



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo

Zora Rutar Ilc

Vodenje razreda za dobro klimo in vključenost

3. zvezek



Vključujoča šola

Priročnik za učitelje in druge strokovne delavce

Zora Rutar Ilc

Vodenje razreda za dobro klimo in vključenost

3. zvezek

Vključujoča šola

Priručnik za učitelje in druge strokovne delavce



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo

Ljubljana 2017

1. zvezek **Zakaj vključujoča šola**

2. zvezek **Formativno spremljanje v podporo vsakemu učencu**

3. zvezek **Vodenje razreda za dobro klimo in vključenost**

Vsebina

Uvod	3
Kaj ima razredna klima opraviti z vključevanjem – in obratno?	4
Kaj so »sestavine« dobre razredne klime in vključenosti?	5
Občutek lastne vrednosti – vzvod za dobro razredno klimo in vključenost	6
Kaj in kdo vpliva na razredno klimo?	7
Kaj lahko za dobro razredno klimo in vključenost vseh naredi razrednik?	8
Kaj lahko za dobro razredno klimo in vključenost vseh naredi vsak učitelj?	10
Kako se počutijo učenci in kakšna je klima v razredu?	14
Kako so povezani razredna klima, disciplina in vključevanje?	16
Kakšno vodenje razreda podpira dobro disciplino in zavzetost za učenje?	18
Kako ravnati, ko se pojavi neželeno vedenje?	24
Kako učiteljevo razumevanje razlogov za neželeno vedenje vpliva na njegovo ravnanje?	26
Kako ravnati v primeru ponavljajočega se neželenega vedenja?	28
Kazen ali posledice?	30
Kaj vpliva na pojav neželenega vedenja?	31
Kateri učenci potrebujejo posebno obravnavo?	31
Kakšna vzgojna prepričanja nas vodijo?	32
Kako uporabiti pedagoško avtoriteto v podporo vključevanju?	33
Ali vključujem ali izključujem?	34
Kakšna je vloga »šole« in ravnatelja pri zagotavljanju dobre šolske klime in vključenosti?	36
Za kaj naj se zavzemamo v šoli: za dobro počutje ali trdo delo?	36
Viri in literatura	37

4. zvezek **Socialno in čustveno opismenjevanje za dobro vključenost**

5. zvezek **Tudi učitelji smo učenci**

6. zvezek **Vključevanje v vrtcu**



Uvod

Zadnje čase je v našem šolstvu aktualno vprašanje, kako izboljšati motivacijo učencev za pouk oziroma, kako jih učinkovito pritegniti k pouku in doseči njihovo večjo učno zavzetost. Z drugimi besedami: gre za vprašanje vključenosti učencev k pouku.

Naši učenci na mednarodnih merjenjih že nekaj časa dosegajo odlične rezultate pri različnih vrstah znanja. Sklepamo lahko, da je to povezano s tem, da učitelji posvečajo dovolj pozornosti stroki oziroma znanju. Manj pozornosti pa je namenjeno temu, kako se učenci učijo, kako se pri tem počutijo in kako v ta namen voditi razred.

Pričujoči zvezek izhaja iz ugotovitev raziskovalcev, da so za učno zavzetost izjemno pomembni psihosocialni odnosi, zlasti odnos učitelja do učencev in klima, ki se vzpostavi pri tem. Učinkovito učenje se ne izključuje z dobrim počutjem, ampak dobro počutje, občutek sprejetosti in občutek zaupanja v lastne zmožnosti prispevajo k učinkovitemu učenju.

»Prijetna klima omogoča optimalno sodelovanje in vključevanje /.../. To je klima sprejetosti, odprtosti, tolerantnosti, naklonjenosti do vseh učencev in učiteljev. V njej se učitelji in učenci počutijo varne in samozavestne. V takšno skupino raje zahajajo.«

Pšunder, 2011, str. 127

»Šola naj učencu omogoči dovolj dobrih izkušenj, da bo iz nje stopil opolnomočen, ustvarjalen, z védenjem o tem, kaj zmore in česa ne. In z zaupanjem v ljudi.«

Vogrinčič Čačinovič, 2008, str. 35

»Spoznavala sem, da sama pričakovanja ne bodo spodbudila sodelovanja, da uveljavljanje moči odtuji in končno prepreči rast /.../ Toda prav tako sem spoznala, da obstajajo drobni prijemi, ki se pri večini otrok največkrat obnesejo; uspeh teh prijemov je tesno povezan z vzdušjem in interakcijo.«

Bluestein, 1997, str. 16

Kaj ima razredna klima opraviti z vključevanjem – in obratno?



»K dobrim in kakovostnim odnosom z učenci najbolj prispevajo: prijaznost, pozitivna drža, sposobnost poslušanja, učiteljevo iskreno zanimanje za učence in za njihove interese in dosežke, sposobnost dajanja pristnih spodbud in pohval, redno namenjanje pozornosti učencem oziroma vzpostavljanje zaupanja, stalna pripravljenost pomagati, dober zgled, pozitivna visoka pričakovanja v zvezi z delom učencev oziroma verjetje v njihove zmožnosti ter omogočanje razprav, ki vključujejo vse učence.«

Charles, po Pšunder, 2004, str. 115 in 116

Na to, kako dobro se učenci počutijo v razredu, v veliki meri vpliva to, kako so vanj vključeni – oziroma obratno: boljša ko je klima v razredu, bolje poteka vključevanje. Vključenost se odraža v vedenju, čustvih in zavzetosti.

Klima je socialno-psihološki in organizacijski pojem ter se nanaša na sobivanje, sodelovanje in sodoživljanje v neki skupnosti – na kratko: nanaša se na odnose in prevladujoče vzdušje v skupnosti. Kakovost neke skupnosti (šole, organizacije, kolektiva, zbornice, aktiva, razreda, vrstniške skupine, družine ...) se pogosto »meri« prav s klimo – z doživljanjem odnosov oziroma zadovoljstva z njimi v tej skupnosti. Na klimo pomembno vpliva, kako vsak vključen posameznik presoja obstoječe stanje glede na stanje, kakršno si želi, oziroma kako zadovoljen je z obstoječim stanjem.

Šolska klima se nanaša na vzdušje in odnose v šoli, razredna pa na vzdušje, počutje in odnose v razredu – tako na odnose med učenci kot na odnose učencev z učiteljem oziroma z učitelji. Razred ni le prostor, kjer se odvija učenje v ožjem pomenu besede, ampak je tudi prostor socialnega učenja, vzgoje in oblikovanja samopodobe, zato je pomembno, kakšni so v njem odnosi in kako se učenci počutijo.

»Klima je zame to, kako se počutim, kako sprejeta sem, kako name gleda učitelj in kako dobro se razumemo s sošolci. Pa kako sodelujemo, koliko si pomagamo in podobno.«

Izjava učenke

Raziskave o razredni klimi kažejo, da zadovoljstvo učencev in dobro počutje v razredu pozitivno vplivata na njihove učne dosežke, pozitivne oblike vedenja in na čustva, zato je skrb za ugodno oziroma pozitivno razredno klimo pomemben izziv za vsakega učitelja (ne le razrednika). Dobra klima je tudi eden od odgovorov, kako povečati motivacijo naših učencev za učenje in njihovo doživljanje šole na splošno.

Kaj so »sestavine« dobre razredne klime in vključenosti?

Občutja, ki kažejo na dobro klimo v razredni skupnosti, se nanašajo na organizacijo dela oziroma na strukturo, na komunikacijo in medosebne odnose ter na doživljanje učnega okolja. Povezana pa so še z osebnostnimi značilnostmi učencev in s tem, kako se učenci odzivajo na okolje.

V razredu se dobro počutim, ko ...:

»... vem, kaj se od mene pričakuje, ko so mi jasna pravila in posledice in ko vem, kako si sledijo dejavnosti.«

»... se počutim varno, ko vem, da nas učitelj zna ustrezno voditi, in ko se lahko zanesem, da nas bo pravočasno zaščitil oziroma nam omogočil, da na miren način rešujemo konflikte in nesporazume.«

»... občutim sprejetost in spoštljiv odnos s strani učitelja in sošolcev ter pravično obravnavo.«

»... se zavedam, kaj so moja močna področja, ko verjamem, da sem na teh področjih močen, in ko občutim podporo učitelja na področjih, pri katerih se lahko izboljšam.«

»... sem pohvaljen za zaslužen uspeh in ko me učitelj spodbuja, kadar vase ne zaupam dovolj.«

»... čutim, da je to, da smo si različni, sprejeto in razumljeno: da se učimo z različnim tempom in na različne načine, da imamo različne interese in navade, da se na različne načine izražamo.«


»... občutim smiselnost in koristnost tega, kar se učimo.«


»... učitelj poskrbi za sproščeno vzdušje s humorjem in ustvarjalnimi idejami, pri tem pa mu niti ne uidejo iz rok in zna ponovno spodbuditi našo zavzetost.«

»... čutim, da ima učitelj dober stik z nami in da zaupa v nas, ko nas spodbuja, da smo povezani, da smo si naklonjeni in da premoremo empatijo in solidarnost.«

»... čutim, da si dovolj zaupamo, da lahko sodelujemo, in da se zavedamo, da bomo s sodelovanjem uspešnejši, kot če bi delali sami.«

»... občutim, da smo zavzeti in da upoštevamo dogovore.«

K dobri klimi lahko v veliki meri prispeva pristop formativnega spremljanja, ki poudarja pomen vključevanja učencev v vse pomembne dogovore, upoštevanje njihovih individualnih učnih značilnosti in interesov ter pomen spodbudne povratne informacije. *

* Z ikono  so označene vsebine, ki se nanašajo na formativno spremljanje (FS) v podporo vključujoče šole.

Občutek lastne vrednosti – vzvod za dobro razredno klimo in vključenost

Občutek lastne vrednosti je občutek, ki temelji na presoji samega sebe: koliko vreden, zmožen, pomemben in uspešen sem. Vključuje zaupanje v lastne zmožnosti (občutek, »da zmorem«) in še več: cenjenje svoje osebne vrednosti in svojih prizadevanj. Občutek lastne vrednosti je izjemno pomemben za zdrav psihični razvoj in oblikovanje v uravnoteženo osebnost. Nekateri ga napačno enačijo z nerealno samopodobo (domišljavostjo). Občutek lastne vrednosti je dober temelj za sodelovanje z drugimi in za občutek pripadnosti oziroma vključenosti.

Učitelj prispeva h krepitvi občutka lastne vrednosti z omogočanjem priložnosti, kjer se učenci lahko izražajo s konstruktivnimi povratnimi informacijami, pristinimi pohvalami in spodbudami in s tem, da izraža pozitivna (realna) pričakovanja do učenca. Vsakdo ima vsaj katero močno področje ali odliko, in na tej lahko gradimo. Na tem je zasnovano formativno spremljanje napredka.



»Učitelj lahko otroka posluša,
če in ko se mu pridruži, ko z zanimanjem
in spoštovanjem najprej posluša,
da bi vedel in razumel/.../ Poslušamo, da bi
pogledali skozi okno drugega.«

Čačinovič Vogrinčič, 2008

Kaj pa učenci, za katere se zdi, da jih nimamo za kaj pohvaliti? Takih učencev ni. Učence, ki so nemirni in vstajajo ter hodijo po razredu, lahko pravočasno zaposlimo s tem, da kaj prinesejo ali nam kako drugače pomagajo, in jih nato za pomoč pohvalimo. Tako jih zaposlimo, preusmerimo njihov nemir in jim omogočimo, da se počutijo koristne in upoštevanja vredne.

NAMIGI

Učence, ki niso močni v učnih veščinah, opazujemo in pohvalimo za tisto, kar jim dobro gre, na primer za ročne spretnosti, ustvarjalne ideje, empatičnost, pripravljenost na pomoč ... Pri učencih, za katere se nam zdi, da resnično nimajo močnega področja, lahko o tem povprašamo njihove sošolce ali bližnje – presenečeni bomo!

Učenec je bil zaradi vedenjskih težav vključen v skupino k šolskemu psihologu. V pogovore se ni vključeval, sedel je obrnjen s hrbtom proti psihologu, a vendarle je v skupino prihajal. Čez nekaj časa je nanoslo, da je potreboval podporo psihologa pri predstavljanju rokov za zaključevanje ocen. Psihologu je povedal, da se nanj obrača, ker mu na skupini ni »težil« ali »rinil vanj« in mu je dovolil, da je zgolj prisoten. Psiholog mu je dejal, da ga z veseljem podpre, če ga učenec prepriča, da je vreden tovrstnega zaupanja. Čez nekaj dni je psiholog prejel učenčevo e-sporočilo, v katerem se je učenec ponosno pohvalil, da mu je njegova pobuda dala misliti in da je ugotovil, da se lahko za dva od treh predmetov nauči pravočasno, za tretjega pa bo prosil za prestavitev roka samo, če bo res nujno potrebno.

PRIMER

Kaj in kdo vpliva na razredno klimo?

»Navdušenje za sodelovanje se rodi prek stika in kakovosti odnosa.«

Mrgole in Mrgole, 2014, str. 119


Na razredno klimo vpliva veliko raznovrstnih dejavnikov. Ključna za dobro klimo sta zadovoljevanje socialnih potreb po kakovostnem druženju, povezanosti in sprejetosti, po varnosti in jasni strukturi ter možnost vpliva.

In obratno: učenci se slabo počutijo, če jim druženje ni v zadovoljstvo in če ne občutijo zaupanja in varnosti, ker se v skupini ali s strani učitelja ne čutijo sprejeti.

Za dobro klimo so škodljivi tudi izrazito tekmovalno vzdušje, elitizem, individualizem in prevlada enih na račun drugih.

Na nekatere od teh dejavnikov ima učitelj majhen vpliv ali sploh nikakršnega, za nekatere pa je njegov vpliv odločilen.

Na kaj imam lahko močan vpliv	Na kaj je moj vpliv manjši
Učinkovita organizacija dela	Vrstniški odnosi
Jasna pravila in postopki	Obstoj skupinic, klik, elit ...
Dogovarjanje o pomembnih zadevah	Skupinska subkultura
Zanimiv in osmišljen pouk	Konflikti med posamezniki
Dejavnost učencev	Pretekli dogodki
Spodbudna naravnost in pozitivna pričakovanja do učencev	Delovanje in »politika« šole
Spoštljiva in odprta komunikacija	Psihofizično stanje učencev
Konstruktivne povratne informacije	Socialni in materialni položaj učencev
Pravična obravnava, vključevanje vseh	Družinske razmere in vedenjski vzorci učencev
Spodbujanje sodelovanja in solidarnosti	Sistemske vidike
	Družbene razmere

Iz zgornje razpredelnice je razvidno, koliko pomembnih dejavnikov dobre klime je v učiteljevih rokah. Zlasti pomembna sta njegov način komunikacije in spodbudna naravnost, saj prežemata vse drugo. Eden od pristopov, ki učinkovito poveže vse te dejavnike, je pristop formativnega spremljanja. 

S preudarnim ravnanjem in vodenjem razreda lahko učitelj posredno vpliva tudi na dejavnike, ki so na videz neodvisni od njega. Tako lahko vpliva na to, kako se obravnavajo sprotni konflikti. S spodbujanjem k odprti in spoštljivi komunikaciji in z zgledom, ki ga daje, lahko vpliva tudi na vrstniške odnose. Prav tako lahko vsak

učitelj zazna stiske učencev in po svoji moči prispeva k njihovem blaženju, kar pomembno prispeva k dobremu počutju in vključevanju. Z ustvarjanjem priložnosti za sodelovanje pa pri učencih krepi socialne veščine, empatijo in povezanost.

A učitelj tudi glede dejavnikov, na katere nima nikakršnega vpliva, ne sme molčati, temveč mora biti »buden in glasen«, če opazi morebitno problematično ravnanje. Prav tako je njegova dolžnost opozoriti na problematične sistemske vidike in družbene razmere ter o njih odkrito spregovoriti tudi z učenci.

Kaj lahko za dobro razredno klimo in vključenost vseh naredi razrednik?



Največji vpliv na razredno klimo in na dobro vključenost vseh učencev ima razrednik. Vključenost lahko spodbuja na sistematičen način preko načrtnega dela z razredom. Vpliva pa tudi s sporočili ter ravnanjem, ki daje vedeti, kakšno vedenje in kakšni odnosi so zaželeni, kaj se spodbuja, katere vrednote so pomembne in katera prepričanja zaželena – kaj pa je nezaželena.

Razrednik lahko s sistematičnim delom odločilno vpliva na kakovostne vrstniške odnose v svojem razredu. Z **delavnicami za krepitev komunikacijskih veščin** in s **socialnimi igrami** prispeva k večji povezanosti razreda in sodelovalni kulturi (več o tem v 4. zvezku: *Socialno in čustveno opismenjevanje za dobro vključenost*). Ob tem se zmanjšuje obstoj skupinic in klik ter povečuje vključenost vseh. Ključna priložnost za izvajanje tovrstnih dejavnosti je na razrednih urah. Dobro počutje vseh je močno povezano s tem, kako povezan je razred, kako poteka dialog in kako se rešujejo konflikti.

»Če bi učitelji vedeli, kako veliko nam pomeni, če se zanimajo za nas, če verjamejo v nas in nas spoštljivo obravnavajo, bi imeli pol manj težav! Je pa res, da morajo biti odločni, ne pa, da pustijo, da je kaos.«

Izjava učenke

K dobri razredni klimi prispeva vključevanje učencev v dogovarjanje o vseh zanje pomembnih zadevah. Tako na primer skupno oblikovanje ali obravnavanje postopkov, pravil in posledic ob njihovem kršenju praviloma prispeva k večji zavzetosti učencev za njihovo upoštevanje in k večji odgovornosti učencev prav zaradi občutka »lastništva«, ki ga razvijejo s svojim sodelovanjem v procesu dogovarjanja.

K dobri klimi in vključenosti prispeva tudi, če učitelj pokaže učencem, da mu je zanje mar, če je spodbuden in jim sporoča, da so (mu) pomembni.

Pri tem so nenadomestljivi individualni pogovori učitelja z učenci, pogovori v manjših skupinah in neformalni, spontani stiki z učenci ob različnih priložnostih ter iskreno zanimanje zanje. Že mimo-bežen skupen sprehod po hodniku lahko naredi »čudeže«. Odlična tovrstna priložnost za »naravno« družjenje in povezovanje so tudi ekskurzije, obiski institucij ali prireditelj, tabori, skupne akcije, priprava projektov, raziskovalnih nalog, predstav in prireditev. Čas, ki si ga vzamemo za pogovor o tem, kaj si vsi skupaj želimo, kako si predstavljamo dobro komunikacijo, kaj potrebujemo ter kaj nam ni všeč ali nas prizadene, je najboljša naložba v dobro klimo (več o tem v 4. zvezku *Socialno in čustveno opismenjevanje za dobro vključenost*).

Kako z učenci izpeljemo skupno oblikovanje razrednega bontona?

NAMIG

Učenci se razporedijo v skupine po 4 ali 5 in v skupinah razmišljajo o vprašanih, od katerih je vsako zapisano na svojem plakatu:

- »Kaj me v razredu moti/vznemirja/žalosti?«
- »Kaj me v razredu razveseli/pomiri/sprosti?«
- »Kaj potrebujem, da se v razredu laže zberem in zavzeto delam?«

Skupine svoje ugotovitve napišejo na samolepilne lističe in te nato nalepijo na omenjene plakate. Iz celotne ponudbe oblikujejo prednostni seznam, ki predstavlja razredni bonton.

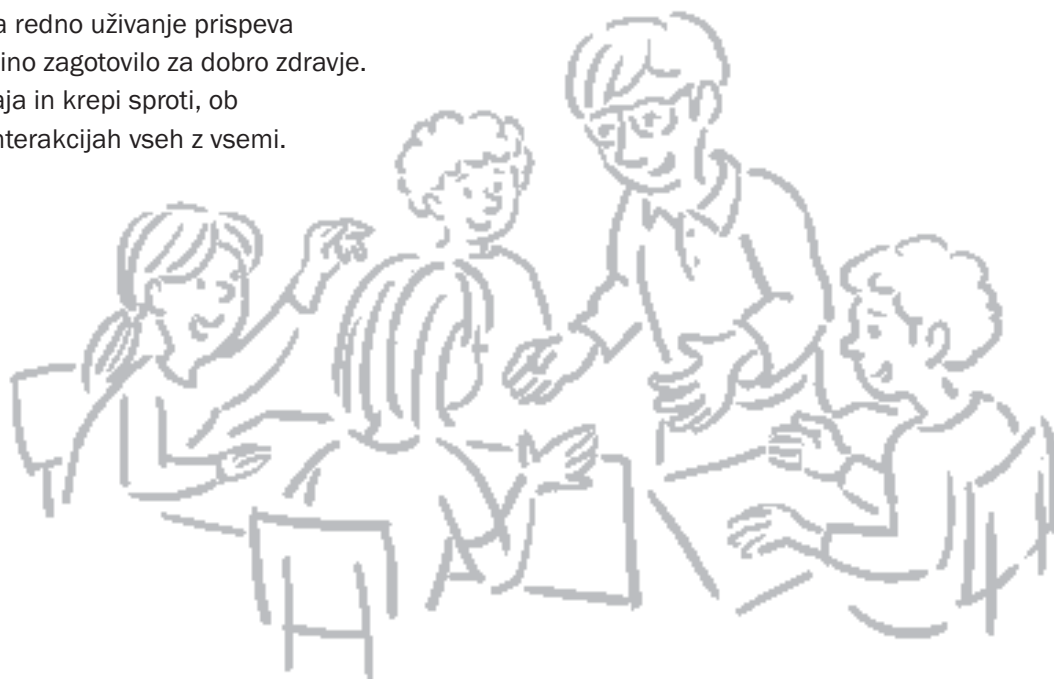
S spretnim obravnavanjem konfliktov ali s spodbujanjem vrstniške mediacije pa razrednik ne prispeva le k blaženju napetosti, temveč tudi k temu, da učenci sami postopoma usvajajo strategije za reševanje konfliktov. Učence na primer spodbudi k temu, da si v miru

prisluhnejo ter dojemajo konflikt kot srečanje interesov in hkrati kot priložnost za pozitivno spremembo; da razumejo vlogo čustev v konfliktih in poiščejo takšne načine reševanja konfliktov, pri katerih imata obe strani možnost, da sta slišani ter upoštevani.

Kaj vse lahko za dobro vključevanje naredimo na razrednih urah:

- ✓ pogovarjamo se o odnosih (prijateljstvu, ljubezni, družinskih odnosih, povezanosti, osamljenosti in izključenosti ...) in o vrednotah ter prepričanjih, ki so za tem,
- ✓ v delavnicah krepimo komunikacijske veščine in socialne kompetence,
- ✓ v parih in skupinah se učimo zdravega konstruktivnega zavzemanja zase (asertivnosti) in gradimo občutek zaupanja vase in v lastne zmožnosti,
- ✓ prepoznavamo močna področja in odlike vseh učencev,
- ✓ z igro vlog se urimo v reševanju težav in konfliktov,
- ✓ prepoznavamo različna čustva, povečujemo zavedanje o njih in izboljšujemo ravnanje z njimi,
- ✓ povečujemo občutljivost za nasilje in izboljšujemo odziv nanj,
- ✓ ustvarjamo priložnosti za vzajemno pomoč in solidarnost ...

Seveda takšne delavnice nikakor niso »zdravilo« za vse. So kot zdravilni čaj, katerega redno uživanje prispeva k boljšemu zdravju, ni pa edino zagotovilo za dobro zdravje. Dobra klima se namreč poraja in krepi sproti, ob vsakodnevnih dogodkih in interakcijah vseh z vsemi.



Raziskave v slovenskih šolah so pokazale, da pozitivni odnosi med vrstniki vplivajo na dobro počutje učencev v šoli, na njihovo višjo samozavest, na njihovo vrednotenje prosocialnih oblik vedenja in na boljše učne dosežke (Peklaj in Pečjak, 2015, str. 18).

Tudi odnos učiteljev do učencev pomembno vpliva na to, kako močno učenci občutijo pripadnost učitelju, predmetu in razredu. Optimalen vzorec navezanosti je, ko učenec učitelja doživlja pozitivno in se počuti varnega pri obstoječi stopnji bližine (ni niti prikrajšan niti ne vključen).

Kaj lahko za dobro razredno klimo in vključenost vseh naredi vsak učitelj?



»Učitelj lahko vzpostavi dober odnos z učenci s tem, da jim prisluhne, jih spodbuja, spozna, pomaga, kaže interes za njihovo življenje /.../, za njihove težave in sporoča, da jim je naklonjen, jih spoštuje, ceni in da mu je mar za njihovo dobro.«

Kounin, po Pšunder, 2004, str. 107 in 108

Na razredno klimo s svojimi verbalnimi in neverbalnimi sporočili in odnosom do učencev vplivajo tudi vsi drugi učitelji, ki vstopajo v razred. Razredna klima se vzpostavlja pod vplivom vsakokratnega učitelja. Razredna klima namreč ne zajema samo počutja in odnosov med učenci, ampak vključuje tudi učitelja in njegov odnos z učenci.

Nekateri učitelji uspešno »obvladujejo« razred, v katerem imajo drugi zaradi nespretnosti pri komunikaciji ali zaradi nezanimivega pouka »težave«.

Učitelj ugodno vpliva na razredno klimo, če ima jasna pričakovanja glede dobre klime in odnosov in če tudi sam k temu prispeva. Poleg tega je pomembno, da je pozoren na svoje vzgojne strategije in da jih je po potrebi pripravljen spreminjati in izboljševati.

Največji potencial za vodenje razreda pa je v drobnih vsakodnevnih praksah, v učiteljevih vsakokratnih odzivih in odločitvah, v tem, kako se odziva (ali pa ne odziva) na učence, kako se nanje obrača in kakšen odnos vzpostavlja z njimi v najrazličnejših okoliščinah.

Kako lahko kot učitelj vplivam na dobro razredno klimo in vključenost:

ORGANIZACIJSKI VIDIK, POSTOPKI, RUTINA IN STRUKTURA

Z učinkovito organizacijo dela, z jasnimi navodili, rutino in strukturo

POUK OZIROMA DIDAKTIKA

Z zanimivim, osmišljenim poukom, v katerega so učenci dejavno vključeni, pri katerem se navežem na njihovo predznanje ter upoštevam tudi njihove interese in spoznavni ter učni stil; poleg tega poskrbim še za to, da učenje doživljajo kot smiselno in povezano s svojim življenjem; učinkovit pristop za doseganje tega je formativno spremljanje (glej 2. zvezek: *Formativno spremljanje v podporo vsakemu učencu*).



KOMUNIKACIJA IN ODNOS(I)

S spoštljivo in odprto komunikacijo, negovanjem refleksije in dajanja konstruktivnih povratnih informacij, s spodbudnostjo, pozitivnimi pričakovanji do učencev in zaupanjem vanje, s pravično obravnavo in vključevanjem vseh

DISCIPLINA

S smiselnimi, jasnimi, razumljivimi, družno dogovorjenimi postopki, pravili in mejami, vključno s predvidenimi ukrepi za odstopanja (več o tem v poglavju z naslovom *Kako so povezani razredna klima, disciplina in vključevanje?*, str 16-17)

Kot smo že omenili, vse te vidike dosežemo s pristopom formativnega spremljanja. Ob vsem tam pa ne smemo prezreti, da morajo biti za dobro počutje otrok in njihovo delo izpolnjeni osnovni pogoji, na primer to, da imajo otroci dovolj prostora, miru, tišine, da niso vznemirjeni, prestrašeni, utrujeni, lačni ali žejni oziroma da se počutijo varno, ugodno in fizično udobno. Seveda se

nam lahko zdi samoumevno, da so ti pogoji izpolnjeni, vendar pogosto ni tako. Še posebej otroci, ki so bolj občutljivi za senzorne dražljaje, ter tisti, ki prihajajo iz neurejenih socialnih okolij, potrebujejo posebno skrb. Prav vsi pa potrebujejo tudi občutek, da napredujejo in so uspešni.

Barbara je profesorica zgodovine. Čeprav uspešno poučuje že več kot 20 let, verjame, da lahko pri svojem delu še kaj izboljša. V zadnjem letu je v več različnih razredih dobila občutek, da je nekaj učencev povsem miselno odsotnih, čeprav ni pri svojem delu v tem letu ničesar bistvenega spremenila. Tega si ni znala pojasniti.

PRIMER

Odločila se je, da to razišče skupaj s kolegico, sicer učiteljico fizike, ki ji lahko zaupa. Opisala ji je težavo, nato pa sta sklenili, da ji bo kolegica pomagala z opazovanjem (ki je na tej šoli ustaljena praksa) in s kolegialnim podpiranjem po opomniku na str. 12-13. Ker je Barbari boljše vključevanje nekaterih učencev predstavljalo izziv, ki ga je želela osvetliti, se je kolegica pri opazovanju osredotočila na ta vidik. V opomniku sta ga prepoznali kot individualizacijo in personalizacijo.

Po opazovanju je kolegica Barbari zastavila tudi vprašanja, kot so: kako si vedela, kdo je vključen, kdo pa ne; kaj meniš, kako ti je uspelo prepoznati različne potrebe učencev in se ustrezno odzvati nanje; kako lahko to še izboljšaš; kateri učenci predstavljajo zate poseben izziv ...

Barbari je s pomočjo vprašanj, ki ji jih je ob opomniku zastavljala kolegica, uspelo ugotoviti, da je pri tej generaciji učencev smiselno okrepiti individualizacijo, in se domislila nekaj idej, kako to izpeljati. S kolegico sta se dogovorili, da bosta ob koncu šolskega leta skupaj evalvirali Barbarin napredek pri vključevanju vseh učencev.

Nekaj vprašanj za refleksijo

Za začetnike:	Za izkušene učitelje:
<p>Kako lahko prispevam k varnemu učnemu okolju?</p> <p>Kaj vse lahko mojim učencem pomaga pri tem, da se čutijo sprejete in da dobivajo dovolj potrditve?</p> <p>Kako lahko pri pouku upoštevam razlike v učnih stilih, interesih, izražanju ...?</p> <p>S čim v svojem komuniciranju prispevam k dobrim odnosom? Kaj pa lahko spremenim?</p> <p>Pri čem imajo pri mojem pouku učenci priložnost za sodelovanje?</p> <p>Kako lahko poskrbim za svoj oddih in kako naj ugotovim, kdaj je pravi čas za to?</p>	<p>Kaj lahko skupaj z učenci naredimo za ničelno toleranco do žaljenja, posmehovanja, zastrahovanja ... in drugih oblik nasilja?</p> <p>Katere priložnosti za krepitev občutka sprejetosti in potrditve lahko ustvarjam pri svojem pouku?</p> <p>Kako lahko učence spodbudim k prepoznavanju svojih učnih stilov in izražanju svojih interesov?</p> <p>Kako naj vodim učence k temu, da bodo prepoznali svojo odgovornost za spoštljivo komunikacijo?</p> <p>Kako lahko prispevam h krepitevi sodelovalnega duha in solidarnosti v razredu?</p> <p>Kako lahko predvidim krizne primere in se nanje pripravim?</p> <p>Kako lahko dolgoročno krepim svojo odpornost proti stresu?</p>

»Sestavine« za dobro šolsko in razredno klimo so torej znane in nedvoumne, kakšen pa je potemtakem »recept« za dobro klimo? Razberemo ga lahko iz naslednjega opomnika za vodenje razreda za dobro razredno klimo in vključevanje

Kako skrbim za dobro razredno klimo?

Privedila Z. Rutar Ilc po Marzano idr. (2013) ter Bluestein (1997)

<p>Skrb za VARNOST, ORIENTACIJO, POTRDIŠEV in SPREJETOST</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Prizadevam si za spoznavno, čustveno in socialno varno učno okolje ter k temu vabim tudi učence. • Osmišljam pouk. Spodbujam in nagrajujem razmišljanje, radovednost, iniciativnost, kritičnost in ustvarjalnost. • Spremljam počutje učencev. Vzbuja občutek dostopnosti. • Kažem, da mi je mar za učence, kažem zanimanje zanje in jim omogočam, da izražajo svoje mnenje in občutke. • Spodbujam. Izražam odobravanje ob uspehih. Podpiram zdravo samopodobo in samozaupanje s tem, da prepoznavam močna področja učencev in jih sprejemam s šibkimi področji vred. • Jasno sporočam, da je medsebojno spoštovanje cenjeno, ter spodbujam empatijo in prosocialnost (medsebojno podporo, pomoč, solidarnost ...). • Jasno sporočam, kje so meje, in sem dosleden pri njihovem zagotavljanju. O ključnih pravilih se dogovarjam z učenci. Učinkovito organiziram delo(vanje).
<p>Negovanje SPOŠTLJIVE, SPODBUDNE in ODPRTE KOMUNIKACIJE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vzpostavljam sproščen odnos, ko je to primerno, in odločnost, ko je to potrebno. • Z učenci komuniciram odkrito, a vljudno, spoštljivo in sprejemajoče. Ohranjam vljudnost in spoštljivost, tudi če ju učenci kršijo. Sem zgled za komunikacijo. • Uporabljam konstruktivno (odkrito, konkretno, obzirno, spodbudno) povratno informacijo, ki priznava kakovostno opravljeno delo in spodbuja izboljševanje pomanjkljivosti.
<p>Dajanje PODPORE in POZITIVNA PRIČAKOVANJA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Izražam svoja pozitivna pričakovanja v zvezi z napredkom in uspešnostjo in omogočam priložnosti, v katerih se učenci lahko izkažejo. • Sem spodbuden, kažem, da učencem zaupam, verjamem vanje, dajem možnost izbire, omogočam soodgovornost ter spodbujam samostojnost. • S formativnim spremljanjem spodbujam k razpravi o kakovostnih dosežkih in kriterijih zanje. • Vodim učni proces v območju tega, kar učenci zmorejo (območje potencialnega razvoja): niti ne podcenjujem niti ne presegam njihovih zmožnosti in obremenjenosti. • Prepoznam, kdaj so učenci v slabšem stanju, kako to vpliva nanje in kako jih lahko podprem.
<p>Sprejemanje RAZLIČNOSTI</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sprejemam individualne razlike, ozaveščam svoje zadržke/predsodke do posameznikov ali skupin, imam ničelno toleranco do negativnosti. • Prepoznavam in spoštujem raznolikost (kulturno, etnično, spolno, fizično, socio-ekonomsko, osebnostno, spoznavno, učno ...) tako, da imam ničelno toleranco do diskriminacije; z učenci vzpostavljam dober stik, sem pozitivno naravnani in vsem omogočam vključevanje.

Skrb za POSEBNE POTREBE, INDIVIDUALIZACIJA IN PERSONALIZACIJA	<ul style="list-style-type: none"> Podpiram celotno vključenost učencev vključno s čustvi, vključujem več-čutno predstavnost in izkušnjo, upoštevam potrebe in interese učencev. Ustrezno se odzivam na posebne potrebe in razvojne primanjkljaje in zaostanke, individualiziram pristop in učence podprem. Razlikujem med učenčevim vedenjem in uspehom ter učenčevo osebno vrednostjo in sprejemam učenca kot osebo.
Skrb za PRAVIČNOST	<ul style="list-style-type: none"> Zavem se, kadar nisem dosleden ali pravičen pri dajanju pozitivnih in negativnih odzivov. Izražam jasna in enotna pričakovanja glede komunikacije, vedenja in medsebojnih odnosov. Pri sebi zaznam negativna občutja do posameznikov, poiščem razloge zanje, pred burnimi odzivi si vzamem čas za premislek (zahtevni klici, odločitve ...)
Upravljanje KONFLIKTOV	<ul style="list-style-type: none"> Tudi v kriznih primerih si prizadevam za uporabo spoštlivega tona in obrazne mimike ter izražam raziskovalno zanimanje in ne vnaprejšnjega obsojanja. Omogočam varno okolje za poslušanje in argumentirano pojasnjevanje vseh vpletenih.
Skrb za PSIHOFIZIČNO BLAGOSTANJE	<ul style="list-style-type: none"> Zaznam morebitno preobremenjenost posameznikov ali skupin, pozoren sem na stres in izgorelost in po potrebi ukrepam. Zaznam stiske in omogočim njihovo izražanje in obravnavanje. Zaznam primere in obdobja, v katerih sem jaz sam v slabšem psihofizičnem stanju ali se slabše počutim, in poskrbim za premor. Zavedam se svojih pravic in meja svoje odgovornosti in svojega vpliva.

Opomnik se lahko uporabi v različne namene:

- za samoopazovanje pri pouku,
- za kolegialno podpiranje, ki je lahko zasnovano tudi na neposrednem opazovanju pouka ali video posnetka,
- kot izhodišče za dolgoročno načrtovanje in spremljanje lastnega profesionalnega razvoja.

Učitelj si lahko za neko obdobje (ali celo za vsako uro) zastavi, katere cilje v zvezi s klimo želi doseči, in nato sam ali s pomočjo kolega spremlja, kako napreduje.

Kako se počutijo učenci in kakšna je klima v razredu?



»Socialna vključenost učenca je eden od pomembnih varovalnih dejavnikov pred učnimi težavami.«

Peklaj in Pečjak, 2015, str. 19

Učenci lahko svoje doživljanje klime ugotavljajo s pomočjo spodnje lestvice.

Kako dobro se počutim v razredu?					
Označi, kako močno se strinjaš s spodnjimi trditvami (5 – ocena za najmočnejše strinjanje, 1 – močno nestrinjanje):					
<i>V razredu se dobro znajdem.</i>	1	2	3	4	5
<i>Vem, kaj se pričakuje od mene.</i>	1	2	3	4	5
<i>Počutim se varnega in neogroženega.</i>	1	2	3	4	5
<i>Počutim se sprejetega in upoštevanega.</i>	1	2	3	4	5
<i>Menim, da sem pravično obravnavan.</i>	1	2	3	4	5
<i>Zaupam vase in v svoje zmožnosti.</i>	1	2	3	4	5
<i>Zmorem se sprostiti.</i>	1	2	3	4	5
<i>Lahko se zberem in zavzeto delam.</i>	1	2	3	4	5
<i>Zmorem kritično pogledati na svoje delo.</i>	1	2	3	4	5
<i>Zmorem sprejeti dobronamerno povratno informacijo.</i>	1	2	3	4	5
<i>Pripravljen sem kaj spremeniti, če vidim, da je treba.</i>	1	2	3	4	5
<i>Upam si poskusiti kaj novega.</i>	1	2	3	4	5
<i>Sprejemam, da smo si različni.</i>	1	2	3	4	5
<i>Ob nesporazumih se mirno pogovorimo.</i>	1	2	3	4	5
<i>Čutim, da se dobro razumemo in smo močno povezani.</i>	1	2	3	4	5
<i>Vem, da si bomo pomagali, ko bo treba.</i>	1	2	3	4	5
<i>Dobro sodelujemo.</i>	1	2	3	4	5
<i>Večinoma smo zavzeti za učenje.</i>	1	2	3	4	5
<i>Držimo se dogovorov.</i>	1	2	3	4	5

Vprašanja lahko učitelj prilagodi starostni stopnji in zmožnostim učencev.

Učitelj si lahko pomaga z rezultati tako, da je pozoren na tiste učence, ki se posebej slabo počutijo, in jih skuša po svojih močeh podpreti. Če pri nekaterih trditvah opazi, da jih nizko oceni več učencev, je to znamenje za ukrepanje. O rezultatih se lahko tudi vodeno pogovori z učenci. Pri tem si lahko pomaga z naslednjimi vprašanji, o katerih lahko učenci razmišljajo v manjših skupinah.

- Kdaj se v razredu dobro počutite?
- Kaj vpliva na to, da se počutite bolj/manj vključene?
- Kaj pri vas lahko vzbudi občutek ogroženosti?
- Kakšen način reševanja konfliktov si želite? Kaj lahko vsi skupaj naredimo za to?
- Kaj potrebujete, da se počutite vredne in sprejete?
- Kaj lahko pomaga povečati vaše zaupanje vase in v lastne zmožnosti?
- V katerih okoliščinah ste bolj, v katerih pa manj sproščeni? Kdaj ste pod stresom?
- Kaj lahko pri tem pomaga?
- Na kakšen način si želite dobiti povratno informacijo?
- Kako lahko v razredu dosežemo, da se bomo bolje držali pravil in dogovorov?
- Kaj bi okrepilo vaše sodelovanje in medsebojno pomoč?

Razrednik je bil presenečen nad rezultati svojega zelo uspešnega razreda, v katerem je skoraj tretjina učencev prepoznana kot nadarjena. Večinski rezultati prvih dveh tretjin vprašanj iz vprašalnika so bili visoki, kar je pomenilo, da se učenci dobro počutijo »v svoji koži«, pri vprašanjih iz zadnjega dela vprašalnika, ki se nanašajo na vrstniško sodelovanje in pomoč, pa so bile ocene zelo nizke. Učitelj se je odločil, da naslednjo razredno uro posveti temu izzivu. Z učenci je izvedel vodeni pogovor, pri katerem so imeli možnost soočiti svoje občutke in poglede na to. Ker so se strinjali, da si vsi želijo sodelovanje okrepiti, so z razrednikovo pomočjo naredili načrt, kako bodo to naredili. Za začetek pa je učitelj z njimi izvedel nekaj družabnih iger (gl. 4. zvezek: *Socialno in čustveno opismenjevanje za dobro vključenost*).

PRIMER

Neki drug učitelj je imel ravno nasprotno izkušnjo. Čeprav so bili pri njegovem predmetu (matematiki) učenci manj uspešni kot v paralelkah, je opazil, da si spontano pomagajo. To opažanje je »izkoristil« in skupaj z razrednikom sta na podlagi tega potenciala organizirala »notranje tutorstvo«, ki ni bilo več vezano samo na matematiko, ampak so si učenci pomagali tudi pri drugih predmetih in dejavnostih. Klima, ki je bila v tem razredu že v temelju podpora (kljub slabši učni uspešnosti učencev), se je še izboljšala: skoraj vsi učenci so postali vrstniški tutorji za katero od področij. Tisti, ki niso bili močni na nobenem od učnih področij, so bili tutorji pri drugih dejavnostih; tako je, na primer, učenka, ki je bila izrazito učno neuspešna, »zacvetela« kot mentorica pri izdelavi nakita.

PRIMER

Za merjenje razredne klime so v Sloveniji na voljo tudi prevedeni standardizirani vprašalniki za različne stopnje šolanja, ki jih izpolnjujejo učenci oziroma dijaki in učitelji¹:

- Moj razred (za nižje razrede OŠ),
- Razredno okolje (za višje razrede OŠ),
- Učna klima (srednja šola ali zaključni razredi OŠ),
- Učno okolje (srednja šola).

Za ugotavljanje kakovosti odnosov učencev z učiteljem pa je pri nas razvita kratka *Lestvica zaznane učiteljeve opore* (Puklek Levpušček, 2011), ki ugotavlja stopnjo podpore, ki jo učenci doživljajo s strani učitelja.

¹ Več o tem v Zabukovec, 1998

Kako so povezani razredna klima, disciplina in vključevanje?



»Kakovost odnosov med učiteljem in učenci predstavlja temeljni kamen za vse druge vidike vodenja razreda. Učitelji, ki imajo kakovostne odnose z učenci, imajo tretjino manj disciplinskih problemov.«

Marzano in Marzano, 2010, str. 55

Eden ključnih dejavnikov dobre klime je zagotavljanje discipline z ustreznim vodenjem razreda. Jasna struktura in postopki, dogovorjena pravila in razumne meje omogočajo učencem, da se znajdejo in imajo občutek varnosti, kar jim olajša vključevanje. Upoštevanje skupinskih norm in pravil ter delovna zavzetost prispevata k dobri klimi. Že preprosta izkušnja nam pove, kako

pomembno je ustrezno delovno vzdušje – takšna naravnost razreda omogoča umirjen, ustvarjalen, poglobljen in zavzet proces učenja. In spet smo pri vključenosti: če so vsi učenci vključeni v pouk, bosta disciplina oziroma delovna zavzetost veliki, če pa niso vsi uspešno vključeni, ne vključene učence doživljamo kot nedisciplinirane.

V praksi se disciplina pogosto še vedno zmotno enači z redom in poslušnostjo oziroma z zagotavljanjem tega dvojega, lahko tudi s kaznijo. Disciplina je v sodobnih konceptih opredeljena kot zavestna, samoiniciativna, proaktivna naravnost in zavzetost za dejavnost (Pšunder, 2004 in 2011). Formativno spremljanje gradi prav na tem, zato je to eden najbolj učinkovitih pristopov za zagotavljanje delovne zavzetosti oziroma sodelovanja pri pouku.

FS



Če je bil včasih temeljni cilj šole vzgojiti poslušne in ubogljive posameznike, je danes cilj »spodbujanje razvoja tistih otrokovih potencialov, ki pripomorejo k razvoju avtonomne in odgovorne morale, kritičnega mišljenja in ustvarjalnosti« (prav tam, 2004, str. 7 in 8). Zato je sodobni pogled na disciplino usmerjen k spodbujanju razvoja odgovornega moralnega razsojanja in ravnanja.

Spodnjo preglednico lahko učitelj uporabi za refleksijo lastnih pojmovanj in praks, povezanih z disciplino.

TRADICIONALNO pojmovanje discipline	PREMIK	SODOBNO pojmovanje discipline v vključujoči šoli	PRIMERI
Red, poslušnost, podrelnost in sledenje	DEFINICIJA	Zavestna, samoiniciativna in proaktivna naravnost (sodelujočega/sodelujočih)	Učenci na šoli organizirajo mrežo vrstniškega tutorstva; v nadaljevanju se povežejo še s sosednjo šolo.
Prisilno prilagajanje otroka ustaljenim vedenjskim vzorcem in vcepljanje pokornosti	DEJAVNOST	Spremljanje, spodbujanje razvoja tistih otrokovih potencialov, ki pripomorejo k razvoju avtonomne in odgovorne morale, prosocialnosti, kritičnega mišljenja in ustvarjalnosti.	Na šoli na sistematičen način spodbujajo kritično mišljenje in pri tem izpeljejo avtentično nalogo ozaveščanja lokalnega prebivalstva o nakupovalnih navadah.
Nadzor, enosmeren proces, odgovornost le na eni strani	SMER	Sodelovanje, dogovarjanje, dialog, opolnomočenje, vzajemna odgovornost	Razrednik skupaj z učenci oblikuje razredni bonton in spodbuja refleksijo na razrednih urah.
Vzgojiti poslušne in ubogljive posameznike	CILJ	Omogočiti učinkovito učno okolje in pripraviti učence na sodelovalne in demokratične procese	Na šoli se sistematično izvaja formativno spremljanje. 
Reaktivna oziroma korektivna funkcija: posredovanje in ukrepanje ob kršitvah	FUNKCIJA	Preventivna oziroma formativna funkcija (pripravljati mlade na odgovornost)	Razrednik pri razredni uri z učenci izvaja socialne igre, pri katerih se pogovarjajo o odnosih.

Prerejeno po Pšunder, 2004, Kroflič, 2010, Bluestein, 1998, ter Peček Čuk in Lesar, 2009.

Kakšno vodenje razreda podpira dobro disciplino in zavzetost za učenje?



»Včasih sem se bal stopiti v nekatere razrede. Kar nekako sem verjel, da vladata v njih slaba klima in pomanjkanje discipline. O teh razredih se je v zbornici govorilo kot o težavnih. Dolgo časa sem potreboval, da sem ugotovil, da največ za klimo in disciplino v vsakem posameznem razredu naredim jaz sam ...

Zelo se mi obnese, če sem spodbuden in odločen, če dajem občutek, da vem, kaj hočem, seveda moram biti tudi dobro pripravljen, predvsem pa dajem učencem občutiti, da sem tam zanje in da lahko računajo name. Da bo, če bodo sodelovali, vse OK, da so OK.«

izjava učitelja

Kot disciplino torej nikakor ne razumemo samo ukrepanja, ko se pojavi nezaželeno vedenje (»discipliniranje« učencev), ampak pozitivne strategije, ki v čim večji meri vključujejo sodelovanje in zavzetost vseh učencev. S tem je povezano vodenje razreda.

Vodenje razreda se nanaša na učiteljev celostni pristop in na konkretne strategije ter je veliko več kot »nadziranje« razreda in »vzdrževanje reda«. Pomeni predvsem vzpostavljanje takšnega okolja, ki podpira učenje vseh učencev, jih vključuje v največji možni meri, pomaga pri razvoju zavzetosti in samodiscipline ter spodbuja pozitivne odnose in socialno učenje.

S čim lahko učitelj to dosega?

Na kratko: s svojim nastopom, strategijami in osredotočenostjo tako na razred kot na posameznike.


Raziskave potrjujejo, da učenci cenijo učitelje, ki izražajo ključne vrline in osebnostno moč, kot so modrost in znanje, človeškost, strpnost, spoštljivost, pravičnost in pogum. Učitelj že s svojim nastopom, vedenjem oziroma odnosom lahko spodbudi konstruktivno vedenje in sodelovanje vseh. **Bolj ko učitelj občuti zaupanje v lastno zmožnost vodenja razreda, bolj je prepričljiv tudi za učence.**

Pri tem ne potrebuje toliko zunanjih, glasnih in razburjenih izrazov, ampak predvsem odločno izražanje svoje navzočnosti (»prezence«) in občutka, da je položaju kos. S tem si lahko pridobi spoštovanje učencev in njihovo pripravljenost za sodelovanje

oziroma njihovo boljše vključenost, medtem ko s prehitrim impulzivnim ali celo agresivnim pristopom sicer lahko začasno utiša razred, vendar ne vzbuja zaupanja v to, da ga učinkovito vodi. **Med tem, ali se učenci učitelja bojijo ali pa ga spoštujejo, je odločilna razlika.**

Pomemben del vodenja razreda je torej učiteljev nastop in način vzpostavljanja odnosov oziroma stika z učenci. Drugi del pa zajema obvladovanje konkretnih strategij in pristopov.

PRIMERI

Razred učinkovito vodim s pomočjo naslednjih strategij:	Primeri iz prakse:
Če so moja pričakovanja ter pravila jasna, utemeljena in razumna.	Učitelj je ugotovil, da so učenci najbolj nemirni, ko podaja navodila. Odtlej je bil na to bolj pozoren in je navodila tako dolgo časovno in oblikovno prilagajal, dokler jim niso učenci lažje sledili.
Če obvladam organizacijske in skupinske metode, ki vključujejo učence v oblikovanje pravil varne skupnosti.	Razredničarka je v razredu, v katerem se je pojavljalo vse več obrekovanja med deklicami, izpeljala skupinski proces, v katerem so se pogovarjali o odnosih in skupaj oblikovali razredni bonton. Po tem se je stanje precej izboljšalo.
Če kakovostno komuniciram z učenci in si prizadevam za pozitivne odnose.	Učitelj je iz vprašalnika ugotovil, da učence moti, da jih nikoli ne pohvali. Res je verjel, da pohvala razvaja, iskrena povratna informacija učencev pa ga je prepričala, da je konkretna in pristna spodbuda zelo pomembna za krepitev njihovega zaupanja v lastne zmožnosti.
Če sem pozoren na izključene in jih nevsiljivo vključujem. Če pristop individualiziram, diferenciram in personaliziram.	Učiteljica je povabila kolegico, da je pri pouku opazovala, katerih učencev morda ne vključuje dovolj. Ugotovili sta, da res spregleda mirne in tihe, na kar je bila odtlej bolj pozorna. Začela je uporabljati tudi različne načine vključevanja za različne »tipe« učencev: za vsakega je poiskala način izražanja, ki mu bolj »leži« (ustni, pisni, več-čutni ...).
Če uporabljam učne metode, ki podpirajo optimalno in angažirano učenje in dejavnost, če vzbujam zanimanje učencev in spodbujam njihovo odgovornost za učenje.	Na šoli so se odločili, da začnejo sistematično uvajati formativno spremljanje in učenje učenja, ki temeljita na odgovornosti za lastno učenje in samoregulaciji. Več učiteljev je že po prvem mesecu poročalo, da se je zavzetost učencev za učenje povečala, ker so se pogovarjali o namenih učenja in skupaj oblikovali kriterije  uspešnosti.
Če v čim večji meri omogočim sodelovanje in soodgovornost učencev pri pomembnih dogovorih ter spodbujam konstruktiven dialog.	Učitelj je opazil, da učenci ne izpolnjujejo njegovih pričakovanj glede pravil, ki jim jih je predstavil na razredni uri. Zato jih je čez čas povabil k temu, da pravila skupaj obravnavajo. Učenci so povedali, da se jim zdijo neživljenjska. Čeprav mu je bilo ob taki povratni informaciji malo neprijetno, je učitelj ponudil, da skupaj oblikujejo razredni bonton. Učenci so povabilo z veseljem sprejeli in se v prihodnje tako dogovorjenih pravil držali.
Če poskrbim, da pri odstopanju od pravil s strani učencev sledijo dogovorjene posledice in prevzemanje odgovornosti.	Učenci so se z učiteljem dogovorili za prestavitev roka za oddajo raziskovalnih nalog in skupaj z njim opredelili posledice, če bi prekoračili tudi novi rok. Ker so vedeli, da bo učitelj pri upoštevanju posledic dosleden, še posebej zato, ker je pristal na prestavitev, ni nihče zamudil.
Če v pravem trenutku poiščem podporo svetovalnega delavca ali strokovnega tima za uporabo svetovalnih in vedenjskih metod za podpiranje učencev	Učiteljica je takoj na začetku leta opazila dva učenca, ki sta se težko vključevala. Čeprav nista imela odločbe o posebnih potrebah, je bil prvi izrazito nemiren, drugi pa zaprt vase. V razred je povabila šolsko psihologinjo, ki se je z učencema pogovorila in skupaj sta oblikovali program za njuno spremljanje in podpiranje.

K strategijam vodenja razreda spadajo tudi:

- ureditev in obvladovanje fizičnega prostora,
- ustrezen sedežni red (prilagojen aktualnim učnim namenom),
- umirjanje, pridobivanje pozornosti in učinkovito začenjanje ure,
- zagotavljanje gladkih, osmišljenih prehodov (med deli ure) in premikov po razredu (če jih terja izvedba pouka) ter
- ustrezno (z učnimi nameni usklajeno) organiziranje v pare ali skupine.

Premišljeno načrtovanje (priprava) in učinkovita izvedba pouka sta nujen predpogoj za dobro vodenje razreda.

V prikupni knjižici *Pripravljeni! Pozor! Zdaj! Ogrevanje za učenje* K. Patterson učitelje ozavešča o pomenu vstopa v učno uro s primeri, kakršen je naslednji.

PRIMER

Kdaj nam bo uspelo bolje pritegniti pozornost učencev – če bomo začeli z dolgovезno gostobesedno razlago o pomenu procesa gorenja, ali če bomo vstopili v razred, potegnili iz torbe papir, ga (dobro zavarovanega, seveda) prižgali in vprašali: »Kaj se tu dogaja?«

Z navdihujočimi citati, zgodbami in anekdotami, intrigantnimi problemi, slikovitimi predstavitvami in kratkimi poskusi, kratkimi videi, iskrivimi domislicami, izkušnjami, ki se vtisnejo v spomin, predvsem pa z vstopnimi vprašanji, ki vzbudijo vedoželjnost in osmislijo nadaljnje učenje, lahko za »dobro disciplino« in vključenost vseh učencev naredimo več kot s celotnim preostankom ure. Še več: dober vstop je lahko odločilen za dober nadaljnji potek ure.

Učitelji iz izkušenj vedo, kako pomemben je tudi prvi stik z novim razredom – lahko je celo ključen za nadaljnje vodenje tega razreda. Zato je še posebej pomembno, da učitelj predstavi svoja pričakovanja in z učenci razjasni vse pomembne okvirje (pravila, postopke, pravice in odgovornost).

Izredno pomembno vlogo imajo tudi **spodbude, pristne in utemeljene pohvale** ter **verodostojne,**

usmerjajoče povratne informacije, ki učencem pomagajo naprej, ki jih ne ožigosajo, ki so naravnane na njihovo ravnanje oziroma vedenje, ne na osebnost, in ki konkretno nakažejo, kaj in kako lahko učenci izboljšajo. Prav tako je za učinkovito vodenje razreda pomembno, da učitelj pričakovanja in obremenitve razumno prilagaja razvojni stopnji učencev, saj bi sicer sam prispeval k manjši vključenosti in posledično slabši disciplini.

Formativno spremljanje lahko zato vidimo kot pristop, s katerim lahko na sistematičen način veliko prispevamo k učinkovitemu vodenju razreda in vključenosti vseh učencev.




Povezanost in dober stik – »recept« za preventivno disciplino

- Za uspešno preventivno disciplino je ključen dober stik učitelja z razredom oziroma njegova povezanost z njim.

Učitelj povezanost z učenci zagotovi s svojo celotno naravnostjo oziroma načinom, kako vsakokrat vodi razred, kako komunicira z učenci in kako podpira njihovo vključevanje.

- Dober stik si učitelj dolgoročno izgrajuje s tem, da je spoštljiv, spodbuden, odprt, odziven na potrebe učencev, pravičen, da izraža pozitivna pričakovanja do učencev, jih podpira in kaže zanimanje zanje.
- Pri tem pa je odločen in zna jasno postaviti meje, ki so učencem osmišljene in pojasnjene.
- Dober stik temelji na vzajemnem zaupanju in soudeležbi učencev – učitelj jim zaupa in spodbuja njihovo vključevanje v dejavnosti in odločitve.
- Dober stik je trajen, prevladujoč odnos učitelja z razredom in je najboljša preventiva pred »nedisciplino«, vendar se ohranja le z rednim vzdrževanjem.

Večji del strategij, ki smo jih opisali doslej, se nanaša na učiteljevo zmožnost vodenja razreda kot skupine oziroma na njegovo zmožnost, da z odločnim in spodbudnim nastopom v dejavnosti vključuje celoten razred, vse učence. A to je le pol opravljenega dela. Prav tako, kot je pomembna zmožnost za vodenje skupine, je za učinkovit pouk in dobro vključenost pomembno, da učitelj posveča pozornost tudi vsakemu posamezniku, njegovim potrebam in razvojnim značilnostim, ter temu ustrezno prilagaja pouk. To najlaže naredi prav s formativnim spremljanjem. 

Posebno pozornost pri preventivni disciplini in vključevanju je treba nameniti učencem, ki kažejo nemirno, razdražljivo, agresivno vedenje, tistim, ki jih ovirajo slabša koncentracija, manjša pozornost in zmožnost odlaganja zadovoljitve, ter tistim, ki so osamljeni in tesnobni (anksiozni, v stiski). V teh primerih učitelj še posebej upošteva njihove potrebe in individualizira ter personalizira pristop, kar zmanjšuje tveganje za pojav neželenega vedenja. Učitelju je pri načrtovanju teh strategij lahko v oporo strokovni tim.


Učitelj je pogosto prvi, ki odkrije, da je učenec v stiski, in zato nosi veliko odgovornost, da ga ustrezno podpre. Pri tem se lahko opre na svetovalno službo.



Pri vodenju razreda je učitelju lahko v pomoč naslednji **Opomnik za dobro disciplino**.

Kako skrbim za dobro disciplino?

Privedila Z. Rutar Ilc po Marzano idr. (2013), Pšunder (2004 in 2011) ter Bluestein (1997)

VSTOPANJE V RAZRED IN PRIDOBIVANJE POZORNOSTI	<ul style="list-style-type: none">• Imam domišljeno strategijo svojega vstopa v razred oziroma sprejemanja učencev (če vstopajo oni).• Učence na učinkovit način pripravim na delo (po potrebi jih spodbudim, da se umirijo), preden začnem.• Pridobim pozornost: na primer z izbranimi zvoki, dogovorjenimi gestami, tišino ..., pri mlajših lahko tudi z uporabo lutk, kratko zgodbico ali vprašanjem o počutju, pri starejših pa z raziskovalnim vprašanjem, ki jih povabi v učni proces.
SPREMLJANJE IN VODENJE RAZREDA	<ul style="list-style-type: none">• Imam dober stik z učenci v razredu in zunaj njega – dajem jim čutiti, da so opaženi, slišani, vredni ter da jih sprejemam in podpiram.• Spremljam vse učence, uporabljam očesni stik, približevanje in neverbalne znake. Spremljam dogajanje. V ta namen primerno uredim prostor in pripravim sedežni red.• Posebej sem pozoren na učence, ki pogosteje kažejo nezaželene oblike vedenja, in iščem načine, kako jih učinkovito vključiti.• Sem pozoren na potencialne težave, presojam pomembnost odstopanj. Ko presodim, da je to potrebno, stopnujem signale*. <p>*Stopnjevanje signalov</p> <ul style="list-style-type: none">• Besedni signali: Izgovorim ime, da pokažem, da sem opazil neželeno vedenje, opomnim na dogovore/pravila, učencu postavim vprašanje.• Uporaba premora: Preneham poučevati. Stopnujem kontakt (očesni, približevanje). Usmerim pozornost vseh (»Kaj se tam dogaja?«).• Razjasnjevanje: Zastavim vprašanja za razjasnjevanje (»Kaj je razlog za takšno vedenje?«, »Kaj potrebuješ, da se boš laže vključil?«, »Kako te lahko podprem?«).• Sklicevanje na odgovornost: Ob sklicevanju na pravila in dogovore ponudim možnost, da učenec/učenci še lahko spremeni/jo vedenje; podam predloge in navodila.• Napoved posledic: Odločno pozovem, naj preneha/jo, in napovem posledice.• Izvajanje dogovorov: Ravnam v skladu z dogovori.• Timsko sodelovanje: Po potrebi se povežem s svetovalno službo in starši ter nato v sodelovanju z njimi in učenci poiščemo rešitve.
ZANIMIV IN OSMIŠLJEN POUK	<ul style="list-style-type: none">• Učence spodbujam k (miselni) prisotnosti in dejavnosti ter k sodelovanju.• Učence v čim večji meri vključujem v vse faze učnega procesa (sooblikovanje namenov učenja in kriterijev uspešnosti, učenci sami predlagajo, s katerimi dokazi bodo pokazali, kaj so se naučili ...).• Spodbujam vrstniško sodelovanje in medsebojne povratne informacije. 

INORMIRANJE IN IZVAJANJE RUTINE	<ul style="list-style-type: none"> • Pomembne informacije predstavim na jasnem, konsistentnem in viden način. • Razred, prostor in sedežni red pripravim tako, da je varen, urejen in spodbuden za učenje ter pripraven za učinkovito vodenje. • Jasno predstavim potrebne postopke in navodila.
OBLIKOVANJE PRAVIL	<ul style="list-style-type: none"> • Razred povabim k sooblikovanju obvladljivega števila jasnih, razumljivih, izvedljivih in pozitivnih pravil in postopkov. Predstavljeni so na vidnem mestu, učenci pa drug drugega opozarjajo, če jih kršijo. • Napovem namen in pravila razrednih ur ter spodbudim k dajanju predlogov. • Spodbujam skupno analizo odstopanj od pravil in postopkov ter samovrednotenje.
ODOBRAVANJE SPOŠTOVANJA PRAVIL	<ul style="list-style-type: none"> • Z mimiko in besedami odobravam pozitivne spremembe vedenja, na primer: »Zdaj se ti je pa uspelo zadržati.« Ali: »Tokrat si pa veliko prispeval.« • Obveščam starše, jim pošiljam pisne pohvale. • Skupaj praznujemo uspehe posameznikov in razreda.
VKLJUČEVANJE IZKLJUČENIH	<ul style="list-style-type: none"> • S pogledom prečesavam učilnico: zaznam neželjeno vedenje in uporabim signale, kot so pogledi, geste, približevanje, vprašanja, spodbude. • Izdelam sistem, ki učencem omogoča, da sami zaznajo in signalizirajo svojo manjšo vključenost (na primer semafor). • Zaznam in upoštevam potrebe ter prilagodim dejavnosti, da učence pritegnem/vključim.



Nekaj vprašanj za refleksijo	
Za začetnike:	Za izkušene učitelje:
<p>Kako vzpostavljam stik z razredom? Kaj mi pomaga pri vzdrževanju stika? Kaj bi še lahko uporabil?</p> <p>Kaj mi da vedeti, da so nekateri učenci izključeni? Kaj mi lahko pomaga pri izbiri ustrezne strategije?</p> <p>Kaj najbolje deluje pri vzpostavljanju reda?</p> <p>Kako jasna so moja navodila in postopki? Kaj lahko še izboljšam?</p> <p>Kako lahko pri tem čim bolj upoštevam potrebe učencev? Kako jih lahko razumem?</p> <p>Kako lahko učence vključim v oblikovanje dogovorov in pravil?</p> <p>Katere učence morda prevečkrat prezrem? Kaj lahko naredim glede tega?</p>	<p>Kaj pri svojem stiku z razredom vidim kot izziv? Kateri vidik lahko še izpopolnim?</p> <p>Na katere načine lahko k načrtovanju strategij za boljše vključevanje vključim učence?</p> <p>Kako lahko pri učencih preverim, kaj jim najbolj pomaga pri tem, da se bolje vključujejo?</p> <p>V katerih okoliščinah skupno oblikovanje pravil najbolje poteka? Kaj pa so ovire? Na katere načine, na katere še nisem pomislil, še lahko pri učencih spodbudim sodelovanje in prevzemanje odgovornosti?</p> <p>Katera moja prepričanja me morda omejujejo, da nekaterim učencem posvečam premalo pozornosti?</p>

Kako ravnati, ko se pojavi neželeno vedenje?



»Velikokrat se srečamo z vprašanji o vedenjskih izbruhih in neučinkovito prakso. Kaj narediti, ko je otrok vrgel stol? Ali ko je pobegnil iz razreda? Pokličemo starše, da pridejo po njega? Ga držimo? Ga kaznujemo? Pomembneje je, kaj delamo, ko je otrok umirjen.«

Jurišić v intervjuju, 2017

Kljub prizadevanjem za dobro klimo, disciplino in vključevanje se v šoli ne moremo povsem ogniti neželenemu oziroma neprimernemu vedenju. Pri pojavu neželenega vedenja v razredu je ključna modra presoja »koliko česa kdaj«: kdaj se odzvati, če sploh, kako intenzivno se odzvati, kaj reševati »na samem«, kaj pa javno oziroma pred vsem razredom.

Po eni strani je pomembno sporočilo učitelja, če se takoj, ko opazi odstopanje od pravil, odzove. S tem sporoča, da spremlja dogajanje, da stoji za pravili in »skrbi za disciplino« – ali bolje rečeno: za vključevanje. Po drugi strani pa ni nujno, da reagira prav na vsako motnjo. Dovolj je že, da učitelj pokaže, da je

odstopanje zaznal, in da učencem vedeti, da je pozoren na dogajanje. Pri tem je sicer odločen in vztrajen, vendar to naredi čim bolj spotoma in spontano, brez »prehitre in pretirane drame«, saj to kaže na njegovo zaupanje, da je izzivu kos.

Če smo upoštevali vsa prej omenjena priporočila (o zanimivem pouku, dejavni vlogi učencev, jasnih postopkih in pričakovanjih, spodbudnosti, dobrem stiku, spremljanju dogajanja in pozornosti ...), pa se vendarle pojavi moteče vedenje, kako ravnati, katero strategijo uporabiti, kaj bo najbolj učinkovalo v konkretnem primeru?

Na tej točki ima učitelj na razpolago naslednje:

- strategijo stopnjevanja signalov (gl. opomnik Kako skrbim za dobro disciplino, str. 22), s katerim učenca oziroma učence opomni na dogovorjena pravila in jih odločno pozove k ustreznemu vedenju ter jih pri tem podpre; govorimo o korektivni disciplini (oziroma neke vrste »vzganjanju«), ki je učinkovita predvsem pri vodenju skupine pri blažjih odstopanjih od pričakovanj (na primer, ko upade pozornost in »razred zajame nemir« – ko začnejo učenci klepetati, vstajati, ne sodelujejo več pri dejavnostih ...) ter pri vzgojno zanemarjenih učencih, ki potrebujejo tesnejše spremljanje in odločno vodenje,
- če tudi to ne deluje in se neželeno vedenje pri nekaterih učencih krepi ali če se isti vzorec neprimernega vedenja ponavlja, pa je treba odziv prilagoditi glede na specifični položaj in potrebe tega učenca (na primer učenec, ki se glasno razburja, impulziven učenec, nemiren, tisti, ki se teže zbere ...) ter po potrebi načrtovati dolgoročno strategijo za izboljšanje njegovega vedenja ...

Za pogovor z učencem si lahko v takem položaju pomagamo z naslednjo tehniko.

4R**– pravila odzivanja ob (lažjih) disciplinskih težavah/neželenem vedenju:**

Razumno se odzovem: vzdržim se nepremišljenih in impulzivnih odzivov.

Razlikujem vedenje od osebe.

Razumem dogajanje in ga ne vzamem osebno (kot napad nase), na primer: razumem čustva, ki so za vedenjem, in to pomagam razumeti tudi učencu.

Reagiram odločno, a konstruktivno, usmerjeno v rešitve, in spodbujam učenčevo prevzemanje odgovornosti.

Učenec je motil pouk – glasno se je pogovarjal s sosedi, metal papirčke in se norčeval iz sošolke. Potem ko niti približevanje niti blažje opozorilo nista zalegla, ga je učitelj odločno opozoril, naj takoj preneha. Učenec je vstal, brcnil v stol in zaklel, nato pa kljubovalno gledal učitelja.

Čeprav bi učitelj v prvem hipu zaradi vznemirjenosti učenca najraje ozmerjal, da je primitivec (in da to ni nič čudnega, saj niso njegovi starši nič drugačni), se je ustavil in umiril. Pri tem si je pomagal tako, da je sam pri sebi začel raziskovati, kaj se dogaja. Ker je za nekaj trenutkov obmolnil, so obmolnili tudi vsi drugi – v napetem pričakovanju, kaj se bo zgodilo. Čeprav je učitelj prvi hip videl takšno vedenje kot napad nase in na svojo avtoriteto, je poskušal ugotoviti, kaj je za to vedenje pravi razlog.

PRIMER

Učencu je mirno in odločno – a zdaj že brez jeze in očitkov – rekel, da takšnega vedenja ne more dopustiti, da pa je vseeno pripravljen od njega slišati, kaj se je dogajalo. Učenec se je bil – proti pričakovanjem in zaradi učiteljevega mirnega odziva – pripravljen pogovarjati. Sicer je obtoževal sošolko in dolgočasen pouk, ko pa se je zavedel, da ga vsi poslušajo in resno jemljejo, je postajal vse bolj konstruktiven in je bil pripravljen uvideti svoj delež. Tako je na koncu rekel, da se je morda vseeno odzval preveč burno.

Učitelj je učenca povprašal še, kaj predlaga glede takšnega svojega vedenja. Učenec se je najprej opravičil sošolki, nato pa je do konca ure sedel čisto pri miru. Po uri je učitelj stopil k njemu in mu predlagal, naj naslednjič, ko se bo začel dolgočasiti, to nakaže – in ga bo po svojih močeh upošteval. Ker je učenec učitelja uvidel kot nekoga, ki skuša razumeti položaj in skupaj z njim reševati težavo, je odtlej do njega gojil zelo spoštljiv odnos in se v čim večji meri skušal držati dogovorov. Učitelj se je še večkrat pogovarjal z njim in nanj pozitivno vplival.

O neželenem vedenju se lahko pogovorimo na licu mesta, če pa menimo, da bi to izzvalo preveč burna čustva na obeh straneh, lahko napovemo, da se bomo o tem pogovorili pozneje. Učencu, ki je motil pouk, lahko rečemo: »To vedenje moti naše delo. Zdaj se vrni k delu, potem pa se bova v miru pogovorila o tem.« Takrat pa uporabimo tehniko 4 R.

Kako učiteljevo razumevanje razlogov za neželjeno vedenje vpliva na njegovo ravnanje?



»Pomembno je, da se učitelj zaveda vpliva svojega vedenja do socialno nesprejetih učencev na oblikovanje predstav o teh učencih pri njihovih sošolcih.«

Peklaj in Pečjak, 2015, str. 267

Učitelji se do neke mere med seboj razlikujejo v tem, kaj doživljajo kot moteče ali neprimerno vedenje. Na to vplivajo njihova pojmovanja, izkušnje in osebnostne značilnosti. Vseeno pa večina doživlja kot »nedisciplino« oziroma neprimerno vedenje naslednje: nepozornost pri pouku, prekinjanje učitelja oziroma procesa, neizpolnjevanje obveznosti, nesodelovanje pri dejavnostih, neupoštevanje pravil in dogovorov (»neubogljivi-

vost«), kljubovanje (»jezikanje«), motenje (kot na primer obračanje, vstajanje, klepetanje, glasno izražanje) ..., in to razlikuje od nasilnega vedenja (kot so zaničevanje, žaljenje, sramotenje, zmerjanje ...) in najhujših kršitev (kot so, na primer, ustrahovanje, izsiljevanje, uničevanje šolske lastnine, nezakonite dejavnosti, napadi in fizična obračunavanja, zlorabe ...).



Za ustrezno odzivanje na neželjeno vedenje je ključno, da učitelj razume razloge zanj. Različni razlogi namreč terjajo različno ravnanje.

Tako lahko na primer učenčevi nepozornosti, ki jo nekateri učitelji pojmujejo kot nedisciplino (»mi ne sledi«, »ne poslušam«, »ne uboga«, »me ignorira« ...), botruje vrsta zelo različnih razlogov: lahko gre za motnje pozornosti (na primer nevrološkega izvora), lahko gre za posledico premalo zanimivega pouka oziroma tega, da učenec pouka ne doživlja kot smiselnega, lahko gre za posledico domačih vzgojnih praks, v katerih učenec ni usvojil delovnih navad, lahko pa za posledico globokih čustvenih stisk, ki jih učenec doživlja iz različnih vzrokov (na primer zlorabe).

Podobno je, denimo, pri t. i. nastopaškem vedenju, ki ga učitelji običajno doživljajo kot učenčevo uveljavljanje moči ali celo agresivnost, morda pa je zgolj odraz potrebe po pozornosti in ponesrečenega načina uveljavljanja.

V takih primerih običajno vodenje razreda kot skupine ne zadošča več, in za vsako od teh oblik vedenja je – v skladu z razlogi – na mestu povsem drugačen, individualiziran odziv in (timska) obravnava.

Učiteljica z dolgoletno prakso, ki praviloma ni imela težav z disciplino in je učinkovito vodila razrede, se je znašla pred izzivom – kljubovalno in hkrati pretirano občutljivo učenko. Če ji je učiteljica kaj naročila, je deklica gledala stran in se zvrčala na stolu, če je odločno nastopila, pa je deklica začela jokati. Zdelo se ji je, da »nič ne deluje«, in zalotila se je, da postaja do deklice vse bolj osorna.

Čeprav ni bila naklonjena individualnim pogovorom z učenci, je v tem primeru naredila izjemo in deklico poklicala k sebi. Namenila se je sicer, da ji bo povedala, kaj od nje pričakuje, da se bosta dobro razumeli, a jo je vseeno najprej povprašala po počutju.

Iz deklice je kar privrelo: da je nihče ne mara, da se starši ločujejo in ima občutek, da je sama prispevala k temu, ker so z njo vedno neke težave in je nesposobna, in da bi si gotovo želeli drugačnega otroka.

Učiteljica je povsem spremenila svoje prvotne namene, in namesto vzgojne moralke je z deklico izpeljala dolg in zaupen pogovor, v katerem sta se dogovorili, da se jima bo naslednjič pridružila še svetovalna delavka. Ker je deklica občutila učiteljičino pristno naklonjenost in iskreno željo, da jo podpre, je vsaj pri njej začela bolje sodelovati. Hkrati pa je pri svetovalni delavki v varnem okolju začela predelovati svojo stisko.

PRIMER

Kako naj učitelj presodi, za kaj v danem primeru gre, da se bo znal pravilno odzvati in da ne bo z neustreznim odzivom prispeval k temu, da bi se »simptom« samo še poslabšal? Na kaj biti pozoren, na kaj se odzivati, na kaj pa ne, in kdaj učenca začeti sistematično timsko obravnavati?

Priporočljivo je, da smo pozorni predvsem na ponavljajoče se vzorce neželenega vedenja.

Morda se zdi, da z vsemi pozivi k vključevanju, z vsemi priporočili in strategijami, ki jih predstavljamo na tem mestu, od učiteljev pričakuje preveč.

Da se breme vključevanja v preveliki meri nalaga na njihova pleča, kot da imajo čarobno palčko, s katero lahko s pravšnjim pristopom rešijo prav vse težave. Tega vtisa ne želimo. Za dober odnos sta vedno potrebna dva: učitelj je sicer tisti, ki je bolj izkušen in strokovno podkovan, zato se tudi pričakuje, da z vso strokovnostjo, preudarnostjo, zrelostjo in modrostjo vzpostavlja odnose z učenci, hkrati pa vsega ne more postoriti namesto učencev. Zato je še toliko bolj pomemben potencial formativnega spremljanja, ki v največji možni meri gradi na odgovornosti tudi na strani učencev.

Kako ravnati v primeru ponavljajočega se neželenega vedenja?



»Raziskave potrjujejo uspešnost različnih intervencij za zmanjšanje motečega vedenja v razredu, tako da ni upravičeno mnenje /.../, da se v oddelku nič ne da narediti z disciplino. Dobra diagnostika težave, dobro načrtovanje intervencije, njeno sistematično uvajanje in spremljanje rezultatov lahko pripomorejo k zmanjšanju motečega vedenja v razredu ter k razvoju novih, ustrežnejših strategij vedenja.«

Peklaj in Pečjak, 2015, str. 145

V primerih ponavljajočega neželenega vedenja je smiselno spremljati učenca in skupaj z njim (ter po potrebi z drugimi strokovnimi delavci) raziskati, kaj je za temi vzorci in kakšne so učenčeve potrebe. Z učenecem se lahko pogovorimo in dogovorimo, kako ga lahko podpremo oziroma kaj potrebuje, da bo lažje spremljal pouk in se bolje vključeval. Učitelj lahko v

ta namen okrepi sodelovanje s svetovalno službo in starši. Skupaj z njimi in otrokom išče rešitve za ustrezno podporo otroku in njegovo boljše vključevanje. Izdelajo lahko tudi načrt podpore želenemu vedenju. Po potrebi se o tem informira in senzibilizira ves učiteljski zbor.

V načrtu podpore preučimo povode za neželeno vedenje, okoliščine in odzive okolja ter po potrebi vplivamo nanje in jih spreminjamo. Skupaj z učencem poiščemo nadomestno vedenje oziroma pozitivna pričakovanja (na primer: »Namesto tega, da bi sošolcem jemal predmete brez njihove privolitve, jih bom vprašal, ali smem ...«).

Nadomestne oblike vedenja se najprej nanašajo na manjše spremembe, kasneje pa lahko tudi na večje. Za tak način dela je potrebna pripravljenost učenca, ki ga k temu skušamo spodbuditi z umirjenim, odločnim, opogumljajočim in zaupanja vrednim pristopom.

Učenec se je pri pouku pogosto odzival impulzivno, občasno pa tudi agresivno. Učiteljica je to jemala kot svoj osebni neuspeh, dokler se ni zaupala svetovalni delavki. Skupaj sta ugotovili, da ne gre za učiteljičino nespretnost, ampak da ima učenec težave, pri katerih mu lahko pomagata. Svetovalna delavka je učenca vključila v individualno obravnavo in v skupino, namenjeno učenju obvladovanja jeze. Skupaj z učencem so oblikovali naslednjo strategijo: učenec bo poskušal v večji meri nadzorovati svojo impulzivnost pri pouku, pri tem pa mu bodo pomagali tudi sošolci. Če ne bo prišlo do izboljšanja, bo o tem seznanjen ves razredni učiteljski zbor z namenom, da bi učenca pri spremembi vedenja podprli vsi učitelji. Če tudi to ne bo pomagalo, pa bodo vključili pomoč zunanje strokovnjaka.

PRIMER

Neustrezno vedenje se pogosto ohranja, ker ga nekaj krepí: ali učenec z njim nekaj pridobi ali pa se nečemu ogne. »Ojačevalca« neustreznega vedenja sta na primer pridobivanje pozornosti sošolcev in učitelja ali pa umik iz neprijetnega položaja. Učenci, recimo, skušajo pridobiti pozornost s klovnovskim vedenjem, umik pa dosežejo s ponavljanjem takšnega vedenja, za katerega iz izkušenj upajo, da jih bo učitelj zaradi njega morda poslal iz razreda.

PRIMER

Učitelj je ugotavljal, da se učenec začne vesti klovnovsko, kadar se poslabša njegov učni uspeh. Drugi učenci se mu smejió, s čimer dobi neke vrste potrditev, če pa dovolj dolgo vztraja, mu morda uspe doseči, da lahko zapusti razred.

Načrt podpore želenemu vedenju, ki ga je pripravil učitelj skupaj s svetovalno službo, je vseboval: spremljanje učenca, prepoznavanje sprožilnih okoliščin in ustreznejše nadomestne ukrepe. V danem primeru bo nadomestni ukrep to, da bo učitelj učenca podprl s formativnim spremljanjem. S tem bo pravočasno zaznal, kje se učencu zatika pri učenju, in mu pomagal, da bo manj možnosti za poslabšanje učnih dosežkov in da se učencu ne bo več treba zatekati v klovnovstvo.

FS

Če učenec pogosto glasno klepeče, se lahko z njim za začetek dogovorimo, naj vstane takoj, ko začuti potrebo po klepetanju. Nekaterim učencem to lahko pomaga do večjega samonadzora in selekcije tega, kar »morajo nujno povedati« sosedu.

Če se učenec pogosto vznemiri in se pri tem impulzivno odziva, se lahko dogovorimo za uporabo opozorilnega znaka (na primer prometni znak za nevarnost ali kaj šaljivega, denimo karikatura razjarjenega obraza), ko učenec pri sebi začne prepoznavati znake prvega vznemirjenja.

Če vedno znova opažamo, da učenec pri neki dejavnosti težko zdrži tako dolgo kot drugi (in zato začne motiti pouk ali pa zaradi frustracije doživi izbruh jeze), se z njim dogovorimo za nadomestno dejavnost, ki jo kasneje postopoma – v skladu z njegovimi zmožnostmi – lahko stopnjujemo. Običajno drugi učenci – če jim to prepričljivo utemeljimo – to razumejo in podpirajo.

Pogosto učence pomiri že sama možnost, da lahko, ko so vznemirjeni, na primer odidejo k svetovalni delavki ali v prostor za pomirjanje. Izkušnje kažejo, da zaradi okrepljenega samonadzora, h kateremu prispeva tak dogovor, to možnost izkoristijo zelo premišljeno in odmerjeno.

NAMIGI

Pri tovrstnih spremembah na začetku ne gre zlahka in potrebujemo precej vztrajnosti, potrpljenja in spodbujanja. A če je učenec pripravljen sodelovati, lahko sčasoma ob pozitivnih spodbudah precej izboljša vedenje. Takšne strategije so primerne tako za vzgojno zanemarjene učence kot za učence s posebnimi potrebami. Pri večini deluje kombinacija doslednosti in spodbudnosti. Končni cilj je, da je tak učenec čim bolj vključen in čim manj odvisen od podpore in prilagoditev. (Več o tem v Sobotni prilogi z dne 3. 6. 2017 v intervjuju z dr. Branko Jurišić.) Včasih povzroči presenetljive spremembe že samo dejstvo, da se z učencem začnemo ukvarjati, mu posvečamo pozornost in mu pokažemo, da nam je

zanj mar. Nekateri učenci pritegujejo pozornost, četudi vedo, da lahko s strani učitelja računajo le na neugoden odziv. Zato je toliko bolj pomembno, da se zna učitelj ustrezno odzivati na tovrstne izzive in učence primerno podpreti.

Kljub vsem prizadevanjem pa se včasih zgodi, da kateremu od učencev ne pomaga nobena od navedenih oblik podpore. V tem primeru preostane še možnost individualne »pogodbe«; če pa se vendarle izkaže, da ga njegova šola kljub vsem prizadevanjem ne more dovolj vključiti, je čas, da se razmisli o prešolanju oziroma namestitvi v zanj bolj ustrezno institucijo.

Kazen ali posledice?



»Razburjeni ne presojava
odraslo in se moramo najprej pomiriti in trezno
premisлити o svojih ukrepih ... Nikoli se ne mudi
toliko, da ne bi moglo počakati na našo večjo
razsodnost!«

Mrgole in Mrgole, 2015, str. 33, 34

Včasih torej učenec kljub vsem preventivnim in korektivnim prizadevanjem ne spremeni vedenja oziroma se ne vključi. V tem primeru se nam zastavlja vprašanje, ali naj ga kaznujemo.

Strokovnjaki opozarjajo, da kazen ne krepí želenega vedenja, ampak krepí ogibanje neželenemu. V jeziku vključevanja bi lahko rekli, da krepí izključevanje, ne vključevanja. Pogosto se ne zavedamo, da ima kazen precej negativnih stranskih učinkov, kot so preračun-

ljivost, strah ali agresija, odpor in maščevalnost, in da ne vodi k ponotranjanju nadzora in moralnih standardov. Namesto kazni se priporočajo naravne in logične posledice ter prevzemanje odgovornosti, kot na primer pri pristopu s povračilom (retribucija), pri katerem učenec poravná škodo ali se oddolži z družbeno koristno dejavnostjo (vendar ne v primeru agresivnega vedenja ali nasilja, pri katerem je potrebna bolj temeljita obravnava).

Učenec je v navalu besa odlomil pipo. Razredničarka se je s starši dogovorila, da bodi šli z učencem kupit ustrezno pipo, nato pa jo je učenec s soglasjem staršev ob pomoči hišnika namestil nazaj. Na to, kako je popravil škodo, je bil ponosen, pošalil pa se je, da bo prihodnjič bolj poskušal nadzirati jezo in da mu bo pomagalo, če se bo pri tem spomnil na vse sitnosti s pipo.

PRIMER

Raziskave so pokazale, da so kazni vzgojno manj učinkovite od pohval. Posebej škodljivo in izključujoče pa je naslednje:

- **odrekanje naklonjenosti in sprejetosti, ker vodi v tesnobnost (anksioznost),**
- **ignoriranje, cinizem, zasmehovanje in zaničevanje, ker so žaljivi, poniževalni in razdiralni,**
- **izvajanje moči nad otroki (fizično kaznovanje, grožnje z lastno avtoriteto, odvzem ugodnosti), ker vodi v stisko ali upor in agresivnost, lahko pa otroka tudi trajno psihično poškoduje.**

Avtoritaren in agresiven nastop, s katerim sicer najhitreje vzpostavimo red, ne prispeva k razvoju samodiscipline in odgovornosti.



»Če se gremo kaznovalno
logiko, to najstniki razumejo kot povabilo
k boju za moč. To pa po navadi vodi k upor, in odnos se začne odvijati na bojnem polju.«

Mrgole in Mrgole, 2014, str. 100

Za izboljševanje vedenja so učinkovite t. i. nekaznovalne disciplinske tehnike, s katerimi pojasnimo zahteve (induktivne tehnike) in spodbujamo želeno vedenje in vključevanje. Tak pristop namesto na strahu ali jezi temelji na otrokovem razumevanju učinkov lastnega vedenja, na razvijanju empatije in spodbujanju odgovornosti, s tem pa tudi konstruktivnega vključevanja.

Kaj vpliva na pojav neželenega vedenja?

Čeprav je učitelj tisti, ki ima s svojim odnosom, s svojo spretnostjo vodenja razreda in z načinom poučevanja največji vpliv na disciplino v razredu, smo videli, da obstajajo še drugi dejavniki, ki lahko vplivajo na večjo ali manjšo stopnjo delovne zavzetosti in vključenosti učencev ali pa celo na pojav nezaželenega vedenja. Če učitelj odkrije, kateri dejavniki so v ozadju problematičnih vedenjskih vzorcev, lažje ustrezno ukrepa.

Pomemben dejavnik motečega vedenja so družinski vplivi:

- odkrite in prikrite fizične ali duševne zlorabe in pritiski,
- zelo slabi odnosi, na primer sovražnost, agresivnost ali redno pojavljanje konfliktov,
- pretirano avtoritarna, kaznovalna in ustrahovalna vzgoja,
- asocialni vzorci in kršenje družbenih norm,
- ekstremna revščina in/ali
- razmere v sicer dobro situiranih družinah, v katerih pa starši zaradi lastne prezaposlenosti popuščajo otrokovim zahtevam in mu ne postavljajo nobenih omejitev.

Kot posledica se lahko pri otrocih pojavijo čustvene stiske. Če se razvijejo v čustvene in vedenjske motnje, učenec poleg razumevajoče podpore učitelja potrebuje tudi timsko obravnavo.

»Mogoče ima učenec za seboj izkušnjo odraščanja brez ljubezni ali razvrednotenja, izkušnjo nespoštovanja in ponižanja. 'Jaz sem škart,' sem slišala reči otroka, 'Jaz sem luzer; nihče me ne mara in ni čudno.' Otrok potrebuje najprej varen prostor za novo učenje in nove izkušnje.«

Čačinovič Vogrinčič, 2008, str. 57

V mnogo primerih se učenci v šoli ne znajdejo, ker so postavljeni pred strukturo, pravila in zahteve, ki se lahko razlikujejo od domačih. Včasih k »težavam« prispeva učitelj s preveliko strogostjo ali popuščanjem, s pretirano storilnostjo ali nedoslednostjo, z nezanimivim poukom in premalo dejavno vlogo učencev ... K povečanju nediscipline pa lahko pride tudi ob učiteljevem neustreznem odzivanju, ko se težave že pojavijo. (Več o tem Pšunder, 2004 in 2011.)

Kateri učenci potrebujejo posebno obravnavo?

Če pri učencu pogosto opazimo katerega od naslednjih znakov: tesnoba, zavrtost, prestrašenost, potrtost, depresivnost, vznemirjenost, izbruhe jeze, agresivnost, občutek nesprejetosti in ničvrednosti, prisilna dejanja, nanašalne misli in druge znake psihičnih stisk ali sum na psihiatrične motnje, damo pobudo za timsko sodelovanje, pri katerem skupaj z otrokom in starši iščemo rešitve.

Kakšna vzgojna prepričanja nas vodijo?



Našega ravnanja pogosto ne usmerja premišljena izbira, ampak ga vodijo naša prepričanja in vrednote, ki so lahko bolj ali manj ozaveščeni. Nekatera prepričanja so lahko omejujoča, nekatera pa lahko na naše ravnanje vplivajo celo škodljivo.

Ob spodnji preglednici presodite, kakšnega učenca si bolj želite.

<p>Vodljivo sledi mojim navodilom.</p> <p>Najraje ima enoznačna navodila.</p> <p>Ni prepričan, da bo lahko deloval brez odrasle avtoritete.</p> <p>Se podreja.</p> <p>Je poslušen.</p> <p>Zaveda se, da se še ne more sam odločati, zato potrebuje odrasle.</p> <p>Občutek lastne vrednosti prihaja od potrjevanja s strani drugih (»priden«).</p> <p>Odvisen je od učitelja, nesamostojen in nebogljen.</p> <p>Ni pozoren na lastne potrebe, na račun pričakovanj drugih jih zmore dolgoročno zatirati.</p> <p>Sprejema odločitve, ki mu dolgoročno ne koristijo, in sicer zato, da bi se ognil napakam in neodobravanju.</p>	<p>Zmore delovati tudi samostojno in brez mojih navodil.</p> <p>Rad izbira med različnimi možnostmi.</p> <p>Zmožen je delovati brez navzočnosti odrasle avtoritete.</p> <p>Prevzema pobudo.</p> <p>Je vedoželjen in samostojno razmišlja.</p> <p>Išče in vidi možnosti, sposoben se je samostojno odločiti.</p> <p>Občutek lastne vrednosti prihaja od znotraj (in iz lastnega zadovoljstva z opravljenim).</p> <p>Občuti osebno moč, samozaupanje in samostojnost.</p> <p>Zaupam lastnim občutkom in se zna zdravo in odločno zavzeti zase, ko je to primerno.</p> <p>Lahko sprejme odločitve, tudi če so kdaj tvegane, stoji za njimi, se uči iz napak in sprejema odgovornost.</p>
--	---

Zdaj pa na spodnji lestvici ocenite (← ali →), na katero stran se običajno bolj nagibate.

Šola	↔	Vključujoča šola
Učence doživljam kot potencialen vir nemira in nediscipline.		Učence doživljam kot soustvarjalce učnega procesa.
Sem zadržan in distanciran.		Sem spodbuden in pozitiven.
Izhajam iz pozicije avtoritete.		Izhajam iz argumentov.
Učencem ne zaupam.		Učencem zaupam.
Če je treba, pretim in grozim.		Učence spodbujam in jim pokažem, da verjamem v njihove zmožnosti.
Ko je to primerno, moraliziram in očitam.		Učence spodbujam k refleksiji posledic negativnih dejanj.
Prevzemam odgovornost, učence opominjam.		Učence spodbujam, naj sami prevzemajo odgovornost za svoje ravnanje.

Presodite, kako se vaši odgovori na lestvici povezujejo z odgovori na preglednici. Formativno naravnost prepoznamo v postavkah na desni strani lestvice. Vas je morda kaj presenetilo in bi v prihodnje želeli zrahljati ali spremeniti? O tem se lahko pogovorite s kolegom.

Vprašanja za samorefleksijo in načrtovanje sprememb:

- Kateri pristop bi se mi bolje obnesel?
- Katera moja prepričanja podpirajo pristop formativnega spremljanja?
- Kako lahko na nekatere zadeve pogledam drugače?
- Kaj bo zaradi spremenjenega prepričanja drugače, bolje?

Kako uporabiti pedagoško avtoriteto v podporo vključevanju?

»Učitelji imajo kot odrasle osebe, ki delajo z otroki, odlično priložnost, da učencem pomagajo razviti spretnost razmišljanja in odločanja ter da spodbujajo osebno moč posameznika ob upoštevanju pravil, meja in potreb drugih. Tako jim pomagajo oblikovati pozitivno samopodobo, ki ne temelji na mnenju drugih, temveč na poznavanju samega sebe in prepričanju vase.«

Bluestein, 1998, str. 32, 33

Kakšna vzgojna strategija privede do odgovornega, zrelega posameznika, sposobnega samoregulacije, ki bo delaven, kritičen in ustvarjalen? Kakšna je pri tem vloga učiteljeve avtoritete? Kako uporabljati pedagoško avtoriteto pri vodenju razreda?

Razvojnopsihološke in vzgojne teorije poudarjajo pomen avtoritete za zdrav psihični razvoj otroka. Ključno je, da je to, kar avtoriteta zahteva od otroka,

racionalno utemeljeno, dobronamerno in prilagojeno njegovi razvojni stopnji, ne pa kapriciozno oziroma avtoritarno (»ker sem jaz tako rekel«). Sodobno razumevanje avtoritete je dialoško in vključuje čustveno izmenjavo in uglaševanje. To predstavlja temelj za kasnejše spoštljivo priznavanje in upoštevanje drugih oziroma za prosocialno vedenje.

Učitelj si ne zgradi avtoritete z ukazovanjem in zastraševanjem (avtoritarnostjo), pač pa s prepričljivo kombinacijo odločnosti in spodbujanja, ki vabi vsakega učenca, da na konstruktiven način prispeva k skupnosti.

Ali vključujem ali izključujem?



O pristopu z nadvladovanjem učitelja in izključevanjem učencev (»zmagam – izgubiš«) govorimo:



ČE UČITELJ učence nadvladuje, je avtoritaren, gospodovalen, tog, nepopustljiv, nezmožen za dialog, vse odločitve sprejema sam.

ČE PRI TEM VERJAME, da učenci niso pripravljeni delati in da ne bodo ničesar naredili, če v to ne bodo prisiljeni.

ČE SO ZA NJEGOVO VEDENJE ZNAČILNI nadiranje, nadzor, manipuliranje, grožnje, obsojanje, kritiziranje, ustrahovanje, soljenje pameti, nerganje, sarkazem, prisila, napadanje učenčevega vedenja, odnosov in vrednot ...

ČE JE USMERJEN na negativno, vztraja pri popolnosti, kaznuje napake, ceni le končne rezultate, primerjave in kvantiteto ...

ČE SO NJEGOVE TIPIČNE IZJAVE NASLEDNJE: Vem, kaj je najbolje zate! Tu sem jaz glavni! Začni že delati, če sem ti tako rekel! Ti si nesposoben ...

ČE SPODBUJA otrokovo pokornost in poslušnost, odvisnost od zunanje potrditve, pri čemer ni ponotranjenja, osebne zavzetosti učencev in iniciative ter pri čemer se pri učencih ne razvijajo spretnost odločanja, odgovornost in samoregulacija.

Več učencev nima naloge. Učitelju se na obrazu zariše zastrašujoč pogled in z rezkim glasom glasno zasika: »Vedno isti nimate naloge! Ne samo, da ste nesposobni, za povrhu ste še leni! Od zdaj naprej bom vsakogar, ki ne naredi naloge, vprašal za oceno!«

PRIMER

O permisivnem pristopu z nadvladovanjem učencev in izključenostjo učitelja (»izgubim – zmagáš«) govorimo:



ČE JE UČITELJ negotov, nezmožen postavljati meje, nedosleden, popustljiv.

ČE PRI TEM VERJAME v trditev: »Če jim je mar zame, bodo sodelovali.«

ČE SO ZA NJEGOVO VEDENJE ZNAČILNI moledovanje, prepričevanje, samopomilovanje, razočaranje, mučeništvo, valjenje krivde na učence, manipuliranje, opravičevanje, prosjačenje, jadikovanje, nerganje ...

ČE NE USMERJA JASNO in zbuja zmedo, čustveno izsiljuje, ne upošteva lastnih potreb.

ČE SO NJEGOVE TIPIČNE IZJAVE NASLEDNJE: Preseda mi že, da vas moram nenehno opozarjati ali da moram skrbeti za ... Nihče me ne ceni! Toliko dela imam! Kako ste neodzivni ...

Več učencev nima naloge. Učitelj neboljano hodi po razredu in toži: »Jaz preprosto nimam več ideje, kako naj vas prepričam, da je nalogo treba imeti! Tako se trudim z vami, vi pa nič ...« Naslednjič pa raje sploh ne pregleduje več nalog, ker že ve, da jih spet ne bodo imeli.

PRIMER

ČE SPODBUJA otrokovo pokornost in poslušnost, odvisnost od učitelja in potrebo po ugajanju, ne zadovoljuje pa otrokove potrebe po mejah in okvirih; v tem primeru otroka vodi učiteljev odziv; to ravnanje ne spodbuja otrokovega odločanja, odgovornosti in samoregulacije.

O pristopu sodelovanja in vzajemnega vključevanja učitelja in učencev (»zmagam – zmagaš«) govorimo:



ČE UČITELJ neposredno in odkrito komunicira, daje jasna navodila, postavlja jasna pravila in meje, širi meje sorazmerno z naraščajočo samoregulacijo učencev, če učence vključuje, spodbuja njihovo sodelovanje in soodločanje, če omogoča priložnost za uspeh, prevzema odgovornost za svoje potrebe in upošteva potrebe učencev.

ČE VERJAME, da so potrebe učitelja in učencev pomembne, če ceni sodelovanje in verjame, da so se učenci zmožni odločati sami.

ČE SPODBUJA sodelovanje, skupno oblikovanje pomembnih dogovorov in prevzemanje odgovornosti v skladu z zmožnostmi ter če za to daje priložnost.

ČE JE USMERJEN na pozitivno, na to, kar učenci že obvladajo, na spodbude in pohvale za uspeh, na proces in učenje iz napak, na ustvarjanje priložnosti za napredovanje in uspeh.

ČE SO NJEGOVE TIPIČNE IZJAVE NASLEDNJE: Kako lahko to naredimo?

Če pravočasno končate, lahko izberete med nadaljnjimi možnostmi.

Žal mi je, da si pozabila x – kako nameravaš zdaj delati? Zgodilo se je y – kako lahko to izboljšaš/popraviš/nadoknadiš?

ČE PRISPEVA k otrokovemu odgovornemu, notranje motiviranemu, samoregulacijskemu delovanju, če spodbuja k sodelovanju, zavzetosti in iniciativnosti.

ČE ZADOVOLJUJE potrebe učencev po nadzoru nad lastnim življenjem, po spoštljivi obravnavi in upoštevanju, če postavlja jasne meje in upošteva dogovorjene okvire, če zmanjšuje odvisnost in upornost, če povečuje sodelovalno kulturo in prosocialno vedenje.

V pristopu »zmagam – zmagaš« (ali po Gordonu *metoda brez poraženca*) učitelj učence vključi v iskanje skupnih rešitev: učitelj in učenci skupaj opredelijo težavo, poiščejo možne rešitve in jih ovrednotijo, izberejo najprimernejšo rešitev, naredijo načrt za izvajanje in ovrednotijo izvedbo. To je mogoče narediti s celo skupino ali s posameznikom, čigar vedenje ni ustrezno.

Učitelj ne izgubi avtoritete, ampak si jo – nasprotno – celo utrdi, če mu k razpravi o ključnih zadevah uspe spodbuditi učence in če nato upošteva in »zaščiti« skupne dogovore. Avtoriteto si utrdi tudi z ohranjanjem »mirne krvi« v kritičnih primerih, saj s tem učencem pokaže, da obvladuje sebe in položaj ter da se je mogoče zanesti nanj in na njegovo »modrost«. Uporaba avtoritete ni »z močjo na moč«, ampak moč za grajenje odnosa »zmagam – zmagaš«.

Več učencev nima naloge. Ker se je to zgodilo že tretjič zapored, se učitelj zave, da bo o tem potreben jasnejši dogovor. Učence povpraša, kaj se dogaja. Učenci povedo, da so zaradi številnih preizkusov obremenjeni pri drugih predmetih in da jim zmanjkuje časa za naloge. Učitelj se z učenci pogovori o tem, kako osmisлити domače naloge, in jih povabi k iskanju rešitev, da bodo narejene. Dogovorijo se, kakšne bodo posledice, če se ne bodo držali dogovorov.

FS

PRIMER

Kakšna je vloga »šole« in ravnatelja pri zagotavljanju dobre šolske klime in vključenosti?



»Učenec potrebuje v šoli spoštovanje, pa tudi skrb odraslega za njegov blagor, in živo zanimanje za to, kdo je, kaj zmore in kaj želi ... Šola bi morala varovati prostor za vsakega ... Prevečkrat učenci ne dobijo priložnosti, da bi se odkrili in izkazali ... in se prav v šoli za vedno izgubijo.«

Čačinovič Vogrinčič, 2006

S sistematično skrbjo za klimo na ravni cele šole lahko prispevamo h krepitvi kulture dobre skupnosti. Pomembno je, da v razpravo o tem ter k oblikovanju strategij in dogovorov ravnatelj povabi vse učitelje oziroma pri nekaterih zadevah celo vse zaposlene. Prav tako je pomembno, da so v razpravo o vseh ključnih zadevah povabljeni tudi učenci, seveda v skladu z njihovo razvojno stopnjo in zmožnostmi.

Tip ravnateljevega vodenja, ki to omogoča, imenujemo razporejeno (tudi vključujoče oziroma inkluzivno)

vodenje, za katerega je značilno, da ravnatelj s pomembnimi razvojnimi odločitvami **seznan** tim in kolektiv, sam pa usmerja proces in ga vodi dialoško. Do porazdelitve vlog in pristojnosti pride v razpravi, s soudeležbo vseh, s čimer se povečata njihova zavzetost in odgovornost.

Sistematičnim dejavnostim, povezanim z izboljševanjem klime, je treba nameniti dovolj časa in pozornosti ter skupaj s kolektivom pripraviti premišljeno strategijo (več o tem v 5. zvezku: *Tudi učitelji smo učenci*).

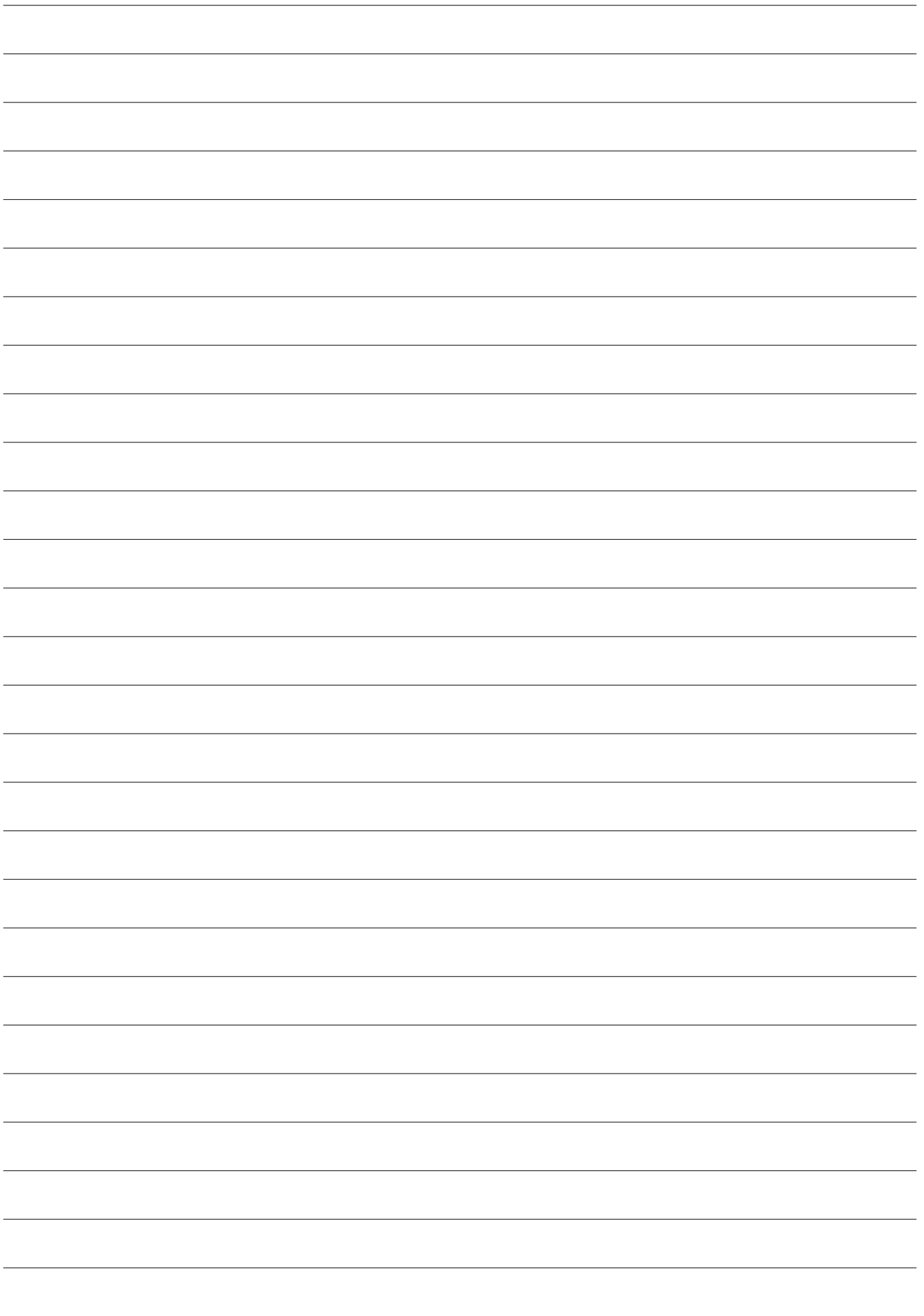
Za kaj naj se zavzemamo v šoli: za dobro počutje ali trdo delo?

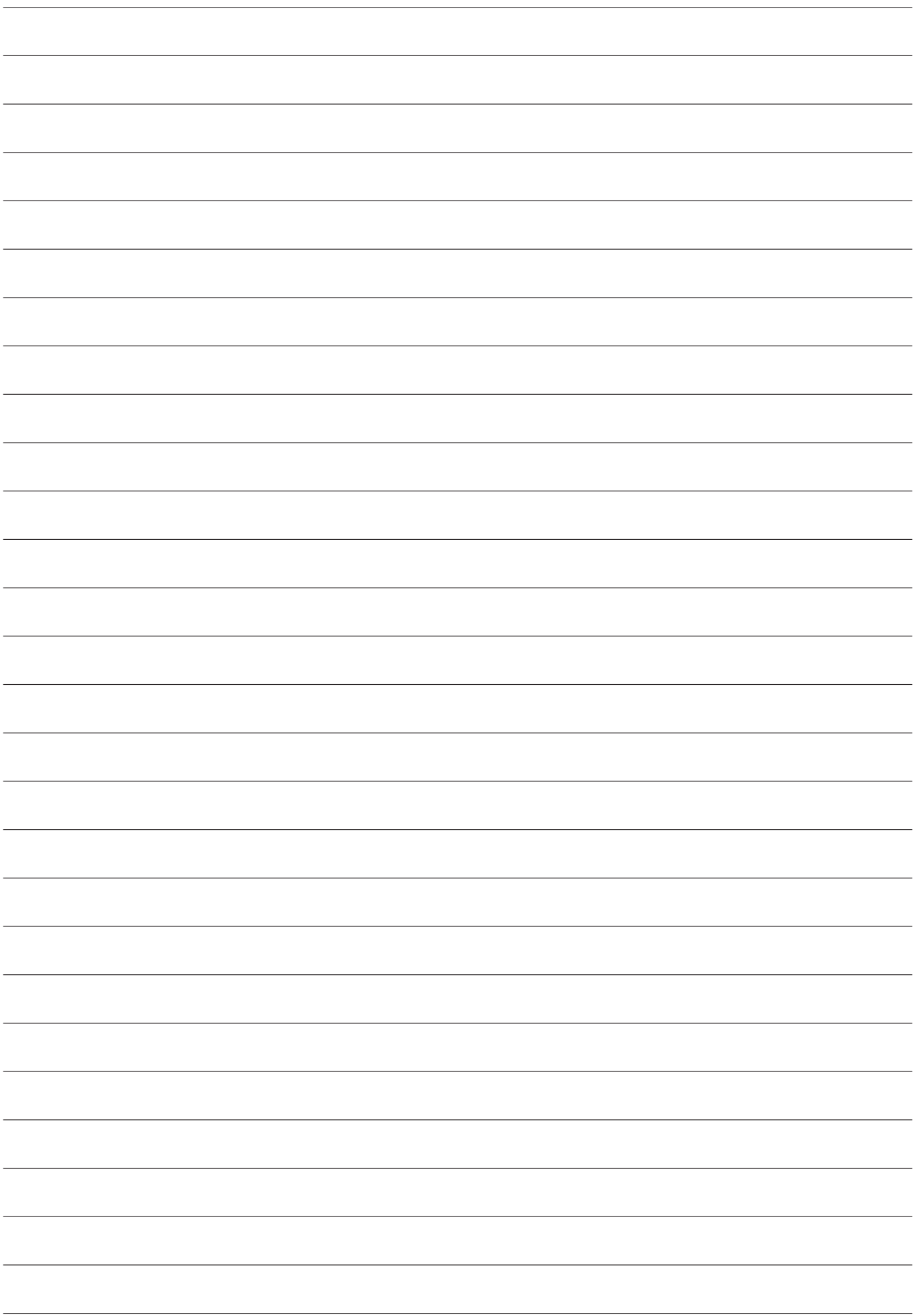
To je lažna dilema, ki lahko naredi veliko škode učnemu procesu in razredni klimi. Kako absurdna je, vidimo, če si zastavimo podobno vprašanje: Kaj je bolj pomembno, dobra razredna klima ali učinkovito delo? Odgovor je na dlani: OBOJE! Učenci lažje opravljajo zahtevno miselno delo, če se pri tem dobro počutijo, torej če jih pouk zanima, se jim zdi smiseln in povezan z njihovim življenjem, če so dejavno vpeti, če občutijo, da so kos izzivom, če sodelujejo in če je učitelj

spodbuden ter jih ustrezno podpira. Velja pa tudi obratno: dobro počutje je povezano z dejavnim prispevkom; učenci se bolje počutijo, če se vključujejo in sodelujejo pri dejavnostih, če napredujejo ter doživljajo uspeh in potrditev. Učinkovita povezava dobrega počutja in zavzetega dela vodi k dobrim učnim dosežkom, je značilna za t. i. kulturo dobre skupnosti.

Viri in literatura

- Bluestein, J. (1998). *Disciplina 21. stoletja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (2008). *Soustvarjanje v šoli. Učenje kot pogovor*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Kodele, T. in Mešl, N. (ur.) (2013). *Otrokov glas v procesu učenja in pomoči*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Kozina, A. (2016). *Anksioznost in agresivnost v šolah*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Kroflič, R. (2010). *Dialoški model avtoritete kot spopad za vzajemno priznanje*. V *Sodobna pedagogika*, let. 61, št. 3, str. 134–154.
- Kroflič, R. (2011). *Induktivni vzgojni pristop*. Sekcija MVO pri Društvu specialnih in rehabilitacijskih pedagogov Slovenije. Rogaška Slatina, april 2011.
- Marzano, R. J. in Marzano, J. S. (2010). *Ključ do vodenja razreda. Vzgoja in izobraževanje*, 2015, št. 4/5.
- Marzano, R. J. in Simms, J. A. (2013). *Coaching Classroom instruction*. Bloomington, Marzano Research Laboratory.
- Mrgole, A. in Mrgole, L. (2014). *Izštekani najstniki in starši, ki štekajo*. Trzin: Vežal.
- Paterson K. (2000). *Pripravljeni! Pozor! Zdaj! Ogrevanje za učenje*. Radovljica: MCA
- Peček Čuk, M. in Lesar, I. (2009). *Moč vzgoje. Sodobna vprašanja teorije vzgoje*. Ljubljana: Tehniška založba.
- Pečjak, S. (2014). *Medvrstniško nasilje v šoli*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Peklaj, C., Pečjak, S. (2015). *Psihosocialni odnosi v šoli*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Pšunder, M. (2004). *Disciplina v šoli*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Pšunder, M. (2011). *Vodenje razreda*. Maribor, Mednarodna Založba Oddelka za slovanske jezike in književnost, Filozofska fakulteta.
- Rupar, B. (2003). *Šolska klima in kultura*. V Pušnik, M. in drugi. *Vloga šole pri zmanjševanju nasilja. Priročnik za učitelje, svetovalne delavce in ravnatelje*, str. 16–22. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Zabukovec, V. (1998). *Merjenje razredne klime. Priročnik za učitelje*. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.
- *Prevodna številka revije Vzgoja in izobraževanje o vodenju razreda, disciplini in avtoriteti. Letnik 2010, št. 5.*
- *Tematska številka revije Vzgoja in izobraževanje o nasilju. Letnik 2016, št. 3/4.*
- *Tematska številka revije Vzgoja in izobraževanje o vzgoji in avtoriteti. Letnik 2015, št. 4/5.*
- *Spletna stran Inštituta za razvijanje osebne kakovosti: <http://www.insti-rok.si/samovrednotenje-mladostniko/>.*
- *Sobotna priloga Dela, 3. 6. 2017, intervju z dr. Branko D. Jurišić (Intervju opravila Patricija Maličev).*





3. zvezek

Vodenje razreda za dobro klimo in vključenost

Učinkovito vodenje razreda pomembno vpliva na klimo in dobro vključenost. Kaj zajema dobro vodenje razreda za vključevanje, kako lahko učitelj vpliva na dobro klimo, kaj so »sestavine« dobre klime in kako lahko dela učitelj z današnjimi generacijami.



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo