13. številka (13/2022) | 22. julij 2022

Realka

MIRJANA FLAJŠAKER

Igrače malo drugače

MATJAŽ KRIŽNAR

Obravnava mladostnika z avtističnimi in pridruženimi motnjami v stanovanjski skupini

MATEJA ŠEGEC

Spreminjanje običajne šolske prakse pri pouku biologije

MATEJA KOVŠE KLANČNIK

Zaplešimo!

NINA GRZETIČ

Učenje angleščine preko gibanja uporabe slikovnih kartic

Strokovna revija Realka s področja predšolske vzgoje, osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja in izobraževanja odraslih

ISSN 2784-6903

Urednica: Jasna Colnerič
Naslov uredništva:
REALKA, Jasna Colnerič, s. p.
Lastine 2e
3250 Rogaška Slatina
Tel.: 031 637 552
e-mail: realka.izobrazevanje@gmail.com

Risbe v 13. številki revije Realka:
Risbo na naslovnici je prispevala Tjaša Pegan Leversund.

Revijo Realka izdaja REALKA, Jasna Colnerič, s. p., Lastine 2e, 3250 Rogaška Slatina na spletni strani www.realka.si. Odgovorna urednica revije je Jasna Colnerič.

Revija Realka je vpisana v razvid medijev, ki ga vodi Ministrstvo za kulturo Republike Slovenije, pod zaporedno številko 2465.

Revija Realka izhaja enkrat mesečno, lahko tudi dvakrat, trikrat v digitalni obliki na spletni strani www.realka.si.

Beseda urednice

Tekoče šolsko leto se počasi zaključuje in zaposleni v vzgoji in izobraževanju so po večini že na zasluženih počitnicah. Zakaj so počitnice pomembne tudi za nas? Če pogledamo samo zadnjih 10 let, lahko rečemo, da smo pristali v vrtincu različnih dogodkov in izzivov, ki od vseh nas, ki smo vpeti v vzgojo in izobraževanje, nalagajo tudi vedno več odgovornosti, s katerimi se pedagogi v preteklosti niso srečevali. Zadnji dve leti sta nam dali največjo prakso in izkušnjo, kar smo si jo lahko predstavljali in doživeli, saj se je pokazalo, da sta prej t. i. nova tehnologija in družbeni mediji spremenila tudi poučevanje. Informacije so nam dostopne na vsakem koraku in otroci, učenci, dijaki si enostavno želijo več – več kot to, da prepišejo lahko sami, da pogledajo lahko sami. Na nek način nam sporočajo, da je izkustveno učenje pomembno za njihov celostni razvoj, kjer pa so pomembne tudi vse novitete metodoloških pristopov, ki krepijo notranje zavedanje otroka, učenca, dijaka, da zbudi t. i. zaspano stanje lastne kreativnosti in možnosti kritičnega razmišljanja. To od nas zahteva dodatno odgovornost, ki pa nam nalaga tudi obveznosti. Vemo, da v nekaterih državah, predvsem v Ameriki, upada število učiteljskih pripravnikov tudi zaradi tega, ker je naša poklicna vloga postala vedno bolj formalizirana. Tukaj se mi misel ustavi na naši pretekli zgodovini, kjer so pedagogi vzgajali in poučevali skozi prizmo »lastne biti«, mi pa smo se vseeno vedno veliko naučili od njih. To spreminjanje sebe, da postanemo vzor drugemu, mlajšemu, je tisto, na kar morda večkrat pozabimo.

Počitek nas lahko pripelje tudi do novega razmišljanja in do poslanstva, ki je naš način življenja. Na poučevanje in vzgajanje velikokrat ne gledamo skozi oči službe ali poklica. Enostavno smo. To je morda lahko dober čas za lastno samorefleksijo, čas za osebne razvojne načrte, da bi tudi v novem šolskem letu dosegli te občutke, da smo dali vse od sebe in da imamo rezultate, za katere smo celo leto tudi delali. Ta rezultat daje upanje, motivacijo, zagon vsem tistim, ki so bili z nami v razredu, igralnici – nekateri od njih si morda želijo iti po naših poteh …

Jasna Colnerič, *prof. slov. mag. manag. izobraž.*

SABINA BAJC
Uporaba IKT v vrtcu – izdelava animiranega filma 1–10
PETRA ČRMELJ
Neprecenljiva moč plišaste igrače 11–18
KSENIJA ERDELA LAH
Bilo je nekoč 19–25
MIRJANA FLAJŠAKER
Igrače malo drugače 26–33
ANA GERJEVIČ
Spodbujanje sodelovanja med otroki v gozdu 34–42
NINA GRZETIČ
Učenje angleščine preko gibanja in uporabe slikovnih kartic 43–49
ALENKA KANCILJA
Igrajmo se bibarije 50–57
VESNA KOREN
Kipi Velenja skozi oči predšolskih otrok 58–64
DANIJELA KOROŠEC
Tehnologija v predšolskem obdobju 65–73
MATEJA KOVŠE
Zaplešimo! 74–82
MATJAŽ KRIŽNAR
Obravnava mladostnika z avtističnimi in pridruženimi motnjami v stanovanjski skupini 83–90
NASTJA MIHELČIČ
Srednješolski pouk biologije v naravi 91–100
SANDRA PENTEK
Razvoj organizacijskih veščin nadarjenih učencev s specifičnimi učnimi težavami 101–109
TANJA STARC NOVAK
Praktična uporaba zemljevida, orientacija s kompasom in kartografija 110–118
MATEJA ŠEGEC
Spreminjanje običajne šolske prakse pri pouku biologije 119–126
MARTINA ŠKOFLEK
Aktivnosti za spodbujanje razvoja fonološkega zavedanja 127–133
MAJA TOMAŽIN
Igre zaupanja in sodelovanja za krepitev prijateljskih odnosov 134–140
TEJA VILFAN
Krepitev pozitivne samopodobe pri učencih z učnimi težavami 141–150
IRA VUČKO PAVLINA
Odnos dijakov do matematike 151–160
TANJA VUČKOVAC
Spodbujanje prostovoljnega branja v osnovni šoli 161–167
ZINKA ZADRAVEC
Pasavček je moj prijatelj 168–175
NINA ZALOŽNIK
Pravljična joga v predšolskem obdobju 176–182

Uporaba IKT v vrtcu – izdelava animiranega filma

SABINA BAJC, *dipl. vzg.*
Osnovna šola Leskovec pri Krškem
Enota Vrtec
sabina.bajc24@gmail.com

Povzetek: Informacijsko-komunikacijska se v slovenskih vrtcih vse pogosteje uporablja, saj nas je njen hiter razvoj dejansko prisilil v njeno uporabo. Otroci so se rodili v času digitalne tehnologije, zato je prav, da jim že v vrtcu nudimo osnovna znanja uporabe le-te. V svojem prispevku sem želela predstaviti pomen IKT v vrtcu, tako pripomoček vzgojiteljem pri svojem delu, kot tudi didaktično sredstvo otrokom. Kot vsaka stvar pa ima tudi uporaba digitalnih medijev pozitivne in negativne lastnosti. Sploh slednje se kažejo pri preveliki uporabi. V Smernicah za uporabo IKT v vrtcu so izpostavljena načela, ki pripomorejo k uresničevanju ciljev. Le-ti so povezani z uvajanjem porajajoče se digitalne pismenosti. Na praktičnih primerih sem opisala, kako se IKT lahko uporablja na vseh šestih področjih Kurikuluma za vrtce. Podrobno sem predstavila primer dobre prakse, ki sem ga s predšolskimi otroki pripravila v vrtcu – od ideje do izvedbe animiranega filma.

Ključne besede: informacijsko-komunikacijska tehnologija, medijska pismenost, pametni telefon, fotografija, animirani film

Abstract: Information and communication technology is in Slovenian kindergartens used more and more often, as its rapid development actually forced us to use it. Children were born in the age of digital technology, so it is right to provide them with basic knowledge of its use already in kindergarten. In my contribution, I wanted to present the importance of ICT in kindergarten, both as a tool for educators in their work and as a didactic tool for children. Like everything the use of digital media has both positive and negative qualities and especially those are manifested in excessive use. The Guidelines for the use of ICT in kindergarten highlight principles that help to achieve the goals. These are related to the introduction of emerging digital literacy. On the practical examples I described how ICT can be used in all six areas of the Kindergarten Curriculum. In detail I presented an example of good practice that I prepared with preschool children in kindergarten - from the idea to the execution of an animated film.

Keywords: information and communications technology, media literacy, smartphone, photo, animated movie

UVOD

Vzgojitelji smo naklonjeni IKT tehnologiji, saj nam je v precejšnjo pomoč pri delu, tako pri vodenju administracije kot tudi pri delu z otroki kot didaktični pripomoček. Sama si skoraj ne predstavljam dela brez računalnika, pa najsi bo to načrtovanje vzgojno-izobraževalnega dela (pisanje priprav, poročil, tabel), sodelovanju s starši (obvestila, sporočila, vabila – preko elektronske pošte, aplikacije prisotnosti otrok v vrtcu), komunikaciji s sodelavci (izmenjava gradiva). Prav tako je v skupinah prisotna uporaba drugih IKT pripomočkov, kot so računalnik, tiskalnik, USB-ključ, mp3 in DVD predvajalnik, digitalni fotoaparat, kamera, kabel za prenos podatkov, pametni telefon, projektor, grafoskop, digitalne tehtnice). Otroci so od rojstva obkroženi z IKT tehnologijo, zaradi česar kažejo tudi velik interes za njeno uporabo. Doma uporabljajo elektronske igrače (igrače z daljinskim upravljanjem), tablice, mobilne telefone, igralne konzole (Playstation, X-box …). Celo življenje jih bo spremljala IKT tehnologija, zato jim moramo tudi vzgojitelji nuditi določena znanja in možnost njene uporabe. Vendar pa moramo vzgojitelji presoditi, kdaj in kako se bo smiselno in učinkovito IKT v vrtcu uporabljala. Izbrati moramo koristne vsebine, ki bodo otroku koristne tako v vzgojnem kot izobraževalnem smislu. Uporabo moramo časovno omejiti, saj računalnik ne more nadomestiti igre v naravi, ampak jo lahko le dopolnjuje. Zato so pomembna tudi izobraževanja vzgojiteljev, da bomo znali otrokom ponuditi pestre, predvsem pa poučne dejavnosti, s katerim jim bomo omogočili razvoj sposobnosti na področju IKT.

Informacijsko-komunikacijska tehnologija (IKT) in zgodnje učenje

Informacijsko-komunikacijska tehnologija ima zelo širok pomen. Zajema vse komunikacijske naprave sodobne družbe ter njihovo uporabo. Sem vključujemo tudi aplikacije, ki so povezane s temi napravami. V vsakdanjem življenju so nam najbolj poznani računalniki, brez katerih si ne predstavljamo dela, prav tako pa so pomemben del našega družabnega življenja. V vrtcu najpogosteje poleg računalnika uporabljamo tiskalnik, digitalni fotoaparat, pametni telefon, projektor, radio, CD/DVD predvajalnik in USB-ključ. Zuljan (2014) poudarja pomen IKT, ki ljudem pomaga, da lažje posredujejo informacije in jih tudi hitreje poiščejo. Kot primer navaja telefon, ki izboljšuje komunikacijo, uporabljajo pa ga po vsem svetu. Velik poudarek namenja zgodnjemu učenju IKT. Otroci se morajo postopno naučiti upravljati računalnike. Najprej za izvedbo preprostih nalog, komuniciranje z drugimi in izdelavo risb. Prav tako naj se postopno navajajo na uporabo drugih orodij za iskanje podatkov iz tiskanih in elektronskih virov. Zato je pomembno, da tudi v vrtcu pripravimo stalen IKT kotiček, ki bo otrokom vsakodnevno na voljo.

IKT in Kurikulum za vrtce

Kurikulum za vrtce je nacionalni dokument za vzgojitelje, pomočnike vzgojiteljev, ravnatelje in svetovalne delavce. Je dokument, ki ob rabi strokovne literature omogoča strokovno načrtovanje dela. Eno izmed načel uresničevanja ciljev je tudi avtonomnost strokovnih delavcev, ki izbira vsebine in metode na posameznem področju, kamor spada tudi smiselna uporaba IKT (Bahovec, 1999). V Smernicah za uporabo IKT v vrtcu avtorici Usar in Jerše (2016) posebej izpostavljata pet načel, ki kažejo načine za uresničevanje ciljev, ki so povezani z uvajanjem porajajoče se digitalne pismenosti:

1. Načelo enakih možnosti in upoštevanja različnosti med otroki ter načelo multikulturalizma:
   - s smiselno rabo IKT strokovni delavci omogočajo enakovredne pogoje za optimalni razvoj vsakega otroka (npr.: otrok, ki doma nima IK sredstev, ima v vrtcu možnost spoznavati in uporabljati različna IK sredstva …) in upoštevajo različne načine učenja otrok,
   - uporaba IKT omogoča pestrejši izbor vsebin (npr.: stvari, ljudi, kultur …), ki bi bila otrokom sicer nedostopna.
2. Načelo spoštovanja zasebnosti in intimnosti:
   - strokovni delavci lahko otroku zagotovijo individualno delo pri različnih dejavnostih z uporabo IKT sredstev (računalniški kotiček, uporaba fotoaparata …),
   - strokovni delavci morajo spoštovati zasebnost otroka in družine tako, da ne ustvarjajo in širijo posnetkov in drugih informacij preko spleta ali drugih nosilcev podatkov (zapisi o otroku, fotografije, videoposnetki, spletne strani vrtca …).
3. Načelo sodelovanja s starši:
   - IKT omogoča sprotno informiranje staršev na nivoju vrtca (spletne strani vrtca) in oddelka (obvestila, vabila, dogovori …),
   - z uporabo IKT je omogočeno poglobljeno podajanje informacij o otroku na govorilnih urah (npr.: ustvarjanje dokazil o otrokovem napredku),
   - IKT omogoča vpogled v življenje in delo oddelka in vrtca kot celote (videoposnetki dogodkov),
   - IKT omogoča kontakt z družino ob daljši odsotnosti otroka (Skype, e-pošta …).
4. Načelo sodelovanja z okoljem:
   - IKT omogoča vključevanje v širše družbeno okolje (knjižnica – izposoja knjig, gledališče – ogled programa, nakup vstopnic, virtualni ogledi muzejev, galerij, narave …),
   - IKT omogoča sodelovanje z bližnjo šolo, drugim vrtcem … .
5. Načelo aktivnega učenja in zagotavljanja možnosti verbalizacije in drugih načinov izražanja:
   - stalna skrb za smiselno in kritično rabo IKT,
   - navajanje na uporabo IKT in različnih strategij pri iskanju

odgovorov,
- uporabo IKT kot vir podatkov in informacij.

V Kurikulu za vrtce (Bahovec, 1999) so cilji zapisani na treh ravneh, in sicer cilji Kurikula za vrtce, globalni cilji in cilji. Vsi cilji strokovne delavce zavezujejo k organiziranju takšnega okolja, ki bo otroke spodbujalo in podpiralo v razvoju in učenju. V Smernicah za uporabo IKT v vrtcu Usar in Jerše (2016) izpostavljata posamezne cilje iz vseh treh ravni.

Cilji:
- pestrejša in raznovrstnejša ponudba na vseh področjih dejavnosti predšolske vzgoje v vrtcih,
- rekonceptualizacija in reorganizacija prostora in opreme v vrtcu,
- izboljšanje informiranja in sodelovanja s starši.

Globalni cilji so splošni cilji posameznih področij dejavnosti, ki izhajajo iz pomena področja za razvoj in učenje predšolskega otroka. V Smernicah za uporabo IKT v vrtcu so izpostavljeni naslednje globalne cilje:
- spoznavanje simbolov pisnega jezika,
- razvijanje izražanja in komuniciranja z umetnostjo,
- razvijanje ustvarjalnosti in specifičnih umetniških sposobnosti,
- seznanjanje z varnim in zdravim načinom življenja,
- spoznavanje tehničnih predmetov in razvijanje spretnosti na področju tehnike in tehnologije.

Cilji povedo, kaj želimo s posameznim področjem dejavnosti pri otroku razvijati. V Smernicah za uporabo IKT v vrtcu pa so izpostavljeni naslednji cilji:
- otrok razvija predbralne in predpisalne sposobnosti in spretnosti,
- otrok posluša različne literarne zvrsti in spoznava razlike in podobnosti med njimi,
- doživljanje in spoznavanje komunikacije z in o likovnih, glasbenih, plesnih, dramskih, filmskih, televizijskih delih,
- razvijanje sposobnosti izražanja istih doživetij v različnih umetniških jezikih, plesnem, dramskem, likovnem, glasbenem, filmskem,
- uporaba in razvijanje spretnosti: spoznavanje, raziskovanje, eksperimentiranje z umetniškimi sredstvi (telesom, glasom, materiali, predmeti, instrumenti, tehnikami in tehnologijami) in njihovimi izraznimi lastnostmi,
- spodbujanje splošne ustvarjalnosti pri pripravi, organizaciji in uporabi sredstev in prostora,
- otrok ima možnost kritičnega vrednotenja komercialnih vplivov, modnih trendov itn. in se seznanja z možnostmi kritičnega vedenja,
- otrok se seznanja z različnimi načini komuniciranja in prenosa informacij (pošta, telefon, radio, televizija) ter komuniciranja s

pomočjo računalnika,
- otrok se seznanja z varnim vedenjem in se nauči živeti in ravnati varno v različnih okoljih: doma, v prometu, v vrtcu, v prostem času, pri igri, športu, obiskih v galerijah, družabnih srečanjih, zabavah,
- otrok spoznava, da na njegovo zdravje vpliva okolje in on sam,
- otrok prepoznava in uporablja tehnične predmete in procese, spoznava njihov namen in pomen ter v igri ponazarja njihovo delovanje,
- otrok se uri v različnih tehničnih opravilih in razvija tehnično ustvarjalnost,
- otrok razvija predstavo o nastajanju odpadkov ter pomenu in možnostih predelave,
- otrok spoznava različne načine zbiranja, shranjevanja in prenosa informacij.

Področja uporabe IKT v vrtcu

IKT lahko kot obogatitven pripomoček uporabljamo na vseh področjih kurikula:

- gibanje: otrok lahko preko računalnika spoznava različne športe, športne dogodke (npr. olimpijske igre), ki niso prisotni v vrtcu,
- jezik: posluša pravljice, deklamacije (preko avdio in video medijev), gleda gledališke predstave, risanke, poišče knjigo v knjižnici preko spletne strani,
- umetnost: gleda in komentira filme, risanke, umetniška dela, posluša različne zvrsti glasbe, fotografira in obdeluje fotografije, videoposnetke, pridobiva znanje s pomočjo spleta (v prisotnosti odrasle osebe), uporablja računalniške didaktične igre, uporablja grafoskop, kalejdoskop,
- družba: sodelovanje otrok v eTwinning projektih (npr. Pokukajmo v svet), kot del izvedbenega kurikula, spoznava različne poklice,
- narava: otrok v prisotnosti odrasle osebe išče informacije, fotografije, posnetke o naravi, živalih in ljudeh iz drugih okolij, ki jih ne vidi v neposredni bližini (npr. savanske, antarktične živali, vesolje, mikro svet), izume, fizikalne pojave, vremensko napoved,
- matematika: igra se s predmeti, ki imajo številke (kalkulatorji, digitalne tehtnice, blagajne, digitalni termometri, digitalne ure, telefoni).

Medijska pismenost otrok v vrtcu

Digitalna tehnologija spremlja otroke že od njihovega rojstva in so del vsakdanjega življenja. Generacijam, ki so rojeni po nastanku interneta, pravimo iGeneracija, milenijci, generacija aplikacij, digitalna generacija ali digitalni domorodci. Uporaba le-te spreminja tudi način njihovega delovanja v družbi ter njihove potrebe (Klančar, Cotič in Žakelj, 2019).

Otroci zelo radi raziskujejo in se učijo preko igre. Vzgojitelji jim moramo pripraviti raznoliko učno okolje, ki bo zadostna motivacija za

raziskovanje. Pomembno vlogo imajo mediji, kot sta radio in računalnik, saj lahko vzgojitelj pred spanjem ponudi otrokom pravljico. Vsekakor je to praktično, vendar to ne more nadomestiti branja pravljice odrasle osebe, s katero lahko otrok naveže zaupanje in veselje do pravljičnega sveta (Lepičnik Vodopivec, 2005). Otroci imajo v vrtcu na razpolago različno tehnologijo (računalnike, tipkovnice, telefone, kalkulatorje), s katero si razvija kreativnost in radovednost. Uporaba le-te povezuje otroke, ko so postavljeni pred problem in ga skušajo rešiti s prijateljem. Tako si razvija komunikacijske sposobnosti, mišljenje, v igri pa pride v ospredje tudi inovativnost in sposobnost reševanja problemov.

Prednosti uporabe digitalnih medijev

Avtorica članka Otroci in digitalni mediji, Medved Cvikl (2006) navaja tri prednosti uporabe digitalnih medijev:

- širok izbor vzgojnih vsebin, shranjenih na digitalnih medijih,
- digitalni mediji ponujajo simbolni material za ustvarjanje fantazij,
- uporaba računalnika vpliva na boljši kognitivni razvoj predšolskega otroka.

Hkrati avtorica poudarja, da glede na to, da imajo otroci nižjo koncentracijo, je smotrna redna in kontinuirana raba digitalnih medijev v vrtcu skozi daljše časovno obdobje. Otrokom video pripomočki popestrijo dejavnosti, saj jim razširijo spekter poučnih vsebin.

Negativne lastnosti digitalnih medijev

Glede na to, da otroci kar precej časa preživijo pred televizijskimi ekrani in računalniki, je to zagotovo ena izmed negativnih lastnosti digitalnih medijev. Pri nekaterih otrocih, ki nimajo starševskega nadzora, lahko pride tudi do zasvojenosti (predvsem pri računalniških igricah). Medved Cvikl (2006) pa poudarja naslednje negativne lastnosti, do katerih lahko privede uporaba digitalnih medijev:

- fenomen »izgube igrišča«,
- napačno razumevanje nasilja predšolskih otrok,
- problem ločevanja med realnostjo in fikcijo in
- premalo gibanja (slabša motorika, koordinacija, prožnost telesa, posledica: debelost, okvara vida, motnje spanja …).

Primer dobre prakse – od ideje do nastanka animiranega filma

Ko sem se udeležila izobraževanja Otrok in digitalna tehnologija ter naredila svoj animirani film z naslovom Vesela limona, sem ga predstavila tudi predšolskim otrokom v svoji skupini. Bili so zelo navdušeni in mi takoj postavili kup vprašanj, kako sem to naredila in če bi lahko tudi oni naredili svojo risanko. Predstavila sem jim korake, kako sploh začeti in kako fotografije nato preko programa pretvoriti v gibljivo sliko. Na koncu pa še dodati glasbo. Pozorno so mi sledili, saj so bili zelo motivirani, kako narediti svoj prvenec. Ker smo ravno v tistem času svojo umetnost popestrili s slikanjem z inteligentnim

materialom, je ena izmed prisotnih deklic takoj dobila idejo, da bi lahko pokazali, kako nastaja slika. Ostali prisotni so se takoj strinjali s predlagano idejo. In tako se je začela naša digitalna zgodba. V skupini nismo imeli fotoaparata, zato sem ponudila kot prvi didaktični pripomoček kar svoj pametni telefon. Ker nismo imeli podstavka, smo morali improvizirati. Razložila sem jim, da mora ves čas nastajanja vseh posnetkov ostati pametni telefon na istem mestu, ne da bi ga premikali.

Predlagala sem, da bi na mizo postavili risalni list formata A3 in nekaj inteligentnega materiala, da bomo lahko postavili pametni telefon v najbolj optimalno pozicijo. Skupaj smo nato ugotavljali, kako naj postavimo pametni telefon, da bo s fotografiranjem zajel cel format. Z lesenima kljukicama ob strani smo fiksirali pametni telefon, da je bil na istem mestu. Otroci so naredili nekaj posnetkov, ki smo si jih nato skupaj ogledali. Otroci so opazili, da se na posnetkih ne vidijo detajli v celoti. Ob usmerjanju so otroci prišli do spoznanja, da bi morali fotografirati od zgoraj navzdol. Spoznali so nov pojem – ptičja perspektiva. Porajale so se ideje, kako to narediti: držati aparat v roki bi bilo neizvedljivo, saj smo se že naučili, da se aparat ne sme premikati. Naslednja ideja je bila, da bi nekaj podložili. Dobra ideja! Predlogi so bili: kocke, škatle, knjige. Na koncu so se vsi strinjali, da podložimo nekaj knjig. Otroci so s knjižne police prinesli knjige in jih postavili na mizo. Pametni telefon smo položili na knjige in ga z lesenima kljukicama ob strani naredili fiksnega. Otroci so pogledali, če bo zdaj slika zajela cel kader (spet nova beseda). Pokazala sem jim, kako se fotografija izostri. Spet smo naredili nekaj posnetkov in po ogledu se vsi strinjali, da bodo zdaj fotografije dobre. Otrokom sem povedala, da moramo narediti kar precej fotografij, da bo nastal kratek animirani film. Prav tako pa tudi, da se bo deklica, ki bo slikala, morala za vsak položeni material odmakniti iz kadra. Otroci so pozorno poslušali navodila in nestrpno čakali začetek fotografiranja. Deklica je pričela s slikanjem z inteligentnim materialom tako, da je polagala kos za kosom izbranega materiala (borove storže, lesene palčke, drevesne liste, volno, kamne in izrezane kroge rumenega papirja) na format papirja. Otroci so izmenjaje fotografirali vsak spremenjen detajl na sliki. Vsakokrat, ko je deklica postavila nov kos materiala na format, se je umaknila iz kadra, drugi otrok pa je takrat naredil nov posnetek – novo fotografijo. Zaključili smo, ko je deklica povedala, da je končala s slikanjem.

Naslednji korak je bil, da smo s kablom za prenos podatkov, fotografije iz pametnega telefona prenesli na prenosni računalnik. Shranili smo jih na namizju v posebni mapi, ki so jo otroci poimenovali »Hišica v gozdu«. Tako je namreč deklica poimenovala svojo slikarsko umetnino. Ko so bile vse fotografije v mapi, smo si jih ogledali in jih kritično ovrednotili. Če katera ni bila primerna, smo jo izbrisali. To se je zgodilo samo pri eni, ki ni imela prave ostrine in je bila zamegljena.

Na koncu smo si ogledali še enkrat vse fotografije, tokrat v hitrejšem tempu. Že tu so bili otroci navdušeni, saj je izgledalo, kot da je že posnetek. Pojasnila sem jim, da izdelek še ni zaključen in da moramo zdaj fotografije prestavili v program Stop Motion Studio. Ko so se fotografije s pomočjo programa pretvorile v animacijo, je bilo potrebno dodati še glasbo. Z otroki smo poslušali nekaj predlogov, ki jih program ponuja in se skupaj odločili za eno, ki bi bila primerna za k »Hišici v gozdu«. Za zaključek pa smo v programu izdelali še naslovnico (naslov animiranega filma) ter zaključek (kdo je ustvarjal pri nastanku animiranega filma). Sledil je zadnji, najpomembnejši, svečani dogodek: ogled našega prvenca. Kljub temu, da je bil posnetek kratek, se je v očeh otrok iskrilo in bili so zelo ponosni na svoje delo. Film smo si večkrat ogledali in otroci so našli edino pomanjkljivost – da je animirani film prekratek. Vse ostalo jim je bilo všeč.

Sklepna misel je bila, da je naš prvi projekt zelo uspel, da pa bomo že pričeli zbirati ideje za naše naslednje delo, katerega rezultat bi bil daljši animirani film. Otroci so v projektu sodelovali od ideje do končnega izdelka. Spoznali so, da se pametni telefon in računalnik ne uporabljata zgolj za igranje igric. Seznanjali so se z novimi pojmi, učili iz lastne prakse in se naučili kritično vrednotiti svoje delo.

Slika 1: Nastajanje slike – posamezni kader za animirani film
Vir: Lasten

Slika 2: Naslovnica in zaključni del animiranega filma

Vir: Lasten

ZAKLJUČEK

Večina staršev je v današnjem času preobremenjena z vsakodnevnimi dejavnostmi, zato otrokom ponudijo IKT pripomočke, najpogosteje računalniške igrice ali pametni telefon. Ob nenadzorovani uporabi in času ima uporaba le-teh lahko hitro negativen vpliv na otroka. Namesto druženja in komunikacije z vrstniki postane zasvojen z igricami, kar pa lahko zaradi preveč in premočnih dražljajev privede do raznih bolezni. Zato smo vzgojitelji postavljeni pred zahtevno nalogo, in sicer, da presodimo, kdaj, kje in kako uporabiti IKT sredstva v vrtcu, da bo njihova uporaba smotrna. To bomo storili takrat, ko bo uporaba le-teh prispevala k boljšemu doseganju zastavljenih vzgojno-izobraževalnih ciljev. Otroka moramo na njemu primeren način seznaniti z delovanjem računalnika ali drugo IKT ter ga pri uporabi voditi, oziroma usmerjati. Ponuditi mu moramo vsebine, ki so primerne in poučne. Urediti moramo primeren kotiček v igralnici in poskrbeti, da so IK sredstva varna in otrokom primerna. Prisotnost v kotičku ne pomeni vedno individualnega dela. Uporaba IKT prav tako omogoča druženje s prijatelji, saj je potrebno veliko sodelovanja, dogovarjanja, prilagajanja, sploh pri skupnih zadolžitvah in nalogah. Zagotovo bi bil z uporabo IKT uresničen tudi cilj dvig kakovosti medosebnih interakcij med otroki ter med otroki in odraslimi v vrtcu, saj se le-ta cilj kaže kot pozitiven predvsem pri delu v manjših skupinah. Ker je IKT del vsakdanjega okolja že pri predšolskih otrocih, je zelo pomembno, da

ga v vrtcu seznanjamo in postopno digitalno opismenimo. Otroku popestrimo dejavnosti, hkrati pa mu nudimo širši izbor didaktičnega gradiva.

Viri in literatura

1. Bahovec, E. (1999). *Kurikulum za vrtce: predšolska vzgoja v vrtcih.* Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.
2. Klančar, A., Cotič, M., Žakelj, A. (2019). *Učenje in poučevanje geometrije z uporabo informacijsko-komunikacijske tehnologije v osnovni šoli.* Koper: Univerza na Primorskem. Digitalna izdaja.
3. Lepičnik Vodopivec, J. (2005). *Starši, vzgojitelji in vzgojiteljice o medijskem opismenjevanju otrok v vrtcu.* Sodobna pedagogika (str. 204–217). Ljubljana: Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije.
4. Medved Cvikl, B. (2006). *Otroci in digitalni mediji.* Pridobljeno s http://www.otroci.si/vzgoja_otrok/otroci_in_digitalni_mediji.html
5. Usar, K., Jerše, L. (2016). *Smernice za uporabo IKT v vrtcu.* Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
6. Zuljan, D. (2014). Tehnološka pismenost v obdobju zgodnjega učenja. Koper: Univerzitetna založba Annales.

Neprecenljiva moč plišaste igrače

PETRA ČRMELJ, *univ. dipl. arheol. s pedag. izobr. za vzg. predšol. otrok*
petra.crmelj@vrtec-cerknica.si

Povzetek: Danes otroci v vrtcu preživijo večji del dneva. Njihov dan je prepleten z igro, z načrtovanimi dejavnostmi in z dnevno rutino. Naloga strokovnih delavcev je, da mu pripravimo spodbudno okolje in v njem raznovrstne dejavnosti, kjer se otrok lahko uči in pridobiva znanje ter spretnosti iz različnih področij. Za dosego načrtovanih ciljev uporabljamo različna sredstva, metode in načine dela. Z uporabo plišaste igrače, ki jim je blizu, je pot do želenega cilja veliko lažja, hitrejša in zabavnejša. Pri vsem tem ne smemo biti preveč usmerjeni le v naš načrt, ampak moramo prisluhniti tudi otrokom, ki ob vsem tem dobijo kak predlog in idejo.

Ključne besede: igra, učenje, spodbudno okolje, plišasta igrača, lastna aktivnost

Abstract: Children these days spend most of the day in kindergarten. Their day is intertwined between games, planned activities and daily routine. Our job is to make a stimulating environment with various activities that help children to learn and acquire knowledge and skills from various areas. To achieve these goals we use different means, methods and approaches. It is easier to achieve a desired goal if they use the stuffed toys they like the most. That way they learn faster and have more fun doing it. At the same time we must not focus only on our plan, as we also have to listen to them. By doing so children also get new ideas.

Keywords: play, learning, stimulating environment, plush toy, own activity

UVOD

Predšolsko obdobje otroka je eno najpomembnejših v njegovem razvoju. Takrat je otrokova osnovna potreba igra, ki pripomore k razvoju intelektualnih sposobnosti, spretnosti in veščin. Igra je vsaka aktivnost, ki se jo lotijo otroci, in tudi odrasli, zaradi nekega zadovoljstva in ne zaradi končnega rezultata aktivnosti (Horvat in Magajna, 1989, str. 86). Igra je spontana in lahko se odvija skozi celo življenje posameznika. Je notranje motivirana in svobodna. Skozi igro se otroci učijo in si tako pridobivajo znanja iz različnih področij. Vzgojitelji predšolskih otrok v vrtcu se moramo zavedati tesne povezanosti in prepletenosti med igro in učenjem v vrtcu. Ena od uspešnih in kreativnih metod učenja in poučevanja v vrtcu je dejavnost s plišasto igračo, s katero se otroci najprej spoznajo ravno preko igre.

Učenje predšolskega otroka

Otrok se najbolje uči skozi igro in preko drugih dejavnosti, za katere je motiviran. Otrok se uči preko opazovanja, posnemanja, poslušanja in spraševanja.

> Kurikulum za vrtce (1999) opisuje igro kot dejavnost, ki na najbolj naraven način združuje temeljna načela predšolske vzgoje in je v primeru, da je opredeljena dovolj široko, razumljena kot način otrokovega razvoja in učenja v zgodnjem obdobju. Namreč v igri se v otrokovih dejavnostih prepletajo in povežejo različna področja kurikuluma, kar je za razvojno stopnjo in način učenja v tem starostnem obdobju smiselno in strokovno utemeljeno. Vseeno pa igra v kontekstu kurikuluma vrtca ni razumljena kot dejavnost, ki bo sama po sebi pripeljala do zapisanega cilja predšolske vzgoje (Kurikulum 1999, str. 20).

V Kurikulumu za vrtce (1999, str. 19) je tudi zapisano, da naj bi učenje predšolskega otroka temeljilo na neposredni aktivnosti s predmeti.

Tudi Marjanovič Umek (2001, str. 50) zagovarja smiselno umeščenost igre v kurikulum za vrtce, hkrati pa opozarja na pomembnost vrste ostalih dejavnosti, ki so glede na cilje, ki jih zasledujejo, lahko enako ali bolj primerni in strokovno upravičeni. Meni, da bi bila strokovno nesprejemljiva trditev, da se predšolski otroci lahko vsega naučijo skozi igro ter zagovarja različne dejavnosti ter različne metode in oblike vzgojnega dela. Igra je ne le osnovna dejavnost, ampak tudi potreba vsakega otroka in pogoj, da se normalno psihično in fizično razvija.

Plišasta igrača kot ljubljenka skupine

Pred oblikovanjem tematskega sklopa, skozi katerega smo kasneje spoznavali Kitajsko, sem otrokom najprej ponudila prosto igro s plišasto igračo. Ker smo levčki, je kar razumljivo, da sem otrokom

predstavila plišastega levčka z imenom Tilen. Z resnično zgodbo o najinem srečanju v eni od italijanskih trgovinic sem otroke popolnoma začarala. Od tistega dne je plišasti levček postal ljubljenček naše skupine. V naši igralnici je imel posebno mesto, tako, do katerega so lahko dostopali otroci brez težav. Tako plišasti levček ni bil samo opazovalec v naši igralnici, ampak so ga otroci večkrat vzeli iz police, se z njim igrali in ga oživeli. Igra otrok s plišastim levčkom je bila spontana, prostovoljna, prijetna in ustvarjalna dejavnost. Otroci so se igrali zaradi igre same in ne zaradi kakršnegakoli cilja. Mehki material je otrokom ob stiskanju predstavljal toploto, mehkobo in nežnost. Postal je tako pomemben član naše skupine, da niso sploh dopustili, da kam pa plišasti levček ne bi mogel iti z nami.

Plišasta igrača kot pomočnik vzgojitelja

Plišasti levček pa ni postal le novi prijatelj otrok, ampak je bil tudi moj dodatni pomočnik, moja desna roka. Postal je odlično motivacijsko sredstvo za pogovore, pripovedovanje zgodb in za učenje. Močno je vplival na pozornost in koncentracijo otrok. Z njim so otroci razvijali domišljijo in sposobnost improvizacije. Pri pripovedovanju sem otroke pozorno opazovala in temu primerno spreminjala potek pripovedovanja. Dejavnosti, katere sem želela predstaviti otrokom in jih zanje navdušiti, so s pomočjo plišastega levčka kar naenkrat postale bolj zanimive, bolj vzemirljive in bolj zabavne. Pri tem je bilo nujno le to, da je moral plišasti levček v mojih rokah oživeti. S premikanjem roke sem ga spravila v gibanje, moj glas je postal njegov glas. Ker mora tudi lutkar svoji lutki, ki sama po sebi ne predstavlja ničesar, dati svojo dušo, da oživi, lahko v tem primeru našega plišastega levčka primerjamo z lutko.

> »Tako kot lutkar naj tudi učitelj verjame v moč lutke, kajti lahko mu je v veliko pomoč pri posredovanju vzgojno-izobraževalnih vsebin. Mnogokrat pomaga iz zagate, ko iščemo tisti 'trik', s katerim bomo otroke dobro motivirali. Otroci lutki zaupajo. Učiteljico imajo radi, a vendarle predstavlja avtoriteto. Lutka pa je 'eden izmed njih' – z enakimi težavami, z enakimi strahovi, z enako željo po igri. Čeprav lutka oživi šele v rokah učiteljice, verjamejo, da je z njimi čisto nova oseba. In tej osebi lahko popolnoma zaupajo, prepričani so, da za skrivnost, ki jo imajo z lutko, učiteljica ne ve, čeprav je lutka živela v njenih rokah. To je tista magična moč, ki jo ima samo lutka.« (Korošec, 2002, str. 45)

Z animacijo sem levčka oživela. Vdahnila sem mu življenje. Korošec (2006, str. 103) pravi, da z malo truda in domišljije lahko oživi prav vsak predmet in postane »nova oseba«, ki otroke spodbudi k spontani komunikaciji ali motivaciji za učenje. Pri animaciji plišastega levčka je bil moj pogled večinoma časa na njem, saj drugače bi lahko levček umrl in tako izgubil svojo čarobno moč. Tako kot so otroci vanj

verjeli in ga doživljali kot samostojno živo bitje, tako sem morala tudi sama verjeti vanj.

Otrokovo vero v lutke lahko primerjamo z animizmom. Otrok namreč verjame, da ima vsak predmet svojo dušo. V otrokovi domišljiji imajo torej tudi igrače svojo dušo. Prav v tem najdemo enega od razlogov, zakaj lutke in igrače otroke tako očarajo (Majaron, 2000).

Slika 1: Plišasta igračka – levček Tilen
Vir: Lasten

S plišasto igračko spoznavamo svet – primer dobre prakse

Plišasti levček Tilen je zmogel vse, dokler nekega dne ni ena od deklic opazila, da levčka Tilna ni na svojem mestu. Iskali smo ga, a našli ga nismo nikjer. Čez nekaj dni pa sem na elektronsko pošto dobila posebno pismo – bilo je pismo levčka Tilna. Odpotoval je na Kitajsko. Vse to je bilo otrokom čisto možno in razumljivo, saj je imel čarobno moč. Otroci so bili in zaskrbljeni in navdušeni in vznemirjeni, predvsem pa visoko motivirani. Pri tem je bila seveda potrebna moja domišljija, ki je bila le začetna iskrica za vse nadaljnje dejavnosti. Kot je mene moja domišljija prestavila v drug, domišljijski, svet, tako so se otroci s svojo domišljijo prestavili v svoj domišljijski svet.

Najprej smo začeli z iskanjem Kitajske na zemljevidu in na globusu, nato smo se pogovarjali, kako bi lahko prišli na Kitajsko in pri tem seveda ugibali, kako je tja odpotoval levček Tilen. Primerjali smo velikost naše Slovenije in Kitajske. V enciklopediji smo poiskali kitajsko zastavo in jo s skupinsko trganko tudi sami naredili. Spoznali smo pando, s katero se je spoprijateljil naš levček Tilen in tudi tigra, pred katerim je bežal. Za en dan smo se, s tigrovimi maskami na obrazih, ki smo jih izdelali, tudi sami spremenili v nevarne tigre. V knjigah o živalih smo iskali slike in zanimivosti tako pande kot tigra. Prikupne pande smo risali med dolgimi bambusi. Presenečeni smo bili nad dejstvom, da grozni zmaji, ki v naših pravljicah bruhajo ogenj, na Kitajskem prinašajo srečo. Takega zmaja za srečo smo želeli imeti

tudi mi, zato smo si ga izdelali. Večkrat smo želeli slišati kitajsko pravljico o Rumenem zmaju in si ogledati risani film Raya in poslednji zmaj. Nismo se mogli prenehati spraševati, ali so v Kitajskem zidu res ostanki umrlih delavcev. Iz misli nam ni šla niti dolžina samega zidu. Vseeno pa smo ugotovili, da kolikor že pomeni 21.196 km, so ga morali delavci delati res zelo dolgo časa. Namreč tudi naš kitajski zid iz škatlic smo delali več kot teden dni. Najbolj veseli pa smo bili takrat, ko nam je levček Tilen, tokrat za spremembo, poslal po navadni pošti pismo in v njem kitajske palčke in maskoto zimskih olimpijskih iger 2022 (pando z imenom Bing Dwen Dwen). Takoj ko je bil na jedilniku riž, smo vilice zamenjali s palčkami. Pri tem je vsak našel svoj način, kako na tistih palčkah, na poti od krožnika do ust, obdržati vsaj nekaj riža. Posebna je bila tudi kitajska čajanka, ki smo si jo pripravili v igralnici. S kitajskimi pahljačami, ki smo jih poslikali z najljubšimi kitajskimi znamenitostmi, ter jih popisali s kitajskimi pismenkami, smo obdarovali svoje mamice za materinski dan. Čisto na koncu smo se igrali še tombolo, s katero smo preverili in utrjevali svoja nova znanja o Kitajski.

Slika 2: Nevarni tigri
Vir: Lasten

Plišasta igračka kot metoda učenja

Tako meni kot otrokom sta bili blizu obe obliki učenja: učenje v neposredni bližini plišaste igrače in učenje z branjem pisem, ki nam jih je pošiljala plišasta igrača. V obeh primerih sem uporabila metodo učenja z in preko plišaste igračke. In ravno zaradi nje je bilo vzdušje v igralnici vedno zabavno in prijetno; male glavice otrok pa so bile ob tem popolnoma odprte za nova znanja. To in domišljija na vrhuncu sta pa tudi eni od značilnosti otrok, ki bodo septembra prvič sedli med šolske klopi. Sama se strinjam z že napisanimi besedami

Marjanovič Umek (2001), da se predšolski otroci ne zmorejo vsega naučiti skozi igro. Dodajam pa, da smo vzgojitelji tisti, ki zmoremo opaziti igro otrok in zmoremo vanjo prinesti nova znanja, s katerimi bodo otroci kasneje nadgrajevali svoje igre. In da je učenje predšolskega otroka velikega pomena, so pokazale tudi raziskave, ki pravijo,

> da se okoli 50 % sposobnosti učenja razvije v prvih štirih letih življenja, nadaljnjih 30 % pa do osmega leta starosti. To ne pomeni, da do takrat vsrkamo vse znanje, se pa do takrat zgradi polovico glavnih povezovalnih poti v možganih. Vse, česar se naučimo kasneje, potuje po povezavah, kasnejše učenje pa je le nadgradnja že obstoječega (Dryden in Vos, 2001).

Usvajanje kurikularnih ciljev skozi in preko igrače v vrtcu ni pogosto. Vzgojitelji največkrat uporabljajo lutko, pa še to le na področju umetnosti. Lutka, katero lahko na nek način primerjamo s plišasto igračo, ima v Kurikulumu za vrtce (1999) vlogo simbolnega sporočanja, olajša komunikacijo z otroki, pospešuje socializacijo, motivira ustvarjalnost vzgojitelja in otrok. Spada med sodobne nefrontalne oblike učenja in poučevanja z umetnostjo in skozi umetnost (Kurikulum za vrtce, 1999).

Pridobljena znanja si bodo otroci gotovo priklicali v spomin tudi zaradi izdelkov, ki so jih ustvarjali med našim spoznavanjem Kitajske. Prepričana sem, da bodo v domačem okolju nekaterim otrokom njihovi izdelki služili kot izhodišče za nadaljnje raziskovanje Kitajske.

Slika 3: Izdelki otrok na razstavi
Vir: Lasten

Slika 4: Izdelki otrok na razstavi

Vir: Lasten

Slika 5: Izdelki otrok na razstavi

Vir: Lasten

Pomen plišaste igrače

Plišasta igračka levček je svojo pot pri nas začel kot simbol naše skupine, potem je postal naš ljubljenček, saj so ga otroci uporabljali za igro, za dobro počutje, za zabavo, na koncu pa je postal še metoda učenja in poučevanja. Pri otrocih je predvsem spodbujal govorni razvoj, ustvarjalnost in sodelovanje. Plišasti levček je postal njihov novi prijatelj. Nekateri otroci so z njim celo lažje vzpostavili stik in se z njim bolj sproščeno pogovarjali. Gre namreč za to, da se posamezni otroci v posredni komunikaciji iz oči v oči z odraslo osebo počutijo preveč izpostavljenega (Maček, 2011, str. 24).

Tako kot z lutko v roki pritegnemo več pozornosti, tako tudi s plišasto igračo. Levček Tilen je otroke navdihoval, jih čustveno prevzel, nasmejal, ohranjal sproščenost ter jih pritegnil k vsaki dejavnosti. Lahko rečem, da je bil izredno motivacijsko sredstvo, ki je vso svojo moč dobil v mojih rokah. Kot vzgojiteljica sem morala biti ves čas iznajdljiva, izvirna, ustvarjalna in kar je meni najpomembneje, polna domišljije. Žal so raziskave pokazale, da smo odrasli v zahodnih kulturah izgubili kontakt predvsem z domišljijsko igro. Kontakt z otrokom še nekako vzpostavimo preko igranja iger s pravili, igrati se z otrokom domišljijsko pa nam je tako tuje, da je v tem stoletju nastal globok prepad med svetom otrok in svetom odraslih (Prater, 1995).

ZAKLJUČEK

Otroci so potrebovali mojo zgodbo s plišasto igračo, saj jih je ta spodbudila najprej k igranju, nato še k učenju. Aktivnost otrok pri spoznavanju koščka sveta preko plišaste igrače je bila neverjetna. Ker so se že v samem začetku močno navezali nanj, so potem popolnoma zaupali njegovim pismom iz daljne Kitajske. Vsako njegovo pismo je prineslo vznemirjenje in visoko motivacijo za učenje in druge dejavnosti. Otroci so bili cel čas motivirani za nova dejstva in spoznanja o Kitajski. Veliko so si zapomnili in ob najmanjših asociacijah so hitro, z navdušenjem in s ponosom uporabljali nova, pridobljena znanja. Pozitivna potrditev pa je prišla tudi s strani staršev, ki so bili navdušeni nad aktivnostmi, ki so se dogajale, in nad znanjem, ki so jim ga doma posredovali otroci.

Naj zaključim z mislijo, da se vzgojitelji ne moremo kosati s čarobno močjo igrač, lahko le povečamo njihovo čarobnost s svojo domišljijo. Te, pa nam kot vzgojiteljem, ne bi smelo manjkati.

Viri in literatura

1. Dryden, G., Vos, J. (2001). *Revolucija učenja*. Ljubljana: Educy
2. Horvat, L., Magajna, L. (1989). *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
3. Korošec, H., Majaron, E. (ur.). (2002). *Lutka iz vrtca v šolo*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, pedagoška fakulteta.
4. Korošec, H., Borota, B. (ur.). (2006). *Otrok v svetu glasbe plesa in lutk*. Koper: Univerza v Kopru, pedagoška fakulteta.
5. *Kurikulum za vrtce.* (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
6. Maček, N. (2011). *Uporaba lutke na razredni stopnji* (diplomsko delo). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
7. Majaron, E. (2000). *Lutka – idealna povezava didaktičnih smotrov*. Lutka, št. 56, str. 33–35.
8. Marjanovič Umek, L., Kroflič, R. (ur.). (2001). *Otrok v vrtcu: priročnik h Kurikulu za vrtce*. Maribor: Založba obzorje.
9. Prater, P. (1995). *Tako majhen pa že nervozen!?* Ljubljana: EDUCY.

Bilo je nekoč

KSENIJA ERDELA LAH, *prof. razrednega pouka*
Osnovna šola in vrtec Apače
ksenija.erdela@guest.arnes.si

Povzetek: Igra je ključnega pomena za srečno otroštvo. Preteklost nam nudi pravo zakladnico iger, ljudskih pesmi, ljudskih plesov … Mi kot starši in učitelji pa smo tisti, ki lahko omogočimo, da otroci tudi v sedanjem času spoznajo te neprecenljive zaklade. Dovolj je le kamenček, gumb, veja, travnik, dvorišče in že se lahko dogodivščina prične. Življenje nekoč je za otroke v 1. triadi tema, ob kateri so navdušeni. Z velikim navdušenjem so se v 1. razredu lotili raziskovalnega dela. Doma so babice, dedke, prababice in pradedke vprašali o značilnostih življenja nekoč. V šolo so prinesli tudi stare predmete in jih predstavili sošolcem. Uživali so ob petju ljudskih pesmi in ob plesanju rajalnih iger ter ljudskih plesov. Navdušeni so tudi nad vsemi igrami, ki so jih nekoč poznali. To je prava zakladnica, ki jo moramo zelo čuvati.

Ključne besede: ljudsko izročilo, ljudski ples, igre nekoč

Abstract: Playing is essential for a happy childhood. The past offers us a real treasure trove of games, folk songs, folk dances ... We, as parents and teachers, are the ones who can make it possible for children to learn about these priceless treasures even in the present. All it takes is a pebble, a button, a branch, a meadow, a yard, and the adventure can begin. Life as it once was is a topic of excitement for children in the first triad. The first graders started their research work with great enthusiasm. They asked their grandmothers, grandfathers, great-grandmothers and great-grandfathers about the characteristics of life in the past. They also brought old objects to school and presented them to their classmates. They enjoyed singing folk songs and dancing merry-making games and folk dances. They were also thrilled about the games people knew in the past. This is a real treasure that we must cherish.

Keywords: folk tradition, folk dance, old games

UVOD

Biti učitelj je posebno poslanstvo. Že kot majhna deklica sem vedela, da bo to moj poklic. Letos sem poučevala prvošolčke. Bili so zelo vedoželjni. Uživali so ob različnih dejavnostih. Ena od tem, ki jim je res privabila nasmeh na obraz, je bila spoznavanje življenja nekoč. Uživali so ob petju ljudskih pesmi in ob plesanju rajalnih iger in ljudskih plesov. Učenci so bili pravi mali raziskovalci. Na naši šoli pa deluje tudi folklorna skupina, kjer učenci svoje znanje o ljudskem izročilu le še poglabljajo. Ljudsko izročilo učenci srečujejo v prvi triadi pri športu, glasbeni umetnosti, slovenščini, spoznavanju okolja pa tudi drugod. Učenke in učenci 1. razreda so v mesecu februarju spoznavali življenje, kot je bilo nekoč. Pri urah so bili navdušeni. Spoznali so značilnosti življenja, kot so ga poznali starši, babice in dedki … Pomembno je, da učitelj pozna ljudsko izročilo tudi sam, saj bo le tako uspešno predal svoje znanje sedanjim rodovom. Na voljo je kar precej seminarjev.

Bogastvo, ki nam ga nudi preteklost

Če hočemo razumeti bogastvo starih pozabljenih iger naših babic, bi morali veliko vedeti o naši preteklosti. Če bi znali pogledati skozi te pozabljene igre, bi videli na njihovem dnu dosti prastrahov, ki so jih prinašale ljudem menjave prirode od pomladi do zime, od mraza do vročine, od poplav do požarov med rojstvom in smrtjo tja do novega življenja (Vogelnik, 1990, str. 3).

Igra je ključnega pomena za zdravo in srečno otroštvo. Pomembna je zato, ker igralcu omogoča komunikacijo s soigralci, ker v igri raziskuje svet okrog sebe, odnose v njem, svoja odzivanja na okolico, v njej okusi sladkost zmage in grenkobo poraza. Igra ponuja svobodo, ima pa tudi pravila. Zanjo so potrebne najrazličnejše spretnosti. Igre so vselej tesno povezane z življenjem. Če so nekatere izginile, pomeni, da se je spremenilo življenje samo (Cvetko, 2017, str. 11–12). Vse igre imajo začetek in konec, začnejo se pa z izborom igralcev. Najpogosteje uporabljeni pripomoček za izbor so izštevanke. Z izštevanjem nekomu iz množice določimo mesto v igri. Z ritmom in enakomernim naštevanjem zlogov, kazanjem od igralca do igralca delujejo izštevanke »hipnotično«. Ena od možnosti za izbor je tudi vlečenje slamic, od katerih je ena krajša od drugih. Lahko igralci tudi mečejo kovanec (kamenček, gumb …). Tisti, ki ugane roko, v kateri je kovanec, zmaga (Cvetko, 2017, str. 15–19). Že ugledni pedagogi kot Komensky, Rousseau in drugi so menili, da sta glasba in ples pomembno vzgojno sredstvo, s katerima lahko vplivamo na otroka v vseh starostnih obdobjih in na vseh razvojnih stopnjah (Zagorc, 2006, str. 84–89).

»Navadno se pri razvijanju ritma pojavi trojni problem:

- biti pozoren na spremljavo,
- razbrati in zaznati posamezne udarce, poudarke, ritmične vzorce in
- voditi gibanje po njih« (Zagorc, 2006, str. 86).

Učitelji moramo poskrbeti, da so naši učenci motivirani.

»Ljudski ples je del slovenske kulturne dediščine, zato je pomembno, da ga kot posebno vrednoto spoznajo tudi otroci« (Fuchs, 2006, str. 5). V prvem triletju je najpomembnejše, da se otroci seznanijo z otroškim plesnim izročilom, ki zajema plesne igre in plese, ki jih otroci pogosto spremljajo s petjem pa tudi z zvočili. Otroci plesno dediščino spoznavajo tudi v drugi in tretji triadi. Plese spremljajo s petjem in glasbili. Pri folklornem krožku se seznanijo z ljudskimi plesi in drugimi zvrstmi ljudskega izročila. Vse poteka na zabaven in sproščujoč način. Eden od ciljev folklorne skupine pa je javno predstavljanje ljudskega plesnega izročila. Ljudski ples je del ljudske kulturne dediščine. Nastanek plesov je časovno težko opredeliti. Plesno izročilo niso le plesi z izoblikovanim obrazcem korakov in drugih gibov, ampak tudi najbolj preprosto gibanje, kot je hoja, tek, poskakovanje, če je povezano z obredom in nasploh s šegami in navadami. Prvi oprijemljivi podatki o slovenskem ljudskem plesu so v delu J. V. Valvasorja Slava vojvodine Kranjske. Ljudski ples je spremljal slovenskega človeka ob vseh pomembnih mejnikih njegovega življenja. Bil je nepogrešljiv na zabavah po končanem skupnem delu – košnji, žetvi, trgatvi … Zaradi vsega tega je ljudsko plesno izročilo vredno, da ga spoznajo tudi nove generacije. Slovensko otroško plesno izročilo se razlikuje od plesov in iger odraslih, čeprav je otroško izročilo nastajalo ob posnemanju odraslih. Obsega preproste rajalne igre, ki so jih otroci večinoma izvajali v krogu, vrsti ali polkrogu. Ljudski plesi, ljudske pesmi, ljudska glasba ali različne zvrsti ljudske besedne umetnosti vstopajo v otrokov svet, v njegovo doživljanje, kot da so mu »napisani na kožo«. Plesi oziroma igre, ki so primerne za obravnavo v prvem triletju in za sprostitev pri učenju zahtevnejših plesov v drugem triletju in v folklornem krožku za isto starostno stopnjo, so Ringa, ringa raja, Dreto šivat, Kovtrčki, Ali je kaj trden most, Bela, bela lilija, Rdeče češnje rada jem, Jaz sem muzikant, Ob bistrem potočku je mlin … (Fuchs, 2006, str. 5–12).

Nekoč in danes – primer dobre prakse

Kako si manjši učenci predstavljajo življenje nekoč? Predznanje je bilo tu zelo različno. Življenje nekoč so spoznali s pomočjo slikovnega materiala, iz pripovedovanja svojih babic, dedkov, prababic, pradedkov, obiskov muzejev … Opravili smo tudi učni sprehod po domačem kraju in poiskali starejše stavbe. Doma so poiskali stare predmete. Le-te so prinesli v šolo in jih opisali sošolcem. Tako so učenci spoznali petrolejko, star denar, likalnik, šolsko tablico, kavni mlinček, kolovrat … Njihove predstavitve so bile zelo zanimive. Sošolci so jih poslušali z velikim zanimanjem. Svojo nalogo, raziskovanje in predstavitev, so vzeli zelo resno. Predmete so poiskali pri babicah, prababicah, sosedih. Če so bili predmeti preveliki, da bi jih prinesli v šolo, so jih doma poslikali. V šoli so jih nato opisali in predstavili uporabnost ob slikah.

Slika 1: Naprava za trenje lanu
Vir: Lasten

Slika 2: Škatlica iz slame

Vir: Lasten

Slika 3: Posoda za izdelavo masla
Vir: Lasten

Spoznali so tudi običaje, rajalne igre in ljudske plese. Raziskovali so pa tudi, katere pravljice so njihovim staršem in njihovim starim staršem pripovedovali starši. Bili so zelo uspešni raziskovalci. Zanimivo jim je bilo tudi, ko so spoznavali jedi in oblačila. Ugotavljali so, da je kar nekaj jedi, ki jih tudi mi danes radi jemo, pa so jih kuhale že babice ali prababice.

Igre nekoč

Veliko je iger, ki so nam jih pokazale naše babice in so se prenašale iz roda v rod. Pomembno je, da jih starši, vzgojitelji, učitelji prenašamo na vedno nove generacije. Z velikim veseljem so spoznavali in se tudi igrali igre, ki so se jih igrali otroci nekoč. Tistega, ki je igro začel, smo največkrat izšteli. Otroci poznajo mnogo izštevank. Največkrat so radi uporabljali take, ko besedilo ni imelo smisla ali pa je bilo šaljivo. Ko so se izšteli z izštevanko, se je igra lahko pričela. Zapisala sem dve, ki ju imajo zelo radi.

An, ban,
pet podgan,
štiri miši,
v uh me piši,
vija, vaja,
ven.

Eci, peci, pec,
ti si mali zec.
ti si mala prepelica,
eci, peci, pec.

Ena izmed iger je igra, pri kateri so potrebovali le štiri palčke in 6 kamenčkov. Torej »tri v vrsto« kot nekoč. Zelo so uživali.

Slika 4: Tri v vrsto
Vir: Lasten

Radi so se igrali tudi ristanc. Potrebovali so le kamenček in narisan ristanc. To je bila nekoč ena najbolj razširjenih iger pri nas. Tudi danes jo otroci obožujejo. Otrokom je zanimiva tudi igra, ko »vozijo šajtrge«. Igralci so razdeljeni v pare. En je z rokami oprt na tla, drugi ga prime za noge, mu jih dvigne in ga »vozi naokrog«. Igra, ki jo danes poznamo tudi v več različicah, se imenuje »zvezde mečemo«. Eden meče, drugi igralci so pa zvezde. Tisti, ki meče, prime posamezno zvezdo in jo poskuša vreči na tla. Zvezda obdrži položaj, v katerem obstane. Ko pomeče vse zvezde, poišče tisto z najlepšo pozo. Tista »zvezda« nadaljuje igro (Lubej, 1997, str. 39). Otrok ima že kot majhen željo po gibanju. Zato mu jo moramo tudi omogočiti. Mogoče lahko starši in učitelji večkrat kakšno idejo najdemo med igrami naših

prednikov. Lahko mu to omogočimo z igro v naravi, na travniku, na dvorišču. Ne potrebujemo mnogo. Mogoče bo dovolj le kakšen material, ki ga najdemo v naravi (kamen, veja …). Lahko pa se gremo le skrivat ali lovit.

Ljudski plesi

»Ples je, prav tako kot glasba, svetovni jezik« (Zagorc, 2006, str. 18). V prvi triadi učenci spoznajo rajalne igre in tudi preproste ljudske plese. Začnemo z lažjimi, vsako leto pa potem njihovo plesno znanje razvijamo. Na šoli imamo tudi folklorno skupino, kjer učenci svoje znanje nadgradijo in se z nastopi predstavijo na šolskih prireditvah, revijah … Poskrbeli smo tudi za kostumsko podobo skupine. Že v prvi triadi otroci spoznajo *zibenšrit, čindaro, mlinček, špicpolko*. To je le nekaj plesov. Plese spoznavajo vse do devetega razreda. Ples prilagodimo starostni stopnji otrok.

Kačo in polža vsi poznamo. Otroci radi vijejo kačo in zavijajo polža. Vsi se primemo za roke in sklenemo dolgo vrsto. Desno roko podamo otroku pred seboj, levo pa otroku za seboj. Vodja vije kačo po dvorišču, po travniku. Ko kača »razpade«, je igre konec. Zanimivo pa je, ko še zraven zapojemo. Kačo takrat vijemo tako, da po ritmu hodimo ali tečemo. Pesem, ki jo z učenci radi zapojemo, je Izidor ovčice pasel.

Radi pa zavijamo tudi polža. Polža zavijamo tako, da s kačo oblikujemo polža. Najprej tečemo v krogu notri, dokler je to možno. Nato tečemo navzven, dokler se polž ne »odvije«.

Učenci zelo radi zaplešejo tudi »zibenšrit«. Ples največkrat zaplešemo v krogu. Zraven pojemo besedila, ki so v Sloveniji razširjena. Učenci največkrat zapojejo Izak, Jakob, Abraham ali pa Zajček, al' se ne bojiš. Ples spoznavajo po metodičnem postopku. Vse začnemo z igro, nato nadaljujemo do plesnega motiva sedem korakov.

Pri folklorni skupini oblikujemo zanimive splete. Vključimo različne ljudske plese, igre in ljudske pesmi. Pri folklorni skupini učenci uživajo tudi ob plesnih igrah z nadštevilnim plesalcem, pri igrah z izbiranjem soplesalca, pa tudi pri fantovskih igrah. Pri igrah z nadštevilnim plesalcem radi plešejo ples z metlo. Tisti plesalec, ki ni dovolj hiter, mora plesati z metlo. Pri fantovskih igrah imajo fantje radi igro s klobuki. Pri tej igri fantje po ritmu vzamejo en drugemu klobuk z glave in ga dajo na svojo. Tisti fant, ki naredi napako, izpade. Zmaga tisti, ki ostane do konca.

Slika 5: Kostumska podoba
Vir: Lasten

ZAKLJUČEK

Življenje nekoč je tema, ki je otrokom zelo zanimiva. Odrasli smo pa tisti, ki jim jo predstavimo in približamo. V prvi triadi otrokom približamo ljudsko izročilo pri posameznih predmetih, dnevih dejavnosti, pa tudi pri nekaterih interesnih dejavnostih. Večkrat izvedemo tudi različne projekte. V veliko veselje mi je, ko vidim, da otroci uživajo ob igrah, ki so jih poznale že naše babice in dedki.

»Prihodnost vsake dežele se oblikuje v šolskih klopeh, zato je učitelj tako zelo odgovoren poklic« (Kunaver, 2014, str. 5). Pomembno je, da učenci uvidijo, da je mnogo komponent ljudskega izročila, ki se med seboj prepletajo. Tudi plesne igre in ples jim naj omogočijo sprostitev in dejavnost, ob kateri se dobro počutijo. Ljudsko izročilo približajmo otrokom na zanimiv način. Dejavnosti morajo biti take, da so prilagojene otrokovi starostni stopnji.

Viri in literatura

1. Cvetko, I. (2017). *Otroške igre na Slovenskem od A do Ž*. Celje: Celjska Mohorjeva družba: Društvo Mohorjeva družba.
2. Fuchs, B. (2006). *Ljudski plesi v osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
3. Kunaver, D. (2014). *Slovensko ljudsko izročilo v šolskih klopeh*. Ljubljana: Dušica Kunaver.
4. Lubej, N. (1997). *Pikapolonica, hvala za zlato kolo*. Maribor: Zveza kulturnih organizacij.
5. Vogelnik, M. (1990). *Ura je ena, medved še spi*. Ljubljana: Založba Mladinska knjiga.
6. Zagorc, M. (2006). *Ples – ustvarjanje z gibom in ritmom*. Ljubljana: Fakulteta za šport.

Igrače malo drugače

MIRJANA FLAJŠAKER, *dipl. vzg. pred. otrok*
mirjana.flajsaker@gmail.com

Povzetek: Vzgojitelji predšolskih otrok moramo zelo dobro poznati otrokov razvoj, da jim lahko nudimo pestre dejavnosti, ki razvoj na različnih področjih tudi spodbujajo. Otroci se največ naučijo skozi njihovo najpomembnejšo dejavnost – igro. Ugotavljamo, da količina igrač ne igra pomembne vloge, saj je pomembneje, da namesto investiranja v velike količine igrač otrokom omogočamo in jih spodbujamo, da se zaposlijo s smiselnimi dejavnostmi, ki so jim na voljo v njihovem okolju. To lahko uresničimo tudi z igračami, ki niso iz trgovine. Fina motorika predstavlja pomemben temelj za izvajanje vsakodnevnih aktivnosti. Povezana pa je tudi z ostalimi pomembnimi področji razvoja, kot so kognitivne, matematične, bralne in intelektualne sposobnosti otroka. Zato je zelo pomembno, da ji posvečamo veliko pozornosti že v prvih letih otrokovega življenja.

Ključne besede: igra, fina motorika, predšolski otrok, igrače, razvoj otroka, spretnosti

Abstract: As preschool teachers, we need to know the child's development very well so that we can offer them varied activities that also encourage development in various areas. Children learn the most through their most important activity – play. We find that the amount of toys does not play an important role, as it is more important that instead of investing in large quantities of toys, we enable and encourage children to engage in meaningful activities that are available to them in their environment. This can also be done with non-store toys. Fine motor skills are an important foundation for performing everyday activities. It is also connected with other important areas of development, such as the child's cognitive, mathematical, reading and intellectual abilities. Therefore, it is very important to pay a lot of attention to it already in the first years of a child's life.

Keywords: play, fine motor skills, preschool child, toys, child development, skills

UVOD

Kot vzgojiteljica imam kar nekaj izkušenj pri delu v skupinah prvega starostnega obdobja. Veliko sem se naučila o posebnostih igre v tem obdobju, o spodbudah in ciljih, ki si jih je primerno zastavljati ob določenih igrah in dejavnostih. Najpomembnejši cilj mi je vedno bil, da se otroci skozi igro česa naučijo, tudi če se tega ne zavedajo. Z leti pa mi je vedno bolj pomemben tudi vidik proste igre, da v prvi vrsti otrok ne silimo k dejavnosti in jim prepustimo raziskovanje, da znamo izhajati iz otrok. Ko pa fazo raziskovanja izčrpajo, jim lahko ponudimo nov izziv oz. jih spodbudimo k igri z enakimi igračami, vendar na drugačen način. Ugotovila sem tudi, da je otrokom določena dejavnost oz. igra vedno lahko zanimiva, tudi če jo večkrat ponovimo. Še več, otroci na tak način utrjujejo oz. lahko nadgrajujejo svoje že usvojene spretnosti.

Igra – otrokova najpomembnejša dejavnost

»Igra je najvišja stopnja otrokovega razvoja.
Igra je spontan izraz misli in občutkov.
Je najčistejša stvaritev otrokovega uma, pa tudi odraz in odsev pristnega življenja, skritega v vseh stvareh« (Frobel, F.).

Veliko različnih avtorjev opisuje in preučuje igro. Teorije si tudi nasprotujejo ali so postavljene iz veliko različnih zornih kotov, zatorej o njej še danes nimamo jasne oz. edine »pravilne« opredelitve.

Bernarda Nemec in Maja Krajnc (2011, str. 177) na naslednji način opredelita igro:

Igra je dejavnost otrok (in tudi odraslih), ki je notranje motivirana z dejavnostjo samo. To pomeni, da je otrokom bolj pomembna sama dejavnost igranja kot cilj, ki bi ga z igro lahko dosegli. Smisel igre je torej v njej sami. Vodenje udeležencev v igri je spontano, vendar igra vedno zahteva aktivno udeležbo. Igra je svobodna dejavnost, ki presega meje realnega sveta, sedanjega časa in odrasle logike. Otroku predvsem nudi ugodje, zadovoljstvo, tudi kadar je z njo resno zaposlen.

Igri, ki je prevladujoča v 1. letu starosti, pravimo funkcijska igra. Otrok pri tej igri preko gibanja in zaznavanja (z različnimi čutili) razvija svoje osnovne funkcije, ki so najprej vezane na njegovo lastno telo, nato na osebe okoli sebe, zatem pa ga začne zanimati še zunanji svet in predmeti v njem. Otrok raziskuje in se igra z različnimi predmeti in igračami, o katerih želi vedeti čim več. Zanimive so mu npr. igrače s skrivnimi prostorčki, ključavnicami in ključi, katere skrije predmet in ga zapre, preizkuša, kako predmet vstaviti enega v drugega, kako ga postaviti na drugi predmet ipd. (Kroflič, Marjanovič Umek, Videmšek, Kovač, Krajnc, Saksida idr., 2008).

Belsky in Most (v Kroflič, Marjanovič Umek, Videmšek, Kovač, Krajnc, Saksida, idr. 2008) opisujeta pet razvojnih ravni funkcijske igre:

- dejavnosti na relaciji roka – usta (npr. otrok potiska roko v usta, daje v usta del ropotuljice);
- enostavno upravljanje s predmeti, igračami (npr. zaniha kroglico na mobilu, obrača punčko, ki jo ima v roki);
- igralne dejavnosti s predmeti, igračami, ki ustrezajo njihovim funkcijam (npr. odpira in zapira pokrov škatle, vrti kolo na avtomobilčku);
- igralne dejavnosti s predmeti, igračami, ki ne ustrezajo njihovim funkcijam (npr. punčko zapre v škatlo, avto položi na posteljico za dojenčka);
- igralne dejavnosti, pri katerih otrok vzpostavlja odnos med predmeti, igračami (npr. žličko položi v skodelico, dojenčka da pod odejo).

Šesta razvojna raven pa pomeni že prehod k simbolni igri in njenim razvojnim ravnem.

Zakaj je razvoj fine motorike (že v zgodnjih letih) tako zelo pomemben?

Fino motoriko predstavljajo manjši natančnejši gibi dlani in prstov, ki jih potrebujemo za držo in manipuliranje predvsem majhnih predmetov. Odvisni so od razvoja majhnih mišic v rokah in dlaneh ter od signalov, ki jih mišice dobivajo iz možganov. Prav tako pa so odvisni od koordinacije oko-roka ter prostorske predstave. Vadba gibov krepi tako mišice kot živčne povezave. Nadzor in razvijanje fine motorike pa je ključen za splošni intelektualni razvoj otroka (Ward Platt, 2010).

Razvoj fine motorike je že od obdobja dojenčka do 1. leta zelo pester. Že dojenčki zelo radi prijemajo in posegajo po predmetih in igračah. Igračo lahko nekaj časa držijo, prelagajo, namenoma tudi izpustijo, da pade. Pincetni prijem, ki se razvije pri 8. mesecih, pa je pri 1. letu še natančnejši (prav tam). Strooband, de Rosnay, Okely in Veldman (2020) v svojem članku trdijo, da obstaja obsežna literatura, ki dokumentira povezave med finomotoričnimi spretnostmi in vrsto pomembnih učnih in razvojnih področji kot so grobe motorične spretnosti, šolski dosežki in vidiki njihovih izvršilnih funkcij. Npr. zelo dobro razvite finomotorične spretnosti indicirajo višje bralne in matematične spretnosti že v prvih letih osnovne šole. Razne študije indicirajo tudi povezave med finomotoričnimi in kognitivnimi spretnostmi, kot so sklepanje, spomin in splošna inteligenca pri predšolskih otrocih. Brookman, Cameron, Dinehart in Manfra (v Suggate, Stoeger in Pufke, 2016, str. 3) pa zaključujejo, da so rezultati raziskav pri povezavah med finomotoričnimi in bralnimi spretnostmi manj prepričljivi kot pri povezavah med finomotoričnimi in kognitivnimi ali matematičnimi spretnostmi.

Spretnosti fine motorike so temelj za izvajanje vsakodnevnih aktivnosti, kot so oblačenje, hranjenje, risanje/pisanje. Različne študije pa ugotavljajo, da ima še kar velika populacija mlajših otrok (10–24 %) težave pri dejavnostih, ki zahtevajo ustrezen razvoj

finomotoričnih spretnosti (Strooband, de Rosnay, Okely in Veldman, 2020).

Zaključimo lahko, da je poznavanje razvoja fine motorike in spodbujanje le-tega že v zgodnjih letih ključen aspekt samostojnosti otroka in njegove pripravljenosti za nadaljnje učenje ter doseganje šolskih uspehov.

Vloga vzgojitelja

Dejavnosti, ki spodbujajo finomotorične sposobnosti, spadajo v gibalno področje Kurikuluma za vrtce, ki pa ga lahko zelo dobro povezujemo z vsemi ostalimi področji. Načeloma se otroci zelo radi vključujejo v gibalne dejavnosti, ki so vodene ali spontane. Večina otrok v gibanju uživa. V Kurikulumu za vrtce (1999) je poudarjen pomen vloge vzgojitelja pri vseh področjih dejavnosti. Pomembno je, da vzgojitelji v skupini ustvarijo prijetno in zaupno vzdušje ter da imajo otroci možnost izbire in raziskovanja. Nuditi jim morajo ustrezne izzive in jim omogočati, da se dejavnosti udeležujejo sproščeno in brez strahu pred neuspehom. Neuspeh je naraven in večkrat tudi veseli del igrivega učenja. Seveda pa morajo biti vse načrtovane dejavnosti prilagojene različnim potrebam, interesom in sposobnostim otrok, tako da lahko optimalno prispevajo k njihovemu razvoju in zdravju. Pri raziskovanju povezav med igro in urjenjem finomotoričnih spretnosti pa ugotavljajo oz. poudarjajo med drugim tudi, da se je treba osredotočiti na same aktivnosti in ne toliko na količino igrač, ki naj bi razvijale fino motoriko. Otroci pogosto pokažejo več zanimanja za igro s škatlami, dejavnosti zavijanja in mečkanje papirja ipd., torej igro z igračami, ki to niso (Suggate, Stoeger in Pufke, 2016).

Primeri iz prakse

Naša skupina šteje 13 otrok, od tega 6 deklic in 7 fantov, starih od 1 do 2 let. Otroci so skozi celo šolsko/vrtčevsko leto dnevno deležni pestrih dejavnosti in iger, ki spodbujajo razvoj fine motorike; npr. sestavljanje kock, igra z vtikankami, vlečnimi in potisnimi igračami, gibalne igre, prstne igre/bibarije, mečkanje papirja, risanje, slikanje, striženje s škarjicami itn. Spraševala sem se, kako bi lahko na zabaven način, brez kupljenih igrač, skozi otroško funkcijsko igro in njihovo raziskovanje materialov otroci še lahko razvijali fino motoriko. Ideja je bila, da jim ponudimo igrače, ki bodo iz čim bolj naravnih oz. recikliranih materialov, s katerimi bodo lahko manipulirali. Tako sem izdelala nekaj igrač, ki sem jih skozi celo leto večkrat ponujala otrokom. Nekatere so bile povezane s tematiko, ki smo jo v tistem mesecu obravnavali, ampak to ni bil njihov glavni namen. Nekatere igrače in dejavnosti so uresničevale cilje, ki smo si jih tekom leta zadajali tudi na drugih področjih.

Otroci so urili fino motoriko preko igre s spodaj opisanimi igračami oz. dejavnostmi:

Slika 1: Igra Nahrani medvedka
Vir: Lasten

Pri igri »Nahrani medvedka« so otroci polnili lončke, ki so predstavljali medvedke. Za medvedkovo hrano smo uporabili plastična jajčka od čokoladnih jajčk ali z drugimi majhnimi predmeti po želji otrok. Otroci so imeli pri igri zelo dolgo koncentracijo, saj uživajo ob igrah s posodicami in predmeti, ki jih lahko dajejo vanje, jih prelagajo iz ene posode v drugo itn. Ob tej igri so se učili tudi količinskih odnosov, ko so ugotavljali, koliko predmetov lahko še dajo v posodo, da bo čisto polna, kdaj je posoda prazna ipd. Poskusili so tudi odpirati plastična jajčka, ki pa so predstavljala še prevelik izziv za njihovo starost. Zapiranje le-teh jim je šlo lažje od rok.

Slika 2: Igra presenečenja
Vir: Lasten

V decembrskem času sem ustvarila igro presenečenja, ki je narejena iz lepenke in recikliranih pokrovov vlažnih krpic za otroke. Pokrove so otroci morali odpreti, kar jim je predstavljalo precejšen izziv. Gnala jih je velika radovednost, saj jih je zanimalo, kaj se skriva v okencu. Ko jim je uspelo, so bili nepopisno veseli uspeha. Z nekaj vaje je vsem uspelo odpreti in zapreti okence. Otroci so se zelo zabavali in večkrat so si spontano vzeli igro in se pri njej zadržali dlje časa. Igro lahko otrokom ponujamo skozi celo leto, le motive prilagodimo načrtovanim dejavnostim v mesecu. Sama sem uporabila zimske motive in kasneje pomladne cvetlice ter domače živali.

Slika 3: Sajenje cvetlic
Vir: Lasten

Igra sajenja je vtikanka, kjer otroci cvetlice na palčki vtikujejo v drobne luknjice na škatli. Pri tej igri razvijajo tudi natančnost in koordinacijo oko-roka. Za težji izziv oz. nadgradnjo bi lahko kasneje dali še škatle brez narejenih luknjic. Otroci so z veliko vnemo »sadili« cvetlice in dejavnost večkrat ponovili, tako da so cvetlice odstranili in nato aktivnost ponovili. Igro smo uporabili v pomladnem času, ko smo spoznavali značilnosti letnega časa. Igra je služila tudi motivacija za vse prihodnje dejavnosti (npr. sajenje v pravo zemljo, igra z zemljo ipd.).

Slika 4: Vesele palčke
Vir: Lasten

Igra »Vesele palčke« je podobna prejšnji, le da smo uporabili barvne ploščate palčke, ki so jih otroci lahko potisnili skozi odprtine v škatlo. Razvijanje fine motorike smo povezali še s poznavanjem barv, saj jih starejši otroci v skupini že zelo dobro poznajo. Mlajši pa se z njimi še seznanjajo in nekateri jih tudi že uspešno prirejajo. Tako so npr. modro palčko potisnili v odprtino, ki je bila na modrem razdelku škatle.

Slika 5: Mečkanje krep papirja
Vir: Lasten

Slika 6: Izdelava ropotuljice
Vir: Lasten

Mečkanje krep papirja in izdelava ropotuljice sem izbrala kot dejavnosti izmed mnogih, ki zelo dobro razvijata fino motoriko. Tudi skozi različne dejavnosti na področju umetnosti in narave praktično vsakodnevno lahko urimo te spretnosti.

ZAKLJUČEK

Zanimivo je bilo spremljati napredek otrok v finomotoričnih spretnostih skozi celo šolsko leto. Npr. v času uvajanja je večina otrok še potrebovala pomoč pri hranjenju in drži skodelice med pitjem. Po slabem mesecu je bila vidna velika razlika pri spretnosti držanja žlice. Vedno bolj jim je uspevalo obdržati hrano na žlici in jo prinesti do ust. Dokaj hitro so usvojili tudi držo skodelice z obema rokama in pili brez polivanja. Dejavnosti skozi igro, ki so predstavljene v tem članku in ob kateri so otroci v naši skupini razvijali svojo fino motoriko, so vključevale naslednje drobne gibe: držo drobnih predmetov, mečkanje s prsti, prelaganje, vtikanje, odpiranje/zapiranje in pobiranje. Menim, da smo s tovrstnimi aktivnostmi zelo dobro zaposlili drobne mišice v rokah, dlaneh in prstih in vključno z ostalimi dejavnostmi tekom leta naredili velik napredek na področju fine motorike. Otroci so bili pri vseh dejavnostih zelo vztrajni in kmalu tudi zelo spretni. Potešili so lahko svojo radovednost in se ob igri zabavali, kar se mi zdi zelo pomembno. Seveda pa obstaja še veliko ustvarjalnih idej za različne igre, ki lahko še kako pomagajo razvijati otrokov razvoj na različnih področij. Z veseljem jih bom uporabljala

in nadgrajevala pri svojem delu še naprej in otrokom omogočala zabavno učenje skozi igro.

Viri in literatura

1. Kroflič, R., Marjanovič Umek, L., Videmšek, M., Kovač, M., Krajnc, S., Saksida, I., idr. (2008). *Otrok v vrtcu: priročnik h kurikulu za vrtce.* Maribor: Založba Obzorja.
2. *Kurikulum za vrtce.* (1999). Pridobljeno s *https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Sektor-za-predsolsko-vzgojo/Programi/Kurikulum-za-vrtce.pdf*
3. Nemec, B., in Krajnc, M. (2011). *Razvoj in učenje predšolskega otroka: učbenik za modul Razvoj in učenje predšolskega otroka v programu Predšolska vzgoja.* Ljubljana: Založba Grafenauer.
4. Strooband, K., de Rosnay, M., Okely A. D., in Veldman, S. (2020). *Systematic Review and Meta-Analyses: Motor Skill Intervetions to Improve Fine Motor Development in Children Aged Birth to 6 Years*. Faculty of Arts, Social Sciences and Humanities – Papers. 94, DOI: 10.1097/DBP.0000000000000779
5. Suggate, S., Stoeger, H., in Pufke, E. (2016): *Relations between playing activities and fine motor development.* Early Child Development and Care, DOI: 10.1080/03004430.2016.1167047

Spodbujanje sodelovanja med otroki v gozdu

ANA GERJEVIČ, *dipl. vzg.*
ana.urbanc@gmail.com

Povzetek: V našem vrtcu že vrsto let spodbujamo in omogočamo veliko gibanja v naravi. Zadnja leta sledimo tudi prednostni nalogi, ki vključuje elemente gozdne pedagogike. Poleg vseh gibalnih izzivov, ki jih gozd kot prostor ponuja na vsakem koraku, smo v oddelku precej pozornosti namenili tudi razvijanju socialnih veščin in sodelovanju med otroki. V teoretičnem delu je predstavljeno socialno učenje v predšolskem obdobju in igra kot otrokova potreba. V praktičnem delu je predstavljenih nekaj dejavnosti, ki so bile izvedene z otroki v gozdu in so spodbujale sodelovanje.

Ključne besede: socialno učenje, sodelovanje, predšolski otrok, gozd

Abstract: Our kindergarten has been promoting and enabling frequent outdoor activities for many years. In the recent years, we have also pursued the priority of including forest pedagogy. In addition to all the challenges in motor development that the forest as a space has to offer, we have devoted a lot of attention to the development of social skills and cooperation in children. The theoretical framework in the thesis presents social learning in early childhood education and play as a child's need. The practical part examines several activities which were performed in the forest and which promoted cooperation in children.

Keywords: social learning, cooperation, preschool child, forest

UVOD

V letošnjem šolskem letu je bilo v homogen oddelek drugega starostnega obdobja vključenih pet tuje govorečih otrok, otrok z zaostankom v razvoju in otrok v postopku pridobitve odločbe za avtizem. Skupina je bila izredno dinamična, prihajalo je do konfliktnih situacij, otroci so potrebovali veliko individualnega pristopa, niso želeli sodelovati med seboj. S sodelavko sva opazili, da so v naravnem okolju (gozd, travnik) bolj sproščeni, bolj motivirani za aktivnosti in prihaja do manj konfliktnih situacij. Načrtovali sva dejavnosti, ki so krepile socialno učenje in sodelovanje med otroki, saj sva želeli, da so otroci strpni do otrok, ki so drugačni in med seboj sodelujejo. Gozd se je izkazal za primeren prostor za dosego najinega cilja, saj z vsemi naravnimi materiali, ki jih ponuja nudi ogromno izzivov ravno na tem področju.

Socialno učenje v vrtcu

Področja otrokovega razvoja so med seboj tesno povezana in se dopolnjujejo. To pomeni, da razvoj na enem področju vpliva na razvoj drugega področja. Na socialni razvoj vplivajo spoznavni, zaznavni, gibalni, čustveni in govorni razvoj (Marjanovič Umek in Zupančič 2009). Otrok v predšolskem obdobju oblikuje odnose s člani svoje družine, vzgojiteljico, drugimi odraslimi in svojimi vrstniki. Prav v vrtcu pa otroci preživijo večji del dneva, kjer vsakodnevno vstopajo v različne socialne interakcije z vrstniki in odraslimi. Poleg načrtovanih dejavnostih, ki jih načrtujeta vzgojiteljica in pomočnica vzgojiteljice, prikritega kurikuluma je pomembna tudi klima v oddelku. Kurikulum za vrtce (2004) vsebuje načela, katera mora vzgojiteljica upoštevati in jih zagotavljati. Načelo enakih možnosti in upoštevanje različnosti med otroki zahteva, da je nujno razumeti, da je vsak otrok človek zase in ima svoje individualne potrebe, ki jih je potrebno zagotavljati. Vsakemu otroku moramo zagotoviti enake možnosti na zanj najprimernejši način. Nekateri otroci potrebujejo več, drugi manj, vzgojiteljeva naloga pa je, da mu omogoči napredek. Treba se je zavedati, da moramo otroku nuditi ustrezno okolje, ki mu bo omogočalo socialni razvoj. Otroci se v vrtcu učijo prilagajanja drugim otrokom, upoštevajo neformalna in formalna pravila, ter pridobivajo znanja, pomembna za življenje. Učijo se oblikovati ustrezne odnose do avtoritete, zaposlenih in sovrstnikov. Sprejemajo in ponotranjajo dnevno rutino vrtca, v kateri sodelujejo, sprejemajo pomembne vloge in opravljajo določene naloge (Počkar idr., 2009). Benkovič (2011) navaja, da se v predšolskem obdobju otrok že zaveda, da v skupini deluje kot posameznik, ki je drugim podoben, vendar ga od njih ločijo nekatere lastnosti. Spoznava, da misli in čuti v določenih položajih podobno in da posledice njegovih dejanj učinkujejo na druge tako, kot učinkujejo posledice dejanj drugih na njega samega.

Socialne spretnosti

»Socialne veščine so tista vedenja, ki spodbujajo pozitivno interakcijo z drugimi in okolico. Nekatere od teh vključujejo izkazovanje sočutja, sodelovanje v skupinskih dejavnostih, darežljivost, nudenje pomoči, sposobnost komuniciranja z drugimi in reševanje problemov« (Lynch in Simpson, 2010). Socialne spretnosti omogočajo socialno sporazumevanje, pri katerem smo sposobni hkrati upoštevati svoje in sogovornikove potrebe ter čustva, pri tem pa je zelo pomembno, da spoštujemo različnost, saj bomo le tako lahko zares uspešno sodelovali z drugimi (Turnšek, 2004b). »Otrok se socialnih veščin uči in jih razvija ob intenzivni udeležbi v igri, naloga vzgojiteljev oziroma strokovnih delavcev in drugih odraslih pa je, da ustvarjajo in omogočajo pogoje za komunikacijo med otroki« (Batistič Zorec, 2008, str. 24).

Pomen igre za otrokov razvoj

»Igra je spontana, ustvarjalna aktivnost, ki jo zasledimo v različnih obdobjih človekovega življenja, najbolj pa je prevladujoča prav v predšolskem obdobju. Otrok se igra zaradi zadovoljstva, ki mu ga nudi igra in ne zaradi zunanje prisile. Otroku ni pomemben končni rezultat, kot sam proces, uživanje in zadovoljstvo v igri« (Ružič in Buzeti, 2011, str. 170). Prav tako menita, da igra otroku omogoča, da spoznava vrstnike, uči se soočanja z drugimi, pridobi si strpnost, tovarištvo, obzirnost, občutek za sodelovanje. Otrok se preko igre vživlja v razne vloge, ki jih opaža pri odraslih. Kaže čustva do njih bodisi pozitivna bodisi negativna. Pri igri je otrok udeležen s celo svojo osebnostjo. Pri otroških igrah ne gre samo za mehanično posnemanje, ampak za otrokovo udejstvovanje, pri katerem se uveljavlja njegova osebnost. Ker daje igra učinkovito pobudo za otrokov razvoj, ni priporočljivo, da bi otroku vsiljeval igre, ki so za razvoj neustrezne. Otrok se mora v igri čutiti sproščenega, svobodnega, kajti le svobodna igralna dejavnost pripravlja otroku veselje in pospešuje njegov razvoj (Ružič in Buzeti, 2011).

Igra in gozd

Ružič in Buzeti (2011) navajata, da je igra otrokova primarna dejavnost in je zanj življenjskega pomena, saj predstavlja njegovo potrebo in pogoj za optimalni razvoj. Pri igri ne gre za končni rezultat, temveč za proces igre, pri čemer je najbolj pomembno zadovoljstvo posameznika. Otroci se preko igre učijo, raziskujejo in uporabljajo svojo domišljijo. Otrok preko igre spoznava svoje vrstnike, razvija strpnost in zmožnost sodelovanja. Turk (2014) navaja vsestranske pozitivne učinke igre in učenja v gozdu na otroka: krepi posameznikovo osebnost in samozavest, izboljšuje njegove socialne veščine, miselne in gibalne sposobnosti ter spretnosti. Tudi Györek je mnenja (2012), da se v gozdu krepijo otrokove socialne veščine. »V gozdu se namreč vzpostavijo drugačna razmerja kot v razredu ali igralnici. Otroci se v gozdu hitreje razporedijo v skupinice, ki morajo

sodelovati, če želijo, da je aktivnost uspešna. Pri tem si zelo hitro razdelijo naloge in vsak najde svojo vlogo, glede na svoje želje in potrebe« (Györek 2012, str. 14). Gozd spodbudno vpliva na razvoj otrokove samozavesti in samozaupanja. Delo največkrat poteka v skupinah. Otrok se na tak način uči sodelovanja znotraj skupine in ob tem razvija socialne veščine. Vsak član skupine je pomemben in ima svojo funkcijo v skupini. Uspešno dogovarjanje in sodelovanje vodita k uspešno opravljeni dejavnosti, nalogi. Gozd na otroke vpliva zelo pomirjajoče, saj se med dejavnostmi pojavlja manj agresije in nestrinjanja. Pozitivno vpliva tudi na govorni razvoj. Okolje otroke spodbudi, da opisujejo videno, delijo svoje izkušnje, se pogovarjajo o stvareh itd. Opažajo, da ima predvsem velik vpliv pri otrocih, ki se po navadi držijo bolj zadaj, se ne izpostavljajo ter ne želijo deliti svojih izkušenj in mnenj. K daljši motivaciji in pozornosti pripomore to, da otrok ni samo poslušalec, ampak je sam dejaven raziskovalec, ki s pomočjo svojih čutil zaznava svet okoli sebe (Györek, 2012).

Primeri, kako spodbujati socialno interakcijo med otroki in njihovo sodelovalno igro v gozdu

Otroci so radi zunaj na zraku, sami so dajali pobude, da bi šli v gozd in imeli so možnost soodločanja, v kateri gozd gremo (obiskujemo namreč dva različna gozda). V gozdu so otroci poleg gibalnih in drugih sposobnosti razvijali socialne veščine in sodelovali z vrstniki na različne načine, ki jih spodaj tudi opisujemo.

Ustvarjanje slike v skupinah iz naravnega materiala

Po prebrani vsebini zgodbe »Želod za malico« so otroci poustvarjali z naravnim materialom v manjših skupinah. Samostojno so se razporedili v manjše skupine in opaziti je bilo, da so se lotili naloge na različne načine. Nekateri so začeli takoj z dogovarjanjem, kaj bodo naredili, v drugi skupini je bilo opaziti otroka, ki je začel sam z ustvarjanjem in so se mu ostali priključili in podajali predloge, kaj bi še dodali. V tretji skupini je prišlo do nesoglasja, saj je vsak želel narediti po svoje in so ob usmerjanju vzgojiteljice prišli do ideje, s katero so se vsi strinjali in skupaj nadaljevali delo. V četrti skupini je deklica dobila idejo, da ustvarijo vsak na svoj list in sestavijo zgodbo. V peti skupini je deček dal pobudo, da se primejo za roke in zbrcajo listje na pripravljeno podlago. Otroci so mu sledili in ko so na koncu predstavili delo ostalim otrokom, so povedali, da so ustvarili ogenj. Zanimivo je bilo opazovati otroke, kako se lotevajo reševanja izziva. V interakciji so se otroci urili v dogovarjanju z vrstniki, reševali so nestrinjanje, iskali so rešitve.

Slika 1: Skupno ustvarjanje slike
Vir: Lasten

Sodelovanje pri reševanju problema

Kadar smo z otroki prihajali v gozd, so otroci vedno občudovali hišico, ki je stala ob skalah. Domišljija je burila njihove glavice, saj so naštevali, da v hišici živijo zmaji, Palček, Muca copatarica. Ko smo se nekega dne zopet napotili v gozd, pa so ob prihodu otroci opazili, da hišica, ki je stala še prejšnji teden, ne stoji več. In tudi palic, ki jih je bilo toliko, je ostalo le še nekaj. Le kaj se je zgodilo, kdo jo je podrl in zakaj, so se spraševali otroci. Morda jo je podrl veter, morda so jo podrli otroci, ki so se tukaj igrali … En deček je predlagal, da naredijo hišico nazaj, da bo škratek spet lahko živel v njej. Kljub temu da so ostali otroci bili drugačnega mnenja, kdo vse v njej prebiva in so se v tem zelo razlikovali, so sledili dečku in začeli na kup nositi palice, veje in pričeli z gradnjo nove hišice. Pri tem so se dogovarjali, kako bodo palice postavili, kje bodo okna, kje vrata. Pomagali so si tudi tako, da so si delo razdelili (eni so iskali material, drugi gradili). Ker so bile skale precej visoke, je bilo nošenje debelejših palic, ki so jih našli, precej zahtevno in znašli so se pred izzivom. Kako spraviti palice na nižji predel? Reševanje problema so se lotili tako, da so trije otroci stopili vsak na svojo skalo in si začeli palice podajati. Ob tem je bilo opaziti njihove nasmejane obraze, ki so kazali na zadovoljstvo ob najdeni rešitvi. Palice so se nekaterim zdele težke in so vmes prenehali z delom. V tem času so priskočili na pomoč drugi otroci, ki so z delom nadaljevali. S skupnimi močmi jim je uspelo narediti novo hišico, ki je bila sicer manjša z večjimi luknjami, a narejena čisto po njihovih zmožnostih in ustvarjalnosti. Uspelo jim je, ker so sodelovali, se prilagajali, iskali rešitve in sledili skupnemu cilju.

Slika 2: Gradnja hišice
Vir: Lasten

Skupno ustvarjanje torte za slavljenca

Ob praznovanju rojstnega dne so otroci ustvarjali skupno »torto« za slavljenca. Od otrok je terjala takšna vrsta zaposlitve ogromno potrpežljivosti, dogovarjanja in pogajanja. Otroci so začeli iskati material in ga nositi na kupček. Hitro se je pokazalo, kdo ima veliko idej, kdo se je pripravljen prilagoditi, kdo je vodja, kdo sledi, kdo išče detajle in jih dodaja. Tisti otrok, ki ni bil zadovoljen in je začel torto podirati, so ga drugi ustavili in ga prepričevali, naj neha, da so se za torto trudili in deček je z dejanjem prenehal, saj je začutil, da imajo otroci prav. Otroci so bili na skupno izdelano »torto« ponosni in so bili ob rajanju okoli torte še posebno pazljivi, da je ne bi porušili.

Slika 3: Skupna izdelava torte za slavljenca
Vir: Lasten

Opazovanje drobnih živalic in igra z daljnogledi

Ob obisku gozda vedno srečamo kakšno žival, ki jo otroci z veseljem opazujejo. Tokrat smo se v gozd odpravili z namenom, da smo pozorni na drobna bitja, ki nas obkrožajo in jih opazujemo. Že v vrtcu smo se na raziskovanje pripravili, kjer smo ob jutranjem prihodu otrok izdelovali daljnoglede za raziskovanje. Seveda vsak otrok ni izdelal svojega daljnogleda, ampak so jih nekaj izdelali s skupnim sodelovanjem. Dogovorili smo se, da si bodo pripomočke za opazovanje med seboj posodili. Nekaj otrok je takoj reklo, da ne bo posodilo svojega izdelka. Zelo jezen in razočaran je bil tudi en deček, ker je prišel v vrtec tik pred zajtrkom in ni imel daljnogleda. Z otrokom sem se pogovorila in tudi sam je potem, ko se je pomiril, povedal ostalim otrokom, kako se danes počuti in zakaj je slabe volje. Večina otrok je njegovo stisko razumela, ena deklica je takoj ponudila svoj daljnogled, nekaj otrok mu je zatrjevalo, da bo dobil daljnogled v gozdu. Že med samo potjo do gozda so si otroci na tistih delih poteh, kjer so lahko prosto hodili in tekli, izmenjavali daljnoglede. Njihovo sodelovanje se je prav tako nadaljevalo v gozdu, kjer so si pripomočke izmenjavali in se celo dogovarjali, kdo jih bo nosil po poti nazaj do vrtca. Otroci so dokazali, da se znajo dogovoriti, upoštevati pravila in se zmorejo vživeti v občutke drugega.

Slika 4: Igra z daljnogledi
Vir: Lasten

Petje pesmi ob spremljavi gozdnih pripomočkov

Kadar se otroci v gozdu utrudijo, se radi usedejo na skale, debla in štore. Takrat večkrat dajo pobudo za petje različnih pesmi. Da je petje bolj zabavno, okoli sebe poiščejo pripomočke, s katerimi petje pesmi

spremljajo. Ker je pobud veliko, vsi pa se ne strinjajo, katero pesem bi zapeli, se otroci razdelijo v manjše skupine. Pesem pojejo in spremljajo z udarjanjem palic, kamni, storži tisti otroci, kateri so si izbrali enako pesem. Ostali otroci so poslušalci in nato se vloge zamenjajo. Otroci ob tem komunicirajo, iščejo vrstnike s podobnimi željami, sodelujejo, spoznavajo, da so si v nekaterih stvareh različni, se učijo poslušanja in strpnosti.

Slika 5: Petje pesmi v skupinah in spremljanje petja z naravnimi pripomočki
Vir: Lasten

ZAKLJUČEK

Socialne veščine otroci razvijajo vsakodnevno preko različnih izkušenj. Prav gotovo je tudi okolje tisto, ki lahko na to vpliva spodbudno. Gozd nudi prostor z naravnim materialom, ki kar kliče po skupni igri, kjer je otrok aktivno vključen v procese dogovarjanja, sklepanja kompromisov in prilagajanja. To smo ugotovili tudi pri naših obiskih gozda, kamor smo radi zahajali. Otroci so se v njem dobro počutili, bili so bolj nasmejani in sproščeni, prihajalo je do manj konfliktnih situacij, kar je prav gotovo pripomoglo k temu, da so bili bolj pripravljeni na aktivno sodelovanje. Pri dejavnostih, kjer je bilo potrebno sodelovati, da bi dosegli skupni cilj, so se med seboj pogovarjali, dogovarjali, iskali rešitve, opisovali svoje občutke. Seveda se je kdaj tudi zgodilo, da kakšen otrok ni želel sodelovati. Takrat sva s sodelavko izkoristili priložnost, da sva otroku prisluhnili, mu dali možnost, da svoje občutke ubesedi, izrazi in sva spoštovali njegovo voljo. Večkrat se je izkazalo, da je otrok opazoval igro drugih otrok in se potem priključil igri v nekem trenutku, ko je začutil, da lahko nekaj doprinese k tistemu, kar delajo in za kar se trudijo njegovi vrstniki. Dejavnosti, ki so spodbujale sodelovanje med otroki, je bilo izvedenih veliko, tako v gozdu kot med samo pripravo za odhod v gozd in med potjo do gozda. Predstavila sem tiste, za katere menim, da so nekako najbolj zaznamovala letošnje šolsko leto in so ravno preko teh izkušenj otroci največ pridobili. Menim, da je učenje sodelovanja izredno pomembno že v predšolski dobi, saj otroci pridobivajo dragocene izkušnje za kasnejše življenje.

Viri in literatura

1. Batistič Zorec, M. (2008). Socialne interakcije v vrtcu z vidika subjektivnih teorij. V: Čas, M. (Ur.), *Socialne interakcije v vrtcu*. Zbornik: Ljubljana: Supra.
2. Benkovič, B. (2011). Socialni in čustveni razvoj predšolskega otroka. V: Željeznov Seničar, M. in Šelih, E., (Ur.), *Socialni in čustveni razvoj predšolskega otroka* (str. 7–13). Zbornik. Ljubljana: Mib.
3. Györek, N. (2012). *Povabilo v gozd srečnih otrok. Evalvacijsko poročilo s priporočili za pedagoške delavce*. Kamnik: Samozaložba. Pridobljeno s https://issuu.com/povabilovgozd/docs/povabilo_v_gozd_sre_nih_otrok
4. *Kurikulum za vrtce*. (2004). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.
5. Lynch, S. A., in Simpson, C. G. (2010). Social Skills: Laying the Foundation for Success. *Dimensions of Early Childhood*, 38, 3–12.
6. Marjanovič Umek, L., in Zupančič M. (2009*). Razvojna psihologija* (str. 363–380). Ljubljana: Rokus.
7. Počkar, M., Andolšek, S., Popit, T., in Barle, A. (2009). *Uvod v sociologijo*. Ljubljana: DZS.
8. Ružič, M., in Buzeti, M. (2011). Pomen igre za socialni in čustveni razvoj otroka. V: Željeznov Seničar, M. in Šelih, E., (Ur.), *Socialni in čustveni razvoj predšolskega otroka* (str. 170–173). Ljubljana: Mib.
9. Turnšek, N. (2004). Vrtec in šola kot vključujoča skupnost. V: E. Dolar Bahovec in K. Bregar Golobič (ur.) *Šola in vrtec skozi ogledalo* (str. 192–198). Ljubljana: Državna založba Slovenije.

Učenje angleščine preko gibanja in uporabe slikovnih kartic

NINA GRZETIČ, *prof. razrednega pouka*
grzetic.nina@gmail.com

Povzetek: Pri poučevanju tujega jezika se kot učiteljica večkrat srečujem s problemom, kako utrjevati obravnavano besedišče na čim bolj zanimiv in raznolik način. Zgolj sedenje in ponavljanje obravnavane snovi ni več sodoben pristop k učenju tujega jezika. Eno od orodij pri poučevanju angleščine so tudi slikovne kartice oz. flashcards. Z njihovo pomočjo lahko pouk popestrimo in razgibamo. Pouk postane razgiban in zanimiv, učencem pa postane utrjevanje zanimivo, zabavno in posledično je tudi pomnjenje veliko boljše. Kot vemo, pa je povezava gibanja z učenjem tudi ena izmed metod, ki so se pokazale za zelo učinkovite. V članku bom opisala nekaj iger za utrjevanje obravnavanega besedišča s pomočjo slikovnih kartic, ki jih uporabljam pri pouku.

Ključne besede: angleščina, slikovne kartice, učni stili, didaktične igre

Abstract: As a teacher of English a a second language in Slovenian school I often have a problem with a question how to make learning of new words diverse and interesting. Sitting and learning is not a modern approach of learning a language anymore. One of the tools at teaching English are flashcards. With tem we can make lessons interesting and fun. We can achieve that students are not only enjoying during lessons but also learning at the same time. If we can connect learning and moving at the same time, the results can be even better. In this article I will describe some of the games with flashcards I use at my lessons.

Keywords: english, flashcards, learning style, didactic games

UVOD

Angleški jezik nas v sodobnem času spremlja praktično na vsakem koraku. Otroci so že od majhnega obdani z njim – nekateri bolj, drugi manj, zagotovo pa so se vsi srečali z angleščino že pred vstopom v šolo. K nam, v šolo, prihajajo z različnimi izkušnjami in različnim znanjem le-tega. Skupno vsem otrokom, kljub različnim izkušnjam z angleškim jezikom, pa je dejstvo, da se vsi radi igrajo. Igra predstavlja odlično orodje, kako otrokom na enostaven in prijazen način omogočiti prvi stik s sistematičnim učenjem angleščine v šoli. Hkrati nam omogoča, da lahko zadovoljimo potrebe vsem stilom učenja, ki jih otroci imajo. Ravno tako je osnovna potreba vseh otrok, ki prihajajo v šolo potreba po gibanju. Pri pouku angleščine veliko uporabljam slikovne kartice oziroma t. i. »flashcards«. Največkrat jih uporabim pri obravnavi novega besedišča ali pa pri utrjevanju. V tej fazi pouka rada povežem uporabo kartic z različnimi didaktičnimi igrami, ki jih bom v članku tudi predstavila.

Didaktične igre

Otroci se radi igrajo, to je dejstvo. A hkrati večji, kot so, manj imajo časa za igro. Če poiščemo način, kako povezati naravno otroško potrebo po igri s snovjo, ki jo obravnavamo, bomo zastavljene cilje pouka hitro in učinkovito dosegli. Didaktična igra je igra z določenim ciljem in nalogo, v katerih so pravila in vsebine tako izbrane, organizirane in usmerjene, da spodbujajo pri otrocih določene dejavnosti, ki pomagajo pri razvijanju sposobnosti in pri učenju. Otroci se ciljev večkrat niti ne zavedajo. Je učinkovit način izobraževanja, zbuja učenčevo pozornost,, motivira k dejavnosti, ima visok izobraževalni učinek, odslikava se v trajnosti znanja (Pečjak, 2009). Didaktične igre je treba zastaviti tako, da bomo z njihovo pomočjo dosegli zastavljene cilje. Ob igri učenci hitro pozabijo, da se pravzaprav učijo, učenje pa poteka sproščeno in brez prisile.

Učni stili

Pri pouku mora biti učitelj pozoren, da pri poučevanju zagotovi način učenja za vse vrste učnih stilov. Obstaja več definicij učnih stilov. Marentič Požarnikova (1995, str. 76) in drugi pravijo: »Učni stil je za posameznika značilna kombinacija učnih strategij, ki jih običajno uporablja v večini situacij. Stil tvori zbirka strategij, ki jim posameznik daje prednost in ki so v nekaterih situacijah bolj, v drugih pa manj ustrezne.« Obstajajo različne vrste učnih stilov, v literaturi so največkrat omenjeni trije. To so vizualni, slušni in gibalni učni stil. Informacije sprejemamo s tremi čutili: vid, sluh in dotik možganom posredujejo novo sporočilo (Rose in Goll, 1993).

Raziskave so pokazale, da je:

- 40 % gibalnih oz. kinestetičnih učencev, zanje so pomembni gibanje in ročne spretnosti,
- 35 % vizualnih učencev, zanje je pomembno slikovno gradivo,

- 25 % slušnih tipov učencev, zanje so pomembni predavanja, govor in pogovor (prav tam).

Marentič Požarnikova (2000, str. 153; Depoter in Hernacki 1996, str. 114–118) navaja naslednje značilnosti učencev po posameznih učnih stilih.

VIZUALNI STIL

- Uporabljajo predvsem besede, ki označujejo barve in vidne vtise. Imajo jasne predstave in uvidijo bistvo problema.
- So organizirani in sistematični.
- So mirni in premišljeni.
- Zapomnijo si slikovno gradivo in podobe.
- Hrup jih ne moti.
- Hitro govorijo.
- Zanimajo jih slike in miselni vzorci.
- Opazijo podobnosti v okolju itn.

AVDITIVNI ALI SLUŠNI UČNI STIL

- Radi imajo predavanja, razprave, razgovore in si tako veliko zapomnijo.
- Radi glasno berejo in med branjem premikajo ustnice.
- Velikokrat govorijo sami s seboj in pri učenju uporabljajo notranji dialog.
- Hrup jih moti pri delu.
- Govorijo ritmično.
- So zgovorni, radi se pogovarjajo in veliko ter obširno opisujejo.
- Radi imajo glasbo.
- Njihova prednost je govor, slabše se odrežejo pri pisanju itn.

KINESTETIČNI UČNI STIL

- Dotikajo se stvari, ljudi in se jim tudi približujejo.
- Veliko se gibljejo.
- Več si zapomnijo, če hodijo.
- Bolje si zapomnijo celovito izkušnjo kot podrobnosti.
- Ne morejo dlje časa sedeti na enem mestu, pri miru.
- Govorijo počasneje ipd.

Tako so lahko didaktične igre učinkovito orodje, ki nam omogoča zajeti vse tri učne stile.

Primeri dobre prakse uporabe slikovnih kartic

Kartice pri poučevanju uporabljam v vseh razredih, to je od 1. – 5. razreda. Izdelam jih sama, pri izdelavi pa jih nato prilagajam glede na vsebino in cilje pri določenem tematskem sklopu. Nekatere uporabljam pri podajanju nove učne snovi in utrjevanju, druge pa uporabljajo učenci sami, pri delu v parih ali skupinah. Zelo dobro se je izkazala tudi uporaba le-teh pri pouku ISP – individualne in

skupinske pomoči pri predmetu angleščina v 5. razredu. Kartice so izdelane na preprost način, a v različnih variacijah. Pri nekaterih učbenikih so kartice že narejene, je pa njihova pomanjkljivost v tem, da so to največkrat le sličice, brez zapisa. Zgodi se tudi, da niso zajete vse besede oz. strukture, ki jih poučujem, zato jih že nekaj let raje izdelujem sama. V nižjih razredih največkrat posegam po karticah, ki imajo sličico in zapisano angleško besedo. Na ta način pri podajanju in utrjevanju snovi učencem ponudim tako zapisano kot izgovorjeno besedo. V višjih razredih pa je teh variacij več – slika z besedo na isti strani, slika z besedo na drugi strani, angleška beseda na eni in slovenska na drugi ipd.

Slika 1: Primeri slikovnih kartic
Vir: Lasten

Pomembno pri igranju se mi zdi tudi dejstvo, da so vsa navodila podana v preprosti angleščini, fraze se večkrat ponavljajo in tako učenci ne le vadijo ciljno besedišče, ampak hkrati usvojijo kar nekaj izrazov in fraz, ki so povezana s samimi navodili igranja. Didaktičnih iger in možnosti z uporabo kartic je izredno veliko, osredotočila pa se bom le na igre, ki so povezane tudi z gibanjem otrok. Igre, ki jih v razredu uporabljam, so ideje s spleta, s prilagojenim izvajanjem za določeno starost otrok, nekatere pa so povzete po igrah, ki jih v okviru predavanj FIT pedagogike ge. Barbare Konda uvajamo pri pouku v povezavi z gibanjem.

Sleep – wake up

Igra je nekoliko primernejša za prvo triado. Igramo jo tako, da na tablo pritrdim slikovne kartice, povezane z obravnavano temo. Število prilagodim glede na starost otrok – v prvem razredu začnemo z manjšim številom (do pet), kasneje pa število povečam. Igro uporabim tudi takrat, kadar učencem delajo težave pri priklicu težje besede in se pri ponavljanju osredotočim le na te. Učencem dam navodilo »Sleep.« Učenci zaspijo tako, da roke in glavo položijo na mizo in zaprejo oči. Medtem kartice na tabli premešam in odstranim eno/dve/tri sličice. Na ukaz »Wake up.« učenci vstanejo, pogledajo na tablo in poskušajo ugotoviti, katere sličice manjkajo. Poimenujejo jih v angleškem jeziku. Igro lahko nadgradimo tako, da učence razdelimo v skupine in manjkajoče besede tudi zapišejo.

You're out

Po razredu nalepim sličice. Izbrane besede izberem premišljeno, največkrat uporabim besede, ki so težje za izgovorjavo ali zapomnitev. Klicatelj se obrne k steni in šteje. Medtem se učenci postavijo k določeni sličici. Klicatelj pove eno izmed besed, ki so nalepljene po razredu in skupina otrok, ki pri tej kartici stoji, izpade (You're out). Igra poteka toliko časa, dokler ne dobimo zmagovalca, ki lahko seveda v naslednjem krogu vodi igro.

Slika 2: Igra »You're out«
Vir: Lasten

Word hunt

Pred začetkom pouka po učilnici razporedim in prilepim sličice z besedami. Variacij je več, odvisno od našega cilja, ki ga želimo doseči – lahko so to slikovne kartice z angleškimi besedami, lahko so le sličice obravnavanega besedišča, kombinacija obojega ali pa le slovenske besede. Cilj naloge je, da učenci hodijo po razredu in iščejo besede. Besedo si morajo zapomniti, se vrniti do svojega mesta in jo zapisati v zvezku. Čas lahko omejimo, povemo le, koliko je vseh besed po razredu. Z učenci nato preverim tudi pravilnost prepisa/zapisa besed v zvezku. Nalogo lahko nadgradimo tako, da učenci iz besed v zvezku sestavijo povedi/zgodbo.

Naslednje igre pa so povzete po Fit pedagogiki, ki jo počasi uvajamo na naši šoli. Avtorica ga. Konda podaja veliko inovativnih učnih strategij, ki prebudijo učenčevo radovednost in motivacijo ter izboljšajo učinkovitost učenja. Izboljša se ohranjanje naučenega v spominu, razvija se pozitivna samopodoba in čustveno ravnovesje pri otrocih. Zelo pozitiven vpliv ima predvsem pri učencih z motnjami pozornosti, saj jim omogoča sprostitev in gibalno dejavnost, ki omogoča podaljšanje pozornosti med učno uro (Konda v Jurak, 2019). Sama sem te igre največkrat uporabljala pri pouku ISP (individualna in skupinska pomoč) pri angleščini, kjer je bilo le šest učencev s težavami pri angleščini. Seveda pa so vse načrtovane za uporabo v razredih.

Igra kradljivec znanja

Učencem sem slikovne kartice z besedami razporedila po mizah in policah po razredu. Zopet lahko naredimo več različic igre in

uporabimo različne slikovne kartice. Večkrat smo utrjevali pravilnost zapisa angleških besed, zato sem uporabila kartice z besedami ali pa kartice s sličico in zapisano besedo. Učenci si pripravijo tudi zvezek in pisalo. Na znak začetka igre gredo učenci po eno kartico z besedo in jo prepišejo v zvezek. Kartica z besedo ostane na njegovi mizi, učenec pa se vrne po »novo krajo znanja«, torej kartico z novo besedo. Jemanje kartic ni vezano na noben vrstni red. Igra se igra, dokler ne zmanjka kartic po razredu, zmagovalec pa je tisti, ki ima največ »ukradenega znanja« (pravilno rešenih in obdržanih listov).

Igra »Raztresi po razredu«

Vsak učenec dobi svoj paket slikovnih kartic (vsi paketi vsebujejo enke besede oziroma sličice). Po razredu jih razporedim tako, da ima okoli sebe več prostora. Učenci nato svoje kartice raztresejo okoli svoje mize in stola. Na mizi imajo tudi pripravljen zvezek in svinčnik. Nato povem neko besedo v slovenščini, učenci vstanejo, poiščejo ustrezen prevod med raztresenimi besedami okoli svoje mize in zapišejo tako slovensko besedo kot tudi ustrezen prevod. Besede lahko govorimo v angleščini, težja različica pa je, da povemo slovensko besedo, učenci pa morajo poiskati ustrezen angleški prevod.

Fit aktivni listi

Pripravimo 5–10 kartic na učenca s ciljnim besediščem. Na vsakem lističu je ena ključna beseda ali pojem, ki se navezuje na obravnavano učno snov. Učenec obrne lističe z besedami na nepravo stran, tako da se ne vidi, katera beseda je zapisana na listu. Pripravi si tudi zvezek, v katerega bo zapisoval besede. Določi si časovni okvir, v katerem predvideva, da se bo besede naučil. Za to si pripravi štoparico. Na pritisk štoparice vzame prvo besedo, hodi po razredu in delno glasno ponavlja besedo ter si jo poskuša zapomniti. Nato vzame drugo in postopek ponovi. Po ciklu 3 besed, vse tri zapiše v zvezek. V kolikor si kakšne ni zapomnil, jih ponovno vzame in utrjuje. Cikel lahko zmanjšamo na dve zaporedni besedi.

Kot je razvidno iz napisanega, lahko gibalne igre s slikovnimi karticami kreiramo sami ali pa jih najdemo v že znanih igrah, ki jih malce prilagodimo in preoblikujemo. Prgič (2018) poudarja, da je najprimernejši način otrokovega učenja igra z gibanjem. Če je pravilno izbrana, predstavlja osnovo za višje načine učenja in razvoj mišljenja. Gibanje razvija inteligentnost, povečuje osredotočenost, izboljšuje priklic informacij iz spomina, manjša stres, izboljšuje družabne spretnosti, krepi pozitivna čustva v razredu, na šoli in v vsakdanjem življenju. Gibalne aktivnosti, s katerimi možgane pripravimo na učenje, lahko izvajamo na začetku dneva ali ure, pred učenjem novega koncepta, med učnimi aktivnostmi, kadar se

začenjajo učenci dolgočasiti ali so nemirni, pri obravnavi ali utrjevanju učne snovi.

ZAKLJUČEK

Pri poučevanju angleščine je uporaba didaktične igre ena izmed najbolj učinkovitih metod utrjevanja obravnavane snovi. Če so učenci med poukom pasivni, zaspani in neodzivni, je to jasen znak, da poučevanje ne poteka v pravo smer. Razgiban in dinamičen pouk je ključ do pozitivne naravnanosti učencev do posameznega predmeta. Zato pri poučevanju angleščine poskušam čim večkrat popestriti utrjevanje snovi z različnimi gibalnimi igrami, ki povečajo motivacijo in podaljšajo zapomnitev obravnavane učne snovi. Cilji, ki jih z omenjenimi didaktičnimi igrami dosežem, so ne le bolj utrjeno znanje pri učencih, ampak tudi pozitivna motivacija za učenje ter večja samozavest učencev pri učenju jezika.

Viri in literatura

1. Depoter, B., Hernacki, M. (1996). *Kvantno učenje: osvobodite genija v sebi*. Ljubljana: Glotta Nova.
2. Konda, B.*, Fit didaktične gibalne igre*. Pridobljeno s: https://dokumen.tips/documents/fit-didakticne-gibalne-igre-zdravjevsolisi.html?page=1
3. Marentič Požarnik, B. (1995). Učni stili po Kolbu. V: Marentič Požarnik, B., Magajna, L. in Peklaj, C. *Izzivi raznolikosti: stili spoznavanja, učenja, mišljenja*, str. 76 –101. Nova Gorica: Educa.
4. Pečjak, S. (2009). *Z igro razvijamo komunikacijske sposobnosti učencev.* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
5. Prgić, J. (2018). *Kinestetičen razred: učenje skozi gibanje: praktični priročnik z več kot 100 vajami in igrami.* Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI.
6. Rose, C., Goll, L. (1993). *Umetnost učenja* (učbenik). Ljubljana: Tangram.

Igrajmo se bibarije

ALENKA KANCILJA, *dipl. vzg.*
Vrtec Urša Domžale
alenka.kancilja@gmail.com

Povzetek: Jezikovni razvoj otroka v zgodnjem otroštvu spodbujamo z verbalno in neverbalno komunikacijo. Pomembno vlogo pri spodbujanju otrokovega govornega razvoja ima vrtec in vzgojitelji. Govor ima velik pomen pri vključevanju otroka v družbo in rast njegove socialnosti. V letošnjem šolskem letu sva se s sodelavko odločili za celoletni projekt Igrajmo se bibarije. Vsak mesec smo v skupini spoznali eno ali dve novi bibariji. S pomočjo projekta smo opazovali sodelovanje otrok pri izvajanju bibarij in vpliv le-teh na otrokov govorni razvoj. V teoretičnem delu sem predstavila, kaj so bibarije in kako vplivajo na otrokov govorni razvoj. V empiričnem delu pa sem predstavila izvajanje bibarij v skupini 2–3-letnih otrok, potek dejavnosti in odzive otrok.

Ključne besede: bibarije, otrok, govorni razvoj, gibanje, vzgojiteljica

Abstract: We encourage the child's language development in early childhood through verbal and non-verbal communication. Kindergartens and educators play an important role in promoting a child's speech development. Speech is of great importance in the integration of the child into society and the growth of his sociality. In this school year, my colleague and I decided on a year-long project Let's play 'bibarije'. Every month we met one or two new 'bibarije' in the group. With the help of the project, we observed the children's participation in the performance of the 'bibarije' and their impact on the children's speech development. In the theoretical part, I presented what 'bibarije' are and how they affect a child's speech development. In the empirical part, I presented the implementation of 'bibarije' in a group of 2-3-year-old children, the course of the activity and the reactions of the children.

Keywords: 'bibarije', child, speech development, movement, teacher

UVOD

V zgodnjem otroštvu je ena temeljnih nalog razviti otrokovo jezikovno zmožnost, torej zmožnost tvorjenja in razumevanja besedil v različnih govornih položajih in za različne potrebe. Pomembno vlogo pri spodbujanju otrokovega govora imata poleg staršev tudi vrtec in vzgojitelj. Zavedam se, da ima govor velik pomen, saj otrokom omogoča vključevanje v družbo in rast otrokove socialnosti. V vrtcu so otroci večino časa v komunikaciji z vzgojitelji in otroki. Bibarije so za otroke vsestransko zanimive, predvsem pa dobra motivacija za pridobivanje besednega zaklada. Z njimi spodbudimo tudi občutek varnosti in zaupanja otrok.

Opredelitev bibarij

Ko sem besedo bibarija skušala najti v Slovarju slovenskega knjižnega jezika, moje iskanje ni bilo uspešno. Ko pa sem iskala besedo biba, je bilo razloženo kot » majhna žival, ki leze, navadno žuželka: biba leze, biba gre.

»Kdo so bibe?

- Bibe so nekaj, česar ni, pa vendar je.
- Bibe so vesele igre.
- Bibe so bitjeca, ki spravljajo otroke v dobro voljo.
- Bibe so mamini prsti
- Bibe…to je nekaj, kar si vsak od nas želi, da bi imel mir, in kar lahko tudi ima, če le hoče (Voglar, 1981, str. 1).

Biba sta najpogosteje tudi kazalec in sredinec, torej naši ali otrokovi prsti na roki, lahko pa je tudi naša dlan. Okrog prstov ali dlani si lahko zavežemo kraguljčke ali manjša zvočila, ki ob premikanju zvenijo, da biba postane prepoznavna tudi po zvoku (Borota, 2012, str. 1). Bibarije lahko razumemo kot gibalne igre ob pesmih nagajivkah, ob ritmičnih besedilih in ob izštevankah. Te gibalne igre so oblika komuniciranja med otrokom in odraslim od prvih mesecev otrokove starosti dalje. Temeljijo na ritmičnih glasovih in besednih igrah, včasih dopolnjenih z melodijo, ki se povezuje z igro ter gibanja odraslega in otroka (Kroflič in Godec, 1995).

Do drugega leta je v bibarijah aktivnejši odrasli, ki se igra s posameznim otrokom, skupino otrok ali z vsemi otroki. Po večkratnem ponavljanju istih bibarij postane otrok vedno bolj miselno ali plesno-gibalno aktiven. Bibarije se navadno odvijajo v intimni atmosferi in telesnem stiku, saj otrok največkrat sedi v naročju tistega, s katerim se igra. Zaradi vsestranskosti so bibarije nepogrešljiv del vsebine vzgojnega dela z otroki na tej razvojni stopnji, pa tudi kasneje (Kroflič in Godec, 1995).

Po motiviki, tematiki in problematiki bibe spadajo pod najmlajše igre na Slovenskem, in sicer pod poglavje magičnih bitij. Bibe so izmišljena bitja, ki jih poznajo otroci marsikje po svetu. Zaradi kombinacije resničnega, izmišljenega, magičnega in predvsem fantazije se

izvedba bibarij spreminja. Odvisna je od izvajalca in otroka, ki to bibo sprejema. Bibarije se namreč izvajajo s sprehajanjem prstov po otrokovem telesu. Pri tem lahko uporabimo razne rekvizite, ki so prisotni v bibariji (posoda, kuhalnica, živali ...), če nam prostor omogoča, pa tudi različne prostore (umivalnik, kuhinja, telovadnica, travnik ...). Pri vsem tem je pomemben stik otroka z izvajalcem. Navadno otrok sedi v naročju, tako da se počuti varnega, ne glede na način izvedbe. Bibarije se izvajajo ritmično, rimano besedilo pa ponazorimo z gibi in zvokom (Cvetko, 2000, str. 140). Voglar v knjigi Biba buba baja predstavi sedemnajst bibarij. Na levi strani knjige je nazorno opisano, kako se bibarije igramo z dojenčkom in kako z malo večjim otrokom. Na desni strani knjige je besedilo bibarije. Vmes so slikovite risbe, ki se nanašajo na posamezno bibarijo. Te govorijo o nagajivi in lačni Bibi, o tem, kako leze, meša torto, kako pije, pozdravi in kako raja, o vremenskih pojavih, božanju, čaranju ob bolečini, o medvedu, zajčku in miški, muhi, jezdecu in o uspavanju. V vseh imajo glavno besedo Bibe, ki so za otroka lahko vedno drugačne in privlačne, če jih izvedemo na opisani način v knjigi. Ponazorimo jih z višino glasu, s hitrostjo, mimiko obraza, gibanjem in dotikom (Voglar, 1981). Besedilo in gib (oz. gib z dotikom) sta osrednja elementa bibarije. Avtor običajno zapiše le besedilo. Izvajalec nato doda gib v obliki zapete bibarije ali ritmičnega gibanja oz. ritmično urejenega dotika ter glasbo – te elemente je smiselno povezati. Še toliko bolj pomembno pa je vzpostavljanje tovrstne povezave v igri dojenčka in malčka, saj pomene lažje kot iz besedila, ki ga govorimo razbere iz neverbalne komunikacije in barve glasu. Iz konteksta besedila razberemo, kaj ali kdo naj bi bila biba. Bibo v besedilu lahko nadomestimo z otrokovim imenom, da ga ogovorimo (Borota, 2012, str. 1). Dotik je zelo stvaren telesni izraz oz. pomembno neposredno sredstvo v govorici telesa. Je prvi stik otroka s svetom – prek njega le-ta sprejema svet in ga občuti, še preden vidi, sliši ali vonja. Bližina drugih nam zagotavlja občutje varnosti in gotovosti. Prava telesna bližina se lahko izrazi, sprejema in goji le v čustveno pomembnih odnosih. Vsak človek okrog sebe potrebuje intimni prostor za dobro počutje, tj. območje, ki ščiti njegovo zasebnost. Pri vsakem človeku je le-to različno široko, odvisno od tega, kako se posameznik počuti z ljudmi v svojem okolju. Če je s človekom v medsebojno dobrem odnosu, ga spusti v svoj intimni prostor, če z njim ni tako povezan, ga vanj ne spusti. Nekateri ljudje brez dotikanja sploh ne znajo komunicirati. Tudi pri otrocih je podobno. Vzgojitelj lahko s svojim dotikom na nekega otroka vpliva blagodejno, pri drugem otroku pa z njim vdira v njegov osebni prostor. Raznovrstnih dotikov je v vsakodnevni komunikaciji veliko. Pogosto jih zavestno niti ne zaznamo, ker so povezani z drugim dogajanjem in okoliščinami. Dotik ima svojo osebno sporočilno vrednost, čeprav je rahel in bežen. V čustvih in čutilih sproži odziv. Izvira iz celotnega doživetja (Tomori, 1990, str. 117–121).

Spodbujanje govornega razvoja v povezavi z izvajanjem bibarij

Govor je v drugem in tretjem letu življenja najpogostejše sredstvo v simbolni igri malčkov (Gril, 1999 v Kavčič, 2001, str. 57). Povezanost simbolne igre z jezikom potrjujejo raziskave, ki dokazujejo, da je pri otrocih starih osemnajst in štiriindvajset mesecev z višjo stopnjo jezikovnega razumevanja več pretvarjanja kot pri otrocih s slabšim razumevanjem in da so se trinajstmesečni, jezikovno bolj napredni otroci več vključevali v igro kot ostali. Borenstein idr. (1996 v Kavčič, 2001, str. 58) so pri samostojni in interaktivni igri z mamami opazovali približno dvajset mesecev stare malčke in ugotovili, da so se malčki, ki so bili na višji jezikovni ravni, pogosteje vključevali v interaktivno simbolno igro, za katero je dala spodbudo njihova mama. Povezanosti med otroško jezikovno kompetenco in samostojnim vključevanjem v igro na lastno iniciativo niso našli (Kavčič, 2001, str. 59–60). Otrok se zave možnosti združevanja besed, preden se tega dejansko nauči, kar se kaže v tem, da besede dvakrat ponovi, jim dodaja glasove ipd. Besede združuje na osnovi pravil, ki so lahko tako zapletena ali enostavna kot slovnična pravila – združuje jih na osnovi skupnega zunanjega konteksta in ne na osnovi jezikovnih pravil (Kavčič, 2001, str. 59–60). Pri starosti od štiriindvajsetih do tridesetih mesecev pride do drugega pomembnega skoka v razvoju besedišča. V tej starostni skupini so otroci, pri katerih gre za referenčni stil govora in socialno ekspresivni stil govora. Referenčni stil govora pomeni, da otroci v svojem besedišču uporabljajo številne samostalnike, saj jih zanimajo predvsem predmeti v njihovem okolju. Besede, ki označujejo socialno ekspresivni stil govora, uporabljajo otroci, ki so bolj občutljivi za socialno-čustvene odnose. Besede začnejo povezovati v stavke pri približno dveh letih starosti. Temu rečemo telegrafski govor. Pri tem uporablja različna pravila; eno izmed njih je gradnja stavka okoli posameznih besed (ni mleko, še sok), ki jim otrok doda še odprte besede (npr. brati knjigo, mama bere) ali uporablja samostalnik za izražanje lastnine in kombinira glagol npr. z zaimkom. Sestavlja besede v stavek skladno z modelom odraslih, uči se le pozicije posameznih besed. Za izražanje pomenskega odnosa uporablja določeno zaporedje besed, pri čemer lahko uporablja iste besede za izražanje različnih namenov. S tem tvori stavke, ki jim rečemo fraze ali besedne zveze. Oblikovanje celovitih stavkov se začne pri starosti od dveh do štirih let. Otroci kombinirajo besede in izpolnjujejo slovnične oblike. Pogosto uporabljajo veznike, predloge in pomožne glagole. V tem obdobju tvorijo vprašalne in nikalne stavke. Otrokova zgodba mora biti ustrezno povezana, kar pomeni, da morajo biti uporabljena različna slovnična sredstva. To se razvije pri otroku pri štirih letih starosti ali nekoliko prej. Po četrtem letu starosti otrok v zgodbi opredeli problem ter vključi čustvene teme, pogosto z negativnimi čustvi. Torej, otrok mora organizirati in povezati ustrezno število stavkov v zaporedje tako, da ustvari

ustrezno jezikovno enoto za poslušalca (Marjanovič Umek in Fekonja, 2004, str. 315–333).

Izvajanje bibarij v skupini otrok, starih 2–3 leta

V letošnjem šolskem letu sva se s sodelavko v skupini odločili za celoletni projekt *Igrajmo se bibarije*. Vsak mesec smo spoznali eno ali dve novi bibariji. Utrjevali smo jih tekom celega šolskega leta. V nadaljevanju bom predstavila štiri bibarije, ki jih imajo otroci najrajši.

1. DEŽEK PADA (Mira Voglar)

Izvedba bibarije

Dežek pada tip, tip, tip,
zmoči polje, zmoči hrib.
(S svojimi prsti ponazorimo kapljice in nežno tapkamo po mizi, govorimo tišje, namesto po mizi lahko tapkamo po svojem telesu ali telesu otroka.)
Toča usuje se z neba,
trop, trop, trupa ropota.

(Naredimo pesti in z njimi ropotamo po mizi. Naš glas je močnejši in glasnejši; namesto po mizi lahko tapkamo po svojem telesu ali telesu otroka.)
Lirelaj, sončni sijaj
boža: aj,aj, aj.
(S svojimi rokami pobožamo sebe ali drugega otroka, naš glas je nežen in tišji.)

Potek dejavnosti in odziv otrok

Dejavnost sem izvedla na deževni dan, ko so otroci sedeli za mizo in čakali kosilo. Otroke sem motivirala tako, da so pogledali skozi okno in opazovali dež. Nekaj časa smo namenili pogovoru o vremenu. Otrokom sem postavljala vprašanja npr. kaj počnemo ob deževnem vremenu, kako smo obuti in oblečeni. Otrokom sem nato za mizo demonstrirala bibarijo. Otroci so se mi pri demonstraciji pridružili. Pri drugi ponovitvi so otroci že izgovarjali določene besede iz bibarije. Zelo jim je bilo všeč ponazarjanje kapljic dežja, toče in sonca. Bibarijo smo nekajkrat izvedli s tapkanjem in udarjanjem po mizi, nato pa smo to prenesli na svoje telo. Otroci so pri obeh izvedbah uživali. Z dejavnostjo sem spodbujala otrokov govorni, socialni in čustveni razvoj. Govorni razvoj sem spodbujala s pogovorom in izgovarjanjem besedila bibarije, čustveni razvoj s ponazarjanjem dežja, toče in sonca. Točo so nekateri uprizorili z glasnim udarjanjem po mizi, ker je toča za njih pomenila neki strah, kar so povedali v pogovoru. Sonce in kapljice dežja so jim predstavljale ugodje. Bibarijo izvajamo priložnostno, največkrat takrat, ko zunaj dežuje.

2. BIBA TORTO MEŠA (Mira Voglar)

Izvedba bibarije

Biba torto meša,
vija, vaja, vija vak.
(Bibina kuhinja je otrokova dlan. Krožimo s kazalcem
in sredincem po otrokovi dlani, kot bi mešali torto.)
Biba torto reže,
šlik, šlak, šlik, šlak.
(S kazalcem režemo torto po otrokovi dlani.)
En kos torte ti dobiš,
(Naložimo namišljen kos torte na kazalec in sredinec kot z lopatko
In ga ponudimo otroku.)
drugega pa mala miš.
(Vživimo se v malo miš, odpremo usta
in čakamo na kos torte.)

Potek dejavnosti in odziv otrok

Dejavnost smo pričeli s pogovorom o praznovanju rojstnih dni. Pogovarjali smo se, koliko svečk so imeli otroci na torti, ali so jih sami pihnili, ali imajo radi torte … Otroci so bili motivirani za nadaljnje delo. Otrokom sem bibarijo predstavila tako, da sem govorila in se izražala s kretnjami telesa. Po dvakratni ponovitvi so otroci začeli ponavljati za mano. Izražali so se s kretnjami in gibi telesa, zraven pa so izgovarjali besede. Nekaj otrok je za mano ponavljalo cele besede. Otroci so bibarijo najprej izvedli na svojih dlaneh, nato pa sem jih povabila k izvedbi bibarije v dvojicah, kar se je izkazalo za pozitivno. Otroci so bibarijo v dvojicah izvajali zelo dobro. V Zaključnem delu so otroci s pripomočki iz kuhinjskega kotička spekli svojo torto. Med dejavnostjo sem spodbujala govorni, socialni in čustveni razvoj. Govorni razvoj sem spodbujala s pogovorom, izgovarjanjem besedila bibarije, socialni razvoj z izvajanjem bibarije v dvojicah in čustveni razvoj z izražanjem pozitivnih čustev do bibarije in prijateljev in ugodja pri izvajanju dejavnosti. Bibarijo izvajamo priložnostno, največkrat takrat, ko čakamo na zajtrk ali kosilo.

3. KAKO SE BIBA UMIVA (Mira Voglar)

Izvedba bibarije

Bibica biba se rada umiva.
Takole umiva roke šukišoke …
(Pokažemo, kako si umivamo roke.)
Takole umiva ušesa šukišesa …
(Pokažemo, kako si umivamo ušesa.)
Takole umiva nosek šukišosek …
(Pokažemo, kako umivamo nos.)
Tako umiva obraz šukišas …
(Pokažemo, kako umivamo obraz.)
Potem pa počiva bibica biba …
(Pokažemo, kako počivamo.)

Potek dejavnosti in odziv otrok

Z izvedeno bibarijo smo želeli otroka navajati na samostojno opravljanje določenih opravil, in sicer umivanje. Izvedli smo jo skupinsko. Otroci so se usedli na blazino. Njihovo zanimanje sem vzpodbudila z vprašanjem, kdaj se doma umivajo, kaj si umivajo, s čim in kako. Otroci so odgovarjali na vprašanja. Otrokom sem demonstrirala bibarijo tako, da sem ob besedilu z gibi rok na sebi ponazarjala umivanje. Otroke sem povabila, da ponavljajo za mano. Nekaj otrok je za mano ponavljalo besede, ostali pa cele stavke. Otrokom je bilo zelo všeč, ko smo bibarijo izvedli pred ogledali v kopalnici. Med dejavnostjo sem spodbujala govorni (pogovor, izgovorjava besedila), socialni (prilagajanje vrsti v kopalnici; gledanje v ogledalo) in čustveni razvoj (razvijanje pozitivnih čustev do bibarije). Bibarijo bomo večkrat ponovili, da jo bodo otroci usvojili.

4. MUHA PRIMARUHA (Mira Voglar)

Izvedba dejavnosti

Muha primaruha črno juho kuha.
(V roki imamo namišljen lonec in kuhamo.)
Hmmm, kako lepo diši,
(Dvignemo dlan in povohamo juho. Z mimiko izražamo ugodje ob prijetnih dišavah.)
kdor prikima jo dobi.
(Prikimamo.)
Zdaj pa hitro spat v temni mušji grad!
(Z dlanmi si pokrijemo obraz in zaspimo.)
Kikiriki!
(Se zbudimo.)

Potek dejavnosti in odziv otrok

Bibarijo smo izvedli pri mizi, ko so otroci čakali na kosilo. Otroke sem vprašala, ali vedo, kdo je skuhal kosilo? Večina otrok je odgovorila, da so ga skuhale kuharice. Otrokom sem povedala, da poznam bibarijo z naslovom Muha Primaruha, ki kuha juho. Vprašala sem jih, ali želijo, da jim jo povem. Seveda so bili polni pričakovanj. Otrokom sem bibarijo predstavila tako, da sem govorila in se izražala s kretnjami telesa. Po dvakratni ponovitvi so otroci začeli ponavljati za mano. Izražali so se s kretnjami in gibi telesa, zraven pa so izgovarjali besede. Najbolj jim je bil všeč zaključek, ko so lahko zakričali »kikiriki«. Dejavnost smo popestrili z izvajanjem bibarije v paru. Otrokom je šlo to zelo dobro. Med dejavnostjo sem spodbujala govorni (pogovor, izgovorjava besedila), socialni (izvajanje bibarije v paru) in čustveni razvoj (razvijanje pozitivnih čustev do bibarije). Bibarijo izvajamo priložnostno, največkrat takrat, ko čakamo na zajtrk ali kosilo.

ZAKLJUČEK

Pred izvedbo bibarij sem se zavedala, da sprejemanje le-teh ni odvisno samo od otrok, temveč v veliki meri od vzgojitelja. Zanimive, dinamične in nagajive bibarije same po sebi niso dovolj. Pomembno je, kako vzgojitelj otroke motivira in na kakšen način jim poda vsebino. Zelo pomembno je, da se vzgojitelj poistoveti z otrokom, da se vživi v njegovo doživljanje besedila. Ob vsem tem pa se mora otrok počutiti varno in ugodno. Vse to mi je pomagalo pri sami izvedbi bibarij. Pri izbiri le teh sem upoštevala različne kriterije. Izbirala sem bibarije, ki vključujejo različne dele telesa (roke, noge, obraz, sedenje …).

Med izvajanjem projekta sem se osredotočila na otrokov razvoj v tem starostnem obdobju, na njegovo razmišljanje in dojemanje jezika. Ugotovila sem, da je otrokom lažje predstaviti neko besedilo s pomočjo gibanja in mimike obraza. Ta projekt me je obogatil z veliko novih spoznanj glede dela z otroki na vseh področjih, predvsem pa na področju jezika. Otroci so napredovali iz meseca v mesec. Na začetku projekta so bili otroci manj govorno aktivni. Sodelovali so tako, da so ob mojem govorjenju besedila sodelovali s kretnjami in gibi telesa. Proti koncu šolskega leta je bil viden napredek tudi na govornem področju. Otroci, ki prihajajo iz različnih družin in nimajo maternega slovenskega jezika (makedonski, bosanski), so me presenetili s svojo motivacijo in razumevanjem jezika. Pričakovala sem, da bodo imeli s tem več težav. Opazila sem, da veliko bolje razumejo, kot pa govorijo. Bibarije sem izvajala priložnostno, največkrat, ko smo čakali na zajtrk ali kosilo. Izkušnja, ki sem jo pridobila ob izvedbi tega projekta, je ogromna. Vsak otrok se me je dotaknil na drugačen način, me po svoje presenetil.

Viri in literatura

1. SSKJ (b. l.). Pridobljeno s https://fran.si/iskanje?View=1&Query=biba&hs=1
2. Voglar, M. (1988). *Biba buba baja*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
3. Voglar, M. (1981). *Bibanke uganke*. Ljubljana: DDU Univerzum.
4. Kroflič, B., in Gobec, D. (1995). *Igra – gib – ustvarjanje – učenje: metodični priročnik za usmerjene ustvarjalne gibno-plesne dejavnosti*. Novo Mesto: Pedagoška obzorja.
5. Borota, B. (2012). *Glasbene dejavnosti. Kaj in kako?* Koper: Univerza na Primorskem.
6. Tomori, M. (1990). *Psihologija telesa*. Ljubljana: DZS.
7. Marjanovič Umek, L., in Zupančič, M. (2004). *Razvojna psihologija*. Ljubljana: DZS.
8. Cvetko, I.(1996). *Slovenske otroške prstne igre*. Radovljica: Didakta.
9. Kavčič, T. (2001). *Igra dojenčka in malčka.* Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.

Kipi Velenja skozi oči predšolskih otrok

VESNA KOREN, *dipl. vzg.*
vesna.koren@gmail.com

Povzetek: Umetnost je eno od področij dela v vrtcu, ki se velikokrat povezuje z ostalimi. Likovna umetnost se v različnih oblikah v vrtcu pojavlja vsak dan. Z njo se otroci srečajo že v svojih najzgodnejših letih. Preko likovne umetnosti lahko otroci izražajo svoja čustva in misli, podoživljajo različne vsebine in doživetja, se sprostijo … Čeprav je likovna umetnost zelo širok pojem in zajema različne tehnike, pa lahko opazimo, da se v večini uporabljata le risanje in slikanje, medtem ko so odtiskovanje, kiparjenje in oblikovanje prostora nekoliko zanemarjeni. Ker je v našem mestu mogoče najti umetnost na vsakem koraku, smo se odločili, da otrokom predstavimo javno kiparstvo v središču mesta Velenje. Otroci so pri tem raziskovali svojo okolico, spoznavali kipe in njihove zgodbe, odkrivali različne materiale, ter razvijali svojo ustvarjalnost. V članku smo se osredotočili na kiparjenje v starostni skupini otrok od pet do šest let.

Ključne besede: umetnost v vrtcu, kip, otroci

Abstract: Art is one of the areas of work in kindergarten, which is often connected with the others. Fine art appears in different forms in the kindergarten every day. Children encounter it in their earliest years. Through fine art, children can express their feelings and thoughts, relive different contents and experiences, relax... Although fine art is a very broad concept and includes various techniques, we can see that mostly only drawing and painting are used, while printmaking, sculpting and constructing are somewhat neglected. Since art can be found at every turn in our city, we decided to introduce children to public sculptures in the center of Velenje. Children have explored their surroundings, got to know the statues and their stories, discovered different materials, and developed their creativity. In the article, we focused on sculpting in the group of children from five to six years old.

Keywords: art in preschool, statue, children

UVOD

Umetnost je tisto področje v vrtcu, ki otroku omogoča raziskovanje, spoznavanje sveta in razvijanje ustvarjalnih potencialov. Človekova osebnost je sestavljena iz treh temeljnih področij: spoznavnega, afektivnega (zajema občutja, čustva ter socialni in moralni razvoj) in psihomotoričnega, ki so med seboj nerazdružljivo povezana in za razvoj človeka enako pomembna. Pri likovni dejavnosti je angažirana celotna osebnost otroka (Tacol, str. 19–26). Že po Kurikulumu (1999) smo vzgojitelji zavezani k načelu razvojno – procesnega pristopa, po katerem je potrebno skrbeti za otrokov vsesplošni razvoj, mu omogočiti pridobivanje izkušenj iz različnih ved, ter ga spodbujati k lastnim strategijam sprejemanja, razmišljanja in izražanja v skladu z njegovimi zmožnostmi. Likovna vzgoja omogoča razvoj vseh temeljnih področij človekove osebnosti, če je pouk ustvarjalen. To pa pomeni, da imajo učenci fiziološke pogoje: možnost dinamičnosti, dejavnosti in ustvarjanja; psihološke pogoje: da lahko zadovoljijo svoje potrebe, ustvarjajo nove vsebine, raziskujejo in načrtujejo; ter socialne pogoje: da jim je omogočen razvoj zdravih socialnih odnosov, samospoštovanja in estetskega izražanja (Tacol, str. 58).

Kiparstvo v vrtcu

Likovna umetnost v vrtcu je v veliki meri odvisna od vzgojitelja, njegove strokovne usposobljenosti, kompetenc in nagnjenja do različnih likovnih področij. Ker v vrtcu ni učnega načrta, je vzgojitelj tisti, ki določa pomembnost posameznega likovnega področja. Opazili smo, da se pojavljata predvsem risanje in slikanje, zato smo se za potrebe raziskave, v nadaljevanju osredotočili na starostno skupino otrok 5–7 let in na likovno področje kiparstva.

»Otrokom je plastično oblikovanje ena prvih najbližjih dejavnosti, kadar jim je na voljo vse dosegljivo gradivo. … Je zelo blizu otroški igri in omogoča različne načine oblikovanja, v skladu s spreminjanjem otrokovega razumevanja sveta ter spreminjanjem njegovih čustev in intelekta« (Lapajne Čadež, 2000, str. 39).

Glavni cilji in naloge, ki jih zasledujemo pri otrocih od 5 do 7 let, na področju kiparjenja, so:

- razvijanje občutka za prostor, za obliko in proporce,
- reševanje problema s stojnostjo kipa,
- razvijanje sposobnosti modeliranja in uporabe modelirke,
- uporaba različnih, tudi bolj zahtevnih kiparskih materialov (Vrlič, str. 56).

Pri kiparjenju lahko nastane kip ali relief. Glavna značilnost kiparjenja je izražanje v treh dimenzijah in iskanje volumna.Otroci morajo najprej imeti možnost gnetenja, svaljkanja in dodajanja in odvzemanja raznih gnetljivih materialov, možnost zlaganja različnih kock, zvijanja žice, prepletanja vrvi, vej, se igrati in graditi z mivko in snegom, vlivati mavec v različne kalupe, kaširati … Ko otrok manipulira z različnimi predmeti in tipa različne površine, spoznava

različne materiale, njihove lastnosti in možnosti obdelave le-teh (Vrlič, str. 107–113). Belamarićeva (1986) pravi, da otroci v starosti od 5 do 6 let, pri oblikovanju plastike, postajajo bolj pozorni na obliko, na razmerja med deli in na proporce, čeprav so še vedno daleč od realističnih. Poskušajo prikazati tudi značaj. Nežnost z zaobljenimi oblikami, grobost pa s koničasto površino.

Kiparski materiali

Najbolj razširjeni kiparski materiali so glina, les, papir, mavec in kovina. Otrokom lahko ponudimo vse. Glina je najprimernejši gnetljiv material za otroke. Je zemlja, nastala z razpadanjem vulkanskih kamnin, pomešana z vodo. S sušenjem se krči, pri višjih temperaturah otrdi in postane netopna. Obstojno figuro izdelamo iz enega kosa gline. Če izdelujemo posamezne kose in jih kasneje sestavimo, tak kip navadno razpade pri sušenju (Čadež Lapajne, 1983, str. 9–18). Papir pridobivajo iz rastlinskih vlaken (celuloz, les, slama, …). Papir se med sabo razlikuje po teksturi in po strukturi. Je vsestransko uporaben v likovni umetnosti. Lahko se reže, trga, mečka, lepi. Izdelki niso primerni za dolgotrajnejšo rabo, saj izgubijo barvo in obliko (Čadež Lapajne, 1983, str. 27–30).

Mavec žgejo pri visoki temperaturi, da dobijo moki podobno snov, ki se strdi, ko jo zmešamo z vodo. V vrtcu mavec uporabljamo predvsem za vlivanje v modele (Čadež Lapajne, 1983, str. 47). Les se med sabo razlikuje po barvi, trdoti, gostoti letnic, starosti. Otroci ga sami težko oblikujejo, je pa primeren za lepljenje in oblikovanje različnih kosovnih struktur (Čadež Lapajne, 1983, str. 57). Kovino oblikujemo s tolčenjem, zvijanjem, upogibanjem in striženjem. Oblikujemo lahko tudi folijo in žico (Čadež Lapajne, 1983, str. 67–70). Otrokom v vrtcu ponujamo različne materiale za oblikovanje, da urijo svoje spretnosti. V mlajših skupinah sta primerna tudi plastelin in slano testo, ki se ga lažje oblikuje. S ponujanjem raznovrstnih kiparskih materialov otrokom le-ti pridobivajo izkušnje, urijo spretnosti in spoznavajo lastnosti materialov.

Javni spomeniki v Velenju

V središču Velenja in na širšem mestnem področju najdemo 22 spomenikov, ki so bili postavljeni z namenom, da spominjajo na določene zgodovinske dogodke, so postavljeni v čast osebam, ki so bile pomembne za mesto ali pa gre za skulpture, ki so nastala na kolonijah ali simpozijih (Koren Božiček, str. 8).

V raziskavo smo zajeli deset kipov, ki jih najdemo v samem mestnem središču: Maršal Tito (avtor: Antun Augustinčić, bron), Muze umetnosti (avtor: Stojan Batič, bron), Onemele puške (avtor: Stojan Batič, bron), Ob knjigi (avtor: Stojan Batič, bron), Mati z otrokom (avtor: Stojan Batič, bron), Rudar (avtor: Alojzij Kogovšek, bron), Žena ob morju (avtor: Ivan Meštrović, bron), Partizani (avtor: Valerio Miroglio, armiran beton), Vidra: (avtor: Bernard Sešel, bron),

Nabiralka zvezd (avtor: Črt Valenčak, bron) (Koren Božiček, str. 14–40).

Raziskava

Namen, vzorec, metode in cilji

Namen raziskave je bil približati otrokom kiparjenje, jim predstaviti javno kiparstvo v Velenju, jih spoznati z različnimi likovnimi materiali in jih spodbuditi k ustvarjalnosti. Sama raziskava je potekala štiri tedne. Otroke smo pri načrtovanih dejavnostih sistematično opazovali in beležili njihove odzive.

Vzorec, ki smo ga opazovali, je bila homogena skupina 24 otrok, starih od pet do šest let. Med njimi je bilo 15 dečkov in 9 deklic. Vsi otroci so bili iz Velenja in so bili del te skupine že drugo leto. Delo je potekalo s celotno skupino, z manjšimi skupinami in individualno. Metode, ki smo jih pri tem uporabili, so bile: pripovedovanje, razgovor, prikazovanje, metoda igre in metoda opazovanja.

Za namene raziskave smo si zastavili naslednje cilje:

- Otroci spoznavajo in doživljajo umetniška dela – javno kiparstvo v Velenju.
- Otroci spoznavajo različne kiparske materiale in jih uporabljajo.
- Otroci razvijajo občutek za tretjo dimenzijo, za sam prostor in stabilnost kipa.
- Otroci samostojno ustvarjajo svoje kiparske izdelke.

Potek in dejavnosti

Z otroki smo se najprej pogovorili o tem, kaj sploh kip je. S pomočjo pogovora smo ugotavljali, ali otroci vedo, kaj je kip, kdo ga ustvari, iz česa je, če so že videli kdaj kip in kje … Ko smo zbrali podatke, smo otrokom pokazali fotografije kipov, ki stojijo v Velenju. Na fotografijah so bili vidni le kipi, okolica ni bila razvidna. Zanimalo nas je, koliko kipov bodo otroci prepoznali. Po pogovoru z otroki smo ugotovili, da otroci poznajo razliko med kipom in sliko, od materialov pa so našteli le glino in železo. Tudi prepoznavanje kipov našega mesta jim je delalo težave. Od prikazanih desetih so prepoznali le dva (Vidra in Muze umetnosti).

V naslednjih dneh smo postopoma spoznali deset izbranih kipov. Z otroki smo se sprehodili do posameznih kipov, si jih ogledali, opazovali okolico, jih poslikali in ugotavljali, iz česa so. Otrokom smo nato predstavili avtorja in ime kipa, iz česa je narejen, kaj predstavlja in kakšen je njegov pomen. Kasneje so podoživljali videno, izbrali so si najljubši kip in ga narisali ali naslikali v različnih tehnikah. Kipe smo si šli večkrat ogledat. Naredili smo tudi »fotomontaže« kipa in živega kipa, kjer so otroci posnemali kipe. Ob kipih smo si izmišljevali nove zgodbe, razmišljali, kaj bi naredil kip, če bi oživel ipd.

Slika 1: Živi kip
Vir: Lasten

V vrtcu so imeli otroci na voljo različne materiale (les, bron, mavec, glina, papir), ki so jih lahko tipali, vonjali, preizkušali plovnost, trdnost, težo … Skupaj smo si ogledali video posnetek izdelave kipa iz gline in kako kipar naredi odlitek v bron. Nato so se v kiparjenju preizkusili tudi sami. Delo je potekalo v manjših skupinah. Vsak otrok je dobil večji kos gline in je iz njega izdelal reprodukcijo enega od opazovanih kipov. Izbrali smo enega manjših kipov in ga odtisnili v mivko ter nato odlili mavčni odlitek. Preizkusili so se tudi v izdelovanju kipov iz papirja, iz žice in lesenih kock.

Medpodročne povezave

Področja dejavnosti se v vrtcu ves čas prepletajo med sabo. Poudarek naše raziskave je bil na likovni umetnosti, ki pa se je povezovala z jezikom (usvajanje novih pojmov, opisovanje kipov, pripovedovanje zgodb …), z naravo (spoznavanje novih materialov in njihovih lastnosti, reciklaža odpadnega materiala v material za ustvarjanje …), z gibanjem (gibalne igre: Kipe metat, Kipar in kip, Spremeni se v …), z matematiko (preštevanje kipov, razvrščanje kipov po velikosti, materialih, urjenje orientacije po mestu), z družbo (otroci so spoznavali pomen kulture in umetnosti za človeka) ter ostalimi vrstami umetnosti (učenje novih pesmi, fotografiranje kipov, ogled videoposnetka kiparjenja). Opazili smo, da so se otroci tudi med samo prosto igro »igrali« kiparje, saj so samoiniciativno gradili svoje najljubše kipe iz različnih gradnikov (lego kocke, lesene kocke, slamice s čepki …).

Naše raziskovanje likovnih materialov, kiparjenja in javne umetnosti v Velenju smo zaključili z lastno razstavo na hodniku, kjer smo predstavili naše celomesečno delo staršem, sorodnikom. Na razstavo smo povabili tudi otroke in strokovne delavce ostalih skupin.

Slika 2: Kiparjenje z glino
Vir: Lasten

Evalvacija in rezultati

V času raziskave so otroci dodobra spoznali izbrane kipe Velenja. Njihovi odgovori na začetku raziskave so bili skopi, kipe so opisovali le z osnovnimi pridevniki (velik, majhen, lep, železen), ob koncu raziskave pa so bili njihovi odgovori daljši, opisovali so tudi občutja upodobljenih oseb. Na sprehodih skozi mesto so sami opozorili na kipe, mimo katerih smo šli in ugotavljali, kaj pomenijo in iz česa so narejeni. Otroci so spoznali različne kiparske materiale, spoznavali njihove lastnosti, raziskovali njihove zmožnosti uporabe in z njimi likovno ustvarjali. Pri nekaterih materialih so otroci potrebovali le nekaj usmeritev (npr. pri glini), pri delu z žico so potrebovali več pomoči in nasvetov, medtem ko so bili pri obdelavi papirja ter sestavljanju in lepljenju lesa popolnoma samostojni. Največ težav so imeli s stabilnostjo kipov. Z vprašanji smo spodbujali njihovo razmišljanje in reševanje problema, jim ponudili različne možnosti, ki so jih lahko preizkusili v praksi in ugotovili, katera rešitev je najbolj optimalna. Spoznali smo, da ima veliko vlogo pri doživljanju umetnosti zgodba samega kipa (oziroma katerekoli umetnosti), saj so otroci za svoje najljubše izbirali kipe, ki izhajajo iz pravljičnega sveta kot na primer Nabiralka zvezd.

Otroci imajo radi dramatičnost, radi upodabljajo znane junake iz književnih ali filmskih del (Čadež Lapajne, 2000, str. 39).

Zastavljeni cilji so bili doseženi. V času, ko je otroški svet napolnjen s kičem in vizualnimi učinki, je izredno pomembno, da otroci spoznajo kvalitetna likovna dela, saj se le tako lahko naučijo likovnega vrednotenja. Otroci so pokazali svoje doživljanje umetnosti s samoiniciativnim podoživljanjem med igro, nekateri so o svojih občutkih pripovedovali, dobili pa smo tudi odziv staršev, ki so povedali, da otroci doma rišejo kipe in da so želeli odpeljati starše na ogled kipov v center mesta. Glavna potrditev, da so bile dejavnosti uspešne, so bili otroci sami, saj so s ponosom predstavljali svoje izdelke vsem, ki so prišli mimo.

»Otrokova ustvarjalnost, domišljija, spontanost, intenzivnost doživljanja so poglavitni pogoji za uspešno opazovanje in razvijanje

subjektivne ustvarjalnosti otroka in njegovega izraznega sloga« (Čadež Lapajne, 2000, str. 39).

Slika 3: Kaširani kipi iz žice
Vir: Lasten

ZAKLJUČEK

Že pri čisto majhnih otrocih lahko opazimo željo po ustvarjanju. Otroška navdušenost, ko odkrijejo, da pisalo pušča sled in njihovo raziskovanje, kaj vse še pisalo zmore, nam da vedeti, da se likovno ustvarjanje prične že zelo zgodaj. Naloga strokovnih delavcev je, da omogočimo otrokom stik z različnimi likovnimi področji, da spoznajo različne likovne tehnike in materiale, predvsem pa, da jim omogočimo samostojno in svobodno likovno izražanje. Ker se otroci preko likovnega ustvarjanja izražajo, raziskujejo, se učijo in spoznavajo ter razvijajo svoje sposobnosti, je pomembno, da likovno ustvarjanje ni le del vodenih dejavnosti v vrtcu, ampak da imajo otroci ves čas možnost dostopati do različnega likovnega materiala, s katerim lahko prosto ustvarjajo. Raziskovanje kipov v Velenju nam je pokazalo, da so otroci odprti za vsa likovna področja in da je velikokrat vzgojitelj tisti, ki mora stopiti iz svoje cone udobja in odkriti kaj novega.

Viri in literatura

1. Belamarić, D. (1986). *Djete i oblik.* Zagreb: Školska knjiga.
2. Čadež Lapajne, D. (1983). *Glina, les, papir, kovina.* Ljubljana: Mladinska knjiga.
3. Čadež Lapajne, D. (2000). *Od glave do portreta.* Ljubljana: Debora.
4. Koren Božiček, M. (2008). *Javni spomeniki v Velenju.* Velenje: Galerija.
5. *Kurikulum za vrtce*. (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
6. Tacol, T. (1999). *Didaktični pristop k načrtovanju likovnih metod*. Ljubljana: Debora.
7. Vrlič, T. (2001). *Likovno – ustvarjalni razvoj otrok v predšolskem obdobju.* Ljubljana: Debora.

Tehnologija v predšolskem obdobju

DANIJELA KOROŠEC, *dipl. vzg.*
korosec.danijela@gmail.com

Povzetek: Telefoni in računalniki so v današnji digitalni dobi nepogrešljivi, tako za odrasle kot otroke. Če hočemo ali ne, so postali del našega vsakdanjika, naši otroci pa jih bodo tekom odraščanja nedvomno uporabljali. Predšolsko obdobje je najbolj občutljivo, saj se otrok intenzivno razvija ter se postavljajo temelji za vsa nadaljnja obdobja življenja. Zato se starši in strokovni delavci moramo zavedati, da je zelo pomembno, kakšne izkušnje otroci dobivajo v tem času. Uporaba naprav ne koristi ravno razvoju otroka, kritična pa je neprimerna uporaba, ki ima lahko tudi več negativnih posledic. Zlasti vsakodnevna daljša časovna uporaba naprav in za otrokovo starost neprimerna vsebina (npr. nasilje, oglasi …). Se pa otroci srečujejo s tehnologijo že od malih nog, na začetku s televizijo, kjer gledajo risanke, potem pa z računalnikom in telefonom, kjer igrajo igrice. Obe obliki preživljanje prostega časa imajo pozitivne in negativne učinke na otroke, saj so otroci v tem obdobju zelo dojemljivi, prilagodljivi in izjemno ranljivi.

Ključne besede: otroci v predšolskem obdobju, tehnologija, igra, telefon, razvoj otroka

Abstract:
Phones and computers are in today's digital age indispensable, both for adults and children. Whether we like it or not, they have become part of our everyday life, and our children will undoubtedly use them as they grow up. The preschool period is the most sensitive, as the child is developing intensively and the foundations are being laid for all subsequent periods of life. Therefore, parents and professionals must be aware that it is very important what kind of experiences children get during this time. The use of devices does not exactly benefit the child's development, but inappropriate use is critical, which can also have several negative consequences. In particular, prolonged daily use of devices and inappropriate content for the child's age (e.g. violence, advertisements...). However, children encounter technology from an early age, initially with television, where they watch cartoons, and then with computers and phones, where they play games. Both forms of free time have positive and negative effects on children, as children are very perceptive, flexible and extremely vulnerable during this period.

Keywords: children in the preschool period, technology, game, phone, child development

UVOD

Živimo v deželi, ki je čudovita, lepa in ponuja veliko dogodivščin, le treba je odpreti oč, hkrati pa živimo v svetu, ki je hiter, dinamičen, kjer sam razvoj družbe, komunikacije, elektronike poteka z neverjetno hitrostjo. V članku se bom dotaknila temo o moderni tehnologiji v predšolskem obdobju, kot je telefon, televizij in računalnik. Tema me zanima, ker je tehnologija nepogrešljiv v današnjem svetu, tako med otroki, mladimi, starejšimi oz. med vsemi generacijami. Namen članka je predstavitev tehnologije, njene pozitivne in negativne posledice uporabe, ali otroku ponuditi tehnologijo v predšolskem obdobju, ali je tehnologija bavbav? Zanimalo me je tudi, ali otroci v domačem okolju že uporabljajo tehnologijo, katero tehnologijo uporabljajo in koliko časa lahko uporabljati tehnologijo? Odgovore na vprašanje sem dobila skozi anketni vprašalnik, ki sem ga razdelila staršem. Za to temo sem se odločila, ker sem opazila zanimanje pri otrocih v predšolskem obdobju. Otrokom je telefon in računalnik zelo zanimiv, in kakor so starejši, je zanimanje večje. Seveda so najbolj aktualne igrice, ki so dandanes res vizualno privlačne, poleg tega so navdušeni nad video posnetki in fotografijami. Otroci so se skozi dejavnosti naučili veliko o telefonu, prenosu zvoka ter kako jih lahko uporabimo v igri. Skozi dejavnosti sem želela predstaviti, da telefon le ni tako tabu tema v predšolskem obdobju in da telefoni niso samo igrice.

Igra

Igra je beseda, ki jo verjetno najpogosteje povezujemo z besedami: otrok, otroštvo ipd. Pojem igra se uporablja izredno vsakdanje in tako neopredeljeno, da lahko izgubi svoj pravi pomen. Poznamo vrsto definicij o tem, kaj sploh igra je, in prav toliko teorij o igri. Najsplošnejše se pojem igra nanaša na aktivnosti, ki se je loti posameznik zaradi nekega zadovoljstva, ne glede na končni rezultat te aktivnosti. Posameznik se loti igralne aktivnosti brez vsakršne zunanje prisile. Edini motiv za igro je zadovoljstvo, ki ga ob tem doživi. V tem se igra loči od dela, ki je določena aktivnost z bolj ali manj določenim ciljem, kjer posameznik ne opravlja nečesa zaradi čistega zadovoljstva, ampak zaradi tega, da ustvari končni rezultat (Horvat in Magajna, 1987, str. 86).

Razvoj in učenja v predšolskem obdobju

Poznavanje otrokovega razvoja predstavlja pomemben okvir z oblikovanje koncepta predšolske vzgoje v vrtcu, saj so strokovnjakom, ki se ukvarjajo s pripravo kurikula za predšolske otroke, pomembni odgovori na vprašanja, kot so: »Ali v kurikulu vidimo (prepoznamo) otroka?«, »Ali vidimo otroka kot aktivnega in kompetentnega v rasti, razvoju in učenju?« In seveda vprašanje »Na kaj opreti poznavanje otrokovega razvoja? Ali obstaja ena sama stroka, teorija ali iz nje izpeljane smeri oz. šole, s pomočjo vpetost v

temeljna načela predšolske vzgoje v vrtcu?« (Bahovec Dolar, 2011, str. 18).

Odgovor je ne, pa vendarle je skozi različne teoretske okvire moč prepoznati nekatere skupne zakonitosti o otrokovem razvoju in skupna načela predšolske vzgoje (Bahovec Dolar, 2011, str. 18).

Igrača

Pri vzgojnem delu v predšolski dobi ima igra osrednje mesto, saj otroka razvija, gradi in oblikuje njegovo osebnost v igri in igranju. Igranje je najpomembnejša značilnost otroške dobe (Papotnik, 1993, str. 11). »V igri prihaja do potrjevanja in spoznavanja samega sebe v ožjem in širšem družbenem okolju. Samopotrjevanje pa je silnica, gibalo, ki usmerja otroka k novim dejavnostim, s katerimi ima zaznave in gibalne sposobnosti, mentalne sposobnosti, ustvarjalnost, delovne navade« (Marjanovič, 1981, str. 5). V igri otrok predstavlja, si zamišlja, konstruira, prireja in razčlenjuje svoje izkušnje ter tako s svojo aktivnostjo prihaja do spoznanja o sebi, o drugih ljudeh in predmetih, ki jih potrebujejo za igro, delo. Z igro začne otrok komunicirati z okolico, pridobiva družbene oblike obnašanja, predstave o sebi in odnosu do okolice. Otrok ob igri spoznava, da mu je potreben vrstnik, kar ima pomemben vpliv na socializacijo in družbenomoralni razvoj predšolskega otroka. V igri otrok svobodno izraža in prinaša odločitve, to vpliva na razvoj samostojnosti in njegov odnos do prevzete aktivnosti. Čustvovanje in motivacija otrok za igro sta najpogosteje izvor veselja, kar pozitivno vpliva na mentalno zdravje otrok (Papotnik, 1993, str. 11).

Komunikacija in medij

Preden so leta 1468 izumili tiskarski stroj, so si ljudje izmenjavali informacije ustno ali s pisanjem pisem (Kobal in Klemenc, 2003, str. 227). Vsak dan in v vsakem trenutku živa bitja med seboj komunicirajo, kar pomeni, da izmenjujejo informacije. Za to ljudje uporabljajo različna sredstva, nekatera so imenovana »medij« (Darras, 1997, str. 6). Komunikacija živim bitij omogoča, da lahko živijo skupaj. Enostavni načini vzpostavljanja kontaktov z drugimi so pozdrav ali prijateljska kretnja. Da pa izmenjamo mnenja ali delimo znanje z ljudmi, ki so daleč stran od nas, so potrebna sredstva, ki te informacije prenašajo na daljavo (Darrras, 1997, str. 6).

Otroci in digitalni medij

Pozitivni vidiki uporabe digitalnih medijev v vzgoji predšolskih otrok so:

- Široka paleta vzgojnih vsebin, shranjenih na digitalnih medijih.
- Digitalni medij ponujajo simbolni material za ustvarjanje fantazij.
- Uporaba računalnika vpliva na boljši kognitivni razvoj predšolski otrok.

Avdio in video pripomočki so vedno pogostejši del vzgojnega-izobraževalnega procesa, saj znanje postaja statusni simbol. Za predšolske otroke, sposobne intuitivnega učenja in posnemanja, pa ti pripomočki predstavljajo dobrodošlo popestritev, saj ponujajo široko paleto poučnih vsebin in oblik. Prednost teh pripomočkov je v kontinuirani uporabi skozi daljše časovno obdobje, kar je izredno pomembno pri vzgoji predšolskih otrok. Raziskave so namreč pokazale, da imajo predšolski otroci nižje sposobnosti koncentracije, zato je nujno za njihov izobraževalni proces, da poteka kontinuirano in večkrat na teden ter da predstavlja integrativni del njihove igre. Maya Gotz s Centralnega inštituta za mlade je v svoji raziskavi ugotovila, da otroci enostavno potrebujejo medijske slike in zgodbe, da predelajo svoje ravnanje v nekih razmerah. Mediji so material ustvarjenega fantazijskega sveta pri otroku. So torej simbolni material, s katerim otroci razvijajo svoje fantazije. Vsak človek pa potrebuje fantazije in domišljijo, da si ustvari svojo perspektivo sveta in da osmisli svojo prihodnost. Prav tako predšolski otroci, ki uporabljajo računalnik, razvijejo boljše sposobnosti učenja kot njihovi vrstniki. V študiji, v katero je bilo vključenih 122 otrok v starosti od treh in petih let, so tisti malčki, ki so bili v stiku z računalnikom trikrat ali štirikrat tedensko, na testih, ki merijo pripravljenost na šolo in kognitivni razvoj, dosegli boljši rezultat od »neuporabnikov« računalnika (Medved Cvikl).

Negativni vidiki uporabe digitalnih medijev:
Poleg pozitivnih učinkov prinašajo digitalni mediji v naše domove tudi mnogo negativnih posledic:

- fenomen »izgube dvorišča«,
- napačno razumevanja nasilja predšolskih otrok,
- problem ločevanja med realnostjo in fikcijo,
- premalo gibanja.

Vse bolj je izrazit fenomen »izgube dvorišča». Za otroštvo prejšnjih generacij otrok je bilo značilno druženje z vrstniki na dvorišču, kar je bilo zelo pomembno. Učili so se odnosov, socializacije, gradili so prijateljske vezi, se preizkušali, prilagajali. Tega več ni. Otroci vse več časa preživljajo pred televizorji in računalniki, varno za zidovi naših domov, vendar nikakor stran od vseh nevarnosti, saj jim je nasilje na zaslonu dosegljivo na klik. Raziskav o tem, kako predšolski otroci razumejo in doživljajo nasilje na zaslonu, zaenkrat še ni veliko. Dokazano je, da otroci dojemajo nasilje na zaslonu drugače kot odrasli. Na primer otroci večinoma ne dojemajo risank kot nasilnih, čeprav so ravno risanke na vrhu lestvice najbolj nasilnih programov. Zaznavanje nasilja je povezano s starostjo otroka in s kontekstom prikazanega nasilja. Otroci pri petih in šestih letih še ne poznajo besede nasilje, a če jim obrazložimo, kaj beseda pomeni, ugotovijo, da nasilje obstaja v risankah, ki jih gledajo, in igricah, ki jih igrajo. Otroci ponavadi razumejo nasilje kot fizično nasilje s hudimi posledicami. Šele pri petih do šestih letih so tudi sposobni uporabiti

znanje, prepričanje in mišljenje realnega sveta ter določiti verodostojnost tega, kar gledajo, ter si ustvariti lastno mnenje. Otroci so mentalno prisotni pri sprejemanju vseh vsebin. Znajo potegniti ločnico med resničnim in namišljenim, čeprav se zgodi, da dečkom razlikovanje lahko povzroča preglavice. To dejstvo si lahko razlagamo s tem, da ravno dečki gledajo nasilnejše risanke in igrajo nasilnejše igrice, zato zaradi občudovanja junakov in verjetja v nadnaravno pogosto zamenjujejo med tistim, kar se zdi, in tistim, kar dejansko je. Poleg negativnih psiholoških vidikov digitalnih medijev je treba poudariti še negativne poglede na fizični razvoj otroka, kot so: slabša motorika, koordinacija, prožnost telesa ter debelost (vir: splet, Otroci.si, Barbara Medved Cvikl).

Starši naj omejujejo in pojasnjujejo

Negativne posledice, ki se lahko pojavijo ob konzumiranju digitalnih medijev, so največkrat predvsem posledica neustrezne uporabe. Starši so tisti, ki morajo vedeti, da je bistvo starševske vzgoje pripravljenost in potrpežljivost biti v aktivnem vzajemnem odnosu s svojim otrokom, mu prisluhniti, se z njim pogovarjati tudi o(b) televizijskih in računalniških vsebinah. Nikakor ne smejo biti digitalni mediji nadomestilo za aktivno preživljanje časa z vašim otrokom, ker bodo takrat negativni učinki večji od pozitivnih. Če pa boste digitalne medije uporabljali kot dopolnilo pri skupnem preživljanju časa in aktivnem učenju otrok skozi igro, bo učinek navdušujoč, saj ne smemo pozabiti, da je za otroke v predšolskem obdobju najpomembnejša igra (vir: splet, Otroci.si, Barbara Medved Cvikl).

Televizija in računalnik

Med računalniškimi in televizijskimi programi obstaja nekaj osnovnih razlik. Največja razlika je v aktivnosti. Gledanje televizije je relativno pasivna dejavnost, medtem ko je igranje računalniških iger aktivno. »Ugotovitve kažejo, da čezmerno gledanje televizije vodi v zmanjšanje obsega in kakovosti medčloveške komunikacije, kar lahko kasneje pride do zakasnitve v kognitivnem razvoju. Televizija pogosto predvaja vsebine iz resničnim ali igranim nasiljem, medtem ko je nasilje v računalniških igrah pogosto na domišljijskem in abstraktnem nivoju. Ker nasilje v igricah ni tako realistično kot tisto na televiziji, ga je težje posnemati ali se ga naučiti (Fekonja, 2001, str. 94–95).

Računalnik in predšolski otrok

Pred letom 2007 so malčki za navigacijo igre ali interneta morali uporabljati miško ali tipkovnico. Pismenost je bila pogoj za samostojno krmarjenje. Danes ni več tako. Naš cilj je, da pri malčku gojimo ustvarjalnost in spodbujamo vzporedno igro, ki se bo kmalu razvila v vzajemno igro in bo predstavljala temelj družbenega sveta našega malčka. To lahko storimo z digitalnimi in drugimi igračami, z aktivnimi in mirnimi dejavnostmi doma in povsod drugod (Gold, 2015, str. 131–135).

Ob smiselnem in načrtovanem vodenju računalnik lahko pomaga pri izvajanju vsebin, s katerimi uresničujemo cilje predšolske vzgoje (Zore, 2005):

- oblikovanje širokega sistema miselnih operacij (konverzacije, grupiranja, razvrščanja, ohranitve, razvijanje prepojmovnih oblik prostora, časa, količine, razvijanje sposobnosti analize, ustvarjalnega reševanja problemov),
- razvijanje sposobnosti zapomnitve,
- razvijanje sposobnosti usmerjene pozornosti,
- jezikovni razvoj, razvijanje likovnega izražanja,
- razvijanje fine motorike (oko-roka),
- razvijanje sposobnosti sodelovanja in kooperativnega učenja,
- razvijanje pozitivnega odnosa do učenja,
- poglabljanje in utrjevanje znanja in razvijanje sposobnosti zaznavanja:
    - razvijanje orientacije na ploskvi,
    - vizualno spoznavanje likov,
    - prepoznavanje barv.

Računalnik in telefon kot igrača

Računalnik in telefon sta novodobna pripomočka, ki v večini knjig še nista našla prostora pod rubriko »igrače«. Fekonja (2001, str. 85) pravi, da igračo v širšem pomenu predstavlja vsak predmet, ki ga otrok v svoji igri spremeni v sebi želeno igračo. Igrače so osnova otrokove igre, ki postavi okvirno idejo za igro ter vpliva na posamezne oblike igre.

Kdaj otroku predstavi tehnologijo (računalnik, telefon, tablico itd.)? Mnogi strokovnjaki priporočajo uporabo tehnologije od tretjega oz. četrtega leta starosti dalje. Otrok do treh let starosti se namreč uči preko svojega telesa: oči, ušesa, ust, rok in nog. So v neprestanem gibanju in stalno menjajo fokus. Njihova najpomembnejša naloga je učenje preko plezanja, hoje, govora, vzpostavljaje osebnega stika z drugimi otroki (Haugland, 2000).

Preden bomo otroku predstavili tehnologijo, si je dobro odgovoriti na naslednja vprašanja (Taylor, 2012, str. 48):

1. Kako upamo, da bodo naši otroci uporabili to tehnologijo?
2. Kako bo vplivala na njihov intelektualni, izobraževalni, fizični, socialni, moralni in duhovni razvoj?
3. Kako bo vplivalo na to, kako otroci porabijo svoj čas?
4. Kakšne koristi bo prinesla našim otrokom?
5. Kakšne posledice ima lahko njena uporaba na naše otroke?

Uporaba tehnologije v vrtcu

Sodobna tehnologija nam služi kot orodje, pripomoček. Kamere se v vrtcu uporablja za snemanje predstave. Ne glede na to, kje uporabljamo pripomočke, je otroke treba naučiti, da tehnologija danes ni obvezen pripomoček, temveč le nekaj, s čimer lahko

preverjajo in nadgrajujejo znanje, vendar to ni edini način, da svoje znanje izpopolnijo. V igralnici tehnologija ne sme imeti naloge odvrniti otrok od prave igre, reševanja problemov in pogovora, vendar mora tam biti kot uporaben pripomoček. Internet, kjer otroci najdejo različne podatke za svoje aktivnosti, npr. podatke o vremenu in vremensko napoved, slikarski programi, s katerimi otroci spontano likovno ustvarjajo, glasbeni programi, s katerimi lahko otroci doživljajo lastne skladbe in z njimi poustvarjajo, multimedijske programe, s katerimi si lahko izmišljajo lastne zgodbe, so programi, ki v področje otroškega ustvarjanja lahko prinašajo novo kvaliteto. Poudarek je seveda na besedi *lahko*, saj sam računalnik/telefon ne prinaša ničesar. Le vzgojitelj, ki ve, kako novo tehnologijo približati otrokom, kako pred njih postaviti smiselne probleme, ki vključujejo uporabo računalnika ali telefona, kako voditi otroke skozi labirint novih tehnologij in na koncu, kako ovrednotiti prizadevnost otrok, lahko ustvarjalne možnosti računalnikov ali telefonov tudi izkoristi in z njimi čustveno in socialno obogati vzgojno-izobraževalni dan v vrtcu (Wechtersbach, 2003, str. 523–524).

Pred dejavnostjo z računalnikom, mobitelom, tablico je treba določiti pravila in čas, ki ga bodo otroci preživeli ob njem, saj nekatere otroke tehnologija preveč prevzame. Multimedijski programi lahko s svojo animacijo usmerjajo otroka tako, da najdejo rešitve na različna vprašanja, na katera prej niso znali odgovoriti. S tehnologijo pogosto otroci uspešno rešijo tudi tiste naloge, ki jih brez njega niso uspeli rešiti (Glavan, 2005). Tehnologija je bolj primeren kot didaktičen pripomoček v starosti do štiri leta, pri otrocih starih od štiri do šest let pa kot didaktično sredstvo.

Izvedba dejavnosti – raziskava

Telefon in računalnik v današnjem svetu pomeni veliko. Lahko bi rekli, da je obvezen pripomoček vsakega človeka, saj z njim opravlja veliko funkcij. Predvsem z današnjim tempom razvoja telefona in računalnika, moramo biti odrasli v korak s časom. Zato me zanima, ali bi morali tudi otroci »v korak s časom« glede na to, da živimo v komunikacijski dobi. Ali so sposobni razumeti, kaj je telefon, kako deluje in kako potuje zvok. Ali lahko na računalniku poiščejo podatke in jih uporabijo. Skozi izvedene dejavnosti smo spoznali telefon in računalnik, spoznali njegove funkcije, kaj vse lahko počnemo z njimi, npr. poiščemo različne podatke, fotografiramo, snemamo, shranjujemo … Spoznali so tudi, kako se zvok prenaša, izdelali smo telefon iz lončkov in tako preizkusili, kako poteka zvok po vrvici. V igralnici smo opremili kotiček s telefoni, kjer so se otroci preizkusili v domišljijski igri.

Anketni vprašalnik

Z vprašalnikom za starše sem hotela raziskati, ali bi oni ponudili svojemu predšolskemu otroku tehnologijo, koliko smejo biti na

telefonu ali računalniku, kaj lahko počnejo na telefon ali računalniku, kaj lahko počne oz. za kakšne namene lahko uporablja telefon ali računalnik, ali se jim zdi pomembno, da otrok pozna osnovne funkcije tehnologije in seveda njihovo mnenje o uporabi tehnologije. Od razdeljenih 24 vprašalnikov sem dobila 20 vrnjenih. Skozi vprašalnik lahko vidim, da veliko staršev dovoljuje uporabo tehnologije, večinoma otroci v domačem okolju uporabljajo telefon. Preko njega otroci gledajo videoposnetke, slike, kličejo, nekateri pa ga uporabljajo pred spanjem ali pa v čakalnicah … Starši dovolijo uporabo od 10 min. do max. ½ ure na dan oz. nekateri pravijo, da zelo poredko dovolijo uporabo tehnologije.

Skozi njihove odgovore je moč razbrati, da ne podpirajo ravno uporabe tehnologije, ampak da glede na dobo, v kateri živimo, to težko preprečijo, seveda so pa vsi mnenja, da mora uporaba biti pod nadzorom.

ZAKLJUČEK

Starši se moramo zavedati, da bo otrok slej ali prej dobil željo po tehnologiji in v tem prepoznal vir zabave, zato se mi zdi veliko bolje, da otroku predstavimo tehnologijo. Na ta način mu lahko predstavimo varno in odgovorno uporabo, s tem pa tudi otrok ne bo čutil potrebe, da bi ga uporabljal na skrivaj. Seveda pa to od nas terja tudi nekaj pravil in doslednosti pri izvajanju teh pravil, kot so časovno omejitev uporabe in pregled nad tem kaj otrok na telefonu počne. Otrokom sem preko dejavnosti, pogovora in razlage poskušala razložiti, kako deluje telefon/računalnik, kaj z njima lahko počnem, tudi z dejanskim prikazom pogovora s telefonom in uporabo računalnika. Otroci so se lahko izražali predvsem na ustvarjalne, govornem in družabnem področju skozi igro vlog.

Preko delovnih hipotez, ki sem si jih zastavila, sem ugotovila naslednje:

- Ali bodo razumeli delovanje telefona?
  Tu so imeli otroci težave, predvsem zato, ker so mislili, da telefon deluje kar sam od sebe. Ampak ob razlagi in postopnem podajanju informacij so to brez težav osvojili.

- Ali bodo razumeli prenos zvoka?
  To so ugotovili, ko smo izdelali telefon na vrvico. Ko sem jim zastavljala vprašanje, so mi znali odgovoriti oz. pojasniti, kako zvok potuje.

- Kaj počnejo s telefoni/računalniki, ko jih uporabljajo doma?
  Večina jih telefon že uporablja, tako da velikih presenečenj ni bilo. Uporabljajo ga za igrice, gledanje videoposnetkov … Zelo malo otrok oz. nobeden pa ne uporablja računalnika.

- Mnenja staršev o uporabi telefona me niso presenetila, saj se zavedajo pomembnosti tega, da otroci poznajo osnovne funkcije. Menim, da ima večina staršev težave bolj zaradi omejitev in postavljanja mej svojim otrokom ter pri postavljanju omejitev, koliko časa je sprejemljivo, da otrok uporablja tehnologijo.

- Otroci, ki nimajo postavljenih jasnih mej, radi posežejo po alternativi, in sicer prvi dan ga uporablja 10 minut, drugi dan 15 minut itd. Tukaj staršem tehnologija predstavlja težave.

Lahko povem, da se mi tehnologija zdi zabavna tema za otroke, ne zdi se mi nič narobe, če otrok spozna tehnologijo že v predšolskem obdobju, saj je dejansko, glede na hiter tempo in razvoj komunikacije, to tudi potrebno. Seveda pa moramo odrasli dobro premisliti, kaj otroku pokazati na telefonu/računalniku in mu razložiti, kako stvari delujejo in da tehnologija niso samo igrice, ampak se jih lahko uporablja za marsikatero stvar.

Otrokom ne preprečujmo stvari, ampak jim postavimo zdrave meje, omejitve in predstavimo njim na prijazen, igriv način. Ne smemo pa pozabiti tudi na negativne posledice in jih z njimi seznaniti. Moramo se zavedati, da bolj ko stvari prepovedujemo, bolj bodo otroci po tem posegali in iskali bodo, kako do njih dostopati in vse to bodo še pred nami skrivali.

Viri in literatura

1. Bahovec Dolar, E. (2011). *Kurikulum za vrtce: predšolska vzgoja v vrtcih.* Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
2. Darras, B. (1997). *Komunikacija od začetkov do interneta*. Nova Gorica. Založba Educa.
3. Fekonja U. (2001). Igrače. Marjanovič Umek L. in Zupančič M. (ur.), *Psihologija otroške igre: Od rojstva do vstopa v šolo*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete Ljubljana.
4. Glavan, V. (2005). *Računalnik pri delu s predšolskimi otroki*. 2.arnes.si. Pridobljeno s http://www2.arnes.si/~vvzljvod/racunalnik%20%20vrtcu.pdf
5. Gold, J. (2015). *Vzgoja v digitalni dobi*. Radovljica: Didakta.
6. Haugland, S. (2000). *Computers and Young Children.*. Pridobljeno s http://www.ericdigests.org/2000-4/young.htm
7. Marjanovič Umek, L. (1981). *Igra in igrače.* Ljubljana: Zveza prijateljev mladine Slovenije.
8. Kobal Klančar, A., in Klemenc Blažič, A. (2003). *Velika knjiga vprašanj in odgovorov*. Tržič: Učila International.
9. Medved Cvikl, B. (2009). *Otroci in digitalni mediji*. Pridobljeno s http://www.otroci.si/vzgoja_otrok/otroci_in_digitalni_mediji.html
10. Papotnik, A. (1993). *Zgodnje uvajanje v tehniko*. Maribor: Obzorja.
11. Taylor, J. (2012*). Vzgajanje tehnološke generacije*. Hiša knjig: Založba KMŠ.
12. Wechtersbach, R. (2003). Otrok, vrtec in računalnik. *Razprava*, 36(8), 523-524.
13. Zore, N. (2005). *Otrok in računalnik v vrtcu*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Zaplešimo!

MATEJA KOVŠE KLANČNIK, *prof. razrednega pouka*
mateja.kovseklancnik@gmail.com

Povzetek: Interesne dejavnosti pomembno vplivajo na oblikovanje posameznika v kateremkoli življenjskem obdobju, še posebej pa v otroštvu, ko se osebnost še izoblikuje. Pomembno je, da so interesne dejavnosti, v katere so otroci vključeni, sproščujoče, da otrokom ne povzročajo dodatnega dela, pritiska in obremenitev ter da pri otrocih vzpodbujajo različne veščine in zadovoljujejo potrebe po svobodi, moči, pripadnosti in zabavi. Ena takšnih interesnih dejavnosti je tudi ples. Interesno dejavnost Plesni krožek na naši šoli vodim, odkar sem na šoli zaposlena. V tem šolskem letu je vanjo vključenih 32 učencev in učenk od 2. do 8. razreda (vseh učencev na šoli je v tem šolskem letu 50), ki interesno dejavnost sooblikujejo. V prispevku bom najprej predstavila pomen in organiziranost interesnih dejavnosti v osnovni šoli, nato bom ovrednotila pomembnost plesa, nazadnje pa še predstavila interesno dejavnost Plesni krožek.

Ključne besede: interesne dejavnosti, ples, prosti čas, osnovna šola

Abstract: Extracurricular activities have a significant influence on the formation of an individual in any period of life, but especially in childhood, when the personality is still being formed. It is important that the extracurricular activities in which the children are involved are relaxing, that they do not cause additional work or pressure and strain the children, and that they encourage development of different skills in children and satisfy the needs for freedom, strength, belonging and fun. One such extracurricular activity is dancing. I have been leading the extracurricular activity Dance Club at our school since my employment. In this school year, 32 students from the 2nd to the 8th grade are involved co-creating the extracurricular activity (50 students are enrolled this school year altogether). In the article, I will first present the importance and organization of the extracurricular activities in elementary school. Then, I will evaluate the importance of dance, and finally I will present the extracurricular activity Dance Club.

Keywords: extracurricular activities, dance, free time, primary school

UVOD

Cilji osnovnošolskega izobraževanja so: »razvijanje pismenosti, razgledanosti, nadarjenosti, spretnosti, ustvarjalnosti, izražanje kritične misli in pridobivanje kakovostne splošne izobrazbe ter skladen telesni, duševni in osebnostni razvoj.« Omenjene cilje v osnovni šoli lahko doseže vsak prebivalec Slovenije (Osnovnošolsko izobraževanje, 2022). V času osnovnega šolanja so učenci vključeni v obvezni in razširjeni program osnovne šole. Vse šole so dolžne izvajati obvezni program, ki obsega obvezne predmete, izbirne predmete in ure oddelčne skupnosti. Po 20. členu Zakona o osnovni šoli (ZOsn, 2016, 20. člen) »razširjeni program obsega podaljšano bivanje, jutranje varstvo, dodatni pouk, dopolnilni pouk, interesne dejavnosti in pouk neobveznih izbirnih predmetov. V razširjeni program se učenci vključujejo prostovoljno.« S sodelovanjem v aktivnostih razširjenega programa posamezne šole udeleženci razvijajo svoj talent, ugodijo svojim potrebam in interesom ob tem, da je vključenost v posamezno aktivnost razširjenega programa pogojena s posameznikovimi zmožnostmi, zanimanji in pričakovanji glede aktivnosti. Aktivnosti, ki jih šola ponuja v razširjenem programu, prav tako kot obvezen program, učencem omogoča celosten razvoj, saj se lahko podrobneje izobražujejo oz. poglobijo in nadgradijo snov, ki jo spoznavajo pri pouku.

Interesne dejavnosti v osnovni šoli

Del razširjenega programa so ID. 25. člen Zakona o osnovni šoli se glasi (ZOsn, 2016): »Za razvijanje različnih interesov učencev osnovna šola organizira ID, ki jih določi z letnim delovnim načrtom.« Šola učencem nudi športne umetniške, kulturne, raziskovalne in tehnične interesne dejavnosti (v nadaljevanju ID) (Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju, 1995, str. 103).

ID poudarjajo razvoj učenčevega učnega in socialnega področja, pri čemer učenci razvijajo produktivno mišljenje in so celostno, miselno in čustveno aktivni. Pri tem je nujno upoštevati osem načel ID (Kolar, 2008, str. 5–7):

- načelo učenčevega interesa (učenci se v ID vključijo zaradi svojih zanimanj),
- načelo prostovoljnosti (učenci se v ID vključijo prostovoljno in nikoli pod prisilo),
- načelo soustvarjanja in spodbujanja učenčeve lastne aktivnosti (učenci imajo vlogo pri načrtovanju, izvajanju in evalvaciji dejavnosti),
- načelo prehajanja (učenci lahko iz dejavnosti izstopijo oz. jo zamenjajo),
- načelo vseživljenjskosti (učenci razvijajo spretnosti, ki so del vseživljenjskega učenja; ID v osnovni šoli lahko vplivajo tudi na odločitev za poklic posameznika),

– načelo povezovanja (ID se lahko povezujejo z dejavnostmi razširjenega in obveznega programa osnovne šole),
– načelo sodelovanja (sodelovanje z odraslimi pri učencih vzpodbuja nove načine komuniciranja),
– načelo samovrednotenja (vrednotenje in analiza dela omogoča sprejemanje lastnih močnih in šibkih področij).

Že iz poimenovanja lahko razberemo, ID, ki jih učenci izberejo glede na lastne interese – zanimanja, želje in koristi. ID v šoli učencem pomagajo razvijati:
– socialne veščine,
– krepitev prijateljskih vezi,
– raziskovanje lastnih talentov in nadarjenosti,
– krepitev talentov,
– samozavest, zaupanje vase in v lastne sposobnosti,
– pozitivno samopodobo in pozitiven odnos do lastnega in soplesalčevega telesa,
– učinkovito samoorganizacijo in organizacijo lastnega časa,
– uspešno komunikacijo in izražanje mnenj,
– spoštljivo sprejemanje mnenja drugih,
– razvijanje kritičnega mišljenja,
– učinkovito prilagajanje na spremembe,
– koristno in zdravo preživljanje prostega časa,
– se naučiti delati v timu za dosego skupnega cilja.

Ker so učenci prostovoljno vključeni v ID, ki jih ponuja šola, so te dejavnosti pogosto sprostitvene dejavnosti, pri katerih se učenci ob učenju novih veščin sproščajo in uživajo, saj potekajo v sproščenem vzdušju, učenci pa niso obremenjene zaradi ocen, s katerimi bi bilo njihovo delo pri ID ovrednoteno. Za ID ni učnih načrtov, kar pomeni, da nimajo predpisanih ciljev in standardov znanj. Učitelj oz. izvajalec ID načrt pripravi sam. Uspeh učencev pri ID ne vpliva na njihov učni uspeh, pav tako se ne evidentira v nobeni dokumentaciji učenčevega napredka (Kolar, 2008, str. 3–4).

ID izvajajo strokovno usposobljeni mentorji, ki (v sodelovanju z učenci) načrtujejo, usmerjajo in evalvirajo potek ID (Kolar, 2008, str. 3). Poleg strokovnega znanja morajo biti tudi pedagoško usposobljeni. V osnovni šoli so mentorji ID učitelji, lahko pa tudi zunanji izvajalci. Pomembno je, da izvajalec pozna področje, ki ga želi približati učencem. Pri tem mora poznati »razvojne značilnosti učencev, razumeti psihološke posebnosti posameznikov in zakonitosti skupinske dinamike (Kolar, 2008, str. 10). Mentor ID načrtuje na začetku šolskega leta. Pri izvajanju ID upošteva predznanje, zanimanje in sposobnosti učencev. Metode in oblike dela morajo ustrezati razvojni stopnji učencev (to je še posebej pomembno pri ID, v katere so vključeni učenci različnih starostnih skupin). Mentor mora biti fleksibilen, domiseln, prijazen, pozitivno naravnan, nasmejan pa tudi dovolj samokritičen. Prav je, da mentor

o delu pri ID seznanja razrednike (na razredni stopnji) oz. učitelje posameznega predmetnega področja (na predmetni stopnji). Šola ID na začetku šolskega leta vključi v letni delovni načrt. ID prilagodi željam učencev (najboljši način za ponudbo pravih dejavnosti bi bila izvedba ankete). »Vsaka šola oblikuje svoj program, pri čemer upošteva cilje in načela interesnih dejavnosti ter možnosti za izvedbo« (Kolar, 2008, str. 11).

Ker ID niso vključene v redni pouk, jih mora šola v skladu s svojimi prostorskimi, kadrovskimi in finančnimi zmožnostmi učencem ponuditi po pouku ali pred njim. Na ID vplivajo šolski in izvenšolski dejavniki (Kolar, 2008, str. 3), pri čemer mora šola upoštevati več dejavnikov, kot so starši, zunanji sodelavci, institucije zunaj šole in občino kot ustanoviteljico šole (Kolar, 2008, str. 11). Dve uri ID, vključenih v Predmetnik devetletne osnovne šole, tedensko na razred sta financirani s sredstvi državnega proračuna. Če je ur ID več, je to nadstandard in dodatne ure financira ustanoviteljica – občina, del pa lahko financirajo tudi starši (Kolar, 2008, str. 3). Koordinator oz. vodja ID v šoli spremlja »pripravo, usklajevanje in vodenje dela, organizacijo in spremljavo poteka interesnih dejavnosti, organizacijo predstavitev rezultatov in pripravo končnega poročila o delu« (Kolar, 2008, str. 11).

Ples

Na šoli vodim ID Plesni krožek. Čeprav je ples ena izmed vrst umetnosti, bi ga po mojem mnenju lahko uvrstila tudi med športne ID. Spodaj je navedenih nekaj razlogov, zakaj ples ni samo umetniška ID.

V enciklopediji *Britannica* je ples definiran kot ritmično gibanje telesa, običajno ob glasbi in v določenem prostoru, z namenom izražanja ideje ali čustva, sproščanja energije ali preprosto uživanja v samem gibanju. Ples je torej oblika izražanja s telesnimi gibi, ki so ritmični, vnaprej naučeni ali improvizirani in jih običajno spremlja glasba. Je ena najstarejših umetniških oblik, ki jo najdemo v vsaki kulturi in se izvaja za različne namene: od obrednih, liturgičnih, magičnih do gledaliških, družabnih ali samo estetskih. Tradicija plesa izhaja iz plemenskih plesov v prazgodovini (Britannica, b. d.). Že pračlovek je z gibi in gestami izrazil

> svoje razpoloženje, misli, religiozne nazore, doživljanja in občutke. Posredovanje teh občutkov v obliki gibanja pomeni prve začetke plesne umetnosti in umetnosti nasploh. Pri vseh narodih, tudi najbolj primitivnih, naletimo na prve pojave umetnosti v njihovih plesih. Tako so nastali religiozni, vojni, obredni in priložnostni plesi. Iz teh se je pozneje razvil umetniški ples (Zver, 2015, str. 13).

V Evropi so se plemenski plesi pogosto razvili v ljudske plese, ki so v 16. stol. na evropskih dvorih postali stilizirani in družabni (Btritannica, b. d.). V stoletjih je kasneje prihajalo do sprememb in novih vrst plesov. Tako danes »poznamo ples širokih ljudskih množic (etnični, ljudski, družabni, karnevalski), ples izbranih vrhunskih umetnikov (balet, scenski ples, sodobni ples, jazz, musical) in prav tako tudi ples vrhunskih športnikov (športni ples) (Zver, 2015, str. 9). Ples je lahko »kultura, religija, poklic, zdravilstvo in terapija, zabava, predstava, umetnost, vzgoja« (Zver, 2015, 10).

Trije izmed izbirnih predmetov, ki jih šola lahko ponudi učencem, so ples, ljudski plesi ter starinski in družabni plesi. Namenjeni so učencem tretjega triletja (Neubauer, 2004, str. 5). V učnem načrtu za omenjene predmete je napisano:

> »Ples je tista umetnostna zvrst, pri kateri lahko učenci v največji meri sodelujejo z lastno aktivnostjo in ustvarjalnostjo kot posamezniki in v skupini. Ples kot predmet osnovnošolske vzgoje pomaga pri oblikovanju celostne podobe vsakega človeka, marsikdaj pa deluje tudi preventivno in terapevtsko pri različnih motnjah, ki jih povzročajo duševne obremenitve mladih med šolanjem. Hkrati si učenci prek plesa pridobijo možnosti telesnega izražanja, ki je enako pomembno kot besedno izražanje, poleg tega je pomemben spodbujevalec doživljanja in razmišljanja vsakega človeka. Zato pomeni razvijanje in doživljanje plesa pri otrocih v osnovni šoli razvijanje celotnega telesnega potenciala tako občutljivega bitja, kot je otrok. Ples mu bo v oporo v poznejšem življenju. Ples je bil od nekdaj del družbenega življenja, ki ga je moral vsakdo usvojiti že v rosno mladih letih. Današnji otrok, ki je pravzaprav odrezan od nekdanjih korenin in prvobitnega delovanja, bi moral imeti pravico, da pridobi svojo izgubljeno vitalno življenjsko energijo, ki mu bo dovoljevala normalen razvoj. Vse te razsežnosti osnovnošolske plesne vzgoje, ki si jih pridobivajo učenci v času in prostoru, so izjemno pomembne. Učenci si jih pridobivajo pri izbirnih predmetih ples, ljudski plesi in starinski in družabni plesi« (Neubauer, 2004, str. 5).

Ples ima za učence (pa tudi za starejše, ki plešejo) mnogo pozitivnih učinkov, saj

> »pomaga pri razvijanju otrokovega občutka za disciplino, obvladovanju lastnega telesa, obvladovanju posameznih delov telesa in njegovih gibnih sposobnosti, obvladovanju ritma in prostora, vzgaja dobre reflekse ter razvija celotne otrokove psihomotorične sposobnosti in spretnosti. /…/ S plesom razvijamo otrokove zmožnosti navezovanja stikov tako z bližnjo kot z daljno okolico in jih navajamo na pravilen odnos do drugih

ljudi. Ples je torej učinkovito sredstvo socializacije« (Neubauer, 2004, 6).

Prav tako lahko s plesnimi tehnikami kvalitetno razvijamo intelektualno, čustveno, domišljijsko, socialno in ustvarjalno plat učencev (Zver, 2015, str. 25). Zaradi vseh zgoraj omenjenih pozitivnih učinkov plesa sem se že pred leti odločila, da bom učencem in učenkam naše šole ponudila ID Plesni krožek. Prvič sem jo začela izvajati v šolskem letu 2017–2018. Opisala bom potek izvedbe ID.

Plesni krožek – primer dobre prakse

Na začetku šolskega leta učencem, ki izkažejo zanimanje za ples, predstavim svoj načrt dela pri ID in jih vprašam za mnenje. Moj načrt izgleda tako:

Področje ID:	Ples
Ime ID:	Plesni krožek
Mentorica:	Mateja Kovše Klančnik, prof. razrednega pouka
Šolsko leto:	2017–2018
Učenci (ime, priimek in razred):	V ta del vpišem imena in priimke učencev (ter razred, ki ga obiskujejo), ki so vključeni v ID.
Št. ur:	30
Kraj izvajanja:	Kebelj (učilnica, telovadnica in igrišče)
Termin izvajanja:	Ponedeljek, 7.30–8.15
Cilji:	– spoznavanje različnih vrst hoje (po prstih, z upognjenimi koleni, poskoki po eni nogi, hoja v počepu …) – spoznavanje različno hitre hoje – spoznavanje različnih poskokov – spoznavanje vrtenja telesa v različnih položajih – spoznavanje različnih poz: stoja, klečanje, sedenje, ležanje in gibanje v teh položajih – koordinacija hoje z različnimi gibi rok (kroženje z rokami v zapestju, komolcu, ramenih, ploskanje, kroženje z dlanmi, dvig rok v ramenu …), trupa in glave – skupinsko obvladovanje prostora (na mestu, frontalno, v koloni, diagonalno, krožno) – spoznavanje (ogled posnetkov) različnih vrst plesov (slovenski ljudski plesi v različnih pokrajinah, balet, standardni plesi, družabni folklorni plesi, orientalski plesi, sodobni plesi, latinsko-ameriški plesi …) – se naučijo vsaj en folklorni/ljudski ples

	– spoznajo, kaj pomeni folklora – spoznavanje taktov in tempa – spoznavanje različnih vrst glasbe in povezava posamezne glasbe z določenim plesom (recimo narodno zabavna glasba, hip hop, elektronska glasba, klasična glasba …) – plesni nastopi na prireditvah na naši šoli in na matični šoli – plesni nastopi na krajevnih prireditvah
Metode dela	– opazovanje, delo v skupinah, delo v parih, demonstracija, vodenje, improvizacija, poslušanje

Ko sem učencem predstavila načrt dela in jih vprašala za mnenje, so povedali, da bi jim bilo ljubše, če bi ID bila namenjena samo plesu kot aktivnosti in ne teoretičnim značilnostim plesa ter postopnemu spoznavanju tehnik plesanja. Upoštevala sem tudi njihovo željo glede načina plesanja: učenci niso želeli plesati v paru, prav tako nihče, razen učenke, ki obiskuje balet, ni želel plesati sola. Njihova želja je torej bila skupinski ples. Prav tako jih niso zanimali folklorni plesi. Plesati so želeli (po njihovih besedah) »moderne plese«. Na koncu sem upoštevala njihove predloge in soglasno smo se odločili, da se bomo v šolskem letu naučili čim več plesov, da bomo sodelovali na različnih prireditvah in da bodo plesi, ki jih bomo izvedli, »moderni« in skupinski. Ugotovila sem, da učenci zelo cenijo in so ponosni, če se njihove ideje glede koreografije pri učenju posameznega plesa upoštevajo. Strategija sodelovanja in sooblikovanja (to, da mentor ni samo model, po katerem se pri izvajanju gibov ravnajo učenci, in to, da učenci niso samo imitatorji mentorjev, temveč tudi sooblikovalci) pomembno vpliva na kakovostno izvajanje plesne ID (Torzillo in Sorin, 2018, str. 4).

Tukaj naj omenim, da je čudovito imeti načrt izvajanja ID, da mu med šolskim letom lahko sledimo, ampak po prvem srečanju z učenci pri ID Plesni krožek na začetku izvajanja ID sem spoznala, da je načrt drugotnega pomena – najpomembnejše je sprejemanje in upoštevanje predlogov in želja učencev. H krožku se je vpisala učenka (takrat je obiskovala 4. razred), ki obiskuje balet. Skupaj s prijateljicami so mi bile v veliko pomoč pri sestavi koreografije. Učenci so tako sodelovali tako pri koreografiji kot pri izboru glasbe. Navadno smo glasbo prilagodili dogodku, za katerega smo pripravljali nastop.

Dobivali smo se ob ponedeljkih ob 7.30. Pred javnim nastopom smo se dobili večkrat na teden. Ura je potekala tako, da smo se najprej ogreli, razgibali sklepe (vrat, ramena, komolce, zapestja, križ, boke/kolke, kolena in gležnje). Ogrevanje smo popestrili z nekaj ritmičnimi vajami. Preden smo izdelali koreografijo, smo izbrali

glasbo. Če so učenci želeli, so lahko glasbo izbrali sami, nekajkrat sem jo predlagala tudi sama. Dogovorili smo se le, da mora glasbeni izbor ustrezati namenu prireditve (če smo ples pripravljali za prireditev). Najprej smo si na spletnih glasbenih portalih ogledali plese, ki so jih tuji plesalci izvajali na skladbo, ki smo si jo izbrali. Na začetku smo ob izbrani skladbi prosto plesali, da smo se »zlili z njo«, pri naslednjih urah pa sva z učenko, ki obiskuje balet, učencem pokazali gibe. Z veseljem sva upoštevali mnenja drugih učencev, zato lahko napiše, da so vsi plesi bili produkt skupinskega dela. Ob koncu šolskega leta, ko sem ID izvajala prvič, smo se lahko pohvalili s štirimi plesi, nastopali pa smo na šolskih in krajevnih prireditvah. V sodelovanju z učenci so potekale (in potekajo še danes) tudi priprave na nastop – skupaj se dogovorimo o oblačilih, o frizuri, o sceni in o drugih posebnostih, ki jih posamezni nastop zahteva (recimo: dekleta imajo lase spete v dve kiti, fantje nosijo klobuk in naramnice, oblačila so enaka – kavbojke in bela bombažna majica s kratkim rokavom itd.). Pred nastopom na novoletni prireditvi so učenke sklenile, da se bodo dobile malce prej, kot je bilo dogovorjeno, da si bodo lahko ena drugi uredile frizuro.

Po prvem nastopu se je k plesnemu krožku priključilo še nekaj učencev, ki jih je naš prvi nastop navdušil. Ob koncu šolskega leta sem udeležencem ID razdelila priznanja za sodelovanje ID Plesni krožek in z njihovimi mnenji evalvirala delo. Vsi učenci so se strinjali, da je ID bila sproščujoča, zanimiva, ravno dovolj fizično naporna, med plesom so se večinoma počutili svobodno, sprejeto in sproščeno, izjema so bili gibi, ki so jih šele spoznavali in jim je med izvajanjem bilo nerodno. Menili so, da je sodelovanje pri ID okrepilo njihovo prijateljstvo, saj so plesali tudi izven interesne dejavnosti (doma, med odmori v šoli). Nekatere ure ID so jih spominjale na pravo zabavo. Želeli so le, da bi jo lahko izvajali večkrat na teden in da bi se naučili več plesov. Predlagali so tudi, da bi plesni krožek potekal v dveh skupinah – prva za učence od 1. do 5. razreda in druga za učence od 6. do 9. razreda. To so predlagale učenke višjih razredov, saj so menile, da plesi za učence 1. razreda ne morejo biti enako zahtevni kot za učence 9. razreda.

ZAKLJUČEK

Umetnost pri učencih vpliva na boljše rezultate na različnih področjih: od učnega do osebnostnega. »Umetniška dejavnost namreč stimulira zavest o telesnih močeh, krepi predstavljivost, prispeva k razvoju hkratnega zavedanja sebe in okolja, integrira spoznavanje, zavedanje, spominjanje, občutenje, pretok misli, zmanjšuje mišične inhibicije« (Zver, 2015, str. 24). Gibanje je človekova temeljna pravica in potreba. S spodbujanjem gibanja preprečujemo negativne posledice sedečega načina življenja za zdravje. Otroci v šolo prihajajo s slabimi gibalnimi navadami. Ples na zabavno-zdrav način pomaga pri navajanju na zdrav življenjski slog.

Poleg pozitivnih lastnosti, ki so jih zaradi obiskovanja ID deležni učenci, pa od ID veliko pridobi tudi učitelj. O tem pišeta Torzillova in Sorinova (2018, str. 4). Pravita, da ples vključuje koncentracijo, osredotočenost, samodisciplino, trdo delo, uspešno reševanje problemov, navezovanje stikov in pozitiven odnos med učiteljem in učencem. Pri plesu učitelj z učenci lahko deli svoj ustvarjalni proces. Pri tem ga s svojimi predlogi dopolnjujejo učenci. Medtem ko učenci spremljajo učiteljevo koreografijo, razvijajo opazovanje in pozornost. Ko izvajajo določene gibe in opazujejo sošolce, razvijajo veščine sodelovanja in sooblikovanja, saj sprejemajo tudi predloge eden drugega. Ples od učitelja zahteva energijo za navdušeno sodelovanje in pripravljenost za ustvarjanje idej z otroki. Zagotovo je velika prednost, če učitelj uči učence plesati, in ne zunanji izvajalec – tako se z učenci bolje poveže.

Ker so ID namenjene vsemu drugemu kot pridobivanju ocen in ker udeležba učencev pri ID temelji na prostovoljstvu in osebnem zanimanju, je tudi odnos med mentorji (učitelji), ki izvajajo ID, in učenci drugačen kot odnos med učenci in učiteljem pri pouku. Od tega odnosa imajo korist tako učitelj/mentor kot učenci. Poleg vseh fizično-psiholoških prednosti, ki jih daje plesna ID, je izvajanje le-te tudi cenovno ugodno, saj od materialnih stvari potrebujemo le predvajalnik glasbe in prostor, prav zaradi tega pa je dostopno vsem, ki jih ples zanima, ne glede na starost, spol ali sposobnosti.

Potrditev o pravi poti pri Plesnem krožku pa je tudi število sodelujočih učencev. Večina učencev, ki je pri Plesnem krožku sodelovala prvo šolsko leto in so še na šoli, je pri njem še danes.

Viri in literatura

1. *Britannica* (b. d.). Pridobljeno s https://www.britannica.com/summary/dance
2. Kolar, M. (2008). *Interesne dejavnosti za 9-letno osnovno šolo*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
3. Neubauer, H. (2004). *Učni načrt za izbirni predmet Plesne dejavnosti.* Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo.
4. Torzillo, M., in Sorin, R. (2018). Dancing toward each other: Dance in the primary school classroom. V: *International Journal of Interdisciplinary Educational Studies* 13(2) (str. 31–48). Pridobljeno s https://www.researchgate.net/publication/329222210_Dancing_toward_each_other_Dance_in_the_primary_school_classroom
5. *Zakon o osnovni* šoli. (2016). Ljubljana: Uradni list RS. Pridobljeno s http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448
6. Zver, N. (2015). *Ples kot interesna dejavnost na razredni stopnji v osnovni šoli.* Diplomska naloga. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
7. *Osnovnošolsko izobraževanje.* (2022). Pridobljeno s https://www.gov.si/podrocja/izobrazevanje-znanost-in-sport/osnovnosolsko-izobrazevanje/

Obravnava mladostnika z avtističnimi in pridruženimi motnjami v stanovanjski skupini

MATJAŽ KRIŽNAR, *uni. dipl. ped. in prof. zgod.*
matjaz.kriznar@vz-kranj.si

Povzetek: Pri mladostnikih z avtističnimi motnjami so prisotni primanjkljaji na področju socialne komunikacije, interakcije, področju vedenja, interesov in aktivnosti na kontinuumu od lažjih do težjih. Pri teh posameznikih pa se lahko pridružijo še druge motnje, kot je psihoza, kar še dodatno negativno vpliva na njihovo funkcioniranje v družbi. Če starši ne zmorejo vzgojne vloge in skrbi za svoje otroke s tovrstnimi motnjami, lahko pomoč in podporo dobijo z namestitvijo mladostnikov v stanovanjskih skupinah, kjer za celostno vzgojo in razvoj mladih skrbijo vzgojitelji kot strokovni delavci s področja obravnave oseb s čustveno-vedenjskimi težavami. Na primeru obravnave mladostnika s težjimi avtističnimi in pridruženimi motnjami smo pokazali, da je lahko namestitev v stanovanjsko skupino ob upoštevanju specifike dela s tovrstnimi osebami, primerna in v veliko korist mladostnika.

Ključne besede: avtistične motnje, mladostniki s posebnimi potrebami, stanovanjska skupina, sistem obravnave.

Abstract: Autistic adolescents have certain deficits in areas of social communication, interaction, behaviour, interests and activities on continuum from mild to severe. These individuals can also get other disorders, such as psychosis, which has additional negative influense on their functioning in society. If parents cannot take care and properly raise those children, they can get help and support with their children being accomodated in group homes, where they are taken care by educators. Latter are professional staff for adolescents with emotional-behavioral difficulties. Upbringing in group homes can also be suitable and greatly beneficial for young people with that kind of difficulties, as we have shown in this article with the case study, which focuses on treatment of autistic adolescent with adjoining disorders.

Keywords: autistic difficulties, adolescents with special needs, group homes, treatment system.

UVOD

V pričujočem besedilu predstavljamo obravnavo mladostnika z avtističnimi in drugimi pridruženimi motnjami v stanovanjski skupini. Sumarno opišemo avtistične motnje in psihozo kot dejavnika, ki lahko skrajno otežita normalno funkcioniranje posameznika. Ko pride do tega, lahko pri vzgoji in skrbi za svoje otroke spričo prevelikih bremen odpove tudi vloga staršev, zato je poseg države, ki družinam in otrokom pomaga z namestitvijo v strokovne centre, neizbežen in nujno potreben. Stanovanjske skupine predstavljajo pomemben del pomoči in podpore v teh primerih, kar pokažemo tudi na dobrem primeru obravnave mladostnika s tovrstnimi motnjami, ki je bil spričo vzgojne nemoči mame in obilice težkih motenj nameščen v stanovanjsko skupino. S tem poskušamo pokazati, da je lahko tudi v relativno odprtem, neinstitucionalnem sistemu moč tudi pri takem mladostniku doseči pomembne napredke s sodelovanjem vseh strokovnih služb, upoštevanjem narave motenj mladostnika in predvsem s pristnim odnosom med vzgojiteljem in njegovim gojencem.

Otroci in mladostniki z avtističnimi motnjami

Avtistične motnje opredeljujemo po dveh glavnih kriterijih, in sicer glede na primanjkljaje na področju socialne komunikacije in interakcije ter glede na primanjkljaje na področju vedenja, interesov in aktivnosti. Tovrstne motnje so tako lahko opredeljene kot **lažje** (zgolj težave pri navezovanju stikov, rigidnost vedenja, slaba integracija komunikacije …), **zmerne** (zmanjšano izražanje interesov in čustev, težave pri simbolni igri, težave s prilagajanjem na spremembe, preokupiranost z lastnimi interesi, neustrezno vzpostavljanje očesnega kontakta …) ter **težje** (omejeni socialni odnosi, odsotnost obrazne mimike, velike težave s prilagajanjem na spremembe, rigidno vedenje, stiske ob okoljskih dejavnikih, nezmožnost delovanja otroka na več področjih …). Primanjkljaji se pokažejo v zgodnjem otroštvu, tekom življenja posameznika se lahko spreminjajo, velja pa poudariti, da pomembno negativno vplivajo na posameznikovo v vseh sferah njegovega delovanja (DSM-5 Diagnostic Criteria, 2014).

Mladostniki z avtističnimi motnjami in pridruženimi stanji

Mladim, ki izkazujejo avtistične motnje, pa se lahko nacepijo še nekatere druge motnje. Pogosto se pri mladostnikih z avtističnimi motnjami pojavljajo tudi epilepsija, obsesivno-kompulzivna motnja, čustvene in vedenjske motnje, psihoze ali psihotične epizode (Cesar idr., 2019, str. 8). Prav psihoza lahko pri mladostniku z avtističnimi motnjami resno vpliva na poslabšanje njegovega funkcioniranja. Pojem psihoza označuje duševno motnjo, ki prinaša s sabo spremenjeno dojemanje in zaznavanja okolice. To motnjo pogosto spremlja izguba stika z realnostjo, zato gre za resno motnjo v

dojemanju sveta. Glavne značilnosti osebe z motnjo psihoze so naslednje:

- pomanjkanje ciljev. Mladostnik se čuti izčrpan, brez energije in odločnosti. Izgubi zanimanje za življenje, ne skrbi za osebno higieno in za svoje zdravje.
- zmedeno in nejasno razmišljanje. Posameznik ima težave s pomnjenjem in koncentracijo ali ima težave z linearnim razmišljanjem. Zaradi tega pogosto govori ali počne tisto, kar drugi težko razumejo (»čudaško« obnašanje).
- trdna prepričanja. Mladostnik verjame v stvari, ki so v nasprotju z dokazljivimi dejstvi in pri tem trdno vztraja.
- deliriji. Osebi se zdi, da mu drugi poskušajo škoditi, da so se zarotili proti njej. Prepričana je lahko tudi, da ima posebne moči.
- halucinacije. Oseba sliši namišljene glasove, ali pa vidi, posluša in vonja neobstoječe stvari.
- socialna osamitev. Mladostnik ima težave pri odnosih z drugimi, lahko zavrača družbo in se zateka v svoj lastni svet.
- občutek nemoči in obupa. Zavedanje resničnih, resnih in neprestanih težav v vsakdanjem življenju lahko povzroči občutke obupanosti in neprimernosti, kar lahko vodi tudi v depresivna stanja in suicidalnost (Luchetta idr., 2014, str. 20–23).

Iz glavnih znakov bolezni lahko sklepamo, da je psihoza motnja, ki vpliva na številne situacije v življenju adolescenta: sposobnost razmišljanja, dojemanje čustev, družabno življenje, vsakdanja življenjska opravila (prav tam, str. 23–24). V povezavi s primanjkljaji, ki jih prinašajo avtistične motnje, pa lahko pri posamezniku korenito okrni možnost funkcioniranja v svetu, zato je zdravljenje in pravočasna pomoč osebam s tovrstnimi motnjami nujno potrebna.

Obravnava oseb z avtizmom in pridruženimi težavami

Glede obravnave mladih z avtističnimi motnjami obstaja veliko modelov in pristopov, najpomembnejše skupne sestavine tovrstnega dela pa so naslednje:

- struktura. To pomeni predvidljivost, oseba z avtističnimi motnjami namreč potrebuje strukturiran svet, ki ga doživlja kot bolj dostopnega in varnega. S tem pomagamo pri razvoju samostojnosti, predvidljivost pa zmanjšuje anksioznost.
- pozitivni pristopi in pričakovanja. Do oseb z avtizmom ne smemo imeti prenizkih pričakovanj, le-ta morajo temeljiti na njihovih močnih področjih, s pomočjo poudarjanja slednjih krepimo samozaupanje mladostnikov.
- empatija. Pri delu s tovrstnimi mladostniki je potrebno upoštevati njihovo motivacijo ter interese. Prav tako se moramo zavedati njihovih stresnih dejavnikov, strahov in preokupacij. Z upoštevanjem in razumevanjem le-teh lahko pridobimo njihovo zaupanje ter gradimo odnos, ki je bistvenega pomena pri delu z mladostniki, saj smo le tako lahko uspešni pri vzgoji le-teh.

- okolje in odnosi z »nizkim vzburjenjem«. Okolje za osebe z avtizmom mora biti organizirano tako, da tem osebam ne povzroča prekomerne anksioznosti, hkrati pa moramo vseeno poskrbeti za možnosti za pridobivanje različnih izkušenj – na načrtovan, kontroliran in uvideven način.
- mreže in odnosi. Za dobro in uspešno delo z mladostniki z avtističnimi motnjami moramo strokovno delovati z različnimi zunanjimi službami, šolami, drugimi institucijami in najbolj pomembno – tudi z mladostnikovo družino. Celosten pristop se nanaša na odprto komunikacijo in vzdrževanje mreže med posameznikom, družino in širšo skupnostjo (Žiberna, 2019, str. 16–17).

Stanovanjske skupine v procesu obravnave otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami

Po najnovejši zakonodaji spadajo stanovanjske skupine med vrste skupin, ki se v okviru strokovnih centrov vzpostavijo za vzgojo in izobraževanje otrok s čustvenimi in vedenjskimi motnjami ter težavami. Stanovanjska skupina deluje po načelu družinske vzgoje, otroci in mladostniki pa se v času vključitve praviloma izobražujejo v javno veljavnih izobraževalnih programih zunaj strokovnega centra (ZOOMTVI, 2020, člen 13).

Gre torej za čim manj institucionalen pristop do vzgoje in celotne oskrbe otrok in mladostnikov. Tim vzgojiteljev, ki strokovno deluje v stanovanjski skupini, mora v času mladostnikovega bivanja v skupini zagotoviti vse temeljne pogoje zdravega osebnostnega razvoja, ki se nanaša na bistvene potrebe mladih (po varnosti, sprejetosti, zdravstveni oskrbi, zdravem prehranjevanju, pogojih za uspeh na izobraževalnem področju, primernem socialnem razvoju, delu na otrokovih močnih področjih …). Vse to temelji na splošnem vzgojnem programu ter pripravi individualiziranega vzgojnega programa za vsakega otroka ali mladostnika ter v sodelovanju z vsemi, ki vplivajo na razvoj samega posameznika (Jakič Brezočnik idr. 2016, str. 6–8). Osrednja naloga socialno-pedagoškega dela v stanovanjskih skupinah pa je ustvarjanje odnosov med vzgojitelji in gojenci. »S tem dajejo možnost korektivnega učenja navezovanja zdravih odnosnih zvez. Pripravljenost vzgojiteljev, da dolgoročno in trajno vzpostavijo stik z odraščajočim varovancem, kot njihova nova odnosna oseba, omogoča psihično reorganizacijo v smislu utrditve jaza in pridobitve sposobnosti za predelavo preteklih (večinoma žal še trajajočih) obremenjujočih odnosov s pomembnimi drugimi« (Jerebic in Kobolt, 2002, str. 252).

Primer dobre vzgojne prakse – obravnava mladostnika z avtističnimi in drugimi pridruženimi motnjami v stanovanjski skupini

Peter (ime je izmišljeno) je bil s strani centra za socialno delo usmerjen v stanovanjsko skupino pred dvema letoma pri starosti 15 let, ko je bil pred tem nekajmesečno hospitaliziran na oddelku za otroško psihiatrično oskrbo. Ugotavljali smo, da so pri mladostniku prisotni nekateri kazalci težje oblike avtistične motnje, ki jih neustrezni domači pogoji (vzgojna nemoč in neprimerni pristopi matere, materialna ogroženost) še potencirajo in ustvarjajo pogoje za psihotične epizode – drastično poslabšanje funkcioniranja Petra. Menili smo tudi, da je možnost za ustrezno obravnavo takega mladostnika v stanovanjski skupini, kjer se nahaja več vedenjsko problematičnih otrok in mladostnikov, neprimerna in da ne bo pripeljala do dobrih vzgojnih rezultatov, saj je v skupini vsak dan veliko novih izkušenj, odnosov ter interakcij – dinamika pa pogosto burna. Tovrstna skupina definitivno ne predstavlja okolja z »nizkim vzburjenjem«, ki se priporoča pri delu z osebami z avtističnimi motnjami.

Mladostnik šole ni želel obiskovati, do pouka je gojil odpor. Vsaka socialna interakcija mu je predstavljala grožnjo – v vrstnikih je videl zgolj ljudi, ki mu želijo slabo, ga obrekujejo, snujejo načrte za njegov propad, mu skušajo prevzeti njegove zamisli ali materialne dobrine (telefon, oblačila). Sam je bil povsem nesamostojen, nevešč uporabe javnega prevoza, odvisen od ostalih, najraje pa bi ostal doma in se posvečal svojim interesom – računalništvu ter družabnim omrežjem, preko katerih bi rad zaslovel in nerealno obogatel. Nove izkušnje so mu povzročale ogromne težave, ki so se odražale na njegovem čustvenem in tudi vedenjskem področju (skrajna negativna naravnanost, protesti, tvegano odklonsko vedenje, agresija). Sčasoma je Peter razvil tudi vedenje, značilno za psihozo (stalen občutek ogroženosti, blodnje, občutke o svojih »super« močeh, skrivanje svoje identitete za medicinskimi maskami pred vsemi posamezniki, občasen intenziven sovražen odnos do učiteljev, vrstnikov, popolna opustitev osebne higiene).

Na delo s Petrom smo se zato zelo pripravili in izhajali iz njegovih težav in motenj. Struktura vsakodnevnega življenja v skupini za njegovo funkcioniranje pomeni zelo pomemben element. Mladostniku smo zato v skupini predstavili in ponudili strukturiran, do velike mere predvidljiv potek dneva, delovnega tedna, preživljanja koncev tedna, šolskih počitnic, zaradi česar je stanovanjsko skupino pričel doživljati kot prostor, ki mu nudi varnost (v nasprotju z domom, kjer te strukture, predvidljivosti odnosov ni poznal). Tako je sčasoma tudi sprejel bivanje v skupini. Z veliko večjimi težavami pa še danes sprejema »izredne« dogodke: zaključne izlete, obiske neznanih oseb,

nepredvidene dejavnosti – tu ga je vedno znova treba obsežno motivirati, ter se z njim o tem veliko pogovarjati.

Da je skupina zanj postala relativno varno mesto, pa smo morali konstantno delati tudi z ostalimi mladostniki. Vedno znova smo jim pojasnjevali Petrove posebnosti, naše posebne pristope in sčasoma so se ga navadili in tudi sprejeli, kar je pri mladostnikih, ki so tudi sami čustveno in vedenjsko oškodovani, dokaj težko doseči. S svojim delom smo pripomogli do tega, da je Peter postal del skupine – občasno še sedaj pove, da se v matični skupini počuti varnega in sprejetega.
Do Petra smo – tako kot do vsakega drugega mladostnika v skupini – venomer poskušali vzpostavljati empatičen odnos, ki je temeljil na upoštevanju njegovih interesov in zanimanj, na vživljanju v njegov svet. Tako smo prek mnogih pogovorov o temah, ki jih obožuje, zgradili dober odnos in postopoma začeli razgovore o tematikah, ki jih ne mara, a so za njegov ustrezen razvoj potrebne (pomembnost šolskega dela, skrbi zase, ohranjanja higiene, ustvarjanje delovnih navad). Še enkrat se je pokazalo, da je primeren odnos med vzgojiteljem in mladostnikom nujen za kakršnokoli vzgojno delovanje. Pomemben je humor, sprejemanje mladostnika, izhajanje iz njegovih potreb in čas za pogovor z njim. Na začetku obravnave, dokler odnos še ni bil zgrajen, pa se je dobro obneslo posebno prirejeno žetoniranje, ki bi ga drugače uporabili pri veliko mlajših otrocih. Peter je zbiral »kljukice« za opravljene vsakodnevne naloge ter posebna priznanja za bolj zahtevne naloge in to mu je pomenilo veliko začetno motivacijo za delo in napredek.

Na odnosnem delu smo seveda imeli veliko težav, saj je bil Peter sprva (in tudi občasno kasneje) nezaupljiv, sumničav, sovražen in poln odklonskega vedenja. Ko pa je spredvidel, da mu želimo dobro, da hočemo, da bi bil v življenju čim bolj samostojen, neodvisen, se je pričel pozitivno odzivati na naše pobude, saj je hkrati to tudi njegov cilj. Še vedno pa nas čaka tudi na tem področju veliko dela, saj ima Peter samosvoja videnja situacij, ki velikokrat ne sovpadajo z realnim stanjem, zato mu moramo vedno znova interpretirati dogajanja ter socialne odnose.

Vseskozi smo se čimbolj osredotočali na Petrova močna področja, tako da se je pričel zavedati svojih talentov in uspešnosti. V zvezi s tem pa smo korak za korakom pričeli razbijati njegova iluzorna pričakovanja (postati slaven na družabnih omrežjih, a hkrati noče deliti svoje identitete niti z najbližjimi okoli sebe) in močna nerealna prepričanja, ki jih ima o sebi in o ljudeh, s katerimi prihaja v stik (da lahko napoveduje prihodnost, ima posebne moči, da so skoraj vsi moški homoseksualci itd.). Namesto tega mu ponujamo realne zadolžitve: samostojen odhod domov, obisk trgovine, sprehod po

okolici, opravljanje učne prakse pri delodajalcu ter realne cilje – po metodi malih korakov – ki jih je Peter pričel sčasoma tudi dosegati.

Delo s tako oškodovanim mladostnikom nam je vseskozi predstavljalo težko strokovno nalogo, zato smo se povezali v učinkovito mrežo podpore in pomoči. Vsakodnevno smo sodelovali z osnovno šolo s prilagojenim programom, ki jo je Peter obiskoval. Enako, če ne celo bolj intenzivno pa sodelujemo tudi s predstavniki srednje šole, ki jo mladostnik trenutno obiskuje, saj do pouka še vedno goji velike odpore. Dosegli smo, da mladostnik redno prejema pedopsihiatrično pomoč skupaj z medikamentozno terapijo, pedopsihiatrinja pa je postala tudi pomembna Petrova oseba, ki se ji lahko zaupa. Prav tako se mladostnik zaupa tudi ravnateljici našega zavoda, s katero sta ustvarila dober odnos. Najpomembnejše pa je sigurno sodelovanje s Petrovo mamo, saj se bo mladostnik sčasoma vrnil nazaj v družino (ki jo sedaj obiskuje zgolj občasno tekom vikendov in dela šolskih počitnic). Petrovi mami, ki nas je sprejela in podpira naše delo, nudimo pomoč, svetovanje in pogovor, s pomočjo katerega lažje in tudi bolje deluje v odnosu s svojim sinom. Pri tem (kot pri celotnem delu s Petrom) venomer prihaja do napredkov in ponovnih nazadovanj, zato smo v zadnjem letu uvedli mesečno srečevanje v razširjeni timski zasedbi (vzgojitelji, ravnateljica zavoda, predstavniki šole, Petrova mama, predstavnica CSD, Petrova pedopsihiatrinja). Le tako uspemo uskladiti svoja ravnanja, poenotiti svoja pričakovanja in se ustrezno posvetiti trenutni problematiki, tako da Petru lahko nudimo trenutno najbolj optimalen tretma, ki ga potrebuje, da usvoji cilje, ki se večinski populaciji njegovih vrstnikov zdijo samoumevni, njemu pa predstavljajo velike ovire v življenju.

ZAKLJUČEK

Mladostniki z avtističnimi in pridruženimi motnjami morajo imeti enake možnosti za zdrav razvoj in delovanje v družbi, zato pa potrebujejo veliko več pomoči in podpore, kar smo pokazali tudi na primeru uspešne Petrove namestitve v stanovanjski skupini. V kolikor do slednje ne bi prišlo, Peter s tovrstnim funkcioniranjem in domačim bivanjem sčasoma ne bi zmogel več obiskovanja šole, socialnega udejstvovanja in delovanja v družbi. Tako pa smo s skupnimi močmi dosegli, da je uspešno zaključil končni razred osnovne šole s prilagojenim programom, se vpisal v dvoletni srednješolski program in tam tudi uspešno opravil prvi letnik. Dosega vedno večjo stopnjo samostojnosti, pri čemer mu trenutno do določene mere pomaga tudi osebna spremljevalka, vse več stvari pa zmore tudi opraviti sam. V skupini smo poskrbeli, da je lahko pridobil ogromno življenjskih izkušenj: skupaj smo šli na izlete, koncerte, na morje, v tujino, gledališče, se srečevali z ljudmi, s katerimi se sam nikoli ne bi in poudarjali socialen vidik posameznikovega delovanja v svetu. Še vedno pa ostajajo Petrove prisilne nerealne misli, občutki ogroženosti, okrnjeno funkcioniranje in druge motnje, za katere ni

realno pričakovati, da bodo izginile. Naučiti pa ga je potrebno, kako bo lahko čim bolj uspešno in samostojno živel z njimi – in tu naša naloga še zdaleč ni končana.

Viri in literatura

1. Cesar, M., Jekovec Prešern, E., Podnebšek, K., Rogič Ožek, S., Štefanec, M., in Turk Haskić, A. (2019). *Dopolnitev navodil za izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za devetletno osnovno šolo. Navodilo za delo z učenci z avtističnimi motnjami.* Pridobljeno s https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/ Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/Dopolnitev-navodil-Navodila-za-delo-z-ucenci-z-avtisticnimi-motnjami-.pdf
2. *DSM-5 Diagnostic Criteria.* (2014). Pridobljeno s https://www.autism speaks.org/what-autism/diagnosis/dsm-5-diagnostic-criteria
3. Jakič Brezočnik, M., Šoln Vrbinc, P., in Švalj, K. (2016). *Vzgojni zavodi. Izhodišča za sistemsko ureditev in pilotski projekt*. Pridobljeno s: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/5439459f99/Vzgojni_zavodi.pdf
4. Jerebic, F., in Kobolt, A. (2002). O timskem delu v stanovanjski skupini (ali o vsebinskem prispevku prenove k delu vzgojiteljev*). Socialna pedagogika*, letnik 6, številka 4, str. 343–368.
5. Luchetta, C., Mezzina, R., in Minisina, C. (2014). *Začetne psihotične motnje. Prepoznavanje in reševanje težave olajša okrevanje. Priročnik za učitelje in tiste, ki so pri svojem delu v stalnem stiku z mladimi*. pridobljeno s https://asugi.sanita.fvg.it/export/sites/aas1/it/ documenti/all_dat/mat_info/dsm_disturbi_psicotici_esordio_insegnanti_slo.pdf
6. Zakon o obravnavi otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami in motnjami v vzgoji in izobraževanju (ZOOMTVI) (2020). *Uradni list RS*, št. 200/20.
7. Žiberna, E. (2019). *Obravnava oseb z avtizmom*. Pridobljeno s https://www.csgm-avtizem.si/wp-content/uploads/2019/05/Obravnava-oseb-z-avtizmom_Eva-%C5%BEiberna.pdf

Srednješolski pouk biologije v naravi

NASTJA MIHELČIČ, *učiteljica biologije in kemije*
Srednja šola Josipa Jurčiča Ivančna Gorica
nastja.brlan96@gmail.com

Povzetek: Pouk biologije je v srednjih strokovnih šolah pogostokrat zapostavljen, saj ne predstavlja enega izmed ključnih predmetov. Tako je od učitelja odvisno, ali bo uspel dijakom predmet približati do te mere, da bodo za učenje notranje motivirani ali pa bo biologija dijakom predstavljala le še enega izmed nujno potrebnih predmetov za napredovanje v naslednji letnik. Za trajnejše znanje dijakov o konceptih pri pouku biologije je potrebna implementacija najnovejših spoznanj na področju naravoslovja in uspešnih pedagoških praks. Učitelj je pri tem postavljen v vlogo raziskovalca. Kot učiteljica biologije sem med dijaki prvega letnika srednje strokovne šole izvedla kratko raziskavo, katere cilj je bil ugotoviti, kateri koncepti iz učnega načrta so dijakom težje razumljivi oziroma so o njih razvili napačne predstave ter jim le-te predstaviti prek drugačnega načina poučevanja — poučevanje v naravi, podprto z IKT.

Ključne besede: pouk biologije, učenje v naravi, IKT, gozd

Abstract: Biology class is usually neglected in secondary school, chiefly as a result of not being one of the main subjects. Inner motivation of the students for the subject is mainly conditioned by teacher's actions. Otherwise biology often represents a subject which is mandatory for passing an academic year. Implementation of newest pedagogy research results is decisive for enduring knowledge of students at biology class. From that perspective, teacher is being a researcher. I have done a research among middle school first graders in which I wanted to recognise which concepts from syllabus are harder to understand amid high schoolers. Furthermore, findings, based on the student's answer analysis, were incorporated in nature-based learning activities, supported by ICT.

Keywords: biology class, outside learning, ICT, forest

UVOD

Naloga vsakega učitelja je, da na čim bolj kakovosten način predaja znanje predmeta, ki ga poučuje. Pri tem je dobro, da sledi najnovejšim spoznanjem na področju pedagogike. Kot učiteljica biologije sem želela načrtovati aktivnosti pri pouku, s katerimi bi izpolnila koncepte kataloga znanja biologije za srednje strokovne šole, ugotovila, kateri koncepti so za dijake težje razumljivi ter hkrati sledila določenim novejšim trendom na področju pedagogike. Biologija v srednjih strokovnih šolah pogostokrat predstavlja »nenujen« predmet, saj se izvaja v manjšem obsegu števila ur, redkokdaj pa predstavlja maturitetni predmet. Dijaki so zaradi tega manj zunanje motivirani, kar za učitelja pomeni, da mora pouk zasnovati tako, da bo vzbudil notranjo motivacijo dijakov (Juriševič, 2005). Odločila sem se, da bom najprej med dijaki izvedla anketo, prek katere bom ugotovila njihova najpogostejša napačna razumevanja, nato pa na podlagi tega zasnovala nekaj aktivnosti v naravi.

Pouk biologije v srednjih šolah

Biologija je veda, ki proučuje biocenozo oziroma živa bitja — njihovo delovanje ter tudi njihov odnos z neživo naravo oziroma biotopom. Hkrati je biologija tudi znanost, saj opisuje in preučuje temeljne značilnosti in zakonitosti živih bitij, izsledke pa poizkuša pretvoriti v uporabne stvari (Susanti in Anwar, 2018). Po Taiwo in Emeke (2014) je relevantnost biologije kot predmeta v srednjih šolah za učence oziroma dijake predvsem zaradi dejstva, da omogoča poznavanje delovanja lastnega telesa in njegovih interakcij z okoljem. Predmet biologije v srednjih strokovnih šolah in poklicnih tehniških šolah poteka v okviru 105, 140 oziroma 170 ur. Od tega obvezni del programa, razumevanje osnovnih konceptov delovanja življenjskih in ekoloških procesov, obsega 68 ur. Učitelj nato lahko glede na program avtonomno izbira še med desetimi moduli z različnim razporedom ur: genetiko in evolucijo (68 ur), primerjavo strukture in funkcije živih bitij (68 ur), biologijo celice (34 ur), biološkim laboratorijskim in terenskim delom (34 ur), biologijo človeka (68 ur), ekologijo tal (34 ur), mikrobiologijo (34 ur), biotehnologijo (34 ur), čebelarstvom (34 ur) ali pa varstveno biologijo in sonaravnim vzdrževanjem antropogenih ekosistemov (68 ur) (Katalog znanj – biologija, b. d.). V okviru 68 ur, namenjenih razumevanju delovanja življenjskih in ekoloških procesov, smo na naši šoli z dijaki nekaj časa namenili aktivnostim v naravi.

Pomen naravnega okolja

Večina nas je navajenih na tradicionalni pouk biologije znotraj učilnice. Vendar pa ravno ta veda izhaja iz narave, torej bi bilo najbolj smiselno pouk izvajati v naravi. Mnogo študij to potrjuje tudi iz drugih vidikov. Učenje v naravi omogoča priložnosti za izboljšavo ne le učnega uspeha, ampak tudi socialno-čustvene inteligence učencev

(Mirrahimi idr., 2011), učenci, ki so bili deležni pouka v naravi, so izkazali veliko višjo raven znanja kot tisti, ki so bili deležni tradicionalnega pouka (Kontra idr., 2015). Za učitelja biologije je torej smiselno, da del pouka nameni tudi aktivnostim v naravi. Pri tem se je treba zavedati, da narava v naši državi v veliki meri predstavlja gozd. Slovenija je dežela gozdov, po podatkih Zavoda za gozdove Slovenije le-ta prekriva približno 60 % celotnega ozemlja (Puschner, 2022). V veliki meri je torej ravno gozd okolje, ki predstavlja naš življenjski prostor, je vir gospodarskih dobrin in območje, v katerem sobivamo z izjemno raznolikimi organizmi. V zadnjem času postaja popularen koncept »gozdne kopeli« oziroma po japonsko *shinrin yoku*. Ideja za tem je preprosta: obisk gozda izboljša tako fizično kot psihično počutje, kar je bilo tudi dokazano — med in po obisku gozda je bilo pri udeleženih opazno zaznano sledeče: nižji krvni pritisk, nižji srčni utrip z manj zabeleženimi variacijami, nižje vrednosti kortizola v slini (višje vrednosti kortizola nakazujejo na stres v telesu). Vsi našteti procesi se v telesu odvijajo le, kadar organizem ni izpostavljen stresnemu okolju (Park idr., 2010). Shinrin yoku je bila implementirana tudi v pouk biologije, raziskava Mastel (2022) dokazuje pozitiven vpliv na umirjanje učencev in boljše akademske dosežke, ko so bili ti izpostavljeni naravnemu okolju med poukom. Za učitelja biologije v Sloveniji je torej več kot smiselno, da del aktivnosti v naravi izvede ravno v gozdu.

Pomen IKT pri pouku biologije

V današnjih časih je informacijsko komunikacijska tehnologija (IKT) motivacijsko sredstvo, katere uporaba naj bi se spodbujala pri pouku z namenom učinkovitejšega učenja oz. usvojenega znanja (Kareem, 2018). IKT pri pouku biologije omogoča večjo učinkovitost poučevanja in učenja, hkrati pa je implementacija IKT nujno potrebna – če želimo izobraziti posameznike, ki imajo dobro znanje naravoslovnih predmetov in so v koraku s časom, je nujno dobro poznavanje tehnologije, ki je v danem trenutku na voljo (Adelabu in Adu, 2014). Rezultati različnih raziskav potrjujejo navedeno — Kareem (2018) navaja opazno izboljšano učno uspešnost pri učencih, pri katerih je bila pri pouku biologije uporabljena tudi IKT tehnologija oz. video. Adelabu in Adu (2014) navajata pomembnost učiteljeve uporabe IKT pri pouku biologije, saj to omogoča realno in bolj zanimivo učenje, ki se oddaljuje od abstraktnega. Al-Rsa'i (2013) v svoji raziskavi ugotavlja močno povezavo med načinom uporabe IKT tehnologije in uporabo informacij, ki jih pri tem izluščijo učenci z vidika spretnosti. Učenci, ki se bolje znajdejo s tehnologijo oziroma programi, bodo tudi veliko bolj efektivno uporabili pridobljene informacije. IKT predstavlja ključno vlogo pri efektivnosti učenja, saj omogoča hiter dostop do najnovejših informacij ter učinkovito pridobivanje in obdelavo podatkov, ki so širšega pomena.

Implementacija aktivnosti v pouk biologije

Z dijaki 1. letnika smeri ekonomski tehnik smo najprej osnovali t. i. skupino za gozdove. V skupino je bilo vključenih 31 dijakov. Spolna struktura dijakov je predstavljala 53 % deklet in 47 % fantov. Oblikovanju skupine za gozdove je sledilo ugotavljanje ozaveščenosti dijakov o gozdovih. Izvedeno je bilo tako, da so dijaki rešili anketni vprašalnik z naslovom *Znanje o gozdovih – kaj veš o gozdu?* Glavne ugotovitve so predstavljene v sledečih odstavkih. V povprečju dijaki gozd obiščejo enkrat na teden, pri tem pa prednjačijo dekleta – 60 % vseh vprašanih deklet in 38 % vseh vprašanih fantov gozd obiskuje vsaj enkrat tedensko. 86 % vseh vprašanih dijakov je navedlo, da se v gozdu zelo dobro počuti. Velika večina dijakov (71 % vseh anketiranih) je doma na podeželju, ostali pa so iz mestnega okolja. Dijaki so na vprašanje, zakaj je gozd pomemben v največji meri (57 % vprašanih), kot razlog navedli proizvodnjo kisika, 25 % vprašanih je navedlo, da gozd predstavlja zatočišče živalim. 14 % dijakov je navedlo gozd kot vir sprostitve. Zgolj 4 % anketiranih je navedlo, da gozd predstavlja pomemben vir gospodarskih dobrin. V vprašalniku je bilo nato podanih 27 trditev v zvezi z gozdom, ki so jih dijaki vrednotili z »da«, »ne« oziroma »ne vem«. Več kot polovica dijakov ni vedelo odgovoriti, ali gozd zmanjšuje podnebne vplive. Prav tako jih večina, verjetno zaradi nepoznavanja termina, ni vedela, ali gozd s svojim delovanjem vpliva na erozijo tal. Enak razlog, tj. nepoznavanje termina pragozd, je najverjetneje botroval velikemu številu odstotkov dijakov, ki niso vedeli, ali imamo v Sloveniji pragozd. Manj kot polovica, vendar še vedno veliko število dijakov ni vedelo, ali je boljša alternativa kurjenje drv oziroma fosilnih goriv ter ali gozdovi pripomorejo k čiščenju vode in zraka. Dijaki so nato v anketi s pomočjo slik prepoznavali rastlinske vrste, ki se nahajajo v gozdu (slika hrasta, lipe in macesna) in živalske vrste, ki se nahajajo v gozdu (slika jelena, šakala in jazbeca). *Preglednica 1* prikazuje, koliko dijakov je pravilno prepoznalo vse tri živalske oziroma rastlinske vrste. Vidno je, da dijaki slabše poznajo rastlinske kot živalske vrste. Od rastlinskih vrst so najslabše prepoznali macesen (pogosta zamenjava z drugimi iglavci). Od živalskih vrst so najslabše prepoznali šakala (zamenjevanje s kojotom).

Preglednica 1: Prepoznavanje živalskih in rastlinskih vrst v gozdu

	Popolnoma pravilno prepoznavanje vrst	Nepravilno prepoznavanje vrst
Prepoznavanje gozdnih rastlinskih vrst	14 %	86 %
Prepoznavanje gozdnih živalskih vrst	36 %	64 %

Na podlagi rezultatov ankete sem zato kot učiteljica zasnovala aktivnosti, prek katerih sem bila pozorna predvsem na sledeče cilje: prepoznavanje različnih živalskih in rastlinskih vrst v okolici šole (prva in druga aktivnost) ter vpliv podnebnih sprememb na gozdni ekosistem (tretja aktivnost).

Prva aktivnost: lov za gozdnim zakladom

Namen druge aktivnosti je spoznavanje biodiverzitete slovenskih gozdov prek terenskega dela. V povezavi s katalogom znanj izvedena aktivnost izpolnjuje sledeče koncepte:

- Dijaki prepoznajo osnovne skupne značilnosti in razumejo razlike v zgradbi in delovanju heterotrofnih in avtotrofnih organizmov.
- Dijaki razumejo naravni razvoj, ponovijo osnovno zgradbo in razumejo delovanje naravnega ekosistema kot dinamičnega uravnoteženega sistema, sposobnega samovzdrževanja.
- Dijaki se zavedajo izjemno bogate biodiverzitete v Sloveniji.

Potrebščine	**Namen**
Zemljevid območja (gozda) z označenimi točkami	Samostojno iskanje listkov z nalogami/ vprašanji
Plastificirani listki z vprašanji/nalogami ter vrvice za privez listkov na predmete iz okolice	Omogočijo odgovarjanje na vprašanja/ izpolnjevanje danih nalog in pridobivanje točk
Telefoni	Dostop do virtualne učilnice *Whiteboard.fi* (odgovarjanje na vprašanja z listkov)
Prenosni računalnik	Dostop do virtualne učilnice *Whiteboard.fi* (ocenjevanje odgovorov dijakov)
Tabela za ocenjevanje skupin	Ocenjevanje posamičnih odgovorov skupin dijakov in določanje zmagovalne skupine
Žlica, pinceta, posoda, odrezan kos debla	Praktično delo
Nagrada za zmagovalno skupino/za vse skupine	Motivacija za učinkovito sodelovanje pri dejavnosti

Potek aktivnosti je bil sledeč: 31 dijakov se je razdelilo v 4 skupine. Vsaka skupina je prejela plastificiran zemljevid območja, na katerem so bile okvirno prikazane posamične točke (te so predstavljale lokacije s skritim vprašalnim listkom) in zaporedje, po katerem je morala posamična skupina prehajati po točkah. Po en član izmed skupine si je na svoj telefon naložil virtualno učilnico *Whiteboard.fi*, prek katere je lahko s pomočjo skupine odgovarjal na vprašanja na listku, kot učiteljica pa sem v virtualni učilnici med dejavnostjo lahko videla vse odgovore dijakov v realnem času. Primer zapisa na listku in načina reševanja dane naloge:
»Zapišite, na kakšen način lahko določamo starost drevesa. V odgovor zapiši, koliko je bilo staro posekano drevo.« Poleg listka se je nahajal tudi kos posekanega drevesa. Dijaki so s pomočjo preštetih branik/letnic izračunali starost drevesa v času poseka in številko zapisali na tablo v virtualni učilnici.

Ob zaključku sem seštela točke iz tabele točkovanja podanih odgovorov. Skupine so imele v povprečju 75 % pravilnih odgovorov. Skupina z največ prejetimi točkami je prejela motivacijsko nagrado.

Slika 1: Učitelj prek računalnika sproti preverja aktivnost vseh skupin
Vir: Lasten

Slika 2: Listki z vprašanji, ki so jih iskali dijaki
Vir: Lasten

Slika 3: Dijaki sledijo nalogi, zapisani na listku in na prek telefona odgovarjajo na zastavljeno vprašanje
Vir: Lasten

Druga aktivnost: določanje gozdnih rastlinskih vrst

Namen druge aktivnosti je spoznavanje okoliške flore. Koncepti, povzeti iz kataloga znanj za biologijo, so:

- Dijaki prepoznajo osnovne značilnosti avtotrofnih organizmov;
- Dijaki dojamejo ključni pomen življenjske pestrosti za delovanje ekosistema ter s tem povezane ekološke funkcije.

Potrebščine	Namen
Delovni list + trda podlaga	Skiciranje in določanje nabranih rastlin
Pisalo	Zapisovanje
Telefon	Dostop do spletne strani *Gozdovi Slovenije* za določanje nabranih rastlin

Dijaki so med uro biologije obiskali gozd. 30 dijakov se je razdelilo v 5 skupin. Vsak dijak je prejel delovni list. Vsaka skupina je nato odšla v svojo smer ter v času 15 min nabrala 5 listov drevesnih vrst in 5 listov rastlin, ki jih uvrščamo v gozdno podrastje. Posamičen dijak iz skupine je s svojim telefonom optično prebral QR kodo, ki je podana na listu in vodi do spletne strani Gozdovi Slovenije. S pomočjo opisa rastlin na spletni strani so dijaki določali preučevano rastlino. Štiri od petih skupin so pravilno določile vse rastline, kar nakazuje na dobro znanje dijakov o dani tematiki.

Slika 4 in 5: Dijakinje določajo vrsto rastline
Vir: Lasten

Tretja aktivnost: ugotavljanje vpliva vremena na biocenozo

Tretja aktivnost služi kot zasnova učilnice na prostem. Dijaki so spoznali nekaj glavnih vplivov vremena na biocenozo. Aktivnost je bila izvedena v skladu s sledečim konceptom:

- Dijaki razumejo, da na strukturi in funkciji ekosistemov temelji kakovost življenjskega okolja.

Potrebščine	Namen
Plastificirani listi	Alternativa tabelnih zapisov v naravi
Risalni žebljički	Pritrditev plastificiranih listov na podlago v naravi
Zasnovan vprašalnik v Google obrazci	Sprejemanje in obdelava odgovorov dijakov na zapisana vprašanja

Dijakom sem podala navodilo, naj v okolici šole poiščejo učilnico na prostem. Ko so našli razpostavljene plastificirane liste, so si sami prebrali besedilo. S telefonom so nato odčitali QR kodo in odgovorili na zastavljena vprašanja. Ko so vsi dijaki odgovorili na vprašanja, sem prek računalnika preverila pravilnost odgovorov. Pravilnost vseh odgovorov je bila 74 %.

Slika 6: Primer zapisov, ki služijo kot namesto tabelnih zapisov pri pouku na prostem
Vir: Lasten

Slika 7: Dijaki v gozdu rešujejo naloge z lista prek telefona
Vir: Lasten

ZAKLJUČEK

Za izbrane aktivnosti sem se odločila zaradi pomanjkanja konkretnih idej oziroma različnih usmeritev na področju srednješolskega pouka biologije za srednje strokovne šole. Znanje biologije je v današnjih časih pomembno, predvsem z vidika naravoslovne pismenosti ter ozaveščenosti o okolju. Aktivnosti, ki združujejo več vidikov (prepoznana najpogostejša napačna razumevanja dijakov o določenih konceptih iz kataloga znanja za biologijo ter uporaba najsodobnejših spoznanj s pedagoškega področja), lahko predstavljajo ideje za pouk za ostale učitelje naravoslovnih predmetov, omogočajo pa tudi nadgradnjo. Pravilnost sproti preverjanih danih odgovorov dijakov med aktivnostmi je več kot 50 %, kar nakazuje na zadovoljivo razumevanje osnovnih bioloških konceptov. Izvedene aktivnosti predstavljajo zgolj peščico idej za obogatitev pouka biologije, z možnostjo nadgradnje. Naloga vsakega izmed učiteljev pa je, da svojim dijakom ponudi le najboljše, kar lahko.

Viri in literatura

1. Adelabu, O. A., in Adu, E. O. (2014). Assessment of accessibility and utilization of information and communication technology (ICT) for effective teaching of biological science in secondary schools. *Mediterranean journal of social sciences*, *5*(23), 1439.
2. Al-Rsa'i, M. S. (2013). Promoting Scientific Literacy by Using ICT in Science Teaching. *International Education Studies*, *6*(9), 175-186.

3. Juriševič, M. (2005). *Učna motivacija v odnosu do učenja in učne uspešnosti učencev* (doktorska disertacija). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
4. Kareem, A. A. (2018). The use of multimedia in teaching biology and its impact on students' learning outcomes. *The Eurasia Proceedings of Educational and Social Sciences*, *9*, 157–165.
5. Katalog znanja – biologija. (b. d.). http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2018/programi/Ssi/KZ-IK/katalog.htm
6. Kontra, C., Lyons, D. J., Fischer, S. M., in Beilock, S. L. (2015). Physical experience enhances science learning. *Psychological science*, *26*(6), 737–749.
7. Mastel, K. (2022). A Nature Boost: Using Forest Bathing in the Classroom.
8. Mirrahimi, S., Tawil, N. M., Abdullah, N. A. G., Surat, M., in Usman, I. M. S. (2011). Developing conducive sustainable outdoor learning: The impact of natural environment on learning, social and emotional intelligence. *Procedia Engineering*, *20*, 389–396.
9. Park B. J., Tsunetsugu Y., Kasetani T., Kagawa T., in Miyazaki, Y. (2010). The physiological effects of Shinrin-yoku (taking in the forest atmosphere or forest bathing): evidence from field experiments in 24 forests across Japan. *Environ Health Prev Med*. Jan; 15(1): 18–26. doi: 10.1007/s12199-009-0086-9. PMID: 19568835; PMCID: PMC2793346.
10. Puschner, M. (2022). *Površina gozdov.* Pridobljeno s https://www.gozd-les.com/slovenski-gozdovi/statistika-gozdov/povrsina-gozdov
11. Susanti, R., in Anwar, Y. (2018). Profile of science process skills of preservice biology teacher in general biology course. V *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 1006, št. 1, str. 012003). IOP Publishing.
12. Taiwo, S. K., in Emeke, E. A. (2014). Relationship among learning style preference, gender, age and students' achievement in senior secondary school biology. *West African Journal of Education*, XXXIV.

Razvoj organizacijskih veščin nadarjenih učencev s specifičnimi učnimi težavami

SANDRA PENTEK, *profesorica specialne in rehabilitacijske pedagogike*
sandra.pentek@gmail.com

Povzetek: Nadarjeni učenci s specifičnimi učnimi težavami so zelo raznolika skupina učencev. Gre za posameznike z visokimi potenciali na eni strani, ki pa se pri tem spopadajo s primanjkljaji na različnih področjih učenja na drugi strani. Prepoznavanje nadarjenih učencev s posebnimi potrebami oziroma specifičnimi učnimi težavami predstavlja poseben izziv. Pri teh učencih se namreč kažejo vedenja, ki nastanejo zaradi interakcije obojega – nadarjenosti in posebnih potreb. Pogosto imajo ti učenci težave na področju organizacijskih veščin, pri organizaciji časa in prostora, pri šolskem delu in tudi pri različnih metakognitinvnih strategijah, zato je nujno potrebno, da za njih najdemo ustrezne strategije pomoči in jim težave premagamo premostiti. Čeprav gre za nadarjene učence, lahko ob spregledanosti ali neustrezni podpori sčasoma postanejo v šoli povprečni ali pa celo podpovprečni.

Ključne besede: nadarjeni učenci s specifičnimi učnimi težavami, posebne potrebe, organizacijske veščine, metakognitivne strategije

Abstract: Gifted students with specific learning disabilities are a very diverse group of students. These are individuals with high potential on the one hand, but on the other hand struggling with deficits in various areas of learning. The identification of gifted students with special educational needs or specific learning disabilities poses a special challenge. Such students exhibit behaviours arising from the interaction of both types – giftedness and special education needs. These students often struggles with organizational skills problems, organizing time and space, school work and also various metacognitive strategies, so it is absolutely necessary to find suitable strategies for helping them to overcome their difficulties. Although these are gifted students, if they become overlooked or inadequately supported, they can eventually become average or even below average in school.

Keywords: gifted students with specific learning disabilities, special educational needs, organizational skills, metacognitive strategies

UVOD

Takoj na začetku je prav, da dobimo uvid v to, kdo so nadarjeni učenci; kdo učenci s specifičnimi učnimi težavami in kdo nadarjeni učenci, ki imajo specifične učne težave. Nadarjeni učenci so opredeljeni kot učenci, ki izkazujejo visoko nadpovprečne sposobnosti mišljenja ali izjemne dosežke na posameznih področjih učenja, v športu ali umetnosti (Zakon o osnovni šoli, 2011). Učenci s specifičnimi učnimi težavami pa so na drugi strani definirani kot posamezniki s heterogeno skupino primanjkljajev, ki se kažejo z zaostankom v zgodnjem razvoju in/ali težavah na katerem koli od naslednjih področij: pozornost, pomnjenje, mišljenje, koordinacija, komunikacija, branje, pisanje, pravopis, računanje, socialna kompetentnost in čustveno dozorevanje. Vplivajo na posameznikovo sposobnost predelovanja, interpretiranja informacij in/ali povezovanja informacij in tako ovirajo učenje osnovnih šolskih veščin (Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008). Nadarjene učenci s specifičnimi učnimi težavami pa opredeljujemo kot osebe z visokimi splošnimi intelektualnimi sposobnostmi in talenti na specifičnih akademskih področjih, v umetnosti, ustvarjalnosti ali na področju vodenja s hkratno prisotnostjo specifičnih kognitivnih težav nevrofiziološke narave, ki ovirajo usvajanje in avtomatizacijo veščin in znanja na določenih področjih šolskega učenja (Magajna, 2007). Nadarjeni učenci s specifičnimi učnimi težavami se zelo pogosto soočajo s težavami na področju organizacijskih veščin. Pomanjkljivo razvite organizacijske veščine lahko vplivajo na eno ali več področij posameznikovega funkcioniranja, pri katerih bi se sicer posameznik odlično ali celo nadpovprečno dobro izkazal (prav tam). Strokovni članek na temo organizacijskih veščin nadarjenih učencev s specifičnimi učnimi težavami sem se odločila napisati, da bi olajšala delo vsem učiteljem in strokovnim delavcem, ki se pri svojem delu srečujejo z učenci, ki imajo slabše razvite organizacijske veščine. Kot specialna pedagoginja se veliko srečujem s tem področjem in se zavedam, kako zelo pomembno je prepoznati težave ter učencu nuditi ustrezno pomoč in podporo, s pomočjo katere bo lažje kompenziral in obvladal svoje primanjkljaje ter omilil neuspehe, s katerimi se spopada.

V svojem članku se osredotočam na strategije razvoja organizacijskih veščin, ki so lahko v pomoč tako učiteljem kot tudi učencem in njihovim staršem. Če poenostavim, članek je namenjen vsem tistim, ki se pri svojem delu ali pa v svojem vsakdanjiku srečujejo z nadarjenimi učenci s slabo razvitimi organizacijskimi veščinami, ki vplivajo na njihov učni uspeh, na okrnjene socialne stike, slabšo skrb zase in za svoje predmete ter prostor, slabo načrtovanje prostega časa in lastnega učenja ter posledično na njihovo samozavest in samopodobo.

Organizacijske veščine

Organizacijske veščine so v učnem procesu odločilnega pomena za uspeh in otroku zagotavljajo občutek nadzora nad lastnim življenjem. So neke vrste vodilne funkcije, ki zajemajo pozornost in koncentracijo, vztrajnost miselnega truda, zmanjševanje raztresenosti, prožnost mišljenja, učinkovito in uspešno načrtovanje in ravnanje s časom ter kot že prej omenjeno – samozavest. Ker se te funkcije pri vseh otrocih ne razvijejo samodejno, je vloga učiteljev in strokovnih delavcev pri spodbujanju razvoja organizacijskih veščin zelo pomembna. Otroci jih pridobijo z zgledom ali z izkušnjami, nekateri pa so že po naravi bolj organizirani od drugih, zato jim to ne predstavlja posebnih težav. Pri otrocih, ki imajo slabše razvite organizacijske veščine, se to navadno pokaže že v zgodnjih letih, pri drugih v osnovni šoli, pri nekaterih šele kasneje v življenju (Bandelj, 2006). Otroke s slabše razvitimi organizacijskimi veščinami moramo čim bolj zgodaj učiti šolskih veščin, saj ti otroci pogosto ne vedo, kako naj se lotijo danih nalog in učenja. Pravimo, da imajo šibko metakognitivno zavedanje (Marentič-Požarnik, Magajna in Peklaj, 1995). Metakognicija se nanaša na nadzorovanje kognitivnih procesov med učenjem. Sem sodijo najrazličnejše aktivnosti, kot so načrtovanje, kako bomo pristopili k učenju določene snovi, nadzorovanje razumevanja in evalvacija napredka v učenju, izbira ustrezne strategije za reševanje določenega problema, ocenjevanje časa, potrebnega za reševanje naloge, poznavanje lastnih spominskih zmožnosti ipd. Metakognicijo sestavljata metakognitivno znanje in metakognitivna kontrola. Metakognitivno znanje je tisto, ki ga lahko uporabljamo za nadzor kognitivnih procesov in ga lahko ga razdelimo v tri kategorije: znanje o sebi, znanje o nalogah in znanje o strategijah. Metakognitivna kontrola pa vključuje procese načrtovanja, nadzorovanja, spremljanja, usmerjanja in evalvacije kognitivnih procesov pri dosegi nekega učnega cilja. Metakognitivne spretnostni omogočajo učencu zavestno nadzorovano sprejemanje in ohranjanje znanja (Tancig, b. d.). Poleg razvijanja otrokovih organizacijskih veščin je nujno potrebno tudi poučevanje strategij za razvoj metakognicije. S tem učencem pomagamo do boljšega povezovanja novih informacij z že obstoječim znanjem, bolj premišljene izbire miselnih strategij ter do boljšega načrtovanja, spremljanja in evalvacije lastnih miselnih procesov (prav tam). V nadaljevanju predstavljam strategije in metode, s pomočjo katerih lahko učitelji, ostali strokovni delavci in starši vplivajo na razvoj organizacijskih veščin nadarjenih učencev s specifičnimi učnimi težavami in ki so se pri mojem delu z učenci, ki imajo slabše razvite organizacijske veščine, izkazale kot učinkovite. Prav tako predstavljam nekaj osnovnih strategij za razvoj metakognicije.

Metode in strategije, ki so se izkazale kot uspešne pri mojem delu z učenci, ki imajo slabše razvite organizacijske veščine – primer dobre prakse

Večja akta s sponko za organizacijo šolskega dela**:** otrok jo ima vsak dan s sabo v šolo. Vsebovati mora pisalo z označevalci in samolepilnimi lističi, ravnilo, mesečni koledar in tri ločene dele z označbami: domače naloge, zapiski/učna snov in pomembni datumi (ocenjevanja znanja) ter vmes posebne delilne liste. Učence naučimo rokovanja z akto.

Beležka ali referenčni zvezek: v njem otrok zbira različne sezname, povzetke in druge informacije, s katerimi si pomaga pri premagovanju svojih posebnih potreb. Lahko ima zapisane zanj težke besede, matematična dejstva, različne grafe ali pa opomnike za stvari, ki jih mora opraviti.

Organiziranje otrokovih obveznosti ter organizacija časa: za organizacijo opravljanja šolskih obveznosti so se kot zelo učinkoviti izkazali **kontrolni seznami ali »check liste**«: skupaj z otrokom oblikujemo t. i. »check listo«, kamor vpišemo vse pomembne dejavnosti, ki jih mora otrok opraviti v dnevu. V tabeli načrtujemo opravljanje domačih nalog, čas za počitek, pripravo prostora za učenje in čas za učenje. V tabelo lahko vnesemo tudi postavke, kot so: pripravim si torbo; pospravim sobo ipd. Tabelo prilagodimo otrokovim dejavnostim oz. njegovim potrebam. »Check listo« zalepimo/postavimo na vidno mesto v otrokovo sobo. Ko otrok določeno aktivnost/dejavnost opravi, to preprosto označi s kljukico. Prilagam »check listo«, ki sem jo oblikovala z učenko petošolko in se je pri njej zelo dobro obnesla.

Moja check lista

Popoldne:	**Sobota**	**Nedelja**	**P**	**T**	**S**	**Č**	**P**
Se najem							
Naredim domače naloge							
Se učim							
Si pripravim torbo							

Zvečer:	**Sobota**	**Nedelja**	**P**	**T**	**S**	**Č**	**P**
Se stuširam							
Pripravim oblačila za šolo							
Dam telefon na polnjenje v kopalnico in si natočim vodo							
Ob 22h grem spat							

Slika 1: Check lista
Vir: Lasten

Koledar za razvijanje časovne organizacije: časovno organizacijo pričnemo razvijati že zgodaj, najkasneje pa v 3. ali 4. razredu. Cilj je otroka čim bolj usposobiti pri uporabi koledarja za posamezen dan. Izdelamo lahko družinski koledar, kamor vsi družinski člani zapisujejo

različne dogodke, kot so rojstni dnevi, družinski izleti, športni dogodki … Otroka spodbujamo tudi k uporabi mesečnega koledarja v svojem zvezku/beležki. Otrok vanj vpisuje svoje osebne dogodke iz družinskega koledarja, označuje pa si naj tudi prihajajoča ocenjevanja znanja, počitnice in pomembne datume, ko mora kaj opraviti. Otroka navajamo na vsakodnevno uporabo koledarja. Preko vseh teh urnikov bo otrok postopoma pridobil občutek za posamezne časovne enote in bo lažje organiziral svoj čas ter ga tudi smotrno izkoristil.

Tedenski koledarji/urniki: otroke lahko navajamo tudi na uporabi tedenskega koledarja. Pogovorimo se o dogodkih, dejavnostih posameznega tedna. Ne pozabimo, da urnik pišemo za vsak teden posebej in sproti. Vanj beležimo vse dejavnosti, treninge, obroke ipd. Na koncu vsakega dneva otrok prečrta tiste dejavnosti in naloge, ki jih je opravil.

<table>
<tr><th>Ura</th><th>PON</th><th>TOR</th><th>SRE</th><th>ČET</th><th>PET</th><th>SOB</th><th>NED</th></tr>
<tr><td>14:00</td><td>počitek</td><td>krožek</td><td>počitek</td><td>počitek</td><td>počitek</td><td rowspan="3">plavanje</td><td rowspan="7">prosto</td></tr>
<tr><td>15:00</td><td rowspan="2">DN</td><td rowspan="2">DN</td><td>DN</td><td>DN</td><td rowspan="2">DN</td></tr>
<tr><td>16:00</td><td></td><td>Zobozdravnik</td></tr>
<tr><td>17:00</td><td></td><td></td><td>učenje matematike</td><td>DN</td><td>obisk babice</td><td></td></tr>
<tr><td>18:00</td><td></td><td rowspan="2">nogomet</td><td></td><td></td><td>nogomet</td><td></td></tr>
<tr><td>19:00</td><td>učenje fizike</td><td>kitara</td><td>učenje biologije</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>20:00</td><td></td><td></td><td>učenje angleščine</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>

Slika 2: Primer tedenskega urnika
Vir: Lasten

Dnevni urniki: za lažje in uspešnejše sledenje tedenskemu načrtu je dobro izdelati še dnevni urnik. Pri četrtošolcih naj bi že bilo prisotno razumevanje časa in časovnih zaporedij, zato naj bi bili ti otroci že sposobni sestaviti dnevni urnik in vanj vključiti učenje in domače naloge. Kljub temu ne moremo od njih pričakovati, da bodo sedli za mizo in vse opravili sami. Pri tem je pomembno, da otroke naučimo postavljanja prioritet. To jih učimo preko razgovora, kjer skušamo ugotoviti, koliko nalog imajo ta dan, katere naloge morajo opraviti do jutri in katere od teh nalog predstavljajo otroku največji izziv. Po potrebi jih vodimo. Učitelji pa morajo domače naloge strukturirati tako, da lahko večino dela (80–90 %) učenci opravijo samostojno in

ob tem porabijo približno toliko časa, kot njihovi vrstniki. Domačo nalogo naj učitelji redno pregledujejo in se pri starših pozanimajo, ali so jo lahko učenci rešili samostojno in koliko časa so potrebovali zanjo (Košir, 2011). Spodaj je primer dnevnega urnika, kjer učenec na vrh zapiše svoj dnevni cilj in zvečer preveri, ali ga je dosegel.

SREDA, 1. 6. 2022	
Dnevni cilj: Dokončam referat za kemijo	
7:45 – 13:00	Pouk
14:00	Popoldanski počitek + pokliči Tino
14:45	Domače naloge 10 min odmora Učenje: geografija
16:00	20 min odmora (sprehod s psom) Priprava stvari za referat
17:00	Izdelava referata za kemijo
18:00	Prosto
19:00	Prosti čas (TV, računalnik, telefon)
20:00	Ponovni pregled referata + priprava torbe

Slika 3: Primer dnevnega urnika
Vir: Lasten

ABC seznam dejavnosti: z učenci naredimo ABC seznam dejavnosti, kjer pod A zapišemo dejavnosti, ki jih morajo storiti danes, pod B zapišemo dejavnosti, ki jih morajo opraviti v tekočem tednu in pod C so dejavnosti, ki jih morajo dokončati ta mesec. Ko se naloge iz področja B ali C bližajo, jih premaknemo v razdelek A. Pomembno je, da dnevno posodobimo seznam. Ta seznam imamo na vidnem mestu. Seznam preverimo vsak dan pred začetkom in koncem dneva. Prečrtamo oddane naloge in načrtujemo nagrade za dokončane naloge (Kavkler, Magajna, Košak Babuder, Zemljak, Janželj, Andrejčič idr., 2010).

Časovniki in štoparice: uporabimo jih, da učenci dobijo občutek za čas in trajanje. Časovnike lahko nastavimo tudi pri učenju (npr.: »Učil se boš 45 minut, ko bo čas pretekel, bo ura zazvonila.«) in odmerjanju prostega časa. Poskrbimo tudi za to, da so obveznosti pri različnih predmetih časovno primerno razporejene in ima učenec dovolj časa, da jih lahko čim bolj samostojno opravlja (Košir, 2011).

Organizacija učenja, tehnike priklica in strategije za boljšo zapomnitev

Kartice s postopki: kartice služijo kot opomnik na posamezne korake in so v pomoč pri dokončanju naloge ali aktivnosti. Nanje lahko napišemo ključne besede ali kratice, s pomočjo katerih prikličemo potrebne pojme (Finstein, Yang in Jones, 2007).

Samolepilni lističi in barvni označevalci: samolepilni lističi so hiter in vizualen opomnik in jih lahko nalepimo na različne površine ali zvezke. Učenci pogledajo na listič in vedo, kaj točno se pričakuje od njih ali na kaj morajo biti pozorni (prav tam). Z barvnimi označevalci pa si v besedilu podčrtajo ključne podatke in ključne besede, ki jih na ta način lažje memorirajo in kasneje tudi prikličejo iz spomina.

Učenje novih pojmov: učenja neznanih pojmov se lotimo s pomočjo barvnih označevalcev ter kartic. Pri učenju novih pojmov je pomembno, da otroci najprej razčistijo, kaj pomenijo neznane besede (pri tem si lahko pomagajo s slovarji, internetom, učbeniki ipd.). Sledi zelo pomemben korak, kjer neznane besede ali strokovne pojme opišejo s svojimi besedami. Priporočljivo je, da se na dan naučijo največ 7 novih strokovnih pojmov. V kolikor se jih morajo naučiti več, jih naj razdelijo v sklope po 7 in med vsakim sklopom naj preteče 20 minut časa (Weimer, 2004).

Tehnika zgodbic: za posamezno učno snov si učenci izmislijo zgodbico, s pomočjo katere bodo snov povezali v celoto in si jo tako lažje zapomnili. Posamezne informacije lahko povežejo s predmeti ali točkami v prostoru. Nato si v mislih prikličejo prostor in besede, ki so jih povezali z določenimi predmeti ali točkami v tem prostoru (prav tam).

Tehnika ilustracije: kjer učenci posamezne informacije povežejo z njihovimi ilustracijami – izdelajo slike in skice, ki upodabljajo določen pojem ali učno snov (prav tam).

Miselni vzorci ali pojmovne mreže: učence premalo navajamo na uporabo miselnih vzorcev, ki so zelo učinkovita tehnika organiziranja učenja ali priprave na pisanje obnove besedil. Pojmovne mreže pa so tehnika vizualne predstavitve informacij, pojmov in odnosov med njimi. Oblikujemo lahko tudi hierarhične pojmovne mreže, ki prikazujejo odnos med nadrejenimi in podrejenimi pojmi (prav tam).

Razvoj metakognitivnih strategij:

V tem delu predstavljam nekaj osnovnih strategij, s pomočjo katerih razvijamo metakognicijo, ki je za učenje zelo pomembna (Tancig, b. d.):

Nevihta možganov: učenci morajo pred pridobivanjem novega znanja preveriti, kaj že znajo, česa še ne vedo in česa se še želijo naučiti.

Glasno mišljenje: zelo dobro je, če učitelji med načrtovanjem in reševanjem problemov uporabljajo metodo glasnega mišljenja, da lahko učenci razvijejo besednjak, ki ga potrebujejo za miselne procese.

Dnevnik mišljenja: kamor učenci zapisujejo refleksije o svojem mišljenju in učenju, si zapisujejo nejasnosti, na katere so naleteli pri učenju, in kako so težave reševali.

Načrtovanje in samoupravljanje: učenci se morajo postopoma naučiti načrtovanja učenja in drugih učnih aktivnosti (potreben čas za učenje, organizacija gradiva, potrebni pripomočki, postopki …), preverjanja napredka, samoevalvacije uspešnosti učenja ipd.

Poročanje o procesih mišljenja oz. učenja: s tem razvijejo zavedanje strategij, ki jih lahko prenesejo v druge problemske situacije.

Samoevalvacija: pri učencih spodbujamo samoocenjevanje z refleksijo. Uspešno refleksijo lahko spodbudimo tako, da učencem ponudimo določena vprašanja, ki jih spodbudijo k razmisleku, ponudimo jim nedokončane povedi, možnost izdelave stripa, možnost izdelave miselnega vzorca ipd. Na začetku učitelj pripravi individualne ocenjevalne liste o miselnih procesih, nato pa učenci postopoma to evalvacijo izvajajo samostojno.

Reševanje problemov: gre za zapleten kognitivni proces, za njegovo uspešnost pa je nujno metakognitivno zavedanje. Predstavljam **»IDEAL« način reševanja problemov,** ki je zelo primeren za učence, saj jih s kratkimi in jasnimi koraki vodimo skozi reševanje nekega problema. Ti koraki so naslednji:

»Identify« – prepoznaj problem,
»Define« – razloži,
»Explore« – razišči,
»Act« – rešuj problem, bodi aktiven,
»Look« – preglej.

Pomembno je, da učence vodimo čez strategije razvoja metakognicije, jim podrobno razložimo korake ter jim nudimo priložnosti za praktične izkušnje, kjer lahko uporabijo zgoraj opisane strategije.

ZAKLJUČEK

Strategij in metod za razvijanje organizacijskih veščin in metakognitivnega zavedanja je ogromno. Pri tem, katere od njih bomo uporabili, je zagotovo pomembna strokovna presoja o tem, kaj je tisto, kar otrok najbolj potrebuje. V članku sem izpostavila tiste strategije in metode, ki jih pri svojem delu z nadarjenimi učenci s specifičnimi učnimi težavami uporabljam tudi sama in so se izkazale kot uspešne. Zgoraj naštete strategije za razvoj organizacije pa so primerne tudi za ostale otroke. Seveda se vsaka tehnika ne obnese pri vsakem otroku, zato moramo biti pri uporabi tehnik in metod kritični in kreativni, pomembno pa je tudi, da jih prilagodimo potrebam posameznika. Cilj je, da bo otrok z njihovo pomočjo napredoval na področju organizacije in posledično razvil samostojnost in kontrolo nad lastnim učenjem in navsezadnje tudi nad lastnim življenjem. Zavedati se moramo, da je trening razvijanja organizacijskih veščin dolgotrajen proces, ki tako od otroka, kot tudi od učiteljev in staršev terja mnogo potrpežljivosti. Verjamemo pa, da je otrokov napredek in uspeh v življenju želja in interes vseh nas, ki smo kakorkoli v stiku z otroki ali pa delamo z njimi.

Viri in literatura

1. Bandelj, P. (2006). Trening organizacijskih veščin. V *Otroci in mladostniki s specifičnimi učnimi težavami - spodbujanje, podpiranje in učinkovita pomoč* (str. 177–179). Ljubljana: Društvo Bravo.

2. Finstein, R., Yang R., Jones, R. (2007). Build Organizational Skills in Students With Learning Disabilities. *Intervention in School and Clinic,* 42(3), 174–178.
3. Kavkler, M., Magajna, L., Košak Babuder, M., Zemljak, B., Janželj, L., Andrejčič, M. idr. (2010). *Disleksija – vodnik za samostojno učenje študentov in dijakov.* Ljubljana: Bravo, društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.
4. Košir, J. (2011). *Učenci z učnimi težavami: pomoč in podpora* (str. 244–161). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
5. Magajna, L. (2007). Učenci s specifičnimi učnimi težavami: Skriti primanjkljaji - skriti zakladi. V Kavkler, M. in Košak Babuder, M. (ur.), *Prepoznavanje in razumevanje nadarjenih učencev s specifičnimi motnjami učenja* (str. 167–180). Ljubljana: Društvo Bravo - društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.
6. Magajna, L., Kavkler, M., Čačinovič Vogrinčič, G., Pečjak, S., in Bregar Golobič, K. (2008). *Koncept dela: Učne težave v osnovni šoli.* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
7. Marentič-Požarnik, B., Magajna, L., in Peklaj, C. (1995). *Izziv raznolikosti. Stili spoznavanja, učenja in mišljenja.* Nova Gorica: Educa.
8. Tancig, S. (b. d.). *Metakognitivni programi za otroke s specifičnimi učnimi težavami.* Pridobljeno 7. 7. 2022 s: https://drive.google.com/file/d/0B7MnkoJaLpDiY0RkTmx1Ql90U1E/view?resourcekey=0-GZsmtgIYn2brrmcGW3fSSA.
9. Weimer, B. (2004). *Konec s slabimi ocenami: Kako to doseči!?* Radovljica: Didakta.
10. Zakon o osnovni šoli/ZOsn-UPB3/(2011). *Uradni list RS*, št. 81/06, 102/07, 107/10, 87/11 (31. 7. 2006). Pridobljeno s http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448.

Praktična uporaba zemljevida, orientacija s kompasom in kartografija

TANJA STARC NOVAK, *prof. razrednega pouka*
tanja.s.novak@gmail.com

Povzetek: Kadar ima učenec aktivno vlogo v procesu učenja, mu ni dolgčas. Zato je pomembno, da so učenci tudi med urami družbe čim bolj aktivni. V prispevku bom predstavila primer dobre prakse; orientacijo z zemljevidom in kompasom, merjenje razdalj med kraji na zemljevidu in kartiranje izmišljenega zemljevida. Najprej obnovijo znanje o zemljevidu in kompasu, nato se učijo orientacije z zemljevidom in kompasom na različnih neznanih točkah. Pri tem se seveda veliko gibajo in spoznavajo bližnjo okolico šole. Praktično se učijo tudi brati zemljevide, nadmorske višine, računajo relativne višine in merijo razdalje med kraji, ker je to pozitivno za spoznavanje samega zemljevida in orientacije na njem. Najrajši pa imajo, ko lahko po svoji lastni domišljiji izdelajo zemljevid izmišljene pokrajine, ki pa mora biti narejen po prej znanih napisanih navodilih.

Ključne besede: zemljevid, orientacija, kompas, kartiranje

Abstract: Whenever a pupil plays an active partnin the study process he isn't bored. Therefore it is important that children during geography are as active as possible. In this article I will present to you a class act example. It covers orientation skills using a compass and map, measuring distance between places and producing an imaginatory map. Firstly the children renew their knowledgeof map and compass, then they learn orientation with these two tools at different unknown points. Inbetween they are constantly in movement in the school surroundings. Childreen learn in a practical matter how toread maps, altitude, relative altitude and are measuring distance between places. Their favourite activity is map drawing, where they create an imaginatory chart of a landscape, that has to go by the previously presented rules.

Keywords: chart, orientation, compass, charting

UVOD

Tudi pouk družbe je lahko drugačen, pester in seveda tudi zabaven. Glede na cilje pri vsebinskem sklopu: Ljudje v prostoru, lahko učitelj resnično uporabi različne metode in oblike dela in seveda čim več terenskega dela zunaj. Moj cilj je bil, da učence naučim izdelati lasten izmišljen zemljevid, meriti razdalje na zemljevidu z različnimi merili in orientacije z zemljevidom in kompasom v naravi. O zemljevidu in kompasu so se nekaj malega že naučili v nižjih razredih, želela sem nadgraditi njihovo znanje. Držati kompas v roki in ga pravilno orientirati proti severu, nato pa orientirati tudi zemljevid v to smer, je mogoče za kakšnega otroka včasih tudi težava. Zato jim je potrebno to malo napravico in zemljevid približati, da jim nista tuja in se ju ne ustrašijo. Hkrati pa je to tudi uporabno znanje, ki jim bo v življenju prišlo prav.

Zemljevid

Delo v učilnici se razlikuje od dela na terenu. Najprej morajo učenci spoznati in se naučiti, kaj je zemljevid, kaj je orientacija, kako in s čim se lahko orientiramo, kaj je nadmorska višina, relativna višina in kako merimo razdalje med kraji. Ko to usvojijo, se začne delo na terenu. V Slovarju slovenskega knjižnega jezika (Inštitut za slovenski jezik Frana Ramovša ZRC SAZU in avtorji, 2002, str. 1659) pod pojmom zemljevid zasledimo sledeče: »papir, platno z upodobitvijo zemeljskega površja, objektov na njem v pomanjšanem merilu.«

Zemljevid je pomanjšan prikaz zemeljskega površja. Prikazuje vode, rastlinstvo, prometnice, naselja ter oblikovanost površja ali relief (Družba in jaz 2, 2012). Pojem zemljevid pa je lahko razložen še bolj preprosto. Je kos papirja, na njem je prikazana pomanjšana pokrajina iz ptičje perspektive (Družba 5, 2016). Definicij zemljevida je več, vsak si lahko sam izbere, katero bo uporabljal. Meni zadošča, če učenci povedo, da je to narisan pomanjšan prikaz pokrajine v ptičji perspektivi. V raziskavah je bilo prikazano, da znajo že predšolski otroci brati preproste zemljevide. V Estonskem atlasu za otroke, Annov (v Hergan, 2009, str. 12–13) so uporabljene ilustracije o naravi, dejavnostih, transportu … V tem atlasu jih je po mnenju strokovnjakov preveč. Različni avtorji pa uporabljajo različne slikovne prikaze, različne tehnike in ravni zahtevnosti (Razvijanje kartografske pismenosti 10-letnih učencev, 2013). Otroci, stari od 7 do 11 le,t berejo in ustvarjajo zemljevide z uporabo terenskih in zračnih podatkov preko IKT in GIS. Uporabljajo tudi mobilno navigacijo GPS, program Google Earth. Razvijajo spretnosti za rabo različnih zemljevidov, ki jih znajo tudi interpretirati (Owens, 2009). V učnem načrtu družbe za 4. in 5. razred osnovne šole so zapisani naslednji cilji (Družba, učni načrt, 2011):

- širijo prostorsko orientacijo od domačega kraja, domače pokrajine na Slovenijo, Evropo in svet (informativno),
- spoznavajo osnovne geografske značilnosti naravnih enot Slovenije,

- se kartografsko opismenjujejo – berejo preproste zemljevide različnih meril in vsebin, skicirajo preproste zemljevide,
- raziskujejo in spoznavajo geografske pojave in procese na različne načine (pisni, grafični viri, filmi, neposredno opazovanje, anketiranje, kartiranje).

Učni načrt učiteljem dopušča avtonomnost glede časovne obravnave, glede didaktičnih pristopov in glede poglabljanja posameznih vsebin (Hergan, 2009, str. 25). Kar je meni osebno všeč, ker lahko na zanimiv in drugačen način približam to vsebino učencem, tudi tistim, ki jim ta tema ni tako všeč. Kartografsko opismenjevanje se začne v 4. razredu, saj se učenci učijo o sestavnih delih zemljevida in orientaciji. Znanje in uporabo zemljevida skušam zato v 5. razredu nadgraditi s praktičnim delom v učilnici in na terenu. Učenci so motivirani za delo, ker večina učenja poteka zunaj, kjer vsi uporabljajo kompas in zemljevid.

Orientacija

Z orientacijo se vsak otrok sreča že v otroštvu, saj mora ločiti med levo in desno stranjo. Uči se gibanja naprej in nazaj proti neki točki. Pomembno je, da na nekem nam neznanem, ali manj znanem terenu vemo, kje smo in znamo priti do cilja. V naravi se lahko orientiramo z različnimi načini in napravami. V Slovarju slovenskega knjižnega jezika (Inštitut za slovenski jezik Frana Ramovša ZRC SAZU in avtorji, 2002, str. 786) je zapisano o orientaciji sledeče: »ugotavljanje svoje lege, svojega položaja glede na določene točke, znamenja.« Z orientacijo lahko tudi določamo položaj osebe ali objekta v neki pokrajini po izstopajočih objektih ali po straneh neba (Družba 5, 2016). Orientacija izhaja iz besede *orient*, kar pomeni vzhod. Nekoč so smeri neba določali glede na vzhod, ker so ga določili glede na sončni vzhod in je bilo to najlažje. Danes, ko poznamo kompas, se orientiramo z njim. Pri razlagi te učne snovi v razredu, učenci znajo povedati, da je za njih orientacija, da se znajo v nekem neznanem okolju orientirati in da se pri tem ne izgubijo. Pri tem jim lahko pomagajo ljudje, ki jih srečajo in jih vprašajo za pot. Lahko pa poznajo ali prepoznajo kakšne izstopajoče ali poznane točke in si pri orientaciji pomagajo z njimi. Povedali so, da jim to predvsem pride prav v nakupovalnih centrih, ker vedo, kje se nahaja neka trgovina, in se po njej lahko orientirajo. V naravi se navadno orientiramo po straneh neba. Učencem sama vedno razložim, da če je pred njimi sever, je za njimi jug, njihova desna roka je potem vzhod, ker pa sta si vzhod in zahod nasprotni strani neba, je njihova leva roka zahod. Učenci v šoli spoznajo več vrst orientacije: s kompasom (najbolj natančna), po soncu, luni, senci, zvezdi severnici, z uro s kazalci, po letnicah prerezanega debla, najmanj zanesljiva pa je po mojem mnenju orientacija po mahu, ki lahko marsikdaj koga zavede in je najmanj natančna.

Kompas

Kompas je naprava, ki jo uporabljamo za orientacijo in z njo se da natančno določiti strani neba. Na to napravo ne vpliva vreme. Magnetna igla v kompasu kaže vedno proti severu in je obarvana. Na kompasu je označena tudi vetrovnica, ki prikazuje poleg strani neba tudi kotne stopinje. Strani neba so zapisane z angleškimi kraticami (West – zahod, North – sever, East – vzhod, South – jug). Na nekaterih zemljevidih je vetrovnica tudi narisana in je učencem znana. Na njej so poleg glavnih strani neba označene tudi stranske strani neba, poleg slovenskega zapisa je v oklepaju zapisan tudi mednarodni zapis (severovzhod – NE, severozahod – NW, jugovzhod – SE in jugozahod – SW). Kompas ni naprava, ki bi jo kar znali uporabljati. Učence je treba praktično naučiti, kako uporabljati kompas. Pomembno je, da učenci kompas držijo v roki vodoravno. Pri orientaciji s kompasom je treba tudi paziti, da ni poleg železa, električnih aparatov, ali pa ne stojimo pod daljnovodom, saj bi lahko to vplivalo na magnetno iglo in bi kazala napačno smer. Kompasi morajo biti majhni in lahki, pomembno je, da se magnetna igla hitro umiri. Predvsem za šolske namene se mi zdi primerno, da imajo učenci kompase okrog vratu, seveda, če se le da, vsak svojega, da ga lahko vedno hitro vzamejo v dlan, jo iztegnejo, poravnajo in delajo z njim.

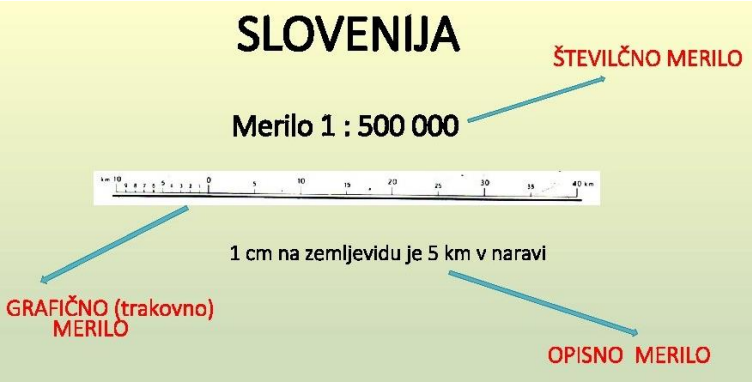
Kartografija

Ker bomo po obravnavani učni snovi tudi kartografirali, je prav, da zapišem tudi razlago za pomen besede kartografija. V Slovarju slovenskega knjižnega jezika (Inštitut za slovenski jezik Frana Ramovša ZRC SAZU in avtorji, 2002, str. 386) pod pojmom kartografija je navedeno: »izdelovanje kart, zemljevidov.« Naučili se bomo, kako kartografirati izmišljeno pokrajino, pri tem pa uporabiti vse naučeno o zemljevidu in orientaciji. Pri kartiranju je pomembno, da znajo učenci brati legendo na zemljevidu, da vedo, kaj pomeni posamezen znak, barva, merilo. Kartografske spretnosti učenci razvijajo pri spoznavanju okolja, matematiki, slovenščini, športu, likovni umetnosti, družbi. Za kartografsko opismenjevanje otrok je najbolje, če otroci spoznavajo prostor in njegove značilnosti, se veliko gibajo v njem. Prav je, da so veliko na terenu, v konkretnem okolju. Poznati morajo reliefne oblike in jih prepoznavati tudi na zemljevidih.

Relativna višina in merjenje razdalj med kraji na zemljevidu

Ker je bil del praktične ocene tudi računanje relativne višine in računanje razdalj med kraji, se učenci naučijo tudi tega. Najprej učenci spoznajo, kaj je to nadmorska višina, plastnice. Ko znajo z zemljevidov prebrati nadmorske višine krajev, vzpetin, se potem naučijo računati relativne višine. To pa pomeni, da izračunajo razliko dveh nadmorskih višin in ta razlika nam pove, koliko je relativna višina dveh krajev.

Za merjenje razdalj med kraji učenci spoznajo tri različna merila (Družba in jaz 2, 2012).



Slika 1: Merjenje razdalj z različnimi merili

Vir: Orientacija v prostoru zemljevid in orientacija z zemljevidom (slidetodoc.com)

Učencem je najlažje uporabljati trakovno merilo. Izdelajo si ga za zemljevid Slovenije. Izrežejo trak, ga položijo na trakovno merilo na zemljevidu Slovenije in zapišejo razdalje. Razdalje med kraji (zračne razdalje) merijo potem tako, da postavijo začetek traka na eno točko na zemljevidu, trak razgrnejo do druge točke in izmerijo razdaljo v kilometrih. Kadar merijo razdalje med kraji na zemljevidu z opisnim merilom, je pomembno, v kakšnem merilu je narisan zemljevid in koliko pomeni 1 centimeter v naravi. Če je zemljevid narisan v merilu 1 : 500 000, je potem 1 centimeter na zemljevidu 5 kilometrov v naravi. To pa pomeni, da morajo izmerjeno razdaljo množiti s 5.

Pri merjenju razdalj z opisnim merilom števila vedno zaokrožimo na cela. Če izmerijo razdaljo 13, 4 cm ali manj, to zaokrožijo na 13 cm. Če pa izmerijo razdaljo 13,5 cm ali več, to zaokrožijo na 14 cm.

Orientacija z zemljevidom in kompasom – primer dobre prakse

Ta del izvedemo kot dan dejavnosti, naravoslovni dan z naslovom Orientacija v naravi in z zemljevidom. Najprej se učenci učijo orientacije s kompasom. Vedo, da magnetna igla kaže vedno proti severu, da morajo imeti kompas poravnan na dlani. Opozorim jih tudi na rdečo puščico, črko N (sever), da ne bi slučajno poravnali na črko S (jug). Tu je navadno največ napak. Učenci se že pri pouku, ko se učijo o zemljevidu, naučijo, da je na vrhu zemljevida vedno sever. Novost zanje je sedaj, kako orientirati zemljevid, da bo pravilno obrnjen. Kompas postavimo na stranski rob zemljevida, nato pa se obračamo. Zemljevid je orientiran, ko se magnetna igla poravna na sever. Tu so velikokrat začudeni, ker je zemljevid postrani, ker ni postavljen naravnost. Pomembno pa je, da je le ta na ravni podlagi.

Orientacija s kompasom in zemljevidom poteka sprva v učilnici, na hodniku, v telovadnici, nato pa se odpravimo ven na teren, na čim več različnih lokacij. Na teh lokacijah vedno najprej določimo stojišče, da učenci vedo, kam bodo postavili kompas. Nato glede na svoje stojišče orientirajo kompas in zemljevid proti severu. Vsak dela s svojim kompasom in zemljevidom in to hitro usvojijo. Ko jih tako

opazujem, opažam, da pri tem zelo uživajo, si med seboj pomagajo, popravljajo napake, se opozarjajo, kaj kdo dela narobe. Ko imajo orientiran zemljevid in kompas, dobijo vprašanja in naloge. Npr. kateri večji kraj je južno od stojišča, katera vzpetina je severovzhodno, naštej pomembne stavbe vzhodno od stojišča, kje glede na stojišče se nahaja neko mesto …
Zemljevide in kompase vzamemo tudi na športni dan, na ure športa zunaj. Na več različnih točkah, ki jih učenci ne poznajo, se ustavimo in učenci se orientirajo. Na takšen način tudi utrjujemo in preverjamo usvojeno praktično znanje.

Kartiranje izmišljenega zemljevida

Ko se učimo o zemljevidu, sestavnih delih, merilu, učence seznanim, da bodo sami izdelali, kartirali izmišljen zemljevid, izmišljene pokrajine. Pri pouku dobijo natančna navodila, ki jih seveda prilepijo v zvezke, saj so jim v pomoč pri delu.
Prilagam navodila:

1. Zamisli si izmišljeno pokrajino.
2. Napiši naslov te pokrajine – ime zemljevida (zgornji levi rob).
3. V legendo čisto spodaj napiši vsa tri merila.
4. V nastajajoči zemljevid vrisuj in poimenuj:
   a) vzpetine (plastnice z barvami, senčenjem, nadmorsko višino),
   b) vodovje (reke, jezero),
   c) doline, kotline,
   d) naselja različnih velikosti,
   e) kartografske znake.
5. Sproti izdeluj tudi legendo.

Dobijo tudi ocenjevalni obrazec z izdelano ocenjevalno lestvico in kriteriji za oceno. Obrazec je sestavljen iz treh delov: zgornji bel del je namenjen računanju relativne višine in merjenju razdalj med kraji, rumen del je namenjen risanju, kartiranju izmišljenega zemljevida, zelen del pa je namenjen orientaciji s kompasom in zemljevidom na neznani točki.

	Št. točk	Dosež. točke
Merjenje razdalj z grafičnim ali trakovnim merilom.	7	
Merjenje razdalj z opisnim merilom.	8	
Določanje nadmorske višine.	4	
Določanje relativne višine.	8	
Skiciranje preprostega zemljevida. (Bogato in čitljivo.)	4	
Prikaz izmišljene pokrajine. (Zanimiva imena, pokrajina)	4	
Ustrezne barve.	4	
Vsaj na tri načine prikazan relief.	3	
Oprema zemljevida: naslov, znaki, zemljepisna imena, legenda, merilo, datum, avtor.	7	
Orientacija s kompasom (3 točke) in zemljevidom (3 točke).	6	
Število točk	55	

Slika 2: Ocenjevalni obrazec: praktično delo
Vir: Lasten

Za preverjanje usvojenega znanja o zemljevidu pri pouku izdelamo zemljevid izmišljene pokrajine. Učence opozarjam, da upoštevajo dana navodila in ocenjevalni obrazec (rumeni del). Samostojno nato doma vsak izdela svoj izmišljen zemljevid, ga prinese za preverjanje k pouku. Vse zemljevide pregledam, povem, kaj naj popravijo, mogoče kaj dodajo. Na dogovorjen dan nato vsi prinesejo k pouku svoje zemljevide. Nek izbran sošolec ga skuša prebrati, glede na obrazec ga točkujemo.

Slika 3: Zemljevidi izmišljenih pokrajin
Vir: Lasten

Eno šolsko uro namenimo prvemu (belemu) delu z ocenjevalnega obrazca, kjer dokazujejo svoje znanje v računanju relativne višine in merjenju razdalj med kraji (glej ocenjevanje spodaj). Dve šolski uri pa sta namenjeni praktičnemu delu z zemljevidom in kompasom na neznani točki (zeleni del v ocenjevalnem obrazcu). Za ta del si

izberem neko učencem še neznano točko, tam se orientirajo s kompasom, orientirajo nato tudi zemljevid in odgovarjajo na vprašanja.

Ocenjevanje praktičnega dela družba

Število točk ___/27

1. Merjenje razdalj:

- **s trakovnim ali grafičnim merilom na ročnem zemljevidu Slovenije** ____/7t

Domžale (osrednja Slovenija) – Celje (osrednja) _____
Zagorje (osrednja) – Murska Sobota (SV) _____
Grintovec (S) – Kočevje (J) _____
Tolmin (Z) – Šentjur (V) _____

v atlasu str. 22, 23
Triglav (SZ) – Grintovec (S) _____
Postojna (JZ) – Boč (V) _____
Nova Gorica (Z) – Kum (osrednja) _____

- **z opisnim merilom na ročnem zemljevidu Slovenije** (Zaokroži na cm.)

Bovec (SZ) – Kranj (osrednja) _____
Metlika (JV) – Novo mesto (JV) _____
Trbovlje (osrednja) – Slovenj Gradec (S) _____
Piran (JZ) – Vrhnika (osrednja) _____

____/8t

2. Izpiši nadmorsko višino:

Kočevje (J) _____ Ojstrica (S) _____

Ptuj (SV) _____ Vremščica (JZ) _____

____/4t

3. Izračunaj relativne višine:

Mrzlica (osrednja) – Trbovlje: Idrija (osrednja na Z) – Vrhnika (osrednja):

Krško (V) – Sevnica (V): Ajdovščina (Z) – Ilirska Bistrica (JZ):

____/8t

Slika 4: Ocenjevanje praktičnega dela
Vir: Lasten

ZAKLJUČEK

Usvajanje znanja in nato tudi ocenjevanje tega pridobljenega znanja na takšen način je zelo zanimivo, pestro, lahko napišem, da tudi zabavno. In ravno to je razlog, da sem se odločila učencem to učno snov približati na takšen način. Učenci se ne dolgočasijo, ves čas so aktivni, zelo dobro se naučijo orientacije z zemljevidom in kompasom. Zaradi izdelave lastnega zemljevida, ko morajo na njem uporabiti vse sestavne dele, se zagotovo bolj zavedajo, da ima vsak sestavni del svoj pomen in jih morajo na zemljevidu prikazati. Tu imajo tudi možnost pokazati svojo domišljijo, tako pri upodobitvi pokrajine in izmišljenem imenu, ki ga uporabijo. Marsikdo bi si verjetno mislil, da učence orientacija s kompasom in zemljevidom ne bo pritegnila, ker so to otroci IKT tehnologije. Vendar temu ni tako. Vsi imajo kompas med delom najprej v razredu, nato na terenu vedno v rokah in delajo z njim, se orientirajo. Radi delajo z njim. Začudeni so tudi, ko merijo razdalje z merilnimi trakovi. Nihče nima pravega občutka, koliko je res pomanjšan nek zemljevid, z merjenjem pa to spoznajo. In prav zanimivo jih je poslušati, ko rečejo, samo 13 km je zračne razdalje, ali pa, kar 150 km je med krajema. Takšne ure praktičnega pouka zelo hitro minejo in so zelo dobro sprejete s strani učencev.

Viri in literatura

1. Hergan, I. (2013). *Razvijanje kartografske pismenosti 10-letnih učencev* (doktorska disertacija). Ljubljana.
2. Inštitut za slovenski jezik Frana Ramovša ZRC SAZU. (2002). *Slovar slovenskega knjižnega jezika*. Ljubljana: Mladinska knjiga
3. Kotnik, T. (2016). *Orientacija v naravi s klasičnimi metodami in z uporabo novih tehnologij pri pouku v osnovni šoli* (magistrsko delo delo). Maribor, Pedagoška fakulteta.
4. Kregar, J. (2016). *Topografija in orientacija, Učno gradivo za voditelje odprav MEPI.* Prirocnik_Topografija_in_orientacija_Jaka_Kregar.pdf (mepi.si)
5. Mlakar, T. (2012). *Uporaba kartografskih pripomočkov in kartografska pismenost učencev pri pouku geografije v osnovni šoli* (diplomsko delo). Maribor, Filozofska fakulteta.
6. Owen, P. (2009). A geographical response to the Rose Interim Report. Pridobljeno s geography.org.uk
7. Raztresen, M., Baloh, E., Stankovič, M. (2016). *Družba 5.* Ljubljana: Mladinska knjiga.
8. Umek, M., Janša Zorn, O. (2012). *Družba in jaz 2*. Ljubljana: Modrijan založba d. o. o.

Spreminjanje običajne šolske prakse pri pouku biologije

MATEJA ŠEGEC, *prof. bio. in kem.*
mateja.segec@guest.arnes.si

Povzetek: Pasivnost dijakov, nemotiviranost in gledanje dijakov na uro, so bili dejavniki, ki so me vodili v spreminjanje mojega načina dela. Iz dijakove pasivnosti smo prešli v dijakovo aktivnost, povečala se je motivacija dijakov za učenje. Učitelj postane usmerjevalec in opazovalec pri pouku. Učitelj dijaku nakaže učno pot s pomočjo korakov formativnega spremljanja znanja. Učni rezultati so se izboljšali. Dijaki se pri pouku počutijo boljše, s pomočjo korakov pri formativnem spremljanju znanja postajajo odgovorni zase in za svoje znanje. Dijaki so ves čas soudeleženi v procesu učenja. Proces učenja se odvija med poukom in ne doma. Taka oblika pouka iz dijaka izlušči le najboljše.

Ključne besede: motivacija, aktivne oblike dela, formativno spremljanje znanja

Abstract: What pushed me towards changing the ways of how I teach, was how passive my students were, not paying attention and constantly looking at the clock**.** We can observe that the students turned from passive to active and their motivation drastically increased. The Professor becomes an observer only giving directions from time to time, the professor shows its students a way with the help of formative assessment steps. Their academic results have improved significantly, and the students started to feel better about what they have learned, and their knowledge becomes deeper. With the help of formative assessment steps, they have become more responsible, and they are constantly engaged in the learning process. Using this method, the process of learning takes place in the classroom instead of the home, giving students more free time. This method gets only the best from the students.

Keywords: motivation, active ways of work, formative assessment of learning

UVOD

Pri pouku biologije vedno izhajam iz življenja, ker v prvem letniku poučujem kar tri predmete, zelo zavzeto medpredmetno povezujem. Vendar v nekem določenem trenutku sem začutila, da sem naveličana običajnih učnih oblik in metod dela, enako so bili naveličani tudi dijaki, motivacija nekaterih dijakov je bila na nižji stopnji in pasivnost večjega števila dijakov je bila povod v iskanje nečesa novega. Tedaj mi je prišla v roke knjiga z naslovom Učitelj – sam svoj mojster, knjigo sem z veseljem prebrala in jo vedno znova prebiram ter uporabljam njene napotke in nasvete ter njene načine preverjanja predznanja in znanja ter usvajanja novega znanja. Skoraj sočasno pa sem se pričela spogledovati s formativnim spremljanjem v podporo učenju. Ko sem prebrala priročnika z naslovom Formativno spremljanje znanja v praksi in Formativno spremljanje v podporo učenju, sem doumela, da moram pričeti spreminjati svoje dosedanje prakse. Pri pouku biologije sledim kompetencam in učnim ciljem, ki jih predpisuje katalog znanja, za doseganje le teh sočasno uporabljam in prepletam druge kompetence oziroma globalne cilje izobraževanja. Dijaka želim opolnomočiti v tem, da bo svoje znanje in spretnosti s pridom uporabljal v svojem življenju ter poklicu in da bo v ravnanju ter odnosu z naravo zgled sebi in svoji okolici (Katalog znanja biologija, 2007).

Peršolja (2019, str. 16), pravi: »Moje temeljno raziskovanje je bilo na začetku namenjeno izboljšanju odnosov v razredu, počutja in odnosa do učenja in matematike«.

Formativno spremljanje pri poučevanju

Preden sem se začela ukvarjati s formativnim spremljanjem znanja, sem bila na izobraževanju o učinkovitem vodenju razredne skupnosti, pri gospe Pletikos Strel in že tedaj ugotovila, da bom s pozitivno naravnanostjo do dijaka dosegla dobre odnose. Od tedaj s pridom uporabljam njen stavek: »Jaz sem ok in ti si ok.«

Pri poučevanju in vodenju razreda sem s pridom pričela uporabljati sporočila, ki dajejo dijaku vedeti, da je sposoben in mu dvigujejo samozavest ter motivacijo za delo (Ginnis, 2004, str. 220). Ugotovila sem, da so izredno učinkovita in da jim veliko pomeni moj pozitivni odnos do njih kot tudi pozitiven odnos do njihovega dela. Tega dosežem s povratno informacijo, ki jo podajam v vseh fazah učenja, in taka pot vodi dijaka do uspeha pri učenju (Holcar Brunauer, Bizjak, Cotič Pajntar, Borstner, Eržen, Kerin idr., 2016, str. 3). Sledim temu, da mora biti vsak pogovor med dijaki in mano konstruktivno naravnan, tako tudi povratna informacija. Začetki spreminjanja so bili obetavni, saj so mi dijaki sporočali, da se počutijo bolj sproščene, da jih ni strah, če se zmotijo in da v razredu vlada drugačna, pozitivna klima. Enako sem čutila tudi sama. Peršolja (2019, str. 16), pravi: »Moje počutje, zadovoljstvo in izboljšano počutje mojih učencev so

bili povratna informacija, da smo na pravi poti.« Verjetno pa se bo kdo sedaj vprašal, zakaj tega nisem počela že od začetka moje kariere, odgovor je zelo preprost, izhajam iz časa, ko so bile povratne informacije večine pedagogov običajno nekonstruktivne in negativno naravnane in ker se iz zgledov največ naučimo, sem imela velike težave pri ponotranjanju konstruktivnih povratnih informacij in pozitivne naravnanosti do odnosov ter dela dijakov.

Na zgoraj omenjene teme sem se pričela intenzivno izobraževati in sprva sem prišla do zanimive ugotovitve, in sicer, bolj kot sem brala in se izobraževala, bolj sem tavala v temi. Ugotovila sem, da se temu izognem tako, da se vržem v vodo ter pričnem plavati. Preden dijaki pričnejo z zbiranjem dokazov ali z aktivnostmi, preberejo literaturo, ki jim je na voljo in če je le možno, poiščem ter jim predvajam kratke animirane filme ter jim ob tem nudim ustrezen prevod oziroma razlago. Sprva sem pričela z raznovrstnimi aktivnostmi, ki so navedene v Ginnisovi knjigi. Iskala sem take aktivnosti, ki so vključevale tudi gibanje. Nekaj dijakov je bilo navdušenih, velika večina pa me je grdo gledala in spraševala: » Ali res moram?« Vendar so se iz dneva v dan počutili bolj sproščene in z leti opažam, da so tako vrsto dejavnosti ponotranjili, nekateri najverjetneje že v osnovni šoli in večina dijakov je navdušena.

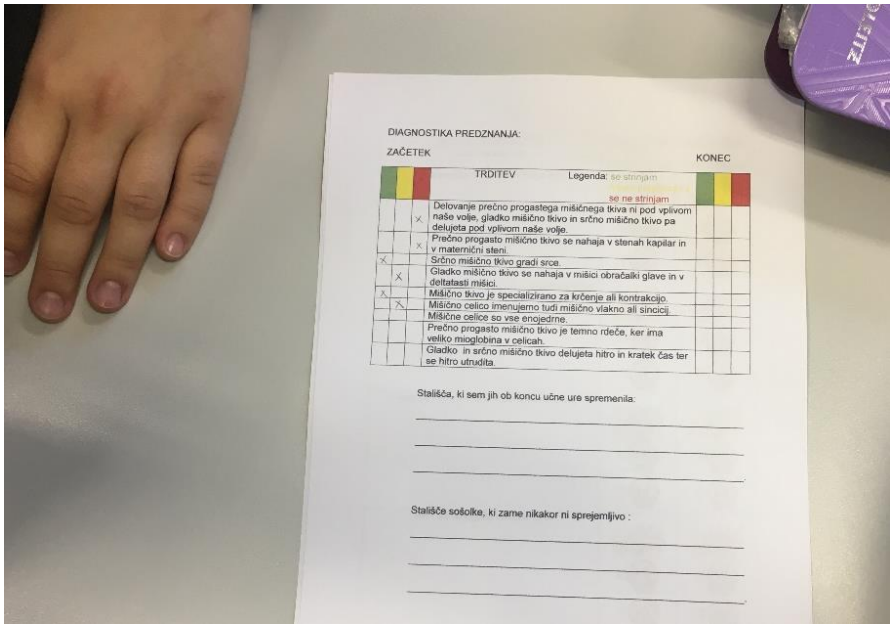
Nato sem pričela delati po navodilih iz priročnikov, in sicer poiščem namene učenja, z dijaki sooblikujemo kriterije uspešnosti, nato dijaki zbirajo dokaze, načine zbiranja dokazov poiščemo v Ginnisovi knjigi, nato sledijo vrstniške in učiteljeve povratne informacije, vprašanja v podporo učenju, samovrednotenje in vrstniško vrednotenje (Holcar Brunauer, Bizjak, Cotič Pajntar, Borstner, Eržen, Kerin, idr., 2016, str. 8).

Preden sem pričela delati na ta način, sem imela veliko pomislekov o tem, kako bom časovno uspela obravnavati vse učne cilje, vendar sem prišla do spoznanja, da je časa dovolj, hkrati pa dijaki z večjo motivacijo lažje usvojijo učne cilje. Dijake in mene v svojih aktivnostih vedno zmoti šolski zvonec, šolska ura je kratka, in ko ima dijak navdih za delo in ustvarjanje, je časovna omejitev velikanska ovira. Peršolja (2019, str. 132), pravi: »Pri sebi so učitelji opazili, da postajajo manj obremenjeni z učnimi načrti, si vzamejo več časa za posamezno vsebino in sledijo učencem.«

Primer dobre prakse – učna ura anatomije

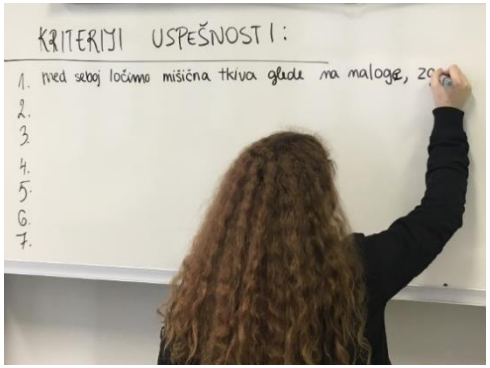
Na začetku učne ure preverjam predznanje ter na koncu učne ure usvojeno znanje. Načine preverjanje predznanja menjujem, da je bolj pestro. Največkrat se poslužujem možganske nevihte, saj je hitra in učinkovita, pogosto uporabljam vstopno, izstopni listič, bralno učno strategijo VŽN, pogovor in druge. S pomočjo diagnostike predznanja dobita dijak in učitelj vpogled v to, kaj o temi dijak že ve. To pa je za učitelja smernica, kje naj prične. Običajno se predznanje dijakov razlikuje in za dijake, ki o snovi že veliko vedo, učitelj pripravi

drugačna navodila in naloge ali pa postanejo njegovi pomočniki. Pri nekaterih vsebinah dijaki nimajo predznanja ali pa je zelo skopo, to je v primeru vsebin, za katere v svojem izobraževanju še niso slišali (Peršolja, 2019, str. 23–29).



Slika 1: Diagnostika predznanja
Vir: Lasten

Nato s pomočjo namenov učenja sooblikujemo kriterije uspešnosti, dijake na začetku šolskega leta pogosto slišim:« Joj ne, zopet ti kriteriji uspešnosti.« Vendar zelo hitro ugotovijo, kako zelo jim pridejo prav, saj z njihovo pomočjo sami kontrolirajo svoje znanje in vedo natančno, kaj bodo ocenjeni. Na začetku svoje poti sem imela kar nekaj težav, da sem znala razlikovati med nameni učenja in kriteriji uspešnosti. Velikokrat sem presenečena nad dijaki, saj jim gre oblikovanje kriterijev uspešnosti bolje od rok, kot sem si sama zamislila in pričakovala. Pred tem jim vedno ponudim tudi glagole po Bloomu, tako, da upoštevamo tudi Bloomovo taksonomijo. Pouk je ciljno naravnan, vendar so cilji zapisani v strokovnem jeziku, ki ga dijaki največkrat ne razumejo. Zato je pomembno, da jih učitelj preoblikuje tako, da postanejo dijaku razumljivi in to so nameni učenja (Holcar Brunauer, Bizjak, Cotič Pajntar, Borstner, Eržen, Kerin idr., 2016, str. 3). Kriteriji uspešnosti so povezani z učnimi cilji oz. nameni učenja in standardi znanja/pričakovanimi dosežki, (lahko) oblikovani skupaj z učenci in zapisani v jeziku, ki jim je razumljiv« (Holcar Brunauer, Bizjak, Cotič Pajntar, Borstner, Eržen, Kerin idr., 2016, str. 4).



Slika 2: Sooblikovanje kriterijev uspešnosti
Vir: Lasten

Ko pričnemo z zbiranjem dokazov, ugotavljam, da sem rada igralka in gledalka in zato so velikokrat dokazi gledališke igre ter igre vlog. Pri vsaki temi jim pokažem najprej vzorčni primer, dober in pomanjkljiv, da vedo, kaj pričakujem od njih. Ko obravnavamo prepisovanje dednih informacij in nastajanje beljakovine, vedno najprej predvajam računalniške simulacije na spletu, od tu dalje pa je njihova naloga, da pripravijo gledališko igro. Dijaki si s papirjem, škarjami, lepilom in barvicami pripravijo čudovite pripomočke, postanejo deoksiribonukleinske kisline, encimi, ribonukleinske kisline, aminokisline in na koncu beljakovine, odigrajo igro v dveh dejanjih, najprej prepisovanje in nato prevajanje. Vsekakor pa prepuščam pri določenih vsebinah izbiro dijaku. Tako nastanejo čudovite stvaritve. Vsakdo ima v sebi ustvarjalni čut in pomembno se mi zdi, da dovolim dijaku, da se izrazi na sebi najbližji način.

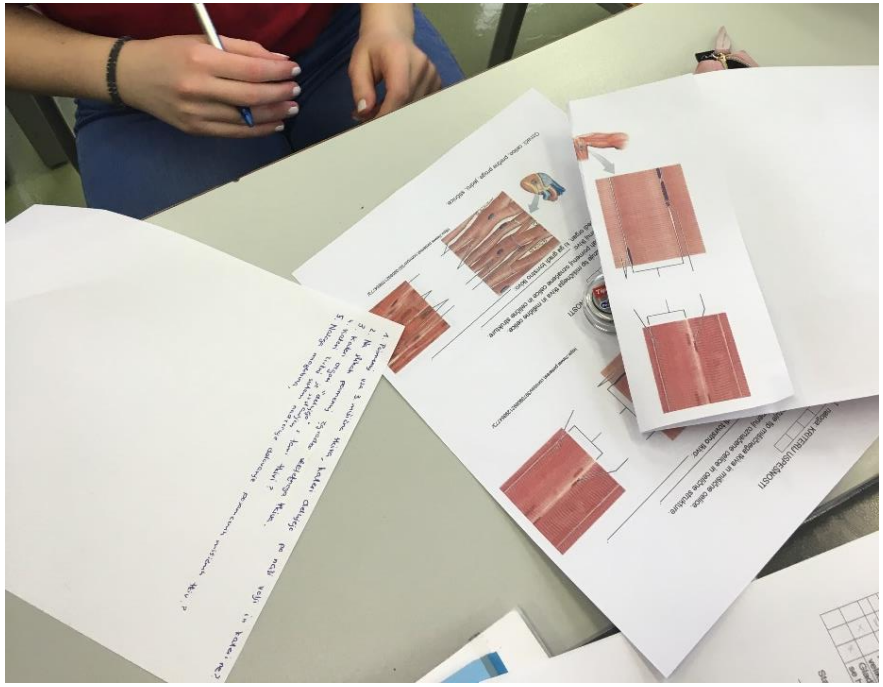
Ko pripravljajo dokaze, izberejo prostor za delo sami. Lahko delajo v klopeh, po tleh, lahko v učilnici, avli ali knjižnici. Žal v šoli še nimamo prostora, ki bi bil podoben domači dnevni sobi ali otroški sobi, saj menim, da bi bili v takem prostoru še učinkovitejši. Bolj kot jim dam proste roke pri izbiri delovnega okolja, bolj so motivirani in ustvarjalni. Pri načrtovanju učilnic ali šolskih prostorov so arhitekti najprej zavezani zakonodaji, nato pa poudarjajo, da je zelo pomembno, da so materiali naravni, ustrezne barve materialov in zidov, pomemben je naravni vir svetlobe, prostori morajo biti večkrat dnevno prezračeni. Zavedno in nezavedno prostor in oprema vplivata na naše počutje, s tem pa na naše zmožnosti ali nezmožnosti učenja (Drevenšek, 2020).

Ker so nekateri dijaki bolj ustvarjalni in bolj motivirani za delo ob poslušanju glasbe, dovolim, da jo poslušajo, vendar ne na tak način, da s tem omejujejo svoje sošolce. Če kogarkoli v prostoru glasba moti, si morajo nadeti slušalke. Sama imam veliko pomislekov, ko izbiram glasbo za ves razred, saj me vedno spremlja misel, kaj pa, če nekomu izmed njih, z dotično skladbo poustvarim negativno nastrojeno delovno okolje, saj se ne počutim dovolj opolnomočena za izbiro vrste glasbe. Hkrati pa izhajam tudi iz sebe, saj za učenje potrebujem tišino. Tako kot z izbiro glasbe zelo pazim na intonacijo in glasnost svojega glasu, z željo, da ne bi bila monotona. Glasba je učinkovito didaktično sredstvo in nam pomaga po poti učenja, da dosežemo učne cilje. Njeni učinki so odvisni od pravilne, načrtne in sistematične uporabe. Različne vrste glasbe imajo različne učinke, od sproščenosti do vzbujanja občutka stabilnosti, reda in varnosti, ki ustvarja miselno stimulirajoče okolje za učenje, do glasbe, ki izboljšuje koncentracijo in spomin, navdušenje, spodbuja čustveno inteligentnost, ustvarjalnost, motivacijo. Glede na učno situacijo lahko izbiramo tempo neke skladbe, ko si želimo, da so dijaki bolj ali manj aktivni in glasnost predvajanja, da jih motiviramo in pripravimo k delu ali pa umirimo, oziroma ko želimo optimizirati njihovo miselno aktivnost (Habe, 2018).

Dokaze pripravljajo največkrat skupinsko, običajno si skupino izberejo sami, ker ne želim posegati v njihove odnose, posežem le takrat, ko se dijak znajde brez skupine. Praksa me uči, da so v samostojno izbranih skupinah učinkovitejši. Število sodelujočih v skupini omejim običajno samo navzgor. Dijaki si običajno izbirajo skupino prijateljev, ni pa nujno, saj velikokrat opažam, da izberejo interesno skupino. Včasih pripravljajo dokaze tudi posamič. Izbir skupin je veliko, najmanj osem vrst. Učitelj mora vedeti, katera vrsta skupine bo najprimernejša za dotično dejavnost, katera bo delovala najbolje glede na stanje v razredu, katera bo pripomogla k izboljšanju odnosov v razredu in katere že dalj časa ni uporabil, da bi s tem preprečil monotonost. Učitelj lahko izbira med naključnimi skupinami, skupinami prijateljev, interesnimi skupinami, skupinami učencev z enakimi sposobnostmi, z različnimi sposobnostmi, z istim učnim stilom, skupine za podporo, skupine s podobnim učinkom (Ginnis, 2004, str. 205).

Dijaki so zbirali dokaze o znanju na različne načine, najprej sem jim pripravila učne liste, na vprašanja, ki sem jih zastavila, so odgovarjali s pomočjo učbenika. To so delali skupinsko in po postajah, ko so končali, so se dogovorili s sosednjo skupino in nato je sledila menjava, morali so vstati in menjati delovno mesto. V tem učnem listu sem nanizala taka vprašanja, ki so jim bila kasneje tudi v podporo pri učenju.

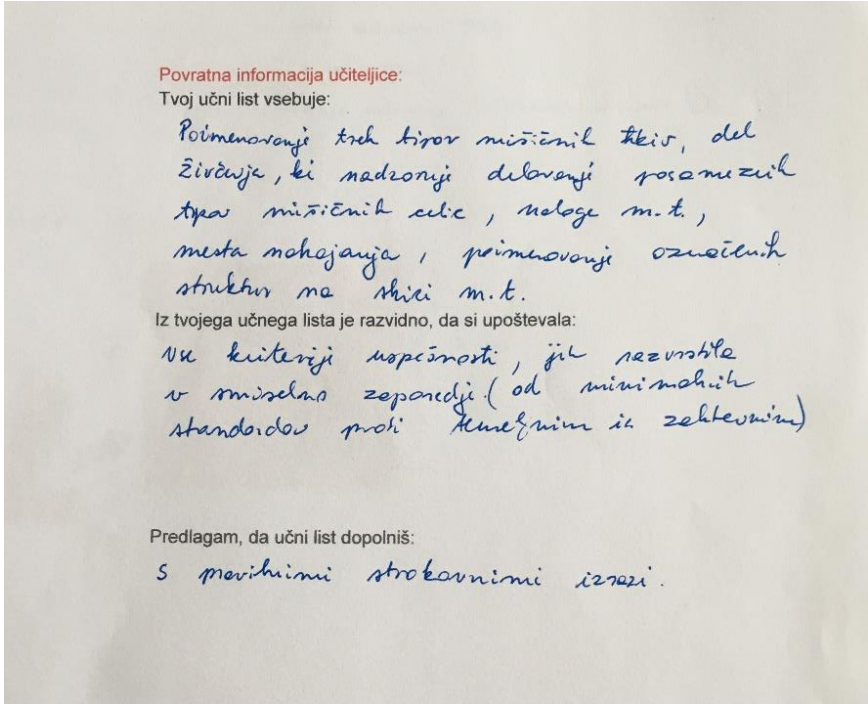
Ko so to zaključili, so dobili slike vseh treh vrst mišičnega tkiva in so samostojno oblikovali učne liste za svoje sošolce. Nato so si izmenjali učne liste in so jih reševali. Dijak, ki je učni list pripravil, je imel nalogo, da ga pregleda in sošolcu poda povratno informacijo o njegovem znanju, podana povratna informacija je bila ustna.



Slika 3: Dokazi: Priprava učnega lista za sošolca
Vir: Lasten

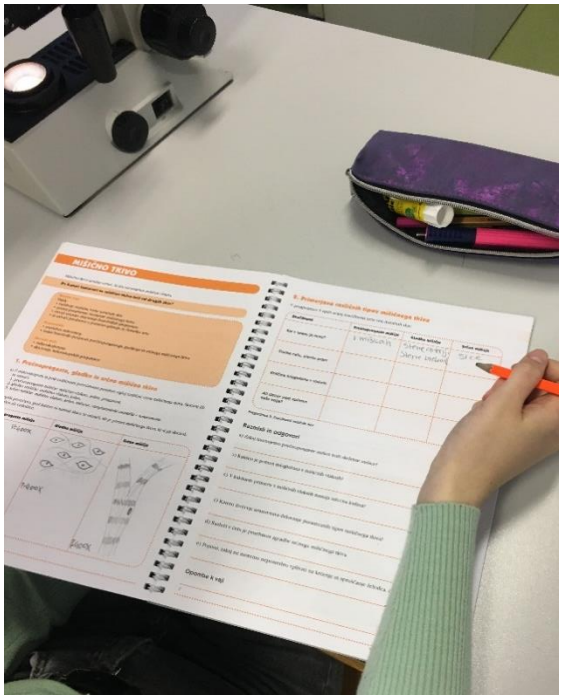
Jaz sem ves čas krožila, če so imeli vprašanja v zvezi z mojim učnim listom, sem jih s podajo povratne informacije napeljala k iskanju

odgovora. Moje vodilo je, da dijaku pomagam, vendar ne z odgovorom na vprašanje, temveč s povratno informacijo, ki ga napoti do odgovora. Temu sledijo tudi dijaki in prav zanimivo jih je poslušati kako vodijo svojega sošolca k izboljšavi njegovega dela in odnosno k izboljšavi njegovega znanja. Sledila je tudi moja povratna informacija na pripravljen učni list, največkrat podajam povratno informacijo ustno, redko jo zapišem.


Povratna informacija učiteljice:
Tvoj učni list vsebuje:
Poimenovanje treh tipov mišičnih tkiv, del živčevja, ki nadzoruje delovanje posameznih tipov mišičnih celic, naloge m.t., mesta nahajanja, poimenovanje označenih struktur na shiti m.t.
Iz tvojega učnega lista je razvidno, da si upoštevala:
vse kriterije uspešnosti, jih razvrstila v smiselno zaporedje (od minimalnih standardov proti kompleksnim in zahtevnim)
Predlagam, da učni list dopolniš:
s pravilnimi strokovnimi izrazi.

Slika 4: Učiteljeva povratna informacija
Vir: Lasten

Po podaji povratne informacije je sledilo samovrednotenje, dijaki so ob kriterijih, ki smo jih skupaj oblikovali ugotavljali, kaj znajo, česa še ne znajo dovolj ali česa sploh še ne znajo. Naslednjo šolsko uro je sledilo mikroskopiranje trajnega preparata z vsemi tremi vrstami mišičnega tkiva. Dijaki so morali prepoznati mišično tkivo, narisati nekaj celic in odgovoriti na vprašanja v delovnem zvezku.



Slika 5: Dokazi: Mikroskopiranje prečno progastega, gladkega in srčnega mišičnega tkiva
Vir: Lasten

Ob tem sem ugotovila, da so dijaki takoj prepoznali vrsto mišičnega tkiva, bili vešči v risanju celic in samostojno odgovarjali na vprašanja v delovnem zvezku. Prenehala sem poučevati, dijaki so se med šolskimi urami pričeli učiti.

ZAKLJUČEK

Monotonost pouka, dijakovo in moje nezadovoljstvo, dijakova in moja utrujenost, nestrpno čakanje na zvonec so me vodili k raziskovanju in iskanju novih načinov poučevanja. Najprej sem začela iskati zanimive načine in aktivne oblike dela pri preverjanju predznanja, pri učenju novih vsebin in pri preverjanju usvojenega znanja, nato pa sem prešla na formativno spremljanje v podporo učenju. Ugotovila sem, da sva oba deležnika veliko bolj zadovoljna in motivirana za delo. Dijaki ne gledajo več na uro, temveč jih ura predvsem omejuje pri ustvarjanju in učenju. Delo v razredu je zelo razgibano. Nov način dela pa me je navdihnil tudi zato, ker so učni rezultati boljši, s tem pa je večje tudi zadovoljstvo obeh deležnikov, oziroma tudi tretjega, to so starši.

Viri in literatura

1. Drevenšek, S. (2020). *Z napačno opremo lahko izolirate učence in omejujete njihovo učenje*. Pridobljeno s https://www.ekodezela.si/eko-revija-izobrazevanje/z-napacno-opremo-lahko-izolirate-ucence-in-omejujete-njihovo-ucenje/
2. Ginnis, P. (2004). *Učitelj - sam svoj mojster. Kako vsakega učenca pripeljemo do uspeha*. Ljubljana: Založba Rokus.
3. Habe, K. (2018). *Z glasbo do učencu prijaznejšega učnega okolja in boljših učnih rezultatov*. Pridobljeno s https://centerslo.si/wp-content/uploads/2019/01/Z-glasbo-do-u%C4%8Dencu-prijaznej%C5%A1ega-u%C4%8Dnega-okolja-in-bolj%C5%A1ih-u%C4%8Dnih-rezultatov.pdf
4. Holcar Brunauer A., Bizjak C., Cotič Pajntar J., Borstner M., Eržen V., Kerin M., idr. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju.* Priročnik za učitelje in strokovne delavce. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
5. Peršolja, M. (2019). *Formativno spremljanje znanja v praksi*. Priročnik za učitelje. Domžale: Mateja Peršolja.
6. Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje (2007). *Katalog znanja biologija,* srednje strokovno izobraževanje. Pridobljeno s http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2018/programi/Ssi/KZ-IK/katalog.htm.

Aktivnosti za spodbujanje razvoja fonološkega zavedanja

MARTINA ŠKOFLEK, *mag. prof. logop. in surdoped.*
martina.skoflek@osglazija-celje.si

Povzetek: Fonološko zavedanje je pomembna veščina, ki vpliva na kasnejše učenje branja in pisanja pri otrocih. Je pa to tudi področje, na katerem ima vedno več otrok težave. Še posebej v prvem razredu osnovne šole se pri pouku izvajajo nekatere vaje za razvijanje fonološkega zavedanja. To je zelo pomembno, saj lahko z nudenjem ustrezne podpore pomagamo otrokom, da na tem področju napredujejo in zmanjšajo ali pa celo odpravijo morebitne primanjkljaje. V prispevku so predstavljene nekatere aktivnosti, s katerimi lahko na igriv način dosegamo cilje s posameznih področij fonološkega zavedanja (rime, členjenje na besede, zavedanje zlogov, prepoznavanje začetnih in končnih glasov, fonemično zavedanje). Aktivnosti so predstavljene na način, da so uporabne pri delu v razredu oziroma z več otroki hkrati.

Ključne besede: fonološko zavedanje, razvoj, aktivnost, material, razred

Abstract: Phonological awareness is a significant skill that affects the children's' later learning of reading and writing. However, it is also a field where more and more children encounter difficulties. Especially in the first grade of primary school, exercises for developing phonological awareness are carried out. This is vital because by providing adequate support, one can help children to improve, reduce or even completely abolish possible deficits. The article presents certain activities with which we can playfully achieve goals from individual areas of phonological awareness (rhyming, sentence segmentation, syllable segmentation, segmenting words into onsets and rhymes, phonemic awareness). The activities are presented in a way that makes them useful when working in a class or with several children at once.

Keywords: phonological awareness, development, activities, materials, class

UVOD

Kot mobilna učiteljica za dodatno strokovno pomoč – logopedinja večinoma delam s predšolskimi otroki in z otroki, ki obiskujejo prvi in drugi razred osnovne šole. Opažam, da ima vedno več otrok težave na področju fonološkega zavedanja in posledično več težav tudi kasneje v šoli pri branju in pisanju. Iz pogovorov z vzgojitelji in učitelji spoznavam, da to nikakor ni težava samo tistih otrok, ki so usmerjeni kot otroci s posebnimi potrebami, ampak tudi širše populacije. Pri svojem delu poskušam razvijati tudi to področje, ki je zelo pomembno za uspešen potek opismenjevanja.

Fonološko zavedanje

Fonološko zavedanje je veščina, ki se nanaša na zavedanje in uporabo glasov v besedah. Posamezniku omogoča, da razume strukturo govorjenega jezika. Gre torej za zavedanje, da je govor sestavljen iz posameznih besed, ki jih lahko razčlenimo na zloge oziroma še naprej na posamezne glasove (Kail in Leonard, 1986, v Skamlič, 2016). Pečjak (1999) piše, da fonološko zavedanje vključuje dva vidika. Prvi vidik vključuje sposobnost razlikovanja med dolgimi in kratkimi besedami, tvorjenje in dopolnjevanje povedi ter razumevanje pojmov, kot so beseda, zlog, črka. Drugi vidik vključuje slušne procese, kot so rimanje, slušno razločevanje in razčlenjevanje.

Razvoj fonološkega zavedanja

Razvoj fonološkega zavedanja poteka po določenih stopnjah, ki si sledijo od manj do bolj kompleksnih. Chard in Dickson (1999) sta oblikovala sledeče zaporedje: sposobnost rimanja, členjenje stavkov na besede, zavedanje zlogov v besedi, prepoznavanje glasov (prvi, zadnji glas), fonemično (glasovno) zavedanje. Sposobnost rimanja pomeni, da otrok razume, kaj je rima, jo prepozna ali išče sam. Členjenje stavkov na besede vključuje otrokovo razumevanje, da je govor sestavljen iz posameznih besed (Chard in Dickson, 1999). Zavedanje zlogov v besedi pomeni, da otrok sliši, koliko zlogov ima beseda, povezuje zloge v besede oziroma besede razstavi na zloge (Skamlič, 2016). Prepoznavanje začetnih in končnih glasov v besedi pomeni, da otrok sliši, na kateri glas se neka beseda začne in na kateri glas se konča. Fonemično zavedanje pa predstavlja sposobnost otrok, da razumejo, da so besede sestavljene iz posameznih glasov in da lahko z glasovi znotraj besed tudi manipuliramo – dodajamo ali izpuščamo, zamenjujemo posamezne glasove (Chard in Dickson, 1999). Globačnik (2012) piše, da se posamezne spretnosti razvijajo skladno z otrokovo starostjo in njegovim spoznavnim razvojem. Fonološko zavedanje se razvija različno hitro – pri nekaterih otrocih je lahko razvito že ob koncu vrtca, pri drugih pa razvoj traja tudi več razredov osnovne šole (Trehearne, 2003).

Pomen fonološkega zavedanja

Fonološko zavedanje pomaga otroku pri razumevanju, kako so napisane govorjene besede ter pri razumevanju, da so črke pravzaprav simboli za posamezne glasove (Torgesen in Mathes, 2000, v Mather in Wendling, 2012). Fonološko zavedanje je torej temelj, ki otroku omogoči, da bo bolje bral in pri učenju branja ne bo imel toliko težav, kot če bi bilo fonološko zavedanje slabše usvojeno (Castles in Coltheart, 2004). Ob vstopu v šolo naj bi otroci znali sami poiskati rime, prešteti število zlogov v besedah, prepoznati črke svojega imena ter določiti prvi glas v besedah (Cunningham, 1995). Primanjkljaji na področju fonološkega zavedanja lahko v šolskem obdobju kažejo tudi na težave pri branju. Število otrok, ki imajo na tem področju težave, pa vsako leto narašča (Globačnik, 2012).

Spodbujanje razvoja fonološkega zavedanja v razredu – primer dobre prakse

Različna področja fonološkega zavedanja lahko razvijamo preko igre ali uporabe preprostega didaktičnega materiala, ki ga lahko sami izdelamo. Takšne dejavnosti so otrokom zanimive in jih motivirajo za sodelovanje. V nadaljevanju predstavljam nekaj aktivnosti, ki se jih poslužujem tudi sama. V individualni situaciji jih sicer nekoliko drugače uporabljam, v članku pa so dejavnosti prilagojene in predstavljene na način, da se lahko uporabijo tudi v razredu oziroma z večjim številom otrok naenkrat.

Rime

Za razvijanje tega področja največkrat uporabljam slikovne kartice z rimami. Rime se pojavljajo v paru, torej ima vsaka beseda na drugi kartici prikazano tudi svojo rimo. V razredu lahko to uporabljamo tako, da vsakemu učencu dodelimo eno kartico. Prepričamo se, da otrok razume, katera beseda je prikazana oziroma jo zna poimenovati. Ko imajo vsi učenci svoje kartice, jim naročimo, naj se pomešajo po razredu in poiščejo svoj par oziroma besedo, ki se rima. Drugi način uporabe teh kartic je, da vse skupaj damo v vrečo. Učenci posamično prihajajo do nas in iz vreče izvlečejo vsak po dve kartici. Glasno poimenujejo prikazani sliki (npr. mačka, tačka), sošolci pa z neko vnaprej dogovorjeno gesto pokažejo, ali se besedi rimata ali ne (npr. poskočijo, če se rimata, počepnejo, če se ne rimata).

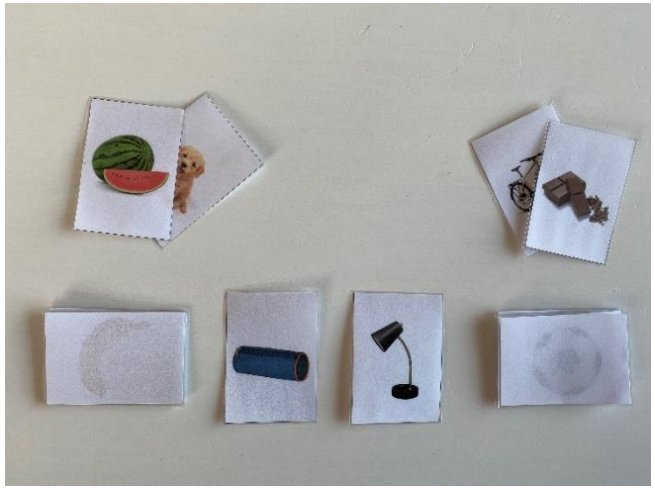
Slika 1: Kartice z rimami
Vir: Lasten

Število besed v povedi

Gre za aktivnost, pri kateri učitelj otrokom govori različno dolge povedi. Pomembno je, da je hitrost govorjenja povedi čim bolj naravna (ne narekujemo kot pri nareku). Otroci morajo dobro poslušati in z različnimi pripomočki prikazati, koliko besed so slišali v posamezni povedi. Npr. če učitelj reče: »Danes sem vesel.«, bo učenec predse postavil tri žetone – za vsako besedo enega. Uporabimo lahko različen material – plastelin, kocke, žetone, palčke, kamenčke, perle na vrvici … To aktivnost lahko kombiniramo tudi z različnimi gibalnimi dejavnostmi. Npr. učenci morajo narediti toliko počepov ali poskokov, kot slišijo besed v povedi. Druga oblika aktivnosti je lahko tudi nekoliko bolj skupinske narave. Začne učitelj, ki pove poved poljubne dolžine, učenci pa se morajo postaviti v skupine po toliko učencev skupaj, kot je besed v posamezni povedi. Če npr. učitelj reče: »Na nebu so lepi beli oblaki.«, morajo otroci formirati skupine s šestimi člani. Otroci, ki ostanejo brez skupine, se zberejo skupaj ter si izmislijo naslednjo poved, ki jo glasno povejo svojim sošolcem.

Število zlogov v besedi

To aktivnost igrajo učenci v parih. Pripravimo kartice in zadostno število kompletov. V vsakem kompletu je nekaj kartic s slikami besed, ki so daljše in vsebujejo več zlogov ter nekaj kartic s slikami besed, ki so krajše in imajo manj zlogov. Vsakemu paru damo en komplet kart, učenca pa jih premešata in si jih razdelita. Nato igrata igro »vojna«. Hkrati odpreta vsak eno kartico. Poimenujeta vsak svojo sliko in preštejeta zloge v besedi. Pomagata si lahko s ploskanjem, lahko pa tudi z vizualnim prikazom števila zlogov (npr. ob sliki namestita toliko kroglic iz plastelina, kot je zlogov v besedi). Tisti, ki ima večje število zlogov, pobere obe kartici. Če se zgodi, da imata oba učenca enako dolgo besedo, odpreta vsak še eno kartico in jo položita na vrh prejšnje. Tisti, ki ima besedo z večjim številom zlogov, pobere celoten kupček. Igra se konča, ko en učenec pobere vse kartice.



Slika 2: Kartice za igro »vojna«
Vir: Lasten

Prvi in zadnji glas

Pripravimo »vrečko presenečenja«, ki jo napolnimo z različnimi predmeti. Igramo se lahko tako, da učitelj z roko seže v vrečko, zatipa

nek predmet, ga na kratko opiše in pove prvi glas, učenci pa nato ugibajo, za kateri predmet gre. Npr. »Imam nekaj, s čimer se vozimo in se začne z glasom /a/.« Drugi način je, da v vrečko pripravimo toliko predmetov, kot je učencev v razredu. Nato vsakemu učencu ponudimo, da iz vrečke povleče en predmet, ga poimenuje in določi prvi in/ali zadnji glas.

Slika 3: Vrečka presenečenja
Vir: Lasten

Še ena aktivnost je iskanje parov. Učitelj najprej pripravi podlogo iz kartona in odrezanih navojev plastenk. Lahko uporabimo tudi večje navoje in zamaške. Nato pripravimo še sličice. Lahko uporabimo dve različni sliki za vsak posamezen glas (npr. muca – miš za glas /m/). Nekoliko lažja verzija je, da uporabimo enaki sliki in otroci le iščejo pare ter določajo prvi glas. Ene sličice natisnemo, plastificiramo in jih opremimo z ježkom, druge sličice pa natisnemo, plastificiramo in prilepimo na zamaške. Aktivnost se izvaja tako, da učitelj najprej pripravi zgornjo vrstico slik, nato pa še ustrezne pare na zamaških (ali različne ali pa enake slike). Otroci lahko nato posamično prihajajo k učitelju in glasno poimenujejo dano sliko. Sošolci v razredu skupaj določijo prvi glas, učenec pa nato poišče ustrezen zamašek s sliko, ki se začne na isti glas ter privije zamašek. Npr. »Na zgornji sliki je ananas.« Otroci skupaj določijo, da je na začetku glas /a/, učenec pa mora nato med danimi zamaški poiskati še drugo sliko oziroma besedo, ki se prav tako začne na ta glas (avto) in jo privije pod sliko ananasa. S to aktivnostjo otrok poleg fonološkega zavedanja uri tudi motoriko prstov. Tretja različica igre je, da otrokom v kombinaciji s slikami pripravimo tudi črke (npr. črka M in slika miši). Otroci na ta način utrjujejo še povezavo glas – črka.

Slika 45: Iskanje parov z zamaški
Vir: Lasten

Glasovno zavedanje

Učitelj za vsakega otroka pripravi slikovno predlogo, ki jo lahko po želji tudi plastificira in je tako material namenjen tudi za večkratno uporabo. Učitelj učencem razloži, da bo po posameznih glasovih poimenoval – glaskoval eno sliko (npr. /s/-/o-/n/-/c/-/e/), učenci pa morajo dobro prisluhniti in poskusiti ugotoviti, za katero sliko gre. Na predhodno dogovorjen način jo označijo (npr. pobarvajo, prečrtajo, prekrijejo s plastelinom). Nato vlogo učitelja prevzamejo učenci. Vsak učenec glasno glaskuje eno izbrano besedo, ostali pa poskušajo ugotoviti, za katero besedo gre. Na tak način otroci vadijo tako glaskovanje besed kot tudi slušno sintezo glasov v besede.

Slika 56: Primer slikovne predloge za urjenje glaskovanja
Vir: Lasten

Še ena aktivnost je hranjenje žabice (ali katere druge živali, predmeta). Na prazno škatlo prilepimo žabico in naredimo odprtino za usta. Pripravimo slike različnih predmetov in jih shranimo v vrečko. Nato otroci posamično prihajajo in iz vrečke vlečejo eno ali več slik. Z njimi lahko nahranijo žabico, vendar pa morajo najprej besedo glaskovati, saj žabica drugače ne razume, kaj bo dobila za jesti.

Slika 67: Žabica
Vir: Lasten

ZAKLJUČEK

Dobro usvojeno fonološko zavedanje je pomemben temelj za kasnejše učenje branja in pisanja. Poleg branja pravljic in poslušanja pesmic lahko njegov razvoj spodbujamo tudi s številnimi drugimi

aktivnostmi. Če so vaje zasnovane v obliki igre, so otroci bolj motivirani za učenje. Aktivnosti pa lahko prilagajamo tudi individualno glede na napredek in interese otrok ter jih uporabljamo ne le pri pouku slovenščine, ampak tudi pri dopolnilnem pouku, učni pomoči, individualnih urah.

Viri in literatura

1. Castles, A. in Coltheart, M. (2004). Is there a causal link from phonological awareness to success in learning to read? *Cognition 91*, 77–111.
2. Chard, D. J. in Dickson, S. V. (1999). Phonological awareness: Instructional and assessment guidelines. *LD online*. http://www.ldonline.org/article/6254?theme=print
3. Cunningham, P. (1995). *Phonics they use*. HarperCollins.
4. Globačnik, B. (2012). *Zgodnja obravnava.* Zavod RS za šolstvo.
5. Mather, N., in Wendling, B. J. (2012). *Essentials of dyslexia assessment and intervention.* John Wiley nad Sons.
6. Pečjak, S. (1999). *Ali slišiš – ali vidiš?* Izolit.
7. Skamlič, N. (2016). Razvoj fonoloških veščin, vpliv na razvoj jezika, branja in pisanja. V N. Vovk Ornik (ur.), *Delo z otroki s posebnimi potrebami*. Forum Media.
8. Trehearne, M. P. (2003). *Comprehensive literacy resource for kindergarten children.* ETA Cuisenaire.

Igre zaupanja in sodelovanja za krepitev prijateljskih odnosov

MAJA TOMAŽIN, *dipl. vzg.*
maja.tomazin@gmail.com

Povzetek: Otroci preživijo v vrtcu veliko časa in ob tem vstopajo v interakcijo s svojimi vrstniki. Vrtec je torek okolje, ki otrokom nudi veliko spodbud, možnosti in izzivov na socialno – čustvenem razvoju. Otroci so tudi v tesnem stiku s strokovnimi delavci, zato imamo lahko velik vpliv na potek njihovega razvoja tudi vzgojitelji. Otroci so radi ves čas v gibanju, raziskovanju in uporabljajo domišljijo, zato moramo strokovni delavci iskati aktivnosti, ki izhajajo iz gibalnih področjih in imajo dodano vrednost prepletanja z drugimi področji (npr. narava, gibanje, matematika). Igre zaupanja in sodelovanja, ki sem jih uporabila pri delu s triletniki v vrtcu, so se izkazale kot zelo uporabno, koristno orodje, ki otrokom pomaga pri izražanju samega sebe in razumevanja sovrstnikov. V članku sem najprej opredelila mejnike socialnega razvoja pri triletnikih. Nadaljevala sem s smernicami in strategijami za spodbujanje socialnega razvoja. Predstavila sem igre zaupanja in sodelovanja avtorice Gordane Schmidt. Vse zgodbe vključujejo delo v paru – gibalne izzive, ki otrokom omogočajo medsebojno sodelovanja in skrb za prijatelja.

Ključne besede: socialne veščine, prijateljstva, igre v paru.

Abstract: Children spent a lot of time in kindergarten interacting with their peers. Kindergarten in an environment that offers children many incentives, opportunities and challenges for ssocial and emotional development. Children are also in close contact with professionals, so we can have a great influence on the course of their development. Children like to move, explore and use treir imagination all the time, so professionals must look for activities that come from movement areas and have the added value of interweaving with other areas (e.g. natur, sociaty, mathematics). The games of trust and cooperation that i used when working with tree years olds in kindergarten turnes out to be a very useful, useful tool that helps children express themselves and understanding their peers. In my article, I first defined the milestones of social development in three-year-olds. I continued with guidelines and strategies for promoting social development. I presented games of trust and cooperation by the author Gordana Schmidt. All stories include pair work – movement challenges that allow children to cooperate with each other and care for a friend.

Keywords: social skils, friendship, games in pair

UVOD

Medsebojno sodelovanje in zaupanje lahko obrodi ustvarjalne sadove. Omogoča nam združevanje moči in znanj z ljudmi okoli nas. Socialno učenje se začne že v zgodnjem otroštvu in pomembno je, da otrokom nudimo primerne izzive, ki jim omogočajo rast in napredek. V skupini otrok, starih 2–3 leta, sva s sodelavko zaznali vzpostavljanje prvih prijateljstev, navezanosti. Otroci so vse pogosteje iskali partnerja za igro. Skupaj so gradili, ustvarjali, se zabavali, plesali v paru … Iz razvojnega vidika so bili ravno ob prehodu iz pretežne uporabe neverbalne komunikacije in izgovarjave posameznih besed v tvorjenje stavkov. Še vedno so v veliki meri neverbalno in telesno izražali občutenja, potrebe in uporabljali veliko fizičnih stikov (jemanje, potiskanje, odrivanje, vlečenje …). Na podlagi opažanj v skupini sva iskali metodo, pristop, igre, ki bi otrokom nudile podporo in pomoč pri oblikovanju prvih prijateljstev in vzpostavljanju temeljev na področju socialnega razvoja. Najin cilj je bil, da otrok spoznava svoje telo v odnosu s telesom prijatelja in ob tem izraža svoje potrebe, občutja in poskuša prepoznavati potrebe, občutja od prijatelja. Otroci se čustveno povežejo med seboj in pridobivajo veščine za vzpostavljanje pozitivnih odnosov.

Socialni razvoj in socializacija

Razvoj na telesnem, gibalnem, čustvenem, kognitivnem in socialnem področju je celovit proces, ki poteka usklajeno s telesno rastjo in zorenjem funkcij v družbenem okolju. Temelji na osnovi dejavnikov, ki medsebojno vplivajo: dednost, okolje in otrokova lastna aktivnost. Vsi ti dejavniki so tesno povezani in soodvisni (Videmšek in Pišot, 2007). Socializacija je proces, v katerem se predšolski otrok nauči vzorce vedenja, ravnanja in sprejemanja vrednot, norm, ki veljajo za njegovo okolje (družina, vrtec, vrstniki) in jih sprejme za svoje. Otrok proces doživlja podzavestno in vse življenje (Bezenšek, 2000). Do tretjega leta so pri otroku prisotni naslednji razvojni mejniki socialnega področja:

- Otrok kaže željo po nadzoru in odločanju.
- Otrok izraža svoje želje.
- Otrok komunicira z drugimi otroki v različnih okoljih.
- Otrok je sposobnejši za samostojna opravila.
- Otrok krajši čas ostane z znano osebo.
- Otrok uživa, ko odraslim pomaga pri vsakodnevnih dejavnostih.
- Otrok v igro vključuje vloge družinskih članov.
- Otrok posnema vloge in aktivnosti odraslih v igri.
- Otrok pozna in uporablja vljudnostne fraze.
- Otrok je zmožen sodelovanja v preprostih igrah s pravili.
- Otrok pozna svoje ime, spol in starost (Licardo, 2016).

Pomembno se je zavedati možnosti odstopanja v socialnem razvoju, ki nastanejo zaradi individualnih značilnosti in posebnosti otroka. Svet otrok se hitro širi in z ustrezno spodbudo se otrok postopoma nauči sodelovanja z drugimi osebami, ki so del njegovega življenja. Vsi otroci se morajo naučiti, kako bivati, ravnati, sodelovati z drugimi

ljudmi. Malček se bo posledično navadil na dejstvo, da se svet ne vrti samo okoli njega in bo ob tem razvijal empatijo, sodelovanje in prijaznost (Davies, 2009). Otrok je od trenutka, ko se rodi in celo življenje v stiku z drugimi ljudmi. Iz socialnih in družbenih odnosov razvija socialne spretnosti, pridobiva spoznanja o odvisnosti med ljudmi ter spoznava samega sebe. Družbena pravila in vrednote začne sprejemati, ko socialno dozori. Okolje lahko ta razvoj pospešuje ali zavira. Vzgojitelji v vrtcu imamo pomembno vlogo pri otrokovem razvijanju socialnih veščin v odnosu do drugih otrok (Punčuh, 2011). Pomembno je, da so vzgojitelji odzivni na vse, kar otrok počne in so ob tem pozitivno naravnani. Hkrati je potrebno določiti meje, da otrok spozna razliko med tem, kaj je prav in kaj narobe (WordPlatt, 2010).

Smernice in strategije za spodbujanje socialnega razvoja so:

- *Upoštevanje razvojnih značilnosti otroka*

Potrebno je zavedanje in upoštevanje razvojne stopnje otroka, razvojne značilnosti in njegov način razmišljanja. Otrokove značilnosti vplivajo na njegove odzive v konfliktnih situacijah. Vzgojiteljeva vloga je predvsem v prepoznavanju otrokovih občutij in poimenovanju slednjih (Bahovec in Golobič, 2004).

- *Razvijanje občutka pripadnosti in povezanosti*

Otrokov občutek varnosti in sprejetosti v skupini krepi njegovo samozavest, ki jo potrebuje za uspešno reševanje nalog. Vzgojiteljeva vloga je prisotna v izvajanju aktivnosti, ki poudarjajo posameznika in krepijo skupino, da otrok dobi občutek pripadnosti in sprejetosti (Pančuh, 2011).

- *Posredovanje natančnih informacij*

Razmišljanje predšolskih otrok je na konkretni ravni razmišljanja, zato se je potrebno izogibati posploševanju in otrokom podajati konkretne in natančne informacije (Bahovec in Golobič, 2004).

- *Pomoč pri zavedanju samega sebe*

Otrok razvija občutek samega sebe. Sprva je osredotočen le nase, predvsem v odnosu z vrstniki. Osredotočen je na lastne potrebe in želi biti neprestano v središču pozornosti, zaradi česar pogosto prihaja do upiranja avtoriteti, navodilom, zahtevam ter težjemu sprejemanju kompromisov (Pančuh, 2011)

- *Socialne igre*

Otrok so s pomočjo socialnih iger razvija lastno identiteto, komunikacijo s samim seboj in drugimi ter razvijajo sprejemanje in dajanje povratnih informacij. Otroku nudijo izkušnjo v konkretni situaciji in socialnem prostoru (Ambrož, 2011).

- *Spodbujanje otrokove pripravljenosti pomagati drugim*

S pohvalami otrokovega ustreznega vedenja in spodbudami pri nudenju pomoči prijateljem vzgojitelji otroku pomagajo, da se v svoji koži dobro počuti in je ponosen na svoja dejanja. Ob tem krepi občutek lastne vrednosti in pripadnosti. Tu je pomembna vzgojiteljeva pozitivna naravnanost, da išče in izpostavlja čim več pozitivnih vedenj pri vseh otrocih.

- *Odrasli kot vzgled*

Otroci z vzgojitelji preživijo veliko časa, zato je vzgojiteljevo vedenje, ravnanje zelo pomembno. Vzgojitelj nosi odgovornost, da s svojimi ravnanji otroku pokaže empatijo, sodelovalnost, potrpežljivost, vljudnost, iskrenost (Ward Plat, 2010).

Igre zaupanja in sodelovanja

Profesorica Gordana Schmidt, uni. dipl. ing. arh. in predavateljica metodike plesne vzgoje, oddelka predšolske vzgoje na Pef Ljubljana in Pef Koper, je s študenti, v študijskem letu 2005/2006, ustvarila Igre zaupanja in sodelovanja. Izhajala je iz seminarja Avtentično gibanje, dr. Helen Payne, ki predstavljajo igre za razvijanja zaupanja in sodelovanja za odrasle. Profesorica Schmidt in študentje so ustvarili zgodbe, ki vključujejo te igre in jih preizkusili v vrtcu. Osnovni cilj zgodb je, da otrok ves čas skrbi za svojega prijatelja v paru. Ravno tako, je namen teh dejavnosti, da se otroci čustveno povežejo med seboj in sprejemajo drug drugega (Schmidt, 2007).

Cilji iger so, s socialnim učenjem otrokom omogočiti, da:

- Z zanimanjem poslušajo zgodbo.
- Se radi gibajo po zgodbi.
- Sprejemajo in upoštevajo pravila.
- Dobijo pri delu in ustvarjanju v dvojicah zaupanje vase in v partnerja.
- Doživijo pomen sodelovanja v dvojici in skupini.
- Doživijo, kaj pomeni biti odgovoren za drugega.
- Doživijo, kako na prijateljski način prepričujemo partnerja.
- Doživijo, kako prebroditi konfliktno situacijo (primerna komunikacija).
- Preizkušajo se v vlogi vodje in rešitelja ter v vlogi, ki od njih ne zahteva nobene iniciative.
- Doživijo lastnosti določenih vlog.
- Sami iščejo gibalne rešitve.
- Razvijajo motorične sposobnosti.
- Razvijajo prostorske, časovne, vizualne, slušne in telesne predstave.
- Z gibalnim in plesnim ustvarjanjem negujejo in spodbujajo doživljanje, tako, da usmerjajo pozornost v občutenje telesa, tipanje, opazovanje in poslušanje:
- Doživijo pomen neverbalne komunikacije; z gibi pokažejo, kar vidijo, mislijo, čutijo ob izbrani zgodbi in zmorejo to tudi razpoznati v gibanju partnerja (Schmidt, 2007).

Primer dobre prakse

V skupini 14 otrok, starih 2–3 leta, so se začela vzpostavljati prva prijateljstva. Egocentričnost otrok se je začela postopoma zmanjševati. Pojavljali so se začetki skupne igre, igre vlog, menjave vlog, skupno ustvarjanje, razumljiva medsebojna komunikacija, dvogovori … Začeli so se postavljati temelji za odnose med otroki. Vse bolj so iskali prijatelja, vrstnika za igro. Njihov namen je bil vzbuditi pozornost pri drugem otroku za skupno zabavo.

Ob pojavljanju konfliktov v skupini, najpogosteje je bilo to jemanje igrač ali didaktičnih sredstev, so začeli prehajati v obdobje besednega izražanja. Otroke sva spodbujali k besednemu izražanju: prosim, posodi mi, to jaz potrebujem, jaz se sedaj igram s tem … Otroci so še vedno uporabljali fizične odzive: jemanje in potiskanje, vendar vedno redkeje. Radi so raziskovali meje svojega telesa v odnosu do telesa drugega otroka: moja bolečina, sila in odziv mojega telesa ter tvoja bolečina, sila in odziv tvojega telesa … Otroci so pogosto iskali fizične stike, interakcije z vrstniki.

Glede na najina opažanja začetkov vzpostavljanje socialnih odnosov in razširitev komunikacije v oddelku sva želeli otrokom pripraviti aktivnosti, ki bi jim dale dodatna orodja. V mesecu marcu sva si, kot prednostni cilj v oddelku, zastavili, da ima otrok možnost razvijati sposobnosti in načine za vzpostavljanje, vzdrževanje in uživanje v prijateljskih odnosih z enim ali več otroki. Slednje je vključevalo reševanje problemov, pogajanje, dogovarjanje, razumevanje in sprejemanje stališč, vedenja, in občutij drugih, menjave vlog, vljudnost v medsebojni komunikaciji … (Kurikulum, 2009). Operativni gibalni cilj je bil: usvajanje osnovnih gibalnih konceptov: zavedanje prostora (kje se telo giblje), načina (kako se telo giblje), spoznavanje različnih položajev in odnosov med deli lastnega telesa in telesa vrstnika.

Otrokom sva s sodelavko želeli ponuditi dodatne aktivnosti, igre, skozi katere bi razvijali veščine za vzpostavljanje pozitivnih odnosov. Ob pregledovanju študijskega gradiva iz časov mojega študija, sem našla Igre zaupanja in sodelovanje, jih prelistala in v njih videla orodje za 3-letne otroke, ki jim bo nudilo pomoč pri oblikovanju odnosov s sovrstniki. Osnova začetka raziskovanja iger je bilo zagotovo tudi to, da so otroci vajeni navodila oz. dela v paru (primi enega prijatelja).

Metoda dela

1. *Predstavitev gibalnih vaj v paru (*V IGRALNICI)

Izvajanje vaj, preizkušanje, usvajanje in razumevanje navodil in položajev.

Prvo izvedbo iger zaupanja in sodelovanja smo izvedli v igralnici po jutranjem krogu (umaknili smo pohištvo). Razdelitev v pare jim je razumljiva, saj vsak dan, ko odidemo na sprehod ali igrišče rečemo »primi enega prijatelja«. Odločile sva se, da bomo najprej preizkusili samo gibalne izzive v paru, šele nato jih bomo vključili v zgodbo. Na ta način bodo otroci spoznali položaje telesa in jih bodo skozi zgodbo izvedli brez večjih usmeritev. Ob prvi izvedbi vaj so potrebovali dodatne usmeritve, pomoč pri položajih in najino demonstracijo v paru. Ob nekaterih vajah so se smejali in zabavali. Pri vlečenju je bilo nekaterim neudobno in sva jih spodbujale k izražanju, da jim ni všeč. Imeli so vsi željo sodelovati in preizkusiti. Nekateri položaji so bili določenim otrokom neudobni in sva jih spodbujale, da to izrazijo.

2. *Izvedba v telovadnici*

Gibalne izzive v paru smo se odločile izvesti tudi v telovadnici, saj sva predvidevali, da bo večji prostor otrokom prinesel še več gibalnih možnosti. Najina predvidevanja se niso uresničila, otroci v telovadnici niso bili motivirani, izražali so željo po teku, lovljenju, plezanju – vse to, kar v igralnici ni dovoljeno. Njihova motivacija in aktivnost sta bili kratkotrajni. Poleg tega sva ob izvajanju dali na tla penaste podlage, ki so se tudi izkazale za neustrezne. Otrokom so onemogočile drsenje, kar je oviralo izvedbo vaj. Zadnjo izvedbo pred vključitvijo zgodbe smo ponovno naredili v igralnici. Njihova motivacija, pozornost in aktivnost so bile ponovno daljše. Opazili sva suverenost pri izvedbi vaj v paru. Ob teh gibalnih nalogah so spoznavali in utrjevali tudi pojme: spodaj, zadaj, zgoraj, čez, pod.

Ko smo prišli do faze, da gibalne naloge v paru same po sebi niso bile otrokom več v izziv – so samostojno in suvereno izvedli vse gibalne naloge v paru, smo vaje nadgradili z eno izmed enostavnejših zgodb: Ata medved in mali medved (Gordana Schmidt). Ob prvi izvedbi se je izkazalo, da je bilo preizkušanje vaj v paru pred zgodbo zelo smiselno. Otroci so vaje v paru izvajali zelo samostojno, brez dodatnih navodil in usmeritev. Vživeli so se v dogajanje zgodbe, se smejali, bili sproščeni, nežni, empatični. Trudili so se skrbeti za prijatelja v paru, ga opazovali, kako se počuti, se odzivali nanj. Vse to je potekalo spontano in skozi doživeto pripovedovano zgodbo.

ZAKLJUČEK

Gibalne rešitve v paru so raziskovali pri igrah zaupanja in sodelovanja, preizkušali so svoje telo, odziv prijateljevega telesa, težo in moč teles, gibanje. Ob tem so razvijali občutek za prijatelja. Otroke sva z vprašanji spodbujali, da opazujejo obrazno mimiko in govorico telesa njegovega prijatelja v paru. Ubesedili sva njihova občutja. Odziv otrok na ponujeno aktivnost je bil zelo pozitiven: radi so preizkušali vaje v paru in jih kasneje uporabili v zgodbi. Pri tem so bili gibalno aktivni, se smejali, zabavali. Kadar jim ni bilo udobno, so to pokazali, nekateri tudi že povedali in prijatelj v paru se je trudil odzvati. Domišljijske zgodbe, v katerih so nato začeli uporabljati te gibalne naloge v paru, so dodana vrednost. Otroci so se popolnoma vživeli v vloge in vsebino pripovedovanih zgodb. Vaje dejansko vključujejo gibanje in domišljijo in ob tem otroci nevede razvijajo občutek zase, razvijajo komunikacijo ter občutek za prijatelja in dobivajo osnove za vzpostavljanje prijateljskih odnosov. Po izvajanju iger sva v oddelku opazili malo več empatije in sočutja med njimi. Manj je bilo zaznati fizičnega obračunavanja z neustreznimi vedenji. Igre tudi v praksi služijo svojemu namenu, mojo skupino otrok so dodatno čustveno in socialno povezale.

Viri in literatura

1. Ambrož, S. (2011). Socialne igre v vrtcu. V: Železnov Seničar, M. in Šelih, E., (Ur.), Socialni in čustveni razvoj predšolskega otroka. Zbornik. Ljubljana: MiB d. o. o.

2. Bahovec, E. in Bregar Golobič, K. (2004*). Šola in vrtec skozi ogledalo.* Ljubljana: DZS.
3. Davies, K. (2009). *Naš malček: Naravna vzgoja in skrb za vašega otroka.* Tržič: Učila International.
4. *Kurikulum za vrtce.* (2009). Predšolska vzgoja v vrtcih. Ministrstvo za šolstvo in šport.
5. Licardo, M. (2016). *Razvojni mejniki jezikovnih zmožnosti, socialno emocionalnega področja in opolnomočenje staršev za uporabo literature, iger in drugih didaktičnih sredstev: gradivo za multiplikatorje*. Gradivo projekta v objemu besed, ki so ga omogočili: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta, Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta, Bralna značka ZPMS in Ministrstvo za kulturo, Maribor: Pedagoška fakulteta.
6. Punčuh, A. (2011). Spodbujanje socialnih odnosov v prvem starostnem obdobju. V: M. Željeznov Seničar in E. Šelih (Ur.), *Socialni in čustveni razvoj predšolskega otroka* (str. 104–110). Ljubljana: MiB.
7. Schmidt, G. (2007). *Igre zaupanja in sodelovanja. Priročnik za metodiko plene vzgoje.* Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, Oddelek za predšolsko vzgojo.
8. Word plat, M. (2010). Moj čudežni malček: popoln vodnik po otrokovem razvoju od rojstva do 5. leta. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Krepitev pozitivne samopodobe pri učencih z učnimi težavami

TEJA VILFAN, *prof. razrednega pouka*
OŠ Vodice
vilfan.teja@gmail.com

Povzetek: V šolo vstopajo otroci z različnimi razvojnimi značilnostmi, zato se pri mnogih že na začetku šolanja pojavijo učne težave. Le-tem se pogosto pridružijo še različni psihosocialni problemi, ki jih posledično lahko vodijo v začarani krog šolskega neuspeha. V šoli učenci preživijo veliko časa, šola pa je poleg družine najpomembnejši dejavnik, ki vpliva na njihov spoznavni in psihosocialni razvoj. S tega vidika je pomembno, da je fizično in psihično počutje v šoli čim bolj ugodno. Ključnega pomena je konstruktivno sodelovanje med otrokom, učiteljem in starši ter drugimi strokovnimi delavci. Pomembno je, da učitelj svoje delo opravlja z veseljem in s pozitivno naravnanostjo do otrok. Njegovo poznavanje in obvladovanje veščin čustvene in socialne inteligence ima blagodejen vpliv na učence, ki se tako počutijo uspešnejši in srečnejši. V empiričnem delu prispevka so predstavljene nekatere dejavnosti za ustvarjanje pozitivne razredne klime in krepitev samopodobe učencev.

Ključne besede: učne težave, samopodoba, čustvena inteligenca, razredna klima

Abstract: Children entering school have different developmental characteristics, which is why many of them have learning difficulties at the beginning of schooling. These are often accompanied by various psychosocial issues, which can in turn result in a vicious cycle of school failure. Pupils spend a lot of time at school, and the school is – in addition to their family – the most important factor influencing their cognitive and psychosocial development. From this point of view, it is important that the physical and mental well-being at school is as favourable as possible. Constructive collaboration between the child, teacher and parents, as well as other professionals, is essential. It is important that the teacher does their work with pleasure and a positive attitude towards children. Their knowledge and mastery of the emotional and social intelligence skills have a beneficial effect on pupils, who can therefore feel more successful and happier. The empirical part of the paper presents some activities for developing a positive classroom climate and strengthening the pupils' self-image.

Keywords: learning difficulties, self-image, emotional intelligence, classroom climate

UVOD

Obdobje otroštva je ključno za otrokov razvoj, saj se v tem času postavljajo temelji njegove osebnosti in samopodobe, kar bo močno zaznamovalo vse njegovo življenje. S tega vidika je pomembno, da otroci že od svojih najzgodnejših let odraščajo v čim bolj spodbudnem in čustveno ugodnem okolju, v katerem lahko v polni meri živijo svojo otroškost in imajo veliko priložnosti za vsestranski razvoj. Nekateri otroci se brez težav soočajo z vsakodnevnimi obveznostmi, ki jih prednje postavlja šola, drugi pa morajo v šolsko delo vlagati bistveno več truda. Kot učiteljica se pri svojem pedagoškem delu srečujem z zelo različnimi otroki, z velikimi individualnimi razlikami tako na intelektualnem, socialnem kot čustvenem področju. Nekateri otroci so čustveno bolj odporni, drugi ranljivi, nekateri bolj socialno prilagojeni, drugi vedenjsko problematični, pri nekaterih pa se zaradi različnih vzrokov lahko pojavijo učne težave na enem ali več področjih, ki se lahko izrazijo v lažji ali težji obliki in neugodno vplivajo na njihovo šolsko uspešnost. Naša šola je nasploh precej storilnostno naravnana, usmerjena v konkretne izobraževalne dosežke v obliki dobrega učnega uspeha, zato se včasih zdi, da predstavlja edino merilo otrokove uspešnosti in pozitivnega vrednotenja njegove osebnosti v družbi zgolj dober učni uspeh. Ob tem se marsikdaj ne zavedamo dovolj, da je učni uspeh precej relativna stvar, ki velikokrat ne odraža dejanskega znanja in sposobnosti. Učenci z učnimi težavami so tako lahko deležni mnogih pritiskov družinskega in širšega družbenega okolja, kar posledično lahko neugodno vpliva na njihovo samopodobo. Vsak otrok potrebuje spoštovanje, prijateljstvo, občutek sprejetosti in pripadnosti skupini. Pri tem ima pomembno vlogo učitelj, saj lahko z ustreznimi pedagoškimi prijemi veliko pripomore h kvaliteti medsebojnih odnosov in dobremu počutju vseh učencev v razredu ter jih spodbuja k razmišljanju, da je zavedanje in sprejemanje različnosti lahko vrednota, ki obarva in obogati posameznikovo življenje z dragocenimi izkušnjami.

V šolskem letu, ki se je pravkar izteklo, sem delala s petošolci, med katerimi je bilo zaznati ogromne razlike, in sicer v predznanju, učnih in delovnih navadah, individualnih značilnostih, učni uspešnosti in motiviranosti. Delo z generacijo 21-ih petošolcev, od katerih je imelo kar pet učencev zaradi učnih težav oz. primanjkljajev na posameznih področjih učenja odločbo in prejemalo dodatno strokovno pomoč, je bilo polno izzivov. Ti učenci so imeli opazno tudi slabšo samopodobo in socialne kompetence. Poleg tega je bilo v razredu še nekaj posameznikov s slabimi učnimi in delovnimi navadami, ki so izkazovali tudi odklonske oblike vedenja. Menim, da je vse opisano v določeni meri tudi posledica dolgotrajnega šolanja na daljavo v preteklih dveh letih, saj je bila razlika v učni uspešnosti ter socialnih kompetencah v primerjavi s prejšnjimi generacijami očitna. Namen mojega prispevka je osvetliti problematiko učencev z učnimi težavami iz različnih vidikov. V luči vseh teoretičnih spoznanj o otrokovem razvoju ter zaznanih učnih in psihosocialnih težavah v

razredu sem si na začetku šolskega leta zastavila naslednje cilje: povezati razred, ustvariti pozitivno in sodelovalno razredno klimo, krepiti pozitivno samopodobo ter čustveno in socialno inteligenco, z namenom, da bi zvišali učno uspešnost in dvignili nivo motivacije za šolsko delo, predvsem pa, da bi učenci z učnimi težavami optimalno delali v okviru s svojimi zmožnostmi in bi svoje primanjkljaje kompenzirali s svojimi močnimi področji. Poleg že ustaljenih in zakonsko opredeljenih oblik pomoči, ki so jih bili deležni ti učenci, sem se osredotočila predvsem na psihološki vidik njihovih težav ter s pomočjo različnih metod (metode opazovanja, razgovora, pripovedovanja, igre, praktičnega dela, projektnega dela) izvajala dejavnosti, ki jih predstavljam v empiričnem delu prispevka.

Opredelitev učencev z učnimi težavami

Učenci s splošnimi in specifičnimi učnimi težavami predstavljajo najštevilčnejšo podskupino populacije s posebnimi potrebami (Zakon o osnovni šoli, 1996, 11. člen). To so učenci, ki pri pouku težko dosegajo standarde znanja brez prilagoditev metod in oblik dela. S strani šole jim je omogočena vključitev v dopolnilni pouk in druge oblike dela individualne in skupinske pomoči (Zakon o osnovni šoli, 2011, 12.a člen).

Zakonodajalec je z uvrstitvijo učencev z učnimi težavami med otroke s posebnimi potrebami poudaril povečanje občutljivosti in odgovornosti šol za potrebe učencev ter za ureditev pravočasne in učinkovite pomoči.

Samopodoba učencev z učnimi težavami v primerjavi z vrstniki brez težav – izsledki nekaterih raziskav

V svojem diplomskem delu (Knez, 2005) sem proučevala splošno počutje ter socialno in učno samopodobo učencev z učnimi težavami v primerjavi z učenci brez učnih težav. Ugotovila sem, da v odgovorih med obema skupinama učencev obstajajo statistično pomembne razlike. Učenci z učnimi težavami se na splošno sicer dobro počutijo v šoli, v primerjavi z njihovimi vrstniki brez učnih težav pa imajo slabšo socialno in predvsem učno samopodobo. Sečkar (2019, str. 46–48) je v svojem magistrskem delu predstavila izsledke raziskave, katere rezultati so pokazali, da imajo učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja in njihovi vrstniki brez težav dobro socialno, družinsko in telesno samopodobo, slabšo pa imajo učno in socialno samopodobo. Med večino komponent samopodobe obstaja statistično značilna povezanost. Učenci s primanjkljaji imajo nižjo socialno samopodobo kot vrstniki brez težav. Prav tako sta pri teh učencih splošna in akademska samopodoba nižji v primerjavi z njihovimi vrstniki brez težav. Viktorin (2022, str. 183) na podlagi nekaterih študij podobno navaja, da imajo učenci s specifičnimi učnimi težavami izkušnje s socialno izključenostjo, slabšo samopodobo, so stigmatizirani in imajo več težav v svojem socialnem okolju.

Izsledki raziskav nam sporočajo, da moramo biti pozorni na vse komponente samopodobe, pomagati razvijati učencem pozitivno

samopodobo ter pri tem vključiti vse člane strokovnega tima in starše učencev.

Pomen krepitve pozitivne samopodobe, čustvene in socialne inteligence

Otrok v šoli preživi veliko časa, zato je pomembno, da se v šolskem okolju, predvsem pa v razredu svojih vrstnikov, počuti dobro – varnega in sprejetega, tako s strani sošolcev kot učitelja. Samopodoba označuje posameznikov odnos do samega sebe, njegove predstave, zaznave, misli in prepričanja o samem sebi ter čustva, ki jih goji do sebe (Musek, 2005 v Sečkar, 2019, str. 2). Posledično vpliva na naše življenje, na telesno in duševno zdravje. Šolski neuspeh, negativna vrednotenja s strani učiteljev, nezadovoljstvo v družini in prevelika pričakovanja ter še mnogi drugi dejavniki vplivajo na slabšo motivacijo in predvsem samopodobo pri učencih s specifičnimi učnimi težavami. Vse to se pogosto negativno odraža v neprimernih oblikah vedenja, kar je le krinka za otrokove resnične težave (Viktorin, 2022, str. 173). Zadnja leta se vse več pomena pripisuje čustveni in socialni inteligenci, tudi v šoli, saj sta ključni področji za dobro samopodobo. Čustvena inteligenca se nanaša na sposobnost osebe, da zaznava, nadzira, vrednoti in izrazi svoja čustva. Gre za sposobnosti, kot so prepoznavanje čustev, empatija, nadzorovanje lastnih čustev, samozavest, uporaba čustev za lajšanje socialne komunikacije, prilagodljivost in fleksibilnost ter iznajdljivost v stresnih situacijah (Macuh, 2021, str. 85). Socialna inteligenca pa se nanaša na prepoznavanje, razumevanje in odzivanje na čustva drugih, na to, kako gradimo odnose in jih vzdržujemo. Glede na to, da v šoli poteka sekundarna socializacija in postaja za otrokovo življenje pomembna vloga vrstnikov, imajo velik pomen dobre socialne interakcije. V razredu je pomembno, da imajo učenci priložnosti za razvoj obeh vrst inteligentnosti, saj ni edino merilo njihove uspešnosti le učni uspeh.

Razredna klima

Razredna klima se začuti, ko vstopimo v razred, in odraža dinamiko razreda. Ustvarjajo jo tako učitelj kot učenci in je lahko pozitivna ali negativna. Lahko govorimo o različnih vrstah, in sicer o tekmovalni, sodelovalni in individualistični razredni klimi (Borich, 1996 v Jurinec, N., 2020). Nekaj osnovnih vzorcev vedenja, ki se nanašajo na socialne interakcije med učenci samimi, in so pokazatelji pozitivne razredne klime, so: *aktivno poslušanje, razumevanje stališč vrstnikov, pohvale, pomoč drugim, postaviti se za žrtev, čustvena pozornost in podpora vrstnikov in odprtost (fleksibilnost) skupine* (Alonso – Tapai, 2019 v Jurinec, 2020). Rutarjeva (2019) poudarja pomen spodbudnega in varnega učnega okolja kot enega ključnih zaščitnih oz. preventivnih pristopov. Učna in socialna kompetentnost prispevata k občutjem sprejetosti in samozaupanja, nasprotno pa neprilagojeno vedenje v odnosu do vrstnikov v povezavi s slabšim učnim uspehom praviloma prispeva k zavračanju, slabši učni uspešnosti in zniževanju pričakovanj (Peklaj in Pečjak, 2015 v Rutar Ilc, 2019). Sklenemo

lahko, da se učenci z učnimi težavami zagotovo najbolje počutijo v razredu, kjer prevladuje pozitivna in sodelovalna razredna klima.

Pomoč učencem z učnimi težavami

Za učence z učnimi težavami je v osnovni šoli urejen petstopenjski model nudenja učne pomoči, ki zagotavlja izvajanje kontinuirane učne pomoči, in sicer: pomoč učitelja pri pouku, dopolnilni pouk, pomoč šolske svetovalne službe in/ali mobilne specialno-pedagoške službe, individualna ali skupinska učna pomoč, mnenje in pomoč zunanje specializirane ustanove (Magajna idr., 2008b, str. 36 v Grah, 2013, str. 54). Kavklerjeva (2004, str. 7–8), opredeli prilagoditve učencev z učnimi težavami:

- identifikacija in razvoj otrokovih močnih področij,
- več časa za reševanje nalog ali manjše število nalog, predvsem pri pisnih preverjanjih znanja,
- prilagojene domače naloge,
- multisenzorno učenje,
- razdelitev kompleksnih nalog na manjše enote,
- prilagajanje navodil,
- fotokopiranje zapiskov,
- učenje socialnih veščin,
- pomoč pri vključevanju v razredni kolektiv,
- organizirati vrstniško pomoč,
- partnerski odnos s starši,
- prijazno opozarjanje na napake.

Zelo pomembno je torej dobro in konstruktivno sodelovanje med učiteljem, strokovnim timom in starši, da vsi stojijo na istem bregu in delajo v korist otroka; mu nudijo pogoje za njegov optimalen razvoj. Potrebno je poznati otroka, njegov učni stil, učne navade, individualne značilnosti, otrokovo vlogo v razredu. Pomembno je iskanje rešitev – kdo lahko otroku pomaga, kako bomo spremljali njegov napredek, skratka potrebna je velika osebna odgovornost vseh vpletenih.

Primer dobre prakse – dejavnosti za krepitev pozitivne samopodobe

Izdelava učenčeve dlani s pozitivnimi lastnostmi

Iz tršega papirja smo obrisali svoje dlani, jih izrezali in likovno popestrili z različnimi barvami in vzorčki. Nato smo na vsak prst zapisali svojo pozitivno lastnost oz. svoje močno področje (veščino, spretnost). Dlani smo razstavili na pano, jih med seboj primerjali, se pogovarjali o različnostih in spoznavali močna področja drug drugega.

Oblikovanje kotičkov v razredu

V razredu smo oblikovali eko kotiček, bralni kotiček in kotiček za družabne igre, ki smo jih tekom leta dopolnjevali in soustvarjali. V eko kotičku smo razstavili plakate, ki so bili plod skupinskega dela, v bralnem kotičku smo imeli veliko revij Pil in Moj planet, stripov, pa tudi nekaj enciklopedij, po katerih so učenci radi posegali predvsem

med odmori. Učenka z izrazitimi primanjkljaji na različnih področjih učenja je vedno znova in znova posegala po literaturi o živalih in cele odmore brala o njih in jih risala. Kotiček z družabnimi igrami pa je tudi velikokrat prišel prav za sproščanje in povezovanje skupine, saj otroci rabijo ob številnih šolskih obveznostih tudi tovrstno sprostitev. S tem smo ustvarili prijetno razredno vzdušje.

Zbirna mapa delovnih listov v zvezi s čustveno inteligenco

Na začetku leta so učenci prejeli trše kartonaste mape, ki so jih najprej likovno popestrili. Vanje smo celo leto shranjevali različne delovne liste, ki smo jih reševali predvsem v času razrednih ur in so se nanašali na razmišljanje o nas samih, naših občutkih v različnih situacijah, sposobnostih in kompetencah. Ogromno so se pogovarjali o različnih čustvih, o vrstah čustev (strah, jeza, pogum, ponos, sreča …), načinih izražanja čustev ter potrebah in željah, pogosto tudi skozi branje različnih zgodb za krepitev čustvene inteligence. Na liste so risali, v katerem delu telesa občutijo določeno čustvo in zapisovali dejavnosti, ki v njih zbujajo pozitivna/negativna čustva. Izdelali so drevo moči – na drevo z listi so napisali svoja močna področja, ki so jim opora v težjih trenutkih. Ob koncu tedna smo zapisovali zanimive in lepe stvari, ki so se nam zgodile, na kaj smo ponosni, kdo je bil do nas prijazen … Vsak učenec je prejel tudi barvno plastificirano kolo čustev z zapisano celo paleto najrazličnejših čustev, ki jih je včasih težko ubesediti. Tako smo krepili besedni zaklad in se učili izražati in opredeljevati trenutna čustva.

Izdelava plakata PRIJAZNA POŠTA

Na začetku leta smo izdelali plakat, ki je bil nato celo leto pritrjen na steno. Nanj smo nalepili pisemske ovojnice, na katere so učenci zapisali svoje ime in jih likovno popestrili. Celotna podoba je bila skupek poštnih nabiralnikov, z namenom izražanja in pisanja pozitivnih sporočil drug drugemu. Na ta način smo krepili dobre medsebojne odnose in osredotočenost na pozitivne lastnosti. »Poštni nabiralniki« so bili v uporabi celo leto, predvsem pa v decembrskem času in proti koncu šolskega leta. Pogosto smo se igrali igro *Skrivni prijatelj*. Na začetku tedna je vsak izžrebal listek z imenom sošolca, katerega ime naj bi bilo do konca tedna skrivnost. En drugemu so nato v »poštni nabiralnik« sošolca na skrivaj dali kakšno pozornost (npr. bombonček) in zapisano pozitivno misel, sporočilo. Ob petkih pa smo razkrili imena. S tem smo na zabaven način krepili medsebojne odnose. Predvsem je bil izziv napisati kaj lepega in namenjati pozornost v razredu manj priljubljenim učencem, predvsem tistim z agresivnejšimi oblikami vedenja. A ob številnih spodbudah so zmogli pri vsakem poiskati kaj pozitivnega.

Slika 1: Prijazna pošta
Vir: Lasten

Slika 2: Delovni listi za krepitev čustvene inteligence
Vir: Lasten

Pisanje dnevnika hvaležnosti

Izdelali smo dnevnik hvaležnosti, v katerega smo občasno zapisovali svoja razmišljanja, za kaj vse smo tisti dan hvaležni. Nekateri učenci so imeli sprva težave z ubeseditvijo in razumevanjem, vendar so s pomočjo usmerjenega pogovora in najprej tudi skozi branje določenih zgodbic razumeli pojem hvaležnosti in se osredotočili nase in na to, za kaj v življenju smo lahko hvaležni (za zdravje, dobre prijatelje, da lahko hodijo v šolo …). V decembrskem času sem jim prebrala slikanico *Hanina božična želja*, ki govori o deklici na invalidskem vozičku, njena največja želja pa je, da bi lahko hodila in se igrala z vrstniki. Zgodba jih je ganila, v njih vzbudila določena čustva in spoznanje, da imamo mnoge stvari v življenju preveč za samoumevne in lažje so se nato osredotočili, za kaj vse so lahko hvaležni.

Vaje čuječnosti

Med letom smo večkrat izvajali nekatere vaje čuječnosti, z namenom umirjanja, osredotočenosti na tukaj in zdaj, zmanjšanja napetosti in neprijetnih občutkov pred pisnimi preverjanji in ocenjevanji znanja, in sicer razne dihalne vaje (npr. preko prstov na roki). Tudi na sprehodu v naravi, v gozdu, smo se skušali večkrat osredotočiti na trenutek in prisluhniti svojim čutom in občutkom (opazovanje podrobnosti na drevesnem listu, zaznave zvokov okoli sebe z zaprtimi očmi itd.). Občasno smo izvedli tudi kakšno meditacijo ob nežni meditacijski glasbi, ki je blagodejno vplivala na celotno skupino, predvsem na vedenjsko bolj nemirne učence.

Socialne igre, igre vlog

V času razrednih ur in priložnostno tudi pri ostalih predmetih (ko je padla motivacija in je nastal nemir v razredu) smo izvajali različne socialne igre in igre vlog ter s tem krepili medsebojne odnose in razvijali tudi empatijo (npr., *Skriti prijatelj, Male dobre navade, Vrzi me iz položaja, Kipar, »Bobili bobili bob«* …). Občasno, ko je v razredu prišlo do kakšnega konflikta, smo izvedli tudi *Vajo treh stolov*: Na vsakem stolu je bila določena žival (na levem čebelica – razumski del, na desnem punčka – čustveni del, na srednjem pa sova – povezava razumskega in čustvenega dela). Trojica učencev, ki se je npr. znašla

v kakšni konfliktni situaciji, je prevzela določene vloge, se skušala vanje čim bolj vživeti, in odgovarjala na vprašanja v zvezi z občutki, intenziteto čustev ob določeni situaciji, izražanju čustev, kaj se lahko naučijo iz te situacije … Mnogim ni bilo lahko ubesediti svoje občutke in odgovarjati na vprašanja, a s tem smo se učili razvijati tudi empatijo.

Ustvarjanje v skupini

Pogosto smo se posluževali dela v skupini, in sicer pri različnih predmetih. Skupine niso bile vedno formirane glede na prijateljstva, ampak pogosto načrtno oblikovane, da bi lahko učno boljši učenci pomagali učno šibkejšim in se med seboj učili sodelovanja. Na začetku leta je bilo glede tega še nekaj nejevolje, a tekom leta so se skozi številne izkušnje medsebojnega sodelovanja in pomoči na to navadili in bili vse bolj uspešni. Skupaj so načrtovali delo, si razdelili delo in na kancu pred sošolci predstavili svoje ugotovitve. Pri raziskovanju določene teme so se sami organizirali in priskrbeli gradivo, nato pa so se med seboj zmenili, kdo bo poskrbel za pisanje, likovno podobo, predstavitev … Pri naravoslovju so pogosto delali na temo trajnostnega razvoja (npr. obnovljivi/neobnovljivi viri energije, podnebne spremembe …), pri družbi so raziskovali in predstavljali slovenske pokrajine, pri gospodinjstvu sestavljali zanimive oglase, pri matematiki oblikovali poljubno anketo in podatke predstavili z različnimi prikazi, pri slovenščini so brali po vlogah in poustvarjali, pri glasbeni umetnosti so ustvarili glasbeno pravljico in z glasbili, ki so jih sami izdelali iz odpadnega materiala, ritmično spremljali ljudske in umetne pesmi. Pri učencih z učnimi težavami so do izraza pri skupinskem delu prišla njihova močna področja. Kar nekaj učno šibkejših deklic s slabšo samopodobo je izredno močnih na likovnem področju, zato so si v skupini delo razdelili tako, da so na plakat kaj narisale, estetsko zapisale … Pri ocenjevanju glasbe pa so izvedli skupinske glasbene nastope s petjem ljudskih in umetnih pesmi in s spremljavo glasbil, tako da ni bilo izpostavljanja in so si bili učenci med seboj v podporo.

Projektno delo

Med letom smo aktivno sodelovali v projektih Ekošole. Najbolj je ekipni duh prišel do izraza, ko smo ustvarjali iz odpadnih materialov za nagradni natečaj, in sicer na temo *Okolju prijazna vozila sedanjosti in prihodnosti*. Na tem projektu smo delali precej časa in vsi učenci so bili visoko motivirani in med seboj dobro organizirani. Učno šibkejši učenci so ustvarili zelo estetske izdelke, bolj skoncentrirano in umirjeno pa so ustvarjali tudi učenci z vedenjskimi težavami, saj so imeli vsi skupen cilj. Naše delo je bilo poplačano, saj smo med številnimi šolami in ogromnim številom izdelkov postali zmagovalci v svoji kategoriji. Učenci so bili zelo ponosni in njihov ekipni duh se je okrepil.

Slika 3: Projektno delo
Vir: Lasten

Razredni talenti

V decembru in v zadnjem tednu pred poletnimi počitnicami, smo v razredu na željo učencev zelo uspešno izvedli razredne talente. Vse je bilo plod njihovega dela (od organizacije do izvedbe). Presenetljivo sta nastopili tudi učno šibkejši učenki s sicer precej nizko samozavestjo, in s svojim nastopom navdušili. Ena od njiju je zelo močna v ritmični gimnastiki in je ob glasbi izvedla zelo zanimivo točko, kjer je do izraza prišla njena velika gibčnost. Druga učenka pa se je popolnoma sproščeno predstavila s plesno točko in na koncu tudi zmagala in sijala od ponosa. V razredu smo ustvarili res zabavno in sproščeno vzdušje. Pomembno je, da imajo učenci z učnimi težavami priložnost se pokazati na področju, kjer se počutijo močne in uspešne, saj s tem krepijo svojo samopodobo, pa tudi vrstniki jih spoznajo v drugi luči.

Izdelava marjetice s pozitivnimi lastnostmi

Na koncu leta smo iz tršega papirja izdelali marjetice, na sredino zapisali svoje ime, na cvetne liste pa imena sošolcev. Marjetice so krožile po razredu in vsakdo je za vsakega napisal po tri pozitivne lastnosti oz. tisto, kar mu je pri določeni osebi najbolj všeč. Včasih je težko najti pozitivne lastnosti za tistega, ki ni tvoj prijatelj v razredu in ti pogosto nagaja, ali pa nima tolikšnih socialnih spretnostih, da bi se uspešno vključil v skupino in je posledično nekoliko izoliran. Tokrat smo vsi za vsakega zmogli najti pozitivne lastnosti. Marjetice so učenci spravili v svoje mape, z namenom, da preberejo zapise, ko jim bo hudo in bodo imeli slabše trenutke. Drugi nas namreč dostikrat vidijo v boljši luči kot mi sami sebe.

ZAKLJUČEK

Z vsemi opisanimi dejavnosti, ki predstavljajo le delček vsega, kar smo v razredu petošolcev izvajali tekom letošnjega šolskega leta, smo vzpostavili pozitivno in sodelovalno razredno klimo. Soustvarjali smo jo vsi – učenci s svojimi individualnimi značilnostmi, pripravljenostjo za skupinsko delo in dobrimi medsebojnimi odnosi in jaz kot razredničarka s svojimi učnimi metodami, spodbudnim delovanjem, vztrajnostjo, jasno vizijo in pozitivno naravnanostjo do otrok. Na koncu leta je bil razred opazno povezan, učenci so si medsebojno pomagali (tudi boljši šibkejšim) in stkali dobre prijateljske vezi. Ni bilo več zaznati izključevanja. Med učenci je prevladovalo pozitivno jedro, kar je pripomoglo, da je razred

uspešno deloval kot celota. Marsikdaj je bilo tudi težko, saj je bilo zaznati poleg učnih težav tudi cel kup psihosocialnih problemov. Razred je živa tvorba in nanjo delujejo številni dejavniki, a na koncu lahko strnemo, da so se učenci dobro počutili v oddelku, varne in sprejete. Opazno so v psihološkem smislu napredovali tudi učenci z učnimi težavami, saj so jim bile omogočene različne prilagoditve, upoštevana so bila njihova močna področja in posledično so izkazovali večjo samozavest in motivacijo za delo. S strani vseh so bile na koncu le pozitivne povratne informacije.

Učencem z učnimi težavami je treba v vzgojno-izobraževalnih ustanovah omogočiti doživljanje uspeha, jim pomagati razvijati mehanizme, s katerimi lahko kompenzirajo svoje primanjkljaje in spoštovati njihova čustva. Razvoj, preverjanje in izboljšanje samopodobe pri teh učencih so nujno potrebni, saj s tem lahko povečamo motivacijo za šolsko delo in posledično zmanjšamo neuspehe na učnem področju. Pri tem je pomembno dobro sodelovanje med člani strokovnega tima, ki delajo z učencem, kakor tudi njegovi starši. Spodbudno učno okolje je ključnega pomena. V razredih, kjer so ti učenci vključeni, je treba ustvariti pozitivno razredno klimo in sprejemati vse učence v socialnih interakcijah kot enakovredne. Vsak otrok skriva dragocene darove, s katerimi lahko prispeva k naši družbi prihodnosti.

Viri in literatura

1. Grah, J. (2013). *Soustvarjanje spodbudnega učnega okolja za učence z učnimi težavami* (doktorska dizertacija). Univerza v Ljubljani. Pedagoška fakulteta, Ljubljana. Pridobljeno s https://repozitorij.uni-lj.si/IzpisGradiva.php?id=27607.
2. Kavkler, M. (2004). *Ustvarjanje pogojev za razvoj potencialov otrok in mladostnikov s specifičnimi učnimi težavami*. Pridobljeno s https://www.drustvo-bravo.si/prispevki/strokovni-prispevki/.
3. Knez, T. (2005). *Počutje učencev z učnimi težavami v osnovni šoli* (diplomsko delo). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, Ljubljana.
4. Jurinec, N. (2020). *Povezanost razredne klime in socialne sprejetosti učencev* (magistrsko delo). Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta, Maribor. Pridobljeno s https://dk.um.si/Dokument.php?id=144721&lang=slv.
5. Macuh, B. (2021). *Čustvena inteligenca: Koko lažje nad tegobe sodobnega načina življenja*. Kulturni center Maribor, Maribor.
6. Rutar Ilc, Z. (2019). *Preventivna vloga pozitivnih psihosocialnih odnosov v šoli*. Šolsko polje, Revija za teorijo in raziskave vzgoje in izobraževanja, Letnik XXX, št. 3–4.
7. Sečkar, J. (2019). *Samopodoba učencev s primanjkljaji na posameznih področjih učenja v primerjavi z vrstniki brez težav* (magistrsko delo). Univerza v Ljubljani. Pedagoška fakulteta, Ljubljana. Pridobljeno s https://repozitorij.uni-lj.si/IzpisGradiva.php?id=108838.
8. Viktorin, J. (2022). *Social Barriers of Pupils and Students with Specific Learning Disabilities*. Multidisciplinary Journal of School Education, *11*(1 (21), 171–188. Pridobljeno s https://doi.org/10.35765/mjse.2022.1121.09
9. Zakon o osnovni šoli. Uradni list RS, št. 12/96, 11. člen, št. 87/2011, člen 12. a.

Odnos dijakov do matematike

IRA VUČKO PAVLINA, *prof. mat.*
I. gimnazija v Celju
ira.vucko@guest.arnes.si

Povzetek: V članku avtorica izpostavi mednarodne raziskave, ki preverjajo matematično pismenost slovenskih učencev in njihov odnos do poučevanja matematike ter predmeta samega. Ker je slednji izredno odklonilen, jo zanima, ali je tudi odnos njenih dijakov v korelaciji z izsledki omenjenih raziskav. Podatke pridobi s spletno anketo, jih analizira in kritično ovrednoti. Te upošteva pri nadaljnjem izvajanju pouka in tudi v članku predstavi pristope, ki jih je pri tem uporabila. Izsledke ankete skuša tudi objektivno povezati z razmišljanjem dijakov, konkretneje, kaj po njihovem vpliva na kvaliteto pouka in kakšne so karakteristike dobrega profesorja. Avtorica izpostavi pomen učiteljeve samokritičnost za dosego učnega napredka dijakov, a se tudi dotakne širše problematike, ki v marsičem omejuje pedagoški in didaktični proces.

Ključne besede: matematična pismenost, PISA, pouk matematike, TIMSS

Abstract: In the article, the author highlights international research that examines the mathematical literacy of Slovenian pupils and their attitude to the teaching of mathematics and the subject itself. Since the latter is extremely dismissed, she is interested in whether the attitude of her students is also correlated with the results of the research mentioned. She retrieves, analyses, and critically evaluates data through an online survey. She uses the data for further classwork, and presents the approaches applied in the article. The results of the survey also seek to objectively link the thinking of students, more specifically, what they think affects the quality of the course and what the characteristics of a good professor are. The author points out the importance of the teacher's self-criticism in order to achieve the educational progress of students, but she also touches on a wider problem that in many ways limits the pedagogical and didactic process.

Keywords: mathematical literacy, PISA, mathematics lessons, TIMSS

UVOD

V mednarodnih raziskavah slovenski učenci že zadnjih 20 let izkazujejo nadpovprečno znanje matematike, ne glede na starost in spol. Čeprav večina učencev izkaže zelo dobro osnovno znanje, imamo še vedno izredno majhen delež tistih, ki demonstrirajo najzahtevnejše matematično znanje. Barbara Japelj Pavešić (2014) iz Pedagoškega inštituta to deloma pripisuje slovenskemu učnemu načrtu, ki za razliko od primerljivih držav ne vsebuje določenih kompleksnejših vsebin. Drugi razlog pa se zagotovo nahaja v izrazito odklonilnem odnosu slovenskih učencev do matematike. Leta 2011 sta kar dve tretjini izrazili nizko naklonjenost učenju in poučevanju matematike, kar je bil najslabši rezultat takratne raziskave med vsemi 42 sodelujočimi državami sveta. Juriševič (2012) navaja, da je »motivacija ključni dejavnik dinamike učnega procesa: le motivirani učenci učenje začnejo, se učijo (sprašujejo, poslušajo, sodelujejo, preizkušajo, berejo, razmišljajo, primerjajo, doživljajo, vrednotijo, ustvarjajo ...) in pri učenju vztrajajo, vse dokler ne končajo učnih nalog ali dosežejo zastavljenih učnih ciljev.« Rezultati raziskave izražajo kritičnost tako slovenskemu šolskemu sistemu kot tudi učiteljem matematike in hkrati pozivajo k iskanju odgovorov ter sprejemanju odločitev, ki bi doprinesle pozitivne spremembe na tem področju.

Mednarodne raziskave o matematični pismenosti

Matematična pismenost je posameznikova zmožnost reševanja, analiziranja in interpretiranja problemov v različnih življenjskih situacijah z uporabo matematičnega znanja. Ti problemi so nadgradnja primerov, s katerimi se učenci navadno srečujejo pri pouku v šoli. Če povemo krajše, matematična pismenost je uporaba matematičnega znanja v različnih življenjskih situacijah. Posamezniku omogoča oblikovanje in utemeljevanje lastnih stališč, kritično presojo trditev drugih ter reševanje problemov iz vsakdanjega življenja. Ker omogoča razvijanje za življenje tako pomembnih spretnosti, ni presenetljivo, da jo zajemajo in merijo različne mednarodne raziskave.

PISA (Programme for International Student Assessment) je mednarodna raziskava o bralni, matematični in naravoslovni pismenosti. Izvaja se pod okriljem Organizacije za ekonomsko sodelovanje in razvoj (OECD). Vanjo so vključeni vsi 15-letni učenci in učenke, ne glede na vrsto šole, ki jo obiskujejo. Raziskava poteka v triletnih ciklih. V vsakem ciklu je poudarjena ena od treh pismenosti, medtem ko so podatki za ostali dve področji zajeti za namen raziskovanja trendov v dosežkih učencev. Nazadnje je bila izvedena PISA 2018, ki je imela poudarek na bralni pismenosti, vendar smo lahko vseeno opazili pozitiven trend pri matematični pismenosti. Rezultati so namreč nakazali stabilnost slovenskih učencev v matematičnih dosežkih, ki so bili že zadnjih nekaj leti nad

povprečjem OECD. TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) je mednarodna raziskava, ki meri trende v dosežkih učencev pri matematiki in naravoslovju tako, da izvedejo enake pisne preizkuse znanja z otroki, ki imajo za sabo približno enako število let šolanja, v enakih pogojih. Naloge na preizkusih znanja zajemajo snov, ki je prisotna v učnih načrtih vseh držav, ki sodelujejo v raziskavi. Tako lahko države med seboj primerjajo znanje, osvojeno v šolah, hkrati pa raziskava omogoča vsaki posamezni državi, da spremlja napredek ali nazadovanje svojih učencev skozi leta. Prav tako zberejo informacije o odnosu učencev, učiteljev in ravnateljev do poučevanja in znanja ter druge dejavnike, ki vplivajo na pridobivanje znanja. Zadnja TIMSS raziskava je bila izvedena leta 2015 in je Sloveniji dala še dodatno potrditev, da pozitivni dosežki niso v korelaciji s pozitivnim odnosom do samega predmeta. Kljub dobrim matematičnim rezultatom in konstantnemu naraščanju matematičnega znanja v primerjavi s prejšnjimi leti so učenci izrazili izredno odklonilno stališče do učenja in poučevanja matematike ter izkazali še naprej padajoče trende. Rezultati so bili torej še slabši kot leta 2011, saj so se učenci še z manjšim veseljem učili matematike, so bili pri tem še bolj nesamozavestni in menili, da učitelji poučujemo manj zavzeto, kot to menijo njihovi vrstniki drugje po svetu.

Ti podatki apelirajo na vsakega, ki ga omenjena problematika zadeva, da prevzame svoj del odgovornosti in se odzove poklicni dolžnosti. V ta namen sem se odločila, da evalviram svoj pouk in ugotovim, ali so dognanja v kakršnikoli korelaciji s tem, kaj dijaki menijo, da so lastnosti dobrega profesorja, in kaj je tisto, kar po njihovem vpliva na kvaliteto pouka.

Evalvacija pouka matematike – primer dobre prakse

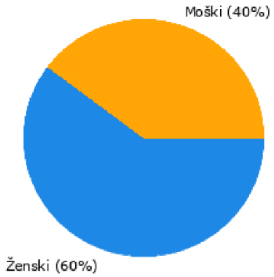
Evalvacija pouka matematike je bila narejena s pomočjo spletne ankete na spletni strani https://www.1ka.si/. Pri nastajanju ankete so bila upoštevana osnovna načela anketne metodologije. Pričela se je s kratkim nagovorom za motivacijo, nato pa so sledila vsebinska vprašanja, ki so bila jasno in natančno zastavljena, brez sugestij ali dvoumnosti. Pri odgovorih ni bilo prekrivanj, saj so bili bodisi zaprtega tipa ali pa so bili izbrani na podlagi tipične 5 – stopenjske ocenjevalne lestvice: nikoli – 1, redko – 2, občasno – 3, pogosto – 4 in vedno – 5. V samem uvodu ankete je dijakom torej pojasnjeno, da skušam anonimno pridobiti podatke o pouku matematike, ki mi bodo pomagali pri načrtovanju in izvedbi pouka v prihodnje. Dijaki so bili naprošeni, da natančno preberejo vprašanja in nanje odgovorijo iskreno. Na začetku vprašalnika dijaki izbirajo spol in letnik, ki ga obiskujejo, v nadaljevanju pa ocenjujejo v kolikšni meri se strinjajo z navedenimi trditvami (Slika 1), ki preverjajo tako njihov pogled na zavzetost mojega poučevanja, kot tudi njihov odnos do predmeta.

	Nikoli	Redko	Občasno	Pogosto	Vedno
Učitelj se trudi, da bi snov res dobro razumeli.					
Če prosimo, nam učitelj snov razloži še enkrat.					
Učitelj se z nami pogovarja o stvareh, ki so uporabne v vsakdanjem življenju.					
Predmet se mi zdi zanimiv.					
Rad/a obiskujem pouk pri tem predmetu.					
Tega učitelja je zanimivo poslušati.					
Učiteljevo razlago razumem.					
Učitelj je z dijaki pripravljen delati tudi izven pouka.					
Če ne razumem snovi, učitelj to opazi in mi pomaga.					
Učitelj učno snov, ki jo poučuje, zelo dobro pozna, ta tematika ga zanima.					

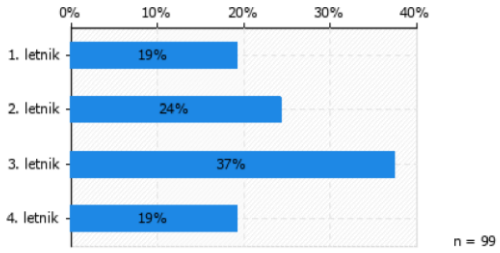
Slika 1: Vprašalnik o zavzetosti učiteljevega poučevanja in odnosu dijakov do matematike
Vir: Lasten

Anketa je bila izvedena v vseh razredih, ki jih poučujem, vendar je bilo na dan anketiranja prisotnih 99 od skupno 116 dijakov. Anketo so reševali v razredu preko mobilnih naprav, tako da sem jim povezavo do ankete poslala na razredni e-mail. Oglejmo si pridobljene podatke.

S Slike 2 razvidno, da je anketo reševalo več dijakinj kot dijakov, slika 3 pa prikazuje delež učencev in učenk iz posameznega letnika, ki so sodelovali v anketi.



Slika 2: Grafični prikaz deleža dijakov in dijakinj
Vir: Lasten



Slika 3: Grafični prikaz deleža sodelujočih po letnikih
Vir: Lasten

Sledi tisti del ankete, ki je za evalvacijo mojega dela najpomembnejši. Trditve na sliki 4 so razvrščene padajoče, in sicer tako, da je na prvem mestu trditev, ki je najboljše ocenjena in na zadnjem mestu najslabše ocenjena. Glede na to, da je razpon ocene od 1 do 5, lahko vidimo, da je večji del vprašanj ocenjen nad povprečjem.

Slika 4: Grafični prikaz padajočega povprečja ocen odgovorov za vseh deset trditev

Vir: Lasten

Vprašanja, ki zadevajo mojo strokovnost, razlago snovi in trud, namenjen dijakovemu razumevanju snovi, so ocenjena z več kot 4, pripravljenost za delo z dijaki izven časa pouka pa s 3,8. Te ocene so nadpovprečne, pa vseeno od nas zahtevajo kritičen pristop k njihovi interpretaciji. Dijaki so namreč pred pričetkom izvajanja ankete vedeli, da bom dostopala do končnih rezultatov anket, ker bodo upoštevani pri načrtovanju nadaljnjega dela. Višje ocene so torej v določeni meri lahko (ne)zavedna želja dijakov po ugajanju in moramo biti pripravljeni upoštevati tudi odstopanje navzdol. Enako velja za trditvi »Rad/a obiskujem pouk pri tem predmetu.« in »Predmet se mi zdi zanimiv.«, vendar v tem primeru gre le za indirekten poskus vplivanja, zato je tu objektivnost ocen prej zagotovljena. Če te ocene primerjamo z dognanji mednarodne raziskave TIMSS 2015 so spodbudne, pa vendar se odpira vprašanje, v kolikšni meri je za takšen rezultat zaslužen učitelj, in v kolikšni meri so za to odgovorni drugi dejavniki. Vprašanje, na katerega bomo poskusili odgovoriti v nadaljevanju. Rezultat ankete, ki pa je negativno presenetil, se navezuje na zadnjo trditev »Učitelj se z nami pogovarja o stvareh, ki so uporabne v vsakdanjem življenju.« Ocenjen je bil pod povprečjem, in sicer z oceno 2,8.

Matematična pismenost se zasleduje tako v učnem načrtu za gimnazijce kot tudi v maturitetnem katalogu. V ospredju je reševanje problemov iz vsakdanjega življenja, pri čemer potrebujemo osem karakterističnih matematičnih procesov: »razmišljanje in izpeljevanje zaključkov, argumentiranje, komuniciranje, oblikovanje modelov, formuliranje in reševanje problemov, predstavljanje, uporabljanje simboličnega, formalnega in tehničnega jezika, pa tudi uporaba pripomočkov« (Amalija Žakelj, 2011). Če posegamo le po rutinskem znanju, odvzamemo možnost razvijanja spretnosti in funkcionalnih znanj, ki posamezniku omogočajo aktivno sodelovanje pri reševanju matematičnih in realnih problemov. Zgodovina nas tudi uči, da je razvoj matematike potekal vzporedno z zanimanjem in potrebami preostalih ved. Cotič in Felda (2012) izpostavita, da je današnja družba izrazito matematizirana, saj je matematika prisotna v vseh segmentih sodobnega življenja. Glede na omenjeni rezultat

ankete ocenjujem, da tega nisem v želeni meri ozavestila pri svojih dijakih.

Posledice evalvacije

Cotič in Felda (2011) poudarita, da učenec postane za reševanje problema notranje motiviran, če je v to situacijo vpleten na osebni ravni, ker mu zbuja radovednost, zanimanje za problem in s tem tudi veselje za aktivno reševanje ter ob doseženem cilju še samopotrditev. Ker je eden poglavitnih ciljev dijakom osmisliti matematiko, sem se odločila, da določene teme še nadgradimo tako, da jih postavimo v realen kontekst.

V prvem letniku gimnazijskega programa se dijaki učijo statistiko, vedo, ki preučuje množične pojave. V učnem načrtu za matematiko so cilji in vsebina jasno opredeljeni. Ko smo te dosegli, sem želela, da osvojeno znanje povežejo z lastno izkušnjo. Pri pouku smo tako naredili dvourno medpredmetno povezavo med matematiko in športno vzgojo, in sicer smo statistično obdelali razredne rezultate vseh 11 disciplin športnovzgojnega kartona. Dijaki so se razdelili v pare, vsak par je moral za eno od disciplin izračunati aritmetično sredino, modus, mediano, variacijski razmik, medčetrtinski razmik, kvartile in to grafično ponazoriti s škatlo z brki. Poleg tega so dijaki izračunali še dve meri razpršenosti, varianco in standardni odklon, nato pa so morali svoje rezultate interpretirati, kritično ovrednotiti ter predstaviti razredu. Takšen način dela je dijakom omogočil ponavljanje in utrjevanje snovi, učenje preko lastne izkušnje in osmišljanje snovi, samostojno analiziranje ter interpretiranje rezultatov. Krepili so tudi kompetence kot so komunikacija, argumentiranje in javno nastopanje. Učni uri smo med drugim izkoristili še za pogovor o pomenu gibanja za njihov razvoj, saj je v času epidemije Covid-19 prišlo do največjega upada gibalne učinkovitosti otrok in največjega porasta deleža otrok z debelostjo v zgodovini slovenskega merjenja športnovzgojnega kartona. Znano je, da šport krepi socialne veščine, zmanjša možnost za duševne motnje, športno dejavnejši otroci so tudi uspešnejši na učnem področju, zato je prav, da jih vsi, ne le športni pedagogi, spodbujamo k aktivnejšemu načinu življenja.

Dandanes se veliko govori tudi o naraščanju obrestnih mer, fiksni in variabilni obrestni meri, kreditni sposobnosti itd. Zaradi aktualnosti teme, s katero se tudi večina mladih sreča v svojem življenju, sem maturante postavila pred dva izziva. Ko so dijaki osvojili osnovne pojme obrestno obrestnega računa, si pogledali različna obrestovanja in obrestne mere ter amortizacijo dolga, so svoje znanje lahko nadgradili in poglobili s spodnjima nalogama.

1. *naloga: Odločili ste se za nakup stanovanja, ki ga boste financirali s stanovanjskim kreditom. Katere okoliščine bodo vplivale na višino anuitete, ki jo boste zmožni odplačevati?*
2. *naloga: Odločili ste se za nakup stanovanja, katerega vrednost znaša 90.000 EUR. Privarčevanega denarja imate že 50.000 EUR.*

Preostanek boste financirali s stanovanjskim kreditom, ki ga želite odplačati v 10 letih. Banka obrestuje po obrestno obrestnem računu in ima mesečen pripis obresti. Bančna svetovalka vam ponudi dve možnosti.

1. možnost: Vzamete kredit za 10 let s fiksno letno obrestno mero v višini 2 *%.*

2. možnost: Vzamete kredit, ki ga 8 let odplačujete s fiksno letno obrestno mero v višini $1{,}5$ *% in 2 leti z variabilno obrestno mero, ki znaša EURIBOR* $+ 1$ *%.*

Kako bi se odločili?

Izvedli smo razredno diskusijo, tako da so dijaki ponujali odgovore, jih argumentirali in predloge drugih kritično ocenjevali. Pri 2. nalogi so potrebovali pomoč, saj niso poznali pojma EURIBOR. Skupaj smo raziskali njegov pomen, si ogledali spletno stran, ki prikazuje vrednosti EURIBOR-ja in pogledali, kako so se njegove vrednosti skozi leta spreminjale. Na koncu šolske ure so že imeli jasno predstavo, kaj nalogi želita od njih in so doma morali le še natančneje raziskati možne odgovore nanje, s tem, da so odgovor na 2. nalogo morali tudi računsko utemeljiti. Domačo nalogo so čez en teden oddali, pogledali pa smo si tiste rešitve, ki so bile najbolj dodelane. Ker pri 2. nalogi ni enoznačnega odgovora, smo prebrali vse smiselno utemeljene rešitve, zato da bi dijaki videli, kakšna so možna izhodišča v dani situaciji.

Oba primera sta dosegla svoj cilj, saj so tudi dijaki, ki so sicer raje v pasivni vlogi, prešli v aktivno in s tem izkazali, poleg motiviranosti, tudi večje razumevanje same tematike. K temu je zagotovo prispevalo povezovanje matematike z realnim življenjskim kontekstom, pa tudi drugače oblikovani učni uri, ki sta omogočali sodelovalno delo, diskusijo in individualno učenje v obliki raziskovanja.

Barbara Japelj Pavešić (2014) pravi, da je dober učitelj razumljiv predpogoj za uspešno poučevanje, vendar pa je kompleksen problem določiti neodvisne kriterije, ki definirajo dobrega učitelja. Ta je lahko dober, ko njegovi učenci dosežejo višje dosežke, pa tudi, ko učno manj uspešni učenci usvojijo osnovno znanje, ko doseže večjo motivacijo za učenje med učenci ali ko ga učenci prepoznavajo za dobrega. V vsakem primeru pa učitelj uporablja različne načine in metode poučevanja.

Zanimalo me je torej, katere lastnosti mora imeti dober profesor po mnenju dijakov. Za zbiranje njihovih odgovorov sem uporabila aplikacijo Mentimeter. Zagotavlja anonimnost odgovorov, sočasno pa se iz njihovih odgovorov ustvarja slikovna predstavitev, imenovana besedni oblak. Večja kot je beseda, večjo težo ima, saj jo je več dijakov ponudilo kot svoj odgovor. Vsak posameznik je lahko zapisal tudi več besed, njihovi odgovori pa so zbrani na spodnji sliki.

Slika 5: Besedni oblak – Katere lastnosti ima dober profesor?
Vir: Lasten

Opazimo lahko, da je najbolj izpostavljena lastnost poštenost. Dijaki upravičeno občutijo krivico, če profesor dela razlike med njimi. Poleg poštenega profesorja pa si želijo še razumevajočega, sočutnega, komunikativnega in iskrenega človeka, ki ni zamerljiv, gradi z dijaki spoštljiv odnos ter ima smisel za humor. Pomembno jim je, da je učitelj strokovnjak na svojem področju in da ga to področje zanima, izpostavijo tudi pomembnost dobre razlage ter željo po preverjanju njihovega razumevanja. Če torej na kratko povemo, karakteristike profesorja nikakor niso zanemarljive. Prispevajo k delovnemu vzdušju v razredu, katerega vloga je neizpodbitna, podobno kot učiteljeva strokovnost in odnos, ki ga kaže do svojega poklica. Poleg lastnosti učitelja pa so zagotovo še drugi dejavniki, ki prispevajo h kvaliteti pouka. Zanimalo me je, kaj po mnenju dijakov vpliva na kvaliteto učne ure. Na Sliki 6 so zbrani njihovi odgovori.

Slika 6: Besedni oblak – Kaj vpliva na kvaliteto pouka?
Vir: Lasten

Vidimo, da pa mnenju dijakov na kvaliteto pouka najbolj vpliva profesorjeva razlaga, nato zanimivost tematike oziroma, če jih profesor zanjo navduši, motivacija in njihovo sodelovanje med uro. Še vedno je torej v ospredju profesor, njegov odnos do dijakov in poučevanja ter pristopi, ki jih izbere za delo v razredu. To je tudi v korelaciji z mojimi opažanji po izvedbi prej omenjenih učnih ur. V manjši meri izpostavljajo dejavnike, kot so mir v razredu, temperatura učilnice, čas učne ure, odnos razreda do učitelja ali predmeta, razumevanje snovi, spanec, zdravje, koncentracija itd.

Ko so dijaki ustvarjali besedna oblaka, njihovi odgovori niso bili vezani le na en predmet ali učitelja, temveč so odgovarjali v splošnem. Zato ni razloga, da bi dvomili v objektivnost dijakovih odgovorov. Če pogledamo, katere karakteristike učitelja so izpostavili in kaj menijo, da vpliva na kvaliteto učne ure, lahko vidimo, da se tudi te ujemajo z odgovori, ki so jih izbrali na anketi.

S to raziskavo sem ugotovila, katere stvari lahko pri načrtovanju pouka ohranim, kaj pa je tisto, kar moram spremeniti, popraviti ali izboljšati. Menim, da je dolžnost vsakega učitelja, da naredi evalvacijo svojega pouka in poučevanja, analizira odgovore, jih kritično ovrednoti ter upošteva pri načrtovanju nadaljnjega učnega procesa. Če razumemo naše delo kot poslanstvo, potem bomo sprejeli, da je (samo)kritičnost ključna pot do napredka.

ZAKLJUČEK

Evalvacija pouka je pokazala, da dijaki pričakujejo profesorja, ki je strokovnjak na svojem področju in ga to področje zanima, hkrati pa tudi, če si uporabimo besede Toneta Pavčka, je »človek do ljudi«. Potrebno je še več osmišljanja matematike s primeri iz vsakdanjega življenja, vendar mora biti vsaj del reševanja problema na samostojnem delu. Šele takrat zares dijaki preidejo v aktivno vlogo, analizirajo problem in samostojno iščejo rešitve. Pomembno je, da razumejo implikacije, ki jih ima matematika na naše življenje, saj s tem dobi smisel in prostor v njihovem učnem polju.

Takšen način dela je med dijaki dobro sprejet in bi se ga učitelji želeli posluževati še v večji meri, vendar nas pri tem ovira pomanjkanje časa. Čeprav medpredmetne povezave in ure, ki razvijajo matematično pismenost z individualnim ali sodelovalnim delom, zahtevajo veliko predpriprave s strani učitelja, jasno izdelane cilje in usklajevanje z drugimi profesorji, nam največ težav povzroča število učnih ur, potrebnih za tako delo v razredu. Ambiciozni učni načrti, diferenciacija pri pouku, dijaki s primanjkljaji na učnem področju, nadarjeni dijaki in številne druge okoliščine prispevajo h kompromisom, ki smo jih profesorji primorani narediti, ker smo dolžni predelati snov in se hkrati prilagoditi tako potrebam razreda kot tudi posamezniku. Matura je še vedno pogoj za dokončanje gimnazijskega šolanja, hkrati pa ima selektivno vlogo pri vpisovanju dijakov na želeno fakulteto. Zaradi svoje odločilne vloge posredno in neposredno vpliva na učiteljevo delo ter ga v določeni meri tudi omeji. To je problem, ki v resnici presega učitelja in zahteva celostni pristop reševanja.

Saniranje posledic epidemije Covid-19 se je v šolstvu izkazalo za dolgotrajen in zahteven problem, ki ga bodo najverjetneje izpostavili tudi rezultati mednarodnih raziskav kot sta PISA 2022 in TIMSS 2023. Četudi bodo rezultat raziskav slabši in bo del odgovornosti na epidemiji, ne smemo pozabiti, da problematika članka seže že vsaj desetletje nazaj. Na eni strani je tu osebna odgovornost, ki jo nosi vsak učitelj matematike, na drugi strani pa je problem bistveno

kompleksnejši. Potrebno je poiskati pravo razmerje med obsegom in zahtevnostjo snovi ter pristopi in načini dela, ki bi pripomogli k večji motiviranosti in pozitivnemu odnosu. Dolžni smo torej razmišljati o dolgoročnem načrtu, ki bi doprinesel k postopnemu izboljšanju znanja in odnosa dijakov do matematike, vendar je v ta premislek nujno treba vključiti tudi učni načrt za gimnazijsko matematiko in maturo kot zaključni zrelostni izpit.

Literatura in viri

1. Cotič, M., in Felda, D. (2011). Razvijanje matematične kompetence: Postavljanje in reševanje problemov pot do matematične pismenosti. V M. Cotič in V. Medved Udovič (ur.), *Razvijanje različnih pismenosti* (str. 162–173). Koper: Pedagoška fakulteta. Pridobljeno s https://www.pef.upr.si/mma/Monografija%20-%20Razvijanje%20razlicnih%20pismenosti/20120508125720/
2. Cotič, M., in Felda, D. (2012). Zakaj poučevati matematiko. *Revija za elementarno izobraževanje*, Vol. 5, no. 2/3, p. 107–120. Pridobljeno s https://dk.um.si/IzpisGradiva.php?lang=slv&id=68758
3. Japelj Pavešić, B. (2014). Prepoznavanje dobrega učitelja matematike in stališča do matematike med osmošolci. *Šolsko polje, letnik 25, številka 3/4, str. 13-37, 133-135*. Pridobljeno s http://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-G1MJ68YM/a7ef5cd9-1bad-4bb0-adb4-028f409667f1/PDF.
4. Juriševič, M. (2012). *Motiviranje učencev v šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
5. Pedagoški inštitut - mednarodne raziskave (b. l.). Pridobljeno s https://www.pei.si/raziskovalna-dejavnost/mednarodne-raziskave/
6. Žakelj, A. (2011). Razvijanje matematične pismenosti skozi reševanje problemov. V M. Cotič in V. Medved Udovič (ur.), *Razvijanje različnih pismenosti* (str. 219–233). Koper: Pedagoška fakulteta. Pridobljeno s: https://www.pef.upr.si/mma/Monografija%20-%20Razvijanje%20razlicnih%20pismenosti/20120508125720/
7. Žakelj, A., Bon Klanjšček, M., Jerman, M., Kmetič, S., Repolusk, S., in Ruter, A. (2008). *Učni načrt. Matematika: gimnazija.* Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno s https://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2021/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_matematika_gimn.pdf

Spodbujanje prostovoljnega branja v osnovni šoli

TANJA VUČKOVAC, *mag. prof. angl. in mag. prof. slov.*
tanja.vuckovac@oskaselj.si

Povzetek: Branje je proces, s katerim se človek srečuje že od zgodnjega otroštva dalje in je prisoten v vsakdanjem življenju. Ključen dejavnik pri tem procesu pa je bralna motivacija, ki človeka notranje ali zunanje spodbuja. V članku sem se osredotočala na načine spodbujanja bralne motivacije pri učencih v osnovni šoli, saj številne raziskave kažejo na velik upad prostovoljnega branja predvsem med učenci predmetne stopnje. Spodbujanje branja je proces, ki poteka tako v domačem okolju kot tudi v šolskem, kjer je napogostejša motivacijska dejavnost bralna značka. Kot primere dobre prakse sem navedla nekaj aktivnosti, ki se lahko uporabijo v času pouka slovenščine ali kot samostojna dejavnost učencev v prostem času.

Ključne besede: prostovoljno branje, bralna motivacija, bralna značka

Abstract: Reading is a process that a person encounters from early childhood on and is present in everyday life. A key factor in this process is the reading motivation, which motivates a person internally or externally. In the article, I focused on ways of encouraging reading motivation among students in elementary school, as many studies show a large decline in voluntary reading, especially among students of the subject level. Encouraging reading is a process that takes place both at home and at school, where the most common motivational activity is the reading badge. As examples of good practice, I have listed some activities that can be used during Slovene lessons or as an independent activity for students in their free time.

Keywords: optional reading, reading motivation, reading badge

UVOD

Branje je izredno pomembna dejavnost, ki lahko oblikuje življenje vseh posameznikov ne glede na generacijsko pripadnost. Predvsem pa je branje ključno v obdobju odraščanja, saj ima veliko pozitivnih učinkov na osebnostni in socialni razvoj kot tudi na sam razvoj domišljije. Z branjem učenci usvajajo posamezne bralne strategije, kot npr. primerjanje, razvrščanje in luščenje ključnih informacij. Prav tako pa skozi branje pridobivajo določene delovne in učne navade ter krepijo spomin (Grosman, 2006). Dejstvo, da vedno več učencev ne bere zaradi lastne želje, temveč samo zaradi obveze, je prisotno že dalj časa in povzroča učiteljem slovenščine nemalo težav, saj poskušajo mlade bralce vsakič znova navdušiti za branje. Za doseganje interesa pri učencih se poslužujejo raznih dejavnosti, ki so velikokrat zaman, saj učenci vedno najdejo kakšen izgovor. Predvsem starejši učenci ne vidijo več branje knjig kot razvedrilo in odkrivanje novih svetov, temveč kot dodatno delo. Zato je glavno vprašanje, ki se poraja učiteljem slovenščine vsak začetek šolskega leta, kako vendarle motivirati učence za branje v prostem času.

Bralna motivacija

Obstaja veliko definicij za bralno motivacijo, vsem pa je skupno to, da gre za skupek različnih dejavnikov, ki spodbujajo posameznika, da v branju najde smisel in le-ta bo v njem zbudil željo, da bralno izkušnjo znova doživi.

Bralna motivacija se deli na zunanjo in notranjo. Zunanja motivacija je trenutna motivacija, ki ne vodi do trajnih interesov, saj jo spodbujajo izključno zunanji dejavniki. To pomeni, da je za bralca knjiga oz. branje le-te samo način za doseganje določenega sredstva, npr. dobra ocena ali denarna nagrada. Na drugi strani pa je notranja motivacija, ki je učinkovitejša, saj vodi do trajnejše bralne motivacije. Takšen bralec bo knjigo bral zaradi zadovoljstva in bo ob branju čutil užitek ter navdušenje.

Pomembna razlika med motivacijama je tudi izvor – zunanja pogosto izvira iz drugih oseb (npr. učitelji, starši, vrstniki), medtem ko notranja izvira iz posameznika samega, njegovih interesov in lastnih doživetij, kar posledično pomeni, da ima zunanja kratkoročen vpliv, notranja pa dolgoročen (Pečjak, Bucik, Gradišar in Peklaj, 2006). Obstoj obeh motivacij je razlog, da ne moremo govoriti o nebralcih, saj se bralna motivacija izraža na različne načine. Vsekakor pa je cilj učiteljev in tudi staršev, da bi v učencih prevladala notranja motivacija, ki bi dolgoročno krepila željo po vseživljenjskem branju.

Različne raziskave so pokazale, da so prvošolci močno motivirani za učenje in učenje branja. Skozi leta oz. ob prehodu iz razredne na predmetno stopnjo pa motivacija za branje močno upada, saj postane branje glavno sredstvo za učenje. Strokovnjaki to pripisujejo predvsem spremembi tega prehoda – učitelji so bolj strogi, učenci bolj tekmovalni (Pečjak in Gradišar, 2002). Branje je vsekakor

povezano tudi s samim učnim uspehom, kar se kaže tudi v tem, da učenci z boljšim učnim uspehom več berejo in so pri tem hitrejši. Ker je branje za učenje naporno in utrujajoče, se ob tem zmanjša notranja motivacija, saj učenci berejo samo še iz potrebe oz. zaradi dejavnikov, ki so povezani z zunanjo motivacijo (npr. pohvala).

Razlike v notranji motivaciji se pojavljajo tudi med spoloma, saj dekleta namenijo več časa branju kot fantje, imajo pa tudi povsem drugačen profil branja. Fantje radi prebirajo revije in stripe, medtem ko dekleta bolj privlačijo leposlovne knjige (Pečjak in Bucik, 2004). Strokovnjaki menijo, da je do razlik med spoloma prišlo predvsem zato, ker ni posluha za želje oz. interese fantov, pričakovanja pa so usmerjena v dobro bralno pismenost, kar je težko doseči brez notranje motivacije.

Upad bralne motivacije

Razlogov za upad bralne motivacije pri šolarjih je veliko. Različne raziskave (Pečjak idr., 2006) so pokazale, da so med glavnimi dejavniki naslednji:

- učenju branja se v osnovni šoli namenja premalo časa,
- učitelji v določenih primerih niso usposobljeni za učenje branja,
- število učencev v posameznem oddelku je preveliko, da bi se lahko učitelj posvetil posameznikom,
- šole nimajo dovolj finančnih sredstev za nakup novih knjig (učenci so omejeni pri izbiri gradiva za branje),
- v ospredju je frontalni pouk (učitelj je v središču),
- vedno bolj se poudarja pomembnost dobrih ocen (zunanja motivacija).

Poleg vseh zgoraj omenjenih dejavnikov je dejstvo tudi, da prihaja do razkola med učitelji znotraj šol – učitelji na predmetni stopnji so mnenja, da morajo za učenje branja prevzeti odgovornost učitelji razredne stopnje, ki bi morali poskrbeti tudi za motiviranje učencev, da v prostem času več berejo (Šircelj, 2013). Menijo tudi, da veliko učencev nima dobrih bralnih izkušenj, ker so že besedila v šolskih učbenikih v nižjih razredih prezahtevna, zato začnejo odklanjati proces branja. Posledično to pomeni, da učenci ne napredujejo na področju bralnega razumevanja, kar jim otežuje sodelovanje pri vseh šolskih predmetih, npr. reševanje besedilnih nalog pri matematiki ali branje navodil za kemijske poskuse. Razvijanje branja z razumevanjem je zato ključnega pomena v šolskem procesu. Upad bralne motivacije je povezan tudi z drugimi dejavniki, ki niso povezani samo s šolskim sistemom, saj učenci kot razloge za nebranje navajajo tudi pomanjkanje časa zaradi obšolskih oz. popoldanskih dejavnosti, kot so športni treningi, glasbena šola ipd. Takšni učenci so ponavadi bolj obremenjeni, saj večino prostega časa namenijo treningom ali vajam, preostanek pa morajo nameniti opravljanju domačih nalog in učenju. Nekateri učenci imajo tudi določena zdravstvena stanja, ki jim otežujejo branje, npr. slab vid, disleksija. V nekaterih primerih pa učenci svoj prosti čas raje

namenijo gledanju televizije ali igranju računalniških igric, saj to od njih ne zahteva nikakršnega napora.

Spodbujanje bralne motivacije doma

Albert Einstein je nekoč izjavil: »Če želite, da bi bili vaši otroci bistri, jim pripovedujte pravljice. Če želite, da bi bili izjemno bistri, jim pripovedujte še več pravljic«. Že v predšolskem obdobju je izjemnega pomena, da se otrok seznani s knjigami in knjižnico, predvsem pa je ključno, da starši sami posegajo po knjigah in jih imajo tudi doma, saj otroci posnemajo dejavnosti staršev in jim sledijo. Če imajo dostop do knjig tudi v domačem okolju in vidijo starše, ki radi berejo, je velika verjetnost, da bodo tudi sami raje posegali po njih. Za doseganje boljšega učinka sta potrebna tudi sodelovanje in uspešna komunikacija med starši in strokovnimi delavci v vrtcu oz. šoli, saj lahko starši doma prilagajajo izbor knjig glede na interese otroka, medtem ko je to v vrtcu ali šoli težje dosegljivo, saj je število otrok preveliko in je nemogoče zadovoljiti bralni interes vseh.

V primeru, da imajo starši negativen odnos do branja oz. na področju pismenosti niso dobro izobraženi, težko motivirajo lastne otroke za branje, zato je pomembno, da poiščejo pomoč pri vzgojiteljih in učiteljih. Takšnim staršem ni dovolj samo navodilo, temveč potrebujejo nadaljnjo usmeritev. Pri tem morajo upoštevati želje, interese in potrebe otroka, mu omogočiti dejavno vključevanje v branje in poskrbeti, da bo branje zabaven proces. Če otrok kljub temu ne kaže interesa, je potrebno poiskati zgodbo, ki mu bo zanimiva in bo v njem zbudila željo po prebiranju novih. Prav tako je pomemben pozitiven povraten odziv starša med ali po branju.

Spodbujanje bralne motivacije v šoli

Šola poudarja pozitiven odnos do branja, s čimer želi pri učencih doseči, da bi ponotranjili branje kot pomemben faktor v življenju. Učitelj lahko uspešno motivira učence na različne načine. Najbolj učinkoviti učitelji so tisti, ki učencem dajo možnost proste izbire knjig oz. pripravijo seznam knjig, ki je primeren njihovi starosti ter njihovim interesom.

Glasno branje tako učitelja kot učencev se je izkazalo kot izjemno učinkovito orodje za spodbujanje branja. Velikokrat je ta dejavnost zanemarjena in ji ni posvečeno dovolj časa ter pozornosti, a ravno tu se lahko pokažejo bralne težave, s katerimi se učenci soočajo. Če se jih odkrije pravočasno in se zagotovi potrebna pomoč, se lahko motivacija za branje močno dvigne. Prav tako je pomembno, da se v razredu ustvari spodbudno bralno okolje ter poišče pozitivne modele, po katerih se bodo učenci zgledovali. Ključnega pomena pa je predvsem upoštevanje mnenja učencev in njihovo aktivno vključevanje v samo dejavnost branja.

Dober učitelj je tisti, ki z branjem leposlovja spodbuja učence h kritičnemu razmišljanju, kar vodi v njihovo samozavest in posledično

dober učni uspeh. Spodbujanje branja je tesno povezano z razvojem kritičnega mišljenja. Pri tem mora učitelj paziti na samopodobo učencev, ki se krepi ali krha s pohvalami in kritikami. Učenci, ki niso pohvaljeni oz. ne dobijo dovolj pozitivne spodbude, se ne bodo več besedno izpostavljali, saj bodo menili, da njihovo sporočanje in razmišljanje ne vodita v pravo smer. Prav tako je pomembno, da se napake učencev ne popravlja prekomerno, saj se lahko učenec tako počuti osramočeno in doživlja to kot osebni neuspeh (Gregorčič, 2013).

Bralna značka – njene naloge in cilji

Bralna značka je simbol dolgoročne motivacije učencev za branje, saj jih spodbuja k branju v prostem času vse od prvega razreda pa do konca osnovne šole. Gre za proces prostovoljnega, svobodnega in neobveznega branja, ki združuje različne generacije otrok; od tistih, ki zelo radi berejo, in tistih, ki knjig ne bi brali, če ne bi bilo bralne značke. Pri bralni znački ne gre samo za dvig bralne kulture pri mladih, temveč tudi za spodbujanje branja leposlovja (ne le učnega gradiva).

Med naloge in cilje bralne značke spadajo naslednje dejavnosti:

- razvijanje bralnih tehnik in spretnosti, bralne kulture ter zavestnega branja,
- promocija knjig in približanje knjig na način, da bodo učenci vzljubili branje,
- razvijanje kreativnih zmožnosti otrok ter kritičnega razmišljanja,
- spoznavanje avtorjev in njihovih del ter vrednotenje literarnih besedil (Dežman v Šircelj, 2013).

Poleg vseh zgoraj omenjenih je potrebno poudariti še razvijanje ljubezni do branja. Pomembno je doseči, da bodo otroci uživali ob branju in raziskovanju novih svetov, ki širijo obzorja njihove domišljije.

Se pa bralna značka sooča z upadanjem števila bralnih značkarjev. Zanimanje za osvajanje bralne značke med starejšimi učenci, predvsem na predmetni stopnji, drastično pada – na prehodu iz razredne v predmetno stopnjo se beleži upad bralnih značkarjev za kar 20 %, v višjih razredih pa se odstotek takšnih učencev samo še niža (Perko, 2019).

Primeri dobre prakse

Vloga mentorja bralne značke je ključnega pomena, saj prinaša številne odgovornosti. Mentorji morajo svoje navdušenje in doživljanje branja prenesti na mlajše bralce, predvsem pa morajo učence motivirati že od samega začetka. Posluževati se morajo najrazličnejših dejavnosti in tehnik, da tudi nezainteresirane bralce spodbudijo k branju. Najpomembnejše je prava izbira knjig za branje glede na bralne sposobnosti učencev, njihov bralni interes ter tudi intelektualne zmožnosti. Bralce morajo naučiti, da prebrano besedilo povežejo s svojim znanjem in ustrezno reagirajo na čustvene

sestavine. Prav tako morajo znati kritično obravnavati besedilo, razbrati pomen iz sobesedila in izluščiti njegovo sporočilno vrednost.

Za spodbujanje (prostovoljnega) branja sem se skozi poučevanje slovenščine posluževala določenih dejavnosti, ki so v določeni meri pomagale dvigniti motivacijo za branje bralne značke pri učencih tretjega ocenjevalnega obdobja osnovne šole.

1. Dolgo branje

Dolgo branje je kontinuirano branje daljših proznih besedil znotraj ur književnega pouka slovenščine. Ob začetku šolskega leta se določi knjiga ter termin dolgega branja. Le-ta je lahko različen, ampak mora biti reden – lahko je vsako uro ob začetku ali koncu ure, lahko je samo enkrat tedensko, dolžina branja pa naj ne presega 10 minut. Dolgo branje izvaja učitelj, saj zna najbolje pritegniti pozornost čim večjega števila učencev. Branje se vsakič zaključi pri delu besedila, ki bo učence pustil v pričakovanju naslednjega branja oz. jih bo spodbudil, da knjigo sami preberejo do konca.

2. Motivacija s filmom

Veliko knjig je dobilo svojo filmsko obliko, kar lahko učitelj izkoristi za motiviranje učencev (seveda je potrebno učence opozoriti, da gre za režiserjevo interpretacijo knjige, ki se lahko razlikuje od same knjige). Učencem se pokažejo odlomki iz filma, ki bi jih pritegnili in vzbudili radovednost. Predvajanje odlomka se prekine v delu, ki je šokanten in katerega nadaljevanje je težko predvidljivo. Po ogledu se razvije krajša debata o samem odlomku in možnem nadaljevanju; lahko se pripravijo tudi krajše aktivnosti v skupinah (npr. nadaljevanje v obliki stripa).

3. Knjižni kotiček

Za dvig bralne motivacije je pomembno, da so učenci ves čas v stiku s knjigo. To se lahko doseže z vzpostavitvijo knjižnega kotička v razredu – prostor, ki je namenjen knjigam in branju. Knjige lahko zagotovi učitelj ali šolska knjižnica, lahko pa jih prinesejo tudi učenci od doma. Učenci lahko knjige prelistajo in če katera pritegne njihovo pozornost, si jo izposodijo in jo preberejo. V knjižnem kotičku je tudi seznam, kamor se učenci vpišejo, da se lahko spremlja izposoja knjig, učitelju pa služi tudi kot evidenca prostovoljnega branja.

4. Sodelovanje s šolsko knjižnico

Knjižničarka vsaj enkrat letno (najbolje v tednu pred šolskimi počitnicami) pride v razred v času ure slovenščine ali ure oddelčne skupnosti. S seboj prinese raznovrstno gradivo, ki je primerno starosti učencev. Naslove knjig na platnicah prekrije s koščkom papirja in učence spodbudi, da glede na naslovnico ugibajo naslov. Ideje se lahko zapišejo na tablo in potem učenci glasujejo, kateri je najprimernejši. Ob razkritju pravega naslova so učenci nemalokrat šokirani, knjižničarka pa jim vsebino knjige zelo kratko predstavi ter ponudi možnost, da si jo izposodijo.

5. Uporaba tehnologije

Glede na to, da je tehnologija postala del našega vsakdana, jo lahko izkoristimo tudi za motiviranje otrok za branje. Na spletu obstaja nešteto iger, ugank in podobnih nalog, povezanih z znanimi književnimi deli. Prav tako veliko filmov in serij, ki se prikazujejo na televiziji, temelji na pravljicah in drugih književnih delih, kar nam omogoča izvajanje različnih dejavnosti, ki so povezane z branjem. Učence mora učitelj pri tem usmerjati in spodbujati, da potekajo dejavnosti v pravo smer ter da učence ne premamijo druge aktivnosti na spletu oz. televiziji.

ZAKLJUČEK

Branje je dejavnost, ki je izredno pomembna za kulturni, socialni in intelektualni razvoj vsakega posameznika, saj ga oblikuje za življenje. Dejstvo pa je, da učenci nimajo motivacije za prostovoljno branje knjig, s čimer se niža tako bralna pismenost kot bralno razumevanje. Ključno vlogo za bralno motivacijo odigrata tako domače okolje kot tudi šolsko, saj so vzpodbude potrebne z vseh strani. Bralna značka je šolska dejavnost osrednjega pomena za motiviranje učencev, vendar je predvsem pri učencih na predmetni stopnji opaziti znaten upad števila bralnih značkarjev.

Da bi spodbudili učence k branju v prostem času, je potrebna vključitev številnih dejavnikov. Glavno vlogo odigrajo tudi učitelji slovenščine, saj lahko v pouk svojega predmeta vključijo številne dejavnosti, s katerimi učence navdušijo oz. v njih zbudijo zanimanje za branje leposlovnih del. V članku sem navedla nekaj takšnih aktivnosti, ki so lahko v pomoč, vendar samo to ni dovolj. Izrednega pomena je, da je učitelj sam navdušen bralec, saj bo le tako lahko svoj entuziazem prenesel na učence in krepil njihovo bralno motivacijo.

Viri in literatura

1. Gregorčič, E. (2013). *Metoda branja in motivacija za branje v tretjem triletju osnovne šole (diplomsko delo).* Maribor: UM FF.
2. Grosman, M. (2006). *Razsežnosti branja : za boljšo bralno pismenost*. Ljubljana: Karantanija.
3. Pečjak, S., in Bucik, N. (2004). Bralna motivacija učencev v osnovni šoli. *Psihološka obzorja*, 13(4), 33–54. Pridobljeno s http://psiholoska-obzorja.si/arhiv_clanki/2004_4/pecjak_bucik.pdf
4. Pečjak, S., Bucik, N., Gradišar, A., in Peklaj, C. (2006). *Bralna motivacija v šoli : merjenje in razvijanje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
5. Pečjak, S., in Gradišar, A. (2002). *Bralne učne strategije*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
6. Perko, M., in Potočnik, P. (2019). Bralna značka in razvoj knjižnih moljev. *Vzgoja in izobraževanje*, 4, 29–31.
7. Šircelj, A. (2013). *Spodbujanje bralnih interesov otrok pri neobveznem branju (bralna značka*) (diplomsko delo). Koper: UP PEF.

Pasavček je moj prijatelj

Zinka Zadravec, *dipl. vzg.*
Vrtec Plavček pri OŠ Tišina
zinka.zadravec@guest.arnes.si

Povzetek: Pasavček je projekt, ki nas uči o prometni vzgoji in varnosti otrok v prometu. Prometna vzgoja je za otroke zelo pomembna. Tako smo v mavrični skupini otrok, kjer so otroci stari od 5 do 6 let, se podrobneje osredotočili na varnost. Otroci so pri izvajanju dejavnosti bili živahni, delavni, ustvarjalni. Potrebovali so vodenje, pomoč pri določenih dejavnostih. Bili so spretni, vztrajni in potrpežljivi. V projektu so pridno sodelovali, bili aktivni, prizadevni, zelo radovedni. Aktivnosti, ki smo jih izvajali, so bile različne. Plišasta igračka Pasavček je čez čas postala maskota naše skupine, saj kontrolira promet, če so otroci ob prihodu v vrtec pravilno pripeti oziroma če so sploh pripeti z varnostnim pasom.

Ključne besede: Pasavček, otrok, vrtec, odgovornost, varnostni sedež

Abstract: Pasavček is a project that teaches us about traffic education and the safety of children in traffic. Traffic education is very important for children. Thus, we are in the rainbow group of children, where children aged 5 to 6 years focus more closely on safety. The children were lively, hard-working and creative when carrying out the activities. They needed guidance, help with certain activities. They were skilled, persistent and patient. They participated diligently in the project, were active, diligent, and very curious. The activities we carried out were different. Over time, the plush toy Pasavček became the mascot of our group, as it controls the traffic, if the children are properly fastened when they arrive at the kindergarten, or if they are wearing a seat belt at all.

Keywords: harness, child, kindergarten, responsibility, safety seat

UVOD

Projekt Pasavček je v Sloveniji najbolj razširjen. Je izredno uspešen projekt na področju prometne vzgoje. Znan je celotnim generacijam otrok in staršem, uspešno poteka že petnajst let. Cilj projekta je varnost otok v prometu in med vožnjo. Otroci se v projektu na aktiven, poučen in na zabaven način učijo o varni vožnji, o pravilni uporabi varnostnih otroških sedežev in prometnih pravilih. Skozi projektno delo, ki ga vodijo strokovni delavci v vrtcih, tako pridobijo nova znanja, se učijo o pomenu varnosti ter pridobijo spretnosti za varno ravnanje v prometu. Skozi igriv lik Pasavčka, ki otroke nagovarja in spremlja, sporoča jasno navodilo: Red je vedno pas pripet!

Uporaba varnostnega pasu v prometu

Večina predšolskih in mlajših otrok je v vlogi potnikov v vozilih prav udeležena v prometnih nesrečah, ker niso ustrezno zavarovana v otroških sedežih. Mnogi starši podcenjujejo tveganje in se ne zavedajo dovolj, kakšne posledice lahko utrpi otrok, če med vožnjo ni pripet, tudi ob kratkih razdaljah, nižji hitrosti in vsakodnevnih vožnjah. Samo z dosledno uporabo varnostnih pasov in otroških sedežev, prav na vseh vožnjah in vseh sedežih v vozilu, oblikujemo zavest in navade. Ob tem pa je treba nenehno skrbeti predvsem za lastno varnost in varnost drugih. Zgled v prvi vrsti voznika in tudi potnikov v avtomobilu je, pripetost z varnostnim pasom na vseh sedežih v vozilu. Otrok ne razume, če je zelo majhen, zakaj mora biti pripet, če so ob njem ljudje, ki niso pripeti. Projekt temelji na pozitivnih sporočilih, spodbujanju in predvsem dobremu vzgledu (Avp-rs, b. d.).

Metode in rezultati projekta

Največkrat uporabljene metode so bile: načrtovanje, razlaga, pogovor, poslušanje, opazovanje, raziskovanje z lastno aktivnostjo, fotografiranje. Vse metode dela so se med seboj dopolnjevale, prepletale in so temeljile na aktivnosti otrok iz mavrične skupine.

Vsebino načrtovanih dejavnosti smo povezali z vsemi področji Kurikuluma za vrtce (1999). Cilje, ki smo si jih zadali, smo poskušali v celoti realizirati, in sicer:

- Otrok razvija jezikovno zmožnost v različnih funkcijah in položajih ob vsakodnevnih dejavnostih, ter v različnih situacijah.
- Otrok se navaja na vsakodnevno označevanje (ali smo bili pripeti ob prihodu v vrtec z varnostnim pasom, ali nismo bili pripeti).
- Otrok poimenuje in spoznava različna prometna sredstva, prometne znake in različne vrste prometa.
- Otrok se seznanja s poklicem policist in njegovo funkcijo.
- Otrok se seznanjanje z varnim načinom življenja, z varnim vedenjem v različnih okoljih: doma, v prometu, v vrtcu.

Pasavček v našem vrtcu – primer dobre prakse

V predšolskem obdobju, v skupini najstarejših otrok, smo se odločili, da bomo sodelovali v projektu Pasavček. Tako smo se na začetku šolskega leta prijavili za sodelovanje v projektu. Ko smo dobili maskoto Pasavček, smo začeli z izvajanjem različnih dejavnosti. Maskota Pasavček je k nam prihajala vsak dan na obisk. In vsak dan nam je prinesla novo nalogo: delovni list, pobarvanko, pravljico, gibalne igre, napoved obiskov, kolo, varnostni sedež, varnostno čelado, odsevne jopiče, prometne znake … Skratka vsak dan smo maskoto Pasavček pri jutranjem krogu nestrpno pričakovali. Tako so bili otroci resnično motivirani celoten čas, ko smo izvajali projekt v skupini.

Kdo sploh je Pasavček? Najprej smo si ogledali s pomočjo virtualnih medijev žival pasovec. Izvedeli smo, da ima koščen oklep, dolg rilec, ima izjemen voh, živi v Ameriki, da je večinoma aktiven ponoči, se prehranjuje z žuželkami, v zimskih mesecih pa se postreže tudi s ptičjimi jajci in mladiči sesalcev, da lahko potuje po vodi in živi pod luknjami v zemlji.

– Sprehod po občini Tišina in ogled prometnih znakov

Na začetku je sledil pogovor o varnosti v prometu. Otrokom je bilo treba jasno razložiti, kakšno je pravilno ravnanje v prometu in jih opozoriti na nevarnosti, ki se lahko zgodijo pri neupoštevanju prometnih predpisov. Nato smo se odpravili na sprehod.

Na sprehodu smo pozornost usmerjali v opazovanje okolice in varnega vključevanja v promet. Otroci so imeli oblečene varnostne odsevne suknjiče. Ko smo prišli do kakšnega prometnega znaka, smo se pogovorili, kaj ta znak pomeni. Otroci so zelo dobro razmišljali in skoraj vse prometne znake pravilno poimenovali. Ugotovili so, da udeleženci v prometu, če imajo odsevne suknjiče, so prej opaženi, ker imajo izboljšano vidljivost na cesti.

Slika 1: Sprehod po občini Tišina
Vir: Lasten

– Razvrščanje likov v ustrezni stolpec (trikotnik, pravokotnik, kvadrat, krog).

S pomočjo likov smo poskušali ugotoviti, za kateri prometni znak gre (trikotnik, kvadrat, pravokotnik, krog). Otroci so ugotovili, da

smo na sprehodu videli prometne znake, ki so bili različnih oblik in velikosti. Ugotovili so, da razen oblik, lahko like razvrščamo tudi po barvi. Na sprehodu smo videli prometne znake, ki so bili različnih barv. Poskušali smo ugotoviti, na kateri prometni znak nas katera barva spominja.

Slika 28: Razvrščanje likov po barvi in obliki v ustrezni stolpec
Vir: Lasten

- Pogovor in demonstriranje pravilnega pripenjanja z varnostnim pasom

Murskosoboški vodja policijskega okoliša Miran Kuhar je obiskal otroke v vrtcu na Tišini in nam predstavil preventivni projekt Pasavček. Uporaba varnostnih pasov, varno vožnjo v vozilih ter predstavitev poklica policist so bile teme pogovora na ta dan. Glavna tema pogovora pa je bila uporaba otroških sedežev: da so otroci pravilno pritrjeni na otroških sedežih in da so sedeži primerni otrokovi teži, višini in starosti. Otroci so preizkusili varnostni sedež ter jahač. Kako se stolček pripne v avtu, kam moramo dati pasove. Otroci so se usedli noter, se pripeli. Nekateri sami, nekateri ob pomoči odrasle osebe. Poskusili smo pripetost tudi s pomočjo maskote Pasavček. Maskoto Pasavček smo dali v varnostni sedež. Opazovali smo, kaj se zgodi, če je maskota pripeta in kaj, če ni pripeta. Prišli smo do ugotovitve, pa maskota Pasavček, ki je bila pripeta, se je le malo premaknila, ko pa maskota ni bila pripeta, pa je padla ven. Ta končna ugotovitev se je otrok tudi dotaknila. Zato so otroci na koncu obljubili, da bodo v prometu previdni in, da bodo med vožnjo pripeti z varnostnim pasom.

Slika 3: Pogovor o pravilni uporabi otroškega sedeža
Vir: Lasten

– Veliko smo ustvarjali tudi iz odpadnega materiala.

Otroci so narisali različne vrste prometa. Iz odpadne embalaže so si naredili prometne znake, semaforje. Tako je pred vhodom v igralnico nastal nov kotiček v okviru projekta Pasavček.

Slika 4: Ureditev kotička Pasavček
Vir: Lasten

– Deklamacija Pasavček

Slika 5: Pesem Pasavšek
Vir: Pasavček (b. d.)

Naučili smo se deklamacijo o Pasavčku, ki so jo otroci z veseljem deklamirali vsak dan. Barvali smo tudi pobarvanko Pasavček.

Vsak dan ob prihodu v skupino so otroci označevali pripetost v varnostnem sedežu:

– križec (pripet, sem bil v varnostnem sedežu),
– krožec (nisem bil pripet na varnostnem sedežu, sedel sem brez varnostnega sedeža in bil tako pripet).

Tabela je bila motivacija za boljšo pripetost z varnostnim pasom. Otroci so začeli opozarjati starše, na nepravilno vožnjo do vrtca. S pogovori in doslednim opozarjanjem smo dosegli, da so vsi otroci iz

skupine v vrtec prihajali pripeti z varnostnim pasom in sedeli v otroškem sedežu ter si tako omogočili najvišjo stopnjo varnosti.

Slika 6: Sedenje v varnostnem sedežu (pripet, nisem bil pripet s pasom)
Vir: Lasten

– Obisk policista v okviru projekta ob vožnji s kolesom

Kolo je eno najbolj priljubljenih prevoznih sredstev med otroki, zato smo s pomočjo policista opravili tudi vožnjo s kolesi in varnostno čelado v vrtcu. Policist si je ogledal otroška kolesa, izgled kolesa, otroške čelade. Pred pričetkom vožnje je razložil, na kaj vse moramo biti pozorni pri vožnji. Med vožnjo je otroke tudi usmerjal. Kolesarjenje je bilo za otroke prijetno, aktivno in predvsem zdravo. Otroci so bili športno aktivni na svežem zraku in tako skrbeli za ohranjanje svojih telesnih sposobnosti. Premagovali so številne nove izzive in hkrati usvojili eno izmed nalog projekta Pasavček. Da je otrokom bilo še lažje in jim je šlo bolje od rok, nas je pri vožnji še spremljala vodja vrtca. Na naše korenjake smo bili zelo ponosni, kajti vsi so imeli kolesa brez pomožnih koles.

Slika 7: Vožnja s kolesi
Vir: Lasten

– Pasavček kopitljaček

Vsak otrok si je izdelal svojega Pasavčka kopitljačka. Pasavčka so otroci sami izrezali, pomoč so rabili samo pri uporabi razcepkov za spenjanje delov telesa. Na koncu smo v igralnici naredili razstavo s Pasavčki kopitljački.

Slika 8: Pasavček kopitljaček
Vir: Lasten

– Igra z različnimi prevoznimi sredstvi

Otroci so prinašali od doma različne avtomobile, prevozna sredstva in se z njimi igrali. Naredili so si tudi različne proge. Iz različnih kock so gradili ceste, prevozna sredstva, garaže, prometne znake. Narisali so si cesto in jo uporabili pri igri. Otroci so bili zelo zainteresirani za aktivnosti in dejavnosti, ki smo jih pripravili. Radi so sodelovali. Za ves trud, ki smo ga vložili v ta projekt, so bili otroci ob zaključku nagrajeni s priznanji in praktičnim darilcem-mini blokcem.

Razprava

Prometna vzgoja je sestavni del vsakodnevnih aktivnosti in dejavnosti s poudarkom varnosti otrok v prometu. S pomočjo prometne vzgoje smo naredili različne spremembe. Otroci, ki so prej prihajali v vrtec brez avtosedeža, so starše opozorili, da to ni pravilno. Starš pa se je s pomočjo opozarjanja svojega otroka za nepravilno ravnanje v prometu začel zavedati, da to ni pravilno in začel uporabljati varnostni sedež. Tako so aktivne metode dela pripomogle k dodatnemu znanju. Z različnimi dejavnostmi, ki smo jih pripravili, pa smo spodbujali otrokovo mišljenje, ustvarjalnost in predvsem gibanje.

ZAKLJUČEK

Nad končnim delom smo zadovoljni, uresničili smo vse cilje, ki smo si jih zadali. Spoznali smo, da so predšolski otroci zmožni že veliko stvari, za katere smo mislili, da jim z našo pomočjo ne bo uspelo. Tudi starši so imeli pomembno vlogi pri izvedbi projekta, kajti svojim otrokom so pripravili kolo in varnostno čelado, ki sta na koncu ustrezala vsem kriterijem. Ozaveščanje mladih o pravilni uporabi otroških sedežev med vožnjo je bila nujna, kajti prvi koraki se začnejo pri najmlajših, ki so temelj nas in naše prihodnosti. Otroci nam bodo hvaležni, kajti prometna vzgoja poteka vse življenje. Kaj je red: Red je vedno pas pripet! Naj ta slogan še dolgo odmeva, kajti varnostni pas rešuje vsa življenja.

Viri in literatura

1. *Agencija za varnost prometa. Pridobljeno s* https://www.avp-rs.si/uvodna-info-pasavcek/
2. *Avp-spv. Pridobljeno s* https://portalspv.avp-rs.si/novica?post=Pasavcek+se+tako+kot+vsi+otroci+tudi+uci+na+daljavo
3. *Kurikulum za vrtce.* (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad Republike Slovenije za razvoj šolstva.
4. *Pasavček - Agencija za varnost prometa – AVP. (b. d.). Pridobljeno s* https://www.avp-rs.si/preventiva/prometna-vzgoja/programi/pasavcek/
5. *Pasavček pobarvanka. (b. d.). Pridobljeno s* https://www.avp-rs.si/wp-content/uploads/2020/03/pasavcek-pobarvanka-racuni.pdf
6. *Red je vedno pas pripet! Za večjo varnost otrok med vožnjo,* 2020. Javna agencija Republike Slovenije za varnost prometa, Sektor za preventivo in vzgojo v cestnem prometu.

Pravljična joga v predšolskem obdobju

NINA ZALOŽNIK, *dipl. raz. pouka, vzg.*
ninazaloznik@gmail.com

Povzetek: V predšolskem obdobju je treba gibanju nameniti veliko pozornosti. Ker sem se sama takrat veliko ukvarjala z jogo in ker sem želela otrokom predstaviti pozitivne učinke drugačne vadbe, ki je še ne poznajo, sem se odločila, da v program vzgoje vpeljem pravljično jogo. Joga za otroke je dinamična in zabavna oblika vadbe, ki poteka skozi razne igre in pravljice, kar spodbuja domišljijo in kreativnost. Otroci spoznajo osnove joge in jogijskih položajev, ki krepijo telo, izboljšujejo gibljivost in osredotočenost ter imajo veliko koristi za dobro počutje in zdravo telo. V teoretičnem delu prispevka sem na podlagi strokovne literature predstavila jogo za otroke in pravljično jogo. V praktičnem delu sem predstavila izvajanje pravljične joge v skupini predšolskih otrok.

Ključne besede: joga, joga za otroke, predšolski otrok, pravljična joga

Abstract: In the preschool period, it is necessary to pay a lot of attention to movement. Since I myself was doing a lot of yoga at the time and because I wanted to present the children with the positive effects of a different type of exercise that they were not yet familiar with, I decided to introduce fairy yoga into the education program. Yoga for children is a dynamic and fun form of exercise that takes place through various games and fairy tales, which encourages imagination and creativity. Children learn the basics of yoga and yoga postures that strengthen the body, improve mobility and focus, and have many benefits for well-being and a healthy body. In the theoretical part of the paper, I presented yoga for children and fairy tale yoga, based on professional literature. In the practical part, I presented the implementation of fairy yoga in a group of preschool children.

Keywords: yoga, yoga for kids, preschool child, fairy yoga

UVOD

Kersnik Žvab (2021, str. 217), ko razmišlja o pravljičnem delu joge:

> Vizualizacija je izredno pomembna pri jogi za otroke. Pri jogi za otroke je potrebno dodajati podrobne in mikavne opise, čustvene odzive, zvoke, vpeljati magičnost in komponente pravljice. Vedno znova vas lahko otroci presenetijo, kako neizmerna je njihova domišljija in kako močno doživljajo svet v sebi in svet okrog nas.

Kaj pravzaprav je pravljična joga? »Pravljična joga je vodena vadba z elementi joge, posebej oblikovana za otroke že od najnežnejše starosti. Če dojenčkovo telo v asano postavi njegova mami, potem malčkovo telo v asano zvabi pravljica« (Božič Križaj, 2021, str. 11).

Joga

Miklič (1975, str. 7), trdi:

> Joga je del nas. Že v maternici smo v tako imenovanem joga položaju in imamo dlani v *aadi mudri*, to je, ko imamo palec v dlani in preostale štiri prste pokrčene. Kot dojenčki in otroci smo vsi spontano in nezavedno izvajali joga položaje. Vsak vtis, vsako čustvo in občutek ima vpliv na telo. Z jogo in meditacijo čistimo te vtise in zapise. Otroci to naravno počnejo. Z vadbo joge se pravzaprav vračamo nazaj k samim sebi in vzpostavljamo stik z notranjim otrokom.

»Glavni cilj joge je potovanje navznoter in boljše spoznavanje svojega telesa, s čimer se spodbuja samospoznavanje in samoraziskovanje. Joga je notranja drža, ki poudarja samozavedanje« (Kersnik Žvab, 2021, str. 25).

Joga za otroke

Otroštvo je živahno obdobje, ko sta ustvarjalnost in naravna energija na visoki ravni ter je učenje zabavno. Zaradi tega je to idealen čas za otroke, saj spoznavajo svoj notranji jaz, hkrati pa s tem raziskujejo in uživajo v svojem telesu (Gibbs, 2003, str. 8). »Gibanje je za otroka naravna in življenjska potreba. Današnji način življenja žal marsikateremu otroku onemogoča, da bi se v zadostni meri razgibal na naraven in zdrav način« (Schmidt, 2003, str. 6).

»Otroci so naravni jogisti. Njihova telesa so prožna, dihajo globoko in spontano skozi nos, imajo dobro telesno držo in popolnoma odprt odnos do življenja. Zanima jih ta trenutek, tukaj in zdaj« (Božič Križaj, 2021, str. 19). Božič Križaj (2021, str. 20), meni:

> Ko se otroci splazijo, je to njihova joga. Ne zanima jih nič drugega kot raziskovanje vidnega in čutnega sveta, in prav je tako. V tem obdobju so joga asane kratke, dovolj je položaj ali dva, pesmica ali dve, in že je treba malčka spet spustiti v svet.

Ko otroci začnejo hoditi in govoriti, so v središču pozornosti le oni sami in ta trenutek – tukaj in zdaj. V tem obdobju jih zelo zanimajo živali, zato jih pritegnejo zgodbe o živalih. Kaže se tudi razvoj domišljije in ustvarjalnosti, otroci imajo v tem obdobju radi glasbo,

petje in gibanje – vse to pa je vključeno v pravljično jogo (Božič Križaj, 2021, str. 20).

Kersnik Žvab (2021, str. 25), ko razmišlja o jogi za otroke:

> Joga za otroke se razlikuje od joge za odrasle: je glasna, dinamična, otroci sprašujejo, z otroki klepetamo, tako da se tudi nemirni lahko sprostijo, v položajih (asanah) ostanejo otroci manj časa. Pri jogi ne delamo primerjav niti ne spodbujamo tekmovalnosti, saj je joga ravno nasprotje tega: spodbuja enakost, netekmovalnost, poslušanje svojih omejitev in meja.

Prednosti in koristi joge za otroke

Izboljšanje gibalne sposobnosti

»Otroci, ki začnejo vaditi zgodaj, imajo veliko večje možnosti, da bodo v življenju tudi ostali aktivni. Fizični del joge ponuja množico asan, jogijskih položajev, ki temeljito in sistematično poskrbijo, da se vsi deli telesa ogrejejo, okrepijo in postanejo prožnejši« (Božič Križaj, 2021, str. 21). »Z vadbo jogijskih vaj pripravimo otrokovo hrbtenico na pravilno držo oz. odpravljamo morebitne nastale deformacije na njej. Otroci se naučijo tudi pravilnega dihanja (povezano trebušno, prsno in ključnično dihanje) ter zavestno voditi svoj gib usklajeno z gibanjem« (Kersnik Žvab, 2021, str. 28).

Boljše obvladovanje čustev

Otroci frustracije doživljajo veliko pogosteje kot odrasli. Ob vsakem neuspelem poskusu morajo ponovno zbrati voljo in energijo za nove poskuse. Otrokom lahko omogočamo boljše obvladovanje čustev s pravljičnimi dihalnimi tehnikami, ki učinkovito sporočajo napetosti (Božič Križaj, 2021, str. 23).

Boljša koncentracija

Joga izboljšuje tudi sposobnost osredotočanja. Do napredka pride, ko nekaj redno vadimo. In sposobnost koncentracije je zelo uporabna tudi v šoli, pri učenju, pri odnosih. To lahko zaznamo predvsem pri urah pravljične joge, kjer otroci »padejo noter« (Božič Križaj, 2021, str. 25).

Večja ustvarjalnost

Domišljija se razvija – če ima za to prostor in priložnost. Če je otroški um vseskozi zaposlen s podobami s televizije ali interneta, če je izpolnjena vsaka želja, potem tega prostora ni. Otroci se res lahko zlijejo s pravljico in postanejo drevo, strašni zmaj, čarobna ptica … (Božič Križaj, 2021, str. 28).

Pravljična joga

»Pravljična joga je vodena vadba z elementi joge, posebej oblikovana za otroke že od najnežnejše starosti. Če dojenčkovo telo v asano postavi njegova mami, potem malčkovo telo v asano zvabi pravljica. Pravljična joga je igra in vadba za otroke, ki upošteva vsa jogijska načela. Otroci se zabavajo s svojim telesom, z možnostmi, ki jih ponuja, naučijo se osnovnih jogijskih položajev in preprostih dihalnih tehnik ter se ob tem odlično zabavajo« (Božič Križaj, 2021, str. 11).

»Pravljice dodajo jogi zabaven afekt in pomagajo otrokom, da se lažje naučijo položaje in spoznajo jogo na način, ki je njim blizu, pri čemer izredno uživajo v magičnosti pravljic in joge« (Kersnik Žvab, 2021, str. 218).

Pravljice omogočajo tudi, da se otroci sprostijo, potujejo v podzavest in razvijajo svojo domišljijo. Pomagajo jim premostiti ovire v življenju in verjeti v čudeže. Pravljice so preproste za razumevanje in nosijo v sebi pomembna sporočila, ki jim dajejo moč in zagon ter motivacijo za vsakodnevne izzive. Otroci v njih najdejo magičnost in čar, ki jim pomaga na poti odraščanja (Kersnik Žvab, 2021, str. 219). Schmidt (2003, str. 7), ko razmišlja o jogi:

> V skupini so lahko otroci različnih starosti in zmožnosti. Cilj vadbe nista popolnost izvedbe in videz, temveč veselje do vadbe. Vsak otrok je lahko uspešen, saj lahko asane ves čas izboljšuje. Že petletnika ali šestletniki izgubljajo gibčnosti in asane pripomorejo, da jo ohranijo. Jogijske vaje pripomorejo tudi majhnim otrokom, da spoznajo svoje telo on njegovo delovanje, ter ohranjajo njegovo gibčnost.

Elementi pravljične joge

Majhni otroci se še dihanja ne zavedajo, zato se na urah pravljične joge ozavešča otrokovo dihanje, da se otroci naučijo dihati globoko, s celim prsnim košem (Božič Križaj, 2012, str. 12). Asane so jogijski telesni položaji, v katere »spravimo« telo in v njih vztrajamo oziroma se premikamo. Izbiramo klasične nezapletene asane, ki so prilagojene otroškim telesom, njihovim sposobnostim, prožnosti in moči. V pravljični jogi vsak položaj postane pravljični lik, ki nastopa v pravljici. Tako otroci zaživijo kot čisto prave živali, gozdovi, velikani … (Božič Križaj, 2012, str. 12).

»Pravljica je rdeča nit celotne ure Pravljične joge – vse elemente poveže v smiselno in zabavno celoto« (Božič Križaj, 2021, str. 14). Med uro Pravljične joge se poje ali posluša inštrumentalno glasbo, na koncu ure se lahko tudi zapoje ali deklamira kratko afirmacijsko pesmico s pozitivnim sporočilom (Božič Križaj, 2012, str. 14). Za priteg otrokove pozornosti si lahko pomagamo z igračami, peresi, trakovi, rutami, kockami … Pomembno je, da v dogajanje vpleteno čim več čutil, torej se lahko uporabijo predmeti, ki proizvajajo zvok, glavni pripomoček pa je učiteljev glas (Božič Križaj, 2012, str. 14).

Izvedba pravljične joge v vrtcu – primer dobre prakse

Vpeljevanje joge v otrokov vsakdan

Osnove joge in kasneje vpeljevanje pravljične joge sem predstavila predšolskim otrokom v drugem starostnem obdobju. Otroci so v tistem šolskem letu dopolnili 5. let. Aktivnost je bila načrtovana in sistematizirana tekom celega šolskega leta. Ker sem se sama veliko ukvarjala z jogo, sem poznala osnove joge, tehnike dihanja in pravilno izvedbo položajev – asan. V začetku šolskega leta sem otroke počasi začela seznanjati z osnovami joge. Sprva le preko igre oziroma jutranjih gibalnih minutk, ko so učenci prihajali v vrtec. Otroci so ob mojem vodenju prikazali položaje, gibanje in oglašanje

različnih živali in pravljičnih bitij, ki so jih spoznali ob poslušanju pravljic. Izbirala sem živali in like, ki so predstavljale osnovne in sčasoma zahtevnejše jogijske položaje, ki so bile otrokom znane in tudi neznane. Živali in pravljična bitja so si otroci domislili tudi sami ter poiskali primerno tehniko za izvedbo položaja, ki predstavlja to žival ali bitje. Ko so otroci že dokaj dobro poznali vse asane, ki so predstavljale pravljične like ali njihovo gibanje, sem jogo počasi začela vpeljevati v pesmice. Pesmice, v katerih so nastopale živali, so tako otrokom postale bolj zanimive in zabavne. Nastal je pester repertoar pesmic, ki smo jih kasneje prepevali med ali po koncu vadbe. Nadaljevala sem s pravilno izvedbo jogijskih položajev. Namesto pesmic smo pričeli asane vaditi v tišini ali mirni glasbi. Le tako sem lahko spodbujala pravilno izvedbo le-teh, saj sem želela, da otroci spoznajo tudi pravilno tehniko jogijskih položajev in da krepijo svoje gibalne sposobnosti. Prav tako sem od otrok želela, da v določenem položaji – asani vztrajajo nekaj sekund. Da jim je to uspelo, je seveda bilo potrebno veliko truda in koncentracije. Ko smo osvojili pravilne tehnike izvajanja jogijskih položajev, smo z izvedbo dejavnosti najprej pričeli v telovadnici. Izbirala sem jutranje ure, ko nam je bila telovadnica na voljo. Že od samega odhoda v telovadnico sem otroke navajala na umiritev in sprostitev, saj sem pri vadbi želela zbranost in posledično pravilno izvajanje položajev. Otroci so s seboj v telovadnico prinesli tudi plišasto igračko, ki so jo potrebovali ob zaključku vadbe.

Izvajanje preprostih joga položajev ob pravljici

Ob prihodu v telovadnico so se otroci navadili, da si v njej poiščejo njim ljub kotiček in tja postavijo blazino. Nadaljevali smo z učenjem dihalnih tehnik. Postopoma sem jih uvajala v tri dihalne tehnike. Vse so se izvajale v sedečem položaju, s prekrižanimi nogami. Otroci so se usedli udobno, z zravnano hrbtenico. Pričeli smo s čebeljim dihom, saj je bil otrokom nekako najbližje. Izvajali smo ga slab mesec dni, dokler se otroci niso naučili poglobljenega diha. S prsti so si zamašili ušesa in kdor je želel, si je lahko pokril tudi oči. Oponašali smo zvok, ki ga čebele ustvarjajo s svojimi krili. Najprej smo globoko vdihnili in z izdihom z zaprtimi usti mrmrali-ustvarili smo zvok mmmmm, ki smo ga nekajkrat ponovili. Po osvojitvi te dihalne tehnike, smo pričeli z novo, ki smo jo poimenovali velikan. Otroci so dlani sklenili na prsih in jih počasi dvigali nad glavo, tako da so roke popolnoma iztegnili. Ob tem so počasi vdihnili. Ko sta bili roki dvignjeni, so zadržali zrak in nato glasno izdihnili.

Vadba se je najprej pričela z eno pravljico, da so otroci dobro spoznali vsebino le-te in so vadbo lahko izvajali kvalitetno, saj so poznali vrstni red asan. Pred pričetkom vadbe sem otrokom vedno pravljico predstavila na zanimiv način, dodala kakšno zanimivo dejstvo o živalih, ki ga še niso poznali, povedala kakšno uganko, pokazala kakšno sliko ali sestavljanko nastopajočih pravljičnih bitij, spomnila sem jih tudi na pesmico, ki smo se je naučili. V kolikor so bile pravljice poučne vsebine, smo o njej debatirali tudi ob koncu vadbe. Na

začetku so bile pravljice kratke, v njih so nastopale živali in različna pravljična bitja, tekom leta sem dolžino pravljice podaljševala. Izbira pravljice je bila prilagojena razvojni stopnji otrok, izbirala sem takšne, ki so v otrocih spodbudile domišljijo, zanimanje in so bile zabavne. Na začetku sem iskala pravljice, v katerih so se asane ponavljale, kasneje sem vsebine nadgrajevala, torej sem izbirala pravljice, v katerih so nastopala različna pravljična bitja. Vsaka pravljica je vsebovala okoli deset asan – vsebino pravljice sem prilagajala glede na počutje otrok in njihovo motiviranost za delo. V kolikor so bili otroci utrujeni, sem število asan zmanjšala. Pravljice sem iskala v knjigah pravljic in na spletu, jogo smo vadili tudi ob pravljicah, ki so jih otroci že poznali. Vsebino pravljic in pravljična bitja, ki v njih nastopajo, sem po potrebi priredila, da so v njej nastopali liki, katerih jogijske položaje so otroci že poznali. Vsako pravljico sem si zapisala in jo dobro dodelala že prej, imela je uvod, jedro in zaključek ter tudi pozitivno sporočilo. Da se le-te niso ponavljale, smo z otroki sestavili tudi svojo pravljico – domišljijsko zgodbo, v kateri so nastopale njim ljuba pravljična bitja. Pripovedovanje pravljice je potekalo počasi in z umirjenim glasom. Le tako so lahko otroci dojemali vsebino in hkrati pravilno izvajali jogijske položaje.

Po kvalitetni vadbi je sledila sprostitev, ki je potekala ob umirjeni klavirski glasbi. Izbrala sem skladbo Rivers flows in you, korejskega skladatelja in pianista Yiruma, ki je postala rutina našega zaključka pravljične joge. Otroci so se namestili v udoben ležeči položaj in k sebi stisnili igračko, ki so jo predhodno prinesli s seboj. Zaprli so oči in ob poslušanju glasbe sprostili svoje telo. Umirjanje oziroma počitek je trajal približno tri minute. Zaključni del smo izvajali sede, v krogu. Za konec smo zapeli otroško pesmico. Po zaključku vadbe in izvedeni dejavnosti sem otrokom postavila vprašanja odprtega tipa, s pomočjo katerih sem lahko evalvirala naše delo.

Ob koncu šolskega leta, ko so otroci pravljično jogo imeli že v malem prstu, sem k sodelovanju povabila tudi starše. Odziv je bil pozitiven, saj je starše tema sodelovanja pritegnila. Prisotnost staršev je otroke navdušila, zato je celotna izvedba potekala živahneje. Tako otroci kot starši so se ves čas tekom izvajanja pravljične joge poskušali zbrati, saj je bilo prisotno veliko smeha. Otroci so se zabavali ob opazovanju staršev ter s svojim pridobljenim znanjem »učili« starše pravilne izvedbe, saj starši tega niso obvladali. Celotna izkušnja je bila pozitivna za otroke, kot tudi za starše.

Medpodročne povezave

Ob načrtovanju tedenskih dejavnosti v vrtcu sem občasno izbirala vsebine, v katere sem lahko vključila tudi pravljično jogo. Takšen primer je bilo spoznavanje Afrike, saj sem jo sama že večkrat obiskala. Izbrala sem si afriško pravljico, ki sem jo nato povezala z vsebinami in dejavnostmi v igralnici. V vsebino pravljice sem vpletla zanimivosti in znamenitosti Afrike – znana mesta, pokrajine,

značilnosti pokrajine, reke, živali. Po vadbi sem ta spoznanja vpletla v druge dejavnosti tekom dne. Ogledali smo si fotografije afriških živali, se pogovarjali o diverziteti živalskih oblik, se naučili pesmice, poslušali afriško glasbo in spoznavali različnosti narodov. Otroci so preko mojih fotografij in dogodivščin spoznali značilnosti afriške pokrajine ter se igrali z afriškim peskom. Sledilo je tudi likovno ustvarjanje – različne likovne tehnike ali preprosto samo barvanje mandal po zaključeni pravljični jogi.

ZAKLJUČEK

Pravljična joga je otrokom ponudila izboljšanje gibalne sposobnosti, saj je gibanje življenje – predvsem takrat, če je v družini to ena izmed najpomembnejših vrednot. Otrokom je poleg gibanja nudila učenje, igro, sprostitev, zabavo in dogodivščine v svet domišljije. Otroci so pridobili tudi izkušnje čuječnosti, vztrajnosti, navade umirjanja telesa ter odmik od vsakdana. Vključitev pravljične joge v naš vsakdan je zame bila nov in čudovit izziv. Ob izvajanju le-te tekom leta sem lahko opazovala rast pozitivne samopodobe otrok, tkanje prijateljskih vezi ter neopazno in spontano razvijanje različnih sposobnosti na vseh področjih.

Viri in literatura

1. Božič, U. (2012). *Pravljična joga: priročnik za vadbo joge za otroke.* Ljubljana: Mladinska knjiga.
2. Gibbs, B. (2003). *Yoga for children: Sretching and strengthening exercises for 3-11 years old.* London: Lorenz Books.
3. Kersnik Švab, A. (2021). *Moja prva joga: magična joga za otroke*. Kranjska Gora: Devayani Yoga & Dance Lifestyle.
4. Mikič, M. (2015). *Joga za srečno in vitalno življenje.* Nizozemska: Mayaco.
5. Schmidt, G. (2003). *Začetni program joge za otroke.* Ljubljana: Schlamberger P&J, d. o. o.

NAVODILA ZA AVTORJE

Članki za objavo v strokovni reviji Realka naj praviloma obsegajo okoli 18.000 znakov s presledki ali okrog 2800 besed. Vse morebitne krajše ali daljše članke od teh omejitev bo uredništvo vzelo v presojo objave. Članek mora vsebovati povzetek s ključnimi besedami v slovenskem in angleškem jeziku, uvod in osrednjo vsebino, podprto z izsledki strokovne teorije, ki se odraža v praktičnem delu, na koncu zaključek ter viri in literatura.

V članku je lahko največ 5 slik/grafov, ki jih ustrezno označite pod sliko/grafom s podatki vira. Povzetek ima od 100 do 150 besed, ključne besede od 3 do 5 ključnih besed brez pike za ključnimi besedami. Razmik med vrsticami je poljubno 1,2 v celotnem besedilu, med ostavki je prosta vrstica, pisava je Calibri (telo), 12 pt, poravnava besedila obojestranska, literatura in viri so levo poravnani in razvrščeni po abecednem vrstnem redu z oštevilčenim seznamom (najmanj 5 virov).

Že objavljenih prispevkov, ki so v postopku presoje pri drugi reviji, ne sprejemamo v objavo. Ob oddaji članka podpišete tudi **Izjavo o zaščiti in odgovornosti prve objave samostojnega avtorskega strokovnega članka v strokovni reviji Realka**. Podatki o avtorju naj vsebujejo ime in priimek, strokovni naziv, naslov ustanove, domači naslov, telefonsko številko in elektronski naslov. Tematike revije ni določena, je pa osredotočena na vzgojo in izobraževanje. Glede na aktualnost pa bodo določene številke tudi tematsko določene. Revija izhaja enkrat na mesec, lahko tudi dvakrat ali trikrat.

Za objavo v reviji pišite na **realka.izobrazevanje@gmail.com** in posredovali vam bomo podrobnejša navodila glede pisanja.

Kako navajati vire in literaturo?

1. Boeren, E., Nicaise, J., in Baert, H. (2010). Theoretical Models of Participation in Adult Education: the Need for an Integrated Model. *International journal of lifelong Education, 29*(1), 45–61. **(članek v reviji)**
2. Bourdieu, P. (1979). *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste.* London: Routledge.
3. Cherry, K. (2020). *What is motivation?* Pridobljeno s https://www.verywellmind.com/what-is-motivation-2795378
4. Dovžak, K., Beltram, P., Možina, T., in Orešnik Cunja, J. (2014). *Resolucija o Nacionalnem programu izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji za obdobje 2013–2020.* Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
5. Eurydice. (2018). *Strategija vseživljenjskega učenja*. Pridobljeno s https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/lifelong-learning-strategy-77_sl
6. Frankl, V. (2020). *Človekovo iskanje najvišjega smisla.* Celje: Mohorjeva družba.
7. Gasser Krisper, M. (2017). *Izobraževanje učiteljev na osnovni šoli v Ljubljani* (diplomsko delo). Fakulteta za organizacijske vede, Maribor. **(enako magistrsko delo in disertacija)**
8. Inštitut Viktorja Frankla v Teksasu. (b. l.). *Viktor Frankl Institute of Logotherapy.* Pridobljeno s http://www.logotherapyinstitute.org/About_Logotherapy.html
9. Jereb, E., in Potokar, F. (2003). *Učna motivacija in ostali dejavniki uspeha na izpitih.* Kranj: Moderna organizacija.
10. Mirčeva, J., in Beltram, P. (2014). Odrasli udeleženci srednješolskega izobraževanja. V P. Beltram, N. Žalec, J. Mirčeva, in A. Turk, *Formalno izobraževanje odraslih v Sloveniji: odrasli v srednješolskem izobraževanju - položaj, kakovost, bodočnost* (str. 63–109). Ljubljana: Andragoški center RS. **(članek v zborniku)**
11. Mirčeva, J. (2018). Slovenski model udeležbe v izobraževanju v kontekstu mednarodne primerjave. V P. Javrh (ur.), *Spretnosti odraslih* (str. 103–116). Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
12. Resolucija o nacionalnem programu izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji (ReNPIO). (2013). *Uradni list Republike Slovenije*, št. 70/40.
13. Zakon o izobraževanju odraslih (ZIO-1). (2018). *Uradni list Republike Slovenije*, št. 6/18.

Med tekstom se tudi sklicujete na reference in vso sklicevanje, povzemanje, citiranje naj bo urejeno dosledno tako med tekstom kot tudi potem v bibliografskem opisu na koncu članka. Pri vsem tem smo vam tudi v pomoč in podporo.