval tako, da ga bomo lahko naslednjič nadaljevali. Končan mora biti tako, da bomo lahko ob naslednjem srečanju začeli tam, kjer smo nazadnje končali. Trenutek sedanjosti, trenuten čas dela z uporabniki je najbolj dragoceni čas v projektu pomoči. Socialno

delavski čas, pa bo najbolje izkoriščen le takrat, ko bo med vsemi soudeleženci prevladovalo spoštovanje, upoštevanje in razumevanje (Čačinovič Vogrinčič 2008:14).

Kot vidimo, je sedanjost v socialnem delu najbolj pomemben čas. V sedanjosti smo z uporabniki, zato je to najpomembnejši in najbolj dragocen čas delovnega odnosa. Zakaj torej ne bi bila sedanjost tudi v šoli najbolj pomemben čas?

Največjo napako dela šolstvo, ko otroka utesni v odrasle meje, kar pomeni, da se povsod hiti, povsod smo odvisni od nekega časa, vsaka stvar, delo ima nek rok, do katerega mora biti izpeljana, če ne sledijo sankcije itd. (Čačinovič Vogrinčič in drugi 2013:17). Če otrok tem zahtevam ne sledi, starši in učitelji to vidijo kot zavlačevanje, saj stvari ne dokonča v določenem roku. Žal se nihče ne zaveda tega, kot pravi G. Čačinovič Vogrinčič (Čačinovič Vogrinčič in drugi 2013:17), da s takšnim ravnanjem odrasli v otrokov svet vnašamo kaos in zmedo, saj ne podpiramo otroka, da bi se učil oz. naučil ravnati s časom po svoje.

Zato bi bilo zelo dobro, če že ne zaželeno, da bi trenutek sedanjosti in njegovo pomembnost prenesli tudi v šole. Preteklost in prihodnost nista pomembni, pomemben bi moral biti tisti trenutek dela učiteljice z učenci. Tisti čas, ko bi bili skupaj v razredu in ko bi teklen pouk, bi moral biti najpomembnejši (Čačinovič Vogrinčič 2008:30).

»Iz pouka izginja čas skupnega dela in živega procesa učeče se skupnosti, ki si jo delijo učenci in učiteljice v vsakokratni sedanjosti. Pa vendar je čas, ko smo z učencem, najbolj dragocen. V sedanjosti se vedno znova zgodi ves dragoceni krog: učencu se pridružimo, ga sprejememo tam, kjer je, mu odgovorimo, da bi se on pridružil nam v varnem procesu raziskovanja in soustvarjanja med učiteljico, ki je učenčeva spoštljiva in odgovorna zaveznica, in učencem, ki je strokovnjak iz izkušnje, kot imamo navado reči. Tako se soustvarjajo nove možnosti« (Čačinovič Vogrinčič in drugi 2013:17).

Pretekle učenčeve neuspehe bi učiteljice morale pustiti v preteklosti in se nanje nikoli več vračati. Če pa bi šlo za njegove dosežke, bi bilo po mojem mnenju opozorilo na njih zelo dobrodošlo in zaželeno, saj bi spomin na dosežen uspeh otroku dal moč, da nadaljuje z delom ali kljub nastalim težavam vztraja na poti do cilja. Prihodnost bi tudi morala ostati ob strani. Vendar ponovno navajam svoje mnenje. Če bi se otrok znašel v situaciji, kjer bi ostal brez moči in ne bi zmoget vztrajati in nadaljevati poti proti zastavljenemu cilju, bi lahko nastopila učiteljica. Otroka bi za trenutek umirila in ga prijazno spomnila na njegove želje ter cilj, ki ga

želi doseči (v prihodnosti). S tem, ko bi otroka ponovno spomnila za kaj »se bori« in kaj je razlog za njegov trud in delo, bi ga navdala z močjo in željo po nadaljevanju.

Ko je govora o delovnem odnosu v socialnem delu ali v šoli, je treba ta koncept delovnega odnosa dopolniti z izvirnim delovnim projektom pomoči.

»Soustvarjene rešitve, zaželeni razpleti, ki se oblikujejo v delovnem odnosu, se prevajajo v akcijo, dejanja, konkretne korake, ki dogovore udejanjijo« (Čačinovič Vogrinčič 2008:31).

Pri sami razlagi projekta je najbolje, da se osredotočimo na vsako besedo posebej, saj bomo le tako najbolje razložili sam pomen izvirnega delovnega projekta pomoči.

Projekti delovnega odnosa z ljudmi so izvirni, ker vsakokrat nastanejo in se oblikujejo na nov izviren način. Razlog za to so izvirni, edinstveni in vsakokrat drugačni uporabniki. Za vsakega uporabnika posebej se oblikuje poseben in izviren delovni projekt pomoči, ki je ustvarjen posebej za njih, za njihove potrebe in želje (Čačinovič Vogrinčič 2005:15).

Projekti so delovni preprosto zato, ker gre skozi celoten postopek pomoči za neko delo in soustvarjanje rešitev. Celoten projekt pomoči je sestavljen in različnih nalog, odgovornosti in dogovorov, ki so »posledica« dela in sodelovanja vseh udeležениh (Čačinovič Vogrinčič 2005:15).

O projektih pa govorimo, ker tečejo v času in so usmerjeni k dobrim izidom in zaželenim razpletom (Čačinovič Vogrinčič 2008:16). Vse minimalne spremembe in ugotovljene razlike, ki jih dosežemo tekom dela, zapišemo v projekt. Ničesar ne izpustimo, saj je vse zelo pomembno.

Izvirni delovni projekt pomoči nam je v socialnem delu že dobro poznan in ga tudi s pridom uporabljamo. Sama pa sem želela iti še korak dalje in sem ga poizkušala prenesti tudi v šolo, saj sem ponovno mnenja, da bi bil zelo koristen za odnose med učiteljem in učencem.

Projekti bi bili prav tako izvirni, saj bi se za vsakega učenca oblikovali in z njegovim sodelovanjem sestavili posebej zanj.

Prav tako bi bili projekti delovni, ker bi tudi tukaj šlo za delo učenca kot tudi učitelja. Poleg tega pa bi imeli oz. že imamo tudi v procesu šolanja naloge, ki bi morale oz. že morajo biti izpolnjene do določenega roka. Razlika bi bila samo v tem, da bi izvirni delovni projekti

pomoči od vseh udeležениh »zahtevali«, da opravijo svoje delo in s tem ostanejo in postanejo udeleženi v rešitvi. Zahteve bi bile izpolnjene samo takrat, ko bi vsi udeleženi opravili svoje delo in s tem ostali oz. postali soudeleženi v rešitvi. Za razliko od današnjega stanja v šoli, kjer nosijo učitelji in učenci drugačne odgovornosti, skrbijo za zgolj svoje naloge in zadolžitve ter ničesar ne sooblikujejo ali soustvarijo, bi izvirni delovni projekti pomoči učenca in učitelja združili, da bi skupaj začela soustvarjati in iskati rešitev.

Projekt bi bil poimenovan, ker bi tudi tukaj potekal v času in bi bil usmerjen k spremembam, dobrim izidom ali zaželenim razpletom (Čačinovič Vogrinčič 2008:31). Seveda bi tudi tukaj zapisali vse minimalne spremembe in ugotovljene razlike, ki bi jih dosegli tekom dela z učencem.

Ko je govora o individualnem delovnem projektu, se Gabi Čačinovič Vogrinčič (2008:32) posveti tudi korakom oz. elementom, ki so temelj tega projekta. Zato menim, da bi jih bilo treba predstaviti oz. omeniti tudi tukaj, ko govorim o tem, kakšna bi morala biti šola, da bi otrokom nudila kar se da dobro izobrazbo, osebno in duhovno rast ter jih pri vsem tem spodbujala, motivirala ter z njimi ravnala spoštljivo, prijazno in v pozitivnem duhu. Način dela na podlagi teh korakov bi prispeval k boljšim odnosom med učitelji in učenci, saj bi ti končno postali zavezniki, prijatelji in soustvarjalci. Ti koraki pa so:

- pridruževanje, odkrivanje oz. raziskovanje,
- spreminjanje,
- proslavljanje,
- ločitev,
- reflektiranje.

Če se osredotočimo na učiteljev in učenčev odnos, je najprej potrebno, da se pridružimo učencu in tako začnemo skupaj ustvarjati delovni odnos. Nato pa začnemo skupaj počasi odkrivati oz. raziskovati, kaj je učenčeva težava, kako jo on vidi, razume ter doživlja. Učenec in učitelj skupaj raziskujeta možne poti do rešitve ter korake, ki bodo vodili do zelenega cilja. Ko je govora o raziskovanju, mislimo tako kot v socialnem delu na raziskovanje učenčevih močnih točk, učenčevega znanja in sposobnosti ter raziskovanju virov, ki jih učenec ima na voljo.

Gabi Čačinovič Vogrinčič poudari, da pridruževanje ni nujno le besedno. Zelo koristno in dragoceno je nebesedno pridruževanje učitelja učencu, saj gre pri vzpostavljanju stika za zelo občutljiv in edinstven proces. Sama poda predlog zrcaljenja (2008:33).

Naslednji pomemben korak je spreminjanje, ki se v delovnem odnosu nanaša na načrtovanje prvih korakov in postavljanje ciljev ter tudi na upanje za prihodnost.

Gabi Čačinovič Vogrinčič (2008:3) proslavljanje definira kot »prepoznavanje in spoštovanje moči učenca in učitelja, njihovih potencialov, uspeha in napredovanj.«

Zelo pomembno je, da se vsi veselimo in proslavimo še tako majhno spremembo oz. napredek, ki ga učenec doseže. To mu bo dalo moči, energije in samozvesti, da bo nadaljeval svojo pot do uspeha s pozitivnim pristopom.

Ločitev je predzadnji korak, ki pomeni, da učenec zmore sam nadaljevati pot. Projekt se s tem počasi zaključuje, saj nas učenec ne potrebuje več. Skupaj z njim smo prehodili pot do uspeha, sedaj pa je dovolj močan in samozvesten, da bo pot nadaljeval sam.

Reflektiranje je zadnji korak, v katerem so udeleženi vsi – učenec, starši in strokovnjaki. Vsi podajo svoje mnenje o doživetem procesu pomoči ter o sodelovanju, v katerem so bili skupaj udeleženi.

Kot sem sama spoznala tekom pisanja in raziskovanja za svojo nalogo, bi bil koncept delovnega odnosa izredno dobrodošel v šoli, zato se popolnoma strinjam z G. Čačinovič Vogrinčič, ki pravi, da je koncept delovnega odnosa uporaben v šoli (2008:20). Če se ozremo na vse njegove elemente, lahko vidimo, da je čisto vsak izmed njih zelo pomemben in koristen za sam delovni odnos. Prav ti elementi ustvarijo specifičen in edinstven delovni odnos, ki se splete med socialno delavko in uporabnikom. Odnos med njima postane poseben, unikaten, če že ne celo intimen, saj vstopata na zelo osebna področja življenja uporabnika (njegovi strahovi, težave, želje, cilji ...), ki so skrita za večino ljudi. Zakaj torej ne bi tega znanja, delovnega odnosa prenesli tudi v šolo, kjer bi bil »uporabnik« učenec, »socialna delavka« pa učiteljica. V šoli bi morali učitelji in učenci postati soustvarjalci – sodelavci. Najprej bi se morali učitelji otresti zavedanja in izkoriščanja svoje moči. Spustiti bi se morali na nivo učencev in postati njihovi prijatelji – zavezniki, ki so tukaj, da jim pomagajo, da se naučijo nečesa novega, da skupaj premagajo težave in učne snovi, ki otrokom povzročajo preglavice. Zavedanje, da so poklicni učitelji in da imajo posledično zaradi tega oni vedno in vse prav ter da so oni avtoriteta, ki jo je treba spoštovati, uničuje odnos med njimi in učenci.

Otrokom bi bilo treba dati tisti občutek enakosti in povezanosti, da so si vsi enakovredni in enakopravni. Vsak učenec bi moral biti slišan in upoštevan. Čisto vsak izmed njih bi moral imeti vedno možnost spregovoriti na glas in izraziti svoje mnenje, pa naj bo to pozitivno ali negativno. Učitelji pa bi morali biti tukaj za njih, jim stati ob strani ter jih spodbujati k izražanju mnenj ter tudi upoštevati njihove želje, prošnje itd. Kot pravi Gabi Čačinovič Vogrinčič (2008:20): »Odlično znamo *govoriti otroku, govoriti z otrokom* pa je nova dragocena izkušnja!«

Nobene težave ni, če moramo otroku govoriti, kaj naj počne, kako naj se primerno obnaša, kaj na stori itd. Tukaj gre za neko ukazovanje, podajanje navodil, ki so oblikovane na strani učitelja. Ob neupoštevanju teh navodil pa sledijo kazni, ki jih je prav tako oblikoval učitelj. S samimi nagradami in pohvalami se skoraj da ne srečamo, če pa se že, so le-te skromne. Če pa bi postal odnos med učiteljico in učencem delovni odnos, bi naleteli na čisto drugačno situacijo. Učiteljica bi skupaj z otrokom oblikovala neke naloge, ki morajo biti izpolnjene, neka pravila obnašanja, ki so primerna in pravilna itd. Otroku oz. učencu bi dala možnost in moč, da tudi sam sodeluje v tem delovnem odnosu in s tem posledično gradi na svoji osebnosti, samozavesti itd. Otrok bi se čutil pomembnega in cenjenega, da ga je učiteljica povabila k temu, da npr. izrazi svoje mnenje o količini domačih nalog, o sledeči temi, s katero se bodo ukvarjali naslednjih nekaj ur pouka. Spoznal bo, da tudi on nosi pomembno vlogo v tem delovnem odnosu ter da je zelo zaželeno, da izrazi svoje mnenje ter s tem posledično vpliva na končno (skupno) odločitev. Poleg tega pa bi tudi učenec sooblikoval kazen za neupoštevanje pravil oz. nagrado za upoštevanje pravil. Seveda tukaj ni govora o hujših ukrepih za neupoštevanje pravil ali velikih nagradah za upoštevanje pravil in izpolnjevanje dogovorjenih nalog, še zdaleč ne! Kazni in nagrade bi skupaj oblikovali učitelji, in učenci. Soudeležba učencev pri tem sooblikovanju je zelo pomembna, saj bi se počutili pomembne in soodgovorne. In prav ta občutek odgovornosti bi otrok nosil v sebi, ko bi nalogo izpolnjeval, saj bi se zavedal, kakšna posledica sledi, če se naloge ne bo držal in ne bo upošteval navodil. Zavedal bi se, da je krivda popolnoma na njegovi strani, ko bi sledil čas za kazen. Še bolj pomembno pa je dejstvo, da bi se otrok ob izpolnitvi naloge in ob upoštevanju dogovorjenih, skupnih pravil počutil uspešnega in zmožnega, ko bi neko nalogo opravil po svojih najboljših močeh in ob koncu prejel nagrado ali pohvalo.

2 PROBLEM

O sami problematiki šolskega sistema sem veliko povedala že zgoraj, zato mislim, da ni treba ponovno naštevati vseh napak, ki jih počno učitelji ali šolski sistem. Najpomembneje je, da se odrasli osredotočimo na to, kako se v odnosih z učenci oz. otroki čim bolj približamo le-tem, ter z njimi vzpostavimo tiste prijetne, pozitivne, prijateljske in spoštljive (delovne) odnose, ki predstavljajo temelj katerega koli nadaljnjega dela z njimi. Ker pa še vedno veliko učiteljev posega po nekih »klasičnih« oz. »tradicionalnih« metodah dela z učenci, je treba ponovno izpostaviti to problematiko ter nanjo opozoriti in navsezadnje tem učiteljem tudi ponuditi oz. prikazati prijaznejše ter boljše načine, pristope dela z učenci, ki bodo pozitivno vplivali na sam proces dela in rezultate v razredu. Temelje in glavne smernice za pozitivnejši, prijaznejši ter učinkovitejši pristop dela z učenci lahko učitelji črpajo iz principov dela OŠ Lila ter iz metod in konceptov dela socialnega dela.

Zato sem se v svoji raziskavi osredotočila na iskanje podobnosti in razlik med principi dela OŠ Lila ter pristopi in metodami dela, po katerih posega socialno delo. Ker metode dela socialnega dela z mladimi že poznam, sem se osredotočila le na odkrivanje principov dela OŠ Lila z mladimi in jih ob koncu povezala.

Pregled obeh nam bo prinesel rezultate in ugotovitve, ki bodo lahko v veliko pomoč učiteljem »klasičnih« osnovnih šol, saj jim bo pomagal izboljšati odnos z učenci ter zato posledično vplival na sam proces učenja.

Bistveno bo vplival tudi na učitelje OŠ Lila, saj jim bo natančen pregled omogočil, da svoj način dela še dodatno dopolnijo z različnimi metodami dela socialnega dela z mladimi ter s tem odnose z učenci še dodatno izboljšajo in dogradijo.

Rezultati moje raziskave bi po mojem mnenju zelo koristili tudi nam (bodočim) socialnim delavcem, predvsem tistim, ki se bomo pri svojem delu srečevali z učenci.

Pred samo raziskavo pa je treba navesti par dejstev, ki so pomembna. Osnovna šola Lila je zelo mlada šola, saj predstavlja šolsko leto 2013/2014 prvo leto obstoja te šole. Tako je razumljivo, da je na tej šoli malo otrok, natančneje, šolo je v šolskem letu 2013/2014 obiskovalo 11 otrok. Na šoli imajo 5 učiteljev, od tega so samo trije učitelji vsakodnevno in po več ur v stiku z otroki, ostali dve učiteljici – učiteljica španščine in učiteljica joge – pa sta

z otroki v stiku dosti manj. Če sem natančnejša, obe učiteljici poučujeta le enkrat tedensko, in sicer po eno uro. Ker so samo trije učitelji v tesnem vsakodnevnem stiku z otroki, sem se tako določila, da bom intervjuje izvedla samo z njimi, saj bom le tako dobila točnejše in konkretnje opise načina dela z otroki in principov dela, po katerih posegajo. Ostali dve učiteljici imata po mojem mnenju premalo stika z otroki, da bi mi lahko podali tako konkretne in pisane odgovore, kot mi jih lahko podajo ostali trije učitelji, ki imajo veliko več izkušenj z delom v razredu, z otroki, principi dela in sploh mi lahko podajo več koristnih informacij o samih načeli Vzgoje za življenje. Z mojim razmišljanjem se je strinjala tudi ustanoviteljica šole Tina Rutar Leban in mi svetovala, da se z intervjuji osredotočim le na tiste tri učitelje, ki z učenci preživijo več časa in imajo posledično več izkušenj in znanja s področja dela z otroki.

Jasno pa je, da bo na OŠ Lila vpisanih vsako leto več otrok, kar bo posledično pomenilo, da bo na šoli tudi vedno več zaposlenih učiteljev, ki bodo poučevali po načelih Vzgoje za življenje.

2.1 RAZISKOVALNO VPRAŠANJE

Zanima me, kakšni so principi dela OŠ Lila in kako jih lahko povežem in primerjam z metodami oz. koncepti socialnega dela z mladimi.

To raziskujem na sledečih ravneh:

- Kako poteka komunikacija v razredu?
- Kakšne so vloge v razredu, kako jih udeleženi prepoznavajo?
- Kako dosežete avtoriteto v razredu?
- Kako je razdeljena odgovornost v razredu?
- Kakšni so vaši cilji in kakšni so cilji otrok?
- Po kakšnih ukrepih – kaznih ali nagradah posegate?

3 METODOLOGIJA

3.1 VRSTA RAZISKAVE

Raziskava, ki sem jo izvedla, je kvalitativna in poizvedovalna. Da je raziskava kvalitativna dokazuje to, da sestavljajo osnovno izkustveno gradivo le besedni opisi, ki so kasneje tudi analizirani kvalitativno. Izkustveno gradivo je bilo analizirano in obdelano na besedni način, brez uporabe merskih postopkov, ki bi podali neka števila. Zbirala sem le besedne opise, ki so se nanašali na raziskovani pojav (Mesec 1998:26).

Raziskava je poizvedovalna ali eksplorativna, ker je njen namen odkriti probleme in jih formulirati. Poleg tega ni potrebe, da bi zbirala le kvantitativne (številčne) podatke, ampak se lahko osredotočim le na kvalitativne (besedne opise) podatke. Poleg tega sta tukaj še dva razloga, ki dokazujeta, da je moja raziskava poizvedovalna. Prvi razlog je, da ni treba preučiti celotne populacije, ampak se lahko omejimo na manjše število primerov ali na samo en primer. Drugi razlog pa je, da pri zbiranju gradiva lahko uporabljamo več različnih postopkov, kot npr. razgovore s sodelujočimi in analiziranje dokumentov, opazovanje z udeležbo itd. (Mesec 1998).

Sama sem v svoji raziskavi zbirala le besedne opise učiteljev, ki so mi podali jasen vpogled v principe dela učiteljev OŠ Lila, prav te pa sem lahko kasneje primerjala z metodami dela socialnega dela. Kvalitativni opisi, pripovedi učiteljev in besedni opisi njihovega dela so odgovorili na mnogo vprašanj, ki so se nanašala na njihov način dela, komuniciranja, razreševanja konfliktov, sprejemanja vlog itd. Pri zbiranju gradiva sem posegala po dveh postopkih, ki sta mi prinesla ogromno koristnih informacij, s pomočjo katerih sem prišla do skupnih točk in razlik, to sta: razgovori s sodelujočimi ter analiziranje dokumentov. V svoji raziskavi sem se osredotočila le na manjše število primerov učiteljev (3) in le-te proučila v celoti in do potankosti.

3.2 MERSKI INSTRUMENTI IN VIRI PODATKOV

Za merski instrument sem uporabila vodilo za intervju, kot obliko spraševanja pa delno standardizirani intervju. Oblikovala sem vodilo za intervju, ki je bilo nekoliko bolj obsežno, saj ga je sestavljalo 35 vprašanj. Vrstnega reda vprašanj nisem upoštevala, saj je bilo bolje, da sem vprašanja postavljala smiselno glede na prejšnje odgovore učiteljev. Vprašanj torej nisem postavljala vsakemu učitelju na enak način, saj je tema pogovora velikokrat nanesele drugam,

kot so bila zapisana vprašanja. Nekomu sem npr. že na začetku zastavila vprašanje o avtoriteti, ker je sam napeljal na to temo, drugega pa sem o avtoriteti povprašala kasneje, ko je prišlo na vrsto to vprašanje. Poleg tega sem lahko glede na potek pogovora in smer teme pogovora učiteljem zastavljala še dodatna podvprašanja, če česa nisem razumela ali če me je kaj še posebej zanimalo. Z vsakim učiteljem sem se torej pogovarjala drugače. Prav tako moj vprašalnik ni imel vnaprej navedenih možnih odgovorov, ampak sem učiteljem prepustila, da se v odgovoru razgovorijo in prosto opišejo svoje videnje, misli, ideje itd. Želela sem, da v celoti izrazijo svoje mnenje in mi ga čim bolj prikažejo in opišejo s svojimi besedami in mi s tem pomagajo spoznati njihove principe dela z učenci. Poleg teh dveh lastnosti nestandardiziranega intervjuja pa moj intervju vsebuje še eno, zelo pomembno lastnost nestandardiziranega intervjuja – neposredno spraševanje. Neposredno sem lahko opazovala reakcije učiteljev na vprašanja in celoten intervju. Poleg tega pa sem oz. smo že sproti lahko odpravljali in odkrivali nesporazume, ki so se tekom intervjuja pojavili (Mesec 1998: 80–82).

Imela sem do potankosti izdelana vprašanja, ki sem jih zastavila vsem učiteljem. Poleg tega pa sem imela izoblikovan tudi vrstni red spraševanja, vendar sem se ga le delno držala. Pri enem učitelju sem se ga popolnoma držala, pri drugem malo manj.

3.3 POPULACIJA

Populacijo v moji raziskavi sestavljajo učitelji OŠ Lila, ki so zaposleni na OŠ Lila in imajo potrebno in strokovno znanje za poučevanje otrok po načelih Vzgoje za življenje. Natančneje pa mojo populacijo učiteljev sestavljajo samo tisti trije učitelji, ki vsakodnevno vstopajo v stik z učenci in z njimi delajo in se družijo po več ur dnevno. To so bili le trije učitelji, saj je OŠ Lila v šolskem letu 2013/2014 prvič odprla svoja vrata in začela s poučevanjem prvega razreda. Vsako leto bo prisotnih več učiteljev, v letu 2013/2014 jih je bilo le toliko, ker so s poukom komaj začeli in so imeli zato tudi manj predmetov ter posledično manj učiteljev.

3.4 ZBIRANJE PODATKOV

Zbiranje podatkov s poglobljenimi intervjuji z učitelji je potekalo v sredo, 4. 2. 2014, v Zavodu za slepo in slabovidno mladino Ljubljana, ki se nahaja na Langusovi ulici 8. OŠ Lila ima tukaj svojo (takrat, še edino) učilnico, ki se nahaja v drugem nadstropju. Znotraj zavoda pa uporabljajo še kuhinjo za kosila, glasbeno sobo in telovadnico.

Z učiteljki OŠ Lila sem stopila v stik s pomočjo Tine Rutar Leban, ustanoviteljice in doktorice znanosti s področja psihologije. Glede na to da so vsi trije učitelji zelo zaposleni, sem jim prepustila izbiro dneva in ure intervjujev. Z Jasno Grabeljšek Skočir – učiteljico razrednega pouka in ravnateljico OŠ Lila ter s Saro Aranel – učiteljico angleščine in pomočnico učiteljice, sem se za intervju dogovorila po elektronski pošti, z učiteljem Kristijanom Crnica – učiteljem umetnosti pa sva se za intervju dogovorila po telefonu. Najprej sem opravila intervju s Kristjanom. V zavodu sva poiskala tih prostor, kjer sva se lahko v miru pogovarjala. Ta prostor nosi posebno ime, in sicer soba za starše. Pri intervjuju je trajal ob 9.10. pa do 9.55. Nato je moral iti Kristjan k pouku in je prišla Jasna, s katero sva v prostoru za starše izpeljali intervju, ki je trajal od 10.15 pa do 11.20. Ob koncu intervjuja pa naju je ena izmed učiteljic Zavoda za slepo in slabovidno mladino opomnila, da potrebujejo prostor in da jim morava prepustiti sobo. Tako sem zadnji intervju s Saro izvedla v učilnici OŠ Lila, v času, ko so šli otroci na kosilo in nato na igrišče, in sicer med 11.30 in 13. uro. Vse intervjuje sem z vednostjo in strinjanjem učiteljev posnela na diktafon – snemalnik in jih nato doma v celoti pretipkala.

Intervjuji so potekali sproščeno, umirjeno in brez večjih motenj. Ob koncu drugega intervjuja naju je ena izmed učiteljic otrok z zavoda opomnila, da bova morali zapustiti sobo. Prav tako je še dvakrat prišlo do manjših motenj v zadnjem intervjuju, ko so v razred vstopili otroci in naju za trenutek zmotili. Nobena od teh manjših ovir oz. motenj ni vplivala na kvaliteto intervjuja. Vsi trije učitelji so bili zelo prijazni, nasmejani, odprti in dobre volje. Tekom pogovorov sem takoj opazila njihovo veselje do dela z otroki in pozitivno energijo, ki jih pri samem delu vodi. Name so naredili močan, zelo pozitiven in čudovit vtis. Že pred samimi intervjuji sem vedela, da morajo biti učitelji Lile nekaj posebnega, a tekom pogovorov sem spoznala, da so to resnično učitelji z dušo, ki jih pri delu z otroki vodi le ljubezen, prijateljstvo in želja, da otrokom pomagajo odrasti v močne, sposobne, uspešne, prijazne, pozitivne in krasne osebnosti.

Vseh 35 vprašanj in odgovori učiteljev so v celoti predstavljeni v prilogi.

3.5 OBDELAVA IN ANALIZA PODATKOV

Vse podatke, ki sem jih pridobila z intervjuji, sem kvalitativno obdelala in ročno vnesla. Vse tri pogovore sem v celoti snemala in jih tako najprej zapisala. Pogovori so zapisani, kot so mi učitelji odgovarjali. Poleg tega sem želela čim bolj ohraniti pristnost odgovorov, zato le-ti niso vedno in povsod zapisani v knjižnem jeziku.

V naslednjem koraku sem podčrtala relevantne dele besedila za svoj raziskovalni problem, nepomembne dele sem pustila nepodčrtane. Intervjujev nisem posebej poimenovala, ker sem intervjuvala samo tri učitelje in ni bilo potrebe po anonimnosti intervjuvancev. Tako sem intervjuje preprosto poimenovala: Intervju s Kristjanom Crnico, Intervju z Jasno Grabeljšek Skočir in Intervju s Saro Aranel. Ko sem imela zapisane vse odgovore učiteljev, sem se pozorno posvetila podčrtovanju tistih delov besedila, ki so bili koristni oz. uporabni za mojo raziskavo. Podčrtane izjave intervjuvancev so bile za raziskavo ključnega pomena, zato sem se nanje obračala tudi v naslednjih korakih raziskave.

V nadaljevanju sem podčrtane izjave učiteljev izpisala v 35 tabel, kjer je vsaka tabela predstavljala eno zastavljeno vprašanje. V prvi stolpec tabele sem zapisala učiteljevo ime, v drugi stolpec relevantni del odgovora na vprašanje, v tretji stolpec pa kodo oz. pojem. V sklopu petintridesetih tabel, je torej šlo za kodiranje, saj se podčrtanim izjavam učiteljev prosto pripisala kode oz. pojme, ki so se mi zdeli ustrezni.

V zadnjem koraku pa sem znotraj posameznih kategorij pojme oz. kode uredila in jih po potrebi združila v podkategorije. Izpisanim kodam oz. pojmom sem desno dopisala začetne črke učitelja, ki mu določena koda pripada.

Tabele so v celoti zapisane v prilogi, ugotovitve pa so predstavljene in interpretirane v rezultatih in razpravi.

4 REZULTATI IN RAZPRAVA

Raziskovalno vprašanje, ki sem si ga zastavila, je bilo sledeče: »Zanima me, kakšni so principi dela OŠ Lila in kako jih lahko povežem in primerjam z metodami oz. koncepti socialnega dela z mladimi.«

Principe dela, po katerih posegajo učitelji OŠ Lila sem že podrobneje opisala in predstavila v začetku, zato mislim, da ni treba iti še enkrat v podrobnosti le-teh. V nadaljevanju bom te principe dela primerjala in jih povezovala z metodami socialnega dela z mladimi. Primerjala jih bom ter ugotavljala, ali so si njihovi principi in naše metode podobne ali se razlikujejo med seboj. Predvsem pa bom poizkusila iz njihovih principov dela izpeljati in oblikovati metode, ki bi jih lahko uporabili tudi mi v socialnem delu.

Zaposleni na OŠ Lila, s katerimi sem opravila intervjuje, poudarjajo, da želijo otroke ustrezno motivirati, da bi imeli željo po šoli. Jasna je učiteljica, ki se je začela ukvarjati tudi z vodenjem šole, poleg tega pa vodi tudi starše, otroke in kolektiv, da so čim bolj umerjeni in da imajo smer, ki ji skupno sledijo. Kristjan je učitelj glasbe in umetnosti ter tudi pomočnik učiteljice, Sara pa je učiteljica angleščine in prav tako tudi pomočnica učiteljice.

4.1 KOMUNIKACIJA V RAZREDU

Učitelji poudarjajo, da je komunikacija z otroki zelo sproščena in odprta, saj odnosi med njimi temeljijo na spoštovanju v obe smeri. Seveda je z nekaterimi otroki lažje komunicirati kot z drugimi. Zato pa je tukaj naloga učiteljev, da najdejo ustrezno obliko komunikacije oz. pristop, s katerim lahko vstopijo v stik z otrokom. Učitelji komunikacijo z otroki opisujejo kot odprto, prijazno, sproščeno, obojestransko, prijazno, upoštevaljočo ter predvsem spoštljivo v obe smeri. Opisovanje komunikacije učiteljev Lile z učenci bi lahko primerjali s Krofličevim procesno-razvojnim modelom morale vzgoje oz. Postrakovim dogovornim pristopom. Vsem je skupno, da je komunikacija odprta, sproščena, spoštljiva, obojestranska, prijazna in pozitivno naravnana. Takšno komunikacijo pa poznamo tudi v socialnem delu. Tudi mi gradimo in oblikujemo obojestransko, spoštljivo in upoštevaljočo komunikacijo z našim uporabnikom.

Kar se mi zdi pomembno poudariti je tudi, da otroci učitelje kličejo po imenu, in jih ne vikajo ali naslavljaajo z gospa učiteljica oz. gospod učitelj. To je ena od dveh pomembnih stvari, ki ugodno in pozitivno vpliva na odnose znotraj razreda. Sama sem mnenja, da bi se socialni

delavci tukaj lahko zgledovali po učiteljih. Iz lastnih izkušenj vem, da se tako uporabniki kot socialni delavci med seboj vikajo in velikokrat naslavljaajo z gospa ali gospod, kar pa je po mojem mnenju popolnoma nepotrebno. Mislim, da to povzroča velik prepad med eno in drugo stranjo. S tem, ko bi opustili vikanje in naslavljanje z gospod ali gospa, bi se eden drugemu dosti bolj približali in vzpostavili bolj domačo in prijateljsko vez. Delovni odnos bi po mojem mnenju postal bolj sproščen, odprt in prijateljski, saj bi se oba čutila enakovredna in enako pomembna v odnosu. Vsi vemo, da če nekoga vikamo, to še ne pomeni, da ga resnično spoštujemo in cenimo. Pravo spoštovanje do človeka se pokaže skozi celoten odnos z njim. Spoštujemo ga zaradi njegovega znanja, osebnosti, lastnosti, modrosti in življenjskih izkušenj, ne pa zaradi tega, ker naša služba od nas tako zahteva, nam drugi tako ukažejo itd. Če vse te lastnosti vidimo v človeku ter človeka spoštujemo zaradi tega, mu bomo to spoštovanje tudi pokazali. Pokazati človeku spoštovanje, razumevanje in upoštevanje skozi odnos in sodelovanje je veliko več vredno in cenjeno kot pa vikanje in naslavljanje z gospod ali gospa. Zato mislim, da bi lahko vikanje in raznorazno naslavljanje opustili in se raje popolnoma posvetili odkrivanju in spoznavanju lastnosti uporabnika. S tem ko bi vse to spoznali in odkrili, bi uporabniku na podlagi mnogih življenjskih izkušenj ter izredne moči in želje po spremembi pokazali resnično spoštovanje.

Druga pomembna stvar, ki izredno dobro vpliva na odnos med učiteljem in učencem je, da učitelji med prostim časom velikokrat pristopijo do učenca, s katerim se ne čutijo dovolj povezane, in se začno z njim pogovarjati o njegovih hobijih, zanimanjih, igrah itd. Na ta način se z otrokom bolj zblížata in lažje sodelujeta tudi pri pouku.

Za razliko od (večine) učiteljev klasičnih osnovnih šol učitelji Lile po ukazovanju ali kateri koli drugi oviri dobre komunikacije v razredu, ne posegajo veliko oz. posegajo, vendar v zelo redkih primerih. Sami pravijo, da se temu najraje izognejo. Ti redki primeri pa se zgodijo takrat, ko dobijo učitelji občutek, da otrok potrebuje slišati nek ukaz, za katerim bo, ob njegovem upoštevanju, sledila nagrada s področja znanja in izobraževanja oz. nagrada, iz katere se bo otrok nečesa naučil. Učiteljica Jasna ne da otroku takoj ukaza, če nečesa ne uboga, ampak pride do ukaza po korakih in ga otroku povedo na umirjen način, brez kričanja. Učitelji OŠ Lila se tukaj zelo razlikujejo od klasičnih učiteljev, saj učijo otroke, da v lastnih situacijah odreagirajo enako kot delujejo učitelji, če jih otroci ne ubogajo. Otroke namreč spodbujajo in učijo, da ob raznih nesoglasjih z drugimi posegajo po teh korakih, ki jih pripeljejo do cilja na način, ki je spoštljiv do vseh udeležениh. Poleg tega je treba omeniti še eno stvar, ki dela učitelje Lile tako drugačne od drugih, in to je, da otroku pokažejo, kaj so

njegove odgovornosti in mu pokažejo, da je le-te sposoben prevzeti. Tako kot učitelji tudi socialni delavci ne posegamo po ukazovanju, saj je naše bistvo, da se z uporabnikom skupaj dogovorimo in soustvarimo rešitev, ki bo ustrezala vsem udeležencem.

Učitelji z otroki ničesar ne delajo pod pritiskom, tudi takrat, ko so otroci brez volje in energije. Prav nasprotno. Z otroki vsakodnevno vzpostavljajo domače, sproščene, vesele in pozitivne odnose, ki otroke osrečujejo. Do otrok pristopijo največkrat ena na ena, včasih pa tudi skupinsko, vendar vedno s prijazno besedo. Jasna pravi, da jim ni treba posvečati (toliko) truda, za vzpostavitev stika z učenci, kot ga morajo npr. učitelji klasičnih osnovnih šol. (»Zanimivo je, da učenci pridejo sami do mene, ko stopim v razred. Bolj jih imam nalogo umiriti, kot pa pripraviti do tega, da bi sodelovali.«) Otroci se v šoli počutijo kot doma, saj vedo, da so upoštevani in slišani, zato imajo z učitelji odprte odnose. Včasih, ko so otroci brez volje za delo, pa učitelji posežejo po različnih tehnikah energetske vaje, ki otroke motivirajo, pripravijo in dodatno spodbudijo za delo. Velikokrat pa otroke spominjajo in opominjajo na odgovornost napredovanja v šoli.

Prav zaradi tesnih, prijateljskih in odprtih odnosov med učenci in učitelji slednji hitro opazijo, če je otrok žalosten, zaskrbljen itd. V teh primerih vedno pristopijo do otroka, ga objamejo, mu prijazno povedo, da bo vse v redu in ga prosijo, naj jim zaupa svoje težave. Po njihovih besedah se otroci večinoma hitro odprejo in povedo svoje probleme, če pa nočejo, je tukaj plišasti slonček, ki mu na samem zaupajo svoje težave. Če pa niti slonček ne pomaga, posežejo npr. različnih tehnikah dihanja, ki otroka umirijo. Učiteljica Jasna je npr. izpostavila, da sama otroka najprej opazuje par minutk in šele nato pristopi do njega in mu pomaga. Seveda pa je to odvisno od stiske otroka, če bo npr. otrok jokal, bo do njega pristopila takoj, brez opazovanja. Vsako stisko otroka jemljejo resno in se o njej, vzrokih za težavo in njeni rešitvi vedno pogovorijo.

Tudi tukaj bi lahko socialni delavci nekaj povzeli od učiteljev. Sami namreč veliko posegajo po telesnem stiku (objemi, otroka potrepljajo po ramenu itd.) Mislim, da bi po tem lahko posegli tudi učitelji. Naši uporabniki so včasih popolnoma obupani, žalostni in čustveno na tleh. Takrat bi lahko posegli po telesnem stiku, ki nas pomirja. Če bi npr. delali z mlado samohranilko, ki ne najde izhoda iz težav in bi pred nami zajokala, bi ji po mojem mnenju objem ogromno pomagal in jo potolažil. S telesnim stikom bi spoznala, da ni sama in da smo mi ob njej in ji bomo pomagali. Če izhajam iz sebe, lahko potrdim, da mi velikokrat, ko sem popolnoma na tleh in obupana, najbolj pomaga objem in da lahko zajočem pred nekom

popolnoma brez sramu. Zakaj torej tega ne bi omogočili tudi uporabnikom? Naj dajo bolečino iz sebe, naj zajočejo, mi pa bomo tam za njih, jih objeli in potolažili ter jim dali vedeti, da v težavi niso sami. Objem včasih bolj pomaga kot tisoč besed.

4.2 VLOGE V RAZREDU

Ko sem učitelje povprašala po vlogah v razredu, sem dobila zelo podobne odgovore, ki so me pozitivno presenetili. Kljub temu da se zavedajo lastne vloge učitelja in da vedo, da so krmarji, ki vodijo v smer ciljev, osvojenih v času pouka in prostega časa in se zavedajo, da so sami tudi učenci, ki se učijo od otrok, ter njihovi prijatelji. Prav tako vidijo otroke kot učence in učitelje hkrati. (»Med seboj se objemamo. Ni nekega prepada med nami in učenci.«) Otrokom dajejo možnost vključevanja in enakovrednega sodelovanja v procesu učenja glede na njihovo starost. Življenja otrok zelo veliko vključujejo v pouk in otrokom omogočajo, da podajajo predloge o tem, kaj se bi učili, kaj bi radi izvedeli itd. Vlogi učitelja in učenca sta si podobni, predvsem pa enakovredni. Še vedno je učitelj tisti, ki vodi, učenec pa mu sledi, vendar ima pri vsem veliko možnosti sodelovanja, podajanja lastnega mnenja, soustvarjanja in sooblikovanja ciljev. Po njihovih besedah otroci postopoma spoznavajo in odkrivajo svoje vloge, glede na svoje sposobnosti. Nekateri tako že poznajo svoje vloge, medtem ko jih nekateri še ne. Učitelji Lile se zavedajo da otroci iste starosti tega še niso sposobni, zato so tudi njihove vloge nekaj individualnega, saj so si tudi otroci različni. (»Nekdo je lahko že pri sedmih letih sposoben voditi svoje sošolce v prostem času in jih npr. učiti ritmično gimnastiko. Nekdo drug pa še tipa in opazuje, kako bi se nekam vključil.«) Tako so si s starostjo otrok vedno bolj enakovredni pri sodelovanju v procesih.

Otroci posledično svoje vloge in vloge učiteljev zelo dobro sprejemajo, saj se zavedajo, da imajo kljub temu da so učenci še vedno veliko možnosti in prilike za sodelovanje in soodločanje pri dejavnostih. Opozarjajo pa, da se je v začetku šolskega leta dogajalo, da so si otroci pod svojo vlogo predstavljali čisto nekaj drugega, a so tudi ta nesoglasja razrešili na spoštljiv, nevsiljiv, umirjen in prijazen način. Cilj učiteljev pa je vsekakor, da so predstave o enih in drugih vlogah enake oz. čim bolj podobne.

Ena izmed učiteljic je zelo lepo opisala odnos do otrok, ko je rekla : »Jaz pravim, da moj odnos do otrok temelji na kritičnem prijateljevanju. Ko si prijateljski, nisi pa povsem prijatelj. Si vodja programa in otrok mora to vedeti.« V takšnem odnosu se učitelji zavedajo, da otroci učiteljem ne sledijo več povsem brez kritike in brez lastnega razmišljanja, kot se to dogaja

npr. v vrtcu. Prav tukaj začno prvič jasno in glasno izražati svoja razmišljanja, ideje, strinjanja in nestrinjanja.

4.3 VLOGE UČITELJEV IN OTROK

Ko smo se z učitelji dotaknili vprašanja o njihovih vlogah, sem bila ponovno presenečena. Za razliko od (večine) klasičnih učiteljev, sami ne vidijo svoje vloge kot samo poučevanje in razlaganje snovi. Daleč od tega. Sami pravijo, da je njihova naloga najprej narediti otrokom šolo takšno, da jim bo v njej prijetno, polno izzivov in zabavno. Želijo, da se otroci hkrati zabavajo in učijo. Otrokom želijo predati snov na tak način, da jo otroci sprejmejo kot radost učenja in ne kot mučenje. (»Učenja ne smejo videti kot nekaj, kar morajo nujno narediti, in ne kot nekaj, brez česar ne bodo mogli uspeti. Učenje mora predstavljati nekaj, kar bodo delali z veseljem.«)

Zavedajo se, da morajo biti dosledni in se držati pravil, ki jih določijo otrokom, saj so jim za zgled. Vedo, da je naloga učitelja, da zastavijo nek cilj, vendar ob tem upoštevajo tudi predloge, mnenja in želje otrok. Seveda so tukaj tudi neke splošne, vsem že znane odgovornosti, kot npr. da pripravijo učne ure, gradivo, delovne liste, da poučujejo in učijo otroke, sledijo nekemu ritmu, pazijo na varnost otrok, pozorni so na fizične potrebe otrok in na stanje duha v prostoru ... Sami poudarjajo, da je ena izmed zelo pomembnih nalog oz. odgovornosti tudi, da poskrbijo zase, da se sami počutijo v redu, so srečni in spoštujejo lastne občutke, saj le tako lahko uspešno delajo in poučujejo otroke. V nasprotnem primeru bi svojo negativno energijo prenesli na otroke, kar bi okolje v razredu naredilo zelo neprijetno. Jasna je glavna učiteljica, ki veliko pozornosti nameni tudi usmerjanju in pomoči drugima dvema učiteljema ter jima predstavlja zgled. Poleg tega pa veliko sodeluje s starši ter vodi srečanja staršev bodočih učencev.

Zelo pomembna naloga je za njih tudi, da otrokom omogočijo čim več prijetnih in hkrati poučnih situacij, v katerih si otroci zastavijo primerne izzive. Otroci v te izzive vložijo trud in energijo, ki jim prinese občutek sreče, ko spoznajo in vidijo rezultate truda, vloženega v neko situacijo.

Učitelji gledajo na vloge in naloge otrok zelo široko. Sami pravijo, da ni vloga otroka samo to, da hodi k pouku, posluša in pridobiva znanje. Želijo, da se vloga učenca dopolni, da se otrok zaveda tega, da hodi v šolo, da se ima lepo, uživa, a kljub temu od tega odnese znanje, ki mu bo pomagalo v življenju. Želijo, da se otrok uči in ob tem uživa. Poleg tega pa pravijo,

da so naloge oz. vloge, ki jih mora učenec osvojiti, še naslednje: mora osvojiti osebni red, spoznati ritem skupine in posledično z njo sobivati (kdaj gredo na malico, kdaj se začne pouk), upoštevati mora odraslega, njegova navodila, skrbeti mora za red v razredu in svoje stvari itd. Poleg tega pa sta tukaj še dve zelo posebni nalogi oz. vlogi otrok, ki jih izpostavljajo učitelji. Otroci imajo nalogo, da v šoli pridobljeno znanje prenesejo v vsakodnevno življenje. Če jim npr. učitelji pokažejo, kako se razreši konflikt na umirjen, spoštljiv in prijazen način, je naloga otrok, da prenesejo ta način v vsakodnevno življenje in tudi tukaj konflikte razrešujejo na podobne način. Druga vloga pa od otrok želi, da se vedno znova soočajo z novimi izzivi in da ob tem zberejo moč in voljo za njihovo doseganje, seveda ob pomoči in spodbudi učiteljev. Izzivi pa so vedno novi, saj le tako otroci lahko napredujejo in vidijo, da je normalno, če nečesa ne znajo.

4.4 ŽELJE IN POTREBE OTROK

Učitelji pravijo, da so skozi kratek čas poučevanja že zelo dobro spoznali potrebe in želje otrok. Seveda je popolnoma razumljivo, da v tako kratkem času (dobre pol leta), še niso uspeli spoznati vseh želja in potreb otrok, veliko večino pa že. Učitelj Kristjan poudarja, da se otroci zelo hitro spreminjajo in da morajo biti učitelji na to zelo pozorni in te spremembe opazovati, saj le tako lahko vidijo, kaj otrok dejansko potrebuje. Poleg tega pa dajejo velik poudarek na sproščeno in odprto komunikacijo z otroki, saj se le v sproščenih odnosih otroci popolnoma odprejo in zaupajo svoje želje.

4.5 AVTORITETA

Učitelji gledajo na avtoriteto kot na nekaj nujno potrebnega, a še vedno spoštljivega. (»Jaz pravim, da je avtoriteta nek notranji premik otroka do odrasle osebe, ki ga ti zaslužiš s svojim spoštljivim delovanjem do njega. Takrat je avtoriteta prava.«) (»Eno je prisiljena avtoriteta, drugo pa avtoriteta, ki pride sama od sebe. Ta avtoriteta, ki je spontana, pride sama od sebe, je dobra.«) (»Jaz bi samo ime oz. besedo spremenil. Ker načeloma to nujno potrebuješ, da otrok ve, da si ti nad njim in da že razumeš določene stvari in ti, kot učitelj, njemu to podaš.«) Vsi se strinjajo, da mora biti avtoriteta prisotna v odnosu učenec-učitelj, vendar mora biti dosežena na spoštljiv, oseben in prijazen način. Učitelji so mnenja, da morajo otroci občutiti in videti, da jih učitelji upoštevajo in cenijo. Otroci jim bodo šele takrat začeli slediti in jih resnično spoštovali ter ceniti, saj bodo občutili, da jim želijo resnično pomagati. To pa je tudi dobra iztočnica za odraslo življenje, saj bodo otroci vedeli, kdo je resnično vreden, da mu

sledijo in ga cenijo kot avtoriteto. V opisovanju videnja avtoritete učiteljev lahko najdemo tudi videnje avtoritete socialnih delavcev. Tako učenec kot tudi uporabnik bo učitelja oz. socialnega delavca sprejel kot avtoriteto šele takrat, ko bo le-ta dokazal, da je vreden spoštovanja in cenjenja zaradi svojega znanja, vedenja, sposobnosti, razumevanja in ne nazadnje lastnega spoštovanja uporabnika oz. učenca. Mislim, da se tako socialni delavci kot tudi učitelji lahko podpišemo, pod izjavo Poštraka, ki pravi: »Avtoriteta vzgojitelja ali socialnega delavca je pri dogovorni obliki vodenja oprta na njegovo znanje, sposobnosti, kompetence, torej na »moč argumentov« (Poštrak 2007:161).

Tako ni treba posebej poudarjati, da posegajo učitelji po dogovorni avtoriteti oz. dogovornem pristopu, kjer sta si učenec in učitelj enakovredna in kjer je prisotno neko ravnotežje v odnosu. Vendar pa opozarjajo, da ni nujno, da vedno vodi odnos učitelj, lahko ga vodi tudi učenec, če ima na nekem področju več znanja in izkušenj. (»Voditi pa jo mora tisti, ki je najbolj razvit na nekem področju. To ni nuno odrasla oseba. Lahko ima otrok več izkušenj na nekem področju in bolj razdelana stališča kot jaz in takrat on nastopi kot avtoriteta.«) Predvsem pa je bistvo dogovorne avtoritete, da otroci in učitelji skupaj soustvarjajo ter da imajo otroci možnost in pravico povedati, kaj si želijo, kaj si mislijo in se ob tem naučijo prevzemati odgovornosti. Kot vidimo, smo si tudi tukaj socialni delavci in učitelji OŠ Lila enaki, saj vsi posegamo po dogovornem pristopu, katerega najpomembnejša lastnost je (Poštrak 2007:160), da vsi udeleženci sodelujejo, se dogovarjajo in načrtujejo. Prav to počnemo vsi, tako učitelji kot socialni delavci.

Avtoriteto pa učitelji dosežejo na spoštljiv, čim bolj umirjen in prijazen način, brez kričanja, strogega ukazovanja itd. Otrokom pokažejo, da so del njih, da znajo biti skupaj z njimi otroci, se igrati, risati. Otrokom se popolnoma predajo. Poleg tega pa otrokom pokažejo tudi, da imajo neko uporabno znanje, ki ga podelijo med njih. Seveda pa se še vedno dogaja, da učenci preizkušajo učitelje. Slednji so na poizkuse otrok mirno in spoštljivo odreagirali. Če se otrok ne umiri po dveh opozorilih, se gre z učiteljem pogovoriti na samo izven učilnice. (»To ni kazen, pač pa priložnost, da se otrok pomiri, osredotoči in zbere svoje misli.«) Učitelji pa so me opozorili, še na eno bistveno in zelo pomembno lastnost dogovorne avtoritete, prisotne v razredu. S tem, ko otrokom dovolijo in omogočijo soustvarjanje, se velikokrat pokažejo otrokove nadarjenosti in talenti. To je mogoče samo v tistih odnosih, kjer učitelji upoštevajo, spoštujejo otroke in njihove ideje, misli ...

4.6 ODGOVORNOSTI UČITELJEV

Odgovornosti učiteljev so si zelo podobne in sovpadajo z vlogami. Sami se zavedajo tega, da so odgovorni za čim boljše izpeljavo in kvaliteto pouka, ki ga morajo voditi zbrano. Čutijo odgovornost, da omogočijo otroku čim več različnih okolji poučevanja. Poleg tega pa so seveda odgovorni tudi za varnost otrok, da se ne poškodujejo, izgubijo itd. Veliko odgovornost jim predstavlja tudi otrokovo dobro počutje, lastno dobro počutje, dobri odnosi z starši ter dobri, pristni odnosi med učitelji samimi. Tukaj bi rada izpostavila še, da se učitelji čutijo odgovorne za otrokove težave, če so jih sami povzročili. (»Odgovoren sem tudi za otrokove težave, če jih jaz povzročim. Če je npr. otrok žalosten zaradi nečesa, kar sem jaz naredil narobe, je potem moja odgovornost, da to z njim rešim, da se otrok ponovno lahko počuti varnega.«) Eden izmed učiteljev je povedal, da se mu je že zgodilo, da je preložil odgovornost na otroka, a se mu je takoj opravičil, ko je opazil, da je naredil napako. Učitelji vedo, kaj so njihove odgovornosti, a kot pravijo, se vsak dan naučijo nečesa novega o njih.

Ponovno se lahko naslonim na sam dogovorni pristop, po katerem posega tudi učitelji Lile in katerega lastnost je tudi, da je odgovornost obojestranska, a različna. V praksi to pomeni, da nosita tako učitelj kot tudi otrok neko določeno odgovornost za uspeh. Dodati pa je treba, da odgovornost učenca ni enaka odgovornosti učiteljice (Poštrak 2003:26–33). Vidimo lahko, da je tudi oblikovanje in zavedanje odgovornostni ena izmed lastnosti, ki socialne delavce družijo z učitelji OŠ Lila.

4.7 ODGOVORNOSTI UČENCEV

Učitelji vidijo otrokove odgovornosti predvsem v tem, da hodijo otroci v šolo, pri pouku zbrano sledijo, od pouka odnesejo nekaj koristnega in pri vsem tem uživajo. Naloge morajo izpeljati spoštljivo, s sošolci in učitelji morajo sodelovati čim bolj harmonično in čim bolj morajo slediti stvarim in osvojene stvari prakticirati v drugih situacijah.

Razumljivo je, da imajo učitelji drugačne, večje odgovornosti, kot učenci. Bistvo pa je, da vsi vedo, kakšne odgovornosti kdo nosi, tako učitelji kot tudi učenci. Jasna pravi, da se odgovornost stalno prenaša glede na sposobnost. (»Odgovornost se stalo prenaša. Kdor je bolj sposoben, je ostalim zgled in nosi odgovornost pri neki stvari. Jaz priznam, da so mi učenci velikokrat zgled.«) Učiteljica Jasna pravi, da vsak dan spoznava in vidi več odgovornosti. Uresničujejo pa jo postopoma.

Učitelji se tako kot socialni delavci zavedajo, da so si njihove odgovornosti in odgovornosti otrok popolnoma različne, a vseeno enakovredne.

4.8 POVEZAVA MED VLOGO IN ODGOVORNOSTJO

Učitelji vidijo vloge in odgovornosti zelo povezane. Sicer so mnenja, da imajo zaradi vloge učitelja več odgovornosti. Otroci za zdaj še ne nosijo tako velike odgovornosti, kot jo bodo, ko npr. odrastejo.

Jasna in Sara sta skupaj z učenci oblikovali in sestavili nekaj odgovornosti, ki jih nosijo otroci. Na začetku je bila skupina otrok še zelo razpršena in so se tako o kakšni stvari dogovarjali zelo dolgo, potem pa so začeli uporabljati drugačno tehniko. (»Na podlagi tega, kar sem slišala in ste mi povedali, sem se odločila, da bomo storili to in to.«) Če je učiteljica opazila, da otroci nečesa niso bili sposobni doreči, je posegla vmes in povedala oz. svetovala, kaj naj naredijo.

Kristjan pa ni nobene odgovornosti oblikoval skupaj z učenci, saj je menja, da morajo otroci sami dojeti, kaj so njihove odgovornosti. Prav to je večina otrok po njegovem mnenju že dojela, saj so spoznali, da je njihova odgovornost delati domače naloge, poslušati in slediti pouku itd.

Učitelji poudarjajo, da velikokrat med samimi situacijami poudarijo in povedo otrokom, da so to njihove odgovornosti. (»Otroku povemo, da se lahko odloči in bo imel med poukom nekaj prostega časa, ker npr. ne more slediti in se gre lahko zato igrat. Vendar pa bo moral med uradnim prostim časom narediti to, kar bodo med poukom naredili sošolci. Povemo mu, da ima odgovornost, da se sam odloči, kaj si želi.«)

4.9 CILJI UČITELJEV

Učitelji si predvsem želijo, da so produktivni ter da bi otroci ob koncu šolskega leta prejeli tisto znanje, ki ga potrebujejo, ter da na koncu uspešno izpeljejo to, kar so si zastavili. Kristjan si želi, da bi se nekateri nadarjeni otroci začeli ukvarjati z instrumenti ter da bi imeli več moči in vpogleda v potrebe otrok. Sara pa je izpostavila zanimiv cilj, ki se nanaša na razvoj Lile vnaprej.

4.10 CILJI OTROK

O ciljih otrok učiteljici ne vesta povedati veliko, razen tega, da imajo po njunem mnenju, otroci po večini bolj kratkoročne cilje. Vendar se je že zgodilo, da so jih učenke presenetile. (»Ko so imele naše punce en nastop, so se res zorganizirale in si postavile cilj, ta nastop odlično izpeljati. In so tudi ga, saj so se zanj pripravljale kar nekaj časa, po večkrat na teden. To je bil resnično cilj, ki si ga moraš zadati in mu potem kar nekaj časa slediti, da ga dosežeš.«) Vsekakor pa si največkrat zadajo krajše, otroške cilje, katerih bistvo je, da se imajo lepo. Sara je tudi mnenja, da se otrokom ni treba ukvarjati z daljnosežnimi cilji.

Učitelj Kristjan je mnenja, da si tudi otroci želijo uspešno opravili in izpeljali leto do konca ter od učiteljev dobiti potrdilo, da so uspešno opravili. (»Po mojem mnenju je za njih cilj že to, da bodo dobili od nas potrdilo, da so uspešno opravili.«)

Cilje, ki se nanašajo na pouk, delo v razredu, učenje in izobraževanje, oblikujejo učitelji sami, brez otrok. Tisti manjše dnevne cilje, kot npr. kaj bodo otroci počeli v prostem času, pa učenci in učitelji skupaj določijo in oblikujejo. (»Tiste cilje, ki se nanašajo na pouk, učenje oz. izobraževanje, smo učitelji sami sestavili. Tisti manjši cilji, kot npr. kaj bodo delala otroci v prostem času ta trenutek, pa določijo tudi otroci. Skupaj sestavimo nek cilj ali pa kar sami določijo, kaj bodo počeli.«)

4.11 UKREPI

(»Bistvo ukrepa je, da je spoštljiv do otroka in da le-ta (otrok) nekaj od njega odnese.«)
(»Namen ukrepa je, da ukrepaš tako, da je delujoče in hkrati sprejemljivo za vse udeležene.«)
Kot pravijo sami, učitelji po ukrepih ne posegajo radi, ampak le v izrednih primeri. Vsekakor pa gre vedno za spoštljive ukrepe – usmeritve, ki so prilagojeni otroku. (»Če se učenec dvakrat ne odzove na naša opozorila, potem tretjič sledi nek ukrep, ki pa je vedno spoštljiv do učenca in sestavljen tako, da učenec nekaj odnese od njega.«) Kristjan je izpostavil ukrep, po katerem posega sam. Ta zgleda tako, da otroku odvzame prosti čas in se takrat z njim pogovori o stvari, ki jo je naredil otrok narobe. Zanimivo je, da se ukrepi skozi celo šolsko leto spreminjajo. Učitelji takoj opustijo ukrep, če vidijo, da ne učinkuje, in poiščejo novega. (»Imeli smo obdobje, ko je bil ukrep neko pisanje pogodb. Pogodba predstavljala list papirja, na katerega so narisali in napisali tri primere dobrih praks. S tem smo jih ozavestili, kaj je dober način in harmoničen način. Trenuten ukrep je, da če učenec nečesa noče delati med poukom, dela to med prostim časom. Med uradnim poukom ima torej prosti čas, ko je pa

uradni prosti čas, mora pa on narediti, kar so delali sošolci prej, med poukom.«) Ena izmed učiteljic je opisala zanimiv in koristen ukrep za vsakdanje življenje. (»Ukrepi so lahko tako sestavljeni, da najprej damo veliko pozornosti, potem pa, če vidimo, da ni efekta, pa pozornost opustimo in jo preusmerimo nekam drugam.«)

Učitelji nočejo posegati po strogih kaznih. Kot sami pravijo, najraje posegajo po nagradah in ukrepih. Mnenja so, da so najboljši tisti ukrepi, ki naučijo otroka neke odgovornosti, so do njega spoštljivi in od katerih otrok nekaj odnese, se iz njih nekaj nauči. (»Ukrepam raje na način, od katerega mora otrok nekaj odnesti. Ni smiselno, da otroka kaznuješ za tisti čas, ko je nekaj narobe naredil, ampak mu moraš pokazati, zakaj je narobe, zakaj se tega ne počne, kaj lahko popravi glede tega itd. Če otrok od tega nič ne odnese, potem ukrep ni bil koristen.«) Kazni, ki bi otroka kakor koli ranile, pri njih ne obstajajo. Ukrepi so vedno sestavljeni tako, da na otroka ugodno vplivajo, so zanj koristni in do njega spoštljivi. Seveda pa učitelji najraje posegajo po nagradah oz. nagrajevanju otrok. Njihove nagrade temeljijo na otrokovem osebnem napredku. (»Otrok ne dobi za nagrado nekaj materialnega, ampak je nagrada zanj npr. to, da se bo dobro razumel z učenci, če bo do njih spoštljiv in prijazen. Nagrada predstavlja nekaj, kar bo na otroka vplivalo in bo od tega odnesel nekaj koristnega zanj, če bi mu dali za nagrado piškot, od tega ne bo ničesar koristnega.«)

Kristjan kazni oz. ukrepov in nagrad ne oblikuje skupaj z otroki, ampak jih sam. Sara je mnenja, da se z otrokom lahko pogovoriš in dogovoriš o ukrepu in nagradi samo takrat, ko je v stanju, ko je zmožen konstruktivno razmišljati. Učiteljica Jasna pa otroke vključuje v odločanje postopoma, glede na njihovo starost in situacije, v katerih se znajdejo. (»Na začetku, smo to oblikovali učitelji skupaj. Potem pa smo začeli oblikovati posamično, vsak učitelj zase. Potem pa, ko smo videli, da je otrok že dovolj zrel in sposoben, smo začeli to oblikovati skupaj z njim.«) (»Otroci so npr. želeli imeti za nagrado igrice na računalnik, a mi pa težimo h kvalitetnejšim nagradam, zato smo potem skupaj oblikovali nagrade, ki so temeljile na nekem kvalitetnem preživljanju časa z učenci.«)

Ker so si učitelji pri oblikovanju ukrepov različni, nekoliko težje povežem z dogovornim pristopom, katerega bistvo je, da imamo jasno določene in dogovorjene ukrepe zoper neupoštevanje in nespoštovanje pravil za vse udeležene (Poštrak 2003:26–33). Še večja razlika pa se pokaže, ko vidimo, da učitelji ne oblikujejo vedno oz. skoraj nikoli ne oblikujejo ukrepov skupaj z otroki. Ukrepe oblikujejo večinoma sami, brez sodelovanja učencev (za

enkrat). Zato tukaj ne morem poiskati skupne točke s socialnim delom, kjer ukrepe vedno sooblikujemo in soustvarimo skupaj z uporabnikom.

4.12 RAZREŠEVANJE KONFLIKTOV MED UČENCI

Konflikti med učenci so nekaj običajnega na vsaki šoli. Prav tako prihaja do njih tudi na OŠ Lila. Učitelji jih razrešujejo na dva načina. Večinoma posežejo v konflikte ter povprašajo otroke, kaj se je zgodilo, kako je to tega prišlo, kaj lahko skupaj naredijo, da se to ne bo ponovilo itd. Otrokom opišejo svoje videnje situacije. Na tak umirjen način in z umirjenim tonom pristopijo takrat, ko je situacija še umirjena in ne razburkana. Če pa se zgodi, da opazijo prepir šele takrat, ko je situacija že zelo razburkana, nemudoma jasno in glasno posežejo vmes, otroke ločijo in skupaj razrešijo zadevo. (»Če opazimo, ko je že vse zelo glasno in razburkano, potem moramo jasno in glasno zadevo prekiniti. Ko gre za varnost otrok, uporabimo malo višji ton glasu.«) (»Včasih je treba enega otroka postaviti na eno stran in drugega na drugo, ju je treba enostavno ločiti.«) Včasih pa otroke pustijo, da se sami pogovorijo in sami razrešijo konflikt, saj se le tako naučijo sami razreševati prepire in pridobivati na neki odgovornosti.

Konflikte, ki nastanejo med učenci in učitelji, slednji jemljejo resneje. Z otrokom se vedno pogovorijo, mu prisluhnejo, razložijo in pojasnijo celotno situacijo. Če je učitelj tisti, ki je storil neko napako, se otroku vedno opraviči in mu pove, da mu je žal ter da je navsezadnje tudi sam le človek in da dela tudi on napake. Če pa je otrok tisti, ki je naredil napako, mu učitelj opiše celotno situacijo, da jo otrok čim bolj razume in spozna, kaj je naredil narobe in zakaj je to učitelja prizadelo. Najpomembneje pri tem pa je, da prideta učitelj in otrok do nekega zaključka, s katerim se oba strinjata in obema ustreza.

4.13 MNENJA UČITELJEV O AVTORITETI, VLOGAH, ODGOVORNOSTIH IN UKREPIH V RAZREDU

Kristjan in Sara sta mnenja, da vse to odnosi v razredu potrebujejo, saj le tako lahko dobro in harmonično odnosi funkcionirajo. (»Avtoriteta je na nek način prisotna, kot sva prej ugotovila. Odgovornost otrok je tudi OK, ker tako se otrok nauči sprejemati odgovornosti za nekaj, kar pomeni, da bo kasneje v življenju znal prevzeti odgovornost za druge stvari, saj je življenje tako sestavljeno, da si odgovoren zanj in stvari v njem. Vloge ...Vsak nosi svojo vlogo in zato jih tudi tukaj potrebujemo. Prav tako so potrebni ukrepi, ne sicer strogi, ki kaznujejo itd. Ampak tisti, ki otroka nekaj naučijo, tisti, od katerih otrok nekaj odnese. Odnosi

v razredu to potrebujejo in ne znam si predstavljati, kako bi bilo brez tega ...») (»Trenutno smo pa še tam, kjer zaenkrat vse to še potrebujemo, da lahko živimo harmonično in dobro funkcioniramo.«) Učiteljica Jasna pa je mnenja, da odnosi v razredu najbolj potrebujejo neko avtoriteto, drugi dejavniki po njene mnenju niso tako pomembni. (»Mislim, da tega sploh ne potrebujejo oz. ne potrebujemo takrat, ko so ljudje že razviti, se družine med seboj spoštujejo in posledično spoštujejo tudi druge ljudi izven družine. Ko starši upoštevajo in spoštujejo svoje otroke, jim omogočajo priti do izraza in imajo družine nek ritem, tega ne potrebujemo. Otrok je tega že navajen in zato tega ne potrebujemo. Skupinsko vodenje, pa je za njega novo in zato potrebuje avtoriteto.«)

4.14 PRINCIPI DELA UČITELJEV OŠ LILA

Kot sem že velikokrat omenila, učitelji Lile pri svojem delu posegajo po principih in načelih izobraževanja Vzgoje za življenje, ki izvirajo iz Amerike. Ta načela ne poznajo avtoritete, ukrepov, odgovornosti itd. Imajo pa zato veliko drugih sestavin, ki jih zavestno uporabljajo učitelji pri svojem delu z otroki. (»Mi npr. ne rečemo, da ima otrok nek problem z matematiko, pač pa rečemo, da ima otrok neke izzive z matematiko. Otrok ima nek izziv, ki ga more izpolniti, da bo potem nekaj delovalo. Naš način je bolj pozitivno naravnan, kar pomeni, da besedo ne uporabimo čim manjkrat in raje uporabimo besedo ja. Gledamo v smer, kaj je lahko še bolje, drugače ... Mi v otrocih iščemo njihove pluse.«) Eden izmed principov dela, za katerega sem mnenja, da bi ga morali uporabljati vsi učitelji, vzgojitelji oz. vsi, ki kakor koli vstopajo v kontakte z ljudmi in delajo z njimi, je slednji. Učitelji Lile pri delu z otroki iščejo zgolj njihove pluse, dobre in pozitivne strani. Pravijo, da se otroci zelo dobro zavedajo svojih minusov in da nikakor ne potrebujejo še dodatnega opominjanja na to. Zato pri svojem delu temeljijo le na iskanju plusov in odkrivanjem vedno novih otrokovih zmožnosti. Iščejo otrokove močne točke, šibkih ne postavljajo v ospredje in jih nikoli ne izpostavljajo, pač pa le-te spreminjajo v močnejše.

Kot pravijo učitelji, ne poznajo poimenovanja avtoriteta, ampak to, kako otroka motivirati, obrniti v pravo smer itd. (»Imamo 3 stopnje pasivno, ego-aktivno in aktivno stanje. Iz tu izvirajo ideje, kako bi z otrokom na različnih ravneh deloval. Mi ne poimenujemo avtoriteta, ampak npr. to, kako otroka motivirati, obrniti v pravo smer ...«)

Načela Vzgoje za življenje poznajo 4 sklope, in sicer telo, čustva, razum in volja. Učitelji pri otroku opazijo, katera izmed teh je prioriteta. Nekateri otroci so bolj čustveni, drugi so bolj telesno razgibani in bolj obvladajo svoje telo itd. S pomočjo teh štirih sklopov učitelji vidijo,

katero področje je otrokova prioriteta, in tako zlahka ugotovijo, kaj otrok potrebuje. Najprej spoznajo in ugotovijo, na kakšnem principu otrok deluje, potem pa ga s tem načinom motivirajo. Na področju, kjer je otrok najmočnejši, delajo. (»Podal bom primer, če je otrok bolj čustven tip in ima voljo, ki je njegova druga podlastnost, ga bom težje naučil matematiko, če mu bom rekel teči 2 kroga in še dva kroga in ga potem vprašal, koliko krogov si pretekel. To bo težje dojel. Za njega bi bilo lažje, če delaš s čustvi. Lažje bo, če mu prebereš zgodnico o 2 sovicah, ki sta šli na obisk k drugim sovicam. In potem ga vprašaš oz. postaviš izziv, če zmore izračunati, koliko sovic je bilo skupaj na obisku.«)

Vseeno pa želijo vzpostaviti neko ravnovesje, da se bo kljub temu da je bolj čustven, vseeno tudi rad gibal, razmišljal... Učitelji želijo, da se otrok, tudi na tistih področjih, kjer je nekoliko šibkejši, uspešno razvija.

Učitelji skratka posegajo po principih, ki upoštevajo otrokove potrebe glede na njegovo starost in trenutno razpoloženje. Potrebe upoštevajo in vključijo v pouk. (»Če vidimo, da potrebuje otrok več gibanja, mu to omogočimo, če vidimo, da so prisotna čustva, potem to vključimo v pouk. Če otroci ne predelajo nekih osebnih težav, tudi pri pouku ne bodo mogli biti zbrani in mi ne bodo sledili, ker bodo razmišljali le o svojih težavah.«)

Med seboj družijo otroke s težko energijo (ki se težko soočajo z izzivi) in tistimi, ki to že zmorejo. Poleg tega pa morajo biti učitelji zgled otrokom v tej kontroli lastne energije – kako ostali veder, pozitiven, ne glede na situacijo. Znati si morajo postavljati izzive, ki ne smejo biti previsoki ali prenizki. Saj s tem, ko znajo postaviti sebi izziv, znajo postaviti izziv tudi učencem, dokler si jih slednji ne znajo postaviti sami.

4.15 PRIMERJAVA KONCEPTOV SOCIALNEGA DELA Z MLADIMI S PRINCIPI OŠ LILA

Ponovno opominjam, da konceptov, ki jih uporablja socialno delo z mladimi, in principov, ki jih uporabljajo učitelji OŠ Lila, ne bom naštevala in opisovala, ker so podrobneje opisani zgoraj. Posvetila sem bom zgolj tistim točkam, v katerih se povezujeta, in tudi tistim, po katerih se razlikujeta (če sploh se). Predvsem pa si želim z odkrivanjem principov dela z mladimi OŠ Lila priti do koristnega znanja za svoje delo z otroki.

Učitelji, ko poučujejo po načelih Vzgoje za življenje, gledajo na otroke, kot samosvoje in edinstvene osebnosti. Prav tako tudi socialni delavci gledamo na naše uporabnike kot na

edinstvene osebnosti, ki potrebujejo le nekaj pomoči, da ponovno zaživijo polno življenje. Tako učitelji kot socialni delavci vidijo v otrocih in uporabnikih enakovredne osebnosti, ki si zaslužijo spoštovanje in upoštevanje. Kar dela učitelje Lile tako različne od tradicionalnih učiteljev in hkrati tako podobne socialnim delavcem, je, da delajo na individualnem pristopu do učenca, kar pomeni, da je posamezni odnos med učencem in učiteljem zelo pomemben. Prav na takšnem odnosu dela socialno delo (mi ga poimenujemo delovni odnos), saj je individualni odnos med socialnim delavcem in uporabnikom ključnega pomena za dober delovni odnos.

Tako učitelji kot tudi socialni delavci pri svojem delu posegajo po dogovornemu pristopu, katerega bistvo je, da sodelujejo, se dogovarjajo in načrtujejo skupaj. Učitelji slišijo in upoštevajo svoje učence prav tako kot socialni delavci upoštevajo, razumejo in slišijo uporabnike. Na manjšo razliko naletimo pri načrtovanju korakov za doseg cilja. Socialni delavci vse korake načrtujejo skupaj z uporabnikom. Učitelji Lile pa skupaj z učenci načrtujejo in oblikujejo le tiste korake, ki se nanašajo na prosti čas. Pouka, postopka učenja in izobraževanja ne načrtujejo z njimi. Vseeno pa jim omogočijo, da pri tem sodelujejo in podajo svoje ideje in predloge. A še vedno so učitelji tisti, ki imajo zadnjo besedo pri odločitvi. Odgovornost je prisotna tako v odnosu učitelj-učenec, kot tudi socialni delavec-uporabnik. Odgovornost je torej obojestranska, a različna. Logično je, da nosi učenec nekoliko manjšo odgovornost kot učitelj. In prav tako uporabnik ni enako odgovoren kot socialna delavka. Dogovorni pristop omogoči, da vloge v odnosu učitelj-učenec in socialni delavec-uporabnik jasno opredeljene, sprejete in vidne. Jasno, vidno ter določeno je, kdo je učitelj, učenec ... Prav tako lahko v obeh odnosih najdemo jasno določene in dogovorjene ukrepe zoper neupoštevanje in nespoštovanje pravil za vse udeležene. Učenci točno vedo, kaj bo sledilo, če ne bodo sledili navodilom učiteljev, in prav tako vedo tudi uporabniki, kaj bo sledilo, če se ne bodo držali skupnega dogovora s socialnim delavcem. Razlika se pokaže samo v tem, da učitelji na OŠ Lila, ukrepov, ne oblikujejo vedno skupaj z otroki. Kot pravijo, le-te oblikujejo včasih sami, včasih pa skupaj z otrokom. To je odvisno od otrokove zrelosti, sposobnosti in zmožnosti konstruktivnega razmišljanja. Dogovorni pristop pa seveda vključuje tudi avtoriteto, ki je prisotna v obeh odnosih. Tako učenec kot uporabnik bosta učitelja oz. socialnega delavca sprejela za avtoriteto takrat, ko si bo slednji to zaslužil s svojim znanjem, zmožnostjo vodenja, prijaznim in spoštljivim odnosom ter upoštevanjem učenca oz. uporabnika. Tako učitelji Lile kot tudi socialni delavci želijo, da otroci oz. uporabniki v odnosih z njimi počutijo pomembne, odgovorne, enakovredne in sposobne za reševanje svojih

izzivov oz. težave. Delovni odnos je torej zelo pomemben tako za učitelje kot za socialne delavce, zato se vsakemu učencu oz. uporabniku posebej posvetijo, ga dobro spoznajo in nato začno skupaj graditi na individualnem delovnem odnosu. Tako eni kot drugi v sebi nosijo zavedanje, da so otrokovi oz. uporabnikovi zavezniki in zato z vsakim ravnaajo spoštljivo in z veliko mero empatije, upoštevanja in razumevanja.

Kot sem že v začetku, pisala, učitelji OŠ Lila posegajo po točno določenih principih dela. Iz njih bom v nadaljevanju izluščiti tisto, kar bi bilo uporabno za nas socialne delavce. Kot opomnik naj navedem principe dela z učenci OŠ Lila: delo z otrokovo energijo, individualiziran pristop, učenje v toku, izkustveno učenje, tematsko učenje, razvijanje notranje motivacije otrok, celosten pristop k otroku – socialni razvoj, razvoj telesa, čustev, volje in uma. Teh principov ne bom podrobneje opisovala, ampak jih bom poskusila prilagoditi in nekoliko preoblikovati, da bodo primerni za socialno delo.

Prvi princip, iz katerega bom poizkusila izluščiti nekaj uporabnega za socialne delavce, je delo z otrokovo energijo. Učitelji Lile se zavedajo, da sta poučevanje in učenje dva procesa, ki zahtevata od udeleženih veliko energije. Pogoj za dobro izpeljavo obeh procesov je zadostna količina energije. Če nisi dovolj spočit, se ne počutiš dobro in si brez energije, ne boš mogel dobro poučevati in prav tako se ne boš mogel učiti. Učitelji se zavedajo, da sta poleg količine energije, ki jo imata tako učenec kot učitelj, ob samem procesu učenja in poučevanja zelo pomembna tudi sposobnost usmerjanja te energije v določene aktivnosti oz. od sposobnosti koncentracije. Poleg tega pa vedo, da na stopnjo otrokove energije močno vplivajo temperament, ki nas razlikuje že od rojstva dalje, ter psihični in fizični dejavniki. Glede na te dejavnike lahko za vsakega otroka določijo eno izmed treh energetske stanj: pasivno, ego-aktivno in aktivno stanje. Ta različna energetska stanja učiteljem pomagajo razumeti otrokovo vedenje v socialnih interakcijah z vrstniki v skupini, razdelijo jih pa takole: pasivno, ego-aktivno (ego-aktivno stanje z manj energije in ego-aktivno stanje z več energije) in aktivno stanje. Teh stanj tukaj ne bom opisovala, ker so podrobneje opisana v začetku.

Učitelji Lile imajo znanje, da učencem pomagajo ustrezno aktivirati ter usmerjati lastno energijo, kar jim omogoča lažje sprejemanje učne snovi. Pomagati jim morajo pri tem, da svojo energijo najprej aktivirajo in jo nato prenesejo na sprejemanje učne snovi. Pri delu z otroki jim spoznavanje vseh treh energetske stanj zelo pomaga, ker lahko hitreje rešijo težave, ki se pojavijo v skupini, in lažje pristopijo do otroka, če poznajo njegovo (trenutno) energetske stanje.

Mnenja sem, da bi ta princip lahko prenesli tudi v socialno delo. Poimenovali bi ga lahko delo z uporabnikovo energijo. Tako kot na energijo otrok tudi na energijo naših uporabnikov vpliva mnogo dejavnikov (ki so opisani zgoraj). Zakaj torej ne bi uporabili tega principa, ki bi nam pomagal spoznati, na kakšni stopnji energije je naš uporabnik? To bi nam zelo koristilo in velikokrat olajšalo delo z uporabniki. Spoznavanje energetskega stanja uporabnika bi nam pomagalo pri odpravljanju težav, ki bi nastale znotraj odnosa, poleg tega pa bi tudi mi lažje pristopili oz. začeli pogovor z uporabnikom, če bi le-to poznali.

Za uporabnika, ki bi imel zelo malo težke energije, njegov miselni proces pa bi bil usmerjen le na dogajanje znotraj njega, bi lahko rekli, da pripada nekemu pasivnemu stanju. V tem stanju uporabnik še ne bi bil popolnoma pripravljen za soočanje s svojim izzivom in niti ne bi bil pripravljen na sodelovanje s socialnim delavcem. Če bi delali z družino, bi takšnemu stanju npr. pripadal uporabnik, ki bi se izoliral in ne bi hotel sodelovati s skupino.

Ego-aktivnemu stanju bi uporabnik pripadal takrat, ko bi imel sicer veliko energije, vendar bi bila le-ta razpršena na več aktivnosti itd. Kljub temu da bi imel uporabnik veliko energije, je ne bi zmožl osredotočiti le na eno aktivnost. Uporabnik bi bil sicer pripravljen na sodelovanje s socialnim delavcem, prav tako bi si že bolj želel spopasti se s svojim izzivom, le energije ne bi mogel osredotočiti le na ta izziv. Mogoče bi ego-aktivno stanje še nekoliko razčlenili, kot to počno učitelji Lile. Uporabnik, kateremu pripada ego-aktivno stanje z manj energije, bi bil pretežno usmerjen le na lastne koristi. Pomemben bi bil le on, vse bi hotel zase in vse mora biti po njegovem. Tako kot pri učencih bi bila tudi tukaj najvišja stopnja interakcije z drugimi na nivoju izmenjave koristi jaz tebi – ti meni. Če bi delali z družino, bi npr. hčerka rekla, da se bo več učila, če ji bosta potem starša kupila nove obleke. Pri ego-aktivnem stanju z več energije pa bi bil uporabnik že pozoren tudi na perspektive drugih ter sposoben empatije in razumevanja tudi drugih udeleženi. Vseeno pa bi vztrajal pri svojih idejah in zamislih brez upoštevanja drugih.

Aktivno stanje pa bi pripadalo tistim uporabnikom, ki imajo veliko lahke in usmerjene energije. Pripravljen bi bil na sodelovanje s socialnim delavcem, poleg tega pa bi se bil zmožen umirjeno soočiti s svojim izzivom. Uporabnik bi bil odprt za ideje in predloge drugih, z veseljem bi sodeloval in sooblikoval oz. soustvarjal z drugimi.

Naslednji princip, ki ga poimenujejo individualni pristop, že srečamo v socialnem delu, le da ga mi ne poimenujemo tako. Prav tako kot učitelji se tudi socialni delavci zavedamo, da niti dva uporabnika nista enaka, zato moramo z vsakim ravnati oz. delati drugače in uporabiti

drugačne tehnike ter pristope za delo z njimi. Našim uporabnikom se skušamo tudi mi čim bolj prilagoditi. Kar nas z učitelji Lile zelo povezuje, je to, da delujemo na uporabnikovih pozitivnih lastnostih in ne na slabih. Vsi iščemo in odkrivamo uporabnikove oz. učenčeve pluse, na negativnih lastnostih pa delamo in jih skušamo odpraviti oz. popraviti.

Individualni pristop nas vse povezuje tudi v tem, da učencem oz. uporabnikom prisluhnemo in jih upoštevamo, saj se učitelji kot tudi socialni delavci zavedamo, da je otrokovo oz. uporabnikovo mnenje zelo pomembno. Iz tega torej lahko izpeljem misel, da smo si tukaj zelo podobni, če že ne identični. Tako eni kot drugi z učenci oz. uporabniki iščemo rešitve, oblikujemo korake do uspeha, z eno besedo, soustvarjamo.

Učenje v toku (angl. flow learning) je naslednji princip, ki je sestavljen in štirih korakov, ki se med seboj močno prepletajo. Njihov bistvo je, da začno učitelji delati z otroki na tistem mestu, kjer otroci so, nato vzbudijo njihovo zanimanje za npr. učno snov, jih spodbudijo k sodelovanju in jih nato korak za korakom, peljejo skozi razne zanimive in poučne dejavnosti. Učenje v toku vsebuje naslednje korake: vzbuditev navdušenja, usmeritev ali osredinjenje pozornosti, neposredna izkušnja, doživljanje in delitev navdiha z drugimi. Ponovno opozarjam, da korakov ne bom opisovala, ker so že podrobneje predstavljeni. Korake bom skušala prilagajati delu socialni delavec-uporabnik, saj sem mnenja, da bi bili ti koraki zelo koristni v socialnem delu, ker se velikokrat srečamo z uporabniki, ki potrebujejo nekoliko dodatne spodbude za začetek dela in za soočanje z lastnimi izzivi. Ime principa učenja v toku, bi bilo potrebno nekoliko spremeniti, da bi bolj sovpadal v kontekst socialnega dela. Poimenujem ga lahko sooblikovanje in soustvarjanje rešitev v toku.

Prva stopnja (vzbuditev navdušenja) se nanaša na dvig energije, ko le-te uporabniku primanjkuje. Razumljivo je, da je uporabnik včasih popolnoma brez energije in volje, ko se lotimo procesa pomoči. Takrat torej potrebujemo večjo količina navdušenja, ki bo uporabnika napolnila z dodatno in prepotrebno energijo za uspešno delo, sodelovanje in soustvarjanje. Učitelji, ki poučujejo po načelih Vzgoje za življenje, zato v primerih, ko so otroci v razredu brez volje in energije, npr. posežejo po kratkih fizičnih dejavnostih, (igre z žogo, vrvico, lovljenje, oponašanje živali ...) ki so otrokom zanimive, zabavne in jim hkrati predstavljajo izziv. Mi takšnih pristopov ne morem uporabiti, lahko le njihove približke. Pogoji za to bi bil, da bi poznali uporabnikove hobije in zanimanja. Npr., če bi bil uporabnik ljubitelj narave, bi ga lahko povabili na sprehod v bližnji park, kjer bi se nekaj časa pogovarjala o naravi, živalih, skratka o stvareh, ki jih ima rad, ga zabavajo in sproščajo. Mislim, da bi uporabnik z

navdušenjem in veseljem začel govoriti o sebi, kar bi ga napolnilo z energijo za nadaljnje delo, ne glede na to, koliko je bili prej utrujeni. Prva stopnja mora v vsakem primeru vsebovati vesele in energične dejavnosti.

Drugi korak (usmeritev ali osredinjjanje pozornosti) bi od socialnega delavca zahteval, da uporabnikovo navdušenje, mogoče celo nemirnost, umiri in ga počasi pripravi na delo, ki ju čaka. Res, da uporabnik ne potrebuje toliko zbranosti in osredotočenosti na delo in sodelovanje s socialnim delavcem, kot učenec, da se zbere in se pripravi na učenje. Pa vseeno, potrebuje tudi on neko stopnjo zbranosti in koncentracijo, da se lahko popolnoma posveti svojemu izzivu.

Ko je uporabnik zbran in skoncentriran na delo, lahko začnemo skupaj delati in iskati rešitve. To je tudi tretji korak (neposredna izkušnja, doživljanje). Mislim, da bi uporabnik, popolnoma skoncentriran na izziv in delo, še bolj sodeloval, bil še bolj odprt za rešitve in bi s socialnim delavcem še intenzivneje iskal rešitve.

Zadnji korak (delitev navdiha z drugimi), bi mogoče nekoliko težje umestila v odnos socialni delavec-uporabnik. Pri učencih je to bistveno lažje, saj v tem koraku otroci podelijo osvojeno znanje in izkušnje z drugimi učenci. Mogoče bi korak lahko prilagodili do te mere, da bi nam uporabnik ob koncu povedal, kaj koristnega je v tem času osvojil, kaj mu je bilo všeč, kaj ne itd.

Razvijanje notranje motivacije otrok je princip, ki bi ga po mojem mnenju, socialno delo moralo nujno vzeti za svojega. Poimenovali bi ga lahko razvijanje notranje motivacije uporabnika. Gre za princip, kjer otrok (v našem primeru uporabnik) začuti občutek zadovoljstva, ki ga doživi takrat, ko oceni, da je v neko dejavnost, učenje (v našem primeru delo in soočanje z izzivom) vložil največ, kar je v tistem trenutku in tistih okoliščinah lahko. Bistvo je torej, da bi uporabnik doživel in občutil zadovoljstvo, ko bi v neko delo, soustvarjanje in sooblikovanje vložil ves svoj trud in energijo, kar bi v tistem trenutku zmoget. Naloga socialnega delavca bi bila, da bi uporabnika tekom dela naučil prepoznati ta občutek sreče in zadovoljstva. Seveda pa bi ga moral naučiti tudi, da bi spoznal, kdaj v svoje delo ni vložil vseh svojih moči in truda ter posledično sprejel odgovornost za morebitni neuspeh. Te občutke sreče in zadovoljstva pa bi socialni delavec uporabnika naučil prepoznati s pomočjo spodbude, pohval, pozitivnega razmišljanja in gledanja na situacijo. S tem bi ga motiviral in mu pomagal spoznati, da je dovolj močan in zmožen v delo vlagati vse svoje moči in energijo ter pri tem občutiti srečo in zadovoljstvo. Uporabnik bi tako razvil »orodje«

notranje motivacije za delo, kot ga poimenujejo na OŠ Lila (Program OŠ Lila, 2013:16). To »orodje« bi uporabniku zelo koristilo, saj bi mu omogočalo zadovoljstvo tudi v primerih, ko ne bo zmožni doseči zastavljenega cilja oz. izziva, za katerega se je vseeno zelo trudil in napredoval. Vseeno bi se zavedal, da je zmožen nekaj doseči, ker se je sposoben za to truditi in boriti. Ker vsi vemo, da se situacije kdaj zapletejo in se ne izpeljejo tako, kot bi si uporabnik želel, kljub temu da se je zelo trudil in vanje vložil vse svoje moči, bi to »orodje« zelo koristilo, saj bi vseeno čutil moč in zmožnost za delo, tudi če mu je v določenem trenutku zaradi »višje sile« spodletelo.

Naslednji pristop, ki ga uporabljajo učitelji Lile, imenujemo celostni razvoj otroka, saj temelji na tem, da mora človek za polno in učinkovito delovanje ter delo in komunikacijo z okoljem razviti vsa štiri »orodja« zrelosti: telo (telesna moč in telesni razvoj), čustva (čustveno usmerjenost in razvoj čustev), vztrajno voljo (razvoj volje in sposobnosti za doseganje ciljev) in jasen, praktičen razum (razvoj uma). Po načelih Vzgoje za življenje moramo razviti vsa štiri področja, da lahko delujemo v vsakodnevnem življenju. Ta štiri »orodja« zrelosti so bila predstavljena že v začetku in prav tako načini, kako jih uporabljajo učitelji za delo z učenci, zato jih tukaj ne bom ponovno opisovala. Posvetila se bom le tistim, za katere mislim, da so koristna za socialno delo in bi jih bilo dobro upoštevati. Zato, tudi nekoliko težje preoblikujem poimenovanje principa za socialno delo, ker socialni delavci ne moremo vplivati na telesni razvoj uporabnikov, kot to lahko storijo učitelji s pravilno prehrano in zadostnim gibanjem otrok. Ter prav tako, ne moremo vplivati na razvoj čustev in čustvene usmerjenosti uporabnikov, kot to lahko storijo učitelji Lile in naučijo otroke primerno se odzvati na čustva, ki jih doživljajo. Bistvo čustvene inteligentnosti je, da se sami odločimo, katera čustva bomo v določeni situaciji doživljali (če jih sploh bomo), saj so čustva, ki jih doživljamo, odvisna od nas samih. V času, ki ga imamo socialni delavci na razpolago, je nemogoče naše uporabnike naučiti tega, kar učijo učitelji Lile svoje učence. Kar pa lahko storimo je, da spodbudimo uporabnika, da izrazi svoja čustva, ne glede na to, ali so pozitivna ali negativna. Uporabnika moramo spodbuditi, da iz sebe izlije tista čustva, ki se skrivajo v njem. Spodbuditi ga moramo, da se sooči s svojimi čustvi in jih ne zanemari ali zatira, saj pridejo prej ali slej ponovno na površje.

Za socialno delo je praktičen razvoj uma, ki ga poznajo načela Vzgoje za življenje, po mojem mnenju neuporaben, zato se nanj ne bom podrobneje osredotočila.

Je pa naslednji element pristopa, ki se dotika celostnega razvoja otroka – razvoj volje in sposobnosti za doseganje ciljev – za socialno delo zelo koristen. Učitelji v delo z otroki načrtno vključujejo razvijanje njihove volje. To storijo tako, da v sam pouk vključujejo dejavnosti, ki učence spodbujajo in izzivajo, da si postavljajo vedno višje cilje ter jih skušajo doseči. Pri samem razvoju otrokove volje si pomagajo tudi z razvijanjem tekmovalnosti otrok, ki je usmerjena na tekmovalnost s samim s seboj in ne na tekmovalnost z drugimi. Bistvo tega je, da spodbudijo otroke, da si zadajo lastne cilje in vedno znova premagujejo sebe in izboljšujejo lastne rezultate. Zakaj torej tega ne bi uporabljali tudi socialni delavci? V delo z našimi uporabniki bi lahko vključevali različne dejavnosti, ki bi jih spodbudile, da bi si vedno znova zadajali višje cilje. Poleg tega bi jim pomagali razviti tekmovalnost s samim seboj, da bi sami sebi vsakodnevno dokazovali, da so sposobni in zmožni premagovati vedno večje in težje izzive. Princip celostnega razvoja otroka, lahko preimenujem za stroko socialnega dela v razvoj uporabnikove volje, sposobnosti za doseganje ciljev in spodbujanje uporabnika pri izražanju čustev.

Ob koncu pa naj navedem še nekaj stvari, ki nas, socialne delavce, zelo povezujejo z učitelji OŠ Lila.

Vsi vidimo uporabnike in otroke kot naše sodelavce, soustvarjalce in neke vrste prijatelje. Z njimi gradimo in oblikujemo odnose, ki so edinstveni in posebej oblikovani za vsakega posebej, saj se zavedamo, da so si vsi uporabniki in učenci popolnoma različni in samosvoji. Edino orodje, ki ga uporabljamo v odnosih, je pogovor. Pogovor oz. komunikacija med uporabniki in nami ter učitelji in učenci temelji na visoki meri empatije, spoštovanju, upoštevanju ter razumevanju vseh udeleženih v teh delovnih odnosih. V svoje delo vsi vključujemo dosedanje izkušnje in znanja, a še vedno na prvo mesto postavljamo osebo (otroka), ki stoji pred nami in njegovo zgodovino, občutke ... Želimo si ustvariti neke domače, pristne in prijetne odnose, ki jih dosežemo v individualnih odnosih z uporabniki ali učenci. Prav ti odnosi, odprta ter sproščena komunikacija, nam omogočijo, da skozi delo spoznavamo in odkrivamo uporabnikove želje in upe, ki nas še dodatno povežejo z njimi.

Vsi smo zelo pozorni na obnašanje uporabnikov oz. otrok in takoj opazimo, kdaj je z osebo pred nami nekaj narobe. Takrat skušamo uporabniku oz. otroku kar najbolj pomagati in olajšati bolečino ter trpljenje, vendar brez siljenja, saj mora sam spoznati, da nam lahko zaupa.

Tako učitelji kot tudi socialni delavci se zavedamo, da je naša najpomembnejša vloga oz. naloga ter odgovornost delati dobro za in z uporabnikom. On je vedno na prvem mestu in zanj smo vedno tukaj, pripravljeni pomagati in svetovati. Seveda pa se zavedamo, da smo tudi mi samo ljudje in da tudi mi delamo napake. Vendar se za le-te takoj opravičimo in skušamo nadaljevati brez njih. Poleg tega pa uporabnikom lepo povemo, da smo kljub nazivu socialni delavec še vedno ljudje in krvavi pod kožo, kot vsi drugi. Prav zaradi tega vemo, da moramo spoštovati svoje občutke, se o njih pogovoriti in se z njimi soočiti. Dobro, zbrano ter za uporabnika koristno delamo samo takrat, ko smo srečni, zadovoljni sami s sabo, zdravi in polni energije. Težave, ki jih imamo v službi, doma ali samo s sabo, moramo razrešiti in odpraviti, saj se bomo le tako lahko popolnoma posvetili našim uporabnikom. Torej smo si tudi v tem enaki z učitelji.

Naše vloge in naloge so posledično povezane z našimi odgovornostmi in tega se zavedamo.

Dogovorna avtoriteta je prisotna tako v odnosu učitelj-učenec kot socialni delavec-uporabnik. A vedno je dosežena na spoštljiv, prijazen in upoštevalen način, saj se zavedamo, da nosimo vsi enako pomembne vloge in da ni nihče manjvreden in nepomemben. Vsem udeleženi v delovnih odnosih prisluhnemo in gradimo na njihovem zaupanju.

Naši cilji in cilji učiteljev so skoncentrirani okoli uspeha in napredovanja uporabnikov oz. otrok. Naše bistvo je, da delamo za dobrobit njih. Zato so tudi ukrepi, ki jih v veliki meri oblikujemo skupaj z uporabniki, naravnani tako, da uporabnik od njih nekaj koristnega odnese in se iz njih nekaj nauči. Ukrepe oblikujemo na način, ki je vedno spoštljiv in primeren za uporabnika. Od učiteljev se razlikujemo le v tem, da se mi z uporabniki dogovorimo o vsem, učitelji pa le nekatere stvari. Učitelji otrokom pustijo, da oblikujejo kratkoročne cilje, sami pa se osredotočijo na daljnoročne cilje. Mi z uporabniki oblikujemo vse cilje skupaj. Vsak korak sestavimo in oblikujemo skupaj z uporabnikom in njegovim sodelovanjem.

Tudi konflikte rešujemo socialni delavci in učitelj z umirjenim pogovorom ter prijazno besedo. Izjema so le izredno razburkane in agresivne situacije, kjer je treba ukrepati glasneje in hitreje, saj je varnost udeleženi na prvem mestu.

Za konec pa naj dodam še idejo, ki se mi je ob spoznavanju principov dela učiteljev OŠ Lila porodila. Kot pravijo učitelji, sami ne posegajo po izjavi: »Ta učenec ima probleme oz. težave z matematiko.« Oni nadomestijo besedo problem oz. težavo z besedo izziv, kar popolnoma spremeni pomen situacije. Otroka ne poimenujejo kot nekoga, ki ima težave, pač pa kot

nekoga, ki ima izzive. S tem, ko ima otrok izziv, ga avtomatsko spodbudimo k temu razreševanju in soočanju z izzivom. Zakaj tega ne bi storili tudi socialni delavci? Menim, da bi bilo zelo dobro za naše uporabnike, da bi besedi težave in problemi, nadomestili z besedo izziv. Prepričana sem, da uporabnik zelo težko sprejme, če mu npr. rečemo, da ima probleme oz. težave z alkoholom. Sam to gotovo še prevečkrat sliši z ust bližnjih, zato resnično ne potrebuje še dodatno nekoga, ki ga bo videl kot človeka s problemom alkohola. Če pa bi mu rekli, da ima izziv z alkoholom, bi mu takoj dali vedeti, da verjamemo vanj in njegovo moč, da je sposoben in zmožen soočiti se z izzivom. Videli bi ga kot osebo in ne kot nekoga, ki ima težave z alkoholom. Mislím, da bi beseda izziv uporabnika še dodatno spodbudila, napolnila z energijo in močjo za soočanje z izzivom.

5 SKLEPI

- Zaposleni na OŠ Lila, s katerimi sem opravila intervjuje, poudarjajo, da želijo otroke ustrezno motivirati, da bi imeli željo po šoli.
- Učitelji poudarjajo, da je komunikacija z otroki zelo sproščena in odprta, saj odnosi med njimi temeljijo na spoštovanju v obe smeri.
- Komunikacijo z otroki opisujejo kot odprto, prijazno, sproščeno, obojestransko, prijazno, upoštevajočo ter predvsem spoštljivo v obe smeri.
- Na odnose znotraj razreda ugodno vplivata dve stvari: otroci učitelje kličejo po imenu, in jih ne vikajo ali naslavlajo z gospa učiteljica oz. gospod učitelj in učitelji med prostim časom velikokrat pristopijo do otrok in se začno z njimi pogovarjati o njihovih hobijih, zanimanjih itd., kar jih še bolj zbliža.
- Učitelji Lile po ukazovanju ali kateri koli drugi oviri dobre komunikacije v razredu ne posegajo veliko oz. posegajo v zelo redkih primerih.
- Učitelji z otroki ničesar ne delajo pod pritiskom, tudi takrat, ko so otroci brez volje in energije, vedno posežejo po različnih tehnikah energetskih vaj, ki otroke motivirajo, pripravijo in spodbudijo za delo.
- Z otroki vsakodnevno vzpostavljajo domače, sproščene, vesele in pozitivne odnose, ki otroke osrečujejo.
- Otroci se v šoli počutijo kot doma, saj vedo, da so upoštevani in slišani, zato imajo z učitelji odprte odnose.
- Otrokovo žalost vedno resno vzamejo in pristopijo do otroka, ga objamejo, mu prijazno povedo, da bo vse v redu in ga prosijo, da jim zaupa svoje težave. Vsako stisko otroka jemljejo resno in se o njej, vzrokih za težavo in njeni rešitvi vedno pogovorijo.
- Učitelji se zavedajo lastne vloge učitelja in vedo, da so krmarji, ki vodijo v smer ciljev, osvojenih v času pouka in prostega časa,. Vedo pa, da so tudi sami učenci, ki se učijo od otrok in so hkrati otrokovi prijatelji. Tako tudi otroke vidijo, kot učence in učitelje hkrati.
- Otrokom dajejo možnost vključevanja in enakovrednega sodelovanja v procesu učenja glede na njihovo starost. Življenja otrok zelo veliko vključujejo v pouk in otrokom omogočajo, da podajajo predloge o tem, kaj se bi učili, kaj bi radi izvedeli itd.

- Še vedno je učitelj tisti, ki vodi, učenec pa mu sledi, vendar ima pri vsem veliko možnosti sodelovanja, podajanja lastnega mnenja, soustvarjanja in sooblikovanja ciljev.
- Otroci postopoma spoznavajo in odkrivajo svoje vloge glede na svoje sposobnosti.
- Otroci posledično svoje vloge in vloge učiteljev zelo dobro sprejemajo, saj se zavedajo, da imajo, kljub temu da so učenci, še vedno veliko možnosti in prilike za sodelovanje in soodločanje pri dejavnostih.
- Učitelji ne vidijo svoje vloge samo kot poučevanje in razlaganje snovi. Njihova vloga je narediti otrokom šolo takšno, da jim bo v njej prijetno, polno izzivov in zabavno. Želijo, da se otroci hkrati zabavajo in učijo. Otrokom želijo predati snov na tak način, da jo otroci sprejmejo kot radost učenja in ne kot mučenje.
- Vedo, da je naloga učitelja, da zastavijo nek cilj, vendar ob tem upoštevajo tudi predloge, mnenja in želje otrok.
- Poudarjajo, da je ena izmed zelo pomembnih nalog oz. odgovornosti tudi, da poskrbijo zase, da se sami počutijo v redu, so srečni in spoštujejo lastne občutke, saj le tako lahko uspešno delajo in poučujejo otroke.
- Zelo pomembna naloga je za njih tudi, da otrokom omogočijo čim več prijetnih in hkrati poučnih situacij, kjer si otroci zastavijo primerne izzive. Otroci v te izzive vložijo trud in energijo, ki jim prinese občutek sreče, ko spoznajo in vidijo rezultate truda, vloženega v neko situacijo.
- Učitelji pravijo, da ni vloga otroka samo, da hodi k pouku, posluša in pridobiva znanje. Sami pravijo, da se mora otrok zavedati, da hodi v šolo zato, da se ima lepo, uživa, a od tega odnese znanje, ki mu bo pomagalo v življenju. Želijo, da se otrok uči in ob tem uživa.
- Skozi kratek čas poučevanja so učitelji že zelo dobro spoznali potrebe in želje otrok.
- Učitelji gledajo na avtoriteto kot na nekaj nujno potrebnega, a še vedno spoštljivega. Strinjajo se, da mora biti avtoriteta prisotna v odnosu učenec-učitelj, vendar mora biti dosežena na spoštljiv, oseben in prijazen način.
- Učitelji posegajo po dogovorni avtoriteti, kjer sta si učenec in učitelj enakovredna in kjer je prisotno neko ravnotežje v odnosu. Vendar pa opozarjajo, da ni nujno, da vedno vodi odnos učitelj, lahko ga vodi tudi učenec, če ima na nekem področju več znanja in izkušenj.

- Avtoriteta je dosežena na spoštljiv, čim bolj umirjen in prijazen način, brez kričanja, strogega ukazovanja itd.
- Učitelji se zavedajo, da so odgovorni za čim boljšo izpeljavo in kvaliteto pouka, ki ga morajo voditi zbrano. Odgovorni so tudi za varnost otrok in njihovo dobro počutje, lastno dobro počutje, dobre odnose s starši ter dobre, pristne odnose med učitelji samimi.
- Razumljivo je, da imajo učitelji drugačne, večje odgovornosti kot učenci. Bistvo pa je, da vsi vedo, kakšne odgovornosti kdo nosi, tako učitelji kot tudi učenci.
- Učitelji vidijo vloge in odgovornosti zelo povezane. Sicer so mnenja, da imajo zaradi vloge učitelja več odgovornosti. Otroci za zdaj še ne nosijo tako velike odgovornosti, kot jo bodo, ko npr. odrastejo.
- Učitelji si predvsem želijo, da so produktivni ter da bi otroci ob koncu šolskega leta prejeli tisto znanje, ki ga potrebujejo, ter da na koncu uspešno izpeljejo to, kar so si zastavili.
- Učitelji so mnenja, da imajo otroci bolj kratkoročne cilje.
- Cilje, ki se nanašajo na pouk, delo v razredu, učenje in izobraževanje, oblikujejo učitelji sami, brez otrok. Tiste manjše dnevne cilje, kot npr. kaj bodo otroci počeli v prostem času, pa učenci in učitelji skupaj odločijo in oblikujejo.
- Učitelji, kot pravijo sami, po ukrepih ne posegajo radi, ampak le v izrednih primerih. Vsekakor pa gre vedno za spoštljive ukrepe – usmeritve, ki so prilagojeni otroku. Mnenja so, da so najboljši tisti ukrepi, ki naučijo otroka neke odgovornosti, so do njega spoštljivi in od katerih otrok nekaj odnese – se iz njih nekaj nauči.
- Če pride do konfliktov v razredu, učitelji ukrepajo na dva načina. Večinoma posežejo v konflikte ter povprašajo otroke, kaj se je zgodilo, kako je to tega prišlo, kaj lahko skupaj naredijo, da se to ne bo ponovilo itd. Včasih pa otroke pustijo, da se sami pogovorijo in sami razrešijo konflikt, saj se le tako naučijo sami razreševati prepire in pridobivati na neki odgovornosti.
- Konflikte, ki nastanejo med učenci in učitelji, slednji jemljejo resneje. Z otrokom se vedno pogovorijo, mu prisluhnejo, razložijo in pojasnijo celotno situacijo.
- Učitelji so po večini mnenja, da odnosi v razredu potrebujejo avtoriteto, vloge, odgovornosti ter ukrepe, saj le tako lahko odnosi dobro in harmonično funkcionirajo.
- Učitelji Lile pri svojem delu posegajo po principih in načelih izobraževanja Vzgoje za življenje, ki izvirajo iz Amerike. Ta načela ne poznajo točnega poimenovanja

avtoriteta, ukrepi, odgovornosti itd. Imajo pa zato veliko drugih sestavin, ki jih zavestno uporabljajo učitelji pri svojem delu z otroki.

- Učitelji Lile pri delu z otroki iščejo zgolj njihove pluse, dobre in pozitivne strani. Zato pri svojem delu temeljijo le na iskanju plusov in odkrivanjem vedno novih otrokovih zmožnosti. Iščejo otrokove močne točke, šibkih ne postavljajo v ospredje in jih nikoli ne izpostavljajo, pač pa le-te spreminjajo v močnejše.
- Kot pravijo učitelji, ne poznajo poimenovanja avtoriteta, ampak to, kako otroka motivirati, obrniti v pravo smer itd.
- Načela Vzgoje za življenje poznajo 4 sklope, in sicer telo, čustva, razum in volja. Učitelji pri otroku opazijo, kateri izmed teh je prioriteta. Nekateri otroci so bolj čustveni, drugi so bolj telesno razgibani in bolj obvladajo svoje telo itd. S pomočjo teh štirih sklopov učitelji vidijo, katero področje je otrokova prioriteta in tako zlahka ugotovijo, kaj otrok potrebuje. Najprej spoznajo in ugotovijo, na kakšen princip otrok deluje, potem pa ga s tem načinom motivirajo. Na tistem področju, kjer je otrok najmočnejši, delajo.
- Učitelji skratka posegajo po principih, ki upoštevajo otrokove potrebe glede na njegovo starost in trenutno razpoloženje. Potrebe upoštevajo in vključijo v pouk.
- Učitelji OŠ Lila in socialni delavci smo si v mnogih točkah zelo podobni. Vsi dajemo uporabnike oz. otroke na prvo mesto. Upoštevamo, spoštujemo, razumemo in soustvarjamo z njimi. Vso se zavedamo, da niti dva nista enaka, in zato z vsakim ravnamo drugače, na način, ki je prilagojen zgolj njemu in njegovim potrebam. Z učenci oz. uporabniki ustvarimo individualne delovne odnose. Tako učitelji kot tudi socialni delavci pri svojem delu posegajo po dogovornemu pristopu, katerega bistvo je, da sodelujemo, se dogovarjamo in načrtujemo skupaj. Vsi si želimo, da bi se otroci oz. uporabniki v odnosih z nami počutili pomembne, odgovorne, enakovredne in sposobne za reševanje svojih izzivov oz. težav.
- Pogovor oz. komunikacija med uporabniki in nami ter učitelji in učenci temelji na visoki meri empatije, spoštovanju, upoštevanju ter razumevanju vseh udeležениh v teh delovnih odnosih. V svoje delo vsi vključujemo dosedanje izkušnje in znanja, a še vedno na prvo mesto postavljamo osebo (otroka), ki stoji pred nami, in njegovo zgodovino, občutke ... Želimo si ustvariti neke domače, pristne in prijetne odnose, ki jih dosežemo v individualnih odnosih z uporabniki ali učenci. Prav ti odnosi, odprta

ter sproščena komunikacija nam omogočijo, da skozi delo spoznavamo in odkrivamo uporabnikove želje in upe, ki nas še dodatno povežejo z njim.

- Princip – delo z otrokovo energijo bi lahko uporabili v socialnem delu, imenovali bi ga delo z uporabnikovo energijo. Tako kot na energijo otrok tudi na energijo naših uporabnikov vpliva mnogo dejavnikov. Spoznavanje energetskega stanja uporabnika bi nam pomagalo pri odpravljanju težav, ki bi nastale znotraj odnosa, poleg tega pa bi tudi mi lažje pristopili oz. začeli pogovor z uporabnikom, če bi le-to poznali.
- Princip – individualni pristop že srečamo v socialnem delu, le nekoliko drugače je poimenovan. Vsi se zavedamo, da niti dva uporabnika nista enaka, zato moramo z vsakim ravnati oz. delati drugače in uporabiti drugačne tehnike ter pristope za delo z njimi. Kar nas z učitelji Lile zelo povezuje je, da delujemo na uporabnikovih pozitivnih lastnostih in ne na slabih. Vsi iščemo in odkrivamo uporabnikove oz. učenčeve pluse, na negativnih lastnostih pa delamo in jih skušamo odpraviti oz. popraviti.
- Princip – učenje v toku (angl. flow learning) lahko uporabimo v socialnem delu, ker se velikokrat srečamo z uporabniki, ki potrebujejo nekoliko dodatne spodbude za začetek dela in za soočanje z lastnimi izzivi. Princip lahko poimenujemo sooblikovanje in soustvarjanje rešitev v toku.
- Princip – razvijanje notranje motivacije otrok je princip, ki bi ga socialno delo moralo po mojem mnenju nujno vzeti za svojega. Poimenovali bi ga razvijanje notranje motivacije uporabnika. Uporabnik bi doživel in občutil zadovoljstvo, ko bi v neko delo, soustvarjanje in sooblikovanje vložil ves svoj trud in energijo, ki bi ju v tistem trenutku zmogel. Socialni delavec bi uporabnika tekom dela naučil prepoznati ta občutek sreče in zadovoljstva. Seveda pa bi ga moral naučiti tudi, da bi uporabnik spoznal, kdaj v svoje delo ni vložil vseh svojih moči in truda ter posledično sprejeti odgovornost za morebitni neuspeh. Te občutke sreče in zadovoljstva pa bi socialni delavec uporabnika naučil prepoznati s pomočjo spodbude, pohval, pozitivnega razmišljanja in gledanja na situacijo. S tem bi ga motiviral in mu pomagal spoznati, da je dovolj močan in zmožen, da v delo vlaga vse svoje moči in energijo ter pri tem občuti srečo in zadovoljstvo.
- Princip – celostni razvoj otroka bi bil za socialno delo lahko koristen zaradi naslednjih stvari. Socialni delavci ne moremo vplivati na telesni, čustveni in umski razvoj uporabnikov, kot to lahko storijo učitelji. Lahko pa spodbudimo uporabnika, da

izrazi svoja čustva, ne glede na to, ali so pozitivna ali negativna. Spodbudimo ga, da iz sebe izlije tista čustva, ki se skrivajo v njem, in se sooči s svojimi čustvi. Naslednji element principa, ki se dotika celostnega razvoja otroka – razvoj volje in sposobnosti za doseganje ciljev, je za socialno delo zelo koristen. V delo z uporabniki bi lahko vključevali različne dejavnosti, ki bi jih spodbudile, da bi si zastavljali vedno višje cilje. Poleg tega bi jim pomagali razviti tekmovalnost s samim seboj, da bi sami sebi vsakodnevno dokazovali, da so sposobni in zmožni premagovati vedno večje in težje izzive. Princip bi za stroko socialnega dela preimenoval v razvoj uporabnikove volje, sposobnosti za doseganje ciljev in spodbujanje uporabnika pri izražanju čustev.

- Koncepti in metode socialnega dela v večini sovpadajo s principi dela OŠ Lila.

6 PREDLOGI

V diplomski nalogi sem predstavila principe dela OŠ Lila, opisala ter podrobneje predstavila njihov način dela. Mislim, da se socialni delavci lahko zelo veliko naučimo iz načel Vzgoje za življenje. Sama sem se iz raziskovanja njihovih principov dela veliko naučila in to, novo pridobljeno znanje, bom uporabila v svojem delu.

Imam pa tudi predlog glede nadaljnjega raziskovanja. Glede na to, da je bila Osnovna šola Lila ustanovljena v letu 2013 in je leto 2013/2014 predstavljalo prvo leto delovanja te šole, bi lahko izvedli še veliko nadaljnjih raziskav o delovanju šole, njenih principih dela itd., čez nekaj let, ko bi bilo v raziskavo vključenih več učiteljev. Učitelji bi z leti pridobivali še več znanj in izkušenj, ki bi jih lahko podelili tudi med druge učitelje, socialne delavce, pedagoge ...

Nikakor ne mislim, da učitelji še nimajo dovolj izkušenj in znanja. Prav nasprotno! Sama sem bila ob spoznavanju njihovega načina dela z otroki, sodelovanja in soustvarjanja skupaj z njimi prijetno presenečena. Name so naredili res močan vtis in le želim si lahko, da bi bili tudi moji učitelji v osnovni šoli takšni. Učitelji imajo zelo pogosto številna dodatna izobraževanja in seminarje, kjer svoje znanje o delu z otroki po principih Vzgoje za življenje še nadgrajujejo in izboljšujejo. Vendar pa je njihova pot poučevanja po teh principih še na začetku in se tudi kot sami pravijo, še učijo učiti in soustvarjati z otroki. In to je popolnoma razumljivo, saj je ta način dela tudi za njih nekaj novega. Pred tem so po večini poučevali na klasičnih osnovnih šolah, kjer vlada čisto drugačen način poučevanja. Zato je popolnoma logično, da potrebujejo tudi sami nekaj časa, da ta način dela z otroki in principe dela popolnoma prevzamejo in preteklo znanje o poučevanju popolnoma pozabijo.

Zato sem mnenja, da bi bilo zelo zanimivo principe dela OŠ. Lila ponovno preučiti in raziskati čez nekaj let, ko bo poučevalo več učiteljev, ki bodo imeli še več znanj in izkušenj s principi dela Vzgoje za življenje v praksi. Zanimivo bi bilo raziskati, ali so skozi leta te principe dopolnili, izpopolnili, nadgradili ali mogoče spremenili.

7 VIRI IN LITERATURA

- Cornell, J. (1989), Veselimo se z naravo. Celje: Mohorjeva družba Celje.
- Čačinovič Vogrinčič, G., Bregar Golobič, K., Šugman Bohinc, L., Akreman, B., Kustec, K., Kvaternik, I., Kodele, T., Mešl, N., Dogenik, S. (2013), Otrokov glas v procesu učenja in pomoči: priporočnik za vrtce, šole in starše. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Čačinovič Vogrinčič, G., Koba, L., Mešl, N., Možina, M. (2005), Vzpostavljanje delovnega odnosa in osebnega stika. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo Univerze v Ljubljani.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (2006), Socialno delo z družino. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo Univerze v Ljubljani.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (2008), Soustvarjanje v šoli: učenje kot pogovor. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Glasser, W. (1991), Dobra šola. Radovljica: Didakta d.o.o.
- Glasser, W. (1994), Učitelj v dobri šoli. Radovljica: Regionalni izobraževalni center.
- Gordon, T. (1992), Trening večje učinkovitosti za učitelje. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
- Grebenc, V., Kvaternik, I., Kodele, T., Rihter, L. (2010), Pogovarjajmo se: Skupnostni pristop v šoli. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo Univerze v Ljubljani.
- Juul, J., Jensen, H. (2002), Od poslušnosti do odgovornosti. Radovljica: Didakta d.o.o.
- Kristančič, A., Ostrman, A. (1998), Osnove in elementi svetovalne komunikacije. Ljubljana: Združenje svetovalnih delavcev Slovenije.
- Kroflič, R. (1997), Avtoriteta v vzgoji. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Kroflič, R. (1997), Med poslušnostjo in odgovornostjo. Ljubljana: Založba VIJA.
- Mesec, B. (1998), Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo
- Milivojević, Z. (2008), Emocije: Razumevanje čustev v psihoterapiji. Ljubljana: Mesečnik Viva.
- Program OŠ Lila (2013), Ljubljana.
- Publikacija doživljajske, igrive, raziskovalne in zadovoljne OŠ Lila (2013), Ljubljana

- Poštrak, M. (2003), Kaj posebnega lahko ponudi socialno delo pri delu z mladimi. Šolsko svetovalno delo, letnik VIII, št. 3/4, str. 26–33.
- Poštrak, M. (2006), Nasilje kot sporočilo. Šolsko svetovalno delo, letnik XI, št. 3–4, str. 3–8.
- Poštrak, M. (2007), Uporaba ustvarjalnih pristopov pri delu z otroki in mladostniki. Šolsko svetovalno delo, letnik XII, št 1/2, str. 11–17.
- Poštrak, M. (2007), Preventivna funkcija prostega časa. V: Kristančič, A., Poštrak, M., Hočevar, F., Cokan, F., Žiberna, A., Svoboda izbire – moj prosti čas. Ljubljana: A.A. Inserco d.o.o. svetovalna družba.
- Poštrak, M. (2011), Prispevek socialnega dela pri preprečevanju opuščanja šolanja. V: Javrh ur. (2011). Obrazi pismenosti: spoznanja o razvoju o razvoju pismenosti odraslih. str. 202– 218. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Walters, J. Donald. [iz angleščine prevedla Neža Rojko] (1989), Vzgoja za življenje. Celje: Mohorjeva založba.

INTERNETNI VIRI

- Internetni vir 1 <http://www.sola-lila.si/nasa-nacela/predmeta-or-in-rds/> (11. 9. 2014)

8 PRILOGA

8.1 VODILO ZA INTERVJU OZ. OKVIRNE TEME POGOVORA

Opišite, kaj sploh počnete, delate oz. kaj je pravzaprav vaša služba?

1. Kako poteka komunikacija v razredu?
2. Ali pri komunikaciji z učencem posegate npr. po ukazovanju (»Nehaj se pritoževati in se raje loti svoje naloge, ker te sošolci čakajo!«), opozarjanju, grožnji (»Če želiš osvojiti dobro oceno, začni pri pouku poslušati in sodelovati!«), etiketiranju (»Včasih se mi zdi, da poučujem v živalskem vrtu in ne v šoli!«) ali po kateri koli drugi oviri, ki onemogoča dobro in uspešno dvosmerno komunikacijo v razredu?
3. Kako vzpostavite stik z učencem/učenci in kako se mu/jim približate?
4. Kako se učencu približate, če npr. opazite, da je zamišljen, žalosten itd.?
5. Kakšne so vloge v razredu?
6. Ali otroci poznajo svoje vloge?
7. Ali so otrokom vloge jasno vidne in jih sprejemajo?
8. Ali vi, kot učitelj, veste, kaj je vaša vloga, in ali to vedo tudi otroci?
9. Kakšno vlogo nosite vi kot učitelj – kakšne naloge in dolžnosti imate po vašem mnenju?
10. Kako si vi predstavljate vlogo otroka – kakšne naloge in dolžnosti ima po vašem mnenju?
11. Ali je vaša predstava o vlogi otroka enaka otrokovi predstavi o lastni vlogi v razredu?
12. Ali poznate potrebe in želje otrok?
13. Kaj menite o avtoriteti?
14. Katera izmed teh vrst avtoritete je po vašem mnenju najbolj uspešna?
15. Ali je prisotna avtoriteta v vašem razredu in kako jo dosežete?
16. Kaj lahko poveste o svoji odgovornosti?
17. Kaj lahko poveste o otrokovi odgovornosti?
18. Kako je razdeljena odgovornost v razredu?
19. Ali veste, kaj je vaša odgovornost in kaj odgovornost otrok?
20. Ali otroci vedo, kaj je njihova odgovornost?
21. Ali vidite povezavo med vlogo in odgovornostjo?
22. Ali ste skupaj z otroki oblikovali in določili, kakšno odgovornost bo kdo nosil?
23. Kakšni so vaši cilji?
24. Kakšni pa so po vašem mnenju cilji otrok, so morda podobni vašim?
25. Ali ste cilje sestavili skupaj z otroki oz. otrokom?
26. Kaj so po vašem mnenju ukrepi in kaj je njihov namen?
27. Posegate po ukrepih – kaznih ali nagradah?
28. Če posegate po kaznih in nagradah, ali le-te oblikujete skupaj z učenci? Npr., skupaj z učencem določite kazen, ki bo sledila, če učenec ne bo naredil domače naloge?
29. Ali otroke kaznujete ali raje ukrepate na način, ki otroke nauči odgovornosti?
30. Kako razrešujete konflikte v razredu med učenci?
31. Kako rešujete konflikte med vami in učencem/učenci?
32. Zanima me vaše osebno mnenje o avtoriteti, vlogah, ukrepih in odgovornostih v razredu?
33. Ali načela izobraževanja Vzgoja za življenje sploh poznajo in uporabljajo te izraze ali so vam tuja in nepoznana?
34. Po katerih konceptih oz. principih dela posegate vi?

8.2. INTERVJUJI IN PODČRTOVANJE IZJAV

8.2.1 intervju s Kristjanom Crmico

1. *Opišite kaj sploh počnete, delate oz. kaj je pravzaprav vaša služba, vaš poklic?*

Moj poklic je vzgoja otrok, po principih izobraževanja Vzgoje za življenje (ang. Education for Life). Delujemo na tem področju, da otroka ustrezno motiviramo ter da ima otrok željo po šoli. V šoli pa poučujem glasbo in umetnost.

2. *Kako poteka komunikacija v razredu?*

Komunikacija v razredu je taka, da je pri nekaterih otrocih bolj dostopna, kar pomeni, da z nekaterimi otroki lažje komuniciraš, lažje daš navodila in jih tudi otrok lažje sprejme. Komunikacija je torej z enimi otroki lažja, dobra, saj so le-ti pripravljeni komunicirati, medtem ko imamo pa tudi nekaj otrok, ki imajo težavo pri komuniciranju, zato je tukaj naša naloga učiteljev, da najdemo ustrezno komunikacijo, da lahko z otrokom sploh komuniciramo.

3. *Ali pri komunikaciji z učencem posegate npr. po ukazovanju (»Nehaj se pritoževati in se raje loti svoje naloge, ker te sošolci čakajo!«), opozarjanju, grožnji (»Če želiš osvojiti dobro oceno, začni pri pouku poslušati in sodelovati!«), etiketiranju (»Včasih se mi zdi, da poučujem v živalskem vrtu in ne v šoli!«) ali po kateri koli drugi oviri, ki onemogoča dobro in uspešno dvosmerno komunikacijo v razredu?*

Ja, kdaj rečem to, čeprav se temu trudim čim bolj izogibat. Ampak, včasih otrok potrebuje in rabi slišati prav to. Tak občutek imam, da včasih kdo potrebuje prav slišati, da mora narediti to in to, da potem to in to tudi opravi in potem dobi ustrezno »nagrado«. Raje se izogibam temu, da rečem otrokom, da nečesa ne smejo, in rečem raje, kaj bodo dobili ali pa kaj bomo skupaj lahko naredili. Sam se torej raje izogibam

kaznovanju in zato raje nagradujem. Vendar to niso neke materialne nagrade, ampak nagrade s področja izobraževanja in znanja. Npr., če otrok prvi pobarva neke slikice ali naredi stvar, za katero je zadolžen, potem dobi nalepko in ta nalepka ga pripelje do tega, da sam pri sebi spozna, da je neko delo uspešno naredil ali pomagal učencem ali prispeval k dobri energiji razreda. Nagrade so take, da so otrokom OK in da se iz njih nekaj naučijo. Če bi hoteli otroke nagradjevati s čokoladicami, bi zapravili preveč denarja, ker je toliko dobrih del, ki jih otroci naredijo, da to ne bi bilo mogoče.

4. *Kako vzpostavite stik z učencem/učenci in kako se mu/jim približate?*

Jaz se tukaj še nekoliko lovim, saj šele prvo leto učim. Postavljen sem bil v neko okolje, ki mi je bilo všeč, ampak nisem točno vedel, kako delati v njem. Ko pridem v razred in začnem učiti, želim in se trudim vzpostaviti en tak domač odnos, da so otroci srečni in zadovoljni, ko se gredo učiti. Ničesar ne delam pod pritiskom, čeprav včasih kdo ni dobre volje ali otroci nimajo energije za se učiti itd. Takrat pa pogledam, kaj lahko naredim, da se bodo otroci pripravili učiti. To so npr. kakšne energijske vaje, humor, da jih nasmejim in postanejo bolj pripravljeni za delo.

5. *Kako se učencu približate, če npr. opazite, da je zamišljen, žalosten itd.?*

Če je učenec zamišljen, žalosten pa do njega definitivno pristopim na drugačen način. Jaz opazim, kdaj je otrok res žalosten in kdaj je npr. le igra, saj rabi pozornost. Če je otrok res žalosten, grem do njega. Najbolj pomaga, če ga objamem in mu povem, da je vse OK in da mi lahko povedo, kaj je narobe. Če ne želi povedati, ga pustim pri miru in mu povem, da mi lahko pride kadar koli povedati in da rešimo stvar. Vprašam ga še, če potrebuje slončka (plišasta igračka) in se z njim pogovori, kaj je narobe. K otroku mora pristopiti na tak način, da ti lahko zaupa stvari in potem ti skuša rešiti to stvar, zaradi katere je on slabe volje. Mislim pa, da mora imeti otrok svobodo do tega, da je slabe volje, če rabi to.

6. *Kakšne so vloge v razredu?*

Oni še vedno vedo, da sem jaz njihov učitelj. Ampak vedo tudi to, da sem tudi njihov prijatelj in del njih – tudi jaz sem učenec in tudi oni so učitelji. To je naš način.

7. *Ali otroci poznajo svoje vloge?*

Tako je, bom čisto iskren. Nekateri ja, drugi ne. To je pa vse odvisno od tega, kakšen odnos vzpostaviš s skupino na začetku, ko začneš učiti. Tukaj pa jaz sam vem, da je prišlo do neke ne napake, ampak ... Otroci me od prej poznajo kot animatorja in z njimi nisem bil kot učitelj, ampak nekdo, ki je bil del njih. Potem pa, ko sem začel učiti, so me še vedno videli kot nekoga, ki se igra z njimi in je del njih, ne pa kot učitelja. Nekateri me vidijo kot učitelja, drugi pa še ne ... Zato imam včasih tukaj manjše izzive z avtoriteto, saj nekateri učenci ne dojamejo, da sem učitelj in da jaz tukaj vodim stvar. Zato jim moramo to nekako pokazati. Včasih tega ne razumejo, jim ni jasno, ampak počasi začenjajo razumeti, da sem učitelj.

8. *Ali so otrokom vloge jasno vidne in jih sprejemajo?*

Otroci to vlogo učenca in hkrati učitelja zelo dobro sprejemajo in mislim, da je to najboljša, kar je možno od vlog, če že o tem govorimo. Otroci so zelo, zelo pripravljeni učiti sami sebe in druge ljudi. Ko dobijo tisti otroci, ki nimajo tega občutka, da bi kogar koli učili, možnost, da učijo, bodo učili.

9. *Ali vi, kot učitelj veste, kaj je vaša vloga in ali to vedo tudi otroci?*

Ja. Jaz vem, kakšno vlogo imam, vedo otroci, kakšno vlogo imajo, vemo vsi.

10. *Kakšno vlogo nosite vi kot učitelj – kakšne naloge in dolžnosti imate po vašem mnenju?*

Moja dolžnost je, da sem učitelj, ki otrokom preda snov na tak način, da jo otroci sprejmejo kot radost učenja in ne kot mučenje, kot sem ga npr. jaz doživel v času šolanja. Učenja ne smejo videti kot nekaj, kar morajo nujno narediti, in ne kot nekaj, brez česar ne bodo mogli uspeti. Učenje mora predstavljati nekaj, kar bodo delali z veseljem. Glasbo in likovni imajo radi, tako da tukaj ni nobenega problema. Jaz moram otrokom dostaviti znanje v taki smeri, da se oni ob tem zabavajo in naučijo. Moje odgovornosti pa so, da si pripravim različne učne ure pa npr. ene čisto osnovne stvari. Skrbeti moram za okolje, poskrbeti moram zase, da sem jaz v redu in OK, da lahko pridem v razred. To pomeni, da sem srečen, da spoštujem svoje občutke, ne glede na to, kakšni so, da sem umirjen, natančen in da sem prisoten.

11. *Kako si vi predstavljate vlogo otroka – kakšne naloge in dolžnosti ima po vašem mnenju?*

Otroci so pač otroci. Ene naloge jim moraš dati, morajo imeti nek ritual. Te njihove naloge tudi morajo postati ritual, to pomeni, da se otrok zaveda, da hodi v šolo zaradi tega, da se ima fajn, uživa v šoli in od tega odnese znanje, ki mu bo pomagalo v njegovem življenju. To je njihova vloga, nekaterim je to zanimivo, da se učijo in je znanje OK, drugim pa to ni toliko OK, zato pa najdeš neke druge motivacije za njih.

12. *Ali je vaša predstava o vlogi otroka enaka otrokovi predstavi o lastni vlogi v razredu?*

Da, predstave so si enake in vsi razumejo tako, kot je. Če to ne bi držalo, potem ne bi bilo tako, kot je sedaj. Ker če jaz ne bi prepoznal svoje vloge in bi otroci jemali mojo vlogo kot drugačno oz. bi jo drugače jemali, kot želim jaz, da jo jemljejo, potem to ne bi bilo tako uspešno, kot je sedaj. Na začetku pa se je to dogajalo, saj niso jemali moje vloge, tako kot sem želel jaz, da jo oni vidijo.

13. *Ali poznate potrebe in želje otrok?*

Ja, za vsakega otroka posebej približno vem, kaj potrebuje in kaj je za njega pomembno. Otroke sem skozi ta čas poučevanja v pol leta analiziral in vidim, kdo je npr. bolj čustven, kdo potrebuje delo s čustvi, kdo je bolj športen tip in potrebuje več gibanja, vem, kdo želi ven, kdo ne želi ven. Še ena stvar je, in sicer ta, da se otroci spreminjajo in to zelo, zelo hitro. Tudi starejši se. In stvar življenja, da se

spreminjamo. To pa moraš opazovati, ampak kot ti poznaš osnovne stvari, potem je z otrokom zelo lahko delati, ker veš in vidiš, kaj potrebuje.

14. *Kaj menite o avtoriteti?*

Jaz jo poznam in vidim kot nekaj strogega. Ko mi nekdo omeni avtoriteto, pomislim na nekaj strogega in vidim nekoga nad nečim. Iz svojega življenja vidim, da je imel oče avtoriteto nad mano in učiteljice prav tako. Jaz bi samo ime oz. besedo spremenil. Ker načeloma to nujno potrebuješ, da otrok ve, da si ti nad njim in da že razumeš določene stvari in ti, kot učitelj, njemu to podaš. Ampak nekateri ljudje to zelo narobe razumejo in gredo zato v čisto napačno smer. Mislijo, da če imaš avtoriteto, lahko nekoga pretepeš, mu ukazuješ, kaj mora narediti, ne glede na to, da on sam tega ne zmore ...

15. *Katera izmed teh vrst avtoritete je po vašem mnenju najbolj uspešna?*

Iz tega, kar si mi povedala in kakor si mi ji predstavila, je po mojem mnenju najboljša dogovorna avtoriteta, ker je neko ravnotežje. Ljudje smo taki, da naš ego hitro pade, če je kdo drug boljši kot mi. Če verjameš ali ne, je to v vseh nas. Malo ljudi se zelo enostavno sprijazni s tem, da so slabše naredili neko stvar kot drugi oz. da so drugi boljši od njih.

16. *Ali je prisotna avtoriteta v vašem razredu in kako jo dosežete?*

Ja, ta oblika, ki si mi jo zgoraj predstavila, je prisotna. Dosežeš jo pa tako, da se moraš prvo igrati z otroki. Ko se oni igrajo, se moraš igrati tudi ti, ko barvajo, rišejo, moraš tudi ti to z njimi delati. Otrok moraš biti z njimi. To je prva stvar in zgolj samo moje videnje. Pokazati jim moraš, da si del njih in da lahko delaš z njimi, da si otrok. Pokazati pa jim moraš tudi to, da imaš tudi neko drugo znanje, ki ga oni nimajo. Pokažeš jim, da je to znanje realno. Zgraditi moraš samozaupanje do tega, da bodo oni verjeli temu, kaj govoriš. Biti moraš del njih, ustvarjati z njimi na način, kot da si otrok, po moje.

17. *Kaj lahko poveste o vaši odgovornosti?*

Poleg tistega kar sem zgoraj že omenil, tukaj lahko dodam še to, da sem tudi fizično odgovoren za otroke, da se npr. ne izgubijo, ne pobegnejo, da se ne poškodujejo. Odgovoren sem tudi za otrokove težave, če jih jaz povzročim. Če je npr. otrok žalosten zaradi nečesa, kar sem jaz naredil narobe, je potem moja odgovornost, da jaz to z njim rešim, da se otrok ponovno lahko počuti varnega. Odgovoren sem tudi za sodelovanje z drugimi, npr. s starši. Jaz sem odgovoren za to, da starši dobijo te informacije, ki jih potrebujejo za svojega otroka. Odgovoren sem tudi za svoje sodelavce, da sem pristen do njih in jim povem, kaj je OK, kaj ni OK. Le tako se lahko kaj spremeni, če ni v redu.

18. *Kaj lahko poveste o otrokovi odgovornosti?*

Otrokova odgovornost pa je to, da hodi v šolo, se ima tukaj fajn ter da od tega nekaj odnese.

19. *Kako je razdeljena odgovornost v razredu?*

Učitelj imamo drugačne odgovornosti kot otroci, to je logično. Jaz vem zase, kakšne naloge imam, Jasna, kot glavna učiteljica, ve zase, kaj mora narediti, in prav tako tudi Sara. Otroci pa nimajo nekih posebnih odgovornosti, razen tega, da sledijo pri pouku, sodelujejo itd. Sedaj smo npr. uvedli nekaj novega, in sicer imamo knjižničarko in knjižničarja. Njuna odgovornost je, da zapišeta oz. zabeležita izposojene knjige, ki jih drugi učenci odnesejo domov.

20. *Ali veste, kaj je vaša odgovornost in kaj odgovornost otrok?*

Da, vsi se zavedamo svoje odgovornosti. Nekajkrat pa se mi je zgodilo, da sem preložil odgovornost na otroka, zaradi tega, ker se sam človek težko opomni na to, če je bil navajen drugačnega življenja. To sem že naredil, a sem se opravičil, ko sem opazil svojo napako. Moj namen pa ni delati teh napak in prelagati odgovornosti.

21. *Ali otroci vedo, kaj je njihova odgovornost?*

Eni bolj, drugi manj vedo, kaj so njihove odgovornosti.

22. *Ali vidite povezavo med vlogo in odgovornostjo?*

Ja, mislim, da je zelo povezano. Odkrito ti bom povedal. Otroci se res v tem razredu počutijo varne, vsaj tak občutek imam jaz. Zaradi tega ker imajo top učiteljico Jasno, ki jo boš potem spoznala. Učenci zelo radi hodijo v šolo in tudi jaz se počutim v šoli zelo dobro, ker pridejo otroci do tebe, te objamejo in ti povedo, da te imajo radi in so srečni. Zahvalijo se nam, narišejo nam risbice. To je zahvala in dokaz, da resnično vse deluje. Naša vloga učitelja je torej zelo povezana z našimi odgovornostmi. Vloga in odgovornost mene, kot učitelja, je ta, da otrokom predam znanje na nek zanimiv način, da se pri tem zabavajo in uživajo. Ob tem mi zaupajo. In prav tako vloga otrok. Njihova vloga je prav tako povezana z njihovimi odgovornostmi.

23. *Ali ste skupaj z otrok oblikovali in določili, kakšno odgovornost bo kdo nosil?*

Ne, odgovornosti nismo skupaj določili. Prav tako tudi nisem določil oz. ukazal otrokom, da morajo delati domače naloge. Ne spomnim se, da bi jim rekli, da morajo narediti to pa to ... Otroci so dojeli sami, da je njihova odgovornost delati domače naloge pa poskušati v razredu itd.. To je moja želja, da dojamajo. Eni so to že dojeli, drugi pa to še rabijo dojeti. Energija v razredu je sedaj zelo uspešna, toliko ni bila še nikoli. Na začetku smo imeli manjše izzive s tem, sedaj pa več ne. Sedaj je OK in nekateri otroci samo še rabijo dojeti. In mislim, da je točno v tem bistvo, da otroci sami dojamajo, kaj so njihove naloge in dolžnosti. Lahko tudi razložim, ampak dokler ti sam ne veš tega ...

24. *Kakšni so vaši cilji?*

Ker učim glasbo, so moji cilji povezani tudi s tem. Želim, da so izraženi in da bi se nekateri otroci začeli ukvarjati z inštrumenti. To se tudi dogaja. Želim si in moj cilj je, da ob koncu dobijo tisto znanje, ki ga potrebujejo. Sam zase pa si včasih želim, da bi imel več moči in vpogleda v to, kdo potrebuje več in kdo ne, ker včasih potrebujem več časa za to. Cilj je tudi to, da na koncu uspešno izpeljem to, kar imam zastavljeno. Začetki so bili zame kar naporni in nisem bil popolnoma pripravljen pri vseh učnih urah in sem potem delal spontano. Sedaj pa mislim, da je že prišel tisti čas, ko potrebujem narediti to in to ter da za vsakega otroka posebej pogledati, kaj potrebuje. Moj cilj je torej to, da bodo otroci konec šolskega leta dobili tisti znanje, ki ga potrebujejo.

25. *Kakšni pa so po vašem mnenju cilji otrok, so morda podobni vašim?*

Z otroki se o njihovih ciljeh nismo še pogovarjali, a imam občutek, da si tudi oni želijo, da bi stvar uspešno opravili in izpeljali. Po mojem mnenju je za njih cilj že to, da bodo dobili od nas potrdilo, da so uspešno opravili. Lahko bi torej rekli, da so si moji cilji in cilji otrok nekoliko podobni, da. Seveda ne vseh otrok, ker nekateri, po moje, sploh še ne razmišljajo o cilju. Večina jih ima bolj tiste male, otroške cilje, ne pa tako velikih in daljnosežnih kot mi, odrasli.

26. *Ali ste cilje sestavili skupaj z otroki oz. otrokom?*

Tiste cilje, ki se nanašajo na pouk, učenje oz. izobraževanje, smo učitelji sami sestavili. Tiste manjše cilje, kot npr. kaj bodo delali otroci v prostem času ta trenutek, pa določijo tudi otroci. Skupaj sestavimo nek cilj, ali pa kar sami določijo, kaj bodo počeli.

27. *Kaj so po vašem mnenju ukrepi in kaj je njihov namen?*

Jaz nimam rad kazni in jih nočem. A včasih so kakšni primeri, ko res ne veš več, kaj bi naredil, in nimaš časa, da bi se umiril in premislil o stvari, ker te čakajo še drugi otroci. Zato rečeš otroku, mu daš pogoji, če ne bo to in to, se boš o tej stvari z menoj pogovoril v svojem prostem času. Npr. otroku dam pogoji, če boš še naprej zmerjal sošolce, se bova o tem pogovorila v tvojem prostem času, kako se govori z drugimi, kakšne besede se uporablja ... Kazen oz. ukrep je v bistvu to, da otroku odvzameš prosti čas, da se z njim pogovoriš o stvari, ki jo je naredil narobe. Ampak, to so res skrajni primeri. Do otroka pa nikoli ne smeš bit nesramen s svojo energijo, vedno mu želiš samo dobro. Razlika je v tem, če ti rečeš otroku: »Ne smeš iti ven, ker si bil nesramen do sošolcev! Ostanj tukaj in razmisli o svoji napaki!«. Ali, če otroku lepo in prijazno poveš: »Glej, sedaj bova šla v učilnico in se bova lepo pogovorila o tem, kaj si naredil narobe, kaj drugič ne smeš narediti...« Otroku potem to lepo sprejme in razume.

28. *Posegate po ukrepih – kaznih ali nagradah?*

Kot sem rekel, kazni ne maram dajati, čeprav sem tudi po tem moral že poseči, v skrajnih primerih. Res, da posegamo bolj po nagradah, a še bolj pa po tem razumevanju, da razumejo in dojemajo, kaj so storili prav ali narobe. Ni namen samo to, da daš otroku nagrado, ker ne bo celo življenje nagradjen s tem, da nekaj dela prav, žal. Bistvo je bolj to, da mu pokažemo, kaj mu bo prineslo dobrega to, če bo npr. delal domačo nalogo.

29. *Če posegate po kaznih in nagradah, ali le-te oblikujete skupaj z učenci? Npr., skupaj z učencem določite kazen, ki bo sledila, če učenec ne bo naredil domače naloge?*

Ne, kazni in nagrad nisem oblikoval skupaj z učenci. Imamo pa posodico z diamanti – listki, pobarvani v diamante. In vsak otrok, ki naredi kakršno koli dobro delo, npr. pomaga sošolcem, prisluži en diamant celotni skupini. Dodam naj, da delamo kot skupina in ne kot posameznik. Ta diamant potem damo v to posodo in ko je posoda polna, potem otroci res dobijo nagrado. Za nagrado pa si lahko zberejo kar koli. To so kakšni izleti, igre, nikoli pa nič materialnega.

30. *Ali otroke kaznujete ali raje ukrepate na način, ki otroke nauči odgovornosti?*

Tako je. Raje posegam po takšnih ukrepih, ki učijo neke odgovornosti. Ampak seveda se včasih zgodi, da ne zmorem in zato kaznujem. Vem pa, da je najbolje, če jaz poiščem nek način »ukrepa«, iz katerega se bo otrok nekaj naučil, bo videl, razumel in nekaj odnesel. Če bi po tem principu deloval več čas, bi bilo to za otroka nekaj najlepšega, kar lahko doživi.

31. *Kako razrešujete konflikte v razredu med učenci?*

Včasih je res potrebno iti v globine, povprašati, kaj se je zgodilo, zakaj je do tega prišlo, kaj lahko naredimo, da se to ne bo več dogajalo, in kaj lahko naredimo zdaj, da se situacija popravi. Včasih pa pustim stat situacijo, če se dva skregata. Ker se mi zdi včasih potrebno, da otroci sami rešijo situacijo. Če se npr. dva stepeta, ju pustim in naj se potem pogovorita sama. Ker s tem pridobivajo neko odgovornost.

32. *Kako rešujete konflikte med vami in učencem/učenci?*

To pa bolj resno vzamem v roke, ker še vedno igram malo večjo vlogo, kot učitelj. Igram isto vlogo, kot ostali učenci, ampak jaz sem še vedno tisti, ki mu bo dal neko znanje in jaz še vedno potrebujem njegovo zaupanje. Tako da se takih konfliktov bolj resno lotim. Ali pa se otroku čisto preprosto opravičiš, da tega nisi želel, da si še vedno človek, da ti je žal in da tega ne boš več storil oz. se boš potrudil, da tega ne boš več storil.

33. *Zanima me vaše osebno mnenje o avtoriteti, vlogah, ukrepih in odgovornostih v razredu?*

Avtoriteta je na nek način prisotna, kot sva prej ugotovila. Odgovornost otrok je tudi OK, ker tako se otrok nauči sprejemati odgovornosti za nekaj, kar pomeni, da bo kasneje v življenju znal prevzeti odgovornost za druge stvari, saj je življenje tako sestavljeno, da si odgovoren zanj in stvari v njem. Vloge ... Vsak nosi svojo vlogo in zato jih tudi tukaj potrebujemo. Prav tako so potrebni ukrepi, ne sicer strogi, ki kaznujejo itd. Ampak tisti, ki otroka nekaj naučijo, tisti, od katerih otrok nekaj odnese. Odnosi v razredu to potrebujejo in ne znam si predstavljati, kako bi bilo brez tega ... Po mojem mnenju bi bilo vse zgubljeno ...

34. Ali načela izobraževanja Vzgoja za življenje sploh poznajo in uporabljajo te izraze ali so vam tuja in nepoznana?

Ja načela izobraževanja Vzgoje za življenje izvirajo iz Amerike, kar takoj pojasni, da imajo zato drugačna poimenovanja. Prav takšnega poimenovanja ne poznamo in zato teh besed ne uporabljamo. Mi npr. ne rečemo, da ima otrok neke problem z matematiko, pač pa rečemo, da ima otrok nek izziv z matematiko. Otroku ima nek izziv, ki ga more izpolniti, da bo potem nekaj delovalo. Naš način je bolj pozitiven naraven, kar pomeni, da besedo ne uporabimo čim manjkrat in raje uporabimo besedo ja. Gledamo v smer, kaj je lahko še bolje, drugače ... Mi v otrocih iščemo njihove pluse. Vsak otrok, verjameš ali ne, pozna vse svoje minuse, kje nekaj ni OK, kaj mu ne paše ... In če bi jaz spodbujal to iskanje otrokovih minusov, potem bi spodbujal to energijo, ki njemu ne gre, jaz pa tega nočem. Ne želim, da v mojem razredu delajo nekaj, kar jim ne gre, jaz želim, da delajo nekaj, kar jim gre.

35. Po katerih konceptih oz. principih dela posegate vi?

Mi poznamo 4 sklope, in sicer telo, čustva, razum in volja. Pri otroku lahko opazimo, da je ena izmed teh prioriteta. Lahko je otrok bolj čustven, lahko je bolj telesno razgiban in bolj obvlada telo, lahko bolj obvlada um ... In glede na to, katera izmed teh področij je prioriteta, vidimo, kaj otrok potrebuje. Podal bom primer, če je otrok bolj čustven tip in ima voljo, ki je njegova druga podlastnost, ga bom težje naučil matematiko, če mu bom rekel teči 2 kroga in še dva kroga in ga potem vprašal, koliko krogov si pretekel. To bo težje dojel. Za njega bi bilo lažje, če delaš s čustvi. Lažje bo, če mu prebereš zgodbo o 2 sovcah, ki so šle na obisk k drugim sovcom. In potem ga vprašam oz. postaviš izziv, če zmora izračunati, koliko sovic je bilo skupaj na obisku. Mi delamo na tak način, da najprej spoznamo, na kak princip deluje otrok, in ga s tam načinom lahko motiviramo. Na tem področju, kjer je otrok najmočnejši, na tem delamo, a vseeno želimo vzpostaviti neko ravnovesje, da se bo kljub temu da je bolj čustven, vseeno rad gibal, razmišljal ... Da se bo tudi na drugih področjih, kjer je nekoliko šibkejši, uspešno razvijal.

8.2.2 Intervju z Jasno Grabeljšek Skočir

1. Opišite, kaj sploh počnete, delate oz. kaj je pravzaprav vaša služba?

Poleg službe učiteljice se sedaj poglobljam oz. ukvarjam z vodenjem šole, kar sicer sedaj še ni tako velika stvar, ker je samo ena skupina – razred. Moje poslanstvo je voditi starše, otroke in kolektiv, da so čim bolj umirjeni in da imajo smer, kateri sledijo.

2. Kako poteka komunikacija v razredu?

Najprej naj povem, da me učenci kličejo po imenu. Ni gospa ali učiteljica ali kar koli drugega, ampak samo Jasna. Zaradi tega, da imajo z mano čim bolj sproščen, odprt odnos, saj mi potem pridejo povedat vse stiske, vse težave, ki jih imajo, in jih tako tudi uspešno in proti rešujemo. Hkrati pa vodim ta odnos tako, da je spoštljiv, da eden drugega zelo upoštevamo in spoštujemo. Torej, učenci morajo paziti na jakost glasu in seveda tudi jaz, saj sem jim za vzgled. Potem so tukaj še takšna prijetna opozorila, npr.: »Veš, lahko raje rečeš tako in tako, pa bo veliko prijetneje, se bom veliko bolje počutila, bom bolj vesela, če boš tako rekel/a.« Med prostim časom, ko ni pouka, pristopim do učenca, do katerega mislim oz. imam občutek, da si nisva še dovolj komunikacijsko blizu in tako ena na ena kakšno rečeva o njegovih hobijih, kaj riše, s čim se igra itd. Na tak način se zblizava in potem tudi pri pouku lažje sodelujeva, tudi npr. če mu matematika ne leži najbolj ... Ni problema, ker je imel z mano prej toliko dobrih in prijetnih stikov, da se tudi tukaj lažje odpre. Tako da lahko rečem, da je komunikacija zelo odprta, sproščena, obojestranska in da temelji na prijaznosti, upoštevanju in medsebojnem spoštovanju.

3. Ali pri komunikaciji z učencem posegate npr. po ukazovanju (»Nehaj se pritoževati in se raje loti svoje naloge, ker te sošolci čakajo!«), opozarjanju, grožnji (»Če želiš osvojiti dobro oceno, začni pri pouku poslušati in sodelovati!«), etiketiranju (»Včasih se mi zdi, da poučujem v živalskem vrtu in ne v šoli!«) ali po kateri koli drugi oviri, ki onemogoča dobro in uspešno dvosmerno komunikacijo v razredu?

Občasno tudi ... Ampak po korakih. Prvi korak je, da mu prijetno in prijazno rečem in če to upošteva, ne potrebujem iti naprej, na naslednji korak. Če pa tega ne upošteva, me gleda v oči, čutim, da me izzove, da rabi še malo preizkušati moje mnenje, preidem na drugi korak. Rečem že bolj odločno. Povem mu, da sem do njega spoštljiva, in mu dam npr. kakšen primer, ko si si zaželel to, smo te upoštevali in naredili to. Rečem mu, da bo sedaj naredil to, za kar sem ga prosila, pa ne zaradi mene, pač pa zaradi skupine, ker gre to v skupno dobro. Zato bo to naredil, ker bo to za vse dobro in je to zmožen narediti. In če še vedno tega ne naredi, preidemo na tisto možnost, kjer rabimo otroku dati že veliko omejitev. Npr., če sedaj nočeš sodelovati pri pouku, je v redu, si si vzel prosti čas, ampak boš pa vse to nadoknadil v prostem času. Zelo pa pazimo, da je to povedano na zelo umirjen način, brez kričanja, da se tako otrok sooči s svojimi odgovornostmi. Ker če ne, bi bila to pa preveč permisivna, razpuščena vzgoja, ki bi ga pripeljala do tega, da se ne bi razvil v nekega sposobnega in odgovornega človeka. Torej ja, do ene meje gre ... Pojasnim jim, da je to šola, in mi smo tukaj, da tudi učno napredujemo. Dodam naj še, da tudi otroke učimo tega, da posegajo po taki obliki. Npr., če Miha (ime izmišljeno) nagaja Tanji (ime izmišljeno), mu Tanja prvič umirjeno pove, drugič mu pove bolj odločno in tretjič pride po nasvet k učitelju, kaj naj naredi. Nasvet v tem smislu, kaj naj še naredi. In če Miha še potem ne upošteva ne Tanje in niti mene, povem glasno in jasno, da smo tukaj zato, da osebno napredujemo in da se imamo vsi lepo, a je to še vedno šola. Šola te bo k temu pripeljala, da boš še bolj ti in vsi ostali. Otroci zelo veliko razumejo, le besede je potrebno prave izbrati.

4. Kako vzpostavite stik z učencem/učenci in kako se mu/jim približate?

Zanimivo je to, da učenci pridejo sami do mene, ko stopim v razred. Bolj jih imam nalogo umiriti, kot pa pripraviti do tega, da bi sodelovali. Povem jim, da bodo imeli vsi čas povedati, kaj se jim je zgodilo itd. Povabim jih na travico, to je takšna preproga v razredu, kjer se pogovarjamo zjutraj in ob koncu pouka. Če pa so pri kakšnem otroku zadržki, je žalosten, zamišljen, pa pristopim zelo individualno. Včasih tudi skupinsko, a predvsem pa ena na ena. Po tej vzpostavitvi stika učencem povem, kaj bomo delali, če pa je kakšen učenec, npr. še na travici, ga pustim, da ostane še malo tam. Drugim povem navodila, ker je nespoštljivo do njih, da bi jih pustila čakati. Potem pa grem do otroka, ki je še na travici, in mu začnem prijazno šepetati, da je sedaj pouk in da on učno napreduje v šoli, če pa noče učno napredovati, potem bo pa to moral storiti v prostem času. Povem mu, da je moja in tudi njegova odgovornost, da napreduje v šoli. Druga situacija je, če smo npr. v koloni in čakamo nekoga, ki se noče obleči za v gledališče. Ker otroka ne moremo pustiti samega ... Takrat se pa na glas zahvalim vsem otrokom za potrpežljivost, ko čakamo učenca. Njemu pa rečem oz. ga spodbudim, da se bo tudi on kar najbolje potrudil in vedno poudarim, da vem, da je sposoben in da mu je težko, vendar vem, da zmora iti preko tega svojega odpora in se potruditi. Ker pa sva vedno dva učitelja, je to seveda lažje. Tako je en učitelj lahko že prej pri tem otroku in ga spodbuja.

5. *Kako se učencu približate, če npr. opazite, da je zamišljen, žalosten itd.?*

Če pa je kakšen otrok zelo žalosten ali zamišljen, potem pa delujem zelo po svoji intuiciji. Vzamem si 2 minuti in otroka opazujem in mu nato pomagam, pristopi do njega itd. Seveda, če je otrok v hudi stiski, potem ne čakam ne opazujem, pač pa grem takoj k njemu. Mi pa tudi učence sami učimo in spodbujamo k temu, da sami povedo, ali potrebujejo čas zase ali je težava tako huda, da potrebujejo učitelja, s katerim bodo lažje rešili težavo. Sedaj otroci že sami rečejo, da potrebujejo čas zase in gredo sedati na travico. Če pa potrebujejo učitelja, je pa drugo. Do otroka pristopim tako, da mu povem, da vidim, da mu je hudo, ter da bi bilo zelo vesela, če bi mu lahko pomagala in če mi lahko zaupa, kaj je v njem tako hudo. Včasih je tako hudo, da ne zmorejo povedati, kaj je narobe, in takrat neham vrtati vanje ... Takrat vzamem otroka samo v naročje ali mu položim roko na ramo ali njegovo roko in začnem globo dihati. Otroku pa rečem, naj me poskuša oponašati (počasen vdih in izdih). On začne počasi slediti temu dihanju in počasi sproščati to notranjo napetost. Rečem mu, da se lahko tudi uleže in s tem sproti to mišično napetost, ki je v njem. Nekateri to želijo, drugi ne. Potem je pa odvisno, nekateri otroci se že odprejo in povedo, kaj ni bilo v redu. To je že zmaga. Če se pa še ne odpre, mu dam pa možnost, ali je bilo kaj narobe s sošolci ali s kakšnim učiteljem ali pa je to čisto neka osebna stvar, ki te teži. Če odgovori na to, gremo od tukaj naprej. Če pa tudi na to ne odgovori oz. ne zmore, pa velikokrat že skupina pove, kaj je narobe z učencem. Otrok pa potem prikimava oz. odkimava na trditve sošolcev. Tako je, da cela skupina pomaga sošolci pri tem. Če pa še to ne pomaga in je otrok še vedno zaprt vase, posežem po npr. tej možnosti. V roke primem dežno palico in jo obrnem, tako da se sliši zvok padanja semen, ki spominja na padanje dežja. Otroka spet objamem in mu povem, da ni treba nič razmišljati, samo to naj si predstavlja, da ga ta dežek od znotraj spira in izpere iz njega vse, kar je težkega, umazanega in zoprnega. Vse, kar je hudega, se spere in steče pri peti in prstkih ven iz njega. To je odlična rešitev, ki povrne otroku nasmeh na obraz in resnično pomaga.

6. *Kakšne so vloge v razredu?*

Učitelj je krmar, ki vodi v to smer ciljev, ki jih bomo osvojili v času učenja in prostega časa. Npr. kako bomo sodelovali, k čemu bomo strmeli, kaj je dobra komunikacija, kaj je dobro sodelovanje, da upoštevamo mnenja vseh, do smo potrpežljivi, to vodi učitelj oz. je vloga učitelja. V smislu vplivanja na situacije pa smo si z učencem zelo podobni oz. enakovredni. Podala bom primer. Če organiziramo nek dogodek, potem mi učitelji določimo, kdaj se bo to zgodilo, kje se bo dogodek izpeljal in uro dogodka. Otrokom pa damo možnost, da sami povedo, kaj si želijo, da se na teh dogodkih (še) dela, kaj se na njih lahko dogaja. Sedaj imajo to možnost odločanja o dogajanju na dogodkih, ko bodo starejši, pa bodo imeli možnost, da tudi sami izberejo dan, prostor in uro dogodkov, ki jih bomo skupaj izpeljali. S starostjo se bodo znali bolj celostno odločiti. Glede na starost jim omogočimo, da enakovredno sodelujejo v procesu. V prostem času čim bolj spodbujamo, da oni predlagajo, kaj se bodo igrali. Mi jim podamo predloge, ampak potem se oni sami odločijo, ali bodo izbrali katerega izmed predlogov ali bodo izbrali katerega iz njihovega spiska predlogov. Potem pa se pogovorimo, če to lahko izpeljemo v učilnici, ali je varno itd. Tudi pri pouku lahko predlagajo, kaj bi radi imeli, seveda glede na temo, ki je že aktualna, ali pa na njihov aktualen dogodek. Kot primer lahko navedem, da se je prejšnji teden v eni izmed družin zgodil dogodek – rojstvo bratca. Ta dogodek smo potem vključili v pouk. Njihova življenja vključujemo v pouk. Predlagajo lahko, kaj se bomo učili, ampak s starostjo jih pa tudi učimo, kako naj to predlagajo, da je npr. to povezano z učenjem. Sedaj, ko so otroci še mlajši, pa to nekoliko prilagodimo, saj bi otrok v nasprotnem primeru nehal s predlogi za učenje, če bi vedno njegove ideje zavrgli in jih ne upoštevali, ker ne bi spadale v kontekst učenja. Otrokov ideje tako sprejmemo in lepo povemo, da bomo zelo kmalu govorili o temi, ki jo je izpostavil, če obrnem na prejšnji primer, npr. o tem, kako nastane dojenček. Otroke naučimo, da z idejami o temi za pouk pridejo prvo do nas in nam povedo ter se skupaj z nami dogovorijo o tem, kdaj bi bil primeren čas za to. Če pa gre za kakšno stisko otroka, da mu je npr. poginil kuža, potem pa o tem takoj govorimo in se niti ne dogovarjamo o tem, kdaj bi bil primeren čas za to. Te čustvene stvari predelamo takoj. Lahko bi rekli, da so si vloge zelo podobne in enakovredne.

7. *Ali otroci poznajo svoje vloge?*

Otroci postopoma spoznavajo in odkrivajo svoje vloge in mi jim jih predstavljamo. Otroci iste starosti niso v istih sposobnostih. Nekdo je lahko že pri sedmih letih sposoben voditi svoje sošolce v prostem času in jih npr. učiti ritmično gimnastiko. Nekdo drug pa še tipa in opazuje, kako bi se nekam vključil. Tako da so te vloge zelo nekaj individualnega. Zato tudi z otroki delam zelo individualno. Nekomu bom rekla, da je po mojih opažanjih že sposoben povedati svojim prijateljem, kaj bi se lahko igrali, kakšna pravila bi imeli in jih tudi skupaj dorečejo ... medtem ko nek drugi otrok tega še ne zmore. Ta otrok bo zaenkrat še sledilec. Tako je pri igri z učenci in tudi v pogovoru z nami. Nekateri učenci še sledijo, medtem ko se nekateri že pogajajo z nami, kaj bi se lahko igrali, učili itd. Te vloge otroci postopoma spoznavajo in sprejemajo, so si pa, kot sem že omenila, zelo različne, saj so si tudi otroci različni.

8. *Ali so otrokom vloge jasno vidne in jih sprejemajo?*

Sedaj smo otrokom rekli, da učitelj vodi pouk, oni pa lahko vplivajo na prosti čas. Vendar mora biti usmerjen. Npr. fantje si želijo v telovadnico, mi jim to dovolimo, vendar si morajo narediti nek plan in se dogovoriti, kaj se bodo igrali in kako. Potem se otroci fokusirajo in naredijo plan ter se usmerjeno nadaljujejo z neko aktivnostjo. Na koncu, po aktivnosti, pa si podelimo, kako so se dogovorili, kako je bilo itd. In enako teče pouk, naprej je neko navdušenje, potem sledi osredotočenje na neko stvar, potem sledi sam potek dejavnosti in na koncu analiza. Včasih analiziramo bolj, včasih manj, odvisno od časa, ki ga imamo na voljo. Otroci svoje vloge sprejemajo in so jim tudi jasno vidne. Vedo, da so učenci, mi pa učitelji. To sprejemajo, saj se zavedajo tega, da imajo, kljub temu da so učenci, še vedno veliko možnosti in prilike za sodelovanje in sodelovanje pri dejavnostih. Otroci vedo, da bodo morali nekaj narediti, da ne bo samo uživanje in da imajo svoje naloge, a včasih to preizkušajo. Preizkušajo v tem smislu, da bom mogoče pa popustila in da ne bo domače naloge. Eni preizkušajo več, drugi manj, odvisno od otroka seveda.

9. *Ali vi, kot učitelj veste, kaj je vaša vloga in ali to vedo tudi otroci?*

Jaz pravim, da moj odnos do otrok temelji na kritičnem prijateljevanju. Ko si prijateljski, nisi pa povsem prijatelj. Si vodja programa in otrok mora to vedeti. Ko bo otrok sprejel učitelja kot vodjo, potem bo sprejel tudi vsakega drugega človeka, prilagodil se bo skupini in ne bo uveljavljal zgolj samo svoje volje. In prva ta tuja oseba je učitelj, seveda so pred tem tudi vzgojiteljice v vrtcu. Tu se zgodi preklap od vrtca do šole, ker otroci miselno napredujejo. Učenci nas začno gledati drugače, kot so gledali svoje vzgojiteljice. Ne sledijo več povsem brez kritike in brez lastnega razmišljanja, ampak začnejo svoje želje in razmišljanja deliti z nami. Mi moramo otrokom narediti šolo takšno, da jim bo v njej prijetno in polno izzivov. Moja vloga je tudi to, da sem dosledna in se držim pravil, ki jih zadam otrokom. Otroci vedo, da je vloga učitelja ta, da vodi nek cilj. Seveda lahko podajo neke predloge, a učitelj bo rekel, kaj bo in kaj ne bo. Ko učitelj zastavi en cilj, imajo otroci vso pravico in možnost, da podelijo svoje mnenje in želje, a na učitelju je, ali bo to upošteval ali ne. S tem jih naučimo tega, da se bodo znali v svojih situacijah postaviti zase. Med sošolci se tako znajo postaviti zase in najti eno srednjo pot. Ne samo po moje bo, po tvoje ne bo, ampak da skupaj najdemo neko srednjo pot.

10. *Kakšno vlogo nosite vi kot učitelj – kakšne naloge in dolžnosti imate po vašem mnenju?*

Sama nosim tri vloge ... V tej skupini poučujejo še drugi učitelji, tako da imam jaz velikokrat tudi vlogo usmerjanja učiteljev. Vodim jih ter jim nudim pomoč. Predstavljam jim nekakšen zgled, ker me kot glavno učiteljico opazujejo in vidijo, kaj deluje in kaj ne deluje. Z njimi se pogovorim, kaj deluje in kaj ne. Učitelje usmerjam v stalno nove in nove rešitve. Druga vloga oz. naloga se nanaša na starše. Velikokrat so razburjeni, ker nečesa ne razumejo in nimajo vpogleda v skupino, kaj se dogaja z njihovim otrokom, in tako je moja naloga, da jih nekako pomirim. Zato jim skušam čim bolj nazorno pokazati te šolske situacije, da razumejo, zakaj se je njihov otrok osebnostno spremenil in preko česa se je spremenil. Tako vsak petek za vsakega učenca napišem poročilo za cel teden v petih alinejah, ker sem ugotovila, da starši to potrebujejo. Starši pa potem v nedeljo napišejo, v čem in kako je otrok doma napredoval, kaj se je dogajalo in kaj je še trenuten izziv. Tako se je nas odnos resnično izboljšal in napredoval. Konec meseca pa dobijo starši še učno poročilo za skupino in osebnostno poročilo za skupino. To poročilo pa pošljem tudi javnim šolam oz. javnim učiteljem, kamor so otroci vpisani, da tudi ti učitelji to vse spremljajo, sploh zato, ker ji bodo ob koncu vsakega šolskega leta preverjali pri testih. Imam tudi sestanke z javnimi učitelji, kjer je to potrebno, in čutimo, da je to potrebno. Veliko otrok ima kar nekaj posebnosti (niso tako prilagodljivi, si ne znajo česa takoj razložiti, se ne znajo tako dobro umiriti ...) in zato so tudi tukaj in prav zato potrebujejo poglobljeno analizo. Zato je dobro, da javnim učiteljem to povemo, da bo otroka sprejel skupaj z njegovimi posebnostmi. In moja tretja vloga so še otroci. Zadnje jih omenjam pa zato, ker sem danes več pozornosti namenjala njihovim staršem in sem jih le zato omenila zadnje. Ta tretja vloga pa se nanaša na poučevanje in usmerjanje otrok. Odnosi so zelo individualni, kar pomeni to, da imam z vsakim veliko osebnega kontakta. Poleg tega pa moram skupini omogočiti čim več prijetnih in hkrati učnih situacij. Pomembno je to, da se otroci naučijo, da ko je nekaj prijetno, je tudi koristno za vse ter da so vedno novi izzivi, ki ne smejo biti lahki. Da otroci občutijo srečo, ko vidijo rezultat truda, ki so ga vložili v neko situacijo. Imamo pa tudi srečanja bodočih staršev in bodočih učencev, kjer nosim vlogo vodje srečanj staršev, Sara pa učencev.

11. *Kako si vi predstavljate vlogo otroka – kakšne naloge in dolžnosti ima po vašem mnenju?*

Prvo kot prvo je njegova naloga to, da osvoji osebni red. Npr. na kosilo odhajamo urejeni in lepo oblečeni, ko opravimo na stranišču, si umijemo roke. Neke osnovne higienske navade mora otrok osvojiti. To je najprej. Druga naloga je ta, da zna bivati s skupino in spozna ritem skupine. Da otrok sledi ritmu skupine, kot npr. kdaj gremo na malico, kdaj začne pouk, kdaj imamo prosti čas ... Tretja naloga pa je ta, da zna otrok upoštevati odraslega, njegova navodila, navodila skupine in da sprejema vodenje. Seveda lahko kadar koli vpraša, če česa ne razume, saj je ozračje sproščeno in odprto. Potem je tukaj tudi njegova vloga, ki zahteva, da se vedno znova sooča z novimi izzivi in da ob tem zbere moč in voljo za njihovo priseganje. Seveda mu ob tem pomagamo in ga spodbujamo, vendar mu vseeno damo vedeti, da mora on sam to narediti. Izzivi so vedno novi, saj le tako lahko napreduje in vidi, da je normalno, če nečesa ne zna. Učenec ima pa še eno vlogo oz. nalogo, da sčasoma, ko vse to osvoji (da dobro poskrbi zase, se dobro vključi v skupino, premaguje lastne izzive) opravi še skupinski izziv. Skupinski izziv je nekaj, s čimer bo učenec doprinesel nekaj dobrega celotni skupini in hkrati še dodatno razvil svoj talent. To je nekaj, kar lahko učenec sam doprinese k skupini in s tem hkrati razvija naprej svoje talente. Naslednja vloga je torej to, da učenec deli naprej drugim, svoje znanje in s tem še bolj razvija svoje talente.

12. *Ali je vaša predstava o vlogi otroka enaka otrokovi predstavi o lastni vlogi v razredu?*

Ja, to je naš cilj.

13. *Ali poznate potrebe in želje otrok?*

Vseh gotovo ne. A se trudim počasi spoznavat vse sproti. Potrebe in želje otrok pa spoznavam tako, da je komunikacija z odraslim čim bolj sproščena in tako otrok pove vedno več. Kakšen otrok, ki je bolj zadržan, vidi, da sošolec pove in se potem tudi sam opogumi in pove učitelju. Izražanje želja je zelo sproščeno, a biti mora tudi spoštljivo. Če pride npr. do nespoštljivega izražanja, otrokom povemo, da to ni način in se tako ne bomo pogovarjali.

14. *Kaj menite o avtoriteti?*

Ne znam si je točno definirati, kot so me učili na fakulteti in kasneje v javni šoli. Jaz pravim, da je avtoriteta, nek notranji premik otroka, do odrasle osebe, ki ga ti zasluži s svojim spoštljivim delovanjem do njega. Takrat je avtoriteta prava. Jaz vem, da me otrok zelo spoštuje, ko me pogleda v oči in me pokliče po imenu. Če pa bi me poklical gospa Jasna (z neprijetnim glasom) bi vedela, da me ne spoštuje. To mora biti vzpostavljeno na tak, intimen, osebni način in ne na nek grob, zunanji način. Otroci morajo začutiti, zakaj bodo tebi sledili. Začutiti morajo to, da jih ti dobro upoštevaš in ceniš. Zato bodo tudi oni odraslega spoštovali in cenili, saj bodo občutili, da jim res želiš dobro. To je dobra iztočnica tudi za odraslo življenje, saj bodo vedeli, kdo je vreden tega, da mu sledijo in ga spoštujejo kot svojo avtoriteto. To, sedaj že prenašajo na sošolce, in sicer tako, da se že odločajo, kateremu sošolcu bodo sledili in kateremu ne. Ko se z otroki sprehajamo in vidimo nekoga, ki govori o telefonu in vozi, to z otrokom analiziramo. Nikakor ne zagovarjamo odraslega za vsako ceno. Analiziramo zgolj njegovo dejanje tako, da rečemo, da vemo, da je oseba gotovo super, ampak to, da govori po telefonu in vozi, pa je narobe.

15. *Katera izmed teh vrst avtoritete, je po vašem mnenju najbolj uspešna?*

Meni je ta dogovorna avtoriteta najbolj blizu. Voditi pa jo mora tisti, ki je najbolj razvit z nekega področja. To ni nujno odrasla oseba. Lahko ima otrok več izkušenj na nekem področju in bolj razdelana stališča kot jaz in takrat on nastopi kot avtoriteta.

16. *Ali je prisotna avtoriteta v vašem razredu in kako jo dosežete?*

Skupina, ki je nova v šolskem okolju, preizkuša. Najprej začno preizkušati tisti najbolj pogumni, ostali pa so opazovalci. Tako je najbolj pomembno to, kaj narediš s tistim, ki se prvi pojavi in te začne preizkušati. Za njiju moraš imeti omejitve, kako to ustaviti in ostati pri tem še vedno spoštljiv. Če se otrok ne umiri ne na prvo ne na drugo opozorilo, se gre pogovoriti z drugim učiteljem izven iz učilnice, kjer se pomiri in umiri. To ni kazen, pač pa priložnost, da se otrok pomiri, osredotoči in zbere svoje misli. Podam ti lahko primer. Bila je situacija, ko je en otrok v prostem času tepel svoje sošolce. Vedela sem, da mu je bilo zelo vredno, da bi se med poukom posvetili njegovemu vlakcu, ki ga je prinesel v šolo pokazat. Zato sem mu rekla, da ko bo spoštljiv do mene in skupine, bomo tudi mi spoštljivi do njega in si bomo ogledali njegov vlakec. Tako se je umiril, se opravičil učencem in ni več pretepal. Pogledamo, kaj je njemu takrat vredno – na njemu vredni stvari in še vedno šolsko. Avtoriteta je torej prisotna, vendar zelo spoštljiva. Otroci so do mene spoštljivi, ker jim pokažem, da so pomembni, upoštevani, cenjeni in da jih imam rada.

17. Kaj lahko poveste o vaši odgovornosti?

Jaz pa imam odgovornost, da pouk dobro pripravim, sem pri tem zbrana in jih zbrano vodim. Moje in otrokove naloge tudi primerjam. Povem jim, katere naloge in odgovornosti imajo oni in katere jaz. Med prostim časom so moje naloge in odgovornosti te, da jim omogočim čim več različnih okolij. Vse je zelo primerljivo.

18. Kaj lahko poveste o otrokovi odgovornosti?

Otrok ima odgovornost, da je pri pouku zbran, da sledi... Kot sem že prej povedala, moje in otrokove odgovornosti primerjam in jim jih predstavim. Če se obrnem na prejšnji primer prostega časa, so odgovornosti otrok to, da naloge izpeljejo spoštljivo. Če je njihova naloga, da skrbijo za red v učilnici, tudi jaz pospravljam skupaj z njimi. Predvsem sem jim nek zgled. Predvsem zgled je bistven pri odgovornosti, saj otroci vidijo, da se držim neki pravil, ki smo jih dorekli, in zato vidijo, da se jih lahko držijo tudi oni. Na odgovornost pa jih navajamo tudi s pomočjo lista osebnih izzivov. Na tem listu so sličice, ki jih otrok pobarva takrat, ko si zada en izziv in ga tudi opravi. Seveda so to izzivi njemu primerni. Nekomu npr. ne bo problem izračunati 15 računov, ampak mu bo izziv potrpežljivo počakati v vrsti na sošolca. Ko je pobarvanih vseh 15 sličic, ki predstavljajo 15 izzivov, pa učenec dobi nagrado učitelja. To darilo pa je npr. to, da ga učitelj nauči neke nove pesmice, se gre z učencem igrati neko igrico ... Nagrada mora biti čim bolj povezana z dobrim sobivanjem učenca z učiteljem. Imamo pa tudi skupinske izzive, kjer imamo papirnato skledo, v katero lepimo diamantke za opravljene izzive vseh učencev. Ko bo pa ta skleda polna teh diamantkov, pa bo cela skupina dobila nagrado, npr. izlet. Ta diamantek pa zalepimo takrat, ko dva ali trije učenci naredijo nekaj dobrega za skupino. Npr. fantje so si prisluzili diamantek, ko so narisali slikice za deklice.

19. Kako je razdeljena odgovornost v razredu?

Odgovornost se stalo prenaša. Kdor je bolj sposoben, je ostalim zgled in nosi odgovornost pri neki stvari. Jaz priznam, da so mi učenci velikokrat zgled. Ko vidim nekega učenca, kako sošolcu že petič razlaga neko stvar, si rečem, kako je potrpežljiv in vztrajen. Otroci so nam velikokrat za zgled in največje darilo odraslega je to, da se tega zaveda. Pri odgovornosti je treba omeniti še ta šolska pravila. V javnih šolah so npr. v slikah narisana in napisana pravila oz. odgovornosti učencev. Npr. poslušam drugega, ne skačem v besedo itd. Ta pravila so v javnih šolah na zidovih celo šolsko leto. Pri nas pa ni tako. Mi pogledamo, kaj naša skupina ta trenutek še ne zmore, sedaj imajo malo težav s kolono oz. narediti kolono. Tako smo izrezali iz papirja kroge in jih nalepili na steno in zraven napisali kolona. To predstavlja eno pravilo. Teh pravil pa je na steni največ 4 ali 5. Pomembno je to, da ta pravila nastajajo pred njimi in z njimi. Pred mesecem smo pobrali vsa pravila z zidov in sedaj opazujemo otroke in ugotavljamo skupaj z njimi, če potrebujemo kakšen nov dogovor. Naloga oz. odgovornost otrok je, da se držijo vseh teh pravil, ki jih skupaj sestavimo in oblikujemo ter zalepimo na steno. Odgovornost je torej razdeljena. Otroci vedo, kaj je njihova odgovornost, mi učitelji pa tudi.

20. Ali veste, kaj je vaša odgovornost in kaj odgovornost otrok?

Vem, kaj je moja odgovornost in odgovornost otrok, ampak vsak dan spoznavam še kaj več o njej. Vsak dan vidim več odgovornosti. Septembra sem bila sposobna samo dobro voditi otroke, ker je bilo zelo veliko izzivov in nisem bila sposobna več kot to. Ščasoma sem lahko prehajala tudi na starše in učitelje. Grem po svojih sposobnostih. Vem, kaj so moje odgovornosti, ampak jih postopoma uresničujem, ker jih ne zmorem vseh hkrati in naenkrat. Otroci tudi vedo in razumejo, kaj so njihove odgovornosti, vedo pa tudi to, da je potreben postopek in proces, ker ne morejo vsega naenkrat.

21. Ali otroci vedo, kaj je njihova odgovornost?

Da ... Otroci imajo konkretne situacije v dnevu, ko vedo, točno kaj morajo narediti. Teh odgovornosti se zavedajo. Npr. točno vedo, da se pouk začne ob osmih in je treba biti točen. Vedo, da si morajo pripraviti zvezke, pripraviti čisto brisačko za brisanje rok, če pomivamo posodo, jo pomivamo vsi, poznajo celoten potek šolskega dneva. Preden gredo domov, vedo, da si morajo pripraviti stvari za domov, skrbijo za njihove mape, kjer imajo stvari za pouk in prosti čas (razne delovne liste) skrbijo za red in urejenost oz. pospravljenost zvezkov in učbenikov... Njihova odgovornost je, da skrbijo za red in pospravljenost učilnice, da je vse na svojem mestu, da se tako naučijo skrbeti za okolico in tudi zase.

22. Ali vidite povezavo med vlogo in odgovornostjo?

Ja, definitivno je povezano. Sedaj govorim veliko o odgovornosti otrok, ki temelji na nekih osnovnih in splošnih zadevah kot npr. čistosti, pospravljenosti in urejenosti, vendar to le zato, ker je to skupina otrok, starih od 5 do 7 let. Ko bodo otroci starejši, o teh stvareh ne bomo več govorili, ampak bomo ta razvoj vezali na druge stvari (fizika itd). Sedaj pri tej starosti je osebna rast nekoliko bolj izpostavljena kot učna rast.

23. Ali ste skupaj z otroki oblikovali in določili kakšno odgovornost bo kdo nosil?

Kakšno stvar smo se skupaj dogovorili, kakšno smo pa tudi učitelji sami rekli. O vseh stvareh tudi ne debatiramo, ker smo ugotovili, da je bila ta skupina na začetku še zelo razpršena in smo tako včasih o kakšni stvari debatirali tudi 15 min., pa nismo ničesar dorekli. Zato smo začeli na tak način, da je učitelj rekel: » Na podlagi tega, kar sem slišal in ste mi povedali, sem se odločil, da bomo storili to in to.« Če učitelj vidi, da otroci nečesa niso sposobni doreči, potem pove on, kaj morajo storiti.

24. Kakšni so vaši cilji?

Naš cilj učiteljev je, da smo produktivni. Tekom vseh situacij, ki jih doživljamo, si te cilje skupaj z otroki izmenjujemo, saj je njihov cilj imeti se lepo. Da je prijetno in produktivno. Vse situacije – kosilo, obisk gledališča, malica, prosti čas, vse situacije morajo biti produktivne in prijetne.

25. Kakšni pa so po vašem mnenju cilji otrok, so morda podobni vašim?

Jaz imam občutek, da je njihov glavni cilj imeti se lepo. Lahko bi pa rekla, da so si nekateri naši cilji nekoliko podobni, da.

26. Ali ste cilje sestavili skupaj z otroki oz. otrokom?

Ne, cilje, ki se nanašajo na pouk in delo v razredu, sem določila sama. Učenci si zastavljajo po večini bolj kratkoročne cilje, učitelji pa si zastavljamo cilje za več časa vnaprej. Lahko so to cilji za en teden, en mesec ali eno leto vnaprej, kamor učenec nima še vpogleda. Daljnoročne cilje moramo imeti učitelji, učenec pa ima kratkoročne cilje. Moj cilj je npr. to, da otroke pri predmetu spoznavanje okolja poučim o naravi, okolju, mestih itd. Ampak če bo otrok prinesel v šolo knjigo o gradovih in bo o tem želel nekaj izvedeti (to je njegov kratkoročni cilj), bom to vključila v pouk. V moj daljnoročni cilj bom vključila tudi njegov kratkoročni cilj.

27. Kaj so po vašem mnenju ukrepi in kaj je njihov namen?

Namen ukrepa je to, da ukrepaš tako, da je delujoče in hkrati sprejemljivo za vse udeležene. Biti mora spoštljivo. Ukrepi mora biti prilagojen osebi in spoštljiv do njega. Po ukrepih ne posegam rada, ampak ko pride do situacij, ko prijazne besede ne pomagajo, takrat ni druge izbire. Če se učenec dvakrat ne odzove na naša opozorila, potem tretjič sledi nek ukrep, ki pa je vedno spoštljiv do učenca in sestavljen tako, da učenec nekaj odnese od njega. Kasni ukrepi tudi ne pomagajo, zato morajo le-ti stalno slediti spremembam v skupini. Ko so se pojavile v razredu kletvice, smo se z otroki pogovorili, kaj so te težke besede, kako vplivajo na nas, zakaj jih sploh uporabljamo itd. Ampak ker so se kletvice kljub našemu trudu še vedno pojavljale v razredu, smo potrebovali drug ukrep. Zato smo posegli po tem, da smo enostavno ignorirali njihove kletvice. In kaj hitro je to izzvenelo, otroci so zelo hitro pozabili na njih in jih niso več uporabljali. Ukrepi so lahko tako sestavljeni, da najprej damo veliko pozornosti, potem pa, če vidimo, da ni efekta, pa pozornost opustimo in jo preusmerimo nekam drugam. Ukrepi narediš takrat, da se neka situacija izboljša. Včasih je to neka omejitev, a največkrat pa usmeritev.

28. Posegate po ukrepih – kaznih ali nagradah?

Mi posegamo bolj po nagradah. Kazni ne uporabljamo oz. ne posegamo po njih. So, kot sem zgoraj omenila, neki ukrepi, katerih namen je pa zgolj to, da se otrok nekaj nauči in nekaj od tega odnese. Nikakor pa niso to kazni, ki bi otroku škodovale ali ga kakor koli ranile. Nagrade pri nas temeljijo na njegovem osebnem napredku. Otroku ne doli za nagrado nekaj materialnega, ampak je nagrada zanj npr. to, da se bo dobro razumel z učenci, če bo do njih spoštljiv in prijazen. Nagrada predstavlja nekaj, kar bo na otroka vplivalo in bo od tega odnesel nekaj koristnega zanj, če bi mu dali za nagrado piškot, od tega ne bo ničesar koristnega.

29. Če posegate po kaznih in nagradah, ali le-te oblikujete skupaj z učenci? Npr., skupaj z učencem določite kazen, ki bo sledila, če učenec ne bo naredil domače naloge?

Na začetku smo to oblikovali učitelji skupaj. Potem pa smo začeli oblikovati posamično, vsak učitelj zase. Potem pa, ko smo videli, da je otrok že dovolj zrel in sposoben, pa smo začeli to oblikovati skupaj z njim. To je seveda odvisno od njegove starosti in situacij, v katerih se znajde. Otroci so npr. želeli imeti za nagrado igrice na računalnik, a mi pa težimo k bolj kvalitetnejšim nagradam, zato smo potem skupaj oblikovali nagrade, ki so temeljile na nekem kvalitetnem preživljanju časa z učenci.

30. Ali otroke kaznujete ali raje ukrepate na način, ki otroke nauči odgovornosti?

Ukrepam raje na način, od katerega mora otrok nekaj odnesti. Ni smiselno to, da otroka kaznuješ za tisti čas, ko je nekaj narobe naredil, ampak mu moraš pokazati, zakaj je narobe, zakaj se tega ne počne, kaj lahko popravi glede tega itd. Če otrok od tega nič ne odnese, potem ukrep ni bil koristen.

31. Kako razrešujete konflikte v razredu med učenci?

Najprej jasno in glasno ustavim zadevo. Seveda odvisno od tega, kdaj opazimo zadevo. Če opazim, ko je že vse zelo glasno in razburkano, potem moram jasno in glasno zadevo prekiniti. Ko gre za varnost otrok, uporabim malo višji ton glasu. Navadno potem vsi otroci zmirnejo in čakajo, kaj bo. Otrokom potem opišem situacijo, kako jo vidim, in jih povprašam, če se morda motim ali vidim prav ali narobe. Tako je takrat, ko so otroci že razburjeni. Ko pa je vse še na začetku in se nekaj šele razvija, pa pridem zraven in jim pomagam npr. določiti pravila igre, da gredo lažje skozi to in ne pride do prepira zaradi nesoglasja pravil iger.

32. Kako rešujete konflikte med vami in učencem/učenci?

Na enak oz. podoben način razrešujem konflikte z mano in učencem. Povem mu, da se počutim slabo, ker mi je nekaj tako grdo rekel. Čim bolj mu skušam opisati celotno situacijo, da jo razume in razume tudi mene, kako se ob vsem počutim.

33. Zanima me vaše osebno mnenje o avtoriteti, vlogah, ukrepih in odgovornostih v razredu?

Mislím, da tega sploh ne potrebujejo oz. ne potrebujemo takrat, ko so ljudje že razviti, se družine med seboj spoštujejo in posledično spoštujejo tudi druge ljudi izven družine. Ko starši upoštevajo in spoštujejo svoje otroke, jim omogočajo priti do izraza in imajo družine nek ritem, tega ne potrebujemo. Otroku je tega že navajen in zato tega ne potrebujemo. Skupinsko vodenje pa je za njega novo in zato potrebuje avtoriteto. Če je v vrtcu že osvojil skupinsko vodenje, potem tudi tukaj ni problema.

34. Ali načela izobraževanja Vzgoja za življenje sploh poznajo in uporabljajo te izraze ali so vam tuja in nepoznana?

Točno teh izrazov ne poznamo in jih tudi ne uporabljamo, zato jih tudi otroci ne poznajo. Mi govorimo samo o primerih, smo praktični. Imamo pa izraze spoštljivo, nespoštljivo itd. Čim bolj konkretno povemo otroku, kaj je primerno in kaj neprimerno.

35. Po katerih konceptih oz. principih dela posegate vi?

Posegam po principih, ki upoštevajo otrokove potrebe glede na njegovo starost in trenutno razpoloženje. Upoštevamo jih in jih vključimo v pouk. Če vidimo, da potrebuje otrok več gibanja, mu to omogočimo, če vidimo, da so prisotna čustva, potem to vključimo v pouk. Če otroci ne predelajo nekih osebnih težav, tudi pri pouku ne bodo mogli biti zbrani in mi ne bomo sledili, ker bodo razmišljali le o svojih težavah. Med seboj družimo otroke s težko energijo (ki se težko soočajo z izzivi) in tistimi, ki to že zmorejo. Učitelj pa mora biti zgled v tej kontroli lastne energije, kako ostali veder, pozitiven, ne glede na situacijo. Učitelj si mora sproti postavljati izzive, ki niso ne previsoki in ne prenizki. Da

vedno znova vložiti trud v nek nov izziv. S tem, ko si učitelj zna sam sebi postaviti izzive, jih zna postaviti tudi učencu. Prav učenca pa nauči tudi tega, da si jih zna sam sebi postaviti tam nekje od desetega leta naprej.

8.2.3 Intervju s Saro Aranel

1. *Opišite, kaj sploh počnete, delate oz. kaj je pravzaprav vaša služba?*

Sem pomočnica glavni učiteljici v razredu.

2. *Kako poteka komunikacija v razredu?*

Vsak trenutek prinese nekaj drugega. Poskušam biti čim bolj jasna, da me otroci razumejo, kaj se pričakuje od njih. Vse skupaj mora biti čim bolj spoštljivo v obe smeri. Odvisno je pa tudi od situacije, včasih moram potegniti črto, in jasno povedati, kako se dela, včasih se pohecim, včasih je potrebno biti bolj nežen in koga potolažiti ...

3. *Ali pri komunikaciji z učencem posegata npr. po ukazovanju (»Nehaj se pritoževati in se raje loti svoje naloge, ker te sošolci čakajo!«), opozarjanju, grožnji (»Če želiš osvojiti dobro oceno, začni pri pouku poslušati in sodelovati!«), etiketiranju (»Včasih se mi zdi, da poučujem v živalskem vrtu in ne v šoli!«) ali po katerikoli drugi oviri, ki onemogoča dobro in uspešno dvosmerno komunikacijo v razredu?*

Vse skušam povedati na umirjen način, so pa tudi otroci, katerim je treba včasih jasno in glasno povedati, da morajo v tem trenutku nekaj narediti. Neupoštevanju pravil ne sledi kazen, ampak otroci že vedo, kakšne so posledice. To se prikaže kot otrokova odgovornost, ki jo lahko prevzame in jo je tudi sposoben prevzeti. Npr. če otrok v času pouka noče delati neke stvari in se hoče igrati, ga pustimo. Vendar sam ve, da bo moral to stvar narediti v svojem prostem času. Dovolj so stari, da se za kakšno stvar sami določijo, zato jim tudi povemo, da je to njihova odločitev, da sedaj ne bodo računali in bodo imeli prosti čas, vendar bodo morali to nadoknaditi v svojem prostem času. Prav je, da otroci vedo, da nosijo neko odgovornost do tega.

4. *Kako vzpostavite stik z učencem/učenci in kako se mu/jim približate?*

Vsakega učenca najprej lepo pozdravim, ko stopim v razred. Mogoče dodam še kakšno besedo, če vidim, da je nekaj prinesel s seboj v šolo pokazat. Odvisno od trenutka, lahko jih povprašam tudi po počutju, kako so spali itd. Če pridem pa šele popoldan v šolo, je pa nekoliko drugače, saj vstopim že v neko utečeno skupino. Če imajo pouk, skušam čim manj motiti, če ne jih pa enako prijazno pozdravim in se jih pridružim pri igri, risanju ... Do otroka pristopim vedno čim bolj veselo, sproščeno in pozitivno.

5. *Kako se učencu približate, če npr. opazite, da je zamišljen, žalosten itd.?*

Če je otrok žalosten, poizkušamo razdelati, kaj je bilo, kaj je vzrok žalosti. Če med poukom zasanjan, ga nežno pobožam, se ga dotaknem in s tem pripeljem nazaj v ta svet, k pouku. Velikokrat je dovolj že to, da se otroka malo dotakneš in ga umiriš, včasih se je pa treba o stvareh oz. težavah otrok tudi pogovoriti in razrešiti stvari.

6. *Kakšne so vloge v razredu?*

Med nami je načeloma Jasna vodja, s Kristjanom sva pomočnika. Seveda odvisno od predmeta. Pri angleščini jaz vodim in je Kristjan zraven, včasih tudi Jasna. Tukaj sem jaz v ospredju in je Jasna v ozadju in kakšnemu učencu dodatno razloži zadevo. Ve se, kdo vodi kakšne vsebine. Otroci so pa učenci in pouku sledijo in pri njem sodelujejo.

7. *Ali otroci poznajo svoje vloge?*

V odnosu do nas se ve, kdo je učitelj in kdo učenec. Če primerjam otroke z mano, ko sem bila v osnovni šoli, lahko rečem, da je bila takrat zelo velika ločnica med mano in učiteljico. Učitelje smo takrat vikali in jih naslavljali z učiteljica. Pri nas je čisto nekaj drugega ... Med nami in otroki je en tak topel, prijeten odnos. Med seboj se objemamo. Ni nekega prepada med nami in učenci. Je pa še vedno učitelj učitelj in učenec učenec. Mi, učitelji, postavljamo pravila, vendar se da o marsičem pogovoriti in tako učencem pokažemo, da njihovo mnenje tudi šteje. Otroci imajo tudi vlogo soustvarjalca našega ritma in življenja.

8. *Ali so otrokom vloge jasno vidne in jih sprejemajo?*

To je stalna interakcija. Otroci bo vedno poizkušali, tudi večkrat, nekaj doseči oz. spremeniti, da bo po njegovem. Načeloma pa ja, vedo, kaj so njihove vloge. Je pa velika razlika od začetka šolskega leta pa do danes. Na začetku so veliko več poizkušali kot sedaj.

9. *Ali vi kot učitelj veste, kaj je vaša vloga in ali to vedo tudi otroci?*

Ja, načeloma se to ve, ja. Jaz sem prišla že v neko utečeno stvar, saj sem tukaj začela drugi teden v oktobru. Vsi smo se nekako lovili, ker je bilo to za vse nas in otroke čisto nekaj novega. Ščasoma pa postaja vedno bolj siguren, verjameš vase, otroci ti zaupajo in se navadijo nate in ti na njih. Komunikacija postaja vedno bolj spontana, vsi vemo eden za drugega, kaj pričakovati eden od drugega. Jaz vem za posameznega otroka, kaj nanj deluje, otroci vedo zame, do kje približno lahko gredo. Vsak dan je nov izziv, ampak načeloma že vemo, kaj pri katerem učencu deluje in kam moramo pritisniti, da bo nanj delovalo.

10. *Kakšno vlogo nosite vi kot učitelj, kakšne naloge in dolžnosti imate po vašem mnenju?*

Kot učiteljica moram učiti. Poleg tega moram vzpostaviti in vzdrževati nek red in harmonijo v razredu, da gredo stvari čim lepše skozi in da se vsi delci (otroci) celote čim bolj počutijo. Otroci te odsevajo v vsakem trenutku, so neko ogledalo in zato moraš biti pozoren tudi nase, kje si in kako se počutiš. Ker če boš prišel v razred z negativno energijo, boš to energijo prenesel tudi na otroke in bo okolje postalo zelo neprijetno. Potem so pa tukaj čisto običajne stvari, da slediš ritmu, ko je npr. malica, otroke opozoriš nanjo in jo pripraviš. Če je potrebno kaj

pospraviti, to pospraviš ... To so isto običajne stvari, zaradi katerih gremo lahko iz dneva dan. Moja vloga je ta, da sem pozorna na vse ravni otrok, od fizičnih potreb pa do stanja duha v prostoru.

11. *Kako si vi predstavljate vlogo otroka, kakšne naloge in dolžnosti ima po vašem mnenju?*

Otroci morajo biti v šoli. Izpolnjevati morajo stvari, ki jih je treba narediti, npr. da sledijo normalno pouku. Če ima nekdo tehten razlog, da ne more slediti pouku, da se npr. slabo počuti ali težje razume, mu pomagaš. Njihove dolžnosti so tudi to, da pomagajo pospravljati, skrbijo za svoj red, da sledijo normalnemu ritmu med malico, med poukom, med prostim časom, da skrbijo za svoje stvari, se obleče, ko gredo ven, gleda in pazi na odnose s sošolci in z nami. Naučili so se tudi tega že, da včasih eden drugega spomnijo in opozorijo na to, da se je treba umiriti. Vedno bolj sodelujejo tudi med igro.

12. *Ali je vaša predstava o vlogi otroka enaka otrokovi predstavi o lastni vlogi v razredu?*

V njihovih mislih nisem in zato nekoliko težje ocenim. Mogoče bi otroci to čisto drugače videli ... Ampak mislim, da se vedno pogosteje srečujemo v tem. Mi učitelji jim poskušamo prikazati to, da je pomembno, da smo na isti strani in da skupaj sodelujemo, oni pa so to vedno bolj razumejo. Prikazati jim želimo to, da je za vse nas bolje, če se razumemo, in da je bolje živeti v neki harmonični skupnosti, kjer izpolnjujemo vsi svoje dolžnosti in smo pozorni eden na drugega. Vedno bolj smo si usklajeni glede predstave vlog. Na začetku so si oni predstavljali marsikaj drugega pod svojo vlogo, sedaj smo pa dosti bolj usklajeni.

13. *Ali poznate potrebe in želje otrok?*

Poizkušam spoznavati želje in potrebe otrok. To uspeva le z opazovanjem. Če vidim, da je otrok utrujen, zamišljen, žalosten itd., ga povprašam, če mu lahko kako pomagam ali potrebuje le čas zase. So trenutki, ko ti to bolj uspe, in trenutki, ko ti manj uspe. Otroke moraš čim bolj opazovati in se odzivati na stvari ter razločiti med dejanskimi potrebami otroka in le neke stari, ki jim tisti trenutek pašejo. Vsem željam tudi ne moremo ugoditi, ker enostavno ne gre. Če si zaželi iti spredi pouka na sprehod, mu tega ne bomo mogli izpolniti, ker to ni mogoče v tem trenutku.

14. *Kaj menite o avtoriteti?*

Eno je prisiljena avtoriteta, drugo pa avtoriteta, ki pride sama od sebe. Ta avtoriteta, ki je spontana, pride sama od sebe, je dobra. So ljudje, ki jo izžarevajo malo več, in ljudje, ki jo izžarevajo manj, saj nimajo nekih danosti za to. Veliko se da doseči z delom na sebi. Mislim, da ta vzpostavitev nekega reda, kjer se ve, kdo vodi stvari, ni slaba. Če se seveda to dela na nek normalen, človeški način. Po navadi gre dosti lažje, če nekdo vodi, kot pa da ostajamo na tem, kdo bi to, kdo bi drugo itd.

15. *Katera izmed teh vrst avtoritete je po vašem mnenju najbolj uspešna?*

Vsi vemo, da je dobro imeti neko fajn komunikacijo. Zato mislim, da je najboljša ta, kjer sta si učenec in učitelj enakovredna, kjer prevladuje ta demokratični stil dela oz. vodenja, torej ta dogovorna avtoriteta. Pomembno je to, da lahko tudi učenci, na svoj način povedo, kaj bi radi, da predlagajo teme, ki bi se jih radi učili, da povedo odkrito, kaj si mislijo o nečem. Otroci morajo soustvarjati z nami. Čutiti morajo, da imajo glas, vendar morajo s tem tudi prevzemati odgovornost. Lahko in imajo možnost soustvarjati, ampak mora biti to soustvarjanje na kvaliteten način. Ker soustvarjajo, se morajo zavedati tudi svojega vpliva na celotni skupino. Res pa je, da včasih ne gre ... Otroci si malo izmišljujejo, kaj bi delali itd., takrat pa moramo mi povedati, kako to gre, in tudi postaviti kakšno mejo. Mislim, da je to čisto normalen človeški ritem, ki vsebuje čim več spoštovanja. Vendar se je treba včasih odločiti za eno pot. Tako pa pridejo trenutki, ko lahko otroci veliko soodločajo in tudi vodijo kakšne aktivnosti, včasih so pa trenutki, ko moramo pa mi prevzeti kakšne aktivnosti.

16. *Ali je prisotna avtoriteta v vašem razredu in kako jo dosežete?*

Avtoriteta je, vendar ta dogovorna, brez ukazovanja. Če bi mi učencem že od prvega trenutka prepustili vse, da bi delali, kar bi hoteli itd., bi bilo vse razpuščeno. Šola je še vedno šola, kjer je treba določene stvari predelati. Dejstvo je, da vsakemu otroku ni vsaka stvar najljubša in jih moramo nekako motivirati. Velikokrat se pokažejo otrokove nadarjenosti, talenti, ko jim dovolimo, da nekaj sami naredijo in jim damo možnost soodločanja. To se ne bi pokazalo, če bi mi otroku ukazovali v vsakem trenutku, kaj mora narediti. Avtoriteta je dobila preveč nek negativen prizvok, ker je bilo preveč zlorab le-te. Neka figura, ki je zgolj vodja, ki ima pregled nad stvarmi, pa zelo olajša čisto preproste stvari, s katerimi se skupina srečuje. Vodja mora biti, da prevzema odgovornost, ima pregled nad stvarmi, ima več zavedanja in (mogoče) več izkušenj. Avtoriteto pa dosežem, na čim bolj umirjen način. Seveda, če so neke nevarne situacije, je treba na hitro poseči vmes ali neko stvar umiri, ker je šlo predaleč.

17. *Kaj lahko poveste o vaši odgovornosti?*

Moja odgovornost je, da svojo vlogo učiteljice čim bolj izpeljem oz. izvedem. Sama sem odgovorna za svoje stanje duha, odgovorna sem za varnost otrok, da čim bolj izpeljem pouk in ga vodim na čim višji kvaliteti. Odgovorna sem zase, da sem v čim boljšem stanju, saj le tako lahko dobro delam z otroki.

18. *Kaj lahko poveste o otrokovi odgovornosti?*

Otroci so pa odgovorni za to, da čim bolj sledijo stvarjem, ki jim morajo slediti, da čim bolj harmonično tudi med sabo delujejo. Ko se neke stvari že naučijo in so z njo seznanjeni, je njihova odgovornost, da to prakticirajo tudi v drugih situacijah, ko se v tem znajdemo. Npr. ko otroci spoznajo in se naučijo redu pri kosilu, je njihova odgovornost, da se tega redu vedno držijo.

19. *Kako je razdeljena odgovornost v razredu?*

Ja vsak zase ve, kaj je njegova odgovornost, in se tega tudi drži. Učitelji vemo, kaj je naša odgovornost, in otroci vedo, kaj je njihova odgovornost.

20. *Ali veste kaj je vaša odgovornost in kaj odgovornost otrok?*

Da, vem kaj je moja odgovornost in kaj odgovornost otrok.

21. *Ali otroci vedo kaj je njihova odgovornost?*

Ja, otroci vedo, kaj je njihova odgovornost. Res je, da smo imeli na začetku nekaj težav s tem, ko so npr. neko stvar večkrat poizkušali doseči, da bi bilo po njihovo in se večkrat poizkušali me prepričati, da bi bilo nekaj po njihovo ... A jim je treba lepo, jasno povedati, da to ne gre. Tudi če otrok poizkusi petkrat to spremeniti, mu moraš ti pokazati, da to tako ne gre. Ja, sedaj bolj vedo, kaj je njihova odgovornost.

22. *Ali vidite povezavo med vlogo in odgovornostjo?*

Ja, saj vsaka vloga nosi svoje odgovornosti. Če imaš ti manjšo vlogo, potem ne nosi tako velike odgovornosti.

23. *Ali ste skupaj z otroki oblikovali in določili, kakšno odgovornost bo kdo nosil?*

Na začetku je bilo govora o pravilih, kot npr. če nekdo govori, ga poslušamo, kako se hodi v koloni itd. Odgovornost nas vseh je bila pa to, da temu sledimo. Te stvari smo nekako skupaj sestavili. Velikokrat pa med samimi situacijami poudarimo otrokom, to so vaše odgovornosti. Otroku povemo, da se lahko odloči in bo imel med poukom nekaj prostega časa, ker npr. ne more slediti in se gre lahko zato igrat. Vendar pa bo moral med uradnim prostim časom narediti to, kar bodo med poukom naredili sošolci (on med poukom tega ne bo naredil, ker se bo igral). Povemo mu, da ima odgovornost, da se odloči sam zase, kaj si želi.

24. *Kakšni so vaši cilji?*

Učitelji imamo cilje lahko zastavljene tudi za več let vnaprej ali npr. za vsak mesec ali teden posebej. Imamo tudi cilje, kaj bi se lahko še naprej razvilo s celotno šolo.

25. *Kakšni pa so po vašem mnenju cilji otrok, so morda podobni vašim?*

Ciljev otrok, ki so stari 6 let, se ne da primerjati s cilji nekoga, ki je star 28 let. Oni nimajo tako daljnosežnih ciljev, včasih te pa presenetijo. Ko so imele naše punce en nastop, so se res zorganizirale in si postavile cilj ta nastop odlično izpeljati. In so tudi ga, saj so se zanj pripravljale kar nekaj časa po večkrat na teden. To je bil resnično cilj, ki si ga moraš zadati in mu potem kar nekaj časa slediti, da ga dosežeš. Drugače so pa cilji otrok bolj dnevni, npr. katero risanko bodo gledali. V končni fazi se jim niti ni treba ukvarjati z nekimi daljnosežnimi cilji, zaenkrat.

26. *Ali ste cilje sestavili skupaj z otroki oz. otrokom?*

Kar se tiče učnega programa z njimi ne planiramo naprej. Za določene stvari se ve, da jih bomo morali otroci vedeti na izpitih, ko imajo konec šolskega leta še izpit. Načelo je pa tako, da o tem niti ne govorimo toliko z njimi o teh ciljih. Včasih jim kaj omenimo, kaj bomo delali še pri pouku, a zelo malokrat. Cilji, ki se nanašajo na pouk, kaj se bomo še naučili v tem letu itd., so za njih dokaj nepomembni, saj se bodo s tem ukvarjali takrat, ko bo za to čas. Imajo pa otroci svoje cilje. Npr. si učenec zada neke izzive, ki jih mora izpolniti, ko izpolni toliko izzivov, kot si je zadal, dobi neko nagrado. Nagrada je nekaj, kar je njemu všeč početi, ali nekaj, kar bi lahko delal s celo skupino. Njegov cilj je bil to, da uresniči svoje izzive. Kakšne cilje sestavimo skupaj, kakšne pa mi učitelji sami.

27. *Kaj so po vašem mnenju ukrepi in kaj je njihov namen?*

Bistvo ukrepa je to, da je spoštljiv do otroka in da le-ta (otrok) nekaj od njega odnese. Skozi celo šolsko leto, so se ukrepi veliko spreminjali. Imeli smo obdobje, ko je bil ukrep neko pisanje pogodb. Pogodba je predstavljala list papirja, na katerega so narisali in napisali tri primere dobrih praks. S tem smo jih ozaveštili, kaj je dober način in harmoničen način. Trenuten ukrep je ta, da če učenec nečesa noče delati med poukom, dela to med prostim časom. Med uradnim poukom ima torej prosti čas, ko je pa uradni prosti čas, mora pa on narediti, kar so delali sošolci prej, med poukom. Če je otrok med prostim časom preveč živahen, divji, mu rečemo, naj se usede, globoko zadiha, se umiri in skoncentrira. Z njim se tudi pogovorimo, da pride otrok spet vase. Vsekakor je pa odvisno od situacije, kako bomo ukrepali.

28. *Posegate po ukrepih – kaznih ali nagradah?*

Po hudih, strogih kaznih ne posegamo. Bistvo je to, da ukrep predstavlja to, da otrok od tega nekaj odnese, se umiri. Mogoče bi kdo rekla, da so kakšne stvari tudi nagrade. Danes smo imeli primer, ko je bilo rečeno, da če bodo vsi umirjeni, bodo lepo sledili pouku do konca, bodo lahko na koncu gledali risanko. Nekateri bi tudi to sprejeli kot nagrajevanje. Ampak je to še vedno neko razvijanje odgovornosti. Otrok se s tem nauči tega, da lahko skrbi za svoj red toliko časa, da doseže nekaj. Otrok je odgovoren za to, kaj dela, in na kakšen način nekaj počne, ker njegova dejanja neka rezultirajo – nekaj sledi iz njih. Vendar nagrade niso bistvo vsega. Res, da kdaj posežemo po njih, a ne prevečkrat, saj tudi konstantne nagrade ne bi prinesle nič dobrega.

29. *Če posegate po kaznih in nagradah, ali le-te oblikujete skupaj z učenci? Npr., skupaj z učencem določite kazen, ki bo sledila, če učenec ne bo naredil domače naloge?*

V nekem stanju, ko je otrok ves iz sebe, bo bolj težko konstruktivno razmišljal, kaj bi on sedaj naredil. Če vidiš, da se da z otrokom zmeniti, potem se. Če je pa otrok ves iz sebe, potem pa je treba postaviti ali tako ali tako. On se potem sam odloči ali tako ali tako. Otrok ima še vedno občutek, da on tudi soodloča.

30. *Ali otroke kaznujete ali raje ukrepate na način, ki otroke nauči odgovornosti?*

Jaz ne kaznujem, ampak raje posegam po ukrepih in načinih, ki otroke nečesa naučijo. Ker če bi otroke samo kaznovali, brez učinka, potem to ne bi imelo nobenega smisla.

31. Kako razrešujete konflikte v razredu med učenci?

To je zelo odvisno. Včasih je treba enega otroka postaviti na eno stran in drugega na drugo, ju je treba enostavno ločiti. Včasih se da tudi lepo pogovoriti in jih povprašati, ali je prišlo do kakšnega nesporazuma, nesreče. Eni in drugi strani razložijo in opišejo, zakaj se je kaj zgodilo, pojasni jim, kaj bi bilo boljše. Če se le da, poizkušaš to rešiti na nek normalen način. Včasih rečem tudi otrokom, naj med sabo rešijo prepir, ker se morejo tudi sami naučiti reševati prepire. Je pa res, da so otroci zelo napredovali in sedaj že sami velikokrat rešijo prepire med seboj, tako da nam sploh ni treba posegati vmes.

32. Kako rešujete konflikte med vami in učencem/učenci?

Z otrokom sem pogovorim, da vidim, kaj lahko jaz pri tem naredim, ker sem jaz tukaj tista, ki sem bolj zavestna in vodim vse skupaj. Otroku razložim in pojasnim vse skupaj. Če se pa en konflikt vedno znova ponavlja, mu povem, da smo se o tem že tisočkrat pogovorili in da sam ve in zmore iti preko tega. Najpomembneje pa to, da prideva z otrokom do nekega zaključka, s katerim se oba strinjava in obema ustreza.

33. Zanima me vaše osebno mnenje o avtoriteti, vlogah, ukrepih in odgovornostih v razredu?

Malo za hec, malo za res, ampak sama upam, da bomo nekoč ljudje na neki stopnji, kjer bomo čudežno delovali med sabo brez tega. Ampak za enkrat še ne ... Trenutno smo pa še tam, kjer zaenkrat, vse to še potrebujemo, da lahko živimo harmonično in dobro funkcioniramo.

34. Ali načela izobraževanja Vzgoja za življenje sploh poznajo in uporabljajo te izraze ali so vam tuja in nepoznana?

Ne načela tega ne uporabljajo, ker tudi izhajajo iz Amerike in že zato poznajo druge izraze. Imamo 3 stopnje, pasivno, ego-aktivno in aktivno stanje. Iz tu izvirajo ideje, kako bi z otrokom na različnih ravneh deloval. Mi ne poimenujemo avtoriteta, ampak npr. to, kako otroka motivirati, obrniti v pravo smer ... Lila te pritegne zato, ker je v določenih smereh zelo svobodna. Vsak izmed nas učiteljev je delal prej na drugih šolah (javnih). Tako smo našli eno srednjo pot, da smo kaj hranili od prejšnjega načina učenja (vendar zelo malo), največ pa seveda odnesemo iz raznih seminarjev, izobraževanj, ki se nanašajo na ta način poučevanja. Pri delu z otroki učitelji izhajamo iz sebe. Iščejo rešitve v tem trenutku, sedaj, z učencem. Predznanje ti seveda koristi, a moraš biti zelo odprt tudi za nove stvari. Z otroki ne moreš delati po okvirčkih, ker so si vsi zelo različni.

35. Po katerih konceptih oz. principih dela posegate vi?

Iz Vzgoje za življenje veliko posegamo po različnih tehnikah sproščanja, energetske vaje ...

8.3 UREDITEV IZJAV PO KODAH

1. Vprašanje: Opišite, kaj sploh počnete, delate oz. kaj je pravzaprav vaša služba?

OSEBE	IZJAVA	KODA
Kristjan	...vzgoja otrok, po principih izobraževanja Vzgoje za življenje... ...poučujem glasbo in umetnost.	Učitelj glasbe in umetnosti
Jasna	Poleg službe učiteljice se sedaj poglobljam oz. ukvarjam z vodenjem šole Moje poslanstvo je voditi starše, otroke in kolektiv, da so čim bolj umerjeni in da imajo smer, kateri sledijo.	- Učiteljica in vodja šole - vodja staršev, otrok in kolektiva
Sara	... pomočnica glavni učiteljici v razredu.	Pomočnica glavne učiteljice

2. Vprašanje: Kako poteka komunikacija v razredu?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	...pri nekaterih otrocih bolj dostopna, kar pomeni, da z nekaterimi otroki lažje komuniciraš... Komunikacija je torej z enimi otroki lažja, dobra... ...nekaj otrok, ki imajo težavo pri komuniciranju...	- z nekaterimi otroki bolj dostopna in lažja - z nekaterimi otroki težja
Jasna	...vodim ta odnos tako, da je spoštljiv, da eden drugega zelo upoštevamo in spoštujemo. Torej, učenci morajo paziti na jakost glasu in seveda tudi jaz... Potem so tukaj še takšna prijetna opozorila... Med prostim časom, ko ni pouka, pristopim do učenca, do katerega mislim oz. imam občutek, da si nisva še dovolj komunikacijsko blizu, in tako ena na ena kakšno rečeva o njegovih hobijih, kaj riše, s čim se igra itd. Na tak način se zblizava in potem tudi pri pouku lažje sodelujeva... Tako, da lahko rečem, da je komunikacija zelo odprta, sproščena, obojestranska in da temelji na prijaznosti, upoštevanju in medsebojnem spoštovanju.	- spoštljiva v obe smeri - odprta - sproščena - obojestranska - prijazna - upoštevajoča
Sara	Poskušam biti čim bolj jasna, da me otroci razumejo, kaj se pričakuje od njih. ...čim bolj spoštljivo v obe smeri. Odvisno je pa tudi od situacije, včasih moram potegniti črto, in jasno povedati, kako se dela, včasih se pohecam, včasih je potrebno biti bolj nežen in koga potolažiti...	- jasna navodila - spoštljiva v obe smeri - včasih bolj stroga, drugič bolj vesela

3. Vprašanje: Ali pri komunikaciji z učencem posegate npr. po ukazovanju (»Nehaj se pritoževati in se raje loti svoje naloge, ker te sošolci čakajo!«), opozarjanju, grožnji (»Če želiš osvojiti dobro oceno, začni pri pouku poslušati in sodelovati!«), etiketiranju (»Včasih se mi zdi, da poučujem v živalskem vrtu in ne v šoli!«) ali po kateri koli drugi oviri, ki onemogoča dobro in uspešno dvosmerno komunikacijo v razredu?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	<u>Ja, kdaj rečem to, čeprav se temu trudim čim bolj izogibati. Ampak včasih otrok potrebuje in rabi slišati prav to. Raje se izogibam temu, da rečem otrokom, da nečesa ne smejo, in rečem raje, kaj bodo dobili ali pa kaj bomo skupaj lahko naredili. Sam se torej raje izogibam kaznovanju in zato raje nagrajujem.</u>	- da, včasih posežem tudi po kaznovanju - temu se raje izogibam
Jasna	<u>Občasno tudi... Ampak po korakih. Prvi korak je, da mu prijetno in prijazno rečem in če to upošteva, ne potrebujem iti naprej na naslednji korak. Če pa tega ne upošteva, me gleda v oči, čutim, da me izzove, da rabi še malo preizkušati moje mnenje, preidem na drugi korak. Rečem že bolj odločno. Povem mu, da sem do njega spoštljiva... Rečem mu, da bo sedaj naredil to, za kar sem ga prosila... In če še vedno tega ne naredi, preidemo na tisto možnost, kjer rabimo otroku dati že veliko omejitev. Npr., če sedaj nočeš sodelovati pri pouku, je v redu, si si vzel prosti čas, ampak boš pa vse to nadoknadil v prostem času. Zelo pa pazimo, da je to povedano na zelo umirjen način, brez kričanja, da se tako otrok sooči s svojimi odgovornostmi. Otroci zelo veliko razumejo, le besede je potrebno prave izbrati.</u>	- da, včasih posežem tudi po kaznovanju - do kaznovanja pridem po korakih
Sara	<u>Vse skušam povedati na umirjen način, so pa tudi otroci, katerim je treba včasih jasno in glasno povedati, da morajo v tem trenutku nekaj narediti. Neupoštevanju pravil ne sledi kazen, ampak otroci že vedo, kakšne so posledice. To se prikaže kot otrokova odgovornost, ki jo lahko prevzame in jo je tudi sposoben prevzeti.</u>	po kaznih ne posegam

4. Vprašanje: Kako vzpostavite stik z učencem/učenci in kako se mu/jim približate?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	<u>Želim in se trudim vzpostaviti en tak domač odnos, da so otroci srečni in zadovoljni, ko se gredo učiti. Ničesar ne delam pod pritiskom, čeprav včasih kdo ni dobre volje ali otroci nimajo energije za se učiti itd.. Takrat pa pogledam, kaj lahko naredim, da se bodo otroci pripravljali učiti. To so npr. kakšne energijske vaje, humor, da jih nasmejim in postanejo bolj pripravljeni za delo.</u>	- na sproščen in domač način - brez pritiska na otroke - včasih jih dodatno spodbudim za delo
Jasna	<u>Učenci pridejo sami do mene, ko stopim v razred. Bolj jih imam nalogo umiriti, kot pa pripravi do tega, da bi sodelovali. Če pa so pri kakšnem otroku zadržki, je žalosten, zamišljen, pa pristopim zelo individualno. Včasih tudi skupinsko, a predvsem pa ena na ena. Po tej vzpostavitvi stika, učencem povem, kaj bomo delali, če pa je kakšen učenec, npr. še na travici, ga pustim, da ostane še malo tam. Drugim povem navodila ... Potem pa grem do otroka, ki je še na travici, in mu začnem prijazno šepetati, da je sedaj pouk in da on učno napreduje v šoli, če pa noče učno napredovati, potem bo pa to moral storiti v prostem času. Povem mu, da je moja in tudi njegova odgovornost, da napreduje v šoli.</u>	- večkrat jih moramo umiriti, kot spodbuditi za delo - večkrat pristopim ena na ena, včasih tudi skupinsko - spominjam jih na odgovornost napredovanja v šoli - stik je vzpostavljen enostavno
Sara	<u>Vsakega učenca najprej lepo pozdravim, ko stopim v razred. Mogoče dodam še kakšno besedo ... lahko jih povprašam tudi po počutju, kako so spali itd. Če pridem pa šele popoldan v šolo, je pa nekoliko drugače, saj vstopim že v neko utečeno skupino. Če imajo pouk, skušam čim manj motiti, če ne, jih pa enako prijazno pozdravim in se jih pridružim pri igri, risanju ... Do otroka pristopim vedno čim bolj veselo, sproščeno in pozitivno.</u>	- s prijazno besedo - čim bolj sproščeno, veselo in pozitivno

5. Vprašanje: Kako se učencu približate, če npr. opazite, da je zamišljen, žalosten itd.?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	<u>...do njega definitivno pristopim na drugačen način. Jaz opazim, kdaj je otrok res žalosten in kdaj je npr. le igra, saj rabi pozornost. Če je otrok res žalosten, grem do njega. Najbolj pomaga, če ga objamem in mu povem, da je vse OK in da mi lahko povedo, kaj je narobe. Če ne želi povedati, ga pustim pri miru in mu povem, da mi lahko pride kadarkoli povedat in da rešimo stvar. Vprašam ga še, če potrebuje slončka (plišasta igračka) in se z njim pogovori, kaj je narobe. K otroku moraš pristopiti na tak način, da ti lahko zaupa stvari in potem ti skušaš rešiti to stvar, zaradi katere je on slabe volje.</u>	- na drugačen način - z objemom, prijazno in pozitivno naravnano besedo
Jasna	<u>...delujem zelo po svoji intuiciji. Vzamem si 2 minuti in otroka opazujem in mu nato pomagam, pristopim do njega itd. Seveda, če je otrok v hudi stiski, potem ne čakam ne opazujem, pač pa grem takoj k njemu. Do otroka pristopim tako, da mu povem, da vidim, da mu je hudo, ter da bi bilo zelo vesela, če bi mu lahko pomagala in če mi lahko zaupa, kaj je v njem tako hudo. Včasih je tako hudo, da ne zmorejo povedati, kaj je narobe in takrat neham vrtati vanje ... Takrat vzamem otroka samo v naročje ali mu položim roko na ramo ali njegovo roko in začnem globoko dihati. Otroku pa rečem, naj me poskuša oponašati (počasen vdih in izdih). On začne počasi slediti temu dihanju in počasi sproščati to notranjo napetost. Potem je pa odvisno, nekateri otroci se že odprejo in povedo, kaj ni bilo v redu. To je že zmaga. Če se pa še ne odpre, mu dam pa možnost, ali je bilo kaj narobe s sošolci ali s kakšnim učiteljem ali pa je to čisto neka osebna stvar, ki te teži. Če odgovori na to, gremo od tukaj naprej. Če pa tudi na to ne odgovori oz. ne zmore, pa velikokrat že skupina pove, kaj je narobe z učencem. Otrok pa potem prikimava oz. odkimava na trditve sošolcev. Tako je, da cela skupina pomaga sošolci pri tem. Če pa še to ne pomaga in je otrok še vedno zaprt vase, posežem po npr. tej možnosti. V roke primem dežno palico in jo obrnem, tako da se sliši zvok padanja semen, ki spominja na padanje dežja. Otroka spet objamem in mu povem, da ni treba nič razmišljati, samo to naj si predstavlja, da ga ta dežek od znotraj spira, in izpere iz njega vse, kar je težkega, umazanega in zoprnega. Vse, kar je hudega, se spere in steče pri peti in prstkih ven iz njega.</u>	- najprej ga opazujem - pristopim do njega in mu pomagam - s telesnim stikom - z objemom, prijazno in pozitivno naravnano besedo
Sara	<u>poizkušamo razdelati, kaj je bilo, kaj je vzrok žalosti. Če med poukom zasnanjan, ga nežno pobožam, se ga dotaknem in s tem pripeljem nazaj v ta svet, k pouku.</u>	- s pogovorom o težavi, njenih vzrokih in rešitvi - s telesnim stikom

6. Vprašanje: Kakšne so vloge v razredu?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	<u>Oni še vedno vedo, da sem jaz njihov učitelj. Ampak vedo tudi to, da sem tudi njihov prijatelj in del njih – tudi jaz sem učenec in tudi oni so učitelji.</u>	- sem učitelj in hkrati učenec - otroci so učenci in hkrati učitelji
Jasna	<u>Učitelj je krmar, ki vodi v to smer ciljev, ki jih bomo osvojili v času učenja in prostega časa. ... kako bomo sodelovali, k čemu bomo strmeli, kaj je dobra komunikacija, kaj je dobro sodelovanje, da upoštevamo mnenja vseh, do smo potrpežljivi, to vodi učitelj oz. je vloga učitelja. V smislu vplivanja na situacije pa smo si z učencem zelo podobni oz. enakovredni. Če organiziramo nek dogodek, potem mi učitelji določimo, kdaj se bo to zgodilo, kje se bo dogodek izpeljal in uro dogodka. Otrokom pa damo možnost, da sami povedo, kaj si želijo, da se na teh (še) dogodkih dela, kaj se na njih lahko dogaja. Glede na starost jim omogočimo, da enakovredno sodelujejo v procesu. V prostem času čim bolj spodbujamo, da oni predlagajo, kaj se bodo igrali. Mi jim podamo predloge, ampak potem se oni sami odločijo, ali bodo izbrali katerega izmed predlogov ali bodo izbrali katerega iz njihovega spiska predlogov. Tudi pri pouku lahko predlagajo, kaj bi radi imeli, seveda glede na temo, ki je že aktualna ali pa na njihov aktualen dogodek. Predlagajo lahko, kaj se bomo učili, ampak s starostjo jih pa tudi učimo, kako naj to predlagajo, da je npr. to povezano z učenjem. Lahko bi rekli, da so si vloge zelo podobne in enakovredne.</u>	- učitelj je krmar, ki vodi v smer ciljev - otroci mu sledijo z možnostjo soustvarjanja ciljev - s starostjo otrok smo si vedno bolj enakovredni v sodelovanju v procesih - z učenci si delimo moč vplivanja na situacije - vloge so si zelo podobne in enakovredne
Sara	<u>Med nami je načeloma Jasna vodja, s Kristjanom sva pomočnika. ... odvisno od predmeta. Pri angleščini jaz vodim in je Kristjan zraven, včasih tudi Jasna. Tukaj sem jaz v ospredju in je Jasna v ozadju in kakšnemu učencu dodatno razloži zadevo. Ve se, kdo vodi kakšne vsebine. Otroci so pa učenci in pouku sledijo in pri njem sodelujejo.</u>	- učitelji smo vodje - otroci pa pouku sledijo in sodelujejo

7. Vprašanje: Ali otroci poznajo svoje vloge?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	<u>Nekateri ja, drugi ne.</u> <u>Nekateri me vidijo kot učitelja, drugi pa še ne ... Zato imam včasih tukaj manjše izzive z avtoriteto, saj nekateri učenci ne dojamajo, da sem učitelj in da jaz tukaj vodim stvar. Zato jim moramo to nekako pokazati. Včasih tega ne razumejo, jim ni jasno, ampak počasi začenjajo razumeti, da sem učitelj.</u>	• nekateri ja, drugi ne
Jasna	<u>Otroci postopoma spoznavajo in odkrivajo svoje vloge in mi jim jih predstavljamo. Otroci iste starosti niso v istih sposobnostih.</u> <u>Tako, da so te vloge zelo nekaj individualnega. Zato tudi z otroki delam zelo individualno.</u> <u>Te vloge otroci postopoma spoznavajo in sprejemajo, so si pa, kot sem že omenila, zelo različne, saj so si tudi otroci različni.</u>	• postopoma jih spoznavajo, sprejemajo • so nekaj individualnega • so si različne, kot so si različni otroci
Sara	<u>V odnosu do nas se ve, kdo je učitelj in kdo učenec. Med nami in otroki je en tak topel, prijeten odnos. Med seboj se objemamo. Ni nekega prepada med nami in učenci. Je pa še vedno učitelj učitelj in učenec učenec. Mi, učitelji, postavljamo pravila, vendar se da o marsičem pogovoriti in tako učencem pokažemo, da njihovo mnenje tudi šteje. Otroci imajo tudi vlogo soustvarjalca našega ritma in življenja.</u>	• da, poznajo svoje vloge

8. Vprašanje: Ali so otrokom vloge jasno vidne in jih sprejemajo?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	<u>Otroci to vlogo učenca in hkrati učitelja zelo dobro sprejemajo...</u> <u>Otroci so zelo, zelo pripravljeni sami sebe učiti in druge ljudi.</u>	• otrokom so vloge jasno vidne in jih zelo dobro sprejemajo
Jasna	<u>Otroci svoje vloge sprejemajo in so jim tudi jasno vidne. Vedo, da so učenci, mi pa učitelji.</u> <u>To sprejemajo, saj se zavedajo tega, da imajo, kljub temu da so učenci, še vedno veliko možnosti in prilike za sodelovanje in soodločanje pri dejavnostih. Otroci vedo, da bodo morali nekaj narediti, da ne bo samo uživanje in da imajo svoje naloge, a včasih to preizkušajo. Preizkušajo v tem smislu, da bom mogoče pa popustila in da ne bo domače naloge.</u>	• otrokom so vloge jasno vidne in jih zelo dobro sprejemajo • včasih jih skušajo spremeniti
Sara	<u>To je stalna interakcija. Otroci bo vedno poizkušal, tudi večkrat, nekaj doseči oz. spremeniti, da bo po njegovem. Načeloma pa ja, vedo, kaj so njihove vloge.</u>	• načeloma vedo, kaj so njihove vloge • včasih jih skušajo spremeniti

9. Vprašanje: Ali vi kot učitelj veste, kaj je vaša vloga in ali to vedo tudi otroci?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	<u>Ja. Vem jaz, kakšno vlogo imam, vedo otroci, kakšno vlogo imajo, vemo vsi.</u>	• da, jaz vem, kaj je moja vloga in tudi otroci vedo, kakšna je ta vloga
Jasna	<u>...si prijateljski, nisi pa povsem prijatelj. Si vodja programa in otrok mora to vedeti.</u> <u>Mi moramo otrokom narediti šolo takšno, da jim bo v njej prijetno in polno izzivov. Moja vloga je tudi to, da sem dosledna in se držim pravil, ki jih zahtevam otrokom. Otroci vedo, da je vloga učitelja ta, da vodi nek cilj. Seveda lahko podajo neke predloge, a učitelj bo rekel, kaj bo in kaj ne bo. Ko učitelj zastavi en cilj, imajo otroci vso pravico in možnost, da podelijo svoje mnenje in želje, a na učitelju je, ali bo to upošteval ali ne.</u>	• smo vodje programa in otroci to vedo • da, jaz vem, kaj je moja vloga in tudi otroci vedo, kakšna je ta vloga
Sara	<u>Ja, načeloma se to ve, ja.</u> <u>Sčasoma pa postajaš vedno bolj siguren, verjameš vase, otroci ti zaupajo in se navadijo nate in ti na njih</u>	• da, jaz vem, kaj je moja vloga in tudi otroci vedo, kakšna je ta vloga

10. Vprašanje: Kakšno vlogo nosite vi kot učitelj, kakšne naloge in dolžnosti imate po vašem mnenju?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	Moja dolžnost je, da sem učitelj, ki otrokom preda snov na tak način, da jo otroci sprejmejo kot radost učenja in ne kot mučenje ... Učenja ne smejo videti kot nekaj, kar morajo nujno narediti, in ne kot nekaj, brez česar ne bodo mogli uspeti. Učenje mora predstavljati nekaj, kar bodo delali z veseljem. Glasbo in likovni imajo radi, tako da tukaj ni nobenega problema. Jaz moram otrokom dostaviti znanje v taki smeri, da se oni ob tem zabavajo in naučijo. Moje odgovornosti pa so, da si pripravim različne učne ure pa npr. ene čisto osnovne stvari. Skrbeti moram za okolje, poskrbeti moram zase, da sem jaz v redu in OK, da lahko pridem v razred. To pomeni, da sem srečen, da spoštujem svoje občutke, ne glede na to, kakšni so, da sem umirjen, natančen in da sem prisoten.	• učenje moram otrokom predstaviti kot radost in veselje • snov moram ponuditi na način, da jih zabava in hkrati uči • pripraviti se moram na učne ure • skrbeti moram za delovno okolje in zase
	nosim tri vloge vlogo tudi usmerjanje učiteljev. Vodim jih ter jim nudim pomoč. Predstavljam jim nekakšen zgled, ker me kot glavno učiteljico opazujejo in vidijo, kaj deluje in kaj ne deluje. Z njimi se pogovorim, kaj deluje in kaj ne. Učitelje usmerjam v stalno nove in nove rešitve. Druga vloga oz. naloga se nanaša na starše. ... so razburjeni, ker nečesa ne razumejo in nimajo vpogleda v skupino, kaj se dogaja z njihovim otrokom, in tako je moja naloga, da jih nekako pomirim. ... tretja vloga so še otroci. Ta tretja vloga pa se nanaša na poučevanje in usmerjanje otrok. Odnosi so zelo individualni, kar pomeni to, da imam z vsakim veliko osebnega kontakta. Poleg tega pa moram skupini omogočiti čim več prijetnih in hkrati učnih situacij. Pomembno je to, da se otroci naučijo, da ko je nekaj prijetno, je tudi koristno za vse ter da so vedno novi izzivi, ki ne smejo biti lahki. Da otroci občutijo srečo, ko vidijo rezultat truda, ki so ga vložili v neko situacijo. Imamo pa tudi srečanja bodočih staršev in bodočih učencev, kjer nosim vlogo vodje srečanj staršev,	• vodim, usmerjam, pomagam in sem za zgled učiteljem • sodelujem s starši • poučujem in usmerjam otroke • vodim srečanja staršev bodočih učencev
Sara	Kot učiteljica moram učiti. Poleg tega moram vzpostaviti in vzdrževati nek red in harmonijo v razredu, da gredo stvari čim lepše skozi in da se vsi delci (otroci) celote čim bolje počutijo. Otroci te odsevajo v vsakem trenutku, so neko ogledalo in zato moraš biti pozoren tudi nase, kje si in kako se počutiš. ... običajne stvari, da slediš ritmu, ko je npr. malica, otroke opozoriš nanjo in jo pripraviš. Če je potrebno kaj pospraviti, to pospraviš ... To so isto običajne stvari, zaradi katerih gremo lahko iz dneva dan. Moja vloga je ta, da sem pozorna na vse ravni otrok, od fizičnih potreb pa do stanja duha v prostoru.	• učim otroke • vzpostavljam in vzdržujem red ter harmonijo v razredu • sledim ritmu razreda • pozorna sem na fizične potrebe otrok in na stanja duha v prostoru

11. Vprašanje: Kako si vi predstavljate vlogo otroka, kakšne naloge in dolžnosti ima po vašem mnenju?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	...se otrok zaveda, da hodi v šolo zaradi tega, da se ima fajn, uživa v šoli in od tega odnese znanje, ki mu bo pomagalo v njegovem življenju. ...da se učijo ...	• hoditi mora v šolo • pridobivati znanje • se učiti in pri tem uživati
Jasna	njegova naloga to, da osvoji osebni red. Npr. na kosilo odhajamo urejeni in lepo oblečeni, ko opravimo na stranišču, si umijemo roke. Neke osnovne higienske navade mora otrok osvojiti. Druga naloga je ta, da zna bivati s skupino in spozna ritem skupine. Da otrok sledi ritmu skupine, kot npr. kdaj gremo na malico, kdaj začne pouk, kdaj imamo prosti čas ... Tretja naloga pa je ta, da zna otrok upoštevati odraslega, njegova navodila, navodila skupine in da sprejema vodenje. ...njegova vloga, kjer zahteva, da se vedno znova sooča z novimi izzivi in da ob tem zbere moč in voljo za njihovo priseganje. Učenec ima pa še eno vlogo oz. nalogo, da sčasoma, ko vse to osvoji (da dobro poskrbi zase, se dobro vključi v skupino, premaguje lastne izzive) opravi še skupinski izziv. Skupinski izziv je nekaj, s čimer bo učenec doprinesel nekaj dobrega celotni skupini in hkrati še dodatno razvil svoj talent. To je nekaj, kar lahko učenec sam doprinese k skupini in s tem hkrati razvija naprej svoje talente. Naslednja vloga je torej to, da učenec deli naprej drugim svoje znanje in s tem še bolj razvija svoje talente.	• osvojiti mora osebni red, higienske navade in ritem skupine • upoštevati mora odraslega ter opraviti skupinski izziv • vedno znova se sooča in presega nove izzive
Sara	Otroci morajo biti v šoli. Izpolnjevati morajo stvari, ki jih je treba narediti, npr. da sledijo normalno pouku. ... pomagajo pospravljati, skrbijo za svoj red, da sledijo normalnemu ritmu med malico, med poukom, med prostim časom, da skrbi za svoje stvari, se obleče, ko gremo ven, gleda in pazi na odnose s sošolci in z nami.	• hoditi mora v šolo • pridobivati znanje • pomagati pospravljati, slediti normalnemu ritmu med poukom in prostim časom • skrbeti za svoje stvari

12. Vprašanje: Ali je vaša predstava o vlogi otroka enaka otrokovi predstavi o lastni vlogi v razredu?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	<u>Da, predstave so si enake in vsi razumejo tako, kot je.</u>	da, predstave so si enake
Jasna	<u>Ja, to je naš cilj.</u>	da, predstave so si enake
Sara	<u>...mislim, da se vedno pogosteje srečujemo v tem. Mi učitelji jim poskušamo prikazati to, da je pomembno, da smo na isti strani in da skupaj sodelujemo, oni pa so to vedno bolj razumejo. Prikazati jim želimo to, da je za vse nas bolje, če se razumemo, in da je bolje živeti v neki harmonični skupnosti, kjer izpolnjujemo vsi svoje dolžnosti in smo pozorni eden na drugega. Vedno bolj smo si usklajeni glede predstave vlog.</u>	vedno bolj smo si usklajeni pri tej predstavi vlog

13. Vprašanje: Ali poznate potrebe in želje otrok?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	<u>Ja, za vsakega otroka posebej približno vem, kaj potrebuje in kaj je za njega pomembno.</u> <u>...skozi ta čas poučevanja v pol leta analiziral in vidim, kdo je npr. bolj čustven, ... kdo je bolj športen tip...</u> <u>... da se otroci spreminjajo in to zelo, zelo hitro. To pa moraš opazovati, ampak ko ti poznaš osnovne stvari, potem je z otrokom zelo lahko delati, ker veš in vidiš, kaj potrebuje.</u>	- ja, za vsakega otroka približno vem - otroke moramo dobro opazovati
Jasna	<u>Vseh gotovo ne. A, se trudim počasi spoznavati vse sproti. Potrebe in želje otrok pa spoznavam tako, da je komunikacija z odraslim čim bolj sproščena...</u> <u>Izražanje želja je zelo sproščeno, a biti mora tudi spoštljivo.</u>	- vseh gotovo, še ne poznam - trudim se počasi spoznavati vse
Sara	<u>Poizkušam spoznavati želje in potrebe otrok. Otroke moraš čim bolj opazovati in se odzivati na stvari ter razločiti med dejanskimi potrebami otroka in le neke stari, ki jim tisti trenutek pašejo. Vsem želim tudi ne moremo ugoditi, ker enostavno ne gre.</u>	- trudim se počasi spoznavati vse - otroke moramo dobro opazovati

14. Vprašanje: Kaj menite o avtoriteti?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	<u>vidim kot nekaj strogega. ... pomislim na nekaj strogega in vidim nekoga nad nečim. Jaz bi samo ime oz. besedo spremenil. Ker načeloma to nujno potrebuješ, da otrok ve, da si ti nad njim in da že razumeš določene stvari in ti, kot učitelj, njemu to podaš.</u>	- vidim jo, kot nekaj strogega in nekoga nad nečim - nujno potrebna v procesu učenja
Jasna	<u>Jaz pravim, da je avtoriteta, nek notranji premik otroka do odrasle osebe, ki ga ti zaslužiš s svojim spoštljivim delovanjem do njega. Takrat je avtoriteta prava. Jaz vem, da me otrok zelo spoštuje, ko me pogleda v oči in me pokliče po imenu.</u> <u>To mora biti vzpostavljeno na tak, intimen, osebni način in ne na nek grob, zunanji način. Otroci morajo začutiti, zakaj bodo tebi sledili. Začutiti morajo to, da jih ti dobro upoštevaš in ceniš. Zato bodo tudi oni odraslega spoštovali in cenili, saj bodo občutili, da jim res želiš dobro.</u>	- prava avtoriteta je notranji premik otroka do odrasle osebe, ki ga oseba zasluži s spoštljivim delovanjem do otroka - dosežena je na spoštljiv, intimen in osebni način
Sara	<u>Eno je prisiljena avtoriteta, drugo pa avtoriteta, ki pride sama od sebe. Ta avtoriteta, ki je spontana, pride sama od sebe, je dobra.</u> <u>Mislim, da je ta vzpostavitev nekega reda, kjer se ve, kdo vodi stvari, ni slabo. Če se seveda to dela na nek normalen, človeški način.</u>	- avtoriteta, ki je spontana in pride sama od sebe, je dobra, druga, prisiljena avtoriteta, pa nikakor ne - biti mora prisotna

15. Vprašanje: Katera izmed teh vrst avtoritete, je po vašem mnenju najbolj uspešna?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	po mojem mnenju najboljša dogovorna avtoriteta, ker je neko ravnotežje.	• dogovorna avtoriteta
Jasna	... dogovorna avtoriteta najbolj blizu. Voditi pa jo mora tisti, ki je najbolj razvit z nekega področja. To ni nuno odrasla oseba. Lahko ima otrok več izkušenj na nekem področju in bolj razdelana stališča kot jaz in takrat on nastopi, kot avtoriteta.	• dogovorna avtoriteta
Sara	... dobro imeti neko fajin komunikacijo. Zato mislim, da je najboljša ta, kjer sta si učenec in učitelj enakovredna, kjer prevladuje ta demokratični stil dela oz. vodenja, torej ta dogovorna avtoriteta. Pomembno je to, da lahko tudi učenci na svoj način povedo, kaj bi radi, da predlagajo teme, ki bi se jih radi učili, da povedo odkrito, kaj si mislijo o nečem. Otroci morajo soustvarjati z nami. Čutiti morajo, da imajo glas, vendar morajo s tem tudi prevzemati odgovornost. Lahko in imajo možnost soustvarjati, ampak mora biti to soustvarjanje na kvaliteten način. ... da včasih ne gre pridejo trenutki, ko lahko otroci veliko soodločajo in tudi vodijo kakšne aktivnosti, včasih so pa trenutki, ko moramo pa mi prevzeti kakšne aktivnosti.	• dogovorna avtoriteta

16. Vprašanje: Ali je prisotna avtoriteta v vašem razredu in kako jo dosežete?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	Ja... Dosežeš jo pa tako, da se moraš prvo igrati z otroki. Ko se oni igrajo, se moraš igrati tudi ti, ko barvajo, rišejo moraš tudi ti to z njimi delati. Otrok moraš biti z njimi. Pokazati jim moraš, da si del njih in da lahko delaš z njimi, da si otrok. Pokazati pa jim moraš tudi to, da imaš tudi neko drugo znanje, ki ga oni nimajo. Zgraditi moraš samozaupanje do tega, da bodo oni verjeli temu, kaj govoriš.	• prisotna je • dosežem pa jo s popolno predanostjo otrokom • biti moram del njih
Jasna	Najprej začno preizkušati tisti najbolj pogumni, ostali pa so opazovalci. Tako je najbolj pomembno to, kaj narediš s tistim, ki se prvi pojavi in te začne preizkušati. Za njiju moraš imeti omejitve, kako to ustaviti in ostati pri tem še vedno spoštljiv. Če se otrok ne umiri ne na prvo ne na drugo opozorilo, se gre pogovoriti z drugim učiteljem izven iz učilnice, kjer se pomiri in umiri. To ni kazen, pač pa priložnost, da se otrok pomiri, osredotoči in zbere svoje misli. ... primer. ... en otrok v prostem času tepel svoje sošolce. Vedela sem, da mu je bilo zelo vredno, da bi se med poukom posvetili njegovemu vlakcu, ki ga je prinesel v šolo pokazat. Zato sem mu rekla, da ko bo spoštljiv do mene in skupine, bomo tudi mi spoštljivi do njega in si bomo ogledali njegov vlakec. Tako se je umiril, se opravičil učencem in ni več pretepal. Pogledamo, kaj je njemu takrat vredno, na njemu vredni stvari in še vedno šolsko. Avtoriteta je torej prisotna, vendar zelo spoštljiva. Otroci so do mene spoštljivi, ker jim pokažem, da so pomembni, upoštevani, cenjeni in da jih imam rada.	• prisotna je • včasih posežem po omejitvah, a sem še vedno spoštljiva • dosežem jo s spoštljivim, ljubečim in prijaznim odnosom do otrok
Sara	Avtoriteta je, vendar ta dogovorna, brez ukazovanja. Neka figura, ki je zgolj vodja, ki ima pregled nad stvarmi, pa zelo olajša čisto preproste stvari, s katerimi se skupina srečuje. Vodja mora biti, da prevzema odgovornost, ima pregled nad stvarmi, ima več zavedanja in (mogoče) več izkušenj. Avtoriteto pa dosežem na čim bolj umirjen način. Seveda, če so neke nevarne situacije, je treba na hitro poseči vmes ali neko stvar umiriti, ker je šlo predaleč.	• prisotna je • dosežem jo na čim bolj umirjen način

17. Vprašanje: Kaj lahko poveste o vaši odgovornosti?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	<u>... sem za tudi fizično odgovoren za otroke, da se npr. ne izgubijo, ne pobegnijo, da se ne poškodujejo. Odgovoren sem tudi za otrokove težave, če jih jaz povzročim.</u> <u>Odgovoren sem tudi za sodelovanje z drugimi npr. s starši. Jaz sem odgovoren za to, da starši dobijo te informacije, ki jih potrebujejo za svojega otroka. Odgovoren sem tudi za svoje sodelavce, da sem pristen do njih in jim povem, kaj je OK, kaj ni OK.</u>	- fizično sem odgovoren za otroke - odgovoren sem za njihovo dobro počutje - odgovoren sem za dobre odnose s starši in učitelji
Jasna	<u>Jaz pa imam odgovornost, da pouk dobro pripravim, sem pri tem zbrana in jih zbrano vodim.</u> <u>Med prostim časom so moje naloge in odgovornosti te, da jim omogočim čim več različnih okolij.</u>	- pouk moram dobro pripraviti in ga zbrano voditi - otrokom omogočim čim več različnih okolij
Sara	<u>Moja odgovornost je, da svojo vlogo učiteljice čim bolj izpeljem oz. izvedem. Sama sem odgovorna za svoje stanje duha, odgovorna sem za varnost otrok, da čim bolj izpeljem pouk in ga vodim na čim višji kvaliteti. Odgovorna sem zase, da sem v čim boljšem stanju, saj le tako lahko dobro delam z otroki.</u>	- pouk moram dobro pripraviti in ga zbrano voditi - fizično sem odgovorna za otroke - odgovorna sem za svoje dobro počutje

18. Vprašanje: Kaj lahko poveste o otrokovi odgovornosti?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	<u>... da hodi v šolo, se ima tukaj fajn ter da od tega nekaj odnese.</u>	hoditi mora v šolo, se imeti ob tem lepo ter od tega nekaj odnesti
Jasna	<u>... da je pri pouki zbran, da sledi ...</u> <u>... prejšnji primer prostega časa so odgovornosti otrok to, da naloge izpeljejo spoštljivo ...</u> <u>Predvsem zgled je bistven pri odgovornosti, saj otroci vidijo, da se držim nekih pravil, ki smo jih dorekli, in zato vidijo, da se jih lahko držijo tudi oni.</u>	- biti mora zbran in slediti pouku - svoje naloge izpelje spoštljivo
Sara	<u>Otroci so pa odgovorni za to, da čim bolj sledijo stvarim, ki jim morajo slediti, da čim bolj harmonično tudi med sabo delujejo. Ko se neke stvari že naučijo in so z njo seznanjeni, je njihova odgovornost, da to prakticirajo tudi v drugih situacijah, ko se v tem znajdemo.</u>	- čim bolj mora slediti stvarim in osvojene stvari prakticirati v drugih situacijah - čim bolj harmonično mora sodelovati z drugimi

19. Vprašanje: Kako je razdeljena odgovornost v razredu?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	<u>Učitelj imamo drugačne odgovornost, kot otroci ...</u> <u>Jaz vem zase, kakšne naloge imam, Jasna, kot glavna učiteljica, ve zase, kaj mora narediti, in prav tako tudi Sara. Otroci pa nimajo nekih posebnih odgovornosti, razen tega, da sledijo pri pouku, sodelujejo itd.</u> <u>... imamo knjižničarko in knjižničarja. Njuna odgovornost je, da zapišeta oz. zabeležita izposojene knjige, ki jih drugi učenci odnesejo domov.</u>	učitelji in učenci imamo drugačne odgovornosti, ki se jih zavedamo
Jasna	<u>Odgovornost se stalo prenaša. Kdor je bolj sposoben, je ostalim zgled in nosi odgovornost pri neki stvari. Jaz priznam, da so mi učenci velikokrat zgled.</u> <u>Pri odgovornosti je treba omeniti še ta šolska pravila. Mi pogledamo, kaj naša skupina ta trenutek še ne zmore, sedaj imajo malo težav s kolono oz. narediti kolono. Tako smo izrezali iz papirja kroge in jih nalepili na steno in zraven napisali kolona. To predstavlja eno pravilo. Teh pravil pa je na steni največ 4 ali 5. Pomembno je to, da ta pravila nastajajo pred njimi in z njimi. Naloga oz. odgovornost otrok je, da se držijo vseh teh pravil, ki jih skupaj sestavimo in oblikujemo ter zalepimo na steno.</u>	- odgovornost se stalno prenaša - kdo je bolj odgovoren, je drugim za zgled - učenci so mi velikokrat zgled
Sara	<u>Ja, vsak zase ve, kaj je njegova odgovornost, in se tega tudi drži.</u>	učitelji in učenci imamo drugačne odgovornosti, ki se jih zavedamo

20. Vprašanje: Ali veste, kaj je vaša odgovornost in kaj odgovornost otrok?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	<u>Da, vsi se zavedamo svoje odgovornosti. Nekajkrat pa se mi je zgodilo, da sem preložil odgovornost na otroka ... a sem se opravičil, ko sem opazil svojo napako. Moj namen pa ni delati teh napak in prelagati odgovornosti.</u>	- da, vem, kaj so moje in kaj otrokove odgovornosti - odgovornost sem že prenesel na otroka, a sem se mu opravičil
Jasna	<u>Vem, kaj je moja odgovornost in odgovornost otrok, ampak vsak dan spoznavam še kaj več o njej. Vsak dan vidim več odgovornosti. Septembra sem bila sposobna samo dobro voditi otroke ... Vem, kaj so moje odgovornosti, ampak jih postopoma uresničujem, ker jih ne zmorem vseh hkrati in naenkrat. Otroci tudi vedo in razumejo, kaj so njihove odgovornosti, vedo pa tudi to, da je potreben postopek in proces, ker ne morejo vsega naenkrat.</u>	- da, vem, kaj so moje in kaj otrokove odgovornosti - vsak dan vidim in spoznavam o njih vedno več - postopoma jih uresničujemo
Sara	<u>Da, vem, kaj je moja odgovornost in kaj odgovornost otrok.</u>	da, vem, kaj so moje in kaj otrokove odgovornosti

21. Vprašanje: Ali otroci vedo, kaj je njihova odgovornost?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	<u>Da, vedo, kaj je njihova odgovornost. Eni bolj, drugi manj.</u>	eni bolj, drugi manj
Jasna	<u>Da, ... imajo konkretne situacije v dnevni, ko vedo točno, kaj morajo narediti. Teh odgovornosti se zavedajo. ... pouk začne ob osmih in je treba biti točen. ... morajo pripraviti zvezke, pripraviti čisto brisačko za brisanje rok, če pomivamo posodo, jo pomivamo vsi, poznajo celoten potek šolskega dneva. Preden gredo domov, vedo, da si morajo pripraviti stvari za domov, skrbijo za njihove mape, kjer imajo stvari za pouk in prosti čas (razne delovne liste), skrbijo za red in urejenost oz. pospravljenost zvezkov in učbenikov ... skrbijo za red in pospravljenost učilnice, da je vse na svojem mestu, da se tako naučijo skrbeti za okolico in tudi zase.</u>	da, točno vedo, kaj so njihove odgovornosti
Sara	<u>Ja, otroci vedo, kaj je njihova odgovornost.</u>	da, točno vedo, kaj so njihove odgovornosti

22. Vprašanje : Ali vidite povezavo med vlogo in odgovornostjo?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	<u>Ja, mislim, da je zelo povezano. Naša vloga učitelja je torej zelo povezana z našimi odgovornostmi. Vloga in odgovornost mene kot učitelja je ta, da otrokom predam znanje na nek zanimiv način, da se pri tem zabavajo in uživajo. Ob tem mi zaupajo. In prav tako vloga otrok. Njihova vloga je prav tako povezana z njihovimi odgovornostmi.</u>	da, vloge in odgovornosti so zelo povezane
Jasna	<u>Ja, definitivno je povezano.</u>	da, vloge in odgovornosti so zelo povezane
Sara	<u>Ja, saj vsaka vloga nosi svoje odgovornosti. Če imaš ti manjšo vlogo, potem ne nosi tako velike odgovornosti.</u>	ja, saj vsaka vloga nosi svoje odgovornosti, ene večje, druge manjše

23. Vprašanje: Ali ste skupaj z otrok oblikovali in določili, kakšno odgovornost bo kdo nosil?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	<u>Ne, odgovornosti nismo skupaj določili. Otroci so dojeli sami, da njihova odgovornost delati domače naloge pa poslušati v razredu itd. To je moja želja, da dojamajo. Eni so to že dojeli, drugi pa to še rabijo dojeti. ... mislim, da je točno v tem bistvo, da otroci sami dojamajo, kaj so njihove naloge in dolžnosti, potem to ni to.</u>	- ne - otroci so sami dojeli, kaj so njihove odgovornosti
Jasna	<u>Kakšno stvar smo se skupaj dogovorili, kakšno smo pa tudi učitelji sami rekli. Zato smo začeli na tak način, da je učitelj rekel: » Na podlagi tega kar sem slišal in ste mi povedali, sem se odločil, da bomo storili to in to.« Če učitelj vidi, da otroci nečesa niso sposobni doreči, potem pove on, kaj morajo storiti.</u>	- da, nekatere odgovornosti smo skupaj oblikovali - nekatere pa smo oblikovali samo učitelji
Sara	<u>Na začetku je bilo govora o pravilih kot npr. če nekdo govori, ga poslušamo, kako se hodi v koloni itd. Odgovornost nas vseh je bila pa to, da temu sledimo. Te stvari smo nekako skupaj sestavili. Povem mu, da ima odgovornost, da se odloči sam zase, kaj si želi.</u>	da, nekatere odgovornosti smo skupaj oblikovali

24. Vprašanje: Kakšni so vaši cilji?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	<u>Želim, da so izraženi in da bi se nekateri otroci začeli ukvarjati z instrumenti. Želim si in moj cilj je, da ob koncu dobijo tisto znanje, ki ga potrebujejo. Sam zase pa si včasih želim, da bi imel več moči in vpogleda v to, kdo potrebuje več in kdo ne, ker včasih potrebujem več časa za to. Cilj je tudi to, da na koncu uspešno izpeljem to, kar imam zastavljeno. Moj cilj je torej to, da bodo otroci konec šolskega leta dobili tisti znanje, ki ga potrebujejo.</u>	- da se začno nekateri učenci ukvarjati z instrumenti - da učenci ob koncu šolskega leta dobijo tisto znanje, ki ga potrebujejo - da bi imel več moči in vpogleda v potrebe otrok
Jasna	<u>Naš cilj učiteljev je, da smo produktivni. Tekom vseh situacij, ki jih doživljamo, si te cilje skupaj z otroki izmenjujemo, saj je njihov cilj imeti se lepo.</u>	da smo produktivni
Sara	<u>Učitelji imamo cilje lahko zastavljene tudi za več let vnaprej ali npr. za vsak mesec ali teden posebej. Imamo tudi cilje, kaj bi se lahko še naprej razvilo s celotno šolo.</u>	učitelji imamo cilje zastavljene za več let vnaprej, med drugim so tudi cilji, ki se nanašajo na razvoj šole vnaprej

25. Vprašanje: Kakšni pa so po vašem mnenju cilji otrok, so morda podobni vašim?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	<u>Z otroki se o njihovih ciljeh nismo še pogovarjali, a imam občutek, da si tudi oni želijo, da bi stvar uspešno opravili in izpeljali. Po mojem mnenju je za njih cilj že to, da bodo dobili od nas potrdilo, da so uspešno opravili. Lahko bi torej rekli, da so si moji cilji in cilji otrok nekoliko podobni, da. Seveda ne vseh otrok, ker nekateri, po moje, sploh še ne razmišljajo o cilju. Večina jim ima bolj tiste male, otroške cilje, ne pa tako velikih in daljnosežnih kot mi, odrasli</u>	- mislim, da si tudi oni želijo stvar uspešno opraviti in izpeljati - da dobijo potrditev od nas, da so uspešno opravili - cilji so si nekoliko podobni - mali otroški cilji
Jasna	<u>Jaz imam občutek, da je njihov glavni cilj, imeti se lepo. Lahko bi pa rekla, da so si nekateri naši cilji nekoliko podobni, da.</u>	- imeti se lepo - cilji so si nekoliko podobni
Sara	<u>Oni nimajo tako daljnosežnih ciljev, včasih te pa presenetijo. Drugače so pa cilji otrok bolj dnevni, npr. katero risanko bodo gledali. V končni fazi se jim niti ni treba ukvarjati z nekimi daljnosežnimi cilji, zaenkrat.</u>	- mali otroški cilji - ni se jim treba ukvarjati z daljnosežnimi cilji

26. Vprašanje: Ali ste cilje sestavili skupaj z otroki oz. otrokom?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	<u>... cilje, ki se nanašajo na pouk, učenje oz. izobraževanje, smo učitelji sami sestavili. Tisti manjši cilji, kot npr. kaj bodo delala otroci v prostem času ta trenutek, pa določijo tudi otroci. Skupaj sestavimo nek cilj ali pa kar sami določijo, kaj bodo počeli.</u>	nekateri ja, druge ne
Jasna	<u>Ne, te cilje, ki se nanašajo na pouk in delo v razredu, določi učitelj. Učenci si zastavljajo po večini, bolj kratkoročne cilje, učitelji si pa zastavijo cilje za več časa vnaprej. Daljnoročne cilje mora imeti učitelj, učenec pa ima kratkoročne cilje. V moj daljnoročni cilj bom vključila tudi njegov katkoročni cilj.</u>	nekateri ja, druge ne
Sara	<u>Kar se tiče učnega programa, z njimi ne planiramo naprej. ... o tem niti ne govorimo toliko z njimi, o teh ciljeh. Cilji, ki se nanašajo na pouk, kaj se bomo še naučili v tem letu itd., so za njih dokaj nepomembni, saj se bodo s tem ukvarjali takrat, ko bo za to čas. Imajo pa otroci svoje cilje. Njegov cilj je bil to, da uresniči svoje izzive.</u>	nekateri ja, druge ne

27. Vprašanje: Kaj so po vašem mnenju ukrepi in kaj je njihov namen?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	<u>Jaz nimam rad kazni in jih nočem. A včasih so kakšni primeri, ko res ne veš več, kaj bi naredil in nimaš časa, da bi se umiril in premislil o stvari, ker te čakajo še drugi otroci. Zato rečeš otroku, mu daš pogoj, če ne bo to in to, se boš o tej stvari z menoj pogovoril v svojem prostem času. Kazen oz. ukrep je v bistvu to, da otroku odvzameš prosti čas, da se z njim pogovoriš o stvari, ki jo je naredil narobe. Ampak to so res skrajni primeri. Do otroka pa nikoli ne smeš bit nesramen s svojo energijo, vedno mu želiš samo dobro.</u>	ukrep je to, da otroku odvzameš prosti čas in se takrat pogovoriš o stvari, ki jo je naredil narobe
Jasna	<u>Namen ukrepa je to, da ukrepaš tako, da je delujoče in hkrati sprejemljivo za vse udeležene. Biti mora spoštljivo. ... biti prilagojen osebi in spoštljiv do njega. Po ukrepih ne posegam rada, ampak ko pride do situacij, ko prijazne besede ne pomagajo, takrat ni druge izbire. ... sledi nek ukrep, ki pa je vedno spoštljiv do učenca, in sestavljen tako, da učenec nekaj odnese od njega. Kašni ukrepi tudi ne pomagajo, zato morajo le-ti stalno slediti spremembam v skupini. Ukrepi so lahko tako sestavljeni, da najprej damo veliko pozornosti, potem pa, če vidimo, da ni efekta, pa pozornost opustimo in jo preusmerimo nekam drugam. Ukrep narediš takrat, da se neka situacija izboljša. Včasih je to neka omejitev, a največkrat pa usmeritev.</u>	- bistvo ukrepa je to, da ukrepaš tako, da je delujoče in hkrati sprejemljivo za vse udeležene, a še vedno spoštljivo - od njega mora otrok nekaj odnesti - ukrepe pogosto spreminjamo - včasih so to omejitve, a največkrat usmeritve
Sara	<u>Bistvo ukrepa je to, da je spoštljiv do otroka in da le-ta (otrok) nekaj od njega odnese. Skozi celo šolsko leto so se ukrepi veliko spreminjali. Trenuten ukrep je ta, da če učenec nečesa noče delati med poukom, dela to med prostim časom.</u>	- bistvo ukrepa je to, da je spoštljiv do otroka in da le-ta (otrok) nekaj od njega odnese - ukrepe pogosto spreminjamo

28. Vprašanje: Posegate po ukrepih – kaznih ali nagradah?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	<u>... kazni ne maram dajati, čeprav sem tudi po tem moral že poseči, v skrajnih primerih. ... posegamo bolj po nagradah, a še bolj pa po tem razumevanju, da razumejo in dojemajo, kaj so storili prav ali narobe. Ni namen samo to, da daš otroku nagrado, ker ne bo celo življenje nagrajen s tem, da nekaj dela prav, žal. Bistvo je bolj to, da mu pokažemo, kaj mu bo prineslo dobrega to, če bo delal domačo nalogo.</u>	- več posegam po nagradah, po kaznih le v skrajnih primerih - še bolj posega po razumevanju, da spoznajo, kaj so storili narobe ali prav
Jasna	<u>Mi posegamo bolj po nagradah. Kazni ne uporabljamo oz. ne posegamo po njih. ... neki ukrepi, katerih namen je pa zgolj to, da se otrok nekaj nauči in nekaj od tega odnese. Nikakor pa niso to kazni, ki bi otroku škodovali ali ga kakor koli ranile. Nagrade pri nas temeljijo, na njegovem osebnem napredku. Otrok ne dobi za nagrado nekaj materialnega, ampak je nagrada zanj npr. to, da se bo dobro razumel z učenci, če bo do njih spoštljiv in prijazen. Nagrada predstavlja nekaj, kar bo na otroka vplivalo in bo od tega odnesel nekaj koristnega zanj, če bi mu dali za nagrado piškot, od tega ne bo ničesar koristnega.</u>	- več posegam po nagradah, po kaznih le v skrajnih primerih - od nagrade mora otrok nekaj odnesti in nanj mora dobro vplivati
Sara	<u>Po hudih, strogih kaznih ne ... Bistvo je to, da ukrep predstavlja to, da otrok od tega nekaj odnese, se umiri. Otrok se s tem nauči tega, da lahko skrbi za svoj red toliko časa, da doseže nekaj. Otrok je odgovoren za to, kaj dela in na kakšen način nekaj počne, ker njegova dejanja neka rezultirajo – nekaj sledi iz njih.</u>	- posegam po ukrepi, koristnih za otroka, po kaznih ne - od nagrade mora otrok nekaj odnesti in nanj mora dobro vplivati

29. Vprašanje: Če posegate po kaznih in nagradah, ali le-te oblikujete skupaj z učenci? Npr., skupaj z učencem določite kazen, ki bo sledila, če učenec ne bo naredil domače naloge?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	<u>Ne, kazni in nagrad nisem oblikovali skupaj z učenci.</u>	ne
Jasna	<u>Na začetku, smo to oblikovali učitelji skupaj. Potem pa smo začeli oblikovati posamično, vsak učitelj zase. Potem pa, ko smo videli, da je otrok že dovolj zrel in sposoben, pa smo začeli to oblikovati skupaj z njim. ... odvisno od njegove starosti in situacije, v katerih se znajde.</u>	- da, sedaj oblikujemo z učenci skupaj, če vidimo, da je dovolj zrel in sposoben - prej smo oblikovali samo učitelji
Sara	<u>V nekem stanju, ko je otrok ves iz sebe, bo bolj težko konstruktivno razmišljal, kaj bi on sedaj naredil. Če vidiš, da se da z otrokom zmeniti, potem se. Če je pa otrok ves iz sebe, potem pa je treba postaviti ali tako ali tako. On se potem sam odloči ali tako ali tako.</u>	odvisno od stanja otroka

30. Vprašanje: Ali otroke kaznujete ali raje ukrepate na način, ki otroke nauči odgovornosti?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	Raje posegam po takšnih ukrepih, ki učijo neke odgovornosti. ... najbolje, če jaz poiščem nek način »ukrepa«, iz katerega se bo otrok nekaj naučil, bo videl, razumel in nekaj odnesel.	raje ukrepam na način, ki otroke nauči odgovornosti
Jasna	Ukrepam raje na način, od katerega mora otrok nekaj odnesti. Ni smiselno to, da otroka kaznuješ za tisti čas, ko je nekaj narobe naredil, ampak mu moraš pokazati, zakaj je narobe, zakaj se tega ne počne, kaj lahko popravi glede tega itd. Če otrok od tega nič ne odnese, potem ukrep ni bil koristen.	raje ukrepam na način, ki otroke nauči odgovornosti
Sara	... ne kaznujem, ampak raje posegam po ukrepih in načinih, ki otroke nečesa naučijo. Ker če bi otroke samo kaznovali, brez učinka, potem to ne bi imelo nobenega smisla.	raje ukrepam na način, ki otroke nauči odgovornosti

31. Vprašanje: Kako razrešujete konflikte v razredu med učenci?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	Včasih je res potrebno iti v globine, povprašati, kaj se je zgodilo, zakaj je do tega prišlo, kaj lahko naredimo, da se to ne bo več dogajalo, in kaj lahko naredimo zdaj, da se situacija popravi. Včasih pa pustim stati situacijo, če se dva skregata. Ker se mi zdi včasih potrebno, da otroci sami rešijo situacijo. Ker s tem pridobivajo neko odgovornost.	- večinoma rešimo konflikt s pogovorom - včasih pa pustim situacijo otrokom, da se sami dogovorijo
Jasna	Najprej jasno in glasno ustavim zadevo. ... odvisno od tega, kdaj opazimo zadevo. Če opazimo, ko je že vse zelo glasno in razburkano, potem moramo jasno in glasno zadevo prekiniti. ... za varnost otrok uporabimo malo višji ton glasu. Otrokom potem opišem situacijo, kako jo vidim, in jih povprašam, če se morda motim ali vidim prav ali narobe. Tako je takrat, ko so otroci že razburjeni. Ko pa je vse še na začetku in se nekaj šele razvija, pa pridemo zraven in jim pomagamo npr. določiti pravila igre, da gredo lažje skozi to in ne pride do prepira zaradi nesoglasja pravil iger.	- če je situacija razburkana, jo jasno in glasno umirim - otrokom opišem moje videnje situacije - večinoma pa pristopim z umirjenim tonom
Sara	Včasih je treba enega otroka postaviti na eno stran in drugega na drugo, ju je treba enostavno ločiti. Včasih se da tudi lepo pogovoriti in jih povprašati, ali je prišlo do kakšnega nesporazuma, nesreče. Eni in drugi strani razložiš in opišeš, zakaj se je kaj zgodilo, pojasniš jim, kaj bi bilo boljše. Če se le da, poizkušaš to rešiti na nek normalen način. Včasih rečem tudi otrokom, naj med sabo rešijo prepir, ker se morejo tudi sami naučiti reševati prepire.	- večinoma rešimo konflikt s pogovorom - otrokom opišem moje videnje situacije - včasih pa pustim situacijo otrokom, da se sami dogovorijo

32. Vprašanje: Kako rešujete konflikte med vami in učencem/učenci?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	To pa, po navadi, bolj resno vzamem v roke, ker še vedno igram malo večjo vlogo, kot učitelj. ... jaz sem še vedno tisti, ki mu bo dal neko znanje in jaz še vedno potrebujem njegovo zaupanje. ... takih konfliktov bolj resno lotim. ... otroku čisto preprosto opravičiš, da tega nisi želel, da si še vedno človek, da ti je žal in da tega ne boš več storil oz. se boš potrudil, da tega ne boš več storil.	- tega se resneje lotim, - s pogovorom - otroku se opravičim - povem mu, da mi je žal
Jasna	... podoben način razrešujem konflikte z mano in učencem. Povem mu, da se počutim slabo, ker mi je nekaj tako grdo rekel. Čim bolj mu skušam opisati celotno situacijo, da jo razume in razume tudi mene, kako se ob vsem počutim.	- s pogovorom - čim bolj mu opišem celotno situacijo, da razume mene in moje občutke
Sara	Z otrokom sem pogovorim, da vidim, kaj lahko jaz pri tem naredim, ker sem jaz tukaj tista, ki sem bolj zavestna in vodim vse skupaj. Otroku razložiš in pojasniš vse skupaj.	- s pogovorom - otroku obrazložim in opišem vse skupaj

33. Vprašanje: Zanima me vaše osebno mnenje o avtoriteti, vlogah, ukrepih in odgovornostih v razredu?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	<u>Avtoriteta je na nek način prisotna, kot sva prej ugotovila. Odgovornost otrok je tudi OK, ker tako se otrok nauči sprejemati odgovornosti za nekaj, kar pomeni, da bo kasneje v življenju znal prevzeti odgovornost za druge stvari, saj je življenje tako sestavljeno, da si odgovoren zanj in stvari v njem. Vsak nosi svojo vlogo in zato jih tudi tukaj potrebujemo. Prav tako so potrebni ukrepi, ne sicer strogi, ki kaznujejo itd. Ampak tisti, ki otroka nekaj naučijo, tisti, od katerih otrok nekaj odnese. Odnosi v razredu to potrebujemo in ne znam si predstavljati, kako bi bilo brez tega ...</u>	• odnosi v razredu, vse to še potrebujejo • ne predstavljam si odnos brez tega
Jasna	<u>... ne potrebujemo takrat, ko so ljudje že razviti, se družine med seboj spoštujejo in posledično spoštujejo tudi druge ljudi izven družine. Ko starši upoštevajo in spoštujejo svoje otroke, jim omogočajo priti do izraza in imajo družine nek ritem, tega ne potrebujemo. Otrok je tega že navajen in zato tega ne potrebujemo. Skupinsko vodenje pa je za njega novo in zato potrebuje avtoriteto.</u>	• najbolj potrebujemo avtoriteto
Sara	<u>... zaenkrat, vse to še potrebujemo, da lahko živimo harmonično in dobro funkcioniramo.</u>	• odnosi v razredu, vse to še potrebujejo

34. Vprašanje: Ali načela izobraževanja Vzgoja za življenje sploh poznajo in uporabljajo te izraze ali so vam tuja in nepoznana?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	<u>... izvirajo iz Amerike, kar takoj pojasni, da imajo zato drugačna poimenovanja. ... Mi npr. ne rečemo, da ima otrok neke probleme z matematiko, pač pa rečemo, da ima otrok neke izzive z matematiko. Otrok ima nek izziv, ki ga more izpolniti, da bo potem nekaj delovalo. Naš način je bolj pozitivno naravnan, kar pomeni, da besedo ne uporabimo čim manjkrat in raje uporabimo besedo ja. Gledamo v smer, kaj je lahko še boljše, drugače ... Mi v otrocih iščemo njihove pluse.</u>	• načela izobraževanja Vzgoje za življenje izvirajo iz Amerike in posledično ne poznajo takšnega poimenovanja
Jasna	<u>Točno teh izrazov ne poznamo in jih tudi ne uporabljamo, zato jih tudi otroci ne poznajo. Mi govorimo samo o primerih, smo praktični. Imamo pa izraze spoštljivo, nespoštljivo itd. Čim bolj konkretno povemo otroku, kaj je primerno in kaj neprimerno.</u>	• načela izobraževanja Vzgoje za življenje izvirajo iz Amerike in posledično ne poznajo takšnega poimenovanja
Sara	<u>Ne, načela tega ne uporabljajo, ker tudi izhajajo iz Amerike in že zato poznajo druge izraze. Imamo 3 stopnje pasivno, ego-aktivno in aktivno stanje. Iz tu izvirajo ideje, kako bi z otrokom na različnih ravneh deloval. Mi ne poimenujemo avtoriteta, ampak npr. to, kako otroka motivirati, obrniti v pravo smer ... Vsak izmed nas učiteljev je delal prej na drugih šolah (javnih). Tako smo našli eno srednjo pot, da smo kaj ohranili od prejšnjega načina učenja (vendar zelo malo), največ pa seveda odnesemo iz raznih seminarjev, izobraževanj, ki se nanaša na ta način poučevanja. Pri delu z otroki učitelj izhajamo iz sebe. Iščemo rešitve v tem trenutku sedaj z učencem. Pred znanje ti sedeva koristi, a moraš biti zelo odprt tudi za nove stvari. Z otroki ne moreš delati po okvirčkih, ker so si vsi zelo različni.</u>	• načela izobraževanja Vzgoje za življenje izvirajo iz Amerike in posledično ne poznajo takšnega poimenovanja

35. Vprašanje: Po katerih konceptih oz. principih dela posegate vi?

OSEBA	IZJAVA	KODA
Kristjan	<u>Mi poznamo 4 sklope, in sicer telo, čustva, razum in volja. Pri otroku lahko opazimo, da je ena izmed teh prioriteta. Lahko je otrok bolj čustven, lahko je bolj telesno razgiban in bolj obvlada telo, lahko bolj obvlada um ... In glede na to, katera izmed teh področij je prioriteta, vidimo, kaj otrok potrebuje.</u>	eden izmed principov dela ja ta, da za vsakega otroka posebej ugotovimo, katero izmed štirih področij (telo, čustva, razum in volja) je njegova prioriteta, in s tem vidimo, kaj otrok potrebuje in kako uspešneje z njim delati.
Jasna	<u>Posegam po principih, ki upoštevajo otrokove potrebe glede na njegovo starost in trenutno razpoloženje. Upoštevamo jih in jih vključimo v pouk. Če otroci ne predelajo nekih osebnih težav, tudi pri pouku ne bodo mogli biti zbrani in mi ne bodo sledili, ker bodo razmišljali le o svojih težavah. Med seboj družimo otroke s težko energijo (ki se težko soočajo z izzivi) in tistimi, ki to že zmorejo. Učitelj pa mora biti zgled v tej kontroli lastne energije, kako ostali veder, pozitiven, ne glede na situacijo. Učitelj si mora sproti postavljati izzive, ki niso ne previsoki in ne prenizki. Da vedno znova vloži trud v nek nov izziv. S tem, ko si učitelj zna sam sebi postaviti izzive, jih zna postaviti tudi učencu. Prav učenca pa nauči tudi tega, da si jih zna sam sebi postaviti, tam nekje od desetega leta naprej.</u>	posegam po principih, ki upoštevajo otrokove potrebe glede na njegovo starost in trenutno razpoloženje, predvsem pa v naših principih upoštevamo otroke in jih vključujemo v pouk
Sara	<u>Iz Vzgoje za življenje veliko posegamo po različnih tehnikah sproščanja, energetske vaje ...</u>	iz Vzgoje za življenje veliko posegamo po različnih tehnikah sproščanja, energetskih vajah ...

8.4 UREDITEV IZJAV PO KODAH IN ZDRUŽEVANJE V PODKATEGORIJE

- Kategorija: Opišite, kaj sploh počnete, delate oz. kaj je pravzaprav vaša služba?
 - učitelj glasbe in umetnosti (K)
 - učiteljica in vodja šole (J)
 - vodja staršev, otrok in kolektiva (J)
 - pomočnica glavne učiteljice (S)
- Kategorija: Kako poteka komunikacija v razredu?
 - z nekaterimi otroki bolj dostopna in lažja (K)
 - z nekaterimi otroki težja (K)
 - spoštljiva v obe smeri (J), (S)
 - odprta (J)
 - sproščena (J)
 - obojestranska (J)
 - prijazna (J)
 - upoštevajoča (J)
 - jasna navodila (S)
 - včasih bolj stroga, drugič bolj vesela (S)
- Kategorija: Ali pri komunikaciji z učencem posegate npr. po ukazovanju, opozarjanju, grožnji, etiketiranju ali po kateri koli drugi oviri, ki onemogoča dobro in uspešno dvosmerno komunikacijo v razredu?
 - da, včasih posežem tudi po kaznovanju (K), (J)
 - temu se raje izogibam (K)
 - do kaznovanja pridem po korakih (J)
 - po kaznih ne posegam (S)
- Kategorija: Kako vzpostavite stik z učencem/učenci in kako se mu/jim približate?
 - na sproščen in domač način (K)
 - brez pritiska na otroke (K)
 - včasih jih dodatno spodbudim za delo (K)
 - večkrat jih moramo umiriti kot spodbuditi za delo (J)
 - večkrat pristopim ena na ena, včasih tudi skupinsko (J)
 - spominjam jih na odgovornost napredovanja v šoli (J)
 - stik je vzpostavljen enostavno (J)
 - s prijazno besedo (S)
 - čim bolj sproščeno, veselo in pozitivno (S)

5. Kategorija: Kako se učencu približate, če npr. opazite, da je zamišljen, žalosten itd.?
 - na drugačen način (K)
 - z objemom, prijazno in pozitivno naravnano besedo (K), (J)
 - najprej ga opazujem (J)
 - pristopim do njega in mu pomagam (J)
 - s telesnim stikom (J), (S)
 - s pogovorom o težavi, njenih vzrokih in rešitvi (S)
6. Kategorija: Kakšne so vloge v razredu?
 - sem učitelj in hkrati učenec (K)
 - otroci so učenci in hkrati učitelji (K)
 - učitelj je krmar, ki vodi v smer ciljev (J)
 - otroci mu sledijo, z možnostjo soustvarjanja ciljev (J)
 - s starostjo otrok smo si vedno bolj enakovredni v sodelovanju v procesih (J)
 - z učenci si delimo moč vplivanja na situacije (J)
 - vloge so si zelo podobne in enakovredne (J)
 - učitelji smo vodje (S)
 - otroci pa pouku sledijo in sodelujejo (S)
7. Kategorija: Ali otroci poznajo svoje vloge?
 - nekateri ja, drugi ne (K)
 - postopoma jih spoznavajo, sprejemajo (J)
 - so nekaj individualnega (J)
 - so si različne, kot so si različni otroci (J)
 - da, poznajo svoje vloge (S)
8. Kategorija: Ali so otrokom vloge jasno vidne in jih sprejemajo?
 - otrokom so vloge jasno vidne in jih zelo dobro sprejemajo (K), (J)
 - včasih jih skušajo spremeniti (J), (S)
 - načeloma vedo, kaj so njihove vloge (S)
9. Kategorija: Ali vi, kot učitelj veste, kaj je vaša vloga in ali to vedo tudi otroci?
 - da, jaz vem, kaj je moja vloga in tudi otroci vedo, kakšna je ta vloga (K), (J), (S)
 - smo vodje programa in otroci to vedo (J)
10. Kategorija: Kakšno vlogo nosite vi kot učitelj, kakšne naloge in dolžnosti imate po vašem mnenju?
 - učenje moram otrokom predstaviti kot radost in veselje (K)
 - snov moram ponuditi na način, da jih zabava in hkrati uči (K)
 - pripraviti se moram na učne ure (K)
 - skrbeti moram za delovno okolje in zase (K)
 - vodim, usmerjam, pomagam in sem za zgled učiteljem (J)
 - sodelujem s starši (J)
 - poučujem in usmerjam otroke (J)
 - vodim srečanja staršev bodočih učencev (J)
 - učim otroke (S)
 - vzpostavljam in vzdržujem red ter harmonijo v razredu (S)
 - sledim ritmu razreda (S)
 - pozorna sem na fizične potrebe otrok in na stanja duha v prostoru (S)
11. Kategorija: Kako si vi predstavljate vlogo otroka, kakšne naloge in dolžnosti ima po vašem mnenju?
 - hoditi mora v šolo (K), (S)
 - pridobivati znanje (K), (S)
 - se učiti in pri tem uživati (K)
 - osvoji mora osebni red, higienske navade in ritem skupine (J)
 - upoštevati mora odraslega ter opraviti skupinski izziv (J)
 - vedno znova se sooča in presega nove izzive (J)
 - pomagati pospravljati, slediti normalnemu ritmu med poukom in prostim časom (S)
 - skrbeti za svoje stvari (S)
12. Kategorija: Ali je vaša predstava o vlogi otroka enaka otrokovi predstavi o lastni vlogi v razredu?
 - da, predstave so si enake (K), (J)
 - vedno bolj smo si usklajeni pri tej predstavi vlog (S)
13. Kategorija: Ali poznate potrebe in želje otrok?
 - ja, za vsakega otroka približno vem (K)
 - otroke moramo dobro opazovati (K), (S)
 - vseh gotovo še ne poznam (J)
 - trudim se počasi spoznavati vse (J), (S)
14. Kategorija: Kaj menite o avtoriteti?
 - vidim jo kot nekaj strogega in nekoga nad nečim (K)

- nujno potrebna v procesu učenja (K)
 - prava avtoriteta je notranji premik otroka do odrasle osebe, ki ga oseba zasluži s spoštljivim delovanjem do otroka (J)
 - dosežena je na spoštljiv, intimen in osebni način (J)
 - avtoriteta, ki je spontana in pride sama od sebe, je dobra, druga, prisiljena avtoriteta, pa nikakor ne (S)
 - biti mora prisotna (S)
15. Kategorija: Katera izmed teh vrst avtoritete je po vašem mnenju najbolj uspešna?
- dogovorna avtoriteta (K), (J), (S)
16. Kategorija: Ali je prisotna avtoriteta v vašem razredu in kako jo dosežete?
- prisotna je (K), (J), (S)
 - dosežem pa jo s popolno predanostjo otrokom (K)
 - biti moram del njih (K)
 - včasih posežem po omejitvah, a sem še vedno spoštljiva (J)
 - dosežem jo s spoštljivim, ljubečim in prijaznim odnosom do otrok (J)
 - dosežem jo na čim bolj umirjen način (S)
17. Kategorija: Kaj lahko poveste o vaši odgovornosti?
- fizično sem odgovoren/na za otroke (K), (S)
 - odgovoren sem za njihovo dobro počutje (K)
 - odgovoren sem za dobre odnose s starši in učitelji (K)
 - pouk moram dobro pripraviti in ga zbrano voditi (J), (S)
 - otrokom omogočim čim več različnih okolij (J)
 - dogovorna sem za svoje dobro počutje (S)
18. Kategorija: Kaj lahko poveste o otrokovi odgovornosti?
- hoditi mora v šolo, se imeti ob tem lepo ter od tega nekaj odnesti (K)
 - biti mora zbran in slediti pouku (J)
 - svoje naloge izpelje spoštljivo (J)
 - čim bolj mora slediti stvarim in osvojene stvari prakticirati v drugih situacijah (S)
 - čim bolj harmonično mora sodelovati z drugimi (S)
19. Kategorija: Kako je razdeljena odgovornost v razredu?
- učitelji in učenci imamo drugačne odgovornosti, ki se jih zavedamo (K), (S)
 - odgovornost se stalno prenaša (J)
 - kdo je bolj odgovoren, je drugim za zgled (J)
 - učenci so mi velikokrat zgled (J)
20. Kategorija: Ali veste, kaj je vaša odgovornost in kaj odgovornost otrok?
- da, vem, kaj so moje in kaj otrokove odgovornosti (K), (J), (S)
 - odgovornost sem že prenesel na otroka, a sem se mu opravičil (K)
 - vsak dan vidim in spoznavam o njih vedno več (J)
 - postopoma jih uresničujemo (J)
21. Kategorija: Ali otroci vedo, kaj je njihova odgovornost?
- eni bolj, drugi manj (K)
 - da, točno vedo, kaj so njihove odgovornosti (J), (S)
22. Kategorija: Ali vidite povezavo med vlogo in odgovornostjo?
- da, vloge in odgovornosti so zelo povezane (K), (J)
 - ja, saj vsaka vloga nosi svoje odgovornosti, ene večje, druge manjše (S)
23. Kategorija: Ali ste, skupaj z otrok oblikovali in določili, kakšno odgovornost bo kdo nosil?
- ne (K)
 - otroci so sami dojeli, kaj so njihove odgovornosti (K)
 - da, nekatere odgovornosti smo skupaj oblikovali (J), (S)
 - nekatere pa smo oblikovali samo učitelji (S)
24. Kategorija: Kakšni so vaši cilji?
- da se začno nekateri učenci ukvarjati z instrumenti (K)
 - da učenci ob koncu šolskega leta dobijo tisto znanje, ki ga potrebujejo (K)
 - da bi imel več moči in vpogleda v potrebe otrok (K)
 - da smo produktivni (J)
 - učitelji imamo cilje zastavljene za več let vnaprej, med drugim so tudi cilji, ki se nanašajo na razvoj šole vnaprej (S)
25. Kategorija: Kakšni pa so po vašem mnenju cilji otrok, so morda podobni vašim?
- mislim, da si tudi oni želijo stvar uspešno opraviti in izpeljati (K)
 - da dobijo potrditev od nas, da so uspešno opravili (K)
 - cilji so si nekoliko podobni (K), (J)
 - mali otroški cilji (K), (S)
 - imeti se lepo (J)
 - ni se jim treba ukvarjati z daljnosežnimi cilji (S)

26. Kategorija: Ali ste cilje sestavili skupaj z otroki oz. otrokom?
- nekatere ja, druge ne (K), (J), (S)
27. Kategorija: Kaj so po vašem mnenju ukrepi in kaj je njihov namen?
- ukrep je to, da otroku odvzameš prosti čas in se takrat pogovoriš o stari, ki jo je naredil narobe (K)
 - bistvo ukrepa je to, da ukrepaš tako, da je delujoče in hkrati sprejemljivo za vse udeležene, a še vedno spoštljivo (J)
 - od njega mora otrok nekaj odnesti (J)
 - ukrepe pogosto spreminjamo (J), (S)
 - včasih so to omejitve, a največkrat usmeritve (J)
 - bistvo ukrepa je to, da je spoštljiv do otroka in da le-ta (otrok) nekaj od njega odnese (S)
28. Kategorija: Posegate po ukrepih –kaznih ali nagradah?
- več posegam po nagradah, po kaznih le v skrajnih primerih (K), (J)
 - še bolj posegam po razumevanju, da spoznajo, kaj so storili narobe ali prav (K)
 - od nagrade mora otrok nekaj odnesti in nanj mora dobro vplivati (J)
 - posegam po ukrepih, koristnih za otroka, po kaznih ne (S)
 - od nagrade mora otrok nekaj odnesti in nanj mora dobro vplivati (S)
29. Kategorija: Če posegate po kaznih in nagradah, ali le-te oblikujete skupaj z učenci? Npr., skupaj z učencem določite kazni, ki bo sledila, če učenec ne bo naredil domače naloge?
- ne (K)
 - da, sedaj oblikujemo z učenci skupaj, če vidimo, da je dovolj zrel in sposoben (J)
 - prej smo oblikovali samo učitelji (J)
 - odvisno od stanja otroka (S)
30. Kategorija: Ali otroke kaznujete ali raje ukrepate na način, ki otroke nauči odgovornosti?
- raje ukrepam na način, ki otroke nauči odgovornosti (K), (J), (S)
31. Kategorija: Kako razrešujete konflikte v razredu med učenci?
- večinoma rešimo konflikt s pogovorom (K), (J)
 - včasih pa pustim situacijo otrokom, da se sami dogovorijo (K), (S)
 - če je situacija razburkana, jo jasno in glasno umirim (J)
 - otrokom opišem moje videnje situacije (J), (S)
 - večinoma pa pristopim z umirjenim tonom (J)
32. Kategorija: Kako rešujete konflikte med vami in učencem/učenci?
- tega se resneje lotim (K)
 - s pogovorom (K), (J), (S)
 - otroku se opravičim (K)
 - povem mu, da mi je žal (K)
 - čim bolj mu opišem celotno situacijo, da razume mene in moje občutke (J)
 - otroku obrazložim in opišem vse skupaj (S)
33. Kategorija: Zanima me vaše-osebno mnenje o avtoriteti, vlogah, ukrepih in odgovornostih v razredu?
- odnosi v razredu, vse to, še potrebujejo (K), (S)
 - ne predstavljam si odnos brez tega (K)
 - najbolj potrebujemo avtoriteto (J)
34. Kategorija: Ali načela izobraževanja Vzgoja za življenje sploh poznajo in uporabljajo te izraze ali so vam tuja in nepoznana?
- načela izobraževanja Vzgoje za življenje izvirajo iz Amerike in posledično ne poznajo takšnega poimenovanja (K), (J), (S)
35. Kategorija: Po katerih konceptih oz. principih dela posegate vi?
- eden izmed principov dela ja ta, da za vsakega otroka posebej ugotovimo, katero izmed štirih področji (telo, čustva, razum in volja) je njegova prioriteta, in s tem vidimo, kaj otrok potrebuje in kako uspešneje z njim delati (K)
 - posegam po principih, ki upoštevajo otrokove potrebe glede na njegovo starost in trenutno razpoloženje, predvsem pa v naših principih upoštevamo otroke in jih vključujemo v pouk (J)
 - iz Vzgoje za življenje veliko posegamo po različnih tehnikah sproščanja, energetskih vajah ... (S)

9 POVZETEK

Diplomska naloga zajema pisan spekter problematike šolskega sistema. Večina učiteljev še vedno posega po nekih »klasični« oz. »tradicionalnih« metodah dela z učenci. Zato je treba na to problematiko ponovno opomniti in začeti graditi na spremembah, ki so nujno potrebne. Učiteljem bi bilo treba ponuditi oz. prikazati prijaznejše ter boljše načine in pristope dela z učenci, ki bodo pozitivno vplivali na sam proces dela in rezultate v razredu. Temelje in glavne smernice za pozitivnejši, prijaznejši ter učinkovitejši pristopi dela z učenci lahko učitelji črpajo iz principov dela OŠ Lila ter iz metod in konceptov dela socialnega dela, ki so v moji diplomski nalogi opisane. Raziskava diplomске naloge temelji na iskanju podobnosti in razlik med principi dela OŠ Lila ter pristopi in metodami dela, po katerih posega socialno delo. Principe dela OŠ Lila sem skušala prilagoditi in oblikovati tako, da so postali uporabni tudi za socialno delo. Metode dela z mladimi, po katerih posega socialno delo, pa se prav tako oblikovala in ponovno prilagodila posebej za učitelje OŠ Lila in ostale. Mislimi, da so moji rezultati in ugotovitve koristni in uporabni tako za učitelje kot tudi za socialne delavce. Opaziti je, da tako učitelji OŠ Lila kot tudi socialni delavci posegamo po zelo podobnih metodah oz. principih dela z uporabniki ali učenci. Vsem nam so uporabniki oz. učenci najbolj pomembni in vse, kar počnemo in delamo, počnemo za njih in z njimi. Zato lahko na podlagi raziskave, ki sem jo izvedla, z gotovostjo zatrdim, da so si naši načini, metode in principi dela z otroki oz. uporabniki zelo in izrazito podobni. Poimenovanja metod oz. principov dela so res da različna, njihovo bistvo pa je enako. Zanimivo in koristno pa bi bilo, čež nekaj let ponovno izpeljati podobno raziskavo in ugotoviti, kako so principi dela OŠ Lila napredovali, se razvijali, spreminjali itd. Ker bi bili učitelji že bolj »vpeljani« v delo in bi imeli že več izkušenj, bi bilo ponovno raziskovanje in odkrivanje njihovega dela zelo zanimivo.