

**SLOVENSKA ŠKOFOVSKA KONFERENCA
KATEHETSKO PASTORALNA ŠOLA
Škofija Koper**

Bernarda Hladnik

**AVTORITETA PRI VEROUKU
V 1. IN 2. TRIADI
ZAKLJUČNA NALOGA**

Mentor: Primož Erjavec

Vipava, 2018

**SLOVENSKA ŠKOFOVSKA KONFERENCA
KATEHETSKO PASTORALNA ŠOLA
Škofija Koper**

Bernarda Hladnik

**AVTORITETA PRI VEROUKU
V 1. IN 2. TRIADI
ZAKLJUČNA NALOGA**

Mentor: Primož Erjavec

Vipava, 2018

ZAHVALA:

Najprej zahvala vsem mojim domačim,
ki so bili potrpežljivi z mano.

Zahvala s. Jani Rovtar,
ki mi je pomagala pri ideji za zaključno nalogo.

Zahvala mentorju Primožu Erjavcu,
ki je mentorstvo sprejel in me vodil skozi nalogo.

Hvala vsem,
ki so odgovorili na anketo in vsem,
ki so kakorkoli pomagali pri pisanju in oblikovanju naloge.

KAZALO

1. UVOD	1
2. NAČINI VODENJA SKUPINE	2
2.2. Strogi (avtoritaren) način vzgoje	4
2.3. Permisivni način vzgoje	5
2.4. Pedagoška avtoriteta	7
2.5. Odsev domače vzgoje v šolskih klopeh	8
2.6. Odnos učitelj - učenec	10
3. KAJ SESTAVLJA PEDAGOŠKO AVTORITETO	12
3.1. Letni delovni načrt	13
3.2. Ustvariti emocionalno okolje	15
3.3. Motivacija	16
3.4. Vzdrževati delovni red	17
3.5. Prva ura	18
4. ANKETA	22
4.1. Rezultati ankete	22
4.2. Analiza ankete	23
5. SKLEP	26
VIRI IN LITERATURA	27
PRILOGA	29

1. UVOD

Tema zaključnega dela je avtoriteta. Izbrana tema je verjetno vedno aktualna, saj se z vprašanji, ki se nanašajo nanjo, vsakodnevno srečujejo tako starši kot zaposleni v šolah ali posamezniki na vodilnih položajih. Dejstvo je, da je avtoriteta problem današnjega časa, saj pogosto slišimo, da imajo učitelji in ostali strokovni delavci težave pri vzpostavljanju in ohranjanju avtoritete.

Verouk, na način, kot večinoma poteka po župnijah, je najbolj podoben pouku v šoli, zato v nalogi predpostavljam, da so katehisti lahko obravnavani enako kot učitelji. Moje raziskovanje je potekalo po pedagoški literaturi, ki sem ji dodala tudi literaturo s katehetskega delovanja. Kjer je strokovno področje pedagoško, ohranjam izraze učitelj, učenec, šola, pouk.

Avtoriteto izvajamo tako doma kot v šoli in tudi pri verouku. Idealnega razreda ni, če bi tak razred obstajal, bi bili učitelji »prazni«, saj učitelj za pouk rabi srce, strast in zagon, v takem razredu pa bi nekaj manjkalo. Učenci so različni in prav je tako, saj so vendar ljudje in ne roboti. Normalno je, da učenci poskušajo delovati v drugo smer, kot si je učitelj zamislil. Od učiteljev pa je odvisno, kako bodo na to odgovorili oz. kako se bodo na to pripravili. Na učitelju je izbira, ali bo deloval zelo strogo (avtoritarno), permisivno, ali pa bo imel tisto zdravo pedagoško avtoriteto (avtoritativno).

V zaključni nalogi bom ugotavljala, kakšna je tista prava mera avtoritete pri verouku v 1. in 2. triadi, ker sta to najbolj občutljivi oz. srkajoči skupini. V prvi triadi je pomembno uvajanje v splošne človeške vrednote, takrat se učijo temeljnih simbolov, v drugi triadi pa so otroci najbolj ukaželjni. V teh dveh skupinah se tudi najbolj najdem.

V nalogi bom raziskala različne načine vodenja skupine ter najprimernejši način avtoritete, imenovana pedagoška avtoriteta. Zanimalo me bo, kaj jo sestavlja in kako priti do nje. Predstavila bom tudi anketo o avtoriteti pri verouku, narejeno med katehisti.

Z nalogo želim prikazati, da je tudi pri verouku potrebna dobršna mera zdrave avtoritete, ki pa je včasih lahko manj stroga kot v šoli.

2. NAČINI VODENJA SKUPINE

Da je za vsakega pedagoga nujen osebni razvoj, vedo že dolgo na področju svetovalnega dela. Pri tem izhajajo iz prepričanja, da je najmočnejše orodje pedagoga njegova osebnost, podkrepjena s teoretičnim in metodičnim znanjem. »Na začetku osemdesetih let 20. stoletja je vidik sodobnih terapevtskih in psihoterapevtskih metod prodrli še v širše pedagoške kroge in mnogi strokovni delavci so začeli načrtno spodbujati svoj osebni razvoj s tem, da so se udeleževali raznih seminarjev in individualnih terapij« (Juul in Jensen, 2009, 174). »To je pomembno za krepitev učiteljeve avtoritete in s tem se krepi tudi učiteljeva strokovnost« (Matajdl, 2005, 60). Večina jih je pri vsakodnevem delu opazala pri sebi pozitivne spremembe. Njihova profesionalna razmerja so dobivala nove razsežnosti in novo globino, poleg tega so se naučili bolje združevati svojo osebnost in funkcijo. Iz tega bi lahko sklepali, da je treba za uspešno pedagoško delo najprej opraviti terapijo na sebi, ugotavljata Juul in Jensen (2009, 174).

Juul in Jensen (2009, 169) profesionalno sposobnost pedagogov opredelita takole:

- sposobnost pedagogov, da vidijo posameznega otroka v njegovih specifičnostih, ne da bi mu predali vodstveno vlogo, ob tem pa so stiki z otroki pristni,
- sposobnost in volja pedagogov, da prevzamejo polno odgovornost za kakovost odnosa.

Verjetno le malo učiteljev vsako jutro pri odhodu na delo razmišlja o temeljih pedagogike. In tudi če to počnejo, jim ta spoznanja najbrž ne dajo neposrednega odgovora na vsakodnevne praktične pedagoške izzive. Pedagoška praksa ima svojo zgodovino in tradicijo. Otroci spreminjajo vedenje hitreje kot odrasli. Tako je bilo že od nekdaj, toda količina novega znanja in velike družbene spremembe so morda večji kot v katerem koli drugem zgodovinskem obdobju. »Otroci danes niso drugačni kot so bili včasih, le bolje vemo iz česa so nastali, hkrati zato vemo tudi, kako smo ustvarjeni mi – ne glede na našo življenjsko starost«, pojasnjujeta Juul in Jensen (2009, 164).

»Avtoriteta je zmožnost vplivanja na neko drugo osebo, ne glede na njeno moč in njene sposobnosti« (Matajdl, 2005, 5). »Avtoriteta je tako eden temeljnih pedagoških pojmov, ki pojasnjujejo vzgojna načela in načela otrokovega moralnega razvoja« (Kroflič, 1997a, 56), hkrati pa pomeni »moč, ki učitelju omogoča, da mu učenci prepustijo vodenje« (Stepišnik,

2016, 7). Brez avtoritete si ne moremo predstavljati vzgojnih učinkov, saj nam omogoča vplivati na otrokov razvoj. Paziti pa moramo, ker lahko zelo hitro postane izhodišče za uspešno manipulacijo. »Prav tako predstavlja oviro pri doseganju najvišjih vzgojnih ciljev, to je razvoja svobodne, kritične in odgovorne osebnosti«, ugotavlja Kroflič (1997a, 56). Učitelj 21. stoletja bi se moral odreči kakršnikoli nerazumski avtoriteti, ne more zahtevati poslušnosti samo zaradi dejstva, ker je starejši, močnejši in na učiteljskem položaju. Telesna in socialna moč ne smeta biti razlog za podreitev učencev. Vzpostaviti mora pravo razumsko avtoriteto, temelječo na življenjski izkušnosti, na znanju, sposobnosti in splošni razgledanosti. »Kakovost pedagoškega dela učiteljev je v veliki meri odvisna tudi od ravnatelja in njegovega usmerjanja dela učiteljev« (Matajdl, 2005, 60,61).

Ohranjanje učiteljeve avtoritete je odvisno še od drugih dejavnikov, kot na primer njegovih osebnostnih in intelektualnih sposobnosti in tudi od odnosa, ki ga ima do učencev. Učiteljeva moč je v tesni povezavi z avtoriteto. Veliko učiteljev se še dandanes sploh ne zaveda, kje je meja za uporabo moči, in enačijo pojem avtoritete s pojmom moči, saj menijo, da če imajo moč, imajo potem tudi avtoriteto. Vendar pa »ima učitelj avtoriteto v razredu toliko časa, dokler so učenci od njega odvisni pri zadovoljevanju svojih potreb, ker otroci z odraščanjem postajajo vedno bolj samostojni in s tem se zmanjšuje tudi učiteljeva moč«, ugotavlja Matajdlova (2005, 58). Kot eden izmed vzrokov za upad učiteljeve avtoritete je verjetno tudi ta, ki ga omenja avtorica M. Govekar-Okoliš (2001, 70), in sicer, da so včasih učitelji dosegali vzgojnost pri mladih z zgledom in značajnostjo v besedah in svojih lepih ravnanjih, vendar pa so bili tudi mnjenja, da je potrebno učenca kaznovati, kadar »mu lepa beseda ne pomaga«. Disciplino in red v razredu so v takratnem času povezovali s tem, da je bil dober učitelj tudi ravno prav ustrašovalen.

Tudi učenci podelijo moč učitelju in ta je odvisna od več dejavnikov, ki se med seboj prepletajo, saj je »biti učitelj zahtevna in odgovorna naloga«. Učitelji želijo ustreči željam učencev, hkrati pa vedo, da jim morajo biti zgled in avtoriteta ter morajo zato tudi postaviti meje njihovim zahtevam in vedenju. Učitelji in ostali strokovni delavci se zaradi tega pogosto sprašujejo, kako najti ravnotežje med permisivnostjo in strogostjo. Nemalo učiteljev se v razredu spopada z disciplinskimi težavami učencev, le-te pa izvirajo iz pomanjkanja avtoritete (Stepišnik, 2016, 7).

Dejstvo je, da otrok avtoriteto potrebuje in si jo želi, čeprav tega ne pokaže, ravno tako, kot potrebuje meje, saj mu te v postopnem spoznavanju sveta dajejo občutek varnosti. Ravno slednje pomeni »otroka aktivno vzgajati in ga usposablјati za življenje«. Skrajnosti, kot so vzgoja z raznimi prisilnimi ukrepi in na drugi strani vzgoja s popolno svobodo, ne obrodijo sadov. Ne ena ne druga, ne pripomore k zdravemu razvoju osebnosti in ne samostojnosti (Lotrič, 2012).

»Vzgojni stil je odnos med vzgojiteljem in gojencem, gre za sistem vrednot in postopkov. Poznamo več vrst vzgojnih stilov, ki so se skozi zgodovino spreminjali. Od avtoritarne, permisivne do demokratične vzgoje« (Matajdl, 2005, 25).

2.2. Strogi (avtoritaren) način vzgoje

Že v srednjem veku je bila šola temeljni mehanizem discipliniranja in kaznovanja. Kasneje se spremeni tudi vloga učitelja, ki ni več le predavatelj, ampak je v prvi vrsti vzgojitelj (Matajdl, 2005, 49). Ta tip vzgoje poudarja negativna vzgojna sredstva (prepovedi, omejitve, nadzorovanje, utesnjevanje), da bi odpravil otrokove napake. Onemogoča stik med učiteljem in učencem. Vzgoja je zasičena s predsodki, odpori, negativnimi čustvi, verjame v moč kazni in prepričevanja. Posameznik je potisnjen v vlogo, ki sprejema, vzgojitelj pa vlada. »Rezultat naj bi bil poslušen in vdan posameznik«. Včasih so zelo disciplinsko kaznovali neposlušne učence. Učenci, ki niso znali, so zamujali, klepetali, so imeli nepravilno držo ali naredili že najmanjši prekršek, so bili hudo pretepeni po zadnjici, nogah, razprtih dlaneh. Pogoste so bile klofute, lasanje in nategovanje ušes (Matajdl, 2005, 53). Uporabljali so tudi leskovo palico, klečanje v kotu na koruzi in sedenje na oslovski klopi (Kontler-Salamon, 2011), poleg telesnega kaznovanja pa je bila ena od vzgojnih tehnik tudi zastraševanje (Matajdl, 2005, 26). »Vse te oblike kazni starejše generacije še dobro pomnijo« (Kontler-Salamon, 2011). Šolska kazen je postala telesna kazen in uporaba palice se je razširila na vse prekrške in nasilna dejanja ter na vse sloje in starosti. »Kazen naj bi omogočala pravilen razvoj otrokove osebnosti. S pravilnim kaznovanjem so krepili tako otrokovo dušo kot njegovo telo« (Matajdl, 2005, 26). Nekdanji učitelji so bili bolj izobraženi in tudi bolj sposobni od večine prebivalcev, kar pa še ne pomeni, »da so lahko izvajali tako obliko nasilja nad otroki« (Kontler-Salamon, 2011).

Kroflič (1997a, 26) opozarja, da »je problematičnost take vzgoje večplastna, saj taka vzgoja prevzame vse funkcije manipulacije«. Otrok je soočen z vnaprej določenimi moralnimi zahtevami, s pravilnimi vedenjskimi vzorci in z življenjskimi resnicami kot resničnimi dejstvi. Otrokove pritožbe so povsem brez pomena, saj je vzgojitelj zastopnik družbenega reda in ve, kaj je prav in resnično, otrok pa je bitje, ki ga šele uvajamo v odnose, pravila in resnice, zato ni sposoben in upravičen kritično soditi o vsebini vzgojnih zahtev.

Težave pri taki vzgoji se pokažejo pri starosti 14, 15 let. Otrok ima odpor do vzgojitelja, pogost je tudi beg od doma. To je zelo značilno za tisto smer pedagogike, ki poskuša otroke oblikovati po »idealih, ki so za vse večne čase določeni«. Vzgojitelj se postavi pred otroka kot zastopnik avtoritete, pa naj bo takšna ali drugačna. Kot takšen želi biti viden, »zahteva podreitev in poslušnost« (Gabert, 2012, 14,15).

Še sredi 19. stoletja se je zagovarjalo stališče, da bo učitelj dosegel dobre rezultate pri poučevanju prek strogega sistema discipliniranja in uporabe zunanje prisile. Proti koncu 19. stoletja pa že začnejo kritizirati uporabo zunanje prisile in poudarjati, da mora biti učitelj ljubeč in prijazen, učence mora pridobiti predvsem z ljubeznijo in zgledom. Ljubezen je postala sredstvo moralne vzgoje. Vedno bolj izražajo, da kaznovanje zbuja odpor učencev in je ovira za dober medsebojni odnos med učiteljem in učenci, ki postaja vse bolj pomemben (Matajdl, 2005, 54).

2.3. Permisivni način vzgoje

Tu gre za drugo skrajnost. Prevladujejo pozitivni vzgojni vplivi, kot so ljubezen, skrb za razvoj in upoštevanje otrokovih potreb. Rezultat tega naj bi bil »srečen, samostojen, ustvarjalen posameznik«. Permisivni model deluje po prepričanju, da mora biti vzgoja svobodna, če hočemo vzgojiti svobodnega človeka. »Permisivnost zagovorniki pojmujejo kot proces uvajanja odnosov med vzgojiteljem in gojencem, v tem odnosu sta ta dva akterja enakovredna, ni nadrejenega in podrejenega pola«. Po njihovem mnenju bi naj bila najboljša vzgoja tista, ki je sploh ne bi bilo in bi bilo vse prepuščeno otroku samemu (Matajdl, 2005, 27). Vzgoja je utemeljena na svobodi in ne na kaznovanju, tudi v šolah je ukinjen avtoritarni model vzgoje, zavzemajo se za »neboleče« učenje. Permisivna vzgoja bi naj bila »predpogoj uspešne demokratične družbe«. Žorž (2002, 20) je ugotovil, da je permisivna vzgoja zelo hitro

postala modna muha in se v zahodni civilizaciji zelo razširila, kot nekakšen vzgojni ideal, in je vplivala na vzgojne modele celo tam, kjer so jo kot takšno zavestno odklanjali.

Pri preveč popustljivi vzgoji lahko hitro prestopimo mejo in nadzor nam uide iz rok. V tem vzgojnem stilu se učitelj oz. starš odreče odgovornosti, otroci delajo, kar hočejo. Zaradi načina vzgajanja se zdi, kot da »otrok vzgaja starše, ne pa obratno«. Pri tem stilu vzgoje je otroku dovoljeno skoraj vse, brez omejitev, kar pa naj bi vodilo do srečnega in uspešnega posameznika. S permissivno vzgojo otrok pogosto postane center družine in ta se mu vselej podreja in zadovoljuje pretežno njegove potrebe. Starši otrokom pravil ne sporočajo jasno in obenem ne nadzorujejo niti svojega vedenja, »enkrat na otroka kričijo, drugič se za enako otrokovo dejanje ne zgodi nič«. Permissivni starši otrok ne kontrolirajo, so popustljivi pri disciplini kot tudi pri nagrajevanju, do otrok nimajo velikih zahtev in jim v veliki meri dovoljujejo, da sami uravnajo lastne aktivnosti (Matajdl, 2005, 28). Tukaj vzgojitelj nič ne ve in noče vedeti. Odrasel človek le pomaga, toda tudi to samo, v kolikor otrok sam od sebe želi pomoč. »Otrok se vzgaja sam« (Gabert, 2012, 17).

Tudi otroci, ki so jih vzgajali po principu permissivne vzgoje, niso kaj dosti drugačni od otrok, ki so živeli pod pritiskom avtoritarne vzgoje. Čeprav naj bi tu prevladovali pozitivni vzgojni vplivi, pa temu ni tako. »Otroci so sebični, egocentrični, nesramni in domišljivi, imajo ravno tako kot avtoritarno vzgojeni potrebo po dominiranju, s tem da se ne bojijo in ne poslušajo nikogar, nihče jim ne predstavlja avtoritete« (Matajdl, 2005, 29).

Tudi pri tej smeri vzgoje nastopijo težave v skoraj isti starosti kot pri avtoritarnem načinu, mogoče še celo nekoliko prej, vendar pa v drugačni obliki. Tam smo videli upiranje, kljubovanje prisili in pritisku. Tukaj pa težave nastopijo popolnoma drugače. »Za svobodo se ni potrebno boriti, saj te tudi nihče ne omejuje«. Toda, ko bo mlad človek dosegel 13., 14., 15. leto, se mu bo v življenju težko orientirati. Prikazalo se mu bo prazno in nesmiselno. Iz svoje moči življenju ne more ničesar ponuditi, je nedejaven (Gabert, 2012, 17, 18).

Tako avtoritarno kot tudi permissivno vzgajani otroci avtoriteto zavračajo, le da se jo prvi bojijo, slednji pa jo bolj ali manj prezirajo. Večina otrok oziroma mladostnikov, ki doma ne more dobiti ustrezne opore in občutka sprejetosti, si želi v razredu izstopati, pritegniti pozornost in predvsem biti »nekaj posebnega«. Če tega ne uspejo dobiti »z znanjem,

prizadevnostjo in talenti, pa si pozornost želijo pritegniti z motenjem pouka, neprimernimi vedenji in z izpostavljanjem« (Jurič Šenk, 2014, 14-22).

2.4. Pedagoška avtoriteta

Ob pregledu posledic avtoritarne in permisivne vzgoje smo ugotovili, da niti ena niti druga skrajnost ne prinaša želenih in pozitivnih rezultatov. Izkušnje so pokazale slabe vzgojne učinke. »Zato je potrebno najti primerno ravnotežje med permisivnostjo in avtoritarnostjo, med popolno svobodo in strogo disciplino«. Teoretično gledano najdemo iskani model ravno v avtoritativni vzgoji. Strokovnjaki so si enotni, da v življenju najbolje funkcionirajo otroci, ki so odraščali v demokratični družini z vzpostavljenimi avtoritativnimi odnosi. Demokratična vzgoja naj bi združevala učinke preostalih dveh vzgoj, pri tem pa je potrebno najti razmerje med njima in potem to tehtnico ohranjati v ravnovesju (Matajdl, 2005, 29,30).

Matajdl (2005, 30) še poudarja, da »so avtoritativni starši sproščeni, da pokažejo svoja čustva, da so umirjeni, čeprav včasih tudi povzdignejo glas če je treba, da spodbujajo strpnost in večjo stopnjo tolerantnosti do drugačnih. So naklonjeni, ljubeči, razumevajoči in vselej nudijo oporo. Svoje otroke spoštujejo, upoštevajo njihove osebne lastnosti, mnenja in interese. Z njimi komunicirajo in jih spodbujajo pri njihovih odločitvah. Otroku ne popuščajo, od njega veliko zahtevajo, vendar vedno jasno opredelijo razloge za svoje zahteve. Otroci takih staršev so samostojni, radovedni, prijazni in z veliko mero zaupanja sami vase. Dobro rešujejo konfliktne situacije, so realni in pripravljeni sprejemati kompromise. Otrok se mora naučiti dogovarjati in skupaj oblikovati pravila«. Njihovo vedenje ne niha, pa naj bodo doma, v šoli ali kjerkoli drugje, vsepovsod so spoštljivi in prijazni. So pravični, svoje morebitne napake priznajo in so zanje pripravljeni sprejeti posledice ter se ne izmikajo odgovornosti.

Učitelji se tako kot starši pogosto sprašujejo, kako najti ravnotežje med razvajanjem, permisivnostjo in strogostjo. Ni dobro, če so učitelji pretirano omejujoči ali preveč popustljivi. Iskanje prave mere vedno pomeni postavljanje jasnih, trdnih in pravičnih mej, ki se jih morajo otroci zavedati, jih poznati in se jih držati, saj so postavljene meje ključnega pomena pri vzgajanju otrok in pomembno vplivajo na oblikovanje avtoritete in moči v vzgoji. Otroci in mladostniki vsekakor potrebujejo avtoriteto, saj se le tako počutijo varne in sprejete. »Otrok avtoriteto v času primarne socializacije avtomatično izsili, kar pomeni, da jo potrebuje – to mu omogoča preživetje v neki kulturi ali družbenem okolju« (Gomboc, 2003, 39-44).

Od vsakega učitelja posebej je odvisno, kateri stil vodenja bo izbral, ter kakšno avtoriteto si bo zgradil. Zagotovo je najbolje graditi avtoriteto na svojem znanju in osebnih značilnostih, ne pa na račun svojega položaja. Ob tem se lahko vprašamo, kako lahko učitelj ohrani avtoriteto? Učitelju je neka avtoriteta dana že v samem začetku s tem, ker je učitelj. Pomembno je, da ta položaj in avtoriteto zadrži in nadgradi. Da bi učitelj ohranil avtoriteto, mora imeti ogromno pravih osebnostnih lastnosti in moralnih kvalitet kot so: umirjenost, trdni značaj, resnicoljubnost, pravičnost, imeti mora pozitiven odnos do otrok ter strokovno usposobljenost (Kroflič, 1997b, 259-287).

2.5. Odsev domače vzgoje v šolskih klopek

»Vzgoja je zelo kompleksna oblika medčloveške komunikacije«, ugotavlja Kroflič (1997a, 14), v kateri naletimo na vrsto problemov, ki jih je težko razumeti, še težje pa je nanje zavestno vplivati in tako vzgojno delovati v zaželeni (če že ne strogo začrtani) smeri. In »človek je edino bitje, ki potrebuje vzgojo za preživetje« dodaja Matajdlava (2005, 24).

»Pogledi na vzgojo se spreminjajo, saj ko se spreminja družba, se hkrati z njo spreminja tudi vzgoja in posledično pogledi nanjo« pravi Lotričeva (2012) in hkrati dodaja, da recepta za univerzalno in optimalno vzgojo ni, saj je vsak od nas »unikat, skupek okolja, z njim vzgoje in socializacije, dednih zasnov in lastnih aktivnosti«. Tako neki vzgojni postopek pri enem otroku sicer učinkuje, pri drugem spet ne.

Juulm in Jensen (2009, 21) ugotavljata, da »so že konec petdesetih let 20. stoletja začeli v severnoevropskih deželah tiho, vendar revolucionarno spreminjati svoj pogled na otroke«. Če so v pedagoških institucijah nekoč poudarjali prilagajanje, so se sedaj osredotočili na razvoj. Odtlej ni bil več cilj vzgajati poslušnih, dobro prilagojenih ljudi, temveč pri vsakem posameznem otroku spodbujati razvoj motorike, jezika, inteligence in ustvarjalnosti, seveda ob upoštevanju njihovih individualnih zmožnosti.

Učenci s svojim vedenjem in odnosom do učitelja povedo veliko o svoji domači vzgoji. Otroci avtoritarnih staršev pričakujejo od učitelja, da bo prevzel podobno vlogo, kot jo imajo v otrokovem družinskem sistemu starši. Ti otroci so »motivirani in storilnostno naravnani pri učiteljih, ki zelo direktno vodijo pouk, ki strogo postavljajo zahteve in otroke dosledno

nagrajujejo z dobrimi in kaznujejo s slabimi ocenami«. Učitelja bodo hvalili, ker je strog in hkrati tudi veliko nauči. Do starejših, učiteljev in tudi do šolske svetovalne službe so lahko zadržani, o svojih občutkih težje govorijo, v medsebojni interakciji pa je pogosto začutiti strah in sram. Otroci v šoli želijo zadovoljiti različne, tako čustvene kot tudi spoznavne potrebe, predvsem pa tiste, ki so v domačem okolju spregledane. Učiteljeva pozornost, opominjanje in tudi ostre besede v posameznem razgovoru z njimi mu bodo pomembne, saj mu dajejo potrditev, da je opažen, da ima v razredu pomembno vlogo, da je sprejet in predvsem, da je bil s strani učitelja uslišan (Jurič Šenk, 2014, 14-22).

Zelo drugače pa se v odnosih z učitelji pokažejo bolj permisivno vzgojeni otroci. Gre za tiste otroke, ki imajo doma manj omejitev, so pogosteje materialno dobro preskrbljeni, medtem ko imajo starši v odnosu do njih manjšo avtoriteto oziroma so njihovi odnosi bolj površinski in s tem manj pristni. Ti otroci se v organizaciji z jasnimi pravili ne znajdejo dobro. Nase opozarjajo z različnimi vedenjskimi motnjami, neopravičenimi izostanki, nespoštljivim vedenjem do učitelja, lahko celo z motnjami hranjenja ali samopoškodbami. Težko prevzamejo odgovornost za svoje vedenje in za svoje znanje. V odnosih z vrstniki jim manjka empatija, zato so lahko osamljeni in zavrnjeni (Jurič Šenk, 2014, 14-22).

Avtoritativno vzgojeni otroci pa so učiteljevi sogovorniki, organizirani, njihovo vedenje pa je predvidljivo. Ni jih strah vprašati, povedati, da česa ne razumejo, ter glasno povedo svoje mnenje. Od drugih otrok se razlikujejo predvsem po spoštovanju drugega, med vrstniki so pogosto priljubljeni (Jurič Šenk, 2014, 14-22).

Shapiro in Skinulis (2008, 9) pa sta mnenja, da je moč rešiti skoraj vse težave pri vzgoji otrok, če le sledimo nekaterim osnovnim načelom:

- poskušamo razumeti vzrok, zakaj se otrok tako vede, kakor se, s kakšnim namenom to počne ali kaj bi s tem rad dosegel,
- dopustimo, da otroci začutijo posledice svojih odločitev,
- otroke obravnavamo spoštljivo, pa naj bo njihovo vedenje še tako spoštovanja nevredno,
- pri otrocih zbudimo pogum in naredimo vse, kar moremo, da bo otrok razvil spoštovanje do samega sebe.

2.6. Odnos učitelj - učenec

»Odnos med učiteljem in učencem je drugačen od odnosa med učencem in staršem« ugotavlja Matajdlova (2005, 51). Gre za neenakovreden odnos, kjer učitelj nastopi kot strokovnjak, kot odrasel z več odgovornosti in predvsem kot tisti, ki v vzpostavljanju stika z učencem ne obupa. Učitelj s svojim pristopom do učenca določa način komuniciranja, višino spoštljivosti, višino zaupnosti in predvsem daje zgled komunikacije. To je zelo pomembno na razredni stopnji, ko otroci še močneje gradijo svojo samopodobo, zato je v komunikaciji z njimi potrebnega več odnosa in manj vsebine. Odnosi med učiteljem in učencem niso enaki tistim pred leti. Večkrat lahko slišimo od ljudi starejše generacije, »kako so v njihovih časih učitelje spoštovali in jih ubogali, in kako je današnja mladina »grozna«, ker nikogar ne spoštuje in si upa »jezikati« nazaj«. Tako učitelji kot starši so si enotni, da so imeli učitelji včasih večjo avtoriteto v razredu. Vendar zaradi tega še ne moremo reči, da je bil v preteklosti odnos med učiteljem in učenci boljši, saj je temeljil predvsem na strahu pred sankcijami in ne toliko na spoštovanju. »Pristna avtoriteta temelji na zaupanju in ne na strahospoštovanju«, še poudarja Matajdlova (2005, 51)

Medsebojni odnosi so največ odvisni od medsebojne komunikacije, ki se je skozi zgodovino spreminjala. V preteklosti, ki jo zaznamuje enosmerna komunikacija, je veljalo, da »učitelj vse ve, učenec pa ničesar«. Od tod se je pojavila tudi ideja, da ima učitelj vedno prav, učenec pa nikoli. V takih razmerah učitelj ukazuje, učenci pa morajo ubogati. Kasneje se je začela vse bolj uveljavljati obojestranska komunikacija. Oboji govorijo kot tudi poslušajo, se medsebojno vzgajajo in razvijajo. V praksi manjka predvsem medsebojna komunikacija in zato se mnogi učitelji v strahu pred tveganjem še vedno oprijemajo starih represivnih metod (Matajdl, 2005, 52).

Disciplina 21. stoletja mora temeljiti na notranji motivaciji in ne na zunanji. Poslušnost s strani zunanje motivacije se kaže kot strah pred kaznijo ali kot želja po odobravanju in pogosto odvrča od odgovornosti. Notranja motivacija pa pripravi posameznika na odgovorno sodelovanje, saj sproščenost in odsotnost strahu pred kaznijo osvobaja kreativne potencialne. Izkušnje kažejo, da je določena stopnja discipline v razredu tudi za ustvarjalnost nujno potrebna. Vendar lahko disciplino dosežemo z zunanjimi ukrepi in samodisciplino (Matajdl, 2005, 63).

Problem v današnji družbi je tudi, kako si otroci razlagajo pravice in dolžnosti, več ali manj na svoj način. Pravic se še kako zavedajo, pozabljajo pa na dolžnosti. Zavedati se moramo, da »nihče nima pravic brez dolžnosti« – to velja tako za odrasle kot za otroke. Ena od teh pravic je tudi pravica do kakovostnega pouka in poučevanja, ki nikakor ne more biti uresničena, če učitelj ne vzpostavi nujno potrebne avtoritete, ki hkrati skrbi za disciplino in nemoten pouk (Matajdl, 2005, 59).

Matajdlova (2005, 52) še ugotavlja, da »so primerni odnosi tisti, ki občasno tudi provocirajo in pripeljejo do raznih sporov, vendar težijo k temu, da se spori tudi rešujejo«. Učenci v odnosu do učitelja ves čas preizkušajo meje njegove strpnosti in naklonjenosti. Uspešen učitelj mora v razredu najprej razrešiti osnovna disciplinska vprašanja, ker ga drugače učenci ne bodo poslušali. Veliko časa bo porabil za vzpostavljanje miru in discipline, namesto da bi se posvetil izobraževanju, izgubljal bo čas za nadziranje in kaznovanje. Le-to pa povzroča vedno večjo odtujenost med učitelji in učenci. »Spremembe v odnosu med učitelji in učenci so lahko tudi posledica vdora moderne tehnologije, ki je preplavila vsa področja družbenega delovanja«, še dodaja Matajdlova (2005, 55). Učitelji se morajo naučiti tehnik, s katerimi se bodo izognili sporom ter znati morajo obvladati že nastale konfliktna situacije. S primerno disciplino bodo vzpostavili primerno avtoriteto, ki jim bo omogočala nemoteno in uspešno poučevanje (Blustein, 1997, 25).

Kompan-Erzarova (2015/16, 14) ugotavlja, da »je poučevanje otrok o temeljnih verskih spoznanjih velik izziv današnjega časa«. Jasno je, da verouk ni samo še eden od dodatnih predmetov, ki naj jih otrok usvoji in se jih nauči, tudi ni dodatno delo, ki je naloženo katehistom le zato, ker starši ne opravijo svojega dela pri prenosu vere na otroke.

3. KAJ SESTAVLJA PEDAGOŠKO AVTORITETO

Juhant (2015, 39-123) poudarja, da mora tako učitelj kot katehet imeti:

Ljubezen do poučevanja in zahtevnost do učencev – »Za pouk so potrebni srce, strast in zagon«. To pomeni, da učitelji že prvo minuto prevzamejo mesto vodje in se jim kasneje v pouku ni treba več dokazovati, da so osebe, ki odločajo v tem razredu, saj je čisto normalno, da bodo učenci poskusili delovati v drugo smer.

Karizmo – »Karizma ni nekaj, kar je dano vnaprej. Karizma nastane tisti trenutek, ko učitelji pričnejo voditi, ko vodijo, ko imajo cilj, ljudi okrog sebe in izbrano pot«. Karizma raste z vodjo, ne vodja zaradi karizme. Z vsakim novim uspešnim vodenjem je karizma večja.

Motivacijo – »Ni dovolj recept, za njim mora stati nekdo, ki ga izpelje«. Precej učiteljev zmotno misli, da je to posebna umetnost, ampak ni. Motiviranje ne pomeni nič drugega kot »siljenje in sicer na različne načine, na različnih področjih, z različnim pritiskom«. Če učitelji hočejo, da učenci sledijo njim in pouku, jih je potrebno osupniti z vsebinami predmeta in odnosom do njih – do vsebin in do učencev.

Zajemati morajo iz svojega bogatega življenja – Poleg slabih imajo tudi obilico dobrih izkušenj, tako iz dela kot iz življenja, zato lahko kadarkoli dvignejo kakovost poučevanja tako, da zajemajo iz svojega bogatega življenja.

Pogum, da upajo biti drugačni. »Pogum ni pomanjkanje strahu. Strah je največji kradlivec sreče«. Ob pogumu pa se strah umika na obrobje, postaja nepomemben, spremembe, ki so vedno vezane tudi na neke vrste bolečino ali odpovedovanje, ob pogumu pa postajajo možne. Pogum omogoča soočiti se z drugimi ljudmi tudi v manj prijetnih okoliščinah.

Potrpežljivost ločuje boljše učitelje od ostalih. »Kadar kar grejo in vztrajajo, ko postaja pot težka in zelo počasna« – to je potrpežljivost.

Hvaležnost omogoča, da »učitelji med samim zlomom opazijo dobro, med grdim lepo«. Hvaležnost omogoči videti stvari tam in na tak način, kjer jih drugi ne opazijo. Problemi izginejo, ker so učitelji taki kot so, vendar opazijo še druge možnosti kot ostali, zato za probleme ostaja manj časa, prostora, njihov pomen pa je manjši.

Ljubezen do poučevanja je predpogoj, če hočejo biti dobri učitelji. Brez ljubezni do tega poklica so vsa prizadevanja nična. Le močna in pozitivna čustva ljubezni lahko pomagajo, da bodo kos nalogam in spremembam.

Odpušcanje – »To je ena najlepših oblik ljubezni, ki prinaša mir in svobodo«. Ko učitelji učijo resnične učence, ti delajo napake. Včasih jih ponavljajo – so kot odrasli, ki se iz svojih napak ne znajo učiti. Vprašajmo se, če jim zmoremo odpustiti?

Ko se preleva čez rob – Učitelji dajejo vse od sebe, tudi takrat, ko bi puško najraje vrgli v koruzo. Zelo rado se zgodi, da učenci niso več otroci, ampak samo še učenci, ki ne znajo, učitelji pa so vsevedni odrasli. Tukaj umanjka tisti del odraslega, ki mu rečemo »otroški«. Ni njihove igrivosti in z njeno odsotnostjo izgine toleranca do posebnosti in skupnih lastnosti vseh otrok (Juhant, 2015, 111).

V večini učiteljev se skriva precej talentov, ki jih sami niso raziskali, in veliko več darov, kot so jih kadarkoli podarili. Nobeden izmed učiteljev ni vse, kar bi lahko bil. Učitelji so s talenti razvili spretnosti in puščali globoko sled v življenjih svojih učencev in to večinoma tistih, za katere mislijo, da so se jih dotaknili najmanj (Juhant, 2015, 125).

3.1. Letni delovni načrt

Letni delovni načrt določa cilje, vsebino ter obseg in razporeditev vzgojno izobraževalnega dela. V njem so določeni osnovni cilji poučevanja v posameznem razredu in razporejeni pomembni datumi (prazniki, počitnice) (Slovenski katehetski urad).

Pred začetkom novega šolskega in katehetskega leta se misli učitelja in katehista pogosto mudijo pri otrocih, mladih, njihovih starših, njihovih sodelavcih in župnikih. Zastavljajo si vprašanja o tem, kaj jih čaka v prihodnjih mesecih. Sprašujejo se, kaj naj naredijo, da bo katehetsko leto, ki je pred njimi, bolj uspešno. V odgovor si morajo zastaviti naslednji vprašanja: »Kam pravzaprav želijo priti in kakšen je njihov cilj?« Kdor ima pred seboj jasen cilj, bo našel tudi pot do njega. V katehistovih rokah je odgovornost za rast v veri, utrjevanje upanja v težkih situacijah ter napredovanje v dejavni ljubezni, prežeti z notranjim veseljem (Zelič, 2017/18, 7).

Ko se torej lotevamo načrtovanja, sicer vemo, da načrt sam po sebi še ničesar ne reši. »Načrtovanje nas usmerja v razmišljanje o stvarnosti, ki jo moramo upoštevati, če nočemo Božje besede sejati v veter in se potem čuditi pičlim sadovom svojega truda«. Prav je, da smo skrbni pri oznanjevanju Božje besede, saj nas le-ta vabi, da »Vse svoje skrbi preložite nanj, saj on skrbi za vas« (1 Pt 5,7). Gre za naročilo, naj skrbi ne zapiramo vase, temveč naj jih nenehno prelagamo v Jezusovo Srce (Zelič, 2017/18, 10,11).

Težko je, ker so otroci med šolskim letom tako zasedeni s številnimi obšolskimi dejavnostmi, da komaj najdejo čas za uro kateheze in hitro narejeno nalogo. Nekateri so lahko pri verouku samo dvajset minut, ker jih potem že čaka šolski prevoz domov. Tudi starši so večinoma preobremenjeni s službo, prevažanjem otrok, z nakupi, zdravjem, napetostih v odnosih,... »Kako naj bo v katehistovih rokah odgovornost za otrokovo rast v veri, ko pa otrokovi starši vedo o verskih vsebinah manj kot otroci, ki ne jemljejo resno pobud za prisotnost pri devetdnevnici, križevem potu, postu,...?« Še ob nedeljah jih redko vidimo pri sveti maši. Vendar se je potrebno zbrati in v miru prisluhniti življenju svojih katehizirancev in njihovih staršev, saj se le tako lahko približajo njihovim zanimanjem in problemom. Versko stanje se močno razlikuje od župnije do župnije, čeprav je fizična razdalja včasih zelo majhna (Zelič, 2017/18, 7,8).

Ko se katehisti srečujejo z otroki in njihovimi starši, se morajo zavedati, da si želijo doživeti sprejetost brez predsodkov in da si mnogi po katehistovem odnosu do njih ustvarjajo podobo o Cerkv, o tem, kakšen je Bog in koliko je vera res pomembna za življenje. »Če so z otroki in odraslimi, h katerim so poslani, našli dober stik in so v njih odkrili področja, kjer so dovzetni za Božjo besedo, potem bo njihovo oznanilo sedlo na pravo mesto v njihova srca.« V želji po dobri katehezi morajo torej najprej nujno iskati stične točke med njihovim življenjem in tem, kar jim Bog želi sporočiti po katehistu. Odgovarjati morajo na njihova najgloblja vprašanja, ki jih morda niti ne znajo izraziti z besedami, a jih nosijo v sebi (Zelič, 2017/18, 9).

Pomembna so tudi srečanja za starše, ki morajo biti pripravljena tako, da v njih udeleženci doživijo obogatitev za svoje življenje in najdejo novo luč za hojo v veri, da odhajajo s srečanja z nasmehom na obrazu. Katehisti si želijo medsebojnega spoštovanja, da jih tudi drugi spoštujejo v tem kar so (Zelič, 2017/18, 9,10).

3.2. Ustvariti emocionalno okolje

Kompan-Erzarova (2015/16, 14) pravi, da »ima katehist na voljo veliko učbenikov in didaktičnih gradiv«, vendar je jedro dela z otroki drugod, in sicer v ustvarjanju čustveno varnega in naklonjenega prostora, v katerem otrok lahko začuti sebe, se poveže z odraslim in drugimi otroki ter že iz samega vzdušja in okolja posrka temelje vere, ki so:

- sprejetost* (pripadnost in jasno urejena struktura),
- zaupanje* (prav je, da čutiš, kar čutiš, doživljaš, kar doživljaš in misliš, kar misliš),
- izziv* (vedno ti bomo z zanimanjem pripovedovali in prebujali tvojo radovednost),
- dostojanstvo* (vera v otroke in njihov razvoj, postopnost in različno hiter proces tega razvoja pri različnih otrocih),
- sočutje* (sprejemanje otrok takih kot so, in ne takih, kot naj bi bili).

»Čustva so neprestan proces zbiranja dražljajev iz zunanjega in notranjega okolja ter ustvarjanja podlage, ki potem kroji misli ter vedenje«. Razumevanje čustev in regulacija čustvenih vsebin pa je proces, ki se oblikuje zavestno in se ga lahko naučimo skozi bolj strukturirane izkušnje. To je tisti pedagoški in didaktični del, kjer oblikujemo otrokovo razumevanje situacij in mu predvsem pomagamo razumeti nova dejstva, razložiti njegovo doživljanje, ovrednotiti njegovo razmišljanje; »odpiramo mu nova obzorja ter negujemo njegovo radovednost«, poudarja Kompan-Erzarjeva (2015/16, 15).

Najpomembnejši prostor in tudi vsebina verouka sta torej odnos s katehistom in povezanost z drugimi otroki. Ker pa so odnosi vedno vzajemni, jih ustvarjamo tako avtomatično kot zavestno. Umetnost poučevanja je najprej v veri, da ima vsak katehist ob vsakem otroku malo drugačno poslanstvo, saj vsakega otroka doživlja malo drugače in se tudi sam ob vsakem izmed otrok malo drugače počuti. Prav v teh čustvih pa je ključ do zanimivega in uspešnega poučevanja (Kompan-Erzar, 2015/16, 15,16).

Drobne »napake«, ki se pojavljajo pri učenju, so največkrat otroške izjave: »verouk je brez veze«, »Bog ne obstaja«, »pri verouku smo samo zaradi babice ali mamice, ki me tja sili«, »Jezus je pravljica«. Ravno take izjave pa so nam lahko za izhodišče, saj razkrivajo čustveno podlago otroškega doživljanja. Tukaj veroučenci želijo odgovore, ki niso »klišejski, ampak jim bodo omogočili nov pogled v vero in življenje.« Odgovor, ki ga bodo na navedena izzivanja dobili pri katehistu, bo postal njihov odgovor staršem, prijateljem, vrstnikom,...

Največji izziv katehista je, da lahko celo svoje »napake« (to niso grobe kršitve človeškega dostojanstva) koristijo, saj sprožijo prav tisto paleto čutenj, ki bo zahtevala, da se med otrokom in katehistom ustvari prostor za nekaj novega. Če na primer k uri verouka nekdo pozabi prinesiti, kar mu je bilo naročeno, bo sprva to izzvalo negodovanje, že naslednji trenutek pa bo prišla prav improvizacija. Dotični se opraviči, katehist pa iz tega naredi nekaj novega. »In to novo, ki ga je moral »izumiti« ob otrocih, za otroke in skupaj z njimi, bo temeljni gradnik vere«, priporoča Kompan-Erzarjeva (2015/16, 16).

Otrok, ki bo vero lahko doživljal ob odraslih, ki se nad otroki ne zgražajo, se ne bojijo njihovega nemira, nezainteresiranosti in zasičenosti, se bo vedno rad vračal na »ta kraj, kjer je bilo tako lepo«. Skozi odrasle, ki radi verujejo, ki vero posredujejo kot nekaj lepega, kot umetnost življenja, in se ne bojijo otrok in njihovih staršev, bo globoko v sebi lahko gradil temelj, »h kateremu se bo vračal kot odrasel takrat, ko bo pred bistvenimi vprašanji in odločitvami«, še ugotavlja Kompan-Erzarjeva (2015/16, 16).

3.3. Motivacija

»Motivacija je usmerjanje človekove aktivnosti k želenim ciljem s pomočjo njegovih motivov. Motiv pa je razlog in hotenje, da človek deluje«. Notranja motivacija je dolgotrajnejša in nanjo lahko močno vplivamo. Ljubezen pa je tista gonilna sila, ki nas žene, da vrednoto vere posredujemo naprej (Verbič, 2015/16, 18).

Verbičeva (2015/16, 20) si še postavlja vprašanje: »kako si lahko pomagamo, ko naša vnema v poslanstvu usahne«? In nato odgovarja: »Najprej se mi zdi pomembno, da smo toliko pošteni do sebe in da smo toliko v realnem stiku s seboj, da si to priznamo«. Šele nato lahko k situaciji pristopimo z vso odgovornostjo. In to je predvsem naša odgovornost. Zunanji dejavniki so sicer sprožili razočaranje, vendar nam nič ne pomaga, da se ustavljamo ob iskanju krivca, pač pa je pomembno, da čimprej stopimo na pot reševanja. Vredno se je toliko ustaviti, da vidimo, kje je izvor nezadovoljstva in kaj je to v nas sprožilo. Dragoceno je, da imamo ob sebi osebo, ki ji lahko o vsem pripovedujemo. »To naj bo oseba, ki nas bo poslušala, na situacijo pogledala od zunaj dokaj pozitivno in nas nato potisnila naprej, nam pokazala smer nadaljnje poti«, še dodaja Verbičeva (2015/16, 20).

3.4. Vzdrževati delovni red

Cowleyeva (2005, 14-23) navaja, kaj so osnove pri obvladanju vedenja pri pouku:

Bodite si povsem na jasnem (Vem kaj bi rad) - To pomeni, da učitelji vedo, kaj od učencev pričakujejo. Če natanko vedo, kaj bi radi, izžarevajo samozavest. Natančno morajo vedeti, kaj želijo od učencev, da »nimajo niti najmanjše možnosti, da bi se jim zoperstavili, saj otroci prežijo na njihove ranljivosti in pomanjkljivosti kot ptice roparice«. Poleg tega, da morajo sami natanko vedeti, kaj želijo, morajo poskrbeti, da bodo s tem seznanili tudi učence. Še preden prvič vstopijo v razred, jim mora biti jasno, kaj želijo. Le tako se bodo izognili temu, da bi nehote razkrili svojo negotovost. Otroci veliko manj spoštujejo učitelja, ki je negotov, ki se vede, kot da ga je strah. Otroci želijo, da so odrasli, ki so del njihovega življenja, trdni. Od njih želijo, da jim postavljajo omejitve, saj jim s tem dajejo občutek trdnosti. To še posebej velja za najtežavnejše učence, ki doma pogrešajo trdnost in oporo in potem ostale odrasle preizkušajo, ali jim je zares kaj mar zanje.

Bodite gospodar položaja (Vem kaj bo sledilo, če ne bo tako, kakor sem si zamislil) - Kadar gre do stvari narobe, in temu se tu in tam res ni mogoče izogniti, morajo učitelji natanko vedeti, kaj bodo ukrenili, da bi vse skupaj spravili v red. Učencem pa mora biti jasno, kaj se bo zgodilo, če se odločijo, da se bodo grdo vedli. Zato morajo učitelji biti še toliko bolj neomajni glede tega, da bo določeno vedenje izzvalo določen ukrep. Vedno pa je v učenčevi odločitvi, ali bodo ubogali ali ne, čeprav poznajo pravila in kazenske ukrepe. Predvsem je pomembno, da učitelj pri vsem tem ohrani mirno kri. To nam lepo prikazuje primer med učiteljem in učencem, ki se ni hotel preobuti pred učilnico, kljub temu, da so pravila jasna, da se mora preobuti. V prvem primeru, učitelj pri odgovarjanju učenca, da se ne bo preobul, vztraja z doslednostjo in strogostjo – učenec popusti in se preobuje. V drugem primeru za isti dogodek, pa učitelj reagira osorno in neprijazno in tako se pričneta prepirati, učinka pa ni.

Bodite mirni in dosledni (Vedno sem vljuden in pravičen do vas) – Vsem ljudem je všeč, če vedo, kaj lahko pričakujejo od drugih, zbega pa jih, če se drugi odzivajo zdaj tako, zdaj drugače. Nekateri nevzgojeni otroci se morajo doma spopadati prav s tem – nikdar ne vedo, kakšen bo odziv na njihovo vedenje (tako lepo kot grdo). Poklicna dolžnost učitelja je, da jim ponudijo dosleden in pretehtan zgled, kako se vede in odziva odrasli. Seveda učiteljem ni lahko biti vsak dan vljuden in pravičen. Saj so vendar samo ljudje, a če so neomajno mirni in dosledni, je veliko manj možnosti za resen spor, pa še nepotrebnemu stresu se izognejo.

Dajte jim trdno oporo (Vem, kam smo namenjeni) - Naravni vzgib vsakega človeka je, da da svojemu življenju vsakdanji vzorec, ki mu daje občutek varnosti. Številnim najtežavnejšim učencem manjka prav to – njihov svet je brez take opore. Doma jim starši ali skrbniki niso postavili omejitve ali pa so stalno premikali »meje« in se na grdo vedenje različno odzivali. Takim mladim je šola zavetje, kraj, kjer se srečajo z odraslimi, ki jim ustrezno in dosledno pokažejo, kaj pravzaprav pomeni lepo se vesti. »Kako naj torej učitelj ponudi učencem trdno oporo?« Zelo natančno mora vedeti, kaj želi z razredom doseči. Njegovo poučevanje mora imeti jasno oblikovano strukturo ne le po vsebinski, temveč tudi po organizacijski plati in hkrati po sposobnosti obvladavanja vedenja učencev. Ko bodo imeli v glavi jasen načrt, bo ta jasnost prek njihove odločenosti in samozaupanja razvidna tudi v razredu.

Bodite spodbudni (Odlično vam gre) - Vsak učitelj pozna načelo »poudarjati dobro«. Če so iskreni, se včasih zdi, kot da učence hvalijo za čisto vsako figo, samo da bi jih pridobili na svojo stran. To seveda ni prav. To, da so spodbudni, ne pomeni le, »da jih hvalijo, temveč da jih znajo spodbujati ves čas, ko so z njimi«. Odmerjena hvala in sposobnost, da so učitelji neomajno spodbudni, jim bosta v veliko pomoč pri obvladovanju vedenja. Za povrh pa bodo učitelji manj napeti. Pa povejmo na primeru, kako učitelj povabi učence v razred. Če jih priganja in jih pri tem še žali, da so počasni, bo s tem dosegel edino odpor učencev, če pa jih bo pri povabilu spodbujal in dodal, da jih čaka zanimivo delo, bo učinek mnogo boljši.

3.5. Prva ura

Prva ura je najbolj pomembna, saj ponuja možnost, da »se poseje seme za zanimivo in neproblematično leto ali pa se zakorači po poti, ki vodi v katastrofo«. Pogosto so prvo uro tako učitelji kot učenci na preži. Najbolj pomembno je, da so učitelji na prvo uro temeljito pripravljene. Dobro je, da se že vnaprej pozanimajo o novem razredu (morebitne vedenjske težave, učenčeve potrebe, poznavanje imen...), s tem bodo pridobili prednost pred razredom. »To jim bo prineslo tudi psihološko prednost, saj bodo lahko povsem mirni in samozavestni.« Prva ura je vsekakor kot nalašč za to, da se postavi omejitev, saj so takrat učenci razmeroma dojemljivi. Če učitelj na začetku postavi omejitve in se jih učenci potem tudi držijo, se jih bodo hitro naučili spoštovati. Predvsem je zelo pomembno, da pozna njihova imena. S tem, ko nekoga pokliče po imenu, pritegne njegovo pozornost in mu pokaže, da je zelo ozavešen in ga spoštuje (Cowley, 2005, 26-33).

»Pred prvo uro z novim razredom se morajo učitelji tudi dokončno odločiti, kako bodo poučevali, kakšen bo njihov učiteljski slog«. Najbolj bo na očeh njihov videz, kakšni so do učencev, kako začenjajo in končujejo ure, način poučevanja in kako obvladujejo razred. Učiteljskih slogov je ravno toliko kot je učiteljev, saj so vsi posamezniki, ki delajo na svoj enkrat in neponovljiv način. Po drugi strani pa se za marsikaj v svojem individualnem slogu tudi zavestno odločijo, da lažje obvladujejo vedenje učencev. Učiteljski slog je sestavljen iz tega, kako gledajo, kako govorijo, kako obvladujejo stvari; pravzaprav je za učence vse, kar učitelj stori, del njihovega sloga. In z učinkovitim slogom pokažejo razredu, da so gospodarji položaja, učenci pa si konec koncev želijo takega učitelja (Cowley, 2005, 28-33,58). Kateri učiteljski slogi so učinkoviti je odvisno od učiteljeve postave, glasu, ... Ni nujno, da je »strog učitelj, ki vzbuja strah in trepet, hkrati tudi najboljši krotitelj vedenja«, ravno tako velja za odločnega in zabavnega učitelja. Vsak način ima svoje prednosti in slabosti. Vendar pa se pri odločnem in zabavnem učitelju učenci počutijo mnogo bolje in posledično lahko naredijo več in bolj učinkovito (Cowley, 2005, 62-65). Učenci se počutijo varne v okviru meja, ki jim jih je razred načrtal, varne, ker vedo, da tisto kar učitelj reče, tudi zares drži. A pokazati, da učitelj obvladuje stvari, zna biti precej težko. V razredu se zelo čuti njegova telesna navzočnost in veliko tistega, kar sporočajo svojim učencem, sporočajo s telesom, pa če se tega zavedajo ali ne (Cowley, 2005, 28-33,58).

V razredu mora učitelj biti samozavesten in hkrati tudi malo napadalen, saj le tako lahko doseže pri učencih tisto kar hoče. Ta napadalnost ne pomeni agresivnosti, ker to izzove spor in spopad, ampak pomeni to, da učitelj uveljavi svojo nadvlado z ukazovanjem in pretehtanimi izjavami o tem, kaj pravzaprav želi. Učencem pove kaj želi, ne pa da jih za to prosi. Na primer, če ima kdo od učencev v roki moteč predmet (npr. letalo) in s tem moti druge učence, učitelj zahteva s strogostjo, da mu letalce da, ne pa da ga prosi, da ga ne vrže, saj to ne bo imelo učinka (Cowley, 2005, 61).

Učence učitelji tudi kaznujejo in nagrajujejo, to pa zato, da dosežejo v razredu boljše vedenje. S kaznimi jih prisilijo, da se gibljejo v okviru omejitev, ki so jim jih postavili. Če v zvezi z vedenjem nečesa ne storijo, sledi določena kazen. Kazni so lahko različne: vpitje, zadržanje po šoli po pouku, telefonski pogovor s starši, izguba privilegijev,... Pri kaznih pa je pomembno še nekaj, da »vedno kaznujejo na samem, da imajo vedno jasno opredelitev, da razkrijejo svoja čustva, da razložijo, zakaj je tisto vedenje nesprejemljivo, da izrecno posvarijo, preden ukrepajo, da kaznujejo vedenje, ne učenca in da tudi ponudijo možnost

rešitve«. Podobno učence nagrajujejo in jih s tem spodbujajo k delu in ustreznemu vedenju, spet v mejah, ki so jim jih določili. Vsi ljudje se bolje odzovejo na nagrado kakor na kazen. Nagrajevanje je eden izmed najučinkovitejših načinov za izboljšanje vedenja v razredu. Pravzaprav bi morali, še preden se učitelji lotijo kaznovanja, premisliti, kako bodo nagrajevali. Tako bodo v razredu ohranili spodbudno ozračje. Nagrada naj koristi in jo morajo učenci ceniti – morajo si jo želeli. Morajo si jo tudi vsakič znova zaslužiti, ne smejo jo dobiti za stare dosežke. Tako kot kazni, so tudi nagrade različne, na primer: ustna pohvala, priznanja, spodbudne pripombe, telefoniranje staršem, posebna nagrada, poseben čas, posebna naloga ali nagrada celotnemu razredu (Cowley, 2005, 72-81).

Prostor v katerem deluje učitelj, je tudi zelo pomemben. To, kako učitelj izkorišča prostor, in to, kako je urejena njegova učilnica, zelo vpliva na vedenje njegovih učencev. Učilnica učitelju ne le pomaga nadzorovati vedenje učencev, ampak tudi prispeva k temu, da učitelj ostaja miren, zadovoljen in sproščen (Cowley, 2005, 131). »Učenci morajo učilnico videti kot varno, mirno okolje, v katerem se bodo učili, zato mora biti prijazna, udobna in čim lepše urejena«. Zelo je pomembna razporeditev klopi, saj bo močno vplivala na to, kako bodo učenci dojemali posamezen učiteljski slog. Vplivala bo tudi na njihovo vedenje. Klopri, razpostavljene v ravne vrste, obrnjene proti tabli (tradicionalna razporeditev) je za učitelje, ki so radi »strogi in strašljivi« in ki radi pišejo na tablo. Tako se zlahka opazi, če vsi sledijo pouku, vsi vidijo na tablo, lažje je določiti sedežni red. Pomanjkljivost take postavitve pa je, da se zelo rado zanemari učence v zadnjih klopeh, ker so zunaj njihovega zornega kota. Klopri razporejene po skupinah, pa so za tiste učitelje, ki imajo rajši delo po skupinah, vendar se v teh primerih rado zgodi, da učenci med seboj preveč klepetajo in ne vidijo na tablo. (Cowley, 2005, 132,133) Prostor je zelo pomemben. Že s tem, kako ga posameznik oziroma učitelj uporablja, kako se v njem počuti, je odvisno, kako bodo učenci sprejeli učitelja. Svoj položaj bodo obvladali s tem, kako se bodo držali (ponosno), kako bodo hodili naokrog, spreminjali višino (včasih se je treba skloniti h kakšnemu učencu), da se približajo kalilcem miru in da jih včasih tudi kaj presenetijo (Cowley, 2005, 59).

V osnovni šoli, še posebej pri zelo majhnih otrocih, je nadvse pomembno najti učinkovit način, kako pritegniti pozornost otrok. Za to so zelo pripravljeni posebni signali ali znaki: nebesedna znamenja, določena ura (čas, ko morajo otroci biti tiho), ciljni ukaz, zvočni signal,... Predvsem majhni otroci težko dojamejo, kaj vse se v šoli okoli njih dogaja. »Navsezadnje so bili njihovi starši še pred kratkim ves njihov svet«. Zato jih v šoli, kjer se

godi marsikaj, zlahka kaj premoti. Osnovnošolski učitelj mora vse to upoštevati in vedeti, kako dajati učinkovita navodila, kaj naj učenci med uro opravijo. Biti morajo čimbolj jasni, pretehtati morajo svoj besednjak, uporabljati časovne omejitve in povedati samo tri navodila hkrati. Majhne otroke je mogoče hitro premotiti. Prav s tem jih lahko učitelji učinkovito odvrnejo od grdega vedenja. Če želijo, da ostanejo učenci med uro osredotočeni na delo, si lahko pomagajo s tem, da vzdržujejo stik z očmi ali jih spodbujajo, da ponavljajo za njimi ali pa razdrobijo uro (minuta za razgibavanje) (Cowley, 2005, 157-159).

4. ANKETA

Med kateheti je bila izdelana anketa. Zanimalo me je, kaj na uspešno avtoriteto vpliva, zato sem zastavila vprašanja samoocene in vprašanja, ki govorijo o pogojih za uspešnost zastavljene pedagoške avtoritete. Vprašanj je bilo trinajst. Anketirancev je bilo deset.

4.1. Rezultati ankete

Ali se vam zdi, da znate držati avtoriteto pri verouku? Možna odgovora sta bila *da in kako ter ne in zakaj*. Na to vprašanje so vsi odgovorili z *da* in večinoma so odgovorili, da postavijo že na začetku veroučnega leta (pri prvi uri) pravila, ki se jih potem tudi držijo čez celo leto, ter tudi s spoštovanjem otroka.

Opišite primere začetka veroučne ure (predvsem kako pritegnete pozornost na začetku ure). Odgovor je bil večinoma s križem in z molitvijo, nekateri v kombinaciji s prižgano svečo. Odgovor je bil tudi z branjem Svetega pisma, pogovor z navezavo preteklega tedna in tudi z didaktično igro.

Ali lažje vzdržujete pozornost veroučencev v razredu s šolskim sistemom klopi ali s stoli v obliki polkroga? Trije so odgovorili, da s šolskim sistemom klopi, ostali pa da s stoli v obliki polkroga.

Kako večinoma poteka ura verouka, ali pretežno pogovor, ali gledanje filma/risanke ali večinoma ustvarjate ali berete iz katekizma ali pa uporabljate kombinacijo med naštetimi možnostmi? Večinoma uporabljajo kombinacijo med pogovorom in branjem, pogovorom in ustvarjanjem, ali pogovor in gledanje filma/risanke, trije pa se nagibajo na pretežno pogovor.

Kako pri danem odgovoru vzdržujejo avtoriteto? Največ anketirancev je odgovorilo, da da besedo tistemu učencu, ki se javi ali je poklican. Drugače vzdržujejo avtoriteto predvsem z mirnostjo. Odgovor, ki se mi je zdel zanimiv je bil ta, da anketiranec da veroučencu za vsako neprimerno obnašanje minus in trije minusi pomeni zapis enke v redovalnico, ki pa jo lahko veroučenec sam popravi po lastni presoji kako.

Kje učite verouk ali v mestu ali na vasi ali na podeželju? Večina anketirancev uči na vasi, dva na podeželju in eden v mestu.

Kateri razred poučujete? Trije poučujejo prvo triado, pet drugo triado in dva tretjo triado.

Koliko učencev je v razredu? Odgovori so bili zelo različni in sicer večinoma od tri do petnajst, eden anketiranec, ki uči dva razreda, jih ima pa po trideset na vsako skupino.

Kdaj (ura in dan) poteka verouk? Večinoma imajo verouk v začetku tedna (ponedeljek, torek) popoldne od 16h dalje, eden ima v sredo popoldne, dva pa imata verouk torek in četrtek ob 12h in 13.30 oz. petek ob 12.40.

Koliko časa traja verouk: 30, 45 ali 60 minut? Šest jih je odgovorilo, da 45 minut, ostali pa 60 minut.

Kaj je za vas kot katehista/katehistinjo prava avtoriteta? Večinoma so odgovorili, da s tem da jih otroci spoštujejo, zaupajo, poslušajo in da dobijo občutek, da jih ima katehist rad kot Jezus.

Kakšno izobraževanje si želite imeti oz. bi moral imeti vsak katehist/inja? Ali vsaj KPŠ (Katehetsko-pastoralna šola) ali pedagoško izobraževanje ali razni tečaji v zvezi z vzgojo otrok? Tukaj so vsi odgovorili da bi morali imeti vsaj KPŠ, štirje so dodali, da bi morali imeti še kakšen tečaj v zvezi z vzgojo otrok, eden pa tudi pedagoško izobraževanje.

Anketiranec je moški ali ženska. Dva sta bila moška ostale so bile ženske.

4.2. Analiza ankete

Ko sem sestavljala anketo, sem imela v mislih, kaj bom lahko jaz koristnega potegnila iz tega in ali bom dobila še kakšno idejo za moje ure verouka. Analizo ankete bom predstavila v primerjavi z lastnimi izkušnjami.

Opazila sem, da mogoče premalo jasno povem prvo uro verouka kakšna so pravila, saj mi hočejo kakšno uro, ko veroučenci niso toliko pripravljeni poslušati, preveč klepetati in se nočejo takoj umiriti. Pri anketirancih sem opazila, da ohranjajo avtoriteto oziroma, da jasno vzpostavijo avtoriteto že prvo uro verouka in jo potem vzdržujejo več ali manj uspešno vso veroučno leto.

Uro pričujem z molitvijo. Ta način sem opazila tudi pri drugih, saj je dobro, da začnemo verouk z nekim ritmom, da se otroci umirijo.

V učilnici imam klasično postavitev klopi, vendar sem že razmišljala, da bi mogoče postavila klopi v polkrog, kljub prostorski stiski. Opazila sem, da je tudi anketirancem lažje vzdrževati avtoriteto v učilnici, kjer so stoli postavljeni v obliki polkroga.

Zelo rada imam komunikacijo med mano in veroučenci, zato tudi jaz uporabljam pretežno pogovor z ustvarjanjem ali branjem iz katekizma. Ugotovila sem, da se otroci zelo radi kaj poigravo. V prvi triadi imajo raje pripoved kakšne resnične zgodbe iz katekizma in potem to ponovijo ali narišejo, v drugi triadi pa se radi igrajo razne kvize oziroma napišejo svoje razmišljanje ob zgodbi iz Svetega pisma. Anketiranci tudi uporabljajo večinoma kombinacijo med pogovorom in še čim zraven.

Občudujem katehiste, ki lahko vsako uro delujejo mirno. Mislim, da smo vsi samo ljudje, ki imamo včasih vsega dovolj in bi zakričali na otroka že ob najmanjši napaki. Vendar tega ne smemo narediti, vsaj za tisto uro se moramo sprostiti in zavedati, da bi lahko z napačno reakcijo zelo prizadeli otroka.

Verouk učim na vasi in s tem pričakujem tudi neko resnost pri obisku verouka. Moja pričakovanja so upravičena, saj jih večina verouk jemlje resno.

Anketirance sem vprašala tudi, koliko je učencev v razredu, saj me je zanimalo kako lahko pri takem številu ohranjajo avtoriteto. Jaz imam različno število učencev v različnih razredih, to je od šest do dvaindvajset. Pri manjšem številu otrok je lažje vzdrževati avtoriteto kot pri večjem številu. Večina anketirancev je bila ženskega spola in tako so posledično delovale bolj umirjeno oziroma materinsko. Ta način je tudi meni bližji, verjetno tudi zato včasih pri avtoriteti malo zaškripa. Problem z vzpostavljanjem avtoritete imam običajno v prvem in

petem razredu. V prvem zato, ker niso še vajeni upoštevati nekoga drugega razen domačih, pri petem razredu pa se pojavi nekakšen prehod v odraščanju in običajno tipajo in poizkušajo do kam imam kot katehistinja zgornji prag omejitve.

Sklepam, da je verouk v začetku tedna bolj obvladljiv kot na koncu tedna, saj so ob koncu tedna otroci že preveč utrujeni od vsega dogajanja. Jaz poučujem verouk ob koncu tedna, saj se moramo prilagajati glede na šolski urnik in urnik odhoda avtobusa. Kar je še posebej problem pri prvi triadi, kjer otroci rabijo spremstvo in moramo zato končati verouk malo pred zaključkom ure, ne glede na to kdaj smo pričeli z veroukom. Večinoma mi tako preostane vsega skupaj malo več kot trideset minut za katehezo, kar je marsikdaj občutno premalo, glede na to, da bi se otroci lahko oziroma morali poglobiti v kakšno temo. Dobro je, da je vsaj župnišče zelo blizu šole, da ne preteče preveč časa za pot do župnišča in nazaj v šolo. Glede na to, da so starši večinoma v službi do poznih popoldanskih ur in glede na to, da ima kar nekaj otrok popoldanske dejavnosti, ne vidim rešitve, da bi bil verouk popoldne, kar se je marsikje pokazalo kot dobra praksa. Pri nekaterih anketirancih je še bolje, saj verouk traja celo uro, in tako se res lahko posvetijo določeni temi in tudi veroučenci jo bolj osvojijo.

Velikokrat sem se spraševala, če je za poučevanje verouka dovolj samo Katehetsko-pastoralna šola ali bi morali imeti katehisti še kakšno dodatno izobraževanje. Anketiranci so moje domneve potrdili, saj so bili večinoma mnenja, da bi katehisti morali imeti še kakšna dodatna izobraževanja.

5. SKLEP

V zaključni nalogi sem ugotavljala, kakšna je tista prava mera avtoritete pri verouku v 1. in 2. triadi. Ugotovila sem, da pri pedagoški avtoriteti ni dovolj samo to, da imamo radi otroke in da nekaj poučujemo, ampak da so za poučevanje potrebni tudi karizma, motivacija, da moramo zajemati iz svojega življenja ter imeti pogum in potrpežljivost. Tudi kadar nam je težko, ne smemo obupati, ampak vzdigniti glavo in iti naprej. Pri vzdrževanju pedagoške avtoritete moramo biti previdni, saj lahko hitro zaidemo s poti. Predvsem moramo znati odpuščati in ob provokaciji učencev ne smemo burno odreagirati, ker to učenci zlahka izkoristijo v svoj prid.

Zelo dobro je tudi, da na začetku veroučnega leta naredimo letni delovni načrt, s tem si olajšamo delo, saj se le tako lahko temeljito pripravimo na uro in to je zelo pomembno pri vzdrževanju pedagoške avtoritete, ker otroci točno vedo, kdaj smo pripravljeni na uro in kdaj ne. Zavedati se moramo še, da kar si zastavimo prvo uro, bo veljalo čez celo leto, če si le nismo postavili previsokih ciljev. Pomembno je, da znamo vzdrževati delovni red, da smo si povsem na jasnem kaj bi radi, da smo močni, da stojimo za tem kar govorimo, da smo dosledni in hkrati spodbudni.

Naučila sem se tudi, da je dobro, če zna katehist improvizirati, seveda v mejah, ki so sprejemljive za verouk. Saj, če kdaj kdo pozabi prinesiti k uri kakšen material, se moramo znati po svoje. Predvsem ne smemo takrat nikogar obtoževati, zakaj je nekaj pozabil, ampak moramo znati uro prilagoditi tistemu kar imamo. Najpomembnejši prostor in tudi vsebina verouka sta torej odnos med katehistom in povezanost z drugimi otroki.

Kako in koliko lahko pedagoško avtoriteto vzdržujemo, je odvisno predvsem od nas samih, pa tudi od prostora oziroma načina postavitve stolov in klopi v učilnici. Pri mlajših učencih (1. triada) je nadvse pomembno kako pritegnemo pozornost, saj težko dojamajo vse, kar se v šoli in pri verouku dogaja okoli njih.

Pomembno je, da poznamo in si zapomnimo otrokova imena, saj jim s tem pokažemo, da jih spoštujemo in tudi lažje pohvalimo ali opozorimo. Spoznala sem, da ko otrok prične iskati pozornost, da ga moramo čimprej zaposliti z nečim, kar mu je všeč.

Tretjo triado sem v nalogi namenoma opustila, saj se tu pojavijo že drugi problemi, in to je tema za kako drugo nalogo.

VIRI IN LITERATURA

Blustein, J. 1997. *Disciplina 21. stoletja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Cowley, S. 2005. *Kako krotiti mularijo*. Ljubljana: Modrijan

Gabert, E. 2012. *Avtoriteta in svoboda v razvojnih letih*. Ruše: Založba Rudolfa Steinerja

Gomboc, M. 2003. Nekateri vidiki avtoritete v sodobni šoli. *Educa: Strokovna revija za področje varstva, vzgoje in izobraževanja predšolskih otrok in otrok na razredni stopnji osnovne šole*, 39 – 44

Govekar-Okoliš, M. 2001. *Disciplina in vzgojni režim v gimnazijah na Slovenskem v letih 1849 – 1914*. Ljubljana: Znanstveni inštitut filozofske fakultete

Jesper, J. in Helle H. 2009. *Od poslušnosti do odgovornosti*. Radovljica: Didakta

Juhant, M. 2015. *Punce, glavo gor! Mavčiče: Čmrlj, komuniciranje in ustvarjalnost*.

Jurič Šenk, S. 2014. Vzgoja otrok in vloga šole. *Revija: Didakta*. Oktober 2014. Številka 175. *Letnik XXIV. Pedagoška revija za učitelje, vzgojitelje in starše*. 14 – 22

Kompan Erzar, K. 2015/26. *Ustvarjanje odnosov pri katehezi*. *Revija: Naša kateheza*. Številka: 51/52. December – februar 2015/16. Slovenski katehetski urad. 14 – 16

Kontler-Salamon, J. 2011. Strah in navdušenje vzbujajoča stroga učiteljica. <http://www.delo.si/kultura/strah-in-navdušenje-vzbujajoča-stroga-učiteljica.html> (Objavljeno 13. 2. 2011. Pridobljeno 10. 4. 2018)

Kroflič, R. 1997a. *Med poslušnostjo in odgovornostjo*. Ljubljana: Vija

Kroflič, R. 1997b. *Avtoriteta v vzgoji*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče

Lotrič, V. 2012. Domača stran. <http://www.bibaleze.si/clanek/starsi/trda-ali-popustljiva-vzgoja-malo-za-salo-malo-za-res.html> (Objavljeno 23. 10. 2012. Pridobljeno 10. 4. 2018)

Matajdl, B. 2005. Avtoriteta kot sredstvo (individualne in socialne) edukacije. Diplomsko delo. Ljubljana. <http://dk.fdv.uni-lj.si/dela/Matajdl-Bojana.PDF> (Pridobljeno 3. 4. 2018)

Shapiro, S., Skinulis, K. in R. 2008. SOS knjiga za starše. Celovec: Mohorjeva.

Slovenski katehetski urad. <http://sku2.rkc.si/nacrtovanje/> (Pridobljeno 23. 4. 2018)

Stepišnik, U. 2016. Učiteljeva avtoriteta z vidika učencev in učiteljev. Magistrsko delo. Univerza v Ljubljani. http://pefprints.pef.uni-lj.si/4139/1/Magistrsko_delo.pdf (Pridobljeno 10. 4. 2018)

Verbič, V. 2015/16. Kateheza in motivacija. Revija: Naša kateheza. Številka 51/52. December – februar 2015/16. Slovenski katehetski urad. 17 – 20

Zelič, B. 2017/18. Načrtovanje pri katehezi. Revija: Naša kateheza. Številka 58. Julij – september 2017/18. Slovenski katehetski urad. 7 – 11

Žorž, B. 2002. Razvajanost: Rak sodobne družbe. Celje: Mohorjeva družba.

PRILOGA

ANKETNI VPRAŠALNIK O AVTORITETI PRI VEROUKU (za katehiste/katehistinje)

Ali se vam zdi, da znate držati avtoriteto pri verouku?

- Da Kako?

-
- Ne Zakaj?
-

Opišite dobre primere začetka verouka (predvsem kako pritegnete pozornost na začetku ure):

Ali lažje vzdržujete pozornost veroučencev v razredu s :

- Šolskim sistemom klopi
- Stoli v obliki polkroga

Kako večinoma poteka ura verouka?

- Pretežno pogovor
 - Gledanje filma/risanke
 - Večinoma ustvarjanje
 - Branje iz katekizma
 - Kombinacija med
-

Kako pri danem odgovoru vzdržujete avtoriteto?

Kje učite verouk?

- Mesto
- Vas
- Podeželje

Kateri razred poučujete?

Koliko je učencev v razredu?

Kdaj (ura in dan) poteka verouk?

Koliko časa poteka verouk?

- 30 min
- 45 min
- 60 min

Kaj je za vas kot katehista/katehistinjo prava avtoriteta?

Kakšno izobraževanje si želite imeti oz. bi moral imeti vsak katehist/inja? (možnih je več odgovorov)

- Vsaj KPŠ
- Pedagoško izobraževanje
- Razni tečaji v zvezi z vzgojo otrok

Anketiranec je:

- Moški
- Ženska