21. številka (21/2022) | 28. december 2022

Realka

NATALIA GORENC

"Hočemo strašljivo pravljico!"

MARIJA KLANČAR

Čuječnost v razredu

BARBARA CINDRIĆ

Usvajanje barv z didaktično igro Copatki

ANA PETERNELJ

Zgodbice skozi gibanje

MARIJA KRKOČ

Gozd = moja igralnica

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 21. številki revije Realka:
Risbo na naslovnici je prispevala Jelka Namestnik Brbre.

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

Dostop do kakovostne izobrazbe za vse otroke je še vedno tudi moje osebno vodilo kot pedagoška delavka, saj se zavedam, da je v današnjih časih zelo pomembna tudi vsebina in način podajanja izbranih vsebin ali če se izrazim drugače, uresničevanje kurikula in učnih načrtov, kjer pedagogi naj bi znotraj teh vsebin iskali tudi inovativne, poučne in drugačne načine izvedbe. Naše pedagoško spremljanje je strategija za ugotavljanje slabosti, pomanjkljivosti in prednosti, opaženih v praksi poučevanja, in prizadevanjem za premagovanje težav, da bi zagotovili boljši razred. V tem vidim sama tudi postopek gradnje vrstniškega znanja, ki lahko postane močno orodje za izboljšanje pedagoške prakse, kjer ne smemo pozabiti tudi otrok, učencev, dijakov, udeležencev izobraževanja odraslih, ki h kakovosti enako prispevajo kot pedagogi. Dobri ali slabi rezultati ne pridejo samo iz ene strani, namreč do tja vodi več dejavnikov, ki jih moramo upoštevati, da bi lahko neko opravljeno/neopravljeno delo pravično evalvirali. S tem namenom izhaja tudi revija Realka, da pokažemo dobre vsebine, ki prinašajo rezultate.

Še vedno me marsikdo vpraša, kaj menim, kdo je odličen učitelj in kaj naredi učitelja odličnega. Moji odgovori so vedno v smeri tega, da je poučevanje danes zapleten proces, ki od pedagoga zahteva široko poznavanje predmeta, učnega načrta, standardov. To, kar nas notranje gradi in kliče k poklicu, je zagotovo navdušenje nad poklicem, skrben odnos in ljubezen do učenja, poznavanje discipline in tehnik vodenja razreda, predvsem pa, kar se mi zdi zelo pomembno, je želja po spreminjanju življenja mladih. To so lastnosti, ki sem jih tudi sama, ko sem odraščala, najbolj cenila in sem ob takšnih učiteljih tudi največkrat postopala in želela še več. Verjamem, da vsak izmed nas da v nekem trenutku vse od sebe, kar zmore, verjamem pa, da zna veliko več. Težko je to odličnost meriti, kajti sama sem merilo odličnosti dobila vedno v tej stoični drži učitelja, ki je bil strog, pravičen in inovativen. Tako sem se tudi skozi pedagoško izobraževanje urila v tem, da bi znala venomer pravilno presoditi, kaj otroci, učenci, dijaki, udeleženci izobraževanja odraslih pred mano potrebujejo. Včasih mi tudi ni uspelo in sem ravno iz teh neuspehov, tako kot še to naredim tudi danes, naredila nov načrt, utrdila pomanjkljivosti, da ne bi še kdaj zašla v smeri, ki me od dobrega rezultata oddaljujejo.

Tokratna številka nam je tudi vsem v uredništvu posebna, saj odslikava zanimanje, trdo delo vsakega avtorja, ki hodi po svoji poti odličnosti. Uvajanje inovativnih pristopov, kjer imamo tokrat prikaz dela s terapevtskim psom v predšolski vzgoji, kamišibaj, čuječnost, »strašno« pravljico, pomen gibanja pri učenju tujega jezika itd. To so pristopi, s katerimi ustvarjamo nadstandardne učne ure, minute, ki so v vzgoji in izobraževanju danes še kako pomembne, saj temu otroci, učenci, dijaki lažje sledijo in hitreje premagajo lasten strah pred neuspehom ali uspehom. Hvala vam tudi tokrat za odlične prispevke, v katerih vidimo cilj, kamor si vsi želimo, da pridemo – k odličnosti.

Leto 2023, ki je pred nami, bo prineslo mnoge izzive in tudi hkrati nove priložnosti. Veselimo se vaših prispevkov, kajti so odraz in pokazatelj tega, kaj vse v razredu/igralnicah kot pedagogi, ki vzgajamo in izobražujemo, počnemo. Hvala, da delite svoje dragocene izkušnje z nami.

Jasna Colnerič

KAZALO

BARBARA CINDRIĆ
Usvajanje barv z didaktično igro Copatki 1
DAMJANA GOLIČNIK
Posledice učenja na daljavo v času zaprtja šol pri učencih 7
NATALIA GORENC
»Hočemo strašljivo pravljico!« 14
JANJA KASTELIC
Motivacija predšolskih otrok na individualnih obravnavah 22
MARIJA KLANČAR
Čuječnost v razredu 32
NINA KOŽMAN
Spodbujanje razvoja slušne pozornosti predšolskih otrok s pomočjo terapevtskega psa 39
MARIJA KRKOČ
Gozd = moja igralnica 48
BARBARA MOČNIK
Strategija dela z učenci s težavami na področju pozornosti s hiperaktivnostjo v razredu 56
LEJA ODER
Fit metode pri pouku nemščine 66
ANDREJA OGRIZEK
Z ugankami do znanja 72
ANA PETERNELJ
Zgodbice skozi gibanje 79
AJDA PETROVIČ
Kako lahko spoznanja iz dela na daljavo vključimo v načrtovanje izobraževanja 86
KSENJA ŠOŠTARIČ
Kamišibaj v šoli 95
ALENKA VODOPIVEC
Didaktične igre in številske predstave 103

Usvajanje barv z didaktično igro Copatki

BARBARA CINDRIĆ, *dipl. vzg.*
barbara.cindric80@gmail.com

Povzetek: V članku želim predstaviti didaktično igro, ki sem jo izvajala pri otrocih starih, 1–3 let. Z didaktično igro Copatki sem želela ugotoviti, ali je dobro zastavljena in če bodo otroci pri igri uspešni. Med celotno izvedbo je bilo glavno vodilo, da je otrok sproščen in da se počuti varen, saj le tako je zmožen izraziti svoje znanje. Med didaktično igro sem se vključevala tako, da sem pomagala in spodbujala otroka k učenju matematike, uspeh je bil odvisen predvsem od značilnosti posameznega otroka. Na takšen način sem ugotovila, da so otroci postopoma napredovali do samostojnega obvladovanja didaktične igre Copatki. V nadaljevanju sem v teoretičnem delu prispevka na podlagi strokovne literature predstavila spoznavni razvoj otroka in matematika v vrtcu, ki v tej igri prevladuje. V praktičnem delu naloge sem opazovala in spremljala otroke med igro in manipuliranjem z didaktično igro ter vam predstavila primer dobre prakse, kjer je razviden napredek, saj so otroci po večkratnih ponovitvah samostojno razvrščali copate po barvi.

Ključne besede: didaktična igra Copatki, razvrščanje po barvi, prvo starostno obdobje, medpodročno povezovanje

Abstract: In the article, I want to present a didactic game that I implemented with children aged 1-3 years. With the didactic game Slippers, I wanted to find out if it was well designed and if the children would be successful in the game. During the entire performance, the main guideline was that the child is relaxed and feels safe, because only in this way is he able to express his knowledge. During the didactic game, I got involved by helping and encouraging the child to learn mathematics, success mainly depended on the characteristics of the individual child. In this way, I found that the children gradually progressed to independent mastery of the didactic game Shoes. In the following, in the theoretical part of the paper, based on professional literature, I presented the cognitive development of the child, mathematics in kindergarten, which dominates in this game. In the practical part of the task, I observed and accompanied the children during the game and manipulating the didactic game, and I presented you with an example of good practice where progress is evident, as the children independently sorted the slippers by color after several repetitions.

Keywords: didactic game Shoes, sorting by color, first age period, interdisciplinary integration

UVOD

Med igro se otrok nezavedno uči, motivacija je visoka in primerna je za vse otroke, čustveni odnos je pozitivnejši, znanje je bolj trajno, aktivnost se veča in pozornost je višja. Otrokom matematika mora biti smiselna. To dosežemo na tak način, da dejavnosti izvajamo v kontekstu, ki je otrokom blizu, in ob doživljanju uspeha (Lipovec, Antolin Drešar, 2019). Didaktično igračo s področja matematike sem medpodročno povezala najbolj s področjem jezika in tako uresničila medpodročno povezovanje, ki je opisano v kurikulu kot horizontalno povezovanje. Na tak način otrokom lažje in bližje posreduješ novo znanje na podlagi prejšnjega. Od konkretnega k abstraktnemu. Glavno vodilo pri igri je bilo to, da je motiviran in da se počuti varno. Saj to je ključ, da je lahko otrok uspešen. Namen igre je na podlagi teoretičnega in praktičnega dela ugotoviti, ali je izziv dobro zastavljen in uspešnost otrok pri igri. Z didaktično igro sem zagotovila smiselno dejavnost za otroke v prvem starostnem obdobju, stare od ena do tri let. V raziskavo je bilo vključenih osem otrok. Med dejavnostjo sem tudi jaz sodelovala. Izvedla sem jo v igralnici vrtca. Ugotoviti sem želela, ali bodo otroci usvojili razvrščanje copat po barvi. V drugem delu oziroma v primeru dobre prakse vam bom predstavila opazovanja otrok med igro, kjer je razviden napredek in samostojnost otrok.

Spoznavni razvoj

Opisuje razvoj in krepitev spoznavnih procesov, kot so sklepanje predstavljanje, spomin, govor, reševanje problemov, zaznavanje in omogočajo otroku učenje, presojanje in odločanje. Prva stopnja po Piagetu je senzomotorična stopnja, poteka v prvih dveh letih otrokovega življenja. Tukaj se razvijajo refleksi, primarne, sekundarne in terciarne krožne reakcije ter njihovo usklajevanje. Drugi stopnja je predoperativna stopnja in poteka od drugega do šestega oz. sedmega leta življenja. Zanjo je značilno simbolno mišljenje, saj se kaže v odloženem posnemanju, simbolni igri in likovnem izražanju za označevanje nečesa drugega. Jean Piaget (1896–1980) je opazoval otroke različnih starosti, ki so reševali miselne probleme. Značilnosti razvoja mišljenja so, razvij v štirih zaporednih stopnjah. Ko je organizem dovolj zrel, je možen prehod na naslednjo stopnjo in tako lahko probleme in situacije rešuje na višji ravni. Za razvoj mišljenja so pomembne dozorevanje, fizične izkušnje in socialne interakcije. Iz lastne aktivnosti se razvije misel, ki je podaljšana oblika prilagoditve na okolje (Marjanovič Umek, Zupančič, 2009). Otrokov spoznavni razvoj spodbuja dejavnost razvrščanja. Razvrščanje pomeni razvrstiti predmete po podobnosti glede na kakšno določeno lastnost oziroma več lastnosti (Cotič in Hodnik Čadež, 1993).

Matematika v vrtcu

V Kurikulumu za vrtce so zapisane dejavnosti, razvrščamo jih v področja, umetnost, gibanje, jezik, matematika, narava in družba. Kurikulum za vrtce določa matematiko kot eno od enakovrednih področij dejavnosti za delo v vrtcu, ki pa ga ne moremo izvajati ločeno od ostalih področij, zato se vsebine povezujejo z drugimi področji kurikula. Matematika je torej enakovredna področjem gibanje, jezik, narava, družba in umetnost in naj bi bila med aktivnostmi tudi enakovredno zastopana. Medpodročno povezovanje temelji na načelu horizontalne povezanosti, ki pravi, da se dejavnosti različnih področij v vrtcu povezujejo. Pri tem tudi različni vidiki otrokovega učenja in razvoja (Bahovec idr., 1999). Principe, ki upoštevamo pri pouku matematike in jih je postavilo mednarodno združenje učiteljev matematike National Council of Teachers of Mathematics, je Princip enakosti. Odrasle osebe in otroci morajo verjeti, da vsi otroci imajo sposobnost osmisliti matematiko. Otroci morajo vsakodnevno začutiti, da je matematika smiselna. K njej morajo pristopati z razumevanjem skozi aktivno gradnjo novega znanja na osnovi izkušenj in predhodnega znanja. Princip poučevanja. Odrasli naj ne poučujejo le z razlago, naj pričnejo dovoljevati otrokom lastne aktivnosti. Učinkovito poučevanje zahteva, razumevanje otrokovega trenutnega in potrebnega znanja in spodbujanje ter podpiranje učinkovitega učenja le-tega (NCTM, 2000). Večkrat je zanimanje za matematične koncepte zelo kratkotrajno, zato je pomembno, da odrasla oseba zazna čim več okoliščin, ki so lahko matematično zanimive, in otroku skuša nuditi oporo v razvijanju matematičnega znanja. Zato moramo slediti naslednjim zakonitostim (Kroflič in drugi, 2010). Otroku je matematika naporna, zato lahko sodeluje v matematični aktivnosti le kratek čas mlajši otroci nekaj minut, starejši do pol ure. Med dejavnostjo naj bo vzgojitelj zbran, saj nedokončana aktivnost in ne dovolj premišljeni odgovori lahko otroka zmedejo. Individualen pogovor je zelo učinkovit, zato naj bi ga uporabljali pri matematiki. Kadar otrok uporabi znanje zase, ga pokaže več kot pred drugimi. Otrok se uči matematiko zato, ker jo potrebuje v tem trenutku in ne zato, ker jo bo potreboval v prihodnosti.

Primer dobre prakse

V Kurikulumu za vrtce piše, da področje matematike vsebuje več različnih tem, ena izmed teh je logika in jezik, prevladujoči matematični sklop je razvrščanje. Ugotovitve sem beležila in interpretirala. Interpretacija le-teh temelji na praktičnem preverjanju in povezovanju s teoretičnimi spoznanji.

<u>Globalna cilja (Bahovec idr., 1999, str. 64):</u>

- »Doživljanje matematike kot prijetne izkušnje,
- razvijanje matematičnega izražanja.«

<u>Cilji (Bahovec idr., 1999, str. 64):</u>

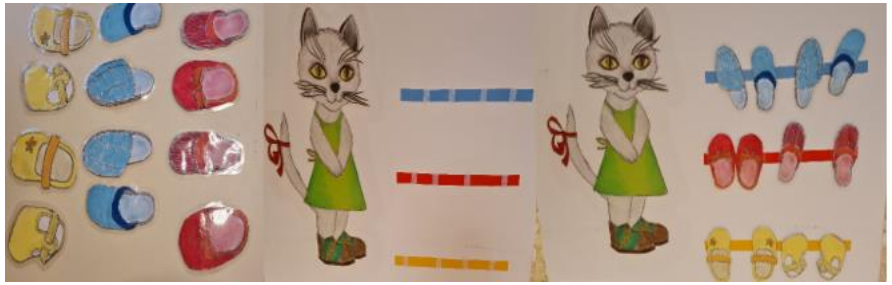
- »Otrok se seznani z matematiko v vsakdanjem življenju,
- otrok doživi matematiko kot prijetno izkušnjo,

- otrok razvija matematično mišljenje,
- otrok sledi navodilom,
- otrok išče copatek po barvi,
- otrok razvrsti copatek po barvi na polico oziroma trak enake barve,
- otrok poimenuje copatek po barvi.«

Didaktični pripomočki so slika Muce Copatarice, police za copate, ki so modre, rdeče in rumene barve in copati, ki so enake barve, kot police.

Pravila igre: Pri igri sodeluje en otrok. Otrok se igra pri omari. V škatlo položimo pomešane copate. Otrok začne z igro tako, da vzame en copat iz škatle ga poimenuje po barvi in ga položi na polico enake barve, kot je copatek. In tako nadaljuje z igro do zadnjega copatka, ki je v škatli. Možne druge variante igre so, da se lahko prilagodi tudi glede na starost otrok. Lažja varianta je, da razvrstimo copate le po eni lastnosti, in sicer le po barvi. Zahtevnejša je, da razvrstimo copate po dveh lastnostih, in sicer po barvi in v pare.

Opis poteka dela: Motivacija je potekala že predhodno, in sicer tako, da so otroci že poznali knjigo o Muci Copatarici. Medtem so vsakodnevno v dnevni rutini pri prihodu in odhodu pri bivanju na prostem usvajali obuvanje, sezuvanje copat in čevljev ter pospravljenje le-teh na znak oziroma predal, v garderobi, na konkretni ravni. Ko so otroci usvojili obuvanje in razvrščanje svoje obutve v to namenjen predal v garderobi smo prešli na abstrakten del z didaktično igro Copatki. Otroke sem povabila, da se mi pridružijo v jutranjem krogu. Na sredino kroga sem postavila rumene, modre, rdeče copatke in jih poimenovala po barvi. Otroke sem spodbujala, da se pridružijo pri poimenovanju barv in jim prisluhnila. Otrokom sem najprej predstavila razvrščanje copat po barvi na policah. Po uvodnem delu sem otrokom predhodno namestila kotičke za igro in prostor, kjer sem individualno preverjala znanje posameznika. Prostor, kjer je potekal osrednji del, sem namestila tako, da sem pred začetkom dejavnosti prilepila na omaro sliko Muce Copatarice in zraven postavila rumeno, modro in rdečo polico na katere sem prilepila ježke kamor so otroci v nadaljevanju razvrščali copatke na katere smo predhodno zalepili ježke. Med igro sem bila pozorna na to, ali otroci razumejo razvrščanje in če znajo samostojno ubesediti barve le-teh. Med igro sem otroke usmerjala in jim pomagala, če je bilo treba. Pri tem, ko so bili uspešni, sem jih pohvalila za trud in uspeh. Med igro sem bila pozorna, da upoštevajo pravila. Rezultate sem beležila v tabelo. Med igro so aktivno sodelovali, nekateri pa so potrebovali pomoč. Nekateri otroci niso bili zmožni ubesediti oziroma poimenovati barve. Po končanem individualnem preverjanju znanja otrok sem jih ponovno povabila v krog, kjer sem s kupno dejavnostjo zaključili dejavnost tako, da sem otrokom zapela pesem o copatkih. Cilji so bili doseženi. Otroci so se tudi med prosto igro večkrat igrali in na tak način utrjevali razvrščanje, saj jim je to bilo v zadovoljstvo.



Slika 1: Matematična didaktična igra Copatki
Vir: Lasten

ZAKLJUČEK

Didaktična igra Copatki je bila moja načrtovana dejavnost. Didaktično igro sem prilagodila starosti in značilnosti otrok. Prisotnih je bilo osem otrok. Kurikularno področje matematike je najbolj uresničljivo, če ga povežemo z drugimi področji, in sicer pri didaktični igri Copatki je najbolj prevladujoče področje jezik, sledijo mu še vsa ostala področja, ki so v kurikulumu. Menim, da je didaktična igra bila dobro zastavljena. Uvodna motivacija je zelo pritegnila njihovo pozornost in tako jih spodbudila k nadaljnjemu delu. Saj je temeljilo na predhodni konkretni izkušnji pri preobuvanju obutve v garderobi in poznavanju knjige Muca Copatarica in tako je prešlo v abstraktni del z didaktično igro. V osrednjem delu so otroci individualno vztrajali in usvajali novo znanje. Otrokom sem nudila spodbudo in pomoč, kjer so me lahko posnemali v igri, saj je na začetku večina ni znala izvesti. Copatke so le nekateri poimenovali po barvi. Pri izvajanju sem nazorno poimenovala copatke po barvi, saj je pomembno, da otroci slišijo in usvojijo novo znanje. Uvodni in zaključni del je potekal skupno, osrednji pa individualno saj so tako otroci dlje časa motivirani in tako tudi dlje časa vztrajajo pri dejavnosti. Ugotovila sem, da otroci potrebujejo še izkušenj pri igri z razvrščanjem po barvi. Pri tem so potrebovali veliko pomoči in spodbude. Zato sem didaktično igro Copatki v nadaljevanju večkrat načrtovano ponovila. Na podlagi opazovanja in spremljanja otrok, lahko potrdim, da so bili uspešni. Otroci so bili po večkratnih ponovitvah bolj sproščeni. Ugotovila sem, da so otroci svoje znanje obogatili in da so pri razvrščanju bili vsi uspešni. Nekoliko težav je bilo pri ubeseditvi, kar smo tudi pričakovali, saj pri mlajših otrocih v skupini je govor še v razvoju in obseg besedišča še nekoliko bolj skromen. Menim, da je didaktična igra Copatek primer dobre prakse saj sem na tak način otrokom z načrtovano dejavnostjo bogatila znanje z usvajanjem novih pojmov.

Viri in literatura

1. Bahovec, E. D., Bregar-Golobič, K., in Kranjc, S. (1999). *Kurikulum za vrtce: predšolska vzgoja v vrtcih.* Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
2. Cotič, M., & Hodnik Čadež, T. (1993). Igrajmo se matematiko. Prvo srečanje z verjetnostnim računom in statistiko: Metodični priročnik. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
3. Kroflič, R., Marjanovič Umek, L., Videmšek, M., Kovač, M., Kranjc, S., Saksida, I., . . . Japelj Pavešić, B. (2010). Otrok v vrtcu : priročnik h Kurikulu za vrtce. Maribor: Obzorja.
4. Lipovec, D. in Antolin Drešar D. (2019). *Matematika v predšolskem obdobju*. Pridobljeno dne 4. 11. 2020, s https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-9YIVXHGM.

5. Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (2009). *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Znanstveno naravoslovni inštitut Filozofske fakultete. Rokus Klett.
6. NCTM. (2000). Principles and Standards of School Mathematics. Reston: NCTM.

Posledice učenja na daljavo v času zaprtja šol pri učencih

DAMJANA GOLIČNIK, *mag. psih.*
damjana.golicnik@osglazija-celje.si

Povzetek: Otroci in mladostniki so se ob zaprtju šol in uvedbi učenja na daljavo zaradi COVID-19 soočali z različnimi motivacijskimi, čustvenimi, vedenjskimi in telesnimi spremembami ter težavami. Pomoč šolskih svetovalnih delavcev je bila zato v tem obdobju izjemnega pomena. Ker smo svetovalne delavke na OŠ Glazija v času zaprtja šol pri družinah naših učencev zaznale veliko stisk, smo se odločile, da jim ponudimo obisk na domu oziroma učno pomoč v šoli. V sedmih tednih drugega zaprtja šol smo opravile 97 obiskov družin na domu in večurno učno pomoč v šoli nudile 29-krat. Na obiskih na domu smo učencem pripravile motivacijski material, nudile smo jim možnost pogovora, prav tako pa smo podporo in nasvete nudile tudi staršem. Med nudenjem učne pomoči v šoli je nekaj učencev, ki so pred tem iz različnih vzrokov zavračali učno delo, nadoknadilo veliko učne snovi, hkrati pa so imeli na srečanjih možnost pogovora in izražanja morebitnih stisk.

Ključne besede: učenje na daljavo, pomoč šolskega svetovalnega delavca, stiska, obisk na domu, učna pomoč

Abstract: With the school closing and distance learning folowing COVID-19 pandemic, children and young people faced a variety of motivational, emotional, behavioral, physical changes and problems. Therefore the help of school counselors was of great importance in this period. Because the counselors at the Glazija primary school perceived a lot of distress in the families of our students, we decided to offer home visits or learning assistance at the school. Within 7 weeks in the second school closing we visited 97 families at home and provided several hours of learning assistance at school 29 times. During home visits, we prepared motivational material for students, gave them the opportunity to open up and talk, and we also offered support and advice to their parents. During learning assistance at the school, some students, who had previously refused to study for various reasons, made up for a lot of learning material, and at the same time had the opportunity to speak at meetings and express potential distress.

Keywords: distance learning, help from a school counselor, distress, home visit, learning assistance

UVOD

Od 13. marca 2020 dalje smo se zaposleni v vzgojno izobraževalnih zavodih, učenci, dijaki, študentje in starši soočali z izzivi in velikimi spremembami, ki jih je prinesel COVID-19. Kar naenkrat, iz danes na jutri, je bilo potrebno preklopiti na popolnoma druge metode poučevanja učencev, kjer je bila vzgoja v terminu »vzgoja in izobraževanje« kar nekoliko postavljena na stranski tir. Kljub temu, da živimo v času sodobnih tehnologij, da je informacijsko komunikacijska tehnologija izjemno dobro razvita, pa na žalost tudi preko vseh možnih medijev učitelji in svetovalni delavci našim učencem nismo mogli nuditi dovolj na socialnem področju, področju vzgoje, odnosa … (Dobnik Renko idr., 2020). Vsi učitelji so bili postavljeni pred izziv, kako učencem podati vsaj učno snov v tolikšni meri, da bodo učenci odnesli čim več znanja in ob tem ne bodo preobremenjeni ter doživljali prevelikih stisk. Pa so jih. Še posebej učenci s posebnimi potrebami, ki so še toliko bolj ranljivi in so njihove potrebe dosti večje, kot smo jih lahko zadovoljili v času učenja na daljavo, tudi ob tesnem sodelovanju s starši (Dobnik Renko idr., 2020). Na otroke s posebnimi potrebami je imelo učenje na daljavo še toliko bolj negativne vplive, saj so bili prikrajšani za različne terapije, prilagoditve, ki so jih drugače v šoli redno deležni (Houtrow idr., 2020 po Henley Avertt, 2021; Kim in Fienup, 2021, po Henley Avertt, 2021). Učenje na daljavo preverjeno negativno vpliva na kvaliteto življenja teh učencev, na povečanje stresa in tesnobnosti ter na zmanjšanje njihovega samospoštovanja (Lambert in Dryer, 2018, po Henley Avertt, 2021).

Sama delam na osnovni šoli za otroke s posebnimi potrebami, kjer izvajamo Posebni program vzgoje in izobraževanja ter Prilagojeni program vzgoje in izobraževanja z nižjim izobrazbenim standardom. Hkrati pa je na naši šoli tudi domska oskrba za učence, ki med tednom bivajo pri nas. Ob začetku učenja na daljavo sem se spraševala, kako bodo naši učenci kos vsem izzivom in se hkrati bala vseh morebitnih težav, s katerimi bi se morali učenci in starši soočati. Kot šolska svetovalna delavka je moja prvotna naloga ta, da skrbim za dobrobit učencev in jim pomagam (največ preko svetovalnih pogovorov in razbremenjevanja stisk), v okviru tega pa se po pomoč in svetovanje k meni obrnejo tudi starši učencev. Otrokom in mladostnikom so strokovni delavci v šolah lahko pomembni sogovorniki glede različnih tem, o katerih v domačem okolju s starši ne morejo govoriti (Dobnik Renko idr., 2020). Vedela sem, da pomoč šolskih svetovalnih delavk v času učenja na daljavo vsekakor ne bo mogla biti takšna in tolikšna, kot bi bila, če bi učenci prihajali v šolo. Cilj svetovalnih delavk pa je bil kljub vsemu iz dane situacije narediti najboljše. Mnenje Zbornice kliničnih psihologov Slovenije je namreč, da so strokovni delavci v šolah in vrtcih eni od najbolj pomembnih podpornih ljudi v življenju otrok in mladostnikov. In še zmeraj je izjemnega pomena spremljanje duševnega zdravja otrok in mladostnikov med in po epidemiji (Dobnik Renko idr., 2020), ki se je gotovo poslabšalo.

Vplivi učenja na daljavo na duševno zdravje otrok in mladostnikov

Družine so v času učenja na daljavo doživljale različne stiske – težave z opremljenostjo in optimalno uporabo IKT; učne težave učencev; odklanjanje šole in šolskega dela; pomanjkanje samostojnosti in motivacije; stres, ki je lahko vodil v medosebne konflikte v družinah ali pa tudi v različne oblike družinskega nasilja; pomanjkanje socialnih stikov učencev; in še bi lahko naštevali. V času učenja na daljavo je prihajalo do sprememb dnevnih rutin pri otrocih, prekomerne rabe IKT … Še posebej so bili izpostavljeni in dvojno obremenjeni otroci, ki izhajajo iz nefunkcionalnih družin (nasilje, ločitev, pomanjkanje mej, starši s težavami v duševnem zdravju, slabe socialne razmere …) (Dobnik Renko idr., 2020). S strani nevladnih organizacij in policije je bilo v času epidemije zaznanega več nasilja v družinah kot pred tem (Dobnik Renko idr., 2020). Povečanje nasilja v domačih okoljih je bilo posledica veliko več časa, ki so ga družinski člani preživeli skupaj, in tudi nezmožnosti žrtve nasilja, da se je le temu umaknila. Vse to je pri posameznikih povzročalo hude stiske (Lee, 2020).

Ne glede na trud učiteljev, šolskih svetovalnih delavcev, vodstev šol, staršev in učencev so razsežnosti posledic, ki jih je (oziroma jih še bo) učenje na daljavo pustilo prav gotovo izjemno velike in na veliko področjih na žalost negativne. Prav gotovo je zaprtje šol vplivalo na slabše fizično zdravje otrok in mladostnikov. Predvsem v socialno ogroženih družinah imajo otroci v šoli edino možnost za zaužitje zdravih, raznovrstnih in polnovrednih (toplih) obrokov. Poleg tega so bili otroci prikrajšani za različne oblike športnih aktivnosti in treningov. Vsekakor se je zmanjšala količina gibanja, ki so je bili otroci deležni (zaradi lastne nemotiviranosti otrok ali pa omejitev postavljenih s strani države). Še hujše in pomembnejše posledice pa je situacija imela na psihično zdravje otrok in mladostnikov. Kot je zapisano v uvodu, so pedagoški delavci v času učenja na daljavo na svoje učence lahko prenašali znanja in izvajali izobraževanje – do mere kot je bilo glede na okoliščine mogoče. Otrokom in mladostnikom pa je zmanjkalo možnosti za socialne aktivnosti in interakcije, aktivnosti za razvoj različnih vidikov samopodobe ter učenje soočanja s težavami (Dobnik Renko idr., 2020).

Otroci in mladostniki so zaradi svojih razvojnih značilnosti ena od najbolj ranljivih skupin, ki bodo posledice epidemije (predvsem zapiranja šol in učenja na daljavo) občutili v veliki meri, prav tako pa bodo te posledice dolgoročnejše (Dobnik Renko idr., 2020). Na okoliščine, ki jih je s sabo prinesla epidemija, se lahko mladi odzovejo različno – glede na njihove intelektualne sposobnosti, zmožnosti soočanja s težavami, podporo v okolju, rezilientnost, osebnost … Pogoste težave, s katerimi so se mladi ob epidemiji in zaprtjih šol soočali, so tesnoba, strah, zaskrbljenost, težave s koncentracijo in pozornostjo, nenadne spremembe v razpoloženju, pretirana žalost, agresivnost, vedenjske težave, izguba zanimanja za različne aktivnosti, odmik od socialnih stikov, osamljenost, odklanjanje šole, občutki brezizhodnosti, spremembe v teku, težave z odvajanjem in

spanjem, različne bolečine, utrujenost … (England, 2020; International Federation of Red Cross and Red Cresent Societies, 2020).

Posledice epidemije bodo občutili tudi otroci in mladostniki, ki pred tem niso imeli težav na področju duševnega zdravja (Dobnik Renko idr., 2020). Še večjo problematiko, pa logično, lahko pričakujemo pri otrocih in mladostnikih, ki so že pred epidemijo imeli težave v duševnem zdravju. V eni izmed raziskav se je na vzorcu 2111 mladih z tovrstnimi težavami izkazalo, da so se le te pri 83 % mladih poslabšale. 26 % mladih je poročalo, da je zaprtje šol pomenilo izgubo dostopa do virov pomoči v primerih stisk (Lee, 2020).

Primer dobre prakse dela šolskih svetovalnih delavk na Osnovni šoli Glazija Celje

Nujno je zavedanje pedagoških delavcev, da epidemija je in bo imela posledice na področju doživljanja otrok, mladostnikov in tudi njihovih staršev. Naša naslednja naloga je, da te posledice kar se da pravočasno prepoznamo, jih ustrezno naslovimo in tistim, ki najbolj trpijo, pri tem tudi pomagamo (Dobnik Renko idr., 2020). Prvi ukrep pomoči je stabilizacija in pomiritev tistih najbolj akutnih čustvenih in vedenjskih odzivov pri otroku (preko poslušanja, pogovora, spodbud, iskanja virov samo/pomoči …) (Everly in Lating, 2017, po Dobnik Renko idr., 2020).

V tem duhu smo v času zaprtja šol delovale tudi 4 šolske svetovalne delavke OŠ Glazija Celje. Ob prvem zaprtju smo podporo otrokom in staršem (razbremenilni pogovori, svetovanje, možnost izražanja stisk, pogovor s »tretjo osebo, ki ni družinski član«) nudile telefonsko. Že v tem obdobju smo zaznale pri družinah veliko stisk. Učenci so pogrešali sošolce in socialne stike, imeli so učne težave, težave z motivacijo, zavračanjem učnega dela, spremembo dnevne rutine, kvalitetnim preživljanjem prostega časa, pri njih so se kazali neustrezni odzivi v družini – vedenjske težave, nakazovali so težave s samopodobo, izražali so različne stiske, doživljanje večjih količin stresa, preobremenjenosti ... Starši so nam po telefonskih pogovorih tarnali o vzgojni nemoči v domačem okolju, da ne zmorejo več, so utrujeni, izčrpani, pod stresom. Nekateri otrokom niso uspeli zagotoviti zadostne IKT opreme. Tarnali so o pogostih konfliktih, ki jih imajo s svojimi otroki zaradi vseh okoliščin in sprememb. Vse te težave so se ob drugem zaprtju spet pojavile in se ponekod še stopnjevale. Svetovalne delavke smo vedele, da moramo pri svojem delu narediti korak naprej in družinam z našimi učenci na čelu ponuditi nekaj več, čim večjo mero pomoči. V soglasju z ravnateljico smo se na začetku drugega zaprtja šol odločile, da bomo družinam, ki smo jih zaznale v večji stiski, ponudile naš obisk na domu, kasneje pa je prišlo tudi do ideje nudenja učne pomoči učencem v šoli. V 7 tednih učenja na daljavo (v prvem tednu smo tovrstno delo sicer le načrtovale) smo opravile 97 obiskov družin na domu, v šolo pa so učenci prišli na večurno učno pomoč 29-krat.

Obiskovanje učencev na domu

Obiske na domu smo izvajale v skladu z vsemi zaščitnimi ukrepi v soglasju s starši in učenci. Obiskale smo družine, kjer se je pojavljalo največ stisk učencev in staršev (predvsem tiste, ki so se pogosto obračali po našo pomoč). Nekatere družine smo obiskale na pobudo razrednikov (kadar so zaznali, da imajo učenci težave z uporabo IKT ali pa učnim delom in učno motivacijo). Med obiskanimi družinami pa so bili tudi učenci, ki so redno vključeni v obravnave ŠSS, in smo vedele, da bi jim naš obisk veliko pomenil.

Pred obiski smo izdelale motivacijski material. Delovni list, kjer so si otroci lahko strukturirali dan oziroma teden učenja na daljavo (dnevna rutina – učno delo, skrb za redne obroke, skrb za osebno higieno, skrb za kvalitetno preživet prosti čas – gibanje, počutje ob posameznih aktivnostih …), zraven pa so imeli ponujene različne vrste pomoči, če bi jo potrebovali (kontakti šolskih svetovalnih delavk, TOM telefon …). Učencem smo izdelale tudi motivacijske misli, pregovore, ki smo jih plastificirale in so si jih lahko izbrali, da bi jih v primerih stisk opolnomočili, spomnili na to, da zmorejo, da jim bo nekdo prisluhnil.

Obiske na domovih smo izvajale skupaj po dve svetovalni delavki (tako, da sta tisti dve, ki sta bili v šoli, še vedno izvajali svetovalno delo z učenci in starši preko telefonskih pogovorov ter nudili pomoč in podporo učiteljem). Obisk na domu je po navadi izgledal tako, da smo se skupaj s starši in učencem najprej usedli za mizo, se pogovorili o njihovih morebitnih stiskah, težavah, počutju. V primeru težav z uporabo IKT in dostopom v spletne učilnice smo jim nudile podporo tudi na tem področju. Učencem smo predstavile in skupaj z njimi dokončale motivacijski material. Potem pa se je po navadi ena od svetovalnih delavk pogovorila na samem z učencem (v primeru lepega vremena smo odšli tudi na kakšen sprehod, drugače pa okoli hiše, v učenčevo sobo …). Učenci so se v individualni situaciji pogosto razgovorili, bili so željni pogovora, pozornosti, empatije z naše strani, možnosti izražanja kakšnih stisk. Starši so se medtem imeli možnost pogovoriti z drugo svetovalno delavko, ki jim je spet ponudila možnost pogovora, izražanja stisk in jim nudila usmeritve, opolnomočenje in podporo. Vsi, tako učenci kot tudi starši, so bili obiska in pogovora izjemno veseli, motivirale smo jih za nadaljnje delo in jim v primeru nadaljnjih težav ponudile še več pomoči, morebiten naknaden obisk.

V primerih, kjer je bila problematika v domačem okolju bolj izrazita, smo obisk opravile tudi večkrat. V mislih imam primer devetošolke T., ki živi z v vzgojo zelo slabo vključenim očetom in starimi starši ter bratom. Deklica je željna družbe in različnih prostočasnih aktivnosti, vendar ji v domačem okolju to ni omogočeno. Že na splošno je imela bolj depresivno razpoloženje, v času učenja na daljavo pa se je le to povečalo. To deklico sem obiskala večkrat – šli sva v naravo, na sprehod, kjer sva fotografirali naravo in zbirali ideje, kaj bo lahko

potem doma naslikala. Celo pot sva peli pesmi in se smejali. Učenka je bila po obisku veliko boljšega razpoloženja, kazala je življenjsko energijo, bila nasmejana, dobrovoljna.

Nudenje učne pomoči učencem v šoli

Tekom učenja na daljavo smo s strani učiteljev dobivale veliko informacij, da nekateri učenci ne sodelujejo, ne opravljajo učnega dela oziroma imajo ob tem velike težave. Odločile smo se, da smo učence, večinoma tiste, ki so zavračali učno delo, v soglasju z njihovimi starši povabile na učne ure v šolo, kjer so z našo pomočjo in usmerjanjem opravljali učno delo (tudi za nazaj). Na tak način je veliko učencev nadoknadilo veliko učne snovi in dela. S takšnimi težavami se je soočala tudi že zgoraj omenjena deklica T., ki doma ni imela nikakršne motivacije za delo, bila je brezvoljna, brezciljna in nepripravljena delati. Stari starši so jo potem pričeli voziti na učno pomoč v šolo, kjer je pokazala dosti več volje za učno delo. V okviru učne pomoči je deklica (kot tudi ostali učenci) dobila možnosti pogovora, izražanja stisk oziroma je dobila občutek, da je videna, spremljana in da nam je mar za njo.

ZAKLJUČEK

Glede na psihološke posledice učenja na daljavo za učence, ki jih navajajo različni avtorji, menim, da smo se njihovega prepoznavanja in začetkov ukrepanja proti njim šolske svetovalne delavke lotile uspešno in inovativno. Učencem smo pomagale iz različnih vidikov – organizacijskega (organizacija dnevne rutine, pomoč pri upravljanju z IKT), učnega (učna pomoč), motivacijskega (tako za učno delo kot tudi za kvalitetno preživljanje prostega časa), predvsem pa čustvenega in odnosnega vidika (možnost pogovora, izražanja stisk, dajanje občutka, da so učenci videni in slišani, empatija …). Prav tako smo učencem pomagale preko pomoči, svetovanja in usmerjanja staršem, ki smo jih opolnomočile za ustreznejše ravnanje v primerih težav in stisk njihovih otrok v domačem okolju. Dejstvo je, da so bili učenci in starši naše pomoči (v obliki obiskov ali učne pomoči) veseli, hvaležni, v samem trenutku so se počutili dosti bolje, prav tako pa smo jim z obiskom prav gotovo pomagale tudi na daljši rok, na vseh prej omenjenih področjih.

Viri in literatura

1. Dobnik Renko, B., Janjušević, P., Kreft Hausmeister, I., Lampret, M., Mikuž, A., Mlinarič, A., in Pristovnik, T. (2020). *Duševno zdravje otrok in mladostnikov v času epidemije covida-19. Gradivo za vzgojno-izobraževalne ustanove v času postopnega odpiranja vrtcev in šol.* Zbornica Kliničnih psihologov Slovenije, Sekcija za otroško in mladostniško klinično psihologijo. http://www.o-aavelenje.ce.edus.si/files/2020/05/726_ZKP_Dusevno_zdravje_otrok.pdf
2. England, P. H. (2002). *Guidance for parents and carers on supporting children and young pople's mental health and wellbeing during the coronavirus (COVID-19) pandemic.* https://www.gov.uk/government/publications/covid-19-guidance-on-supporting-children-and-young-peoples-mental-health-and-wellbeing/guidance-for-parents-and-carers-on-supporting-children-and-young-peoples-mental-health-and-wellbeing-during-the-coronavirus-covid-19-outbreak

3. Henley Avertt, K. (2021). *Remote learning, COVID-19, and children with disabilities.* AERA open. https://journals.sagepub.com/doi/epub/10.1177/23328584211058471
4. International Federation of Red Cross and Red Crescent Societies. (2020). *Mental health and psychococial support for staff, volunteers and communities in an outbreak of novel coronavirus*. http://pscentre.org/wp-content/uploads/2020/02/MHPSS-in-nCoV-2020_ENG.pdf
5. Lee, J. (2020). *Mental health effects of school closures during COVID-19.* The Lancet Child & Adolescent Health. https://www.thelancet.com/journals/lanchi/article/PIIS2352-4642(20)30109-7/fulltext

»Hočemo strašljivo pravljico!«

NATALIA GORENC, *dipl. literarna komparativistka in profesorica slovenščine*
gorenc.natalia@gmail.com

Povzetek: Pravljice, kot jih poznamo danes, so praviloma namenjene otroškim ušesom in očem, a ni bilo vedno tako. V preteklosti so bile pravljice namreč namenjene predvsem odraslim, njihova vsebina, slog in besedišče pa so bili temu primerni. Svetlana Makarovič se v svoji baladni pravljici Rdeče jabolko nasloni na ljudsko različico Rdeče kapice, ki je bila v minevanju časa večkrat preoblikovana, lik deklice v njej pa je v primerjavi z izvornim postajal izmaličen, a merilom tedanje družbe všečen. Profesorjem slovenščine se včasih zgodi, da dobijo generacije, ki zmorejo in želijo več, in prav tem moramo ponuditi pestro, poučno in včasih tudi srhljivo izkušnjo branja.

Ključne besede: pravljica, Svetlana Makarovič, Rdeče jabolko, Rdeča kapica, srhljivo branje

Abstract: Fairy tales as we know them today are usually aimed at children's ears and eyes, but it has not always been the case. In the past, fairy tales were aimed primarily at adults, and their content, style and vocabulary were appropriate. Svetlana Makarovič leans on the popular version of The Red Riding Hood in her ballad fairy tale Red Apple, which has been repeatedly transformed over the course of time, and the girl's character in it has become disfigured, but the criteria of society at the time likable. Professors of Slovenian sometimes get generations who can and want more, and we must offer them a varied, instructive and sometimes creepy reading experience.

Keywords: fairy tale, Svetlana Makarovič, Red Apple, Little Red Riding Hood, creepy reading

UVOD

Strokovnjaki, zaposleni v prosveti, smo dolžni slediti smernicam oz. ciljem, ki jih pred nas postavlja učni načrt predmeta, ki ga poučujemo, a le redki se zavedajo, da upoštevanje zastavljenih ciljev še ne izključuje njihovega preseganja. V tem duhu je glede na danosti letošnje generacije šestošolcev nastala prav posebna ura slovenščine, ki je temeljito pokrila splošne in operativne cilje, določene z UN slovenščine, spodbudila nemirni potencial otroške domišljije ter pričarala nepozabno izkušnjo vsem njenim udeležencem. S svojo vedoželjnostjo in neustrašnostjo so šestošolci namreč spodbudili učiteljico, da preseže klasične ure, ki so namenjene spoznavanju pravljice kot literarne zvrsti in jih popelje bliže pravljicam, kot so nekoč bile – torej temačne, srhljive zgodbe, polne simbolov in prispodob, ki so razumljive vsem generacijam bralcev in v vseh vzbujajo katarzičen učinek s svojo zmesjo groze in sočutja, a z optimističnim koncem utrjujejo tudi upanje, da se slabe stvari vendarle dobro končajo.

Po sledeh učnega načrta za slovenščino

Kot eden izmed splošnih ciljev je v UN slovenščine za osnovno šolo navedena tudi naklonjenost slovenski pisani besedi in razvit učenčev pozitiven odnos do branja umetnostnih besedil. Učenčeva jezikovna, narodna in državljanska zavest se ob umetnostnih besedilih slovenskih avtorjev krepijo, rastejo in naposled vzcvetijo v zmožnosti samostojnega sprejemanja, razumevanja, povzemanja in vrednotenja prebranega umetnostnega besedila, kar je v operativnih ciljih definirano kot sporazumevalna zmožnost (UN SLJ, 2018, str. 19–20). Z branjem umetnostnih besedil se poleg sporazumevalne razvijajo tudi doživljajska, ustvarjalna in domišljijska zmožnost, ki praviloma vodijo v bralski užitek; intelektualna in vrednotenjska zmožnost, ki korakata ob naštetih, pa soustvarjata bralca-misleca oz. bralca-pisca, ki je sposoben kritično reflektirati prebrano. V kolikor verjamemo v učenčevo zmožnost doseganja in preseganja naštetega, odločitev za avtorja in besedilo po izbiri, ki profesorju oz. učencem/učenkam ponuja učni načrt za slovenščino, niti ne preseneča preveč. Ob koncu drugega vzgojno-izobraževalnega obdobja, kamor sodi 6. razred devetletne osnovne šole, je eden izmed predvidenih standardov znanja, v okviru književnega pouka, tudi branje in spoznavanje pravljic. Učenci naj berejo ljudske in klasične avtorske pravljice, ob tem pa naj se urijo v ločevanju med izmišljeno in resnično pripovedjo. Prepoznavajo naj značilnosti slovenskih ljudskih pravljic in vlogo teh značilnosti (prepovedi, prerokbe, pravljična števila, pravljični predmeti, tipizirane pravljične osebe) za samo književno dogajanje, nato pa naj le-te vzporejajo z značilnostmi prebranih ljudskih pravljic drugih narodov sveta (UN SLJ, 2018, str. 28).

Razvoj pravljične zvrsti

Pravljica je ena izmed najstarejših literarnih zvrsti, ki je zobu časa kljubovala s potovanjem in spreminjanjem preko ustnega izročila iz

roda v rod, ob tem pa ohranjala svojo motiviko ter strukturo pripovedi. Pravljice so bile nemalokrat vezane na ljudske običaje, magijo, verovanja in folkloro, s tem pa so bile, formalno gledano, precej podobne mitom in ritualom. Zipes (2012, str. 79) pravi, da so bile ljudske pravljice vedno odvisne od običajev, ritualov in vrednot v socializacijskem procesu določenega družbenega sistema, v okviru katerega so simbolično prikazovale naravo razmerij moči v dani družbi, s tem so postale močan indikator stopnje civilizacije. S procesom prehoda, ki je lasten tako pravljicam kot ritualom, postane celotno pravljično dogajanje prepleteno z junakovim potovanjem oz. potjo, ki pa ga/jo moramo razumeti simbolično – pravljice namreč s simbolnim nagovarjanjem naslavljajo nezavedno v človeku. Slovenski literarni teoretik Janko Kos je definicijo pravljice izpeljal iz primerjave s pripovedko. V obeh primerih gre seveda za kratko zgodbo, le da je posebnost pravljice njena čudežnost, neverjetnost ter nestvarnost likov in dogodkov, ki so pomešani s stvarnostjo, le-ta pa ostaja verjetna tako, da oboje ni umeščeno v konkreten zgodovinski čas in prostor – slednja sta v pravljici splošna in abstraktna kot poseben svet poleg zgodovinsko stvarnega (Kos, 2001, str. 168). Tudi pravljični junaki so splošni, namesto da bi bili individualizirani z vsemi prednostmi in slabostmi, ki definirajo sleherno človeško bitje, govorimo o črno-beli tipizaciji pravljičnih likov (osebe so zgolj pozitivne/dobre oz. le negativne/zle).

Svetlana Makarovič: Rdeče jabolko

Avtorica, ki po svoji produktivnosti sodi v sam vrh slovenskih pravljičark, je tudi umetnica v najširšem pomenu besede, saj je dramatičarka, ilustratorka, pesnica, igralka, piska in pevka šansonov, prevajalka, režiserka, pravljičarka in obenem tudi najbolj prevajana slovenska ustvarjalka. »Za njena mladinska dela so značilni izumljanje novih pravljičnih oseb, novih imen, besed in pomenskih zvez, neposrednost v pripovedovanju, hudomušnost, ironija, pritajen humor, iskrivi pesniški vložki in pomirjujoč razplet po napeti pripovedi. Neusahljiva domišljija avtorice se izraža v izjemno sočni govorici, doživljanje lepega pa izhaja iz vedrine in otroškega optimizma« (Blažić in Bedenk, 2021, str. 42). Njena domiselna igra z jezikom v slovenskem literarnem prostoru še po desetletjih neumornega ustvarjanja jemlje dih, njena asociativna navezava na tradicijo in mitsko izročilo pa je s t. i. baladno pravljico Rdeče jabolko artikulirala tudi vprašanje življenjskega smisla.

Sama zgodba Rdečega jabolka gre pa takole: brezimno dekletce živi pri hudih ljudeh, ki ji nadenejo železno obleko in zabičajo, da sme obiskati svojo mater šele, ko obleko ponosi. Po dolgem drgnjenju ob zidove se železo naposled vda, dekletce pa sme do matere, ki je edina, ki ji lahko da ime. Deklici nadenejo rdečo kapo, v culi pa nese kruh, maslo in belo jabolko materi v dar. Na poti prečka reko Giordano in gre mimo vrat Rastiella, obema daruje, saj ji tako zašepeče jabolko v njenih nedrih; reki mlečni hlebec, tečaje vrat pa

podmaže z maslom. V gozdu sreča lačnega volka, ki jo povpraša, kam je namenjena, ko mu dekletce zaupa, da je na poti k materi, se volk odloči ubrati krajšo pot t. i. pot šivank, deklica pa gre po poti bucik do materine hiše. Volk jo prehiti in pokonča njeno mater, ob prihodu pa deklici veli zlesti skozi okno v hišo, ob tem ji ponudi 'konopec', kar so pravzaprav materina črева. V hiši ji ukaže zanetiti ogenj z belimi materinimi kostmi, pojesti ostanke njenega mesa ter popiti kozarec materine krvi. Kača, mačka in ptica jo svarijo, a njihove nasvete deklič presliši in živali po volkovem ukazu prežene iz hiše. Vzporedno pa jabolko na okenski polici, kamor ji ga je velel postaviti volk, čedalje bolj rdi. Deklica slednjič sname rdeče pokrivalo in zleze v posteljo k volku, ta ji da ime in s tem dobi nad njo moč. Po dialogu, v katerem se deklica čudi 'materinim' kosmatim prsim, velikim rokam in ostrim zobem, volk deklico požre, tedaj pa rdeče jabolko skoči z okenske police in zbeži. Na poti vrata Rastiella jabolko spustijo skozi, tudi reka Giordano se mu razmakne, saj oba dobro pomnita, po čigavem nasvetu sta dobila kruh in maslo v dar; tako se rdeče jabolko odkotali v svet, pravljica pa se zaključi z odprtim koncem: »In mogoče se bo kdaj prikotalilo v prave roke. Ali pa tudi ne.«

Videti je, da se nam podobnosti z motivom Rdeče kapice kar same ponujajo, in sicer na vsebinski, strukturni, narativni pa tudi simbolni ravni. Vendar vzporejanje Rdečega jabolka z občo znano Rdečo kapico bratov Grimm (*Rdeča kapica na poti k bolni babici v gozdu sreča volka, ki požre njeno babico in njo, iz volkovega trebuha pa ju reši lovec.*) ni tako preprosto, saj je sam motiv Rdeče kapice veliko starejši od omenjene verzije.

Motiv Rdeče kapice

Na prvine motiva Rdeče kapice naletimo že v grški mitologiji, v 11. stoletju pa se začnejo pojavljati tudi v ustni tradiciji Zahodne Evrope. Pravljice tistega časa so bile namenjene predvsem odraslim, njihova vsebina pa je bila z motivi krutosti in krvoločnosti, prizori nasilja in smrti, tabuizirano spolnostjo ter grobim, neposrednim humorjem temu primerna.

Po zaslugi raziskovalnega dela Paula Delarueja je ohranjena ljudska različica Rdeče kapice, ki je bila zapisana davnega leta 1885. V njej se na pot odpravi pogumna deklica, ki na križišču dveh poti sreča volkodlaka. Ta ji ponudi na izbiro dve poti – pot šivank ali pot bucik. Drugo, krajšo pot ubere zverina in požre dekličino babico, nekaj njenega mesa in kozarec krvi pa postavi v omaro. Deklica ob prihodu oboje poje in popije, nad njenim početjem pa se zgraža maček. Sledi volkovo vabilo deklici, naj se sleče in se mu pridruži v postelji, le-ta to stori. Sledi znano dekličino preizpraševanje o volkovih atributih, dokler ji slednji ne zagrozi, da jo bo požrl, tedaj pa se podeželsko dekletce šegavo znajde z izgovorom, da mora obiskati toaletne prostore, ki so bili v tistih časih izven hiše. Volk ji zaveže okoli gležnja vrvico, da mu ne bi ušla, a jo deklica preveže na bližnje drevo in pobegne. Volk odkrije ukano in se požene za njo, ampak mu deklica

uspe ubežati v okrilje domače hiše brez pomoči drugih (Lackner, 2021, str. 106–107). Ta ljudska verzija Rdeče kapice je tista, na katero se opre Svetlana Makarovič v svojem Rdečem jabolku, oplemeniti pa jo še z njej lastnim avtorskim stilom.

Charles Perrault je bil v minevanju časa prvi, ki je izvorno ljudsko inačico Rdeče kapice preoblikoval po zahtevah in pričakovanjih svojega časa. Priredil jo je za mladež francoskega dvora, jo pokril z rdečo kapo in kanibalistične/vulgarne elemente vtkal na subtilnejši način. Kmečko dekletce, ki je bilo v izvorni različici pravljice srčno in pretkano, (p)ostane v Perraultovi različici le ljubko, naivno in nemočno. In prav Perraultova verzija ljudske inačice, v kateri je ženski lik oropan svoje iznajdljivosti oz. racionalnosti, je glavni vir za nastanek Rdeče kapice bratov Grimm.

Pravljica je kot literarna zvrst v času romantike z bratoma Grimm doživela razcvet, saj sta s svojo zbirko (Otroške in hišne pravljice (1812)) pravljice potisnila od manj naivnega občinstva v objem otroške literature. Njune pravljice, nastajajoče v okviru tedanje meščanske družbe, so skladno s tem nudile zgodbo, v kateri so bile družbene in spolne vloge trdno opredeljene. Pri Ogrizek (2008) lahko beremo: »Tako so morale biti mlade ženske v Grimmovih pravljicah nedolžne, iskrene, ponižne in marljive pa tudi samoomejujoče in samozanikajoče. Takšne so morale biti, da bi zadostile vrednotam meščanstva in njegovemu občutku za dostojnost.« Brata Grimm v svoji verziji Rdeče kapice kazalec med vrsticami uperita v neposlušnost in lahkovernost, tedaj še bolj ljubke in nebogljene, deklice. Krivda je njena, se zdi, če bi namreč ne bila tako zvedava, bi lahko preprečila volkove podle namere.

Pravljice so z minevanjem let postale odlikovano vzgojno sredstvo, ki je znalo subtilno odgovoriti na otroška vprašanja o tem, kaj jih čaka v Velikem svetu ter jim skozi besedilo namigniti o nravnosti njihovih želja in ustreznem vedenju oz. odzivanju nanje.

V svetu neobičajnih pravljic

Še zadnje možnosti, ki jih nudi šesti razred, za potapljanje v svet pravljic običajno izkoristim za branje ljudske, avtorske in pravljice po izbiri. Letošnji šestošolci so dokazali, da niso od muh že z mesecem septembrom, ko smo med predstavitvijo črk in glasov v slovenskem knjižnem jeziku vsled njihove radovednosti zajadrali vse do samoglasniškega trikotnika, katerega obravnava sicer kotira v čas srednje šole. S približevanjem sklopa pravljic pa je v meni rasla ideja o predstavitvi Svetlanine pravljice Rdeče jabolko šestošolcem. Pravljica ni prijetna za poslušanje niti lahkotna za branje, ni enostavna za razumevanje, ampak vsebinsko in slogovno zadane. Načrtovanje tovrstne priprave, urjenje v interpretativnem branju in izvedba take ure (ali dveh) zahtevajo učiteljevo drznost, srčnost in samozavest. Predvideva pa tudi zbranega in zrelega poslušalca, takih pa ne prinese ravno vsaka generacija.

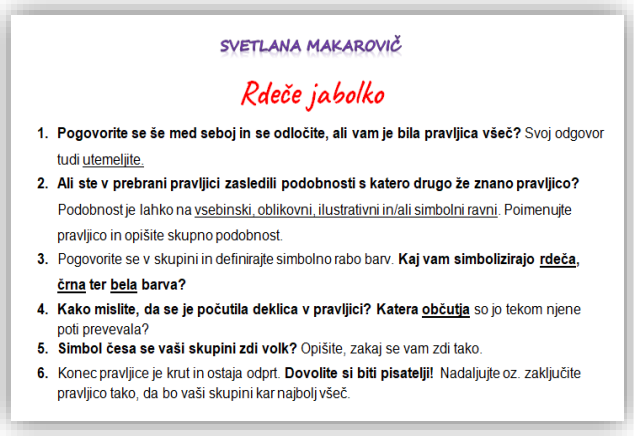
Učenci so že ob branju ljudske pravljice Železni prstan negodovali, ali se morajo resnično vse pravljice srečno končati ali sploh obstajajo take, ki nimajo srečnega konca. Nesrečen konec se jim je (tudi glede na aktualno dogajanje v svetu) zdel kredibilnejši. Po njihovi jasno izraženi nejevolji, ker se jih čisto vsi odrasli trudimo obdržati v magičnem, srečnem svetu lepega otroštva, ki je 'itak' nerealen, sem našo pravljično ladjo obrnila k samemu izvoru pravljic in jim pričela pripovedovati, kako so bile prve pravljice namenjene odraslemu poslušalstvu, kako še niso bile deležne cenzure, ki so jo prinesla kasnejša stoletja, kako je bilo pravzaprav vsem generacijam lepo poslušati srhljive zgodbe, ki so nagnale strah v kosti. Učenci so bili na tej točki soglasni, da kaj takega danes doživijo kvečjemu ob kakšnem grozljivem filmu, pa še tega jim je dano uloviti zgolj ob nevednosti ali odsotnosti staršev. Hudomušno hihitanje, ki je sledilo, je bilo idealna iztočnica za mojo ponudbo, odgovor učencev pa nedvoumen: »Hočemo strašljivo pravljico!«

Dobili so jo že naslednjo uro, a ob skrbni predpripravi. Učencem sem na začetku ure dala jasno navodilo, da se posedejo tako, da bodo imeli ob sebi osebo, ki ji v razredu najbolj zaupajo ali jo čutijo kot najbližjo. Na osnovi njihovih izbir smo oblikovali skupine za kasnejše skupinsko delo. Pred interpretativnim branjem sem jih posvarila, da bom z glasom odigrala različne vloge in se bo vsled tega moj glas spreminjal od sladkega do strašljivo priskutnega, zato naj jih ne bo strah, saj je ta transformacija nujna za kakovost njihovega doživetja.

Pred začetkom branja sem jim tudi napovedala, da bom obračala slikanico proti njim, da bodo lahko spremljali pravljico slušno in vizualno. Ta napoved je v učencih očitno nekaj sprožila, saj so se nenadoma (brez vabila ali medsebojnega poziva) čisto vsi s stoli posedli bliže meni, ustvarili so nekakšen polkrog in naš spust v temačno pravljico se je lahko začel ...

Po prebrani pravljici smo se v tišini nekaj časa le gledali, nihče ni jokal, česar sem se sprva bala; mnogi so bili videti presenečeni, nekateri odkrito pretreseni oz. zbegani, dlan marsikatere deklice je počivala v sošolkinih dlaneh, dečki, ki so sprva vrgli roko na ramo najbližjega sošolca, pa so jo tekom pravljice tam kar pustili; zdeli so se povezani z nekakšno kolektivno empatijo. Po uvodnem »Ali vam je bila pravljica všeč?« so bili odgovori večinoma pritrdilni, z izjemo enega. Kar me je presenetilo, pa je bilo to, da je vsem njihovim »DA-jem in enemu NE-ju« sledila povsem spontana utemeljitev, kakor bi svoje mnenje morali podkrepiti z navedbo iz besedila in bi s tem odvrgli nekaj mučnega iz sebe. Pogovor po prebranem je nujen že zato, ker se učenci med seboj razlikujejo v globljem razumevanju fabule – s pravilno vodenim razgovorom pa se izvabi iz njih marsikatero mnenje, ki bi ga učenci brez spodbude najbrž ne povedali.

Pogovoru je sledilo skupinsko delo, pri katerem je bil cilj izmenjava vtisov, odgovarjanje na vprašanja na listku, tvorba zapisa, s katerim bo soglašala celotna skupina in predstavitev le-tega pred razredom.



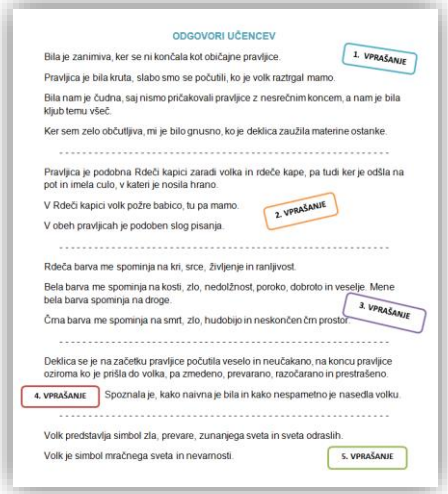
SVETLANA MAKAROVIČ

Rdeče jabolko

1. **Pogovorite se še med seboj in se odločite, ali vam je bila pravljica všeč?** Svoj odgovor tudi utemeljite.
2. **Ali ste v prebrani pravljici zasledili podobnosti s katero drugo že znano pravljico?** Podobnost je lahko na vsebinski, oblikovni, ilustrativni in/ali simbolni ravni. Poimenujte pravljico in opišite skupno podobnost.
3. Pogovorite se v skupini in definirajte simbolno rabo barv. **Kaj vam simbolizirajo rdeča, črna ter bela barva?**
4. **Kako mislite, da se je počutila deklica v pravljici? Katera občutja** so jo tekom njene poti prevevala?
5. **Simbol česa se vaši skupini zdi volk?** Opišite, zakaj se vam zdi tako.
6. Konec pravljice je krut in ostaja odprt. **Dovolite si biti pisatelji!** Nadaljujte oz. zaključite pravljico tako, da bo vaši skupini kar najbolj všeč.

Slika 1: Listek z vprašanji

Vir: Lasten



ODGOVORI UČENCEV

1. VPRAŠANJE

Bila je zanimiva, ker se ni končala kot običajne pravljice.

Pravljica je bila kruta, slabo smo se počutili, ko je volk raztrgal mamo.

Bila nam je čudna, saj nismo pričakovali pravljice z nesrečnim koncem, a nam je bila ljub temu všeč.

Ker sem zelo občutljiva, mi je bilo gnusno, ko je deklica zaužila materine ostanke.

2. VPRAŠANJE

Pravljica je podobna Rdeči kapici zaradi volka in rdeče kape, pa tudi ker je odšla na pot in imela culo, v kateri je nosila hrano.

V Rdeči kapici volk požre babico, tu pa mamo.

V obeh pravljicah je podoben slog pisanja.

3. VPRAŠANJE

Rdeča barva me spominja na kri, srce, življenje in ranljivost.

Bela barva me spominja na kosti, zlo, nedolžnost, poroko, dobroto in veselje. Mene bela barva spominja na droge.

Črna barva me spominja na smrt, zlo, hudobijo in neskončen čm prostor.

4. VPRAŠANJE

Deklica se je na začetku pravljice počutila veselo in neučakano, na koncu pravljice oziroma ko je prišla do volka, pa zmedeno, prevarano, razočarano in prestrašeno.

Spoznala je, kako naivna je bila in kako nespametno je nasedla volku.

5. VPRAŠANJE

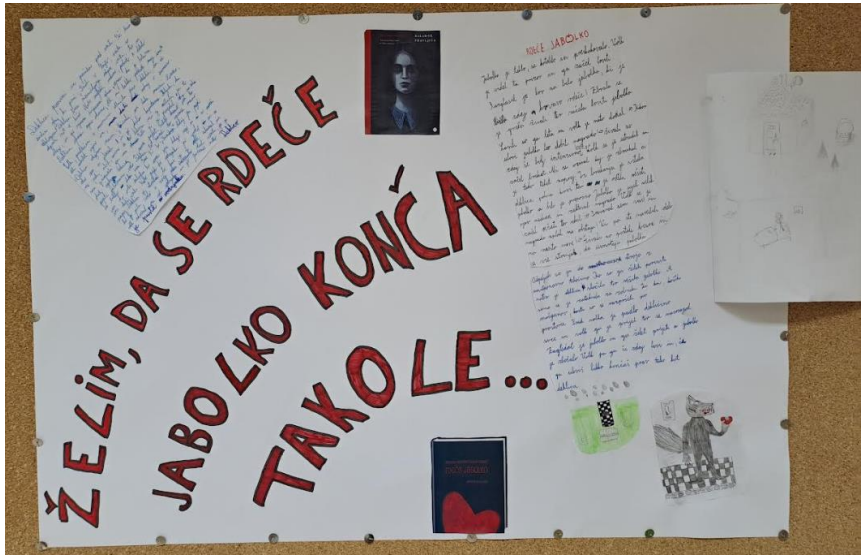
Volk predstavlja simbol zla, prevare, zunanjega sveta in sveta odraslih.

Volk je simbol mračnega sveta in nevarnosti.

Slika 2: Odgovori učencev

Vir: Lasten

Dejavnost se je zaradi velikega entuziazma otrok prevesila v drugo uro in po opravljenih zadolžitvah so učenci želeli oblikovati še plakat. Na prvem plakatu so se poigrali s pisanjem in ilustriranjem spremenjenega konca prebrane pravljice (*6. vprašanje*).

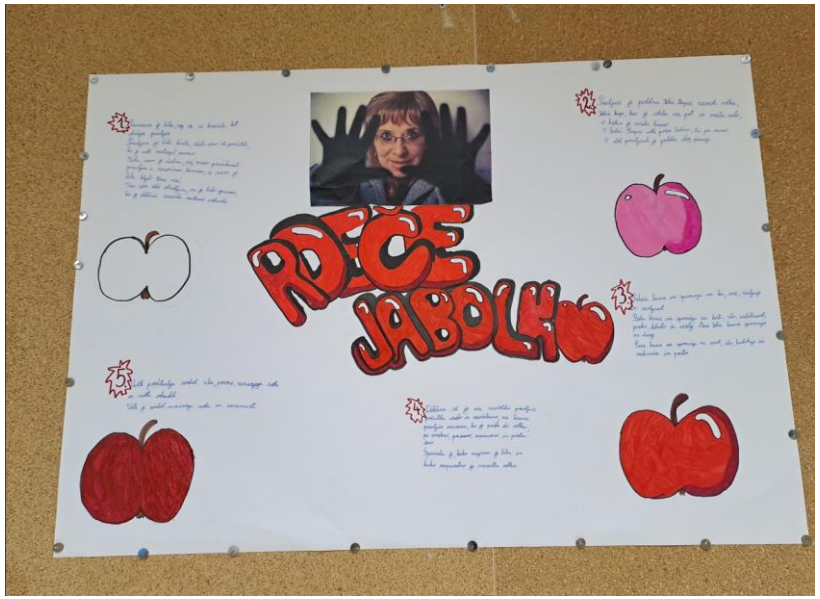


Slika 3: Prvi plakat 'Želim, da se Rdeče jabolko konča takole ...'

Vir: Lasten

Na drugem plakatu pa so strnili dognanja vseh skupin ter plakat po lastni zamisli tudi lično likovno opremili. Presenetilo me je, da so si učenci zapomnili in kreativno umestili rdenje jabolka na plakat – za zapolnitev praznega prostora je namreč eden izmed njih predlagal cikličen prikaz rdenja jabolka (v smeri urinega kazalca) med

nanizanimi odgovori učencev. Nekatere generacije to resnično imajo!



Slika 4: Drugi plakat 'Rdeče jabolko'
Vir: Lasten

ZAKLJUČEK

Na podlagi lastne izkušnje ugotavljam, da zmorejo nekatere generacije šestošolcev preseči začrtane smernice, ki jih ponuja UN za slovenščino. Profesorji, ki imajo možnost izbire, je prav, da le-to izkoristijo, v kolikor so vsaj malce radovedni, pogumni in prilagodljivi. Šestošolci so bili ob doživetem branju baladne pravljice navdušeni in očarani, zanje je pomenila pravo odkritje, saj so bili prepričani, da je tovrstnega dometa zmožen le filmski medij.

Nauk: V kolikor dobite 'nad-radovedno' in zrelo generacijo učencev, jih nikar ne stradajte, tudi srhljivo in grozljivo je zanje še kako poučno in zanimivo!

Viri in literatura

1. Kos, J. (2001). *Literarna teorija.* Ljubljana: DZS.
2. Lackner, T. (2011). Jezik in slovstvo. *Motiv Rdeče kapice v kratki sodobni pravljici Rdeče jabolko Svetlane Makarovič in Kaje Kosmač, LVI (1-2)*, str. 103-115.
3. Makarovič, S. in Kosmač, K. (2008). *Rdeče jabolko.* Ljubljana: Center za slovensko književnost.
4. Ogrizek, M. (2008). *Kam pa kam, Rdeča kapica?* Pridobljeno s https://www.dnevnik.si/1042231131
5. Poznanovič Jezeršek, M., Cestnik, M., Čuden, M., Gomivnik Thuma, V., Honzak, M., Križaj Ortar, M. idr. (2011). *Učni načrt: Slovenščina – osnovna šola*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_slovenscina.pdf (16. 11. 2022).
6. Zipes, J. D. (2012). *Fairy tales and the Art of Suvbersion: The Classical Genre for Children and the Process of Civilization.* London: Routledge.
7. Žbogar, A. (ur.) (2021). 57. seminar slovenskega jezika, literature in kulture: Ustvarjalke v slovenskem jeziku, literaturi in kulturi. V Blažić, M. M., Bedenk K., *Slovenske pravljičarke* (str. 37-43). Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.

Motivacija predšolskih otrok na individualnih obravnavah

JANJA KASTELIC, *spec. pedagoginja*
janjaklavz@gmail.com

Povzetek: Motivacija je ključnega pomena za učenje. Šele ko je otrok motiviran za delo, se osredotoči na dejavnost in sodeluje. Na individualnih obravnavah strokovni delavci z različnimi načini, metodami, prilagoditvami, didaktičnimi materiali in zanimivimi dejavnostmi urimo otrokova šibka področja in jim pomagamo pri premagovanju težav, pri čemer upoštevamo njihova močna področja. Pri poučevanju upoštevamo tako zunanje kot tudi notranje dejavnike otrokove motivacije, s ciljem, da otroci čim bolj aktivno sodelujejo na individualnih obravnavah. Otroka moramo dobro spoznati in ugotoviti, kaj ga motivira, veliko pa lahko naredimo tudi s tem, da izhajamo iz otrokovih interesov in zanimanj. V članku bom predstavila spodbujanje motivacije z notranjimi in zunanjimi dejavniki ter prikazala nekaj primerov dejavnosti na izbrano temo, s pomočjo katerih lahko urimo šibka področja otrokovega funkcioniranja.

Ključne besede: otroci s posebnimi potrebami, individualna obravnava, učenje, motivacija, spodbujanje motivacije, interesi

Abstract: Motivation is key to learning. When the child is motivated to work, he is ready to focus on the activity and participate. During individual sessions with the child, professionals use various didactic methods, adaptations, didactic materials and interesting activities to train the child's weak areas and help overcome their problems, taking into account their strong areas. We must consider both, external and internal motivation factors during reaching that children participate as actively as possible in individual treatments. We need to find out what the child motivation is. We can do a lot by starting from the child's interests. In the article, I will present the stimulation of motivation with internal and external factors and some examples of activities on a selected topic which can help to train the weak areas of the child's functioning.

Keywords: children with special needs, individual treatment, learning, motivation, promotion of motivation, interests

UVOD

Število otrok s posebnimi potrebami, ki so vključeni v vrtec, se iz leta v leto povečuje. Razlog je v boljši prepoznavi in klasifikaciji otrok s posebnimi potrebami ter v zgodnjem in sistematičnem opazovanju rizičnih otrok. Zaradi svojih specifičnih razvojnih značilnosti je motivacija za učenje pri otrocih s posebnimi potrebami še toliko bolj pomembna, saj se morajo še posebej potruditi, da sodelujejo v aktivnostih, ki jim ne gredo najbolje. V dejavnost morajo vložiti več napora in truda kot drugi otroci, da jo uspešno opravijo. Za premagovanje njihovih težav in primanjkljajev v razvoju jim po zakonu pripada dodatna strokovna pomoč, ki jo izvajajo strokovni delavci vrtca ali šole. Ključnega pomena za napredovanje otroka in doseganje zastavljenih ciljev na posameznih področjih učenja je njegovo sodelovanje pri načrtovanih dejavnostih. Z aktivnim sodelovanjem pridobiva nova znanja, izkušnje in spretnosti, pri tem pa igra motivacija pomembno vlogo.

Otroci s posebnimi potrebami in dodatna strokovna pomoč

Otroci s posebnimi potrebami so slepi in slabovidni otroci oziroma otroci z okvaro vidne funkcije, gluhi in naglušni otroci, otroci z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirani otroci, dolgotrajno bolni otroci, otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, otroci z avtističnimi motnjami, otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami ter otroci z motnjami v duševnem razvoju (ZOUPP-1, 2011).

Usmerjeni so v izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo. Dodatno strokovno pomoč izvajajo strokovni delavci vrtca ali zunanji strokovni delavci. Za vsakega otroka s posebnimi potrebami mora strokovna skupina, ki jo sestavljajo svetovalni delavec, vzgojitelji in strokovni delavec za zgodnjo obravnavo v sodelovanju s starši najkasneje v roku 30 dni po dokončnosti odločbe izdelati individualizirani program za posamezno šolsko leto. Z individualiziranim programom se določijo oblike dela na posameznih vzgojnih področjih, način izvajanja dodatne strokovne pomoči, prehajanje med programi ter potrebne prilagoditve. Strokovna skupina mora ob koncu šolskega leta preveriti ustreznost individualiziranega programa in izdelati individualizirani program za naslednje šolsko leto (ZOUPP-1, 2011).

Vsak strokovni delavec, ki nudi obravnavo, oblikuje svoj individualizirani program dela. Individualiziran program specialnega pedagoga zajema globalno ocena otroka, ki opisuje vsa področja otrokovega funkcioniranja: motoriko (groba motorika, fina motorika, grafomotorika in senzomotorika), zaznavanje (vidno, slušno in tipno zaznavanje), orientacijo (prostorsko, časovna in telesna), govorno-jezikovni razvoj in komunikacijo, usmerjenost procesov (motivacija, pozornost in koncentracija), čustveno-socialno in vedenjsko področje. Opredeliti je potrebno tudi otrokova močna področja, ki mu pomagajo pri premagovanju težav. Nato se zastavijo individualizirani cilji, ki naj bi jih otrok usvojil ali izpopolnil, da bo

lahko sledil v vzgojno-izobraževalnemu procesu, komuniciral, se vključeval v skupino vrstnikov ter razvil ustrezno stopnjo samostojnosti. Dodatna strokovna pomoč se lahko izvaja skupinsko ali individualno v oddelku ali izven oddelka, v posebej prilagojenih prostorih za izvajanje dodatne strokovne pomoči. Dodatna strokovna pomoč se praviloma izvaja tedensko, lahko pa tudi v strnjeni obliki in občasno. (Pravilnik o dodatni strokovni pomoči, 2013).

Motivacija

Motivacija je psihološki proces, ki spodbuja in usmerja naše vedenje (Kobal Grum in Musek, 2009). Učna motivacija pa je motivacija, ki se pojavlja v učni situaciji. To so vsi dejavniki, ki dajejo pobude za učenje (zunanje in notranje), ga usmerjajo, določajo intenzivnost, kakovost in trajanje (Marentič Požarnik, 2019). Vsi strokovni delavci, ki poučujemo otroke, se zavedamo, da je motivacija pomembna za uspešno učenje, zato je dobro vedeti, kaj je tisto, kar otroka pripravi k učenju, ga usmerja, podaljšuje vztrajnost in trajanje. Z različnimi motivacijskimi spodbudami lahko učno situacijo dodatno krepimo in spodbudimo, lahko pa jo tudi znižamo (Juriševič, 2012). Poznamo notranjo in zunanjo motivacijo. Zunanja motivacija izhaja iz okolja, delo opravimo zato, da smo nagrajeni ali pa zato, da se izognemo negativnim posledicam. Za zunanjo motivacijo so značilne zunanje motivacijske spodbude, ki prihajajo iz okolja. To so pohvale, nagrade, tekmovanje. Notranja motivacija je naravna težnja osvajanja in iskanja izzivov, ko sledimo osebnim interesom in urimo sposobnosti. Kadar smo notranje motivirani, ne potrebujemo spodbud ali kaznovanja, saj je aktivnost že sama po sebi nagrada (Woolfolk, 2002). Notranje motivacijske spodbude so radovednost, interesi, zanimanja, pozitivna samopodoba, prepričanja.

Spodbujanje motivacije z zunanjimi dejavniki

Otroke je treba pritegniti in motivirati, da sodelujejo v aktivnostih. Mlajši kot so otroci, več jim pomenijo zunanje motivacijske spodbude. Otroka lahko motiviramo s pohvalami, nagradami in žetoni za opravljene naloge, dobra motivacijska spodbuda pa so lahko tudi prijatelji, ki jih otrok povabi zraven na individualno obravnavo.

Pohvala

Vsi radi slišimo pohvalo za opravljeno delo, saj nam da potrditev, da smo nekaj dobro opravili in da smo bili v nečem uspešni. Ob dobro opravljenih nalogah, doseženih ciljih ali spremembi otrokovega vedenja se poveselimo z otrokom. Pohvalo izrečemo takoj in jo čim bolj konkretiziramo in opišemo. Primer dobre pohvale bi bil: »Zelo natančno si vlekel črte po predlogi od zgoraj navzdol in pri tem nisi prehajal čez črto, bravo«. Pohvala pri otroku ne sme biti osredotočena samo na rezultat dela, ampak na ves trud in delo, ki ga vloži v dejavnost ali nalogo. Pred rešitvijo naloge otroka spodbujamo, naj zaupa v svoje sposobnosti, ob neuspešni izvedeni dejavnosti pa mu moramo dati vedeti, da se z vajo, ponavljanjem in utrjevanjem da

izboljšati spretnosti in da je važno, da se vedno potrudi po najboljših močeh. Otroka spomnimo na njegove prejšnje uspehe, kaj že vse zmore in kaj se je že naučil.

Nagrajevanje

Vsi otroci se razveselijo nagrad, zato lahko sistem nagrajevanja uporabimo pri vseh predšolskih otrocih. Konkretna nagrada je za otroka neka ugodnost ali materialna stvar, ki mu je pomembna. Nagrada je učinkovita samo takrat, kadar si jo otrok dejansko želi, zato moramo otroka dobro poznati, da lahko že vnaprej predvidimo, katere igrače in aktivnosti ga pritegnejo. Otroku za nagrado ponudimo različne igrače ali družabne igre, s katerimi se igramo po koncu opravljenih aktivnosti ali pa ga razveselimo z nalepko, sličico ali štampiljko.

Delovni sistem, sistem prej-potem

Na začetku individualne obravnave je dobro, da tudi otroku predstavimo, kaj od njega pričakujemo. Pri tem si lahko pomagamo z delovnim sistemom, ki prikazuje količino nalog, ki naj bi jih otrok opravil do konca obravnave. Otrok po vsaki opravljeni nalogi odstrani krogec in ga da na prostor »Narejeno/Končano«. Če otrok zavrača aktivnosti ali pa ima odkrenljivo pozornost, načrtujemo odmore. Otrok se med posameznimi odmori lahko igra z njemu ljubo igračo ali igro, ki si jo izbere sam. Pri tem velja navodilo: Najprej naredi to nalogo, potem dobiš igračo/igro. Z zmanjševanjem količine nalog se povečuje otrokova motivacija za delo, saj sproti dobiva povratno informacijo o tem, koliko nalog je že opravil in koliko nalog ga še čaka.

Sodelovanje in tekmovanje

Otroci na individualne obravnave zelo radi povabijo prijatelje iz skupine. V paru ali manjši skupini se vzpostavi dinamika, igre postanejo bolj zanimive, še več, lahko spodbujamo sodelovanje in zdravo tekmovanje ter urimo socialne in komunikacijske veščine pri otroku. Otroci lahko sodelujejo pri različnih družabnih igrah (Človek ne jezi se, Enka, Dobble, Štiri v vrsto, Twister …), gibalnih igrah (podajanje žoge, posnemanje različnih vaj, lovljenje, poligoni) ter v igrah vlog (zdravniki, kuharji …). Otrokom ni potrebno dvakrat naročiti, da se potrudijo pri igrah, kjer je pomemben končni rezultat, zmaga. Tekmujejo lahko v sestavljanju sestavljank, gradnji po načrtu iz kock, različnih finomotoričnih dejavnostih (nizanje, trganje, oblikovanje kroglic iz plastelina …). Na koncu igre je dobro poudariti, da zmaga ni toliko pomembna kot to, da so se lepo igrali, vztrajali in se potrudili po najboljših močeh.

Spodbujanje motivacije z notranjimi dejavniki

Motivacija je dobro vidna, kadar otrok sodeluje in sledi dejavnostim. Pri svojem delu nenehno iščem in ugotavljam, kaj otroke pritegne, kaj jih zanima ter pri katerih dejavnostih lahko vztrajajo dalj časa, saj jim tako lažje ponudim različne aktivnosti.

Močna področja

Vsak otrok je v nečem dober in občutek uspešnosti je zelo pomemben pri graditvi pozitivne samopodobe. Pri otrocih, ki so vključeni v individualne obravnave, je precejšnjega pomena to, da odkrijemo njihova močna področja. To so lahko sposobnosti na različnih področjih (gibalno področje, miselno področje, vidno ali slušno zaznavanje, spomin …) ali pa njegove osebnostne lastnosti (vztrajnost, pozornost do drugih, prijaznost, pripravljenost pomagati, smisel za humor …). Če opazimo in spodbujamo otrokova močna področja, se počutijo uspešnejši, bolj samozavestni in s tem bolj motivirani za delo.

Radovednost

Otroci so po naravi radovedna bitja. Njihova radovednost jih žene k raziskovanju, učenju in nenehnem pridobivanju informacij o svetu. Nova znanja povezujejo s starimi in jih smiselno umeščajo v neko celoto. Otroke spodbujamo, da lahko kadarkoli vprašajo, kar jih zanima, z njimi odpiramo teme, o katerih se radi pogovarjajo. S tem širimo njihovo znanje, spodbujamo govor in komunikacijo, slušno pozornost in spomin.

Interesi

Velika prednost strokovnih delavcev, ki izvajamo dodatno strokovno pomoč v vrtcu, je, da nismo vsebinsko vezani na učni načrt, zato lahko pri načrtovanju dejavnosti izhajamo iz različnih vsebin, ki so otrokom zanimive in jih pritegnejo. Otroka motivirajo nove stvari, ki jih še ni poizkusil, zato je dobro, da se dejavnosti in didaktičnimi pripomočki čim manj ponavljajo. Izvzeti moramo nekatere splošne dejavnosti, s katerimi urimo določeno spretnost in zahtevajo večkratno ponavljanje in utrjevanje (nizanje, motorične vaje, vaje za razgibavanje govoril …). Upoštevamo otrokove interese in vključimo teme, ki jih zanimajo, v sam potek individualne obravnave. Pri tem lahko črpamo iz knjig ali risank, ki jih otroci radi gledajo (Tačke na patrulji, Pujsa Pepa, Megakolesniki, Minioni …) ali pa uporabimo igrače, s katerimi se radi igrajo (dinozavri, akcijski junaki, avtomobili, živali, kuhinja). Kar nekaj tem, ki jih lahko uporabimo in s pomočjo katerih krepimo tudi splošno poučenost pri otroku, izhaja iz narave, letnih časov in različnih praznovanj: jesensko listje, sneg, morje, noč čarovnic, novo leto, velika noč, oblačila …

Prikaz aktivnosti na določeno temo

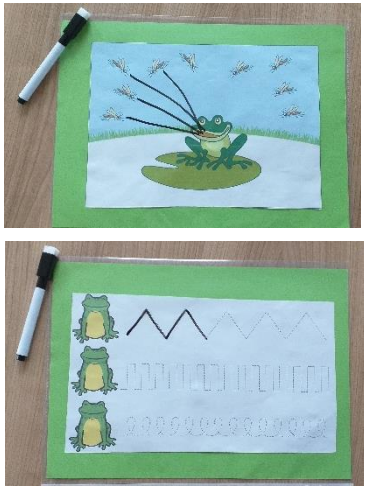
V spodnji razpredelnici sem opisala dejavnosti in didaktične materiale na temo »Žabice«, s pomočjo katerih na individualni obravnavi urim otrokova šibka področja.

Razpredelnica 1: Primeri aktivnosti in didaktični materiali na temo »Žabice«

Aktivnosti	**Slikovno gradivo**
Poslušanje zvoka Otrok pozorno posluša zvok, ki ga izvajam z instrumentom pod mizo (z leseno palčko se premikam gor in dol po leseni žabi). Otrok poizkuša ugotoviti, za katero žival gre. Nato otrok preizkusi glasbilo še sam. <u>Urimo</u>: slušno pozornost, splošno poučenost, fino motoriko.	 *Slika 1:* Glasbilo žaba Vir: Lasten
Izvajanje žabjih poskokov Otrok skače po dolžini prostora s sonožnimi poskoki. Nato skače v obroče, ki jih postavimo eden zraven drugega v kolono. <u>Urimo</u>: grobo motoriko. Barvne obroče poljubno razporedimo po prostoru in dajemo otroku navodila, naj skoči v moder/rumen/zelen krog. Vlogi obrnemo in spodbudimo otroka, da on prevzame vodstveno vlogo in daje navodila. <u>Urimo</u>: vidno zaznavanje (zaznavanje barv), slušno pozornost, matematične spretnosti: razlikovanje barv in likov), govor in samopodobo.	 *Slika 2:* Krogi za poskoke Vir: Lasten
Prepevanje pesmice z vizualno oporo Otroku zapojem pesem Tri majhne žabice. Pesem spremljam z gibi in s premikanjem plastificiranih žabic po predlogi. Otrok še sam sodeluje s petjem, posnemanjem gibov in premikanjem žabic. <u>Urimo</u>: pomnjenje, pozorno poslušanje, finomotoriko prstov in rok, govor.	 *Slika 3:* Slikovna opora Tri žabice Vir: Lasten

Polaganje zamaškov Otrok polaga zamaške na bele krogce na žabici, da postanejo zeleni. Zamaške preštejemo. Zamaške pospravlja nazaj v posodico po navodilu (Primer: daj v posodico dva krogca …). <u>Urimo</u>: finomotoriko, matematične spretnosti (števila).	 *Slika 4:* Žaba z zamaški Vir: Lasten
Igra Žabice skačejo Otrok poizkuša čim hitreje s pritiskom prsta na žabico usmeriti žabice do ribnika. Če igramo z otrokom ali pa če je prisoten še drug otrok, lahko med seboj tekmujemo, kdo spravi več žabic v ribnik. Nato damo navodilo, da naj najprej gredo v ribnik rumene žabice, nato rdeče in zatem še oranžne.	 *Slika 5:* Igra Žabice skačejo Vir: Lasten

<u>Urimo</u>: finomotoriko, vidno-gibalno koordinacijo, slušno pozornost, matematične spretnosti (barve).	
Umeščanje žabic v prostor Otroku pokažem plastificirane žabice in povem, da sledi igra skrivanje žabic. Žabice preštejemo. Žabice skrijemo, otrok pa jih išče. Če ne najde vseh žabic, mu pomagamo z navodili (npr. poglej v omaro, pod mizo …). Vlogi zamenjamo in spodbujamo, da tudi otrok opiše, kje je žabica, če je ne najdemo. Ko najdemo vse žabice, damo otroku navodila, kam naj postavi žabice. (Primer: Eno žabico daj na mizo, drugo pod mizo, tretjo daj zraven zvezka, četrta položi v škatlo, peto daj med puščico in zvezek, šesto	 *Slika 6:* Slike žabic Vir: Lasten

daj meni.). Lahko podamo po dve ali tri navodila skupaj, kar nalogo oteži (Primer: Eno žabico daj na mizo, drugo pa zraven zvezka). <u>Urimo</u>: prostorsko orientacijo, razumevanje navodil, slušno pozornost in pomnjenje.	
Vlečenje po črtah Otrok s pisalom vleče po različnih linijah. Delovni list plastificiramo ali ga damo v plastično mapo, da ga lahko večkrat uporabimo, otroci pa zelo uživajo v brisanju flomastra iz podlage. <u>Urimo</u>: grafomotoriko, vidno-motorično koordinacijo.	 *Slika 7:* Grafomotorične vaje Vir: Lasten
Pretikanje niti Otrok pretika nit po predlogi žabice.	

<u>Urimo</u>: fino motoriko, vidno-motorično koordinacijo, vidno pozornost in koncentracijo.	 *Slika 8:* Pretikanje vrvice Vir: Lasten
Iskanje enakih likov Otrok poišče enake like in jih razvrsti na predlogo. Poimenujemo like (krog, kvadrat, trikotnik) in povemo, kakšne barve je lik. <u>Urimo</u>: vidno pozornost, matematične spretnosti (barve, oblike).	 *Slika 8*: Iskanje enakih likov Vir: Lasten
Iskanje parov	

Otrok polaga enake žabice na predlogo. Z dvojnimi karticami lahko igramo tudi spomin. <u>Urimo</u>: vidno pozornost, spomin.	 *Slika 9:* Glasbilo žaba Vir: Lasten

ZAKLJUČEK

Obstaja veliko načinov, kako spodbujati motivacijo za učenje pri otroku. Pri zgodnjem poučevanju otrok sta pomembni tako notranja kot tudi zunanja motivacija, saj obe pripomoreta k večjemu napredku. Otroci se najlažje učijo preko igre in na njim zabaven način. Da je otrok motiviran za delo, mu ponudimo pestre in raznolike dejavnosti, ki naj izhajajo iz tem, ki otroka zanimajo in ga pritegnejo. Z njimi urimo različne spretnosti in dosegamo zastavljene cilje na posameznih področjih učenja. Otroke motiviramo pred dejavnostmi in tudi med sami dejavnostmi, da čim dlje vztraja pri aktivnostih in da le-te dokonča. Ker so individualne obravnave časovno in količinsko omejene, je še toliko bolj pomembno, da čim bolj izkoristimo ta čas za urjenje različnih spretnosti. Ključnega pomena je, da otrok sodeluje po svojih najboljših zmožnostih. Ko se otroci večkrat počutijo uspešne, se povečuje njihova motivacija za nadaljnje sodelovanje in učenje. Z leti ne potrebujejo več toliko zunanjih motivatorjev, saj jim je v največje zadovoljstvo lasten uspeh in dosežki.

Viri in literatura

1. Berhenke, Amanda Ladd. (2013). *Motivation, Self-Regulation, and Learning in Preschool*. Pridobljeno iz: https://deepblue.lib.umich.edu/handle/2027.42/97992.
2. Elif Daglioglu, Saide Özbey. (2017). *Adaptation Study of The Motivation Scale for The Preschool Children* (DMQ18). Academia. Pridobljeno s: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront. net/52233669/Adaptation_ Study_of_The_Motivation_Scale_for_The_Preschool_Children-with-cover-page.
3. Juriševič, M. (2012): *Motiviranje učencev v šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
4. Kobal Grum, D. in J. Musek (2009). *Perspekitvne motivacije*. Ljubljana. Filozofska fakulteta.
5. Marentič Požarnik, B. (2019). *Psihologija učenja in pouka: od poučevanja k učenju*. Ljubljana. Slovenija: DZS.
6. *National science council on the developing child. Understanding Motivation: Building the Brain Architecture That Supports Learning, Health, and Community Participation*. Center on the developing child. Harvard University. (2018). Pridobljeno s: https://developingchild.harvard.edu.
7. *Pravilnik o dodatni strokovni in fizični pomoči za otroke s posebnimi potrebami*. (Ur. l. RS, št. 88/13 in 108/21). Pridobljeno s:

https://zakonodaja.sio.si/predpis/pravilnik-o-dodatni-strokovni-in-fizi-cni-pomo-ci-za-otroke-s-posebnimi-potrebami/.

8. *Zakon o celostni zgodnji obravnavi predšolskih otrok s posebnimi potrebami* (Ur. l. RS, št. 41/17). Pridobljeno s: http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO7681.
9. Wilfried Smidt and Stefanie Kraft. (2019). *Fostering children intrinsic motivation in preschool v Conteporary perspectives on reasearch on motivation in early childhood education*. Pridobljeno iz: https://books.google.si/books?hl=sl&lr=&id=qvSMDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA155&dq=fostering+motivation+preschool&ots=JecDg_mkpO&sig=lqSyF4D8ijnHVPrimWQ9TJ5lRU&redir_esc=y#v=onepage&q=fostering%20motivation%20preschool&f=false.
10. Woolfolk, A. (2002). *Pedagoška psihologija*. Ljubljana. Educy.

Čuječnost v razredu

MARIJA KLANČAR, *prof. angl.*
marija.klancar@os-mirna.si

Povzetek: Čuječnost je kot vrsta meditacije za obvladovanje stresa in izboljšanje kvalitete življenja pri odraslih že dobro uveljavljena in poznana. Uvajanje te metode pri otrocih in mladostnikih je manj raziskano, obstoječe raziskave pa kažejo, da ima čuječnost pozitiven učinek tudi pri otrocih in mladostnikih, in sicer na področju dobrega počutja, depresije, anksioznosti, koncentracije in obvladovanja stresnih situacij. Članek predstavi tudi nekaj kritičnih glasov, ki opozarjajo, da je področje slabše raziskano in da čuječnost v šolskem prostoru lahko pomeni še dodatno vsebino, ki pravzaprav razvija veščino pozornosti, ki naj bi bila samoumevna in predpogoj za izvajanje pouka. Učenci se v šolskem prostoru in izven njega vsakodnevno srečujejo z veliko izzivi in čuječnost je eden izmed načinov, kako mladostnike opremiti z znanjem za obvladovanje stresa. V empiričnem delu članka so predstavljene vaje, ki smo jih izvajali v dveh skupinah mladostnikov (starost 13 in 14 let), in kakšni so bili kratkoročni učinki na učence ter njihovo delo v skupini.

Ključne besede: čuječnost, mentalno zdravje, razred, anksioznost

Abstract: Mindfulness has been a long-established and familiar type of meditation as a means of handling stress and improving the quality of life. This method is less researched when it comes to children and teenagers but the existing research shows that mindfulness has a positive impact on children and teenagers' wellbeing, depression, anxiety, concentration and dealing with stress as well. The article also presents a few critical voices who warn that the area is not thoroughly researched and that introducing mindfulness to school can present a skill of attention which should actually be a pre-requisite to successful learning. Students nonetheless face great challenges in and outside of school and mindfulness is one of the ways that can equip students with knowledge and skills hot to cope with stress. The second part of the article presents exercises that were done in two groups of teenagers (age 13 and 14) and what were the short-term effects on the students and their work in the group.

Keywords: mindfulness, mental health, class, anxiety

UVOD

Čuječnost se je kot metoda za zmanjševanje stresa pojavila že v 80-ih letih prejšnjega stoletja v ZDA. Je oblika meditacije, ki posameznika uči, kako biti pozoren na dogajanje okoli njega in na svoje občutke. Vse prevečkrat se ukvarjamo s preteklostjo ali prihodnostjo, obenem pa pozabimo biti res prisotni pri stvareh, ki so tu in zdaj. Čuječnost nas uči tudi opazovati dogajanje, brez da bi bili preveč kritični do sebe in drugih. Če se je prvenstveno uporabljala za terapevtsko delo, dandanes čedalje več ljudi posega po njej za obvladovanje stresa in boljšo kvaliteto življenja. Sodobno življenje v naš vsakdan prinaša veliko stresnih situacij, s katerimi se spopadamo vsak na svoj način. Nedavna pandemija je razkrila, kako ranljivi smo in kako hitro je lahko naše mentalno zdravje ogroženo. Po vrnitvi v šolske klopi se je izkazalo, da tudi učenci čutijo posledice zaprtja ali pa je to še dodatno poslabšalo njihovo mentalno zdravje. Tudi v medijih smo pogosto zasledili novice o poslabšanju stanja na področju duševnega zdravja in strokovnjaki so opozarjali, da bodo posledice dolgoročne. Čuječnost se tu ponuja kot ena izmed možnosti, kako otrokom in mladostnikom priskočiti na pomoč in jih opremiti z znanjem, da se bodo lažje spoprijemali z vsemi izzivi, ki jih je prinesla vrnitev v šolske klopi.

Čuječnost v strokovni literaturi

Kljub temu da se večina raziskav in pisnega gradiva nanaša na odrasle, je nekaj pisanja možno zaslediti tudi o vplivu čuječnosti na otroško in adolescentno populacijo. Hooker in Fodor (2008, str. 75–91) v svojem članku povzemata dobrobiti čuječnosti za odraslo populacijo na področju obvladovanja stresa, kroničnih bolečin, motenj osebnosti, anksioznosti, depresije, motenj hranjenja in odvisnosti. Avtorici pišeta, kako se lotiti različnih aspektov čuječnosti z otroki in pubertetniki: čuječnost do okolja, čuječnost do lastnega telesa, meditacija in prakticiranje le-te. V svojem članku zaključujeta, da ima čuječnost pozitiven vpliv tudi na otroško populacijo in da so šole idealen prostor za uvajanje čuječnosti.

Kar se tiče čuječnosti v slovenskih šolah ni veliko strokovnega gradiva – večina pisanja je mogoče najti v diplomskih in magistrskih delih. Nacionalni inštitut za javno zdravje je leta 2015 izdal priročnik z naslovom, *Ko učenca strese stres*, kjer se avtorici dotakneta tudi čuječnosti. V svojem pisanju Jeriček Klanšček in Bajt (2015, str. 47) predlagata, da »čuječnost otrokom predstavljamo na nekoliko drugačen način kot odraslim, saj pri otrocih upoštevamo njihovo starost in razvojne zmožnosti in posebnosti«. V priročniku predlagata nabor različnih vaj, ki so tudi nam služile za orientacijo.

Če je na slovenskem področju situacija skromnejša, je pa zato veliko več dela narejenega v ZDA in Kanadi, kjer je bilo izvedenih več raziskav, kako elementi čuječnosti vplivajo na počutje in stanje učencev. V številnih ameriških in kanadskih vrtcih in šolah je postala čuječnost del kurikuluma, v nekaterih angleških šolah pa so uvedli

čuječnost kot del nacionalnega programa za izboljšanje mentalnega zdravja otrok.

In kaj kažejo raziskave o čuječnosti in mladostnikih?

Broderick in Metz (2009, str. 35–40) sta v svoji raziskavi ugotovili, da prakticiranje čuječnosti pri učencih vodi do umirjenosti, sproščenosti in boljšega sprejemanja samega sebe. Ugotavljata tudi, da so učenci, ki so prakticirali čuječnost, lažje kontrolirali svoja čustva. Kuyken in drugi (2013, str. 126–131) so v Britanski reviji za psihiatrijo objavili rezultate raziskave med britanskimi najstniki starosti 12 do 16 let. V raziskavi je sodelovalo 6 šol in 256 učencev. Ti so bili deležni čuječnostnih seans devetkrat tedensko in po končanem programu so ti učenci kazali povečano mero dobrega počutja, nižji nivo stresa in manjšo pojavnost depresij. Zenner, Herrnleben-Kurz in Walach (2014) so pregledali 24 različnih raziskav in ugotovili, da vse kažejo obetavne rezultate, kar se tiče izboljšanja na kognitivnem področju učencev in povečane odpornosti na stres. V članku predlagajo, da bi bil najboljši model za uvajanje čuječnosti izobraziti in izuriti učitelje, ki bi učence poučevali po principih čuječnosti. Katherine Weare (2014, str. 1038–1039) vidi močno povezavo med izobraževanjem in čuječnostjo, glede na to, da čuječnost spodbuja pozornost in razvijanje radovednosti. Tudi ona povzema različne študije in ugotavlja, da čuječnost pri mladih kaže vsaj zmeren učinek na mentalno zdravje, dobro počutje, zmanjševanje stresa, anksioznosti in depresije, izboljšanje akademskih, kognitivnih, socialnih in čustvenih spretnosti. Pojavljajo se tudi kritični glasovi, ki opozarjajo, da so programi čuječnosti za otroke in mladostnike relativno novi in raziskave omejene.

Johnson, Burke, Brinkman in Wade (2017) so v svojo raziskavo, ki je temeljila na večtedenskem prakticiranju čuječnosti, vključili tudi starše. Ob evalvaciji takoj po zaključenem programu, po 6 in nato še 12 mesecih niso našli nobenega znatnega učinka na anksioznost, depresijo, dobro počutje in pozitiven odnos do svojega telesa in teže. Avtorji zaključujejo svojo raziskavo z ugotovitvijo, da bodo potrebne dodatne raziskave in študije, ki bi našle pravo starost za uvajanje čuječnosti, ustrezen program in dolžino le-tega.

Ob čedalje večji pojavnosti čuječnosti v šolah, pa ne moremo mimo vprašanja, zakaj pravzaprav je dandanes potrebno toliko dela in pozornosti namenjati nečemu, kar je bilo nekaj desetletij nazaj samoumevno. Vesna Pobežin Roš (2022, str. 104) o uvajanju čuječnosti v šolski prostor piše, da je rešitev trenutne situacije veliko kompleksnejša in je čuječnost le »obliž na rano«. Dejstvo je, da smo postali družba, ki stvari doživlja zelo površinsko. Težko se osredotočamo na svoje naloge, ker smo obdani s številnimi zunanjimi dražljaji. V želji, da bi učenci imeli »zmožnost, ki se je nekoč predpostavljala kot pogoj (Pobežin Roš, 2022, str. 107)«. Uvajamo v pouk nove prakse, med njimi tudi čuječnost. Res je, da bi bilo nastalo situacijo na področju mentalnega zdravja mladostnikov in otrok

reševati celostno, a dokler teh rešitev ni, je otrokom potrebno pomagati na nivoju skupin, razredov in šol.

Primer prakse v razredu

Ko so se tudi na naši šoli začeli pojavljati prvi primeri anksioznosti in depresivnih epizod pri učencih, je nastal načrt, kako jih čim bolje opremiti z znanjem in veščinami za spopadanje s stresom pred ocenjevanji, za večjo zbranost pri pouku in učenju ter ravnanjem v kriznih situacijah nasploh. Šolanje na daljavo je s seboj prineslo tudi povečan čas pred ekrani in s čuječnostjo smo učence želeli opozoriti, da večopravilnost zmanjšuje našo koncentracijo. Vaje, ki smo jih izvajali, smo našli v zgoraj omenjenem priročniku, *Ko učenca strese stres*. Ob tem je treba poudariti, da je bila učiteljica, ki je izvajala vaje, vnaprej seznanjena s principom čuječnosti in je tudi sama imela izkušnje s čuječnostjo. V načrtovanju vaj smo imeli v mislih učence, ki so v skupini, in njihove posebnosti. Nekateri učenci se tudi v osnovni šoli spopadajo z resnimi težavami in izzivi na mentalnem področju, zato smo se vaj lotili s premislekom in preudarnostjo.

Uvodna aktivnost

Najprej je bilo učence potrebno seznaniti s čuječnostjo in jim predstaviti načrt dela. Pri najstnikih je zelo pomembno, da se jim približamo in jih motiviramo z aktivnostmi, ki so jim blizu. Najstniki zelo radi žvečijo žvečilni gumi, kar me je napeljalo k uvodni aktivnosti. Vsak učenec je dobil žvečilni gumi, vendar je moral z njim ravnati po navodilih učiteljice. Najprej ga je samo potipal in opazoval strukturo. Nato ga je povonjal in razmišljal, ali ga vonj spominja na kaj drugega. Šele nato ga je lahko dal v usta, a ga ni smel ugrizniti. Zopet je opazoval teksturo in okus. Razmišljal je o tem, kar se dogaja v ustih. Po nekaj trenutkih je lahko ugriznil v žvečilni gumi in zopet opazoval dogajanje in svoje misli. Kot zadnja aktivnost je bilo počasno žvečenje. Po končani aktivnosti, ki je trajala nekaj minut, sem učencem predstavila čuječnost. Skupaj smo prebrali besedilo o čuječnosti in po končanem branju skupaj ugotavljali, da v vsakdanjem življenju vse naše aktivnosti potekajo prehitro in se jih v resnici sploh ne zavedamo v celoti: grizljanje piškotov med gledanjem filma, vožnja, brez da bi vedeli, kako smo prišli na cilj, pogovori brez pozornega poslušanja našega sogovorca. V naslednjih dveh mesecih smo nekajkrat na mesec na začetku ure pouka angleščine izvajali različne vaje čuječnosti prilagojene šolski situaciji in starosti učencev. Vaje smo izvajali v dveh skupinah učencev (starost 13 in 14 let). V vaje čuječnosti je bilo vključenih 37 učencev.

Dihalna vaja

Učenci so našli udoben sedeči položaj z zravnanim hrbtom. Večina učencev je sedela na stolih, nekateri pa so se raje usedli na tla in svoje hrbte naslonili na steno. Zaprli so oči in prisluhnili učiteljici. Poskusili so se sprostiti in opazovati položaj svojih rok, nog in svojega telesa. Zaprli so oči in se umirili. Po navodilih so se osredotočili na dihanje, pozorni so bili na vdih in izdih. Predstavljali so si, kako zrak prihaja v

njihova pljuča in kako z izdihom odhaja. V primeru, da so jih prešinile kakršnekoli misli, so se poskusili osredotočiti nazaj na dihanje. Po nekaj minutah je bila vaja končana.

Hrana

Poleg žvečilnega gumija v uvodni aktivnosti, smo še nekajkrat poskusili pojesti hrano po principu čuječnosti. Na podoben način so učenci poskusili še suho brusnico in košček čokolade. Tu velja opozoriti na dejstvo, da so v skupini lahko učenci z alergijami, kar je treba predhodno preveriti in se prilagoditi z izbiro primerne hrane. Učenci so brusnico in čokolado preizkusili najprej s tipanjem in vonjanjem. Šele nato so ju dali v usta in opazovali, kaj se dogaja. Čez nekaj časa smo na takšen način poskusili pojesti celotno malico. Potrebno je bilo kar nekaj pozornosti, da so učenci jedli počasi. Še več težav so imeli, ker so se želeli pogovarjati in se med hranjenjem celo sprehajati, kot so bili to navajeni prej. Skupaj smo ugotovili, da je naše vsakdanje uživanje hrane prehitro in površno zaradi pomanjkanja časa in se hrani premalo posvečamo.

Varni kotiček

Učenci se udobno namestijo v sproščen položaj. Zaprejo oči in si zamislijo prostor oziroma kraj, kjer se počutijo varne. V mislih opazujejo ta prostor in predmete, ki so tam. Predstavljajo si vonje in zvoke, ki so tam. Po svojem kotičku se v mislih sprehodijo in opazujejo, kako se počutijo. Če jim misli pobegnejo stran, se poskusijo osredotočiti nazaj na svoj varni kotiček. Po nekaj minutah odprejo oči in zaključijo z vajo.

Vremenska napoved

Učenci se za kratek trenutek zamislijo in svoje trenutno počutje poskusijo opisati v obliki vremenske napovedi (sončno, vetrovno, nevihtno, megleno ipd.). Učenci s tem opišejo svoje trenutne misli in čustva, a ob tem ne analizirajo ali razlagajo svojega počutja. Pomembno je samo, da se naučijo opaziti svoja čustva in se zavedajo, da se tudi ta spreminjajo tako kot vreme.

Evalvacija

Vaje čuječnosti so bile v obeh skupinah učencev dobro sprejete. Nekaj učencev je sicer imelo težave z umirjanjem in zapiranjem oči, velika večina pa je k aktivnostim pristopila zavzeto in resno. Večkrat se je zgodilo, da so sami spraševali, kdaj bomo nadaljevali z vajami.

Po treh mesecih smo z učenci opravili neformalni pogovor o aktivnostih, ki je pokazal, da so se učenci med vajami počutili dobro in le nekaj učencev je povedalo, da so se na vaje najprej morali navaditi. Nekaj učencev je povedalo tudi, da so dihalno vajo uporabili pred ocenjevanji znanja. Na naša vprašanja smo želeli dobiti objektivne odgovore, zato smo med učenci izvedli tudi krajšo anonimno anketo. Odgovorili so na naslednja vprašanja:

1. Kako si se počutil med vajami?
2. Se ti zdi, da so ti vaje na kakršenkoli način pomagale?

3. Katera vaja ti je bila najbolj všeč?
4. Ali si se kdaj s kakšno vajo čuječnosti poskusil umiriti pred ocenjevanjem znanja?
5. Ali si kdaj poskusil s kakšno vajo tudi izven pouka (npr. doma)?
6. Boš z vajami nadaljeval v prihodnosti?
7. Ali imaš glede aktivnosti povezane s čuječnostjo še kakšne dodatne predloge ali pripombe?

Anketa je pokazala, da se je 65 % učencev med vajami počutilo sproščeno, 3 % so se na vaje morali navaditi in nihče se med vajami ni počutil neprijetno. 82 % učencev meni, da so jim bile vaje na kakršenkoli način v pomoč in 53 % učencev se je z eno izmed vaj čuječnosti poskusilo umiriti pred ocenjevanjem znanja. Bistveno nižji delež učencev je poskusilo z vajami čuječnosti izven šole (29 %). Nihče od anketiranih ne meni, da bi mu vaje čuječnosti škodile ali da motijo pouk. Večina učencev (65 %) je kot najljubšo vajo navedla okušanje hrane, najmanj pa jim je bila všeč vremenska napoved. Na koncu ankete so lahko učenci podali tudi svoje predloge in pripombe. Nekateri so predlagali, da z vajami nadaljujemo ali pa da bi vaje lahko bile tudi daljše. Predlog, da poskusimo kakšno vajo izvesti tudi zunaj, bomo zagotovo upoštevali v spomladanskem času.

ZAKLJUČEK

Po treh mesecih izvajanja nekaterih vaj čuječnosti v dveh učnih skupinah in evalvaciji lahko zaključimo, da je bil cilj aktivnosti dosežen. Učenci so bili izzvani, da razmišljajo o svojem doživljanju stresa. Seznanili so se z enim izmed načinov, kako obvladovati stres in nekateri so že začeli posegati po nekaterih vajah, ko so se znašli pred izzivi. Pandemija je razkrila, kako ranljivo je mentalno zdravje naših mladostnikov in dobro bi bilo, da bi se ob napovedani prenovi učnih načrtov dotaknili tudi te problematike in zanjo našli prostor v naših šolah.

Viri in literatura

1. Broderick, C. P., in Metz, S. (2009). Learning to BREATHE: A Pilot Trial of a Mindfulness Curriculum for Adolescents. *Advances in School Mental Health Promotion*, 2:1, 35–46.
2. Hooker, K. E., in Fodor I. E. (2008). Teaching Mindfulness to children. *Gestalt Review* 12 (1): 75–91.
3. Jeriček Klanšček, H., Bajt, M. (2015). *Ko učenca strese stres in kaj lahko pri tem naredi učitelj*. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje.
4. Johnson, C., Burke, C., Brinkman, S., in Wade, T., (2017). A randomized controlled evaluation of a secondary school mindfulness program for early adolescents: Do we have the recipe right yet?. *Behaviour Research and Therapy,* 99, (37–46).
5. Kuyken W., Weare K., Ukoumunne O. C., Vicary R., Motton N., Burnett R., idr. (2013). Effectiveness of the Mindfulness in Schools Programme: non-randomised controlled feasibility study. *The British Journal of Psychiatry*, 203 (2), 126–131.
6. Pobežin Roš, V. (2022). Čuječnost: pozor(nost)! Analiza čuječnosti z vidika pedagoškega diskurza in ideološke konstitucije sodobnega pedagoškega polja. *Sodobna pedagogika*, 73(1), 92–109.

7. Weare, K. (2014). Mindfulness in Schools:Where are we and where Might we go Next?. *The Wiley Blackwell Handbook of Mindfulness*, 1037–1053.
8. Zenner, C., Herrnleben-Kurz, S., in Walach, H. (2014). Mindfulness-based interventions in schools—a systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology.* 5 (603), 1–20.

Spodbujanje razvoja slušne pozornosti predšolskih otrok s pomočjo terapevtskega psa

NINA KOŽMAN, *mag. prof. inkluzivne pedagogike*
nina.kozman@gmail.com

Povzetek: Z namenom vpeljevanja novih načinov dela v vzgojno-izobraževalno delo, smo vse pogosteje priča obiskom terapevtskih psov v vrtcih, šolah, ustanovah za otroke s posebnimi potrebami ipd. Ta popestritev vrtčevskega ali šolskega vsakdana, je predvsem dodatna spodbuda in motivacija za delo in učenje otrok v skupini oziroma oddelku, lahko pa tudi pri urah dodatne strokovne pomoči. V članku predstavljamo primer vključevanja terapevtskega psa v ure dodatne strokovne pomoči v vrtcu. Delo v omenjenem primeru poteka individualno z otrokom starim 5,5 let. V slovenski in tuji literaturi najdemo že veliko zapisanega o pozitivnih učinkih terapevtskega psa na otroke, na njihovo delovanje. Omenjeno lahko s pogledom v prakso le potrdimo. V teoretičnem delu najprej omenimo dodatno strokovno pomoč, kot podporo otroku s posebnimi potrebami v vrtcu. V nadaljevanju predstavljamo terapijo s pomočjo psa ter programe, ki se lahko izvajajo s pomočjo terapevtskega psa. Omenjeni so tudi nekateri pozitivni učinki omenjenih dejavnosti. V praktičnem delu predstavljamo rezultate, ki smo jih pridobili z izvedbo dveh testnih situacij, v okviru katerih smo preverjali slušno pozornost otroka, ko terapevtski pes pri uri dodatne strokovne pomoči ni bil prisoten ter slušne pozornosti otroka ob prisotnosti terapevtskega psa. Pes je bil v dejavnost aktivno vključen.

Ključne besede: terapevtski pes, dodatna strokovna pomoč, predšolski otrok, slušna pozornost

Abstract: With the aim of introducing new working practices in educational work, we increasingly witness therapy dog visits in kindergartens, schools, institutions for children with special needs, etc. This enrichment of kindergarten or school everyday life is predominantly an additional incentive and motivation for the work and learning of children in a group or class as well as during the hours of additional professional help. In this article, we present an example of the inclusion of a therapy dog in the hours of additional professional help in kindergarten. In the mentioned case, the work is carried out individually with a child aged 5.5 years. Positive effects of therapy dogs on children and their functioning have already been covered extensively in Slovenian as well as in foreign literature. By looking at practice the aforementioned can only be confirmed. In the theoretical part, we first mention the additional professional help as support for a special needs child in kindergarten. In the following, we

present dog-assisted therapy and the conditions that must be ensured prior to and during the activity. Presented are some of the positive effects of the aforementioned activities and programmes that can be implemented with a therapy dog. In the practical part, we present the results obtained by carrying out two test situations, in the framework of which the child's auditory attention was tested in the absence of and in the presence of the therapy dog during the hour of additional professional help, respectively. The dog was actively involved in the activity.

Keywords: therapy dog, additional professional help, preschooler, auditory attention

UVOD

Dodatna strokovna pomoč v vrtcu je za otroke, ki kažejo razvojne primanjkljaje zelo dobrodošla. Navadno se omenjena pomoč izvaja individualno (lahko tudi v skupini), enkrat ali dvakrat tedensko. Poudarek je na krepitvi področij, ki se pri posameznem otroku kažejo kot bolj šibka ter na sledenju ciljev, zastavljenih v individualiziranem programu. Ohranjanje pozornosti je pri velikem deležu otrok tisto področje, ki ga želimo še posebej okrepiti, saj je le-to ključno za uspešno učenje in delo. V raziskavi smo se usmerili v krepitev slušne pozornosti.

Pri urah dodatne strokovne pomoči v vrtcu, se pogostokrat srečujemo z izzivi in vprašanji, kot so, na kakšne načine slediti zastavljenim ciljem v individualiziranem programu? Kaj otroku še ponuditi, da bo čim dlje časa in večkrat vztrajal pri dejavnosti, ki mu je težka, ki od njega zahteva uporabo spretnosti, ki so zaradi takega ali drugačnega otrokovega primanjkljaja omejene? S predšolskimi otroki učenje poteka preko igre, z uporabo didaktičnega, slikovnega in drugega materiala. Ko vpeljemo v dejavnost živo bitje, pa je učinek še posebej dober. Terapevtski pes v vrtcu se zdi kvaliteten doprinos k številnim dejavnostim, obseg možnosti in idej, kako psa vključiti v pedagoški proces, je neomejen. Seveda pa se moramo vpeljevanja psa v vrtčevski ali šolski prostor lotiti z veliko mero odgovornosti ter zavestjo, da bi se vsi deležniki (otroci, strokovni delavci in pes), počutili varne, sprejete in zadovoljne.

Dodatna strokovna pomoč

Otroku s posebnimi potrebami se v vrtcu omogoča aktivno delovanje in sodelovanje v oddelku ter dostop do materialov in sredstev, ki mu omogočajo optimalen razvoj. Poleg omenjenega pa kurikulum vrtca omogoča otroku s posebnimi potrebami tudi dodatno strokovno pomoč. Le to izvajajo strokovni delavci ustreznih smeri. Strokovni delavec za dodatno strokovno pomoč pomaga pri oblikovanju individualiziranega programa za otroka, predvsem pa je njegovo delo usmerjeno v razvijanje otrokovih psihofizičnih sposobnosti. Naloge strokovnega delavca za izvajanje dodatne strokovne pomoči so poleg naštetega še sodelovanje z vrtcem pri zagotavljanju ustreznih pogojev za razvoj otroka, sodelovanje in svetovanje vzgojiteljem ter staršem, preverjanje ustreznosti programa, sledenje novostim na trgu, oblikovanje različnih sredstev in pripomočkov idr. (Čas, Kastelic in Šter, 2003).

Terapija s pomočjo psa ali posredovanje s pomočjo psa

V tujini je delo terapevtskih psov bolj razširjeno kot v Sloveniji, je pa tudi pri nas ta dejavnost vedno bolj prepoznana, pa tudi iskana. Terapevtski psi s svojimi vodniki obiskujejo otroke, mladostnike, starostnike, bolnike, osebe s posebnimi potrebami v različnih ustanovah. Sodelujejo pri različnih dejavnostih, tako vzgojno izobraževalnih kot zdravstvenih, npr. rehabilitaciji, delovni terapiji ipd. (Trampuš, 2014).

V članku se osredotočamo predvsem na vključevanje terapevtskega psa v vzgojno-izobraževalne ustanove. Chandler (2001) našteva vsebine in znanja, ki jih otroci ali učenci pridobivajo ob prisotnosti psa. To so na primer širjenje splošne poučenosti o živalih in skrbi zanje, poudarjanje odgovornega lastništva, v ospredje pa postavlja večanje empatije in pozitivnih odnosov, ki se pojavijo ob prisotnosti psa v skupini ali razredu, kar so potrdile tudi številne študije. Dejavnosti, v katere se vključuje terapevtske pse, so:

Terapija s pomočjo psa (AAT): je ciljno usmerjena dejavnost. Vsebino dejavnosti pripravijo usposobljeni strokovni delavci (socialni delavci, logopedi, psihologi, učitelji ...). Program zastavijo tako, da je prilagojen posamezniku ali skupini, z namenom slediti zastavljenemu cilju.(Slovensko društvo za terapijo s pomočjo psa Tačke pomagačke). Cilji, ki se jih lahko zastavi pri vključevanju psa v proces, so lahko razvijanje empatije, zmanjševanje strahov, zmanjševanje konfliktov, telesni stik z živim bitjem, večanje motiviranosti ter pozornosti in koncentracije, spodbujanje motoričnih zmožnosti, izboljševanje samopodobe, idr. (Požar Barut, 2018). Izvajanje dejavnosti se sproti beleži in ob koncu evalvira.

Aktivnosti s pomočjo psa (AAA): temeljijo na stiku človeka s psom. Pri omenjenem programu cilji niso vnaprej zastavljeni, srečanja v okviru tega programa so prilagojena željam, sposobnostim in potrebam udeležencev. Ni nujno, da je strokovna oseba pri aktivnostih prisotna (Slovensko društvo za terapijo s pomočjo psa Tačke pomagačke).

Program R.E.A.D.: je licenčni program, ki pomaga pri izboljšanju bralnih in komunikacijskih veščin. Program se izvaja tako, da oseba bere psu. Navadno se program izvaja v knjižnicah, šolah, pa tudi drugih ustanovah. Pes je dober motivator pri branju, saj dovoljuje osebi, da bere v lastnem tempu, pes le posluša in ne kritizira (Slovensko društvo za terapijo s pomočjo psa Tačke pomagačke).

Družabništvo: so neformalna srečanja, glavni namen le-teh je omogočanje neposrednega stika s psom. Navadno se to izvaja v vrtcih ali šolah, otroci psa opazujejo, ga peljejo na sprehod ipd. Ta srečanja so dobra iztočnica za pogovor o odgovorni skrbi za psa in ustreznem odnosu do psa ter ostalih živali, o pravilnem ravnanju ob srečanju z neznanim psom ipd. (Slovensko društvo za terapijo s pomočjo psa Tačke pomagačke).

Pozitivni učinki terapije s pomočjo psa

Koristi in pozitivnih učinkov terapevtskega psa na ljudi je veliko in segajo na številna področja. Ilič (2013) v svoji knjigi razdeli pozitivne učinke na tri glavna področja, in sicer:

- pozitivne učinke na fizični ravni, kjer omenja blagodejno delovanje živali na človekov krvožilni sistem, hitrejše okrevanje po poškodbah, krepitev živčno mišičnega sistema idr.
- pozitivne učinke na psihični ravni, ki se kažejo kot izboljšanje samopodobe, večje sproščenosti, spodbujanje k pozitivnim čustvom in krepitvi stika z realnostjo ter
- pozitivne učinke na socialni ravni, kamor prišteva zmanjševanje občutka osamljenosti, spodbujanje k navezovanju stikov in sodelovanju z drugimi ter omogočanje fizičnega stika z živaljo (Ilič, 2013).

Tudi Trampuš (2014) v svoji knjigi omenja spremembe, ki se zgodijo in so vidne ob obiskih terapevtskega psa. Pes pomembno vpliva na otrokovo motivacijo za delo, sproščenost, potrpežljivost, otroke umirja in pripomore k večanju medosebnih stikov. Krepi empatijo in iskrenost, prinaša veselje, pa tudi uporabna znanja, ki jih otroci pridobivajo ob stiku s psom (Trampuš, 2014).

Primer dobre prakse

V šolskem letu 2021/2022 je bil terapevtski pes občasno prisoten v vrtčevski skupini, kjer so bile dejavnosti zastavljene tako, da so imeli vsi otroci možnost stika s psom. Še bolj pogosto pa je bil pes prisoten pri urah dodatne strokovne pomoči, v okviru katerih smo z otroki delali individualno. Velik poudarek pri dejavnostih s terapevtskim psom, je bil slediti cilju razvijanja (slušne) pozornosti otrok.

V raziskavi smo želeli ugotoviti, ali prisotnost terapevtskega psa pozitivno vpliva na slušno pozornost otroka ali ne. V raziskavo je bil vključen deček, njegova starost v času testiranja je bila 5,5 let. Dodatna strokovna pomoč je bila pri dečku na podlagi zapisnika multidisciplinarnega tima, izvajana v obsegu ene ure tedensko.

Deček je psa pred testiranjem spoznal, najprej v okviru skupinskih dejavnosti, nato v individualnih situacijah. Poznal je pravila, ki smo jih določili, da jih upoštevamo ob prisotnosti psa v prostoru. Ur, pri katerih je bil prisoten terapevtski pes, se je deček zelo veselil, stik s psom mu je bil prijeten, že v začetku ni imel težav z vzpostavljanjem fizičnega kontakta s psom. Pred izvedbo smo pridobili soglasje dečkovih skrbnikov, s katerim so se strinjali, da je deček vključen v raziskavo za namen priprave strokovnega članka. Pripravili smo dve testni situaciji. V prvi testni situaciji terapevtski pes ni bil prisoten. Prebrali smo pravljico z naslovom Zgodba o srnjačku Tomu. Deček pravljice pred tem še ni slišal, vsebine ni poznal. Pred branjem smo ga seznanili z navodili, in sicer vsakič, ko je zaslišal besedo »Tom«, je moral ploskniti z rokama. Pravljica je bila precej dolga, zato je moral otrok pozornost ohranjati dolgo časa. Brali smo počasi, ob pomembni besedi »Tom«, se nismo posebej ustavljali, pustili smo, da je deček sam slušno prepoznaval zanj pomembno besedo in zaploskal vsakokrat, ko jo je zaslišal. Sproti smo na testnem listu označevali, kdaj je deček opravil dogovorjen gib (plosk) in kdaj ne. Beseda »Tom« se je v pravljici ponovila sedemnajstkrat. Deček je v prvi testni situaciji besedo prepoznal in se nanjo ustrezno odzval osemkrat.

TESTNA SITUACIJA 1 (brez prisotnosti terapevtskega psa): Branje pravljice: Zgodba o srnjačku Tomu
DATUM: 20. 5. 2022
ZGODBA O SRNJAČKU TOMU

Nekoč je živel srnjaček **Tom**. Bil je nadvse radoveden in najrajši na svetu je raziskoval gozd in vse kar se je v njem našlo. Prijatelji srnjaki so ga vsak dan vabili: »**Tom**, pridi se z nami igrat!« **Tom** je le zamahnil s kopitom in se sam odpravil v gozd, kjer je smrček vtaknil v vsako mišjo luknjo in v vsak zajčji brlog. Pa so ga prijatelji naslednji dan zopet poklicali: »**Tom**, danes se bomo igrali skrivalnice, pridi z nami, zabavno bo!« A svojeglavi **Tom** se ni menil za vabila, ta dan se je raje sam potikal po gozdu in zobal gozdne jagode. Tretji dan so se mladi srnjački odločili, da bodo priredili tekmovanje v teku in zopet so se spomnili na svojeglavega srnjačka: »**Tom**, danes pa res moraš priti z nami, tekmovali bomo v teku in zmagovalec prejme lepo nagrado, daj **Tom**, pridi, **Tooom**, pridi no!« A **Tom** se tudi tokrat ni pustil prepričati. Prejšnji večer je v gozdu opazil nekaj zanimivega in želel si je danes to ponovno pogledati. Tekmovanje v teku je že potekalo, ko si je **Tom** globoko v gozdu postregel s sočnim zalogajem mesa in zelenjave. Nič ni razmišljal, samo užival je v okusnem obroku. Kar naenkrat pa so se okrog njega prikazale velike sence. **Tom** jih je opazil in počasi pogledal navzgor. Tako zelo se je prestrašil, saj je okrog njega stalo pet jeznih volkov. Sedaj je **Tom** ugotovil: »Meso, ki sem ga ravnokar jedel, je kosilo volkov in sedaj so zelooo jezni name!« Volkovi so se mu vedno bolj približevali in kazali zobe. Takrat je začel **Tom** na ves glas kričati. Ravno v tistem trenutku, je mimo priteklo nekaj srnjačkov, ki so tekmovali v teku. Ko so videli, v kakšni nevarnosti je **Tom**, so takoj začeli na vso moč topotati s kopiti, da se je zemlja tresla. Volkovi so se tako prestrašili, da so hitro zbežali, **Tom**

pa je bil rešen. **Tom** ni mogel verjeti, da so mu srnjački priskočili na pomoč. Zelo jim je bil hvaležen. Od takrat najprej se je **Tom** rad družil s svojim prijatelji in jim razkazoval gozd, ki ga je že odkril. Še večkrat se jim je zahvalil, ker so ga rešili.

Tabela za beleženje ustreznih odzivov na pomembno besedo:

TOM 1	TOM 2	TOM 3	TOM 4	TOM 5	TOM 6	TOM 7	TOM 8	TOM 9	TOM 10	TOM 11	TOM 12	TOM 13	TOM 14	TOM 15	TOM 16	TOM 17	SKUPAJ
√	√	x	√	x	√	√	x	x	x	x	x	x	√	x	√	√	8

V drugi testni situaciji je bil prisoten terapevtski pes. Navodila dejavnosti so bila zelo podobna kot v prvi testni situaciji, s to razliko, da vsakič, ko je deček zaslišal zanj pomembno besedo, je s psom izvedel trik, in sicer psu je dal ukaz, da se sprehodi skozi postavljen obroč. Dečku smo brali zanj neznano pravljico z naslovom Šana praznuje rojstni dan. Izbrali smo pomembno besedo, in sicer »Šana«. Pravljico smo brali dovolj počasi, da je imel deček čas izvesti dogovorjen trik s psom, ko je zaslišal pomembno besedo. Ponovno se je v pravljici pomembna beseda pojavila sedemnajstkrat, v tej situaciji smo s pomočjo testnega lista ugotovili, da se je deček uspešno odzval v trinajstih primerih.

Slika 1: Pozornost psa usmerjena na otroka
Vir: Lasten

TESTNA SITUACIJA 2 (prisoten terapevtski pes): Branje pravljice: Šana praznuje rojstni dan
DATUM: 8. 6. 2022

ŠANA PRAZNUJE ROJSTNI DAN

Še preden se je prvi sončni žarek prikazal izza hriba, se je Šana že prebudila. S prednjo tačko si je pomela oči in hitro vstala. Danes je bil

poseben dan, danes je Šana praznovala rojstni dan. Šana se je tako zelo veselila tega dneva, saj je komaj čakala, da jo obiščejo prijatelji, s katerimi se bo igrala in jedla pravo pasjo torto. Šana je pojedla zajtrk, nato pa začela pripravljati vse, kar je bilo potrebno, da bo rojstnodnevna zabava zares super. Šana se je najprej lotila peke pasje torte. Iz hladilnika je vzela korenček, meso in jajca. Vse skupaj je zmešala in dodala nekaj žlic kosmičev. Šana si je rekla: »To bo odlična torta, vsi moji prijatelji obožujejo torte!« Šana je torto postavila v pečico. Nato se je lotila priprave in okraševanja prostora. Obesila je veliko balonov, na katerih je bilo napisano »Šana vse najboljše« in pisanih trakov. Šana je dvignila ušesa: »Mislim, da je nekdo pritisnil na hišni zvonec«, si je rekla. Šana je stekla do vrat in ko jih je odprla, so Ajša, Dina, Mars, Lolly in Bruno na ves glas zaklicali: »Vse najboljše, Šana! Šana je bila presrečna. Prijatelje je povabila naprej in jim najprej postregla s korenčkovim sokom. Nato so plesali in se igrali z žogami. Tudi lovili so se. Kmalu je pečica zapiskala in Šana je iz nje potegnila lepo zapečeno torto. Razrezala jo je in ponudila vsakemu. Šana je bila zadovoljna, saj so ji vsi prijatelji rekli, da je odlična. Nato so odšli na skupni sprehod. Pogovarjali so se o novicah iz pasjega sveta. Šana jim je povedala, da gre poleti na morje. Tudi ostali kužki so povedali, kam jih bo pot peljala med počitnicami. Šani so se vsi zahvalili za odlično zabavo in utrujeni odšli počivat vsak v svojo pasjo uto. Šana je to noč sanjala o najlepši rojstnodnevni zabavi.

Tabela za beleženje ustreznih odzivov na pomembno besedo:

ŠANA 1	ŠANA 2	ŠANA 3	ŠANA 4	ŠANA 5	ŠANA 6	ŠANA 7	ŠANA 8	ŠANA 9	ŠANA 10	ŠANA 11	ŠANA 12	ŠANA 13	ŠANA 14	ŠANA 15	ŠANA 16	ŠANA 17	SKUPAJ
√	√	√	√	√	√	x	x	√	√	√	x	√	√	x	√	√	13

Slika 2: Otrok in pes med izvedbo dejavnosti
Vir: Lasten

Ko je bil pri urah dodatne strokovne pomoči prisoten terapevtski pes, je bil deček vidno bolj motiviran za sodelovanje pri dejavnostih kot

takrat, ko psa ni bilo. Očitno daljša je bila tudi pozornost pri dejavnostih, ki smo jih izvajali. Omenjeno lahko potrdimo z zgoraj opisano raziskavo. Deček je v drugi testni situaciji, pri kateri je dejavnost izvajal skupaj s terapevtskim psom, dosegel bistveno boljši rezultat v primerjavi s prvo testno situacijo, ko psa ni bilo. Všeč mu je bilo, ko je psu lahko dal ukaz, zato je bil zelo pozoren na to, kdaj bo ukaz lahko ponovil in se bo posledično pes sprehodil skozi obroč. Nasploh lahko na podlagi izkušenj potrdimo, da prisotnost terapevtskega psa med otroki pozitivno vpliva na njihovo motivacijo in pozornost, na drugi strani pa tudi na čustveno-vedenjsko ter socialno področje. V kolikor so pravila vedenja ob psu že na začetku jasno postavljena in dosledno upoštevana v vseh situacijah stika s psom, jih otroci (tudi predšolski) hitro usvojijo in upoštevajo. Vedno izhajamo iz psa, saj je le ta najboljši motivator. Npr. »Psa moti, če glasno govorite«, »pes se boji, če je hkrati več kot en par rok na njegovem kožuhu«, pes ne zmore poslušati več kot enega otroka naenkrat« ipd.

ZAKLJUČEK

Ljubezen in empatijo do psov ter zavedanje, koliko nam žival lahko ponudi, vsi, ki s psi na ta način delamo, želimo širiti. Morda se na prvi pogled zdi, da je bilo potrebno veliko časa in besed, pa temu ni tako. Seveda je potrebna odobritev in soglasje vodstva, strokovnih delavcev, staršev, da pes lahko vstopi v vrtčevski ali šolski prostor, a največ povedo odzivi, ki jih prejmem kot vodnica terapevtskega psa. Otroci in strokovni delavci, ki jih terapevtski pes obišče, so nad srečanji navdušeni, želijo si ponovnih sodelovanj. Zmotno bi bilo prepričanje, da otroci ob stiku s terapevtskim psom, le-tega samo božajo in mu dajo priboljšek. Preko psa in s psom lahko izvajamo vrsto aktivnosti, s katerimi sledimo zastavljenim ciljem (lahko iz področja motorike, kognicije, govora in jezika, pozornosti idr.), ob vsem tem pa otroci nezavedno razvijajo še empatijo do živega bitja, tisti, ki se psov bojijo, pa postopoma premagujejo ta strah. Z odgovornostjo in pravim odnosom lahko otrokom preko dejavnosti s psom damo zares veliko. Zaključujem pa z mislijo, da ob vsem ne smemo pozabiti na dobro počutje in ne pretirano obremenjenost psa. Psi vpijajo naše veselje, srečo, pa tudi žalost in skrbi, zato moramo tudi njihovemu počutju nameniti dovolj pozornosti.

Viri in literatura

1. Chandler, C. (2001). Animal - Assisted Therapy in Counseling and School Settings. Pridobljeno 23. 11. 2022, s https://www.counseling.org/Resources/Library/ERIC%20Digests/2001-05.pdf
2. Čas, M., Kastelic, L., Šter, M. (2003). *Navodila h kurikulumu za vrtce v programih s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za otroke s posebnimi potrebami.* Pridobljeno, 21. 11. 2022 s https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/Vrtci/Navodila_vrtci.pdf
3. Ilič, N. (2013). *Terapija s pomočjo živali – kaj to je in kako jo lahko uporabim?* Ljubljana: Lunba.
4. Požar Barut, N. (2018). Otroci s posebnimi potrebami v družbi terapevtskih psov. *Sledi tačk pomagačk*, 11, 50-51. Pridobljeno 21. 11.

2022, s
https://issuu.com/tackepomagacke1/docs/tacke_pomagacke_splet.
5. Slovensko društvo za terapijo s pomočjo psov, Tačke pomagačke. Terapevtski programi. Pridobljeno, 23. 11. 2022 s https://www.tackepomagacke.si/terapevtski_programi/druzabnistvo/
6. Trampuš, M. (2014). *Tačke v šoli. Terapevtski pes – učiteljev pomočnik in šolarjev sopotnik*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Gozd = moja igralnica

MARIJA KRKOČ, *univ. dipl. zgodovinarka in dipl. vzg.*
krkocmarija@gmail.com

Povzetek: Gozd je naravna spodbudna igralnica in prostor za učenje predšolskih otrok. Mnoge raziskave so dokazale, da se zaradi neomejenega prostora, ter raznolikosti naravnega materiala, igra otrok razvija bolj ustvarjalno in kompleksnejše kot v zaprtih, ograjenih prostorih. Klasično poučevanje v zaprtih prostorih se počasi umika novemu pristopu, to je učenje v in o naravi. Najpoglavitnejše pri tem je, da do nje pristopamo spoštljivo, pri tem pa otroci doživijo veselje ob odkrivanju narave in se jim omogoči raziskovanje. Dobro vpliva na telesni, čustveni in intelektualni razvoj naših otrok. Pozitivno vpliva tudi na njihovo zdravje. Zdravi otroci pa dosegajo boljši uspeh. Gozd nam tudi oblikuje vrednote, ki se odražajo v pozitivnem odnosu do samega sebe, sočloveka ter narave in okolja.

Ključne besede: gozd, naravno okolje, predšolski otroci, prosta igra

Abstract: Forest is the last natural stimulative playroom and place for learning pres-school children. Many researches show that unlimited space, the diversity of natural materials makes the childrens' play more creative and more complex that in closed spaces. Tradicional ideas of classical learning are not in the foreground anymore. Learning about and in the nature is becoming increasingly notable. When we take our children in a natural environment we have to teach them how to be respectful towards the nature and how to explore the nature in a safe manner. Forest has a very good impact and physical, emotional and intelectual development of our children. It has positive influence on their health, too. Healthy children achieve better results, they are more successful. Forest shapes our values. They reflect on our positive attitude towards ourselves, people around us, nature and environment.

Keywords: forest, natural environment, preschool children, free play

UVOD

V zdajšnjem hitrem tempu sprememb, razvijanju umetne inteligence, prenaseljenem svetu visokega potrošništva, smo popolnoma izgubili stik z zemljo. Narava se kakovostno razlikuje od vsega, s čimer se otrok srečuje v umetno zgrajenem svetu, ki ga je ustvaril človek, pa naj bo to še tako tehnološko dovršen, virtualen ali stimuliran. Narava je sama po sebi nezamenljiva in edinstvena. Že naši predniki so bivali z naravo, saj so živeli zdravo, iskali ravnovesje in jo raziskovali. Veliko naših staršev in starih staršev se spominja svojega otroštva po neštetih dneh svobode, ki so jih preživeli v naravi – na dvorišču, travniku, gozdu. S tem člankom želim vsem staršem in pedagoškim delavcem dokazati, da je gozd odličen prostor za igro, spontano usvajanje znanja, omogoča sproščeno igro, ne pozna tekmovanja in razvija spretnosti in sposobnosti. Vprašanje pa je ali jim ga znamo oz. želimo približati. Dokazano je, da so naši otroci v gozdu samostojni, neodvisni in inovativni. A je za to včasih potrebno malo manj strahu in več zaupanja do njih, kar odpira nova spoznanja za vse sodelujoče. V skupino (starost otrok 3 do 6 let), ki je izrazito fantovska in prevladujejo močni karakterji, na drugi strani pa je nekaj deklic tihih in zelo introvertiranih deklic, sem se vključila z novim šolskim letom. Svojo ljubezen do gozda, prvobitnega stika z njo, sem želela prenesti tudi na vrtčevske otroke, ter se z njimi preko igre v naravnem okolju bolje povezati. Zadala sem si nekaj ciljev, ki sem jih skušala doseči v tedenskih obiskih novega šolskega leta (september, oktober, november). Prvi cilj je bil, da se prosta igra predšolskih otrok v naravnem okolju v tedenskih obiskih istega kotička gozda (od septembra do decembra) razvija v ustvarjalnejše oblike, drugi zadani cilj je bil ugotoviti, kako se po mnenju vzgojitelja pri prosti igri v naravnem okolju razvijata otrokova koncentracija in umirjenost in tretji cilj, da otrok razvija, vzpostavlja in vzdržuje boljše prijateljske odnose (reševanje problemov, pogajanja, razumevanje in sprejemanje stališč, vedenja in občutij drugih, menjavanje vlog in vljudnost v medsebojnem komuniciranju) in lažje rešuje probleme s sovrstniki.

Narava in otroci v preteklosti in zdaj

Pred 35.000 leti je človek živel v skupnostih, znotraj katerih so si izmenjevali veščine, ter izkušnje, skupaj lovili živali, iskali hrano in si pomagali v nevarnostih. Otroci, ki so bili dojeni kar do 4. leta, so se medsebojno družili, starejši pa so učili mlajše. Arheološke najdbe (otroški lok, posodice, ropotuljice) so odkrile, da so že zelo majhni pomagali pri različnih opravilih. Zgodaj so se naučili lova in ribolova, veslanja, nabiranja in priprave hrane ter izdelave vsakdanjih pripomočkov. Otroci so bili zelo ranljivi, njihova najpomembnejša naloga je bila preživetje. Ker so bile življenjske okoliščine nevarnejše, boj za preživetje pa krut, so bili otroci izpostavljeni številnim nevarnostim, predvsem plenilcem, ter različnim okoljskim dejavnikom, kot so potresi, nevihte, globoke vode, previsi, itd. Zavedali so se, da bolj ko so se oddaljili od varne osebe, bolj so bili izpostavljeni nevarnostim. Tekom evolucije se je

vloga otroka spreminjala, a kar je vse do nedavnega ostalo enako, je bilo raziskovanje in igra v naravnem okolju.

Ljudje postajamo danes vse bolj odtujeni od naravnega okolja. Avtor knjige Last child in the woods (2005) Richard Louv je razhajanje med otroki in naravo poimenoval »motnja pomanjkanja narave« in jo uvrstil med pogoste in moteče motnje, kot so vedenjske motnje, debelost in depresija. Število otrok, ki preživljajo prosti čas v naravi, se izredno hitro zmanjšuje in te otroke poimenuje kot ogrožena vrsta.

Sodoben način življenja 21. stoletja je prinesel drugačne strahove. Otrok povečini ne poškodujejo več strele, ne napadajo jih plenilci, kače. Bojimo se nevarnosti, kot so strah pred neznanimi stvarmi, nevarnimi osebami, promet, različne zasvojenosti pred drogo, alkoholom, elektronskimi napravami. Dandanes pozabljamo na prednosti narave in otroke, mogoče zaradi (ne)varnosti ali pa celo lastnega udobja posedamo v zaprte prostore. Takšno stanje je odsev družbene klime. Usmerjene dejavnosti za otroke ponujajo sicer varne izkušnje, staršem s tem zagotavljajo manjši stres in tveganje za poškodbe otroka. Žal pa v razvojnem smislu otroku ne pomenijo kaj dosti, saj ne omogočajo prevzemanje odgovornosti, ter pridobivanje samozaupanja, pravilne presoje v tveganih situacijah in čustvene stabilnosti. Slednja pa v današnjem hitrem tempu otrokom, ki odraščajo zelo koristi.

Gozd je naše bogastvo

V sodobnem načinu življenja postaja vse bolj omejena na notranje prostore, v katerih je možnost spoznavanja sveta okrnjena. Pozabljamo pa na naravo, ki predstavlja razgibano igrišče in učno okolje, v katerem lahko najdemo številne nestrukturirane materiale in objekte, ki jim otroci pripisujejo simbolni pomen in jih uporabljajo kot igrače, ki spodbujajo prosto igro. Neživa, predvsem pa živa narava motivira otroke za igro in raziskovanje in je vir naravoslovnega znanja. Otrokom torej lahko približamo naravo predvsem s tem, da jim ponudimo možnost, da se v njej igrajo, raziskujejo, učijo. Ker pa smo za otroke odgovorni odrasli, jim moramo nakazati smernice, po katerih se bodo orientirali. Ključna je zagotovo zdravo in kakovostno življenje, ki ga omogočimo prav z bivanjem v naravi in možnostjo prostega raziskovanja okolja. Pogosto preživljanje časa v gozdu pozitivno vpliva na razvoj številnih veščin, od katerih je razvoj socialnih in čustvenih veščin ključen za otrokov uspeh in stabilnost v življenju. Je odličen prostor za igro, raziskovanje in povezovanje. Predšolski otroci se skozi igro in raziskovanje učijo in pridobivajo nova znanja. Otroci, ki veliko časa prebivajo v naravi, se soočajo z različnimi situacijami, vseskozi poteka učenje s poskusi in napakami, otroci so veliko bolj samostojni, odgovorni do sebe in drugih, ter pozorni na lastno varnost. Skozi igro in učenje v gozdnem okolju se spontano prepletajo empatija, sodelovanje, pomoč, spoštovanje. Skozi različne situacije otroci razvijajo večjo čustveno zavest in regulacijske sposobnosti, saj gozd zagotavlja tisto spodbudo, ki jo

otroci potrebujejo. Študije so pokazale, da se problematično vedenje zmanjša in uravna vpliv stresnih situacij.

Uspešen in učinkovit vzgojitelj po naravi

Preden se z otroki odpravimo raziskovati gozd, najprej načrtujmo našo vlogo kot vodnika po naravi. Naštela bom nekaj mojih vodil, ki sem si jih zadala pred odhodi v gozd in so mi pomagala k bolj konstruktivnejšemu delu.

- Naravo spoštujem in ji ne škodim. Otrokom sem posredovala svojo ljubezen do zemlje in svoje občutke delila z njimi. Prepričana sem, da sem jih s tem spodbudila, da so tudi sami pričeli raziskovati svoja zaznavanja in zaupanje do narave.
- Sem pozorna, kaj se v danem trenutku dogaja okoli mene. Skoraj vedno se je v naši okolici dogajalo nekaj zanimivega, nenavadnega. Na otrokove občutke in radovednosti sem se odzvala, ter z vprašanji širila njegovo zanimanje.
- Naravo opazujem, jo izkusim, šele nato o njej govorim. Od začetka septembra do konca novembra smo opazovali spreminjajočo se naravo, barve rastlin, različne svetlobne odtenke, vremenske pojave. Že s samim opazovanjem, poslušanjem, tipanjem, vonjanjem smo raziskovali naravo in se nato o njej pogovorili.

Igra v gozdu (sozvočje narave in človeka)

Prepričana sem, da prosta igra v naravnem okolju nudi možnosti za celostni razvoj predšolskega otroka, in sicer kognitivnih (še posebej na področju začetnega naravoslovja), motoričnih, socialnih, umetniških, jezikovnih sposobnosti. In moj prvi zadani cilj je bil ugotoviti, kako se razvija prosta igra predšolskih otrok v naravnem okolju v tedenskih obiskih istega kotička gozda.

Že pred prvim obiskom smo skupaj postavili »gozdna pravila«. Da smo do narave čuteči, jo spoštujemo, je ne uničujemo,brez posvetovanja odrasle osebe ne nabiramo in jemo gozdnih plodov, v gozdu smo le obiskovalci. Ob prvem obisku gozda sva zaradi varnosti s sodelavko nekoliko omejili prostor na razdaljo vidnega. Sprva so se igrali predvsem skupaj. Zdelo se mi je, da so negotovi in da kar ne verjamejo, da se lahko prosto igrajo. Na začetku so otroci brezglavo tekali po gozdu. Občutek sem imela, kot da ga želijo premeriti, kako velik je. Nato je nekaj dečkov prijelo listje in se z njim posipalo, kot da na njih pada sneg. Nekaj otrok si je prostor le ogledovalo in niso vedeli, kaj naj počnejo. Opazovali so, kje sva s sodelavko in kaj počneva. V njihovo igro nisva posegali. Presenečena sem bila, da je večina otrok takoj pričela z igro in niso bili izgubljeni.

Nekaj dečkov je takoj pričelo s prenašanjem vej, jih vlekli ter se z njimi sabljali. Le ena izmed petih deklic je takoj poprijela za delo, veje prenašala na kup in pričela z gradnjo indijanskega šotora. Ob

naslednjem obisku gozda se ji je pridružila še ena deklica, ter deček. Ostale deklice si kar niso znale najti zaposlitve. Tiho so opazovale druge pri delu. Naslednje obiske gozda sem opazila, da so bile deklice radovednejše pri iskanju in raziskovanju jesenskih plodov ter opazovanjem različnih barv jesenskega listja. Pridružile pa so se tudi gradnji mostov in bivakov. Igra je postajala ustvarjalnejša. Indijanski šotor je postajal večji, v katerega se je lahko poskrilo več otrok hkrati. Nekaj dečkov je ugotovilo, da se iz dolge, polomljene veje naredi odlično gugalnico ali pa most čez studenec, spet drugi dečki so se z veseljem igrali skrivalnice. Z vsakim naslednjim obiskom so otroci komaj čakali, da nadaljujejo z igro v gozdu.

Eno izmed mojih vodil je bilo, da naravo tudi sama opazujem, jo izkusim, šele nato o njej govorim. Tako sem otroke s svojim gibanjem po gozdnem prostoru brez dodatnega prigovarjanja spodbujala, da tudi sami raziskujejo globlje po gozdu. Zavedala sem se, da tišina blagodejno vpliva na nas, saj tako lažje razmišljamo in predelujemo ideje. In res, takoj se mi je pridružilo nekaj otrok. Sprva smo bili vsi tiho, nato pa so se pričeli hihitati in zabavati ob strmi hoji v hrib. S tem so krepili motoriko, orientacijo ter moč nog in rok. Večkrat smo s seboj vzeli tudi dodatna sredstva, da je bila njihova igra bila še ustvarjalnejša, raziskovanje pa učinkovitejše (npr. vrv, posode za kuhanje, cedila, lupe, povečevalne posodice …). Predmete, prinešene iz vrtca, ter igro v naravi, so med seboj prepletali in povezovali. Tako so se razvijala vsa področja otrokovega razvoja, njihova igra pa je bila raznovrstna in raznolika. Otroci so z izdelki hodili k meni, moja spodbuda jim je ugajala, motivacija za izdelovanje pa je bila še večja. Konec novembra so bila tla zaradi dežja malo bolj razmočena, pritisnil je tudi že hlad, zato nekateri otroci niso želeli prijemati listja. Tudi če so padli, marsikateremu ni bila prijetna mokrota na rokah. Bali so se tudi, da ne bi prijeli kače ali žuželke med listjem. Ko sem se tudi sama pridružila teku po vseh štirih v hrib, pa se jih je večina takoj pridružila in težave z mokrimi rokami in strahom ni bilo več.

Lahko trdim, da je bila za večino otrok bila igra v gozdu izjemnega pomena. Zdi se mi, da so bili otroci vedno veseli obiska gozda, polni pričakovanja, saj so vedeli, da se bodo lahko prosto igrali. Ko smo prispeli do že poznanega mesta v gozdu, so se hitro razkropili in se podali v kotičke, kjer so se že prejšnje tedne največ zadrževali. Ena izmed dveh najbolj introvertiranih deklic, pa se kljub spodbudam in večkratnim obiskom ni želela vklopiti v gozdno raziskovanje in prosto igro. Spraševala sem se, kako ji lahko pomagam in kaj ji naj ponudim. Njen izgovori na začetku jeseni so bili, da igre v gozdu enostavno ne mara, kasneje, da jo zebe ter da je prehladno. Vsakič sem jo motivirala z različnimi stvarmi, a največ, kar sem dosegla pri njej, je bilo raziskovanje in opazovanje rastlin, gob, gozdnih plodov, lubja.
Tekom vseh obiskov sem ugotovila, da se je prosta igra večina predšolskih otrok z obiski istega kotička gozda razvijala v vedno kompleksnejše in ustvarjalnejše oblike.

Slika 1: Raziskovanje gozda
Vir: Lasten

Moj drugi cilj je bil ugotoviti, kako se pri prosti igri v naravnem okolju razvijata otrokova koncentracija in umirjenost. Otroci so vsakokrat potrebovali vsaj pol ure, da so se zdivjali po prostoru, ter se razdelili po skupinah. Med tem je bilo veliko usklajevanja in dogovarjanja. Po določenem času se je dinamika skupin spremenila. Pogovarjati so se začeli tišje, postajali so umirjeni, skoncentrirani v svoje delo. Če se je le dalo, nisem posegala v njihovo delo in igro, saj sem se zavedala, da bi s tem rušila njihovo koncentracijo, motivacijo in kreativnost. Ugotovila sem, da jim je vsakokratna igra izboljšala pozornost in da so si pridobili fokus.

Zadnji cilj, ki sem si ga zadala, je bil razvijati, vzpostavljati in vzdrževati prijateljske odnose (reševanje problemov, pogajanja, razumevanje in sprejemanje stališč, vedenja in občutij drugih, menjavanje vlog in vljudnost v medsebojnem komuniciranju). Ker so v skupini povečini dečki, je temu primerna tudi dinamika skupine. Pogosto v vrtcu prihaja do različnih mnenj in konfliktov, tudi fizičnih obračunavanj, zato mi je bilo še toliko bolj pomembno, na kakšen način bodo v gozdu vzpostavili medsebojne odnose in reševali morebitna nesoglasja. Kot sem že prej omenila, smo pred prvim obiskom oblikovali gozdna pravila, poleg teh smo se zaobljubili, da bomo med seboj sodelovali, skupaj ustvarjali, se pogovarjali in si pomagali. Priznam, da sem bila sprva skeptična, da bo skupina sodelovalna in prijateljska. V njihove odnose nisva posegali, le kadar je bilo zaradi varnosti potrebno oziroma je igra postala neprimerna in groba. Nekaj prvih obiskov gozda je bilo kar precej razigranih in sva jih morali s sodelavko miriti. Navsezadnje smo v gozdu obiskovalci. A tekom tednov se je problematično vedenje v gozdu pričelo zmanjševati in nekako so se uravnale stresne situacije. Po obisku gozda so ostali otroci umirjeni, polni pozitivnih vtisov, med seboj so bili bolj povezani, zelo zgovorni in že v načrtovanju naslednjega obiska. Otroci so se počutili sprejeti in povabljeni k igri. Začutila sem, da se med njimi razvija sodelovanje in tovarištvo.

Slika 2: Igra v gozdu
Vir: Lasten

ZAKLJUČEK

Z gotovostjo potrjujem misel Györekove (2012), da »so vsi listi, veja ali kamenček, ki smo jih našli v gozdu, pomembni ne samo za gozd, ampak tudi za zdrav intelektualni, čustveni in socialni razvoj otrok« (Györek, 2012). Gozd nam je ponujal ogromno gibanja, otroci so vsakokrat pridobili veliko senzornih izkušenj, zmanjševal je jezo, krepil je dobro razpoloženje, krepil prijateljske odnose, omogočil dobro počutje in zadovoljstvo. Poleg znanja smo spodbujali ustvarjalnost, radovednost, navihanost, empatijo, tovarištvo, sodelovanje, vzdržljivost, spontanost. Otroci so se socialno bolj povezali, dobili so večjo motivacijo in čustveno so se med seboj povezali. S tem sem potrdila svoja dognanja in dosegla zastavljene cilje. Zavedam se, da je gozd oziroma narava zelo pomembna pri ohranjanju zdravja tako otrok kot tudi odraslih. Gibalna aktivnost, raziskovanje ter igra otrok v naravi so med seboj povezani in hodijo z roko v roki. Gibanje ima resnično pozitiven vpliv na telesni, čustveni in intelektualni razvoj naših otrok.

Viri in literatura

1. Adamo, K.,Barrowman, N., Naylor, P. J., Yaya, S., Harvey, A., Grattan, K., Goldfield, G., (2014), Activity Begins in Childhood (ABC) – inspiring healthy active behavior in preschoolers, Trials: Bio Med Central (članek v raziskovalni reviji).
2. Cornell, J., (1994). Približajmo naravo otrokom. Celje: Mohorjeva družba.
3. Cornell, J., (1998). Veselimo se z naravo. Celje: Mohorjeva družba.
4. Gyorek, N., (2016). Gremo mi v gozd!. Ljubljana: Inštitut za gozdno pedagogiko.
5. Györek, N. (2012). Povabilo v gozd srečnih otrok: evalvacijsko poročilo s priporočili za pedagoške delavce. Kamnik: Samozaložba.

6. Oftring, B., (2012). Gremo v gozd!. Olševek: Založba Narava d.o.o.
7. Šinko, E., (2018). Pomen in vpliv igre in gibanja v naravnem okolju na otrokov celostni razvoj (diplomsko delo).
8. Uršič, N., (2014). Pomen proste igre v gozdu za predšolske otroke (diplomsko delo).
9. Vrtec A. M. K., Inštitut za gozdno pedagogiko (2014), Otroci potrebujemo gozd, Ljubljana: Založil Vrtec Antona Medveda Kamnik in Inštitut za gozdno pedagogiko.

Strategije dela z učenci s težavami na področju pozornosti s hiperaktivnostjo v razredu

BARBARA MOČNIK, *mag. prof. spec. in reh. ped.*
barbara.mocnik@osglazija-celje.si

Povzetek: Motnjo pozornosti in hiperaktivnosti največkrat povezujemo z manj primernim, za okolico motečim vedenjem. Praksa in raziskave kažejo, da je omenjena motnja tudi izrazit dejavnik tveganja za nižjo učno uspešnost posameznika. V članku se osredotočam na strategije, tehnike in metode, ki jih lahko učitelji uporabijo pri pouku v razredu, v katerega je vključen učenec s težavami na področju pozornosti s hiperaktivnostjo, nekatere izmed njih pa niso v pomoč le njemu, marveč tudi njegovim sošolcem. Glavni cilj članka je učiteljem podati ideje, kako olajšati delo v razredu, da bodo lahko poučevali celoten razred in ne bodo osredotočeni zgolj na enega učenca, kot se pogosto v praksi dogaja. Opolnomočenje učiteljev tudi pozitivno vpliva na zmanjšanje njihove preobremenjenosti. Strategije pa omogočijo izboljšanje izkoristka (intelektualnih) potencialov otrok s težavami na področju pozornosti s hiperaktivnostjo, ki so pogosto spregledani.

Ključne besede: učenec, motnja pozornosti s hiperaktivnostjo, razred, strategije

Abstract: Attention deficit hyperactivity disorder is most often associated with behaviour that is less appropriate and disruptive to the environment. Practice and research show that the mentioned disorder is also a significant risk factor for lower academic performance of the individual. In this article, I focus on strategies, techniques, and methods that teachers can use in a classroom that includes a student with attention deficit hyperactivity disorder, some of which are helpful not only to him, but also to his classmates. The main goal of the article is to give teachers ideas on how to facilitate the work in the classroom, so that they can teach the whole class and not focus on just one student, as often happens in practice. Empowering teachers also has a positive effect on reducing their workload. The strategies allow improving the utilization of the (intellectual) potential of children with problems in the field of attention with hyperactivity, which are often overlooked.

Keywords: student, attention deficit hyperactivity disorder, class, strategies

UVOD

Kot specialna pedagoginja, ki izvaja dodatno strokovno pomoč na osnovni šoli z rednim programom, se pogosto srečujem z učenci, ki imajo težave na področju pozornosti s hiperaktivnostjo. Izkušnje in raziskave kažejo, da je v obdobju šolanja spodbudno učno okolje zelo pomembno za ugoden razvojni izid težav pri posamezniku. V praksi je število ur, ki pripadajo učencem premajhno, da bi lahko tekom njih bistveno vplivali na celostni razvoj, zato je nujno, da izvajalci dodatne strokovne pomoči delujemo na partnerskem sodelovanju z učiteljem razreda, ki ga posamezni učenec obiskuje. Na ta način pomagamo učiteljem, ki pogosto izražajo stisko, da niso dovolj usposobljeni za delu z učenci s težavami na področju pozornosti s hiperaktivostjo. V članku so zapisane teoretične osnove težav s pozornostjo in hiperaktivnostjo, ideje kaj in kako strukturirati pri pouku ter nekatere metode, tehnike, ki so lahko v korist ne le učencem, ki imajo težave na področju pozornosti s hiperaktivnostjo, ampak tudi ostalim učencem v razredu. Predstavljene so tudi nekatere strategije, ki so se v praksi največkrat izkazale za učinkovite in so prispevale k učenčevemu napredku ter zmanjšanju preobremenjenosti učitelja.

ADHD in njegova razširjenost

Motnje pozornosti in hiperaktivnosti opredeljujejo znaki razvojno neprimerne pozornosti, impulzivnosti in hiperaktivnosti, ki pomembno ovirajo posameznika v njegovem vsakodnevnem funkcioniranju. V obdobju šolanja tako lahko pomembno ovirajo učenca v njegovi učni in socialni učinkovitosti. (Pulec Lah, 2017, str. 77). Številni strokovnjaki poudarjajo, da je ključna ustrezna in pravočasna prepoznava motnje, razumevanja le-te ter strokovna obravnava.

Primanjkljaj pozornosti in motnja hiperaktivnosti (ADHD) je nevrološko razvojna motnja, ki jo opazimo pri 3–7 % populacije. To pomeni, da je v razredu s 25 otroki približno en otrok z ADHD. Diagnozo največkrat potrdijo dečkom (Brlan, Kajzar, Pušenjak in Burger, 2017, str. 5).

Kako se kažejo težave v šoli?

Dr. Lauthova (2017) je v raziskavi ugotovila, da imajo učenci s težavami na področju pozornosti in s hiperaktivnostjo največ težav, ko so postavljeni pred zanje prezahtevne naloge, pri skupinskem delu, pri samostojnem učenju, kjer se pričakuje mir in tišina, pri frontalnem pouku, na začetku ure (po daljšem odmoru), v interakciji z vrstniki. Veliko manj težav pa imajo v zelo strukturiranih situacijah, kot so pisno ocenjevanje znanja, praktično delo, individualni pouk, dejavnosti, ki učenca veselijo, pogovori in razgovori družabnega značaja.

Nekatere novejše teorije predvidevajo, da naj bi bile pomanjkljivosti v izvršilnih funkcijah pravzaprav jedro motnje ADHD (Barkley, 2013). Izvršilne sposobnosti obsegajo metakognitivne procese, ki

omogočajo učinkovito planiranje, izvršitev, preverjanje, inhibicijo in obvladovanje ciljno usmerjenega vedenja ob trenutnih informacijah in izkušnjah iz preteklosti ter zavedanju samega sebe. Obvladujejo tudi motivacijo in emocije. Vključujejo sposobnosti presojanja, načrtovanja, odločanja, miselne prožnosti, iniciativnosti, upoštevanja navodil, reševanja problemov, inhibicije in kontrole vedenja. Pomanjkljiva pozornost naj bi bila zgolj posledica slabe samoregulacije in inhibicije, distraktibilnost pa je verjetno posledica slabše kontrole nad motečimi informacijami. Tako so težave s pozornostjo bolj sekundarni simptom v primerjavi z zmanjšano zmožnostjo inhibicije vedenja in kontrole nad motečimi informacijami, ki vplivata na samoregulacijo in izvršilne funkcije (Bandel Castro, 2017, str. 11–13).

Strokovnjaki poudarjajo, da lahko strokovni delavec šole učinkovito spelje učni proces v šoli le z ustreznim znanjem in pozitivnimi stališči. Proces mora temeljiti na učenju z motivacijo preko pozitivnega pogojevanja in iskanja otrokovih močnih področij.
Poučevanje prilagodimo z

- diferenciacijo in individualizacijo vzgojno-izobraževalnih zahtev (krajše učne enote (20–30 minut), diferencirane domače naloge …),
- nazoren pouk s konkretnimi ponazorili in veliko utrjevanja snovi, kjer je treba vključiti vse čutne kanale,
- dosledno navajanje na beleženje obveznosti (domače naloge) in pomoč pri vzdrževanju reda,
- kratka in jasna navodila,
- pomoč pri oblikovanju delovnega urnika,
- čim manj nepričakovanih sprememb – pomembna je rutina,
- čim manj zunanjih dražljajev, ki pritegnejo pozornost,
- varnostne naloge za „slabe“ dneve (npr. zaposlitve s povečano fizično aktivnostjo, možnost umika),
- spremljanje napredka (sistematično opazovanje in beleženje – poudarek na beleženju pozitivnih, uspešno opravljenih aktivnosti),
- večja fizična bližina in kontrola učitelja,
- več slikovnega materiala,
- poudariti pomembno in odstraniti oziroma zmanjšati vse, kar je za otroka moteče,
- razdeliti daljše in zapletene naloge na manjše enote,
- naučiti otroka strategijo reševanja nalog (sistematičnost, postopnost),
- občasno spregledati negativne aktivnosti in jačati pozitivne,
- ustrezen način posredovanja navodil za naloge: očesni kontakt z otrokom, kratka in jasna navodila, posredovanje navodil po čim več komunikacijskih kanalih (ustno in pisno),
- uporabljati čim več opor, ki pritegnejo otrokovo pozornost (podčrtati ključno besedo, sprememba glasu, ilustrirati ...),
- preveriti razumevanje navodil,

- dati otroku takojšnjo povratno informacijo,
- vaje aktivnega poslušanja,
- redno sodelovanje s starši.

Za učence s težavami na področju pozornosti in s hiperaktivnostjo so jasna struktura, vodenje in rutina ključnega pomena za uspešen učni proces. To pomeni jasne in dosledne zahteve, razdeljene na posamezne korake, posredovane z veliko potrpežljivosti. Učiti jih moramo tako načrtovanja in razmišljanja o možnih rešitvah kot zavedanja posledic njihovega impulzivnega odzivanja. Učenci s težavami na področju pozornosti in s hiperaktivnostjo potrebujejo veliko spodbud in pohval, predvsem pa potrebujejo iskreno čustveno sprejemanje in aktivno poslušanje (Žunko Vogrinc, Šilc, Beljev in Pušnik, 2018, str. 11–12 in Tohma, 2014).

Kaj vse lahko strukturiramo?

1. Delovni material: prilagojeni delovni listi, razrezani delovni list na posamezne sklope nalog ali posamezne naloge, prekrivanje nalog, uporaba barv, barvna podlaga lista, slikovne podpore ipd.

2. Prostor: čim manj motečih slik, barv, zvokov (odstraniti vse, kar preveč pritegne pozornost); sedi naj stran od okna in vrat, v bližini učitelja, da je zagotovljen konstantni očesni kontakt; možnost učitelja, da ga na neprimerne oblike vedenja ali ko odtava v svoj svet, opozori z nebesedno: s pogledom, dotikom roke ipd.; učenec naj ima dovolj prostora, da odloži svoje potrebščine; če je učenec zelo moteč, naj v njegovi neposredni bližini ne sedi noben sošolec.

3. Navodila: direktna, enoznačna, po korakih, sproti preverjati razumevanje navodil (»Kaj moraš narediti?« »Razloži sošolcem, kaj je potrebno pri tej nalogi narediti oz. kaj je za domačo nalogo ipd.«); ne podajati navodil, ko učenec brska po torbi, tik pred koncem učne ure, ko je z mislimi že drugje.

4. Podpora pri razvijanju usmerjene pozornosti pri otroku in razne dodatne prilagoditve pri organizaciji učnega dela: Osnova je natančna struktura delovnega dne. Urnik naj bo ves dan na vidnem mestu, že opravljene aktivnosti se pri mlajših otrocih prečrtajo, odkljukajo ipd.; načrtovanje reševanja nalog, problemov: oporni kartončki z navodili; izhajati je treba iz predznanja otroka; takojšnja povratna informacija (besedna ali nebesedna) o uspešnosti opravljanja naloge v primeru, da je učenec nesiguren vase; med šolsko uro vključiti tudi kakšno krajšo sprostitveno dejavnost (po možnosti gibalno in vnašanje elementov humorja); kartončki s simboli; čim manj besednih opozoril in kritiziranje učenca z negativnimi opazkami, izpostavljanje njegovih neprimernih vedenjskih reakcij, pozornost naj bo usmerjena na pozitivne reakcije učenca, pravilne odgovore, sodelovanje pri pouku. Ob zaključku učne ure vedno z učencem izvedemo kratko skupno refleksijo poteka učne ure, njegovega sodelovanja, aktivnosti. Usmerjenost pogovora naj bo na to, kaj je zmogel, kako se je potrudil ipd.). Kasneje, ko učenec že

zmore dokaj dobro kontrolirati svoje vedenje in točno ve, kaj pričakujemo od njega, pa je refleksija lahko le ob zaključku pouka.
5. Pravila: Razredna pravila so nujno potrebna. Nastavimo jih skupaj z učenci (Žunko Vogrinc, Šilc, Beljev in Pušnik, 2018, str. 15–18).

Jačanje pričakovanih oblik vedenja

Novejše smernice strokovnjakov se usmerjajo v obravnavo in v razvoj sposobnosti učencev s težavami na področju pozornosti s hiperaktivnostjo, kako s svojimi posebnostmi živeti (rezilientnost). Učencu moramo omogočiti, da spozna in sprejme svoje omejitve, hkrati pa najde svoja močna področja, interese, cilje, ki mu bodo kasneje v odraslem obdobju osmislili življenje.

Pohvala: Če učenec ve, kaj od njega pričakujemo in je za pričakovano vedenje nagrajen (pohvaljen), se bo le-to vedenje jačalo. Pohvala se mora nanašati na njegovo vedenje, da jo otrok razume kot povratno informacijo. Biti mora kratka in smiselna, prav tako mora biti priložnosti primerna ter izražena v prvi osebi.

Neverbalna povratna informacija: nasmeh, očesni kontakt, kretnje in podobno.

Jačanje pozitivnih oblik vedenja: pohvala pred skupino, ceniti, da se je učenec potrudil, priznanje (»Vidiš, kako ti že gre, zadnjič si še …«), opogumljanje (»Si pa izbral zanimivo temo …«), vzeti si čas zanj in mu aktivno prisluhniti ter ga zares slišati (Žunko Vogrinc, Šilc, Beljev in Pušnik, 2018, str. 18–19).

Sodelovanje s starši

Pogosto si v praksi učitelji postavljajo vprašanje, kakšno naj bo sodelovanje s starši učencev s težavami na področju pozornosti s hiperaktivnostjo. Strokovnjaki priporočajo, naj bo redno (tedensko, kasneje mesečno, po potrebi preko beležk tudi dnevno). Pri tem je treba upoštevati osnovna načela: komunikacija, dialog in aktivno poslušanje. Staršem je treba svetovati glede domačega učnega dela, jih spodbuditi k oblikovanju in uporabi urnika popoldanskega časa, v katerem je opredeljen čas za učenje, prosti čas in ostale aktivnosti otroka/družine (Žunko Vogrinc, Šilc, Beljev in Pušnik, 2018, str. 20).

Primeri dobre prakse

Opisala bom primere dobre prakse, ki so bili izvedeni tekom dela z učenci s težavami na področju pozornosti s hiperaktivnostjo pri urah dodatne strokovne pomoči izven razreda, v razredu in metode, ki sem jih priporočila učiteljem, ki poučujejo učence s težavami na področju pozornosti s hiperaktivnostjo. Uporabljene tehnike, metode dela in pripomočke je treba individualno prilagoditi vsakemu posamezniku oziroma razredu ter njegovi dinamiki. Že pri načrtovanju aktivnosti je treba imeti ves čas v mislih zavedanje, da ni univerzalnega čudežnega recepta, ampak je potrebno dobro spoznati

otroka in izhajati iz njegovega predznanja, sposobnosti, spretnosti in razvojne stopnje posameznika.

Metoda žetoniranja

To metodo uporabimo, kadar smo ciljno naravnani. Opredeliti moramo pričakovana vedenja, način in obliko žetoniranja, pogostost nagrajevanja ter procese menjave žetonov za nagrade. Cilj te metode je, da se neželene oblike vedenja zmanjšajo ter da se učenci s težavami na področju pozornosti s hiperaktivnostjo naučijo prosocialnega vedenja. Pomembno je, da so cilji realni in merljivi ter takšni, da jih učenec lahko doseže (npr. zmanjšanje števila izhodov iz razreda med poukom na dan).

Fizična ureditev prostora

Z uporabo kinestetičnega stola (»gobice«) in/ali uporabo kinestetične mize otrokom omogočamo gibanje med poukom, ki ni moteče za druge učence. V praksi se je izkazalo za učinkovito, da ima učenec ob svoji kinestetični mizi še dodatno mizo oz. površino za odlaganje svojih pripomočkov. Učenčev prostor lahko uredimo v bližini učitelja (v kolikor potrebuje dodatno vodenje, sprotne povratne informacije in podobno) ali pa v zadnjem delu razreda.

Slika 1: Fizična ureditev prostora
Vir: Lasten

Uporaba simbolne komunikacije

V primeru, ko imamo v razredu učenca, ki potrebuje pogosto, sprotno povratno informacijo in neprestano vodenje, lahko tovrstna situacija privede do velike obremenitve učitelja z le enim učencem. V praksi deluje, kot da se učitelj ne dela s celim razredom, ampak se le individualno posveča posamezniku s težavami na področju pozornosti s hiperaktivnostjo. Med uro dodatne strokovne pomoči sva z učencem izdelala namenske kartončke z vsebinami: imam vprašanje, potrebujem pomoč, potrebujem odmor. Kartončke sva z ježki pritrdila na mizo in ko jih je želel uporabiti, je zvok ježka opozoril učiteljico, da ji želi nekaj sporočiti.

Slika 2: Simbolna komunikacija
Vir: Lasten

Urnik

Mlajši učenci s težavami na področju pozornosti s hiperaktivnostjo potrebujejo pomoč pri časovni organizaciji. Oblikujemo jim lahko slikovni urnik ali urnik opremimo z barvnimi oporami. Urnik naj bo ves dan na vidnem mestu, če ga plastificiramo pa lahko tudi sproti nanj označujemo že izvedene ure. Dobro je, da so v urniku označene tudi posebnosti, kot na primer ure dodatne strokovne pomoči ter da se dogovorimo za znak (npr. rdeč!), ki označuje spremembo. Učencu spremembo vedno najprej ustno (individualno) prestavimo, šele nato jo vnesemo (narišemo) na urnik.

Aktivna vloga posameznika

Učenci s težavami na področju pozornosti s hiperaktivnostjo so običajno energetsko dobro opremljeni. Kot izredno učinkovita tehnika se je izkazala aktivna vloga učenca, kot pomočnika učitelja pri pouku. Učenec lahko učitelju pomaga na različne načine: razdeli liste, obriše tablo, gre v tajništvo po krede, v kabinet po kopije. Dobro je, da si pripravimo nabor fizičnih aktivnosti, s katerimi lahko preusmerimo učenčevo pozornost v primeru slabega razpoloženja kot izogib neljubi situaciji.

Kartice s samonavodili

Kartice s samonavodili omogočajo večjo samostojnost otroka, omogočajo mu, da korak za korakom preveri, ali je izpolnil določeno zahtevo. Kartice lahko slikovno opremimo, uporabimo barve in jih poljubno razvrstimo. Potrebno je individualno prilagajanje od splošnega (npr. kaj moram pripraviti ob začetku ure) k specifičnemu (npr. koraki reševanja besedilne naloge).

Pozitivni odnos

Ko govorimo o vedenju, so zelo pomembna naša prepričanja. Potrebna je osebna zrelost posameznika, da vedenje učenca ne jemlje osebno ter da se vpraša po vzrokih za učenčevo vedenje, brez vnaprejšnjega obsojanja. Ko učencu težavami na področju pozornosti s hiperaktivnostjo dajemo verbalno spodbudo ali nasvet je zelo pomembno, da smo v pogovoru nepristranski in da je z besedami

usklajena tudi naša neverbalna komunikacija. Posebej moramo biti pozorni na očesni stik. Ker so ti učenci pogosteje deležni kritik kot pohval svojega vedenja, je treba zavestno pohvaliti vsake, četudi majhne korake učenca, k boljšemu prosocialnemu vedenju.

Učenci s težavami na področju pozornosti s hiperaktivnostjo so pogosto t. i. »vroč krompir«. Strokovni delavci jih pošiljajo drug k drugemu, brez večjega aktivnega delovanja v njihovo korist. Za učinkovit šolski proces je zelo pomembno aktivno sodelovanje učitelja s šolsko svetovalno službo, ostalimi strokovnimi delavci, ki prihajajo v stik z učencem, vodstvom šole ter starši. Pri medsebojnem predajanju informacij je nujno, da smo ažurni.

Plačilni sistem

Ideja te metode je, da ni plačila, če delo ni narejeno. Ob začetku ima učenec neko število kuponov (žetonov, nalepk …). Učitelj določi sistem zahtev, nalog, za katere učenec dobi nagrado. Za opravljeno delo si prisluži žetone, ki se beležijo. V primeru, da delo namesto učenca opravi spremljevalec ali učitelj, učenec plača njemu. Ob koncu tedna (ali ob koncu dneva pri mlajših učencih) lahko žetone zamenjajo za nagrado (ki naj bo vnaprej dogovorjena) ali si jih varčujejo, da si odkupijo slabo narejeno nalogo.

Logične in naravne posledice

Logične in naravne posledice nekega dejanja so učinkovit način učenja vedenja (npr. zaradi odmora je zamudil igro z vrstniki). Negativnemu dejanju sledi negativna posledica. Na primer: za nalogo imaš 6 primerov pri drugi nalogi, kar ne boš naredil v šoli, boš dokončal doma. S tem želimo vplivati na večjo učenčevo storilnost pri pouku. V praksi se je izkazalo, da je zelo pomembno tesno, vsakodnevno sodelovanje s starši (za sporočanje domačega dela) npr. z beležko, preko elektronske pošte ali podobno, v izogib prirejanju informacij s strani učenca. Pomembno je tudi, da je učitelj dosleden tudi pri preverjanju opravljenega domačega dela. Pri posluževanju omenjenega načina smo še poseben pozorni na varnost učenca!

Beleženje v tabelo

Beleženje v tabelo je motivacijska tehnika. V tabelo lahko lepimo nalepke, dajemo štampiljke za dobro opravljeno delo. Določeno število nalepk ali štampiljk lahko učenec zamenja za nagrado. Potrebna je ažurnost, tabelo je treba prilagoditi, ko učenec dvakrat zaporedoma doseže vse nalepke, štampiljke. Treba je tudi spremljati, kdaj tabela izgubi svoj učinek. Takrat jo umaknemo in kasneje po potrebi vrnemo v uporabo. Kot učinkovito se je izkazalo, da ima tabela manj postavk, na katere so učenci pozorni (maksimalno 3).

	ponedeljek	Torek	sreda	četrtek	petek
Priprava delovnega prostora.					
Upoštevanje navodil.					

Preglednica 1: Beleženje v tabelo
Vir: Lasten

ZAKLJUČEK

Z naborom strategij za delo z učenci s težavami na področju pozornosti s hiperaktivnostjo v razredu, želim učiteljem, ki so v vsakodnevnem siku z le-temi približati, dati kakšno idejo, kako smo se izzivov lotili z učitelji različnih razredov. Strategije so podane tako, da so realne, izvedljive in prilagodljive posamezniku oziroma razredu. Določeno strategijo smo uvajali tako, da sva najprej z učiteljem izvedla analizo stanja ter določila na spremembo katerega vedenja se bomo osredotočili. Vedno vplivamo le na eno vedenje naenkrat. Pogovor o strategijah, izdelava materiala in ostale primerljive dejavnosti sem z učenci s težavami na področju pozornosti s hiperaktivnostjo izvedla na individualnih urah dodatne strokovne pomoči ter jih nato prenesla v razred. Glede na to, da so bili učenci pri izdelavi aktivni je to povečalo njihovo motiviranost za uporabo določenega materiala in s tem vplivalo tudi na (pozitiven) učinek strategije.

Viri in literatura

1. Barkley R. A. (2013). Distinguishing Sluggish Cognitive Tempo From ADHD in Children and Adolescents: Executive Functioning, Impairment, and Comorbidity. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology.* Pridobljeno s https://psychology.uiowa.edu/sites/psychology.uiowa.edu/files/groups/nikolas/files/Barkely%202013.pdf
2. Bandel Castro, T. (2017). Nevropsihološki vidiki ADHD. V U. Sešek, M. Milavec Kapun in N. Steklasa , »*Tako velik, pa še vedno nevzgojen." - Mavričnost otrok z ADHD. Zbornik prispevkov s strokovne konference Zdravstvene fakultete Univerze v Ljubljani in Zavoda za pomoč otrokom z motnjo pozornosti in hiperaktivnostjo ADHD »Mavrični Bojevniki.* (str. 9-16). Ljubljana: Zdravstvena fakulteta Univerze v Ljubljani.
3. Brlan, K., Kajzar, J., Pušenjak, N. in Burger, T. (2017). ADHD – motnja pozornosti in hiperaktivnosti. V U. Sešek, M. Milavec Kapun in N. Steklasa , »*Tako velik, pa še vedno nevzgojen." - Mavričnost otrok z ADHD. Zbornik prispevkov s strokovne konference Zdravstvene fakultete Univerze v Ljubljani in Zavoda za pomoč otrokom z motnjo pozornosti in hiperaktivnostjo ADHD »Mavrični Bojevniki.* (str. 4- 9). Ljubljana: Zdravstvena fakulteta Univerze v Ljubljani.
4. Lauth, M. (2017). Aussbildung zum ADHS Beraterin für Schulen nach Lauth und Neumann. Dunaj: Študijsko gradivo.
5. Pulec Lah, S. (2017). ADHD v razredu. V U. Sešek, M. Milavec Kapun in N. Steklasa , »*Tako velik, pa še vedno nevzgojen." - Mavričnost otrok z ADHD. Zbornik prispevkov s strokovne konference Zdravstvene fakultete Univerze v Ljubljani in Zavoda za pomoč otrokom z motnjo pozornosti in hiperaktivnostjo ADHD »Mavrični Bojevniki.* (str. 77- 85). Ljubljana: Zdravstvena fakulteta Univerze v Ljubljani.
6. Tohma, M. (2014). Attention deficit hyperactivity disorder (adhd) in efl classrooms: elementary school english teachers' knowledge of adhd,

classroom management and teaching strategies. Pridobljeno s http://libratez.cu.edu.tr/tezler/10042.pdf

7. Žunko Vogrinc, S., Šilc, M., Beljev, N. in Pušnik, Z. (2018). Učinkovito soustvarjanje učnega procesa z učenci s težavami na področju pozornosti s hiperaktivnostjo. Pridobljeno s http://sc-compas.si/files/2018/10/prirocnik_ADHD.pdf

Fit metode pri pouku nemščine

LEJA ODER, *prof. slovenščine in nemščine*
leja.oder@guest.arnes.si

Povzetek: Dandanes učenci večino časa preživijo za računalnikom. Njihov sedeč položaj pušča številne posledice in za zdravje zaskrbljujoče težave. Učitelji smo tisti, ki lahko v sam pouk vključujemo različne metode poučevanja, predvsem tiste, ki so povezane z gibanjem in igro. Ene izmed teh so FIT metode. Učenci se s temi metodami učijo v gibanju. Učenje postane bolj zanimivo, učenje zanj postane igra in motivacija za pouk postane višja. S tem učenci skrbijo za svoje zdravje in se ob enem še učijo. Učitelji, ki pri pouku uporabljajo gibanje, pri učencih opažajo pozitivne učinke na kognitivnem, motoričnem, socialnem in čustvenem področju. Frontalna oblika pouka je žal že preteklost. Sodobni pristopi k pouku zahtevajo vedno več in ne-le sedenje za šolsko klopjo. Z različnimi metodami, predvsem FIT metodami, bomo pouk naredili zanimivejši, učenci bodo radi sodelovali, s tem bomo poskrbeli za njihovo zdravje in posledično tudi za boljši uspeh.

Ključne besede: gibanje, poučevanje, FIT metode, celostni razvoj

Abstract: Nowadays, students spend most of their time in front of a computer. Their sitting position may cause consequences and health problems. We as teachers can include different teaching methods in our lessons, especially those related to movement and play. One of these are FIT methods. Students learn through physical motion with these methods. Learning becomes more interesting and like a game for them and the motivation for lessons becomes higher. In this way, students take care of their health and learn at the same time. Teachers who use movement in their lessons notice positive effects in students in the cognitive, motor, social and emotional areas. Unfortunately, the 'frontal' form of lessons is a thing of the past. Modern approaches to teaching require more than just sitting at a desk. With various methods, especially FIT methods, we can make lessons more interesting so students will be eager to participate. Consequently we can take care of their health and also inspire better academic results.

Keywords: movement, teaching, FIT methods, holistic development

UVOD

Življenja brez gibanja si ne predstavljamo, saj je to osnovna človekova potreba, ki pa je pri otrocih in mladostnikih še bolj izrazita. Dandanes učenci raje posedajo za računalnikom, kot se igrajo zunaj s svojimi vrstniki. To pa za sabo pušča posledice, kot so bolezni, stres, debelost in slaba samopodoba. Pri sodobnem poučevanju se učitelji trudimo, da učencem posredujemo novo snov na njim čim bolj zabaven in zanimiv način. Želimo se izogniti frontalnemu pouku in sploh obvezne in neobvezne izbirne predmete narediti zanimive. Učenci, ki se učijo in ponavljajo na osnovi gibanja in iger, ki so njim zanimive, na nezaveden način usvojijo novo znanje. Poleg usvojenega znanja pokažejo tudi svoje motorične sposobnosti, ki jih morajo povezati v nek sistem, da telo lahko funkcionira. Učenci tak proces ne zaznavajo več kot učenje, ampak zabavo, ki je kot posledice pustila novo znanje. Šola, na kateri poučujem, se aktivno vključuje v usposabljanje in izobraževanje *FIT pedagogike* za vse pedagoške delavce. Novi pristopi in ideje, ki jih pridobimo z izobraževanjem, naredijo pouk zanimivejši. Veliko učiteljev vključuje različne strategije in pristope v pouk in s tem pripomore k bolj dinamičnim uram. Učitelji se udeležujemo različnih medsebojnih hospitacij po vertikali in tako pridobivamo različne ideje, ki jih potem prenesemo na svoje predmetno področje. Frontalna oblika poučevanja postaja vse bolj preteklost. Ta metoda privede do pasivnosti učencev, kjer so učenci samo poslušalci. Njihovo sodelovanje je skromno, učenci postajajo nemirni. Delo je za vse enako. Otežena je individualizacija, učitelj dobi premalo povratnih informacij. Čeprav ima frontalna oblika poučevanja tudi prednosti, predvsem učiteljev nadzor nad celotnim razredom, se v sodobnem učnem procesu vse manj uveljavlja.

Pomen gibanja za učenje

Sodobna družba se še vedno sooča z izzivi sedečega načina otrok v šoli in pri prostočasnih dejavnostih. Znanstveno je dokazano, da so telesne dejavnosti otrok povezane z razvojem in delovanjem možganov, vendar se šolski sistem na to odziva prepočasi. V šoli je vse več sedečega učenja, to se potem pri pisanju domačih nalog nadaljuje tudi doma in to krni njihove učne zmožnosti. Otroški možgani delujejo po ekonomskem načelu manj je več. Dokazano je, da učenje v gibanju pripelje do boljše učne uspešnosti (Starc, 2019, str. 9–25). Današnji način življenja iz otrok dela pretežno sedeča bitja. Otrok dnevno v šoli presedi vsaj štiri ure, v šolo ga starši pripeljejo z avtom, prav tako gre z avtom iz šole, sedi pred televizijo, pred računalnikom, ko se uči, piše domače naloge … Kljub temu da je gibanje ena otrokovih osnovnih potreb, pa z delovanjem staršev in šole ter tudi družbe, ki je vedno bolj potrošniško usmerjena, le-ta zamira, otrok pa nadomestilo za gibanje išče v drugih dražljajih, ki trenutno zadovoljijo njegove potrebe, dolgoročno pa nimajo pozitivnega učinka na otrokovo zdravje (Štemberger, 2004, str. 24).

Gibanje pri otroku omogoča višjo stopnjo koncentracije, osredotočenosti in motivacijo za učenje. Pomembno je, da otroke v šoli spodbujamo, da so aktivni (vir: Revija Jana, 17. 4. 2019). Kirn (v

Marjanovič Umek in Zupančič, 2004). Igra je temeljna potreba vsakega otroka, zato je vsaj pri mlajših otrocih pomembno, da tudi gibanje v pouk vključujemo preko igre. Učenci z igro izboljšujejo gibalne sposobnosti, orientacijo v prostoru, situacijsko mišljenje ter zadovoljujejo potrebo po gibanju. Gibanje kot oblika poučevanja obsega način dela, pri katerem otroci z gibanjem izražajo, oblikujejo, ustvarjajo različne učno-vzgojne vsebine.

»Večina ima zelo pozitiven odnos do gibanja; označujejo ga kot dejavnost, ob kateri se sprostijo, zabavajo, se počutijo dobro, s pomočjo katere koristno zapolnijo svoj prosti čas, naredijo nekaj zase, spoznavajo naravo. Pogosto veselje do gibanja povezujejo z veseljem do določene aktivnosti, ki ga imajo radi.» (Drev, 2010, str. 15). Za učitelje je pomembno, da poznamo in uporabljamo različne načine poučevanja, ki bodo otroke motivirale pri učenju, s tem bodo omogočili celovitejši razvoj in učinkovitejše pridobivanje in utrjevanje znanja. Eden od takšnih načinov poučevanja je z uporabo gibanja (Kirn, 2019, str. 34).

Različne gibalne dejavnosti

Kirn (v Kroflič, 1999) B. Kroflič je bila ena od prvih slovenskih avtoric, ki je raziskovala in vključevala področje gibanja v poučevanje.

V nadaljevanju so predstavljene različne gibalne dejavnosti, ki jih učitelj lahko vključuje v pouk.

Gibalne in rajalne igre

Igre imajo socializacijski pomen in določena pravila, po katerih se otrok vključuje v igro. Vsebujejo besedno in nebesedno komunikacijo.

Pantomima

Izvajalec pantomime mora dobro neverbalno posnemati nastalo situacijo. Za gledalce pa je potrebno dobro opazovanje. Ta gibalna dejavnost je uporabna za prikaz različnih učnih vsebin.

Igre vlog

Igralci z gibanjem in besedno komunikacijo usvajajo in utrjuje najrazličnejše vsebine.

Gibalne didaktične igre

Namenjene so učenju/poučevanju z gibanjem. Le-te nam omogočajo doseganje ciljev na različnih učno-vzgojnih področjih. Lahko uporabimo že obstoječe gibalne didaktične igre ali pa te prilagodimo oziroma na novo oblikujemo (Kirn v Valenčič Zuljan, 1999).

Pri spodbujanju gibanja otrok imajo pomembno vlogo tudi učiteljeva prepričanja o pomenu gibanja za različna področja otrokovega delovanja. Prepričanja lahko opredelimo kot osebne, subjektivne in implicitne konstrukte, ki se v posamezniku oblikujejo kot posledica vseh njegovih izkušenj, doživljanja in spoznanj ter ga usmerjajo pri delovanju.

Nemščina kot neobvezni in obvezni tuj jezik

Pri pouku nemščine kot drugega tujega jezika učenci pridobijo znanje za osnovno sporazumevanje v nemščini, kar lahko s pridom izkoristijo v vsakdanjem življenju že v mladosti (gledanje nemških programov na televiziji, poslušanje glasbe, branje nemških revij, komunikacija s tujimi prijatelji, izleti/nakupovanje v sosednji Avstriji itd.), kakor tudi pri nadaljnjem izobraževanju in poklicni poti. Učenje tujih jezikov je vsekakor odlična naložba za prihodnost. Približati učencem jezik na zanimiv in hkrati poučen način, je naloga učitelja samega. Skozi različne gibalne veščine je to zagotovo mogoče.

FIT metode pri pouku nemščine

a) Kaj je FIT pedagogika in njene metode?

FIT pedagogika je učna strategija, ki temelji na učenju v gibanju in povezuje učne strategije. Govorimo o gibanju krčenja mišic, ki se zgodi izven stopnje mirovanja, kot so govor, neverbalna komunikacija, grafokinetika … (STA, 2020). Učenec v gibanju ustvarja psihofizično in hormonsko ravnovesje, s tem pa hkrati dosega osredotočenost, koncentracijo in notranjo motivacijo. Otrok s tem postaja učinkovitejša oseba, v okolju se odziva hitreje, lažje razmišlja, predvideva in analizira, postaja bolj suveren in samozavestnejši. FIT metode so strategije učenja in poučevanja, s katerimi v procesu učenja dosegamo psihofizično ravnovesje in s tem omogočamo kakovostnejše učenje. Zajemajo 3 stopnje, ki si sledijo v zaporedju: navodilo, naloga, preverjanje. FIT pedagogika postavlja v ospredje učenje v gibanju, gibanje skozi igro in funkcionalno raven znanja. V sodobnem času in času pokoronskih omejitev je pouk z gibanjem ena od velikih potreb učenja. Učenci ob daljšem času sedenja postanejo nemirni, snov jih več ne zanima, upade jim motivacija za delo. Skozi igro in gibanje učenci pozabijo, da se učijo. Učenje drugega tujega jezika za nekatere učence predstavlja strah, za starše dodatno obremenitev njihovih otrok, zato je potrebno, da učencem predstavimo ta jezik skozi igro in zabavo. Kot je potrdila mednarodna znanstvena konferenca Fit učenja za Fit otroke z vsemi tujimi strokovnjaki tudi v slovenskih vrtcih in šolah ravno s projektom Fit International in Fit Pedagogiko pri otrocih in mladostnikih razvijamo vedenje aktivnega življenjskega sloga, jim omogočamo in jih učimo, kako se učiti v gibanju, kako spremljati in zagotavljati lastno koncentracijo, osredotočenost in motivacijo za učenje ter kako prepoznati in zagotavljati lasten napredek. Res pa je, da po drugi strani otroci v prenekaterih slovenskih šolah še vedno ne smejo tekati po hodnikih, večino časa morajo tiho sedeti v klopeh, pa tudi starši jih pogosto opozarjajo, naj se gibljejo bolj počasi (STA, 2020).

Primer dobre prakse

Pri pouku nemščine se poslužujem različnih FIT metod. Največkrat pri utrjevanju in ponavljanju nove snovi. Ker poučujem tuj jezik nemščino tudi na podružnični šoli, sem se odločila, da bom enako snov posredovala na dva različna načina (na matični šoli po sistemu FIT metode, na podružnični šoli v klasični frontalni obliki). Zanimalo

me je predvsem, kako bodo funkcionirali učenci, kako hitro bodo usvojili novo učno snov in njihovo aktivnost pri delu.

V 4. razredu, na matični šoli, smo se naučili novega besedišča na temo *OBLAČILA.* Učenci so na majhne lističe narisali vsa oblačila, ki sem jih predstavila s PowerPoint prezentacijo, in jih pobarvali. Kazali smo si lističe in na glas ponavljali novo besedišče. Nato je bila njihova naloga, da si te lističe z oblačili odnesejo na neko mesto v učilnici, ki si ga zapomnijo. Vrnili so se nazaj na svoja mesta. Učencem najprej povem, katero oblačilo bodo prinesli do mene. Npr. *die Mütze* (kapa). Nato podam navodilo, na kakšen način bodo odšli po to oblačilo. Npr. *Geh zurück* (pojdi vzvratno). Učenci razumejo navodila, saj jim jaz to tudi sproti kažem. Prinesejo zahtevano oblačilo, ga pred tablo še enkrat poimenujejo. Ker poznajo že barvo iz prejšnje snovi, lahko pri tem ponovijo še barve in povedo, kakšne barve je oblačilo. Učenci na različne načine hodijo po narisano oblačilo: po eni nogi, s korakanjem, čepe, čim hitreje, s hopsanjem … Pri tem usvajajo navodila v tujem jeziku, saj jih večkrat ponovim in tudi pokažem. S tem dosežemo tudi cilj, da v naslednjih letih že razumejo navodila v tujem jeziku. Učenci med seboj tudi tekmujejo, kdo bo hitrejši, kdo boljši v znanju, saj je potrebno posamezno oblačilo pravilno poimenovati. V nasprotnem primeru nesejo sliko oblačila nazaj na svoje mesto.

Učencem je bil način učenja zanimiv. Zelo hitro so usvojili novo besedišče. Učenci se sploh niso zavedali, da je to učenje. V gibanje sem vključila še tekmovanje, kdo bo hitrejši in bo povedal tudi prav. S tekmovanjem je njihova motivacija še narasla. Ugotovili smo, da je učenje vseh 20 besed trajalo dobrih 20 minut. To znanje smo naslednjič, po enem tednu tudi preverili in ugotovili, da je vse ostalo v malih glavicah. Učenci si želijo takšnega načina učenja, saj se učijo in ob enem igrajo. Učenci lahko na podoben način usvajajo nova besedišča iz različnih področij, vendar poskušamo za vsako temo najti drugo gibalno aktivnost, saj se otroci hitro naveličajo istih stvari.

Na podružnični šoli so učenci obravnavali isto temo, vendar na klasičen frontalen način. Učenci so v zvezek risali oblačila in zraven zapisovali poimenovanje le-teh. Besedo so morali večkrat zapisati, jo prebrati, da so si jo zapomnili. Iz reklam in revij so izrezali oblačila. Kazali so drug drugemu in jih poimenovali. Nato smo izbrali še druge naloge za usvajanje danega besedišča. Vse naloge so potekale sede v klopi. Npr. *Poimenuj oblačila, ki jih danes nosiš. Poimenuj oblačila, ki jih ima učenec, ki sedi s tabo, oblečena. Naštej oblačila, ki jih nosi učiteljica …* Učenci so po zelo kratkem času bili naveličani. S svojim vedenjem so pokazali, da rabijo drug način učenja. Začeli so spraševati, če lahko gredo pit vodo, če lahko gredo na stranišče, vstajali so brez dovoljenja … Težave so se pojavile pri pomnjenju besed. Lažje besede so usvojili, a so jih do naslednjič skoraj večino pozabili. Težje besede niso znali niti izgovoriti.

Evalvacija

Iz vsega prebranega in iz praktičnega dela, ki ga izvajam pri urah pouka, sem spoznala, da je pouk z gibanjem v veliki prednosti pred frontalnim poukom. Cilj, ki sem ga pri učencih dosegla, je bil osebni napredek posameznika, neprestana in istočasna aktivnost vseh učencev, uspeh na kognitivnem in psihomotoričnem področju ter uspešno dosežen cilj. To se je pokazalo pri učencih, ki so se učili z gibanjem. Tudi pri samem učitelju se pokaže večje zadovoljstvo, če so zadovoljni vsi posamezniki, boljša klima v razredu, pripomogla sem h gibalnemu razvoju otroka ter medpredmetno sodelovala (likovna umetnost, šport). Pri frontalnem pouku je stopnja motivacije upadla, zanimanja za učenje tujega jezika več ni bilo, učenci niso bili fizično aktivni, psihomotorične povezanosti ni bilo.

ZAKLJUČEK

Izkazalo se je, da je učenje z gibanjem v veliki prednosti v primerjavi s frontalnim poukom. Učenci so bili bolj zainteresirani, nivo motivacije za učenje je bil zelo visok, njihovo počutje je bilo odlično. Ugotovili smo, da je učenje z gibanjem pripomoglo k dolgotrajnejšemu spominu, saj so učenci še po dolgem času vedeli vse besede. Takih ur si učenci vedno želijo. Pouk v gibanju lahko poteka na različne načine. S tem je učiteljev pouk zanimivejši, sam učitelj pa se pri tem izpopolnjuje in raste po svoji strokovni plati. Res je, da ne more biti vsaka ura v gibanju. Lahko pa se med samim poukom izvajajo hitre stimulacije. Učenec naredi pet počepov, hodi po razredu in se dotakne pet različnih stvari ipd. S tem preusmerimo možgane in jih spodbudimo za nadaljnje delo. Moj namen je vsekakor poučevati v tej smeri. Učitelj je tisti, ki mora iskati vedno nove poti, da je pouk zanimiv, da so učenci pripravljeni delati in seveda najboljši rezultat, ko učenci želijo še takšnega dela, čeprav gre za učenje nečesa novega.

Viri in literatura

1. Revija Jana, 17. 4. 2019, Zakaj je gibanje pri otrocih tako pomembno?
2. Drev, A: Odnos otrok in mladostnikov do gibanja, Inštitut za varovanje zdravja, Ljubljana 2011.
3. *Kirn, J. (2019): Prepričanja razrednih učiteljev o pomenu gibanja in njegovem vključevanju v pouk (magistrsko delo).*
4. Starc, Gregor: Vodenje v vzgoji in izobraževanju 1/2019, letnik 17 (str. 9 - 25)
5. Štemberger, Vesna: Publikacija Za srce, junij 2004. (Pridobljeno s http://www.pef.uni-lj.si/didaktikasv/zaposleni/CLANKI/Vesna_Stemberger_POMEN%20GIBANJA%20ZA%20ZDRAVJE%20OTROK.pdf
6. STA, *Učitelji morajo biti režiserji, učenci glavni igralci v procesu učenja,* 10. 8. 2020. (Pridobljeno s https://www.sta.si/vsrediscu/fit4kid?fbclid=IwAR1z2TX1I3nF1_Uj-LVGiKIePPDRtq9dvSAop3dTx0h0qG98L1pN91sIjSY

Z ugankami do znanja

ANDREJA OGRIZEK, *mag. prof. slov. jezika in knjiž. in mag. prof. ped.*
andreja.ogrizek@ossentilj.si

Povzetek: Uganke so krajše besedilo, ki nam na duhovit način popestrijo vsakdan, ko ugotavljamo, katera je stvar, ki jo opisujejo, z njimi pa lahko na zanimiv način popestrimo tudi učne ure in nadgradimo učne vsebine ter jih otrokom še bolj približamo. V okviru ur individualne in skupinske pomoči smo tako otrokom od 3. do 5. razreda na različnih področjih na različne načine predstavili vsebine ravno s pomočjo ugank. Tako so z ugankami iskali skrite besedilne naloge in jih potem z večjo motivacijo tudi reševali, nezavedno so vadili branje in bralno razumevanje, zapisovanje s pisanimi črkami, sodelovali med seboj in se spodbujali, vzdrževali koncentracijo in pozornost, pri njih smo spodbujali gibanje, orientacijo, logično mišljenje, domišljijo … Vse tri aktivnosti so otroci zelo dobro sprejeli, všeč jim je bil drugačen način dela kot sicer, da niso samo sedeli in so se hkrati gibali, ustvarjali in tudi nekaj naučili. V vseh treh razredih so bile ure zabavne in vsi učenci so si želeli, da bi to še kdaj ponovili. Ob koncu izvedbe so se nam že porodile nove ideje, kako bi uganke še lahko vnesli v šolsko okolje in pouk, kako bi težavnost nadgradili tudi za predmetno stopnjo in bi učenci denimo uganke lahko pisali sami.

Ključne besede: uganke, drugačen pouk, gibalna pismenost

Abstract: Riddles are shorter texts that brighten up our everyday life in a witty way when we find out what the thing they describe is, and with them we can also enrich lessons in an interesting way and upgrade learning content, bringing them even closer to children. As part of the individual and group help hours, we presented content to children from 3rd to 5th grade in different areas in different ways, precisely with the help of riddles. Thus, they searched for hidden text tasks with riddles and then solved them with greater motivation, unconsciously practiced reading and reading comprehension, joint writing, cooperated with each other and encouraged each other, maintained concentration and attention, we encouraged movement, orientation, logical thinking, imagination... All three activities were very well received by the children, they liked the different way of working than usual, that they did not just sit and at the same time moved, created and also learned something. In all three classes, the lessons were fun and all the students wanted to do it again. At the end of the implementation, we already had new ideas about how the riddles could be introduced into the school environment and lessons, how the difficulty could also be upgraded for subject assessment, and how the students could, for example, write the puzzles themselves.

Keywords: riddlers, different teaching, movement literacy

UVOD

Ideja za izvedbo delavnic na temo ugank se je pojavila med izvajanjem ur individualne in skupinske pomoči, kamor prihajajo učenci od 3. do 5. razreda, ki imajo različne težave. Nekateri so spretnejši pri vsebinah s področja jezika, a jim težave delajo številske predstave, nekateri ravno obratno, spet tretji pa imajo težave denimo z vzdrževanjem koncentracije in pozornosti. Pogosto je tako izziv, kako učence za snov sploh motivirati in jih hkrati ne dodatno obremeniti, saj le gre za učence z učnimi težavami, ki imajo običajno že dopolnilni pouk, poleg tega pa s tem še eno dodatno uro pomoči. Glavni namen je bil učencem vsebine, ki jih morajo usvojiti, približati, narediti zanimivejše in menimo, da so uganke ravno prava priložnost za to. Otroci se tako nezavedno učijo in urijo različne sposobnosti ter se ob tem še zabavajo.

Cilj aktivnosti, ki se je razvila v tri različne metode dela v treh razredih, je bil, da učenci s pomočjo ugank, ki so zabavna igra, usvojijo čim več vzgojno-izobraževalnih ciljev in se ob tem tudi zabavajo, saj so tako motivirani za delo in si več zapomnijo. S pomočjo ugank se nismo želeli osredotočiti le na področje branja in razumevanja ter zapisovanja, temveč smo to želeli razširiti tudi na področja, ki jih lahko z njimi usvajamo posredno, kar nam je v enem primeru tudi uspelo, ko smo utrdili strategije reševanja besedilnih nalog.

Definicija in struktura ugank

Uganka je po SSKJ: »*Kratko besedilo za razvedrilo, zabavo, ki duhovito opisuje stvar, ki jo je treba uganiti.« (SSKJ, 2022)* Lahko je preprosta in namenjena že otrokom v vrtcu, lahko pa je vsebinsko precej kompleksna in tako predstavlja izziv tudi starejši populaciji. Običajno so uganke po obliki kratke in jedrnate ter zapisane v obliki povedi z dialoško zgradbo, in sicer vprašanje in odgovor (Babič, 2021). Je krajše besedilo, ki na duhovit in igriv način opiše izbrano misel, rešitev pa lahko najdemo le s premislekom, domiselnostjo in domišljijo. Je književna zvrst in jo uvrščamo med krajše pesniške oblike, ki so podane v verzu ali kitici. Lahko je kratka poučna pesmica ali tudi kot en stavek (Trdina, 1975). Za uganke je značilno, da vsebujejo elemente, ki nas zavajajo, in elemente, s pomočjo katerih odgovor tudi najdemo. Pri tem gre za igro besed in so pogosto duhovite ter zabavne, večina vsebuje rimo (Terseglav, 2005). Uganke nam lahko popestrijo prosti čas, lahko pa so miselna aktivnost za pridobivanje, širjenje in poglabljanje znanja, spodbujajo razvoj različnih spoznavnih procesov in imajo tudi vzgojno-izobraževalni pomen (Arhar, 1995). Uganka ima dvodelno strukturo, ki ima posebno dialoško dinamiko ter zahteva vsaj dva udeleženca. To sta zastavljavec uganke in tisti, ki uganko ugotavlja. Med njima velja tekmovalno razmerje, zmaga pa tisti, ki poda odgovor. Če odgovor pove tisti, ki ugotavlja, je zmagal, v nasprotnem primeru zmaga tisti, ki je uganko zastavil (Babič, 2021).

Pri podajanju odgovorov in ugotavljanju pravilnosti odgovorov pa je treba paziti, saj je lahko odgovorov na določeno uganko več in je lahko vsaka rešitev pravilna, če je le smiselna glede na vprašanje (Babič, 2021). Kadar uganke zastavljamo otrokom, je smiselno, da uporabimo tiste, kjer je rešitev jasna in le ena, v nasprotnem primeru jih lahko zmedemo. Zmeraj dovolimo več rešitev, če so smiselne, npr. brenči lahko osa, čebela, čmrlj in podobno.

Vzgojno-izobraževalna vloga ugank

Morda bi večina ljudi pri ugankah pomislila na zabavo in preživljanje prostega časa, vendar so lahko uganke več kot to. Spodbujajo namreč razvoj spoznavnih procesov, z njimi pa lahko dosežemo tudi različne izobraževalne, funkcionalne in vzgojne cilje. Tako lahko učenci različnih starosti bogatijo metaforiko in kombinatoriko, estetski razvoj jezika, spoznavajo simbolne ravni razumevanja, širijo besedni zaklad, si ustvarjajo domišljijsko predstavo, na to temo poustvarjajo, spodbujajo logično mišljenje in sklepanje, usmerjajo pozornost in nenazadnje prepoznavajo komunikacijske situacije (sporočevalec, prejemnik) (Kordigel, 1999). Preko ugank lahko vključimo različne teme, ki jih v šoli obravnavamo in učencem ponudimo zanimivejše in drugačne vsebine, kot so jih vajeni, spodbujamo pa tudi strpnost, sodelovanje, povezovanje, kadar učenci uganke rešujejo v skupini (Kordigel, 1999). Uganko lahko v vzgojno-izobraževalnem procesu uporabimo kot motivacijo in uvod v neko dejavnost kot zaključek ali pa kot preverjanje naučenega (npr. obravnavamo živali in jih ponovimo s pomočjo ugank). Uganke lahko otroci rešujejo na različne načine, odvisno od tega, kaj želimo preveriti in na katero tematiko uganke zastavljamo. Rešitev lahko preprosto povejo z besedo, lahko jo narišejo, izrazijo z gibanjem, predmet poiščejo v učilnici ali prostoru, med ponujenimi besedami izbirajo pravo in jo utemeljijo (lahko so tudi sličice), rešitev izrazijo s pesmijo, z oponašanjem in podobno. Uganke lahko rešujejo v skupinah, če so razredi večji ali individualno, npr. pri dopolnilnem pouku, individualni in skupinski pomoči. Uganke si lahko otroci zastavljajo tudi sami, kar prilagodimo starosti. Mlajšim učencem lahko posamezne besede zapišemo kot pomoč in iščejo rime, starejši pa lahko določene rime sestavljajo tudi sami, kar je sicer najzahtevnejša stopnja, vendar se s pomočjo tega otroci ogromno naučijo in pridobijo.

Izvedba delavnice na temo ugank v 3. razredu

Delavnico na temo ugank v 3. razredu smo izvedli v času individualne in skupinske pomoči (ISP), ki jo obiskuje 5 učencev z različnimi težavami, in sicer na področju branja, zapisovanja, pozornosti in koncentracije. Glavni cilji so bili, da učenci s pomočjo zabavne aktivnosti vadijo branje, zapis s pisanimi črkami, spodbujajo domišljijo, besedni zaklad in držijo koncentracijo ter pozornost, dokler niso na vrsti ter so drug do drugega strpni.

Pripomočki: listi z ugankami, A3 prazen list ali plakat (odvisno od števila otrok), pisala, barvice.

Otroke sem pred izvedbo seznanila s tem, kaj bomo počeli, in sicer sem jih posadila na tla v krog, na sredino položila prazen A3 list in vsakemu razdelila uganke, ki so jih izmenično v krogu na glas prebrali ostali pa so ugotavljali rešitev ugank. Bralec uganke je rešitev zapisal na prazen list papirja s pisanimi črkami. Ker gre za skupino, kjer je branje počasnejše, smo naredili 2 kroga. Vsak je svojo besedo zapisal na list in jo na koncu tudi ilustriral. Ker je bila pri risanju gneča, so se morali ustrezno razporediti, da so vsi prišli do svojega prostora. Nastal je zanimiv plakat.

Slika 1: Plakat rešitev ugank
Vir: Lasten

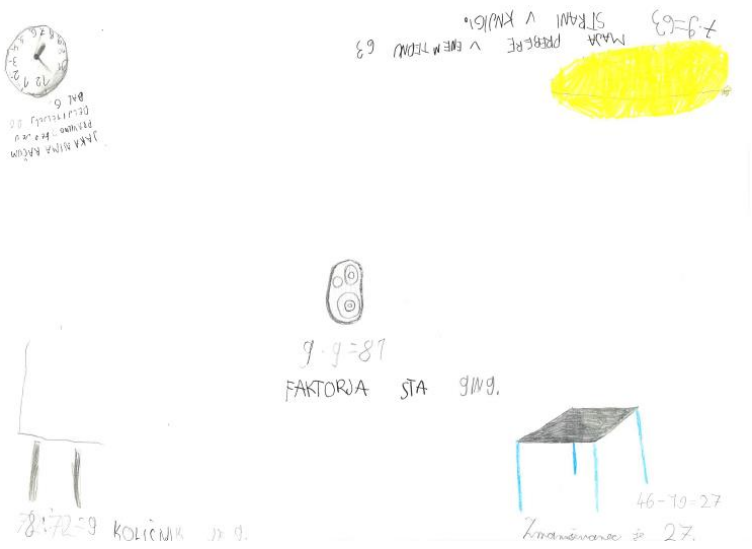
Izvedba delavnice na temo ugank v 4. razredu

Tudi ta delavnica je bila izvedena v času individualne in skupinske pomoči (ISP), ki jo obiskuje 5 učencev z različnimi težavami, in sicer na področju računanja, branja, zapisovanja, reševanja besedilnih nalog, pozornosti in koncentracije. Glavni cilji te delavnice so bili poleg branja, spodbujanja domišljije, besednega zaklada in vzdrževanja pozornosti in koncentracije tudi logično mišljenje, gibalna pismenost, ponovitev strategij reševanja besedilnih nalog ter zapisovanje povedi.

Pripomočki: listi z ugankami, listi z besedilnimi nalogami, lepilni trak, pisalo, barvice, A3 prazen list ali plakat (odvisno od števila otrok).

Preden se je ura začela, sem poiskala uganke na temo stvari, ki jih lahko najdemo v učilnici, kjer ISP izvajam, npr. luč, radio, blazina ipd. Na te stvari sem z lepilnim trakom nalepila besedilne naloge. Ko so otroci prišli v učilnico, sem jim povedala, da nas čaka danes malo drugačno reševanje besedilnih nalog, vendar mi jih je škrat poskril in potrebujem njihovo pomoč pri iskanju. Pustil je le uganke kot namig. Vsak ima skrivno moč, in sicer lahko prebere samo svojo uganko. Če je sam ne more ugotoviti, lahko za pomoč prosi sošolca, vendar mu mora uganko sam prebrati. Učenci so prejeli uganke, jih prebirali in začeli iskati po prostoru. Nekaterim so bile pretežke, zato so se organizirali v skupine in skupaj poiskali skrite besedilne naloge. Ko so vse besedilne naloge našli, so se posedli okoli praznega A3 lista,

narisali stvar, kjer so našli nalogo, in poleg narisanega zapisali račun ali način reševanja besedilne naloge ter odgovor. Tudi tukaj je nastal zanimiv plakat.



Slika 2: Plakat rešitev ugank
Vir: Lasten

Izvedba delavnice na temo ugank v 5. razredu

Zadnjo delavnico smo izvedli v 5. razredu, in sicer enako kot doslej, v času individualne in skupinske pomoči (ISP), ki jo obiskujejo 4 učenci z različnimi težavami na področju branja in zapisovanja, pri dveh je sum na specifične učne težave. Glavni cilji te delavnice so bili ustrezno vzdrževanje koncentracije in pozornosti, slušno razumevanje, spodbujanje domišljije in besednega zaklada, zapisovanje povedi in ponovitev pravopisnih pravil.

Pripomočki: listi z ugankami, tablice za zapisovanje, tabla za beleženje rezultatov, prazni A4 listi ali zvezek.

Učenci so se najprej razdelili v dve skupini. Seznanila sem jih z navodili, in sicer bodo pozorno poslušali uganko, ki jo bom dvakrat ponovila. Rešitev uganke napišejo na tablico in mi jo pokažejo. Sprva sem določila čas za reševanje, a so na koncu bili vsi zelo hitri. Rezultate sem beležila na tabli, in sicer je vsaka skupina dobila po eno točko, če je ugotovila pravilno rešitev uganke. Upoštevala sem vse smiselne rešitve. Ob rezultatih sem te rešitve tudi zapisovala. Na koncu so bile na tabli točke ter vse zapisane besede. Končna naloga je bila iz vseh besed na tabli sestaviti poved, ki bo zajemala čim več rešitev ugank. Za vsako uporabljeno besedo dobijo novo točko, za pravopisno pravilno poved se prišteje točka, tri točke pa dobijo, če jim uspe sestaviti le eno poved, saj je to težka naloga. Eno točko so dobili, če je bila poved smiselna. Za zapis so imeli časa 10 minut, nato pa smo povedi prebrali in jih točkovali. Na koncu smo točke prešteli, vsi učenci pa so za nagrado dobili nalepko po izbiri.

Evalvacija

Vse tri dejavnosti so bile zelo uspešno izvedene, učenci pa so se ob aktivnostih zelo zabavali. V 3. razredu je učence na splošno zelo težko

pripraviti do branja, saj se zavedajo, da so počasni bralci in velikokrat besedo napačno preberejo. Ko so prebirali uganke, teh težav nismo imeli, saj so bila besedila kratka in zabavna. Ob branju so pozabili, da berejo in so bili ob tem bolj uspešni kot sicer. Reševanje ugank je nekaterim delalo nekaj težav, vendar so skupaj vedno prišli do rešitve. Pri pisanju so se spodbujali, si kazali, kako se katera pisana črka napiše, pri risanju pa so se sprostili in se pogovarjali o tem, kaj rišejo. Ob koncu sem jih vprašala, kakšna se jim je zdela današnja ura, ob čemer so vsi povedali, da je bilo zabavno in da bi še večkrat počeli kaj takega. Da bi sicer raje več risali, ampak da so tudi uganke zelo zabavne in da si med seboj lahko pomagajo. V 3. razredu je pred pripravo ugank treba preveriti zahtevnost, da niso morda pretežke, saj lahko otroci hitro izgubijo pozornost, če pri aktivnosti niso uspešni. To se zgodi še posebej pri otrocih, ki imajo splošne ali specifične učne težave in so na splošno manj uspešni v šoli kot ostali. V 4. razredu smo aktivnost z ugankami prilagodili težavam, ki so med učenci najpogostejše, in sicer gre za reševanje besedilnih nalog. Teh nalog učenci ne rešujejo radi, pogosto se izgubijo v besedilu, ne znajo si tolmačiti, kaj naloga od njih zahteva, se dolgočasijo, tokrat pa so z začetno »iskalno akcijo« razmigali telo in možgančke ter se z veliko vnemo lotili tudi besedilnih nalog, ki so jih našli pod različnimi predmeti. Ta aktivnost se je izkazala kot najzanimivejša, saj jim je bilo zabavno, ko so namig našli. Ob tem so se spodbujali, pomagali drug drugemu pri iskanju, motivacija pa je ostala tudi do reševanja besedilnih nalog. Ker je pri takih nalogah običajno veliko besedila, kar pomeni, da je za reševanje potrebno veliko branja, smo to prekinili, da so vmes narisali rešitev uganke in ob narisanem besedilno nalogo tudi rešili in zapisali odgovor. O rešitvah smo nato skupaj predebatirali, učenci pa so si odgovore med seboj sami pregledali. V 5. razredu smo poleg vseh ostalih ciljev vključili slušno razumevanje in aktivno sodelovanje, ko so otroci uganke poslušali in napenjali možgančke, da so jih rešili. Na koncu pa so iz dobljenih besed sestavili poved in se tako urili še v asociacijah in domišljiji, ponovili so pravopisna pravila, pravilni vrstni red besed in podobno. Ta aktivnost spodbuja tudi sodelovalno učenje in razvijanje socialnih stikov, saj je skupina bolj uspešna, če si mnenja izmenjajo vsi člani in ne le posamezniki. Idej za rešitve določene uganke je bilo sicer veliko, upoštevali pa smo vse, ki so se navezovale na uganko, da smo jih spodbudili k razmišljanju izven okvirjev, domišljiji, bralnem razumevanju. Aktivnost bi lahko tudi spremenili, da bi uganke bral eden izmed učencev ali pa bi se ta vloga ves čas spreminjala in bi vsak dobil možnost spraševanja odvisno od tega, kakšno skupino imamo pred seboj. Primerna je tudi za večje število otrok, npr. v razredu in ob preverjanju snovi, učence pa lahko razdelimo na več skupin. Učenci so bili aktivnosti zelo veseli, saj takega načina niso vajeni in je nekaj drugačnega, nekaj zanimivega. Zelo zanimiv jim je bil način pisanja na tablico, saj so se lahko s tem pripomočkom malo poigrali.

ZAKLJUČEK

Dobremu učitelju je vedno izziv, kako narediti določene vsebine boljše, bolj zanimive za otroke, hkrati pa jih na tak način še nečesa naučiti. Ugotovili smo, da se z malo domišljije in listom ugank lahko izvede vsaj tri aktivnosti, s katerimi marsikatera področja, ki otrokom delajo težave, naredimo vsaj malo zanimiva. To je lahko iskanje besedilnih nalog z namigi ugank, branje in ugotavljanje ugank ter prikazovanje njihovih rešitev na listu papirja ali preprost »kviz« z ugankami. Ob tem vadijo bralno razumevanje, širijo besedni zaklad in domišljijo, vzdržujejo koncentracijo in pozornost, so strpni drug do drugega, se povezujejo v skupini in navezujejo socialne stike, so aktivni in tako dalje, vključimo pa lahko tudi cilje, ki niso neposredno povezani z ugankami, kot smo to naredili v drugi aktivnosti, kjer smo vključili besedilne naloge, logično mišljenje in gibanje. Obenem pa je to tudi priložnost za nadgradnjo že predstavljenih aktivnosti in njihovo prilagajanje različnim starostnim obdobjem ter iskanje novih idej, kako s pomočjo ugank narediti še boljše vsebine in zajeti čim več vzgojno-izobraževalnih ciljev.

Viri in literatura

1. Arhar, V. T. (1995). Ugani, če znaš! Ljubljana: Družina.
2. Babič, S. (2021). Uganke na Slovenskem. Ljubljana: Založba ZRC.
3. Kordigel, M. (1999). Književna vzgoja v vrtcu. Ljubljana: DZS.
4. Slovar slovenskega knjižnega jezika, www.fran.si, dostop 1. 12. 2022.
5. Terseglav, M. 2005. Uganke. V: Damjana Prešeren in Nataša Gorenc (ur.), Nesnovna kulturna dediščina. Ljubljana: Zavod za varstvo kulturne dediščine Slovenije, 58–59.
6. Trdina, S. (1975). Besedna umetnost II. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Zgodbice skozi gibanje

ANA PETERNELJ, *dipl. vzg.*
anca.peternelj@gmail.com

Povzetek: Na temo pomembnosti branja je bilo že veliko slišanega. Zaželeno je, da se začne čim bolj zgodaj. Pravljice in zgodbe, dolge ali kratke, ponujajo veliko. Nekaterim so bolj pri srcu kratke in jedrnate, drugi bolj uživajo v dolgih zgodbah, v bližini osebe, ki jim s svojim glasom pričara svet, v katerega se lahko potopi. Takšen svet je lahko tako doma kot tudi v vrtcu. Prav tako je za otrokov razvoj pomembno gibanje. Kdaj, koliko in kje je seveda odvisno od veliko dejavnikov. Družina je v osnovi tista, ki otroke usmerja v gibalne dejavnosti, jih dopušča, spodbuja, sodeluje ali pa tudi ne. V vrtcu otrokom omogočamo vsakodnevno gibanje: v telovadnici, igralnici, na prostem. Pri delu z dvoletniki sem želela združiti oboje – otrokom približati zgodbice, v njih iskati elemente gibanja in s tem utrjevati vsebino, spodbujati jezikovne zmožnosti ter razvijati gibalne spretnosti.

Ključne besede: branje, zgodbe, gibanje

Abstract: A lot has been said about the importance of reading. We must start as early as possible. Fairy tales and stories, long or short, have a lot to offer. Some people prefer short stories, while others enjoy long stories, near a person whose voice conjures up a world they can immerse themselves in. Such a world can exist both at home and in kindergarten. Movement is also important for a child's development. When, how much and where, of course, depends on many factors. The family is the one who directs children to physical activities, allows them, and encourages them, whether they participate in them or not. In kindergarten, we encourage children to exercise daily: in the gym, in the playroom, and outdoors ... When working with two-year-olds, I wanted to combine the two - to bring stories closer to children, look for elements of movement in them, and thereby consolidate the content.

Keywords: reading, stories, movement

UVOD

Otrokova primarna potreba je potreba po gibanju in igri. Odrasli smo tisti, ki naj bi jim pri teh dveh potrebah pomagali po najboljših močeh. Najboljša motivacija za to je prijetno vzdušje. V vrtcu smo vzgojitelji tisti, ki otrokom vzbujamo samozavest, jih usmerjamo k izzivom, ki jih spodbujajo k celostnemu učenju. Otrokom v prvem starostnem obdobju je še posebej treba omogočiti veliko gibanja. Hkrati pa so dve-letniki v intenzivnem jezikovnem razvoju. Govor in komunikacija sta prisotna v vseh področjih dejavnosti. Izražanja in načina komunikacije se učijo ob poslušanju vsakodnevnih pogovorov med starši in vzgojiteljicami, med vzgojiteljicami in otroki, med vzgojiteljicami in drugimi odraslimi v vrtcu. Pomembno je, kako se med sabo pogovarjamo. Prav tako je pomembno, da se poslušamo. Otroke navdušujemo in spodbujamo k poslušanju na različne načine in z različnimi literarnimi besedili. Pri najmlajših so vsakodnevno prisotne bibarije, kratke pesmice, izštevanke, rime, kratke zgodbice in uganke. Pomemben del so knjige, slikanice, kartonke. Tako otrokom omogočamo komunikacijo z odraslimi, predvsem zato, ker je njihov govor še okrnjen in še ne razumljiv. Odrasli se učimo razumeti otrokove besede, hkrati pa jih z aktivnim poslušanjem (ponavljanjem besed ob videnih slikah) učimo pravilnejše izreke, ki se ob tem spontano krepi in izboljšuje. Otroke sem želela spodbuditi k aktivnemu poslušanju, zato sem združila področji jezika in gibanja ter jima poskušala dati kvalitetnejši pomen.

Pomen pismenosti

Pismenost je pomembna zato, ker omogoča posamezniku, da se v družbi udejstvuje. Brez razumevanja prebranega v informacijski dobi ni mogoče funkcionirati. Branje ni pomembno zgolj za branje in poslušanje leposlovnih besedil, pač pa pismenost pomeni razumevanje vseh pisnih in govorjenih besedil (Batič, Haramija, 2022). V nacionalnem dokumentu Kurikulum za vrtce (1999) je izpostavljeno, da mora biti v vrtcu dovolj časa za pripovedovanje, razlago, pogovor, dramatizacijo, igro vlog, opisovanje, predvsem pa za razvoj jezikovnih zmožnosti, tj. sposobnost tvorjenja in razumevanja besedil v različnih govornih položajih in za različne potrebe (Fišer, 2022).

Vpliv digitalizacije na kulturo branja

Zdi se, da knjige izginjajo iz našega sveta. V času epidemije Covid-19 in s tem šolanja na daljavo, se je zdelo, da izginjajo tudi iz šolskega prostora. Vendar pa vse digitalne tehnologije ne morejo nadomestiti knjig, ki ostajajo del naše kulture. Širijo naš um, s knjigo se lahko umirimo in razmislimo o tem, kar smo prebrali. Digitalni mediji nam dajejo navidezno povezanost, a hkrati besedilno nestabilnost. Živimo v svetu, v katerem oglašujemo predvsem samega sebe, socialna povezanost je zgolj navidezna in odraža osamljenost (Kepic Mohar, 2021).

Pomen branja v zgodnjem otroštvu

V zgodnjem otroštvu je stik s knjigo zelo pomemben. Večinoma se dogaja v mirnem, ljubečem okolju, v objemu staršev. Tako otroci branje nezavedno povezujejo z občutki sprejetosti, ljubezni in dotikom. Možgani povezujejo občutke z dejavnostjo. Otroku z branjem krepimo zmožnost usmerjanja pozornosti in koncentracije. Z opazovanjem podob, povezovanjem občutij in zaznavanja pride do razumevanje prebranega, prebrano pa dobiva pomen. Možgani povežejo videno zaznavo, kognicijo in govor. Celoten proces interaktivnega branja spodbuja govor in vpliva na zgodnjo pismenost (Kepic Mohar, 2021). Prof. Miha Kovač v knjigi »Berem, da se poberem« navaja deset razlogov za branje. Eden od razlogov je, da so otroci, ki odraščajo v beročem okolju, v življenju uspešnejši. Z branjem otrokom pomagamo, da se razvijejo v misleča, čuteča in empatična bitja. Ko otrokom beremo, jim pomagamo, da širijo in poglabljajo besedišče ter se učijo osredotočanja; tako z njimi vstopamo v različne svetove in usode in jim s tem pomagamo, da svet vidijo in razumejo skozi oči, ki so drugačne od njihovih (Kovač, 2020).

Branje in telo

Telo je pri branju zelo prisotno. Že zgodovinski avtorji so trdili, da so oči najpomembnejše čutilo, opisane so kot vrata, prek katerih zunanji svet prehaja v dušo. Narekujejo delovanje ostalega telesa: gibanja rok, premikanja prstov, drže ramen, hrbta, bokov, nog. Vse skupaj deluje nezavedno in avtomatizirano. Gibanje povzroča kroženje nevrokemičnih signalov, zato človek v gibanju bolje razmišlja. Že pisanje na roke spodbuja k bolj ustvarjalnemu izražanju; poteze svinčnika so usklajene z ritmom dihanja in ritmom potez.

Gibanje v predšolskem obdobju

Ameriško združenje za šport in športno vzgojo priporoča, »da naj bi bili malčki (starosti od 12 do 36 mesecev) deležni vsaj 30 minut strukturirane gibalne aktivnosti dnevno in od 60 minut do več ur nestrukturirane gibalne aktivnosti ter ne bi smeli biti neaktivni več kot 60 minut skupaj, razen med spanjem« (Cerar, 2006, str. 413–414). V Kurikulumu za vrtce (1999) je gibanje predstavljeno kot otrokova primarna potreba. Z obvladovanjem svojega telesa in zaupanjem vase pridobiva na samozavesti in samozaupanju. Gibanje poteka od naravnih in enostavnih oblik gibanja do sestavljenih in zahtevnejših športnih dejavnosti. S pozitivnimi spodbudami motiviramo otroke h gibanju, spoznavanju svojih gibalnih sposobnosti in usvajanju gibalnih konceptov. Otroci preko gibalnih iger s pravili spoznavajo smiselnost, pomen upoštevanja pravil in se urijo v socialnih spretnostih. Pridobivajo tudi na intelektualnem razvoju.

Pripovedovanje in gibanje

Na temo dejavnosti, ki prepletajo pripovedovanje in gibanje, lahko zasledimo vse več raziskav. V eni izmed njih, so avtorji proučevali vpliv kombinacije gibanja s pripovedovanjem zgodb in vplivom

kombiniranih dejavnosti na razvoj otrok. Prišli so do ugotovitev, da jezikovne dejavnosti v povezavi z gibanjem izboljšujejo bralno razumevanje za kasnejše, šolsko obdobje. Otroci se z vključevanjem zgodb v gibanje naučijo poslušati, sodelovati in razumeti dogajanje. Z gibanjem se poveča hipokampalni volumen, posledično se poveča pretok krvi v možganih, kar povzroči izboljšanje pozornosti pri otrocih. Ugodno vpliva tudi na spomin in socialne veščine. Avtorji navajajo tudi izsledke druge raziskave, kjer so že zgolj dvakrat tedensko vadbo v trajanju od 20 do 30 minut pri otrocih, starih od 4 do 12 let, povezali z bolj uspešno vedenjsko samoregulacijo in izboljšanjem kognitivnih spretnosti (Duncan, Cunningham in Eyre, 2017).

Sovica, pripovedovalka zgodb

Na začetku šolskega leta sem sešila sovico iz blaga z žepkom. Zanjo sva s pomočnico izdelali drevo in na njem duplino, iz katere nas še vedno vsak dan gleda. Žepek ima posebno vlogo, saj se v njem skrivajo zgodbe. Izbrane so tako, da ustrezajo starosti otrok, hkrati pa v njih iščeva vsebine, ki jih spodbujajo h gibanju: ponazarjajo opisano gibanje, oponašajo gibanja določenih likov, živali in se gibajo po delih zgodbice s pripomočki. Sovica nam zgodbo ponudi s prižganimi lučkami. Ko je njena duplina osvetljena, iz žepka pokuka sličica, na kateri je slika zgodbe (glavni junak oziroma prva stran slikanice). Vsako zgodbo sovica ponudi večkrat. Ponudi jo kot motivacijo, ki vodi k določeni dejavnosti, pred počitkom ali pa kadar otroci postanejo nemirni in želiva preusmeriti pozornost. V obdobju treh mesecev sva ponudili tri zgodbe.

Slika 1: Sovica in pripovedovanje zgodbe
Vir: Lasten

Kot prvo je sovica ponudila zgodbo z naslovom »Mami, kje si?« avtorja Martina Waddella. Primerna se nama je zdela zaradi vsebine. Otroci dopoldneve preživljajo v vrtcu, stran od staršev in težko pričakujejo njihovo vrnitev. Zgodba je krasna tudi zaradi besedila, ki je napisano v rimah. Prevod je zelo spretno napisal Janez Bitenc. Z otroki smo si najprej na posnetkih in fotografijah ogledali sove. Poslušali smo njihovo oglašanje in oponašali njihovo gibanje. Tako so se med samim pripovedovanjem lahko vživeli v dogajanje. Med

pripovedovanjem so se zibali, rahlo poskakovali, stali z odročenimi rokami. Vsak malo »po svoje«. Rahlo dramatično sem jim naznanjala prihod mame sove s kratko tišino, ki je v otrocih vzbudila napeto pričakovanje. Tega je prekinil njen prihod, ki v sovicah sprosti navdušenje. Le-to se v zgodbi prenese tudi na otroke, zato smo vsakokrat njen del ponazorili z gibanjem, ki je opisano, kot »ukajo, poskakujejo, s krili prhutajo in se na veji veselo sukajo«. Vsi otroci so postali pozorni na vsebino in sodelovali v gibanju ob omenjenem delu. Ko sem pred počitkom otroke vprašala, kaj naj preberemo, je bil največkrat odgovor »od sovic«.

Druga zgodba nosi naslov »Jabolko« pisateljice Anje Štefan. S pomočnico sva jo podkrepili s slikami, ki sva jih prilepili na steno. Otroci so jih vsakodnevno lahko opazovali. Ob večkratnem pripovedovanju zgodbe smo ponavljali gibanje ježka in miške preko gibalne igrice. Hodili smo kot ježki do sadovnjaka, kjer smo s kotaljenjem naložili jabolko. Odnesli smo ga do brloga in ga odložili na tla. Zgodbo sva podkrepili s poligonom, na katerem so bile slike ježka v določenem gibanju. Otroci so bili zelo aktivni. Poligon sva postavili večkrat. Opazili sva, da otroci v različnih delih dneva, ko so v vrtcu, hodijo opazovat slike in zgodbo s svojimi besedami, po svojih zmožnostih, obnavljajo.

Kot tretji smo prisluhnili zgodbi »A veš, koliko te imam rad – Jesen«, katere avtor je Sam McBratney. Najprej sva otrokom ponudili naravne materiale. Večino smo sami nabrali v bližnjem gozdu in okolici vrtca. Tako sva jim predstavili dogajalni prostor. Jesenske liste smo v igralnici opazovali, ponazarjali in izvajali veter s pihanjem brez in s slamicami. Tako sva vključili tudi vaje za razvoj govornega aparata. Veter smo uprizorili tudi z veliko ponjavo. Nanjo smo dali listke in jih z dviganjem in spuščanjem premikali. Otroke sva poskušali z besedami usmerjati v počasne in hitrejše gibe, torej k regulaciji svojih gibov. Otrokom sva dopustili tudi gibanje v svojem tempu, po svojih občutkih. Dejavnost smo večkrat ponovili in ugotovili, da so vsakokrat bolj koncentrirani na gibanje listkov in na regulacijo svojih gibov. Otroke sva na koncu vedno povabili, da so se pod ponjavo tudi skrili. Z intenzivnim dviganjem in spuščanjem sva ustvarili močan veter, ki je, ob skuštranih laseh in razpihanih listih, pri otrocih vzbudil veliko veselja. Zgodbo sva tudi uprizorili. Kot pripomočke sva med drugim uporabili kartonske škatle. Otrokom sva jih ponudili pri svoji igri. Uporabili so jih za izdelovanje stolpov, manjše škatle so skrivali v večje. Vanje sva z lepilnim trakom nalepili različne jesenske plodove – želode, orehe in kostanje, ki so jih morali s prsti odstraniti. Tako smo razvijali finomotorične spretnosti. Kasneje smo izvedli tudi matematično dejavnost razvrščanja. Kot težjo dejavnost sva na koncu vse plodove stresli v velik zaboj. Otrokom sva ponudili pincete, s katerimi so plodove prijemali in jih nosili na drugo stran igralnice v označene zaboje. Ob pripovedovanju zgodbe nisva poudarjali same vsebine, temveč sva dali prednost gibalnim elementom, ki jih ponuja. Izkoristili sva opazovanje jeseni v vsej svoji lepoti, prenos elementov

z gibanjem v naravi, prinašanje narave v igralnico, širjenje besednega zaklada …

ZAKLJUČEK

Jezikovne dejavnosti gredo z roko v roki z gibanjem. Tako majhni otroci težko, čeprav zelo radi, sedijo pri miru in zbrano prisluhnejo zgodbi. Zelo radi posegajo po knjigah, želijo, da jih skupaj gledamo, komentiramo. Združitev gibanja in branja se je izkazala kot zelo učinkovita dejavnost, ki v naši igralnici postaja redna praksa. Ne samo, da so otroci gibalno aktivni, ampak tudi sledijo zgodbi. Gibanje pripomore k lažjemu razumevanju prebrane vsebine. Otroci posnemajo gibanje, ga asociirajo z določenim delom zgodbe in tako vključijo tudi govor, ki ga ob gibalnih dejavnostih hitreje ponotranjijo. Z izvajanjem dejavnosti sva pri otrocih vzpodbudili pozitiven odnos tako do gibanja kot tudi do branja. S pomočnico opažava, da otroci vsak dan posegajo po različnih knjigah. V igralnici imajo mesto v omari, ki je otrokom na dosegu rok. Preko knjig spoznavava, kaj otroke zanima. Pojavljajo se vzorci, po katerih knjigah nekdo raje posega. Tako nama otroci ponujajo svet, o katerem razmišljajo. Kadar so slabe volje, jih s knjigo hitreje pridobiš in pomiriš. Knjiga je primeren pripomoček v kateremkoli delu dneva. Včasih se težko zjutraj poslovijo od staršev. Včasih se kdo želi umakniti od pestrega dogajanja in poseže po knjigi v mirnejšem kotičku. Kadar je kdo preveč razposajen, ga s knjigo dobiš na svojo stran, s tem dobi primernejšo pozornost. Veliko je priložnosti, kjer lahko otroke s knjigo motiviramo, zamotimo, pomirimo, učimo, se pogovarjamo in poslušamo. S knjigo pa tudi lažje spodbujamo h gibanju, razvoju gibalnih spretnosti, zaupanju otrok v svoje sposobnosti. Otroci tudi že sami ob gledanju slik kažejo gibanja živali, premikanja predmetov. S tem pridobivajo tudi na samozavesti, zaupanje v odrasle. Opažava večjo odprtost otrok in željo po komunikaciji. Vzgojiteljicam je marsikdaj olajšana razumljenost otrokovih besed, ki še niso pravilno artikulirane. Ob vsej digitalizaciji, ki smo ji priča v današnjem času, je misel na to, da se otroci kljub vsemu pristno razveselijo in uživajo ob branju in gibanju, pomirjujoča.

Viri in literatura

1. Batič, J., Haramija, D. (2022). Slikanice v prvem starostnem obdobju. V S. Čotar Konrad, B. Borota, S. Rutar, K. Drljić, in G. Jelovčan, *Vzgoja in izobraževanje predšolskih otrok prvega starostnega obdobja* (str. 245–262). Koper: Univerza na Primorskem.
2. Cerar, M. (2022). Delež prostega gibanja in spontane igre otrok v prvem starostnem obdobju. V S. Čotar Konrad, B. Borota, S. Rutar, K. Drljić, in G. Jelovčan, *Vzgoja in izobraževanje predšolskih otrok prvega starostnega obdobja* (str. 411– 424). Koper: Univerza na Primorskem.
3. Duncan, J. M., Cunningham, J. A., Eyre, E. (2017). A combined movement and story-telling intervention enhances motor competence and language ability in pre-schoolers to a greater extent than movement or story-telling alone. *European Physical Education Review, 25*(1), 221–235.
4. Fišer, S. (2022). *Vpliv in pomen vzgojiteljevega branja pravljic na besedišče otrok, starih od dveh do treh let* (diplomsko delo). Pedagoška fakulteta, Maribor.

5. Kepic Mohar, A. (2021) *Nevidna moč knjig: Branje in učenje v digitalni dobi*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
6. Kovač, M. (2020). *Berem, da se poberem*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
7. *Kurikulum za vrtce: Predšolska vzgoja v vrtcih*. (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.

Kako lahko spoznanja iz dela na daljavo vključimo v načrtovanje izobraževanja naslednjih generacij

AJDA PETROVIČ
ajdapetrovic@yahoo.com

Povzetek: Izvajanje izobraževanja na daljavo je prst uperilo v pomanjkljivosti našega šolstva in hkrati delno ponudilo odgovore na vprašanji, kako zastaviti pouk, da bo ta prilagojen potrebam hitro spreminjajoče se družbe ter bo hkrati omogočal celostni razvoj mladostnikov in jim pomagal, da razvijejo svoje potenciale ter se razvijejo v samozavestne individuume. V prispevku me je zanimalo, kako bi lahko spoznanja dela na daljavo uporabili pri preoblikovanju načina izvajanja pouka tako, da bi bil le-ta učinkovit in prilagojen potrebam sodobne družbe ter bi hkrati zadovoljeval potrebe dijakov po druženju, znanju in možnosti razporejanja lastnega časa. Postavila sem osrednjo tezo, in sicer elementi izobraževanja na daljavo so lahko zanimiva popestritev učnega procesa, a slaba dolgoročna alternativa klasičnemu načinu poučevanja. V teoretičnem delu sem pisala o spremembi načina dela in pomenu hitre prilagoditve na nove razmere in pogoje dela v času prehoda na izobraževanje na daljavo. Izpostavila sem pozitivne in negativne učinke izobraževanja na daljavo. V empiričnem delu me je zanimalo mnenje dijakov o obremenjenosti s šolskim delom. Zanimalo me je, kako je izobraževanje na daljavo vplivalo na možnosti organizacije lastnega dela dijakov ter kakšne so bile po mnenju dijakov posledice dolgoročne izolacije na njihovo psihofizično stanje. Na podlagi teoretičnega dela in pridobljenih podatkov sem ugotovila, da bi bilo mogoče preobremenjenost, ki jo dijaki pogosto občutijo, zajeziti z uvedbo t.i. hibridnega modela, ki bi vključeval tudi krajša obdobja izobraževanja na daljavo, v katerem bi dijaki imeli več možnosti, da si sami organizirajo čas in ustrezno razporedijo delovne obveznosti. S takšno organizacijo pouka bi po vsej verjetnosti prispevali k večji psihični trdnosti dijakov, ki se mnogokrat »zrušijo« pod težo bremen, po drugi strani bi dijaki še vedno vsebine usvajali v razredu in ob tem vzpostavljali socialne stike, ki so nujno potrebni za odraščajočega se mladostnika.

Ključne besede: izobraževanje na daljavo, duševno zdravje, posledice dela na daljavo, videokonferenca

Abstract: The implementation of distance education has pointed the finger at the shortcomings of our education and at the same time partially offered answers to the questions of how to set up lessons

so that they are adapted to the needs of a rapidly changing society and at the same time enable the holistic development of young people and help them develop their potential and becoing confident individuals. In the paper, I was interested in how the learnings of remote work could be used in the transformation of the way of conducting classes so it would be efficient and adapted to the needs of modern society and would at the same time satisfy the students' needs for socializing, knowledge and the possibility of scheduling their own time. In the theoretical part, I wrote about the change in the way of working and the importance of quick adaptation to new working conditions during the transition to distance education. I highlighted the positive and negative effects of distance education.
In the empirical part, I was interested in the students' opinion about the burden of schoolwork. I was interested in how distance education affected the possibilities of organizing students' own work and what, according to the students, were the consequences of long-term isolation on their psychophysical condition. Based on the theoretical work and the obtained data, I found that it would be possible to curb the overload that students often feel by introducing the so-called of a hybrid model, which would include shorter periods of distance work, in which students would have more opportunities to organize their own time and schedule work obligations accordingly. With such an organization of classes, we would most likely contribute to greater mental strength of students, who many times "collapse" under the weight of the burdens, on the other hand, students would still learn the content in class and, at the same time, establish social contacts, which are absolutely necessary for a growing child. youth.

Keywords: distance work, mental health, consequences of remote work, video conference

UVOD

Slovenski šolski izobraževalni sistem je že dlje časa na udaru kritik zaradi preobsežnosti učnih načrtov, poudarka na faktografskem znanju ter neprilagojenosti vsebin in metod dela, potrebam sodobne družbe. Razdeljenost učnih vsebin na predmetna področja in predmete profesorjem otežuje pregled nad vsemi obveznostmi, ki jih imajo dijaki. Veliko število predmetov v predmetniku običajno prinaša tudi več ocenjevanj in posledično večjo obremenitev dijakov. Dijaki dnevno preživijo v šolskih klopeh v povprečju 6 do 7 ur. Pogosto se v šolo vozijo iz oddaljenih krajev in v popoldanskem času opravljajo še domače naloge, projektne naloge ter druge šolske obveznosti. »Delovnik« dijaka je običajno daljši od povprečnega delovnika zaposlenega človeka, pri čemer je dijakova vloga v večjem obsegu pasivna. Ob vpetosti v veliko število obveznosti dijaki le stežka najdejo čas za umiritev, razmislek o vsebinah in možnostih ustrezne organizacije dela ter strukturacije časa. Posledično imajo pogosto občutek nezmožnosti, odpora do šole in mnoge obveznosti, povezane s šolo, dojemajo kot stres. Kako dijaki dojemajo lastno obremenitev in ocenjujejo posledice dolgotrajnega dela na daljavo, bom preverila z anketnim vprašalnikom. Pozornost bom posvetila možnostim vključitve spoznanj iz dela na daljavo v načrtovanje izobraževanja naslednjih generacij. Zanimalo me bo, kako lahko na osnovi novih spoznanj šolske obveznosti organiziramo na način, ki bo dijakom omogočal več avtonomije pri izrabi časa, in s tem »morda« tudi boljše psihofizično stanje.

Razglasitev epidemije in prehod na izobraževanje na daljavo

Dne 12. 3. 2020 je bila z odredbo na območju Republike Slovenije razglašena epidemija nalezljive bolezni SARS-CoV-2 (PIS, 2020). Slovenske osnovne in srednje šole so prejele okrožnico z navodili za nadaljnje izvajanje pouka. Večina šol ni bila pripravljena na kakovostno izvajanje pouka na daljavo ob začetku razglasitve epidemije. Dokler nismo usvojili potrebnih znanj, pridobili ustrezne tehnične in programske opreme, spoznali bolj izpopolnjenih orodij, je pouk na mnogih šolah potekal predvsem v obliki izmenjave gradiv preko eAsistenta, Arnesovih spletnih učilnic in občasnih Zoom videokonferenc.

Aprila 2020 je Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport s podjetjem Microsoft sklenilo pogodbo o zakupu licenc (Okrožnica, 2020) za paket Microsoft 365 A3, katerega najpomembnejša novost za zaposlene v vzgoji in izobraževanju ter za učence in dijake, vključene v vzgojno-izobraževalne programe, je Microsoft Teams (MS Teams). Microsoft Teams je središče za skupinsko sodelovanje v okolju Microsoft 365, ki povezuje ljudi, vsebino in orodja za izboljšanje sodelovanja. Od tedaj je MS Teams postalo najpomembnejše okolje za komunikacijo z učenci na šoli. V uvajalni fazi nove programske opreme je pogosto prihajalo do težav, zato so bila dovoljena tudi druga orodja (npr. Zoom ali Arnes učilnice), vendar je bilo pomembno, da je vsa komunikacija z dijaki transparentno vidna v MS Teams okolju.

Kot primer naj navedem oddajo risb ali programov pri strokovnih predmetih. Cilj različnih spletnih okolij je, da so le-ta čim bolj enostavna za uporabo, ter da omogočajo kakovostno sodelovanje med učečim profesorjem ter dijaki. Dijaki so risbe in programe pri strokovnih predmetih oddajali v Arnesovih učilnicah, saj so bili tovrstnega oddajanja del vajeni že od predpandemičnih časov. Poleg tega učeči profesorji v teh okoljih lažje izvedejo ustrezne korekture in dijakom nudijo povratno informacijo. Informacijo, kaj morajo dijaki oddati in kdaj je predviden datum oddaje, pa je učeči profesor navedel v MS Teams, kjer je dijak imel za vsak predmet kreirano ekipo, v kateri so bila navedena navodila za domače delo, povzetki snovi ali objavljeni termini skupnih videokonferenčnih srečanj.

V izrednih razmerah je bila potrebna izjemno hitra prilagoditev na drugačne razmere. Kot navajata Wakounig in Ivanuš Grmek (2006, str. 6) se je treba zavedati, da je vzgojno-izobraževalni proces "projekt", ki ni odvisen samo od človeških odnosov in sposobnosti, temveč tudi od pogojev, ki jih narekujejo okolje, družba, duh časa in politično-sistemsko ozadje. Okoliščine so nam ponudile možnost, da svoje znanje oplemenitimo in ga dijakom predamo na drugačen način. Delo na daljavo omogoča povezovanje IKT kompetenc in širjenje drugih znanj dijaka, a je treba pouk skrbno načrtovati, da lahko dosežemo čim boljše rezultate.

Prednosti in negativne posledice dela na daljavo

Kljub temu da smo izobraževanje na daljavo izvajali z veliko mero osebnega angažmaja, željo spoznavanja novih orodij in predstavitve snovi dijakom na zanimiv in čim bolj interaktiven način, smo po drugi strani, čedalje redkeje zahajali iz svoje cone udobja.

Podobno se je pričelo dogajati tudi dijakom, ki so bili na videokonferencah čedalje manj odzivni**.** Pogosto so bili le fiktivno prisotni, med tem pa so opravljali druge obveznosti. Namesto da bi iskali načine, kako si učno snov čim bolj enostavno zapomniti, so bolj razmišljali o tem, kako učno snov čim bolj neopazno prepisati.

Čedalje bolj je do izraza prihajalo dejstvo, da smo ljudje socialna bitja, ki potrebujemo redno interakcijo z drugimi ljudmi (tudi izven družinskega okolja). Vrnitev nazaj v šolske klopi je bila za nekatere dijake izjemno zahtevna. Predočeni so bili mnogim zahtevam in obveznostim, ki jih že dolgo časa niso bili vajeni. Nekateri so le s težavo gledali sošolca ali profesorja v oči, stisk dijakov in prošenj za različne oblike pomoči je bilo ogromno, prav tako, žal tudi, hospitalizacij zaradi povečanih duševnih stisk in poskusov samopoškodovanja. Tovrstne posledice lepo razloži Curk (2014, str. 12), ki pravi, da računalnik ne more pripomoči k duševnemu napredku v uravnoteženega odraslega, ki bo do soljudi izoblikoval zdrav odnos.

V pričujočem referatu sem postavila eno osnovno tezo, in sicer: *Elementi izobraževanja na daljavo so lahko zanimiva popestritev učnega procesa, a slaba dolgoročna alternativa klasičnemu načinu poučevanja.*

Z namenom preverjanja teze sem:

- izbrane profesorje spraševala po njihovem mnenju o prednostih in posledicah dolgotrajnejšega izobraževanja na daljavo. Med profesorji so bile pogosteje poudarjene slabosti izobraževanja na daljavo.
- med dijaki preverila, kako sami ocenjujejo obdobje dolgotrajnejšega šolanja na daljavo. Izvedla sem krajšo anketo, ki vključuje 45 trditev vezanih na šolsko delo v času izobraževanja na daljavo, psihofizično počutje, skrb za zdravje, odnose z družinskimi člani in druge dejavnike, ki vplivajo na kvaliteto učnega procesa in zdrav razvoj mladostnika.

Prednosti in negativne posledice dela na daljavo po mnenju profesorjev

Pet naključno izbranih profesorjev sem prosila, če strnejo vtise, vezane na izobraževanje na daljavo. V katerih pogledih je bilo izobraževanje na daljavo pozitivno in katere so po njihovem mnenju negativne posledice le-tega.

Če tudi sama strnem odgovore, ki so se med vprašanimi večkrat pojavili, lahko ugotovim, da so profesorji videli doprinos izobraževanja na daljavo predvsem v:

- dostopnosti vseh informacij na enem mestu (tako za dijake, kot za profesorje);
- racionalizaciji časa, potrebnega za prevoz (dijaki se nemalokrat vsakodnevno vozijo iz oddaljenih krajev. Vezani so na vozni red vlakov ali avtobusov, zaradi česar nekateri za transport potrebujejo tudi do 4 ure dnevno. Posledično prihaja do preobremenjenosti dijakov, saj jih v poznih večernih urah čakajo še šolske obveznosti);
- možnosti uporabe različnih spletnih orodij in s tem povečanje pestrosti pouka;
- možnosti, da si dijaki lahko časovno in lokacijsko prilagajajo obveznosti (do določene mere, kadar prejmejo le zadolžitev);
- možnosti t. i. multitaskinga v primeru v naprej posnetih in ves čas dostopnih predavanj (npr. predavanje poslušajo na sprehodu).

Kot najpomembnejše negativne posledice izobraževanja na daljavo so profesorji navedli:

- težji nadzor transparentnosti ocenjevanja (poskusi prepisovanja in komuniciranja v klepetalniku med ustnim ocenjevanjem znanja);

- pasivnost oz. neodzivnost dijakov (v kolikor je splošno vprašanje naslovljeno na vse udeležence videokonference, se le redkokateri dijak opogumi in pove odgovor);
- fiktivna prisotnost dijakov na predavanjih (dijaki imajo izklopljene kamere. Nekaterih dijaki so iz naslova odločbe upravičeni izpostavljanja pred kamero);
- nižja motivacija za delo (pogosto opozarjanje dijakov k pravočasni oddaji nalog);
- manj stabilno duševno stanje dijakov ob povratku v šolske klopi. Curk (2014, str. 8) ugotavlja, da uporaba računalnikov povečuje stresnost življenja in prispeva k izgorelosti, srčnim in dihalnim težavam ter ostalim psihosomatskim motnjam, posredno pa tudi k porastu depresivnosti in samomorilnosti;
- težave dijakov, ki so računalniško manj pismeni ali imajo odpor do IKT;
- poglobile so se razlike med dijaki;
- opazno nižja zmožnost koncentracije. Računalnik omogoča dijaku hiter dostop do spletnih vsebin, kar dodatno odvrača njegovo pozornost, pa četudi nanje zgolj misli. Računalnik lahko služi tudi kot dober izgovor za izognitev aktivnemu učenju; namesto tega so se dijaki pogosto ukvarjali z oblikovanjem zapiskov, miselnih vzorcev, preglednic itd.

Prednosti in negativne posledice dela na daljavo po mnenju dijakov

Med dijaki naše šole sem izvedla anonimno spletno anketo, ki je bila dostopna 7 dni. Dijaki so navedli stopnjo strinjanja s 45 trditvami, vezanimi na različne vidike izobraževanja. V raziskavi je sodelovalo 214 dijakov. Večina dijakov (81 %) se vsaj delno strinja s trditvijo, da pri rednem pouku brez težav sledijo razlagi. Še večji delež vprašanih meni, da si bolje zapomnijo razlago profesorja, če predavanje poslušajo v živo, kot preko videokonference. Po mnenju dijakov je razlagi učečega profesorja preko videokonference mnogo težje slediti, kot razlagi "v živo". Le 17 % dijakov je takšnih, ki niso imeli težav z zbranim sledenjem več kot štirim videokonferencam na dan. Le 12 % dijakov je pri videokonferencah redno sodelovalo z vprašanji ali pomisleki (35 % jih je sodelovalo občasno). 34 % dijakov je potrdilo, da so med videokonferencami običajno sledili razlagi, ostali pa so bili pogosteje sicer prisotni, a razlagi niso sledili, nemalokrat so med videokonferenco počeli kaj drugega.

Ugotovim lahko, da dijaki pri rednem pouku lažje usmerjajo pozornost na razlago, kot med videokonferencami. V kolikor bomo še kdaj primorani izvajati izobraževanje na daljavo, bi bilo smiselno omejiti dnevno število videokonferenc. Ob načrtovanju dnevnih obveznosti moramo biti pedagoški delavci pozorni, da z zadolžitvami dijakov ne obremenimo preveč.

33 % vprašanih meni, da nimajo dobrih učnih navad. Večini dijakov so testi na daljavo predstavljali manj stresa, kot testi v živo. V obdobju dela na daljavo so dijaki imeli manj pogosto urejene zapiske, kot takrat, kadar pouk spremljajo v razredu. Domače naloge so dijaki v obdobju dela na daljavo opravljali približno enako redno, kot sicer. Približno polovica dijakov se vsaj delno strinja, da so občasno skušali izigrati sistem s prepisovanjem, nedovoljeno pomočjo sošolcem ipd.

Ugotovim lahko, da je delo na daljavo pri mnogih učencih vplivalo na odnos do šolskega dela. Zapiski mnogih dijakov so bili slabše urejeni, domače naloge so opravljali enako pogosto kot v okviru rednega pouka znotraj razredov. Nemalo dijakov je poskusilo ubrati krajšo pot z namenom pridobitve boljše ocene.

78 % dijakov se vsaj delno strinja z izjavo, da so družabni. Med sošolci se večina počuti sprejete in druženje s sošolci mnogim veliko pomeni (89%). Le 3 % vprašanim se interakcija s sošolci ne zdi pomembna. Glavnina dijakov se v času dela od doma ni pogosto družila s prijatelji. Le 18 % vprašanih v času karantene ni pogrešalo druženja s prijatelji. Več dijakov je navedlo, da dolgotrajno delo od doma ni negativno vplivalo na njihovo željo po druženju.

Na podlagi odgovorov lahko ugotovim, da se dijaki zavedajo pomena interakcij s sovrstniki in da so bili v času karantene zanje prikrajšani. Pogrešali so druženje s prijatelji. Potreba po druženju je ostala kljub manj pogostim stikom tekom dela na daljavo.

Slaba tretjina (32 %) dijakov se ni vsakodnevno gibala na svežem zraku v obdobju dolgotrajnejšega dela na daljavo. Le 29 % dijakov se je opredelilo, da je dolgotrajno delo na daljavo pozitivno vplivalo na njihovo počutje. 32 % dijakov je ocenilo, da njihovo psihofizično počutje v obdobju šolanja na daljavo ni bilo dobro. Po drugi strani, ob rednem pouku in obveznostih več dijakov občuti stiske, kot jih je občutilo stiske v času dolgotrajnejšega dela na daljavo. Večini dijakov se je bilo težko vrniti v šolske klopi po dolgotrajnem delu od doma (77 % dijakov se je vsaj delno strinjalo s trditvijo).

Ugotovim lahko, da se približno tretjina dijakov ni pogosto gibala v obdobju izobraževanja na daljavo in toliko jih tudi ocenjuje, da njihovo psihofizično zdravje ni bilo dobro. Po drugi strani so dijaki izrazili, da so bile čustvene stiske tekom izobraževanja na daljavo manj pogoste.

ZAKLJUČEK

Prehod na izobraževanje na daljavo je zahteval hitro prilagoditev dijakov in učiteljev na nove oblike dela. Nekatere posledice dolgotrajnejše izolacije in dela na daljavo so bile kmalu vidne, druge, dolgotrajnejše, posledice se kažejo šele sedaj.

Kroflič (v Špilek Štumberger 2000, str. 14) pravi, da določene družbene spremembe ustvarijo situacijo, ko stare, že ustaljene forme ne zdržijo več oz. preprosto ne morejo več veljati, ker so v razkoraku z realnostjo, kar pa prinese potrebo po redefiniranju določenih pojmov, kot so znanje, učenje, poučevanje.

Učni proces je več kot le golo predajanje znanja za učitelja in memoriranje za učenca. Je tudi interakcija med učenci ter med učenci in učitelji ter razvijanje vrednot in ustreznega odnosa do dela. Težko je vzgojno delovati, prepoznati težave in nuditi oporo, če nismo v neposrednem stiku z učenci. Glavnina pouka se mora tudi v prihodnje odvijati v neposrednem stiku vseh udeležencev vzgojno-izobraževalnega procesa.

Mojo osrednjo tezo: izobraževanje na daljavo je lahko zanimiva kratkotrajna popestritev učnega procesa, a slaba dolgoročna alternativa klasičnemu načinu poučevanja, potrjujejo tudi rezultati ankete. Večina dijakov je izrazila mnenje, da je srednješolski tempo naporen. Prav tako večina jih je ocenila, da imajo preveč šolskih obveznosti. Dijaki ocenjujejo, da v popoldanskem času šolskemu delu v povprečju namenijo več kot dve uri. V obdobju izobraževanja na daljavo so imeli dijaki boljše možnosti samostojne organizacije časa. To bil eden izmed pomembnejših razlogov, da je mnogim dijakom delo na daljavo ustrezalo. Navedli so, da so bile njihove stiske v obdobju dela na daljavo nekoliko manjše, večina jih je ocenila lastno psihofizično zdravje tekom dolgotrajnega izobraževanja na daljavo, kot dobro.

Pri organizaciji pouka in učnih obveznosti srednješolcev v prihodnje bi bilo smiselno razmišljati o integraciji izobraževanja v učilnicah in izobraževanja na daljavo. Naj navedem predloge: pouk v šolskih klopeh bi lahko potekal bolj strnjeno, nakar bi sledilo obdobje priprave na ocenjevanja, ko bi dijaki utrjevali znanje na videokonferencah, oddajali rešene naloge, ki so objavljene v spletnih učilnicah ter si pretežno samostojno organizirali aktivnosti. Profesorji bi bili ves čas izobraževanja na daljavo na voljo za mentoriranje in morebitno potrebno dodatno razlago, dijaki pa bi si v videokonferenčnem okolju nudili medvrstniško pomoč. Obdobju priprav na ocenjevanja bi sledilo izpitno obdobje. O predlaganem načinu organizacije izobraževanja lahko razmišljamo kot o postopnem prehodu na študijski sistem, pri čemer so dijaki v fazi utrjevanja znanja v veliki meri vodeni. Dijakom bi se tako prepustilo več avtonomije pri organizaciji lastnega časa. Ob tem je treba upoštevati, da gre za mlajšo in nemalokrat še ne povsem odgovorno populacijo, ki potrebuje pogostejše spremljanje, več spodbud in sprotne povratne informacije.

Želim si, da bi se z izkušnjo šolanja na daljavo oblikovali novi načini učenja in poučevanja, ki bi ustrezali sodobnim družbenim razmeram. Potrebujemo samozavestne, odločne in sodelovalne

ljudi, ki bodo sočutni ter srečni in ne krhkih posameznikov, ki se rušijo pod težo vsakodnevnih obveznosti.

Viri in literatura

1. Curk, J. (2014). »Na koncu bodo na računalnike priklenjeni revni, bogati bodo imeli učitelje!«. *Šolski razgledi*, letnik LXV, št. 06.
2. Logaj V, Deutsch, T. idr. (2020) Analiza izobraževanja na daljavo v času epidemije covid - 19 v Sloveniji. https://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/IzobrazevanjeNaDaljavo/4/, pridobljeno 10. 1. 2020
3. Okrožnica 2020, https://img.enaa.com/Assets/datoteke/Okroznica_2020.pdf, pridobljeno 15. 1. 2020
4. PIS, 2020, Odredba o razglasitvi epidemije, http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ODRE2550, pridobljeno 12. 1. 2022
5. Staes, J. (2014). Z učenjem na pamet ustvarjamo ovce. Delo, 13. 2. 2014
6. Špilek Štumberger, K. (2000). Izkušenjsko učenje - učenje z delovanjem. *AS. Andragoška spoznanja, letnik 6, številka 1, str. 13–23*.
7. Wakounig, V., Ivanuš-Grmek, M. (2006). So nove učne kulture potrebne?. *Sodobna pedagogika, letnik 57 = 123, številka 2.*

Kamišibaj v šoli

KSENJA ŠOŠTARIČ, *dipl. vzg.*
ksenja.sostaric@osormoz.si

Povzetek: V zgodnjem otroštvu imajo pravljice velik pomen v razvoju otroka. Pomembno pa je, kako pravljico podamo. Izkušnje kažejo, da je bolje pripovedovati kot brati. Zato je prednost pripovedovanja zgodb ob slikah, saj otrok gleda sliko, ob tem pa posluša besedilo, kar spodbudi njegovo predstavo in domišljijo. Kamišibaj izvira iz Japonske in je umetnost pripovedovanja zgodb ob slikah v malem lesenem odru. Ker gre za nekoliko drugačen pristop pripovedovanja zgodb in pravljic, nas je zanimalo, kako bodo otroci prvega razreda to sprejeli, kako se bodo odzvali in kako lahko pripovedovanje na tak nov način še obogatimo in nadgradimo. Delo s kamišibajem nam je tako prineslo nove možnosti izražanja, motivacije, razvijanja jezikovne zmožnosti in spodbujanja umetniškega doživljanja. Učenci so bili motivirani za izdelavo samostojnega kamišibaja in pripovedovanja zgodb ob tem. Ugotovili smo, da jih je kamišibaj pritegnil k zbranosti, notranjemu doživljanju in izražanju svojih doživetij na različne načine, ter da ga lahko uporabimo v različnih situacijah, ki jim prilagodimo cilje in oblike dela.

Ključne besede: kamišibaj, butaj, pravljica, kamišibajkar, otrok, ustvarjanje

Abstract: In early childhood, fairy tales play an important role in a child's development. What matters is how the fairy tale is delivered. Experience shows that it is better to tell than to read, which is the advantage of storytelling with pictures, as the child looks at the picture while listening to the text, which stimulates his/her imagination. Kamishibai originated in Japan and is the art of storytelling alongside paintings on a small wooden stage. As this is a slightly different approach to storytelling and fairy tales, we were interested to see how the children in the first grade would take to it, how they would react and how we could enrich and enhance storytelling in this new way. Working with kamishibai has given us new opportunities to express ourselves, motivate ourselves, develop our language skills and encourage artistic experience. The students were motivated to make their own kamishibai and tell stories along the way. We found that kamishibai attracted them to focus, to experience internally and to express their experiences in different ways, and that it can be used in different situations, adapting the objectives and forms of work to them.

Keywords: kamishibai, kamishibai stage, fairy tale, kamishibaiya, child, creating

UVOD

Kot vzgojiteljica v šoli sem veliko razmišljala o tem, kako se približati in pritegniti otroke v doživljajske zgodbe. Srečanje s kamišibajem mi je prineslo nove možnosti izražanja, pa tudi spodbujanja umetniškega doživljanja in izražanja, razvijanja jezikovne zmožnosti in motivacije. Butaj imamo že nekaj let na šoli, a nam je bil nekako tuj in si učiteljice nismo upale poskusiti nekaj novega. Udeležila sem se izobraževanja o kamišibaju in ga začela uporabljati pri pouku. Kamišibaj je umetnost pripovedovanja zgodb ob slikah, ki ima svoje korenine na Japonskem (kami – papir, šibaj – gledališče). Po dolgem času je zanimanje za to tradicionalno obliko imelo prednostno nalogo med vzgojitelji, učitelji, ki jo vidijo kot dobro metodo poučevanja pri delu z otroki pa tudi z odraslimi. V zadnjem času postaja kamišibaj popularen in veljaven po vsem svetu. V vsaki kulturi se udomači na drugačen način. Komunikacija z občinstvom pri izvedbi kamišibaja temelji na skupnem doživljanju zgodbe v interakciji slike in besede. Prenosno gledališče kamišibaj je dosegljivo vsem, saj pride k njim na obisk. Tako lahko izobražuje in socializira prav vse in ne ustvarja socialnih razlik. Prispevek prispeva k uvajanju tehnike in mehanizma zgodb kamišibaja ter njihovi popularizaciji pri delu z otroki v šoli.

Kaj je kamišibaj?

»Kami« po japonsko pomeni papir in »šibaj« pomeni gledališče, torej je kamišibaj papirnato gledališče. Ta način pripovedovanja zgodb na ulici je bil na Japonskem zelo priljubljen v času od poznih dvajsetih let pa vse do pojava televizije v petdesetih letih prejšnjega stoletja. V Sloveniji je umetnost pripovedovanja zgodb v obliki papirnatega gledališča dokaj mlada, prisotna je šele 6 let. Za očeta slovenskega kamišibaja velja Cvetko (2018), ki so ga od nekdaj privlačile mejne oblike gledališča. Osebi, ki se ukvarja s kamišibajem, Japonci pravijo kamišibaja, Slovenci pa kamišibajkar (Cvetko in Sitar, 2018). Kamišibaj je preprosta tehnika gledališča, ki sestavi niz risb in pripadajočega besedila v zgodbo. Kamišibajkar je imel oder (butaj) pritrjen na kolesu, s katerim se je vozil iz kraja v kraj, se ustavil in priklical občinstvo z zvokom hijošigija, dveh lesenih palčk. Na Japonskem je mogoče kupiti tiskano izdajo kamišibaj predstave, prav tako si jo je mogoče izposoditi v knjižnici, kot tudi butaj. To je ena izmed glavnih razlik med slovenskimi in japonskimi kamišibaji: Slovenci namreč kamišibaje ustvarjamo pretežno sami, pri tem pa uporabljamo različne tehnike. Na zadnji strani slike posameznega prizora si lahko v oporo ob pripovedovanju zapišemo besedilo, ki se nanaša na naslednjo sliko, to je tisto, ki jo vidi uporabnik. Tudi pri pripovedovanju ima kamišibajkar prosto izbiro: lahko se strogo drži branja napisanega besedila na zadnji strani slike, lahko prosto pripoveduje ali pa smiselno poveže oba načina. Najpomembneje pa je, da je v stiku z občinstvom, se nanj odziva in vzdržuje pozornost ves čas predstave. Zelo pomembna je osvetljenost butaja, saj usmeri pozornost občinstva na butaj, kjer se odvija celotno dogajanje. Pri oblikovanju slikovnega dela se uporabljajo različne tehnike: črtna risba, risanje z barvicami, tuš, akvarel, lepljenke iz različnih

materialov, origami, grafika, glina, tekstil in različne kombinacije naštetih. Pri tem je treba upoštevati format samega butaja, ki je na Japonskem malenkost manjši kot format A3, pri nas pa je najpogostejša velikost standardiziran format A3. Pomembna je tudi uvodna slika, ki predstavi karakterje, in odjavna slika, ki ostane v butaju. Zadnje slike ne izvlečemo, ker naj bi butaj nikoli ne ostal prazen, saj praznina »zaboli«.

Butaj

Prvi butaj na Slovenskem je bil izdelan ob prvi predstavitvi kamišibaja leta 2013, poslikal pa ga je Igor Cvetko (Cvetko, 2018). Od takrat dalje so se začeli pojavljati butaji domače izdelave v različnih izvedbah. Gre za lesen okvir, ki ima na sprednji strani vrata, ki nam odprta pokažejo vsebino butaja, pričakovano zgodbo. Sam butaj je lahko izdelan iz različnih vrst lesa in poljubno pobarvan ali okrašen. Večina butajev ima odprtino na obeh straneh, saj lahko zaradi različnih učinkov izvlečemo liste od leve proti desni ali pa v obratni smeri, od desne proti levi. Po želji ima lahko odprtino zgoraj, da lahko skoznjo vključimo tudi kakšen drug element.

Pripovedovalec zgodbe/kamišibajkar

Jelena Sitar poudarja, da kamišibajkar, ki ga označuje kot pripovedovalca in prikazovalca zgodbe, ni igralec, saj ne izhaja iz vloge, ampak mora izhajati iz sebe in biti med predstavo avtentičen in iskren. To ga povezuje s pripovedovalcem, ki je med nastopom naraven in prav tako zvest sebi, le da v tem primeru z besedami riše slike. Najbolj podoben je kamišibajkar lutkarju, saj oba, kot razlaga avtorica, »animirata neživo snov (eden lutko, drugi sosledje slik)«. Razlikujeta se v tem, da kamišibajkar animira zgodbo v soigri besed in slik, medtem ko lutkar svoj objekt z animacijo oživi, da postane junak zgodbe (Sitar, 2018).

Sestava in uporaba kamišibaja

Kamišibaj je sestavljen iz serije slik, ki imajo običajno različno število slik, prilagojene starosti občinstva. Običajno imajo od 12 do 16 slik nekoliko manjšega formata od A3, lahko tudi več. Za mlajše otroke imajo lahko le 5 do 7 slik. Slike je treba čim bolj domiselno predstaviti in prikazati najzanimivejše in najpomembnejše dele pripovedi. Vsaka slika ima na zadnji strani natisnjeno besedilo, ki govori o dogodkih iz naslednje slike, ki jo publika opazuje. Da lahko posameznik dobro sliši in vidi ilustracije, je okoli miniaturnega odra lahko le nekaj deset ljudi. Kamišibajkar mora pri tem vzdrževati stik z občinstvom. Ko odpremo vrata butaja, na prvi sliki razkrijemo naslov. Na naslovni sliki sta običajno napisana avtor in naslov zgodbe. Če tega na naslovnici nismo zapisali, so ti podatki zapisani na zadnjem listu (Sitar, 2020). Sitarjeva pravi, da se lahko predstava konča kar z zadnjo sliko, brez odjavne strani. Slike kamišibaja se morajo povezovati v zgodbo, ki mora vsebovati elemente – zasnovo, zaplet, vrh, razplet in razsnovo (Nagode in Rupnik Hladnik, 2018). Pozorni smo, da so slike preproste, brez nepomembnih detajlov. Bistvo mora iz slike izstopati, saj to

gledalcu najprej pade v oči. Pripovedovanje ob slikah v lesenem odru se je pri pedagoškem delu izkazalo za zelo dragocen pripomoček. Z uporabo kamišibaja je na zabaven, koristen in ustvarjalen način mogoče hkrati doseči več učnih ciljev.

Primerjava kamišibaja s slikanico

Kljub temu, da ima kamišibaj nekaj skupnega s pripovedovanjem, gledališčem, slikanico, animacijo, pa vendarle ni nič od tega, četudi vsebuje vse naštete elemente umetniških praks. Vsebuje vse lastnosti (likovnost, interpretacija, zvok …) celostnega umetniškega dela. Ob primerjavi kamišibaja s slikanico lahko ugotovimo pomembne razlike. Pri slikanici so besedilo in slike, povezane v eno in bralec opazuje slike, medtem ko bere in obrača strani. Pri kamišibaju pa gre za čarobnost, kjer se skozi vratca butaja prikaže slika in takoj pritegne pozornost gledalcev. Čar se pokaže tudi v trenutku menjave listov. Kamišibajkar sočustvuje z liki, se sporazumeva s poslušalci in začne nastopati z vsem srcem. Osnovni pogoj za dobro predstavo je povezanost zgodbe, slike, kamišibajkarja in občinstva, s tem se ustvari čustvena vpetost vseh soustvarjalcev predstave (Kyoko, 2018).

Izbira in vpliv pravljice na otroka

Hribar (2009) pravi, da pravljice sooblikujejo življenje slehernega poslušalca ali bralca. Preko pravljičnih bitij, simbolov, dogodkov iz pravljice seznanijo bralca s tem, kako naj se spoprijema s problemi in neprijetnimi dogodki v življenju (Hribar, 2009). Zelo pomembno je, kako jim pravljico približamo. Bolje je zgodbo pripovedovati in ne brati. Pripovedovanje zgodb ob slikah ima veliko prednost, saj ob tem, ko otrok gleda sliko, posluša tudi besedilo, kar spodbudi njegovo domišljijo in predstavo. Mlajši otroci še ne pišejo, zato želijo narisati svoja doživetja pripovedovanega ali prebranega (Hribar, 2009).

Primer dobre prakse uporabe kamišibaja

Poslušanje in pripovedovanje pravljic sta dejavnosti, ki spodbudno vplivata na otrokov razvoj. Kot vzgojiteljica v prvem razredu že vrsto let ugotavljam, da se pri poslušanju, pogovoru in nadaljnjem poustvarjanju kažejo občutne razlike v njihovem dojemanju, bogastvu domišljije, besednem zakladu in izrazni zmožnosti. Zelo hitro sem prepoznala, katerim otrokom starši redno berejo, katerim občasno in katerim žal nikoli. Kot sem kasneje analizirala sama pri sebi, nekatere razlike izhajajo iz različnih zmožnosti otrok, nekatere pa so tudi posledica različnega (družinskega) okolja. Otroci pravljice zelo radi poslušajo. Po poslušanju zelo radi poustvarjajo. Kamišibaj omogoča nove izzive, ki te popeljejo v svet domišljije in zabave. Otroci se ob ustvarjanju likovno, besedno in gibalno izražajo. Sama sem začetnica v ustvarjanju kamišibaj gledališča. Spoznala sem, da ta način podajanja pravljic, pesmic prinaša meni, kot vzgojiteljici nova obzorja, prav tako pa tudi otrokom. Urijo se v nastopanju in improvizaciji, saj opažam, da je trema še vedno prisotna ob

nastopanju pred skupino. Spoznala sem, da se otroci ob slikah bolj osredotočijo na zgodbo in hitreje pritegnejo njihovo pozornost.

Izbira zgodbe

Otrokom sem uprizorila zgodbo Svetlane Makarovič Pod medvedovim dežnikom. Ta pravljica je v meni zbudila domišljijo, prebudila močna čustva, sprožila ustvarjalnost, preprosto je zgodba, ki si jo želiš deliti z drugimi in se mi je zdela kot »ustvarjena za kamišibaj«. Preden sem se lotila dela, sem se vprašala, ali je zgodba dovolj slikovita in ima potencial za likovno pripoved? Ali zgodba nudi možnost za dinamičen preplet slike in besedila? Ima zgodba pomembno in dovolj jasno sporočilo? Je zgodba dovolj komunikativna? Nudi zgodba avtorju in občinstvu navdih, razmislek in/ali čustveno soudeležbo? Na vsa vprašanja sem si odgovorila pritrdilno, zato sem zagotovo vedela, da sem se odločila za pravo zgodbo in se lotila dela.

Kadriranje in likovna izvedba

Glede na to, kako od blizu hočemo junaka na sliki prikazati gledalcu, kateri prizori so tisti, ki bi jih bilo dobro videti zelo od blizu, kaj junak čuti ali misli sem pričela s kadriranjem. Najprej sem večji format papirja razdelila na polja, v katera sem skicirala posamezne kadre (ilustracije) zgodbe. Izbrala sem likovno tehniko, ki sem jo uporabila pri izdelavi slik. Slike sem naslikala s tempera barvami. Zavedala sem se, da mora biti slika urejena in uravnotežena, zato sem izbirala čiste in kontrastne barve. Risala sem na debelejši papir v velikosti formata A3. Sama ilustracija je bila gladka, brez nepotrebnih struktur, saj bi se mi lahko le-ta zataknila pri vlečenju posameznih slik iz butaja. Že sama slika mora prenesti sporočilo, biti mora jasna in prepoznavna. Elementi morajo biti v prostor pravilno umeščeni, upoštevati moramo nevidni rob, saj lahko butaj del slike prekrije. Predstava se običajno začne s sliko, ki zajema naslov in avtorja besedila. Le-ta je lahko tudi na koncu.

Pripovedovanje in izvedba predstave

Sama sem se odločila, na kakšen način bom pripovedovala otrokom. Od tega je bil odvisen moj položaj na odru. Odločila sem se, da bom stala na levi strani odra, katerega sem položila na dovolj veliko mizo. Pred začetkom sem seveda preverila, če so vse slike v pravilnem vrstnem redu. Na začetku pripovedovanja sem najprej pozvonila z zvončkom, ki pomeni začetek nečesa čarobnega. Otroci so zvončka že vajeni, saj ga pogosto uporabim pri pouku. Nato sem počasi in umirjeno odprla vratca butaja, saj je tudi odpiranje za otroka čarobno. Na enak način sem vratca tudi zaprla. Med pripovedovanjem sem večkrat pogledala ilustracijo in s tem vanjo usmerila pogled občinstva. Pripovedovala sem jasno, dovolj glasno, doživeto, pomembno pa je bilo vzdrževati konstanten stik z občinstvom. Ob pripovedovanju zgodbe sem menjavala slike. Menjava slike je morala biti glede na besedilo pravočasna. Spreminjanje slike povzroči dramatičen učinek in naredi dogajanje

dinamično in živahno. Vse to je čar odra, saj ko se slika odkrije, pride v realnost. Pri izvajanju kamišibaj predstave sem vključila tudi glasbene elemente. Zapela sem kakšno pesem, pred prihodom posamezne živali in zaigrala na Orffova glasbila.

Slika 1: Kamišibaj predstava Pod medvedovim dežnikom
Vir: Lasten

Ustvarjalna delavnica – izdelava ilustracij in predstava

Po moji predstavi sem otrokom predstavila gledališče kamišibaj. Zanimalo me je, ali so že kdaj videli kamišibaj predstavo. Vprašala sem jih, ali bi si tudi sami želeli narediti pravo predstavo na takšen način, kot sem jo pripovedovala jaz. Otroci so želeli narediti prav to zgodbo Pod medvedovim dežnikom. Dogovorili smo se, koliko ilustracij moramo narisati, si izbrali likovno tehniko in material ter si razdelili delo. Nekaj otrok je slikalo v paru, drugi samostojno. Nekateri otroci so izrazili željo, da bi naredili glasbeno spremljavo z glasbili, uprizorili dežne kapljice in druge zvoke. Otroci so ob ustvarjanju poskrbeli za natančnost in si tako razvijali fino motoriko. Med seboj so sodelovali, se pogovarjali, načrtovali, si pomagali. Sama sem jih med delom spodbujala in poskrbela, da so bili vsi aktivno vključeni. Za delo smo načrtovali dve uri slovenskega jezika. Ko so bile ilustracije dokončane, smo jih zložili po vrsti v butaj in se dogovorili, kdo bo pripovedoval ob kateri sliki in se tako postavili v vrsto. Otroci, ki so spremljali z glasbili, so sedeli na tleh ob strani. Otroci so hitro ugotovili, da potrebujemo še publiko, zato smo na predstavo povabili sosednji drugi razred. Seveda smo še prej poskusili zgodbo pripovedovati sami. Otroci so navdušeno nagradili nastopajoče z aplavzom. Prvošolčki so nastopili suvereno, se med seboj spodbujali in si pomagali. Menim, da je kamišibaj, kot delavnica prispeval k razvoju družbenih kompetenc, intelektualni obogatitvi, spodbujanju ustvarjalnosti in oblikovanju domišljije.

Slika 2: Izdelava ilustracij
Vir: Lasten

Slika 3: Predstava kamišibaj
Vir: Lasten

Izdelava žepnega butaja

Otroci sami so dali pobudo, da bi si izdelali svoj butaj in ilustrirali svojo zgodbo. Sami so dali predloge za izdelavo butaja, zato sem jih izdelala šablono, po kateri so ga naredili. Vsak si ga je pobarval in okrasil po svoje. Nato smo se dogovorili, kako velike morajo biti ilustracije in jim razdelila primerne liste. Najprej si je bilo treba izmisliti zgodbo, naslov, narediti načrt, kaj bodo naslikali na slike. Pri delu sem jih spodbujala in jim po potrebi pomagala in svetovala. Nastale so enkratne zgodbe, saj otroci brez zadržkov izražajo svoje ideje, misli glede besedil in s sliko prikazujejo vsebinsko povezanost zgodbe in ob tem uživajo. Otroci so svoje zgodbe pripovedovali sošolcem. Nastale so njihove lastne zgodbe, ki so jih z veseljem in ponosom delili z nami. Otroci, ki imajo na področju komunikacije težave, so ob svojih slikah lažje pripovedovali. Ugotovila sem, da kamišibaj dobro vpliva na učenje, sodelovanje in ustvarjanje otrok.

Slika 4: Izdelava žepnega butaja
Vir: Lasten

Slika 5: Lastna kamišibaj predstava
Vir: Lasten

ZAKLJUČEK

Pravljica obstaja, odkar se človek zaveda sebe, in se je na različne načine prenašala iz roda v rod. Danes, v poplavi vseh mogočih elektronskih naprav in virtualne (ne)resničnosti, skuša še vedno tekmovati za otrokovo pozornost. Če ji uspe, bo otroku polepšala otroštvo in spodbudila njegov razvoj na vseh področjih. Predstavila sem gledališče kamišibaj, tradicionalno japonsko obliko pripovedovanja pravljic, ki je na Slovenskem v zadnjih letih pridobila veliko navdušenih ustvarjalcev in še več uporabnikov. Sama sem začetnica v pripovedovanju kamišibaj zgodb. Naučila sem se marsičesa novega, to preizkusila v praksi in predstavila otrokom prvega razreda. Predstavitev pravljice na nov, drugačen način je pritegnila otroke, da so bili ves čas izvajanja skoncentrirani in so zbrano poslušali. Zanje je bilo to zanimivo, nekaj, česar še niso videli in doživeli. Kamišibaj si v Sloveniji utira pot in prinaša nove možnosti za spodbujanje ustvarjalnosti, domiselnosti in domišljije tako pri otrocih kot pri vzgojiteljih, učiteljih oz. vseh drugih, ki se ukvarjajo in se bodo ukvarjali s kamišibaj gledališčem. Ne nazadnje je odlično motivacijsko sredstvo za pridobitev in krepitev pozornosti pri otrocih in je zelo uporaben na vseh področjih učnega procesa. Verjamem, da bom s kamišibaj gledališčem še razveseljevala otroke.

Viri in literatura

1. Cvetko, I. (2018). Slovenski kamišibaj v luči kulturne antropologije. V M. Čepeljnik (ur.), Umetnost kamišibaja. Zbornik prispevkov, Mednarodni

simpozij. Umetnost kamišibaja: Beseda podobe in podoba besede (str. 182-190). Ljubljana. Slovenski inštitut.
2. Dvoršak, L. (2014). Gledališče med besedo in ilustracijo. Pridobljeno s http://www.dnevnik.si/1042678562
3. Hribar, S. (2009). Motivi za pripovedovanje in branje književnih besedil. V V. Gaber Korbar (ur.), Zbornik referatov 1. mednarodne konference gledališke pedagogike Theatrum pro omnibus: Gledališče za vse (str. 41–42). Ljubljana: Taka Tuka.
4. Kyoko, S. (2018). Kamišibaj, njegove glavne značilnosti in privlačnosti. V M. Čepeljnik (ur.), Umetnost kamišibaja. Zbornik prispevkov, Mednarodni simpozij. Umetnost kamišibaja: Beseda podobe in podoba besede (str. 33-34). Ljubljana. Slovenski inštitut.
5. Malovrh, I. (2019). Kamišibaj preko izobraževanja, festivala in nastopov v različnih okoljih do igralnice (diplomsko delo). Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
6. Nagode, M., Rupnik Hladnik, T. (2018). Kamišibaj v šoli in doma: S papirnatim gledališčem do ustvarjalnega izražanja in sproščenega pripovedovanja. Logatec: Osnovna šola 8 talcev; Ljubljana: Osnovna šola Poljane.
7. Sitar, J. (2020). Umetnost kamišibaja: Priročnik za ustvarjanje. Maribor: Založba Aristej.
8. Zajec, R. (2014). V Piranu je čas za kamišibaj. Pridobljeno s http://otroski.rtvslo.si/bansi/prispevek/1894 in http://www.hisaotrok.si/en/experiential-maze/house-theatre/kamishibaitheatre/

Didaktične igre in številske predstave

ALENKA VODOPIVEC, *prof. razrednega pouka*
alenka.vodopivec@os-iroba.si

Povzetek: Že v predšolskem obdobju otroci preko igre spoznavajo števila in si razvijajo količinske predstave. Pomembno je, da z urjenjem številskih predstav nadaljujemo tudi v prvi triadi osnovne šole. Učenci najprej spoznavajo števila in matematični jezik na konkretnem nivoju, nato sledijo slikovni prikazi in šele nato preidemo na abstraktno raven. S tega vidika so izjemnega pomena didaktične igre, ki vključujejo konkretne materiale in nazorna ponazorila. S pomočjo teh otroci lažje usvojijo količinske predstave. Če imajo otroci dobre predstave o številih v obsegu do 20, bodo hitro in spretno računali v tem obsegu, to pa je dobra osnova za osvajanje matematičnih veščin in spretnosti v številskem obsegu do 100. V drugem razredu se zato v veliki meri poslužujemo didaktičnih iger. Otrokom omogočajo, da so ves čas aktivni, hkrati pa jim damo priložnost, da imajo glede na njihov učni stil dovolj možnosti za sprejemanje, urejanje in obdelavo podatkov v zvezi s števili in številkami.

Ključne besede: didaktične igre, številske predstave, konkretni materiali, aktivno učenje

Abstract: In the pre-school period, children learn about numbers through play and develop quantitative ideas. It is crucial that we perpetuate the training of numerical representations during the first three years of elementary school. Initially, students should be introduced to numbers and the mathematical language on a concrete level, followed by visual displays. Only then should we proceed to the abstract level. From this point of view, didactic games, which include concrete materials and visual illustrations, are of the utmost importance. With their help, children learn quantitative concepts more easily. Once children have a good understanding of numbers up to 20, they will calculate swiftly and skillfully within this range, which is a good basis for acquiring mathematical skills in the number range up to 100. In the second grade, we use didactic games to a great extent. They allow children to be constantly active, while also giving them the opportunity to receive, organize and process data related to numbers and figures, adapted to their learning style.

Keywords: didactic games, numerical representations, concrete materials, active learning

UVOD

Igra je temelj otrokovega razvoja. Otroku omogoča lastno aktivnost, preko katere pridobiva različne spretnosti, veščine in pridobiva nova znanja. Kot razredna učiteljica se zavedam, da statične metode dela učencem ne prinesejo želenih rezultatov tako na učnem kot socialnem in vzgojnem področju. S tega vidika sem želela popestriti pouk matematike v drugem razredu. Moj cilj je bil, da učenci uporabljajo čim več konkretnih ponazoril, preko katerih si razvijajo številske predstave in pridobivajo matematične pojme. Vpeljala sem didaktične igre s pomočjo katerih so učenci pri pouku aritmetike in algebre lažje usvajali standarde znanj za drugi razred.

Kaj je didaktična igra?

To je igra z določenim ciljem in nalogo. Pravila in vsebine so pri tem 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 (Pečjak, 2009). Med prosto otroško igro in didaktično igro obstaja pomembna razlika, saj je poučevanje sestavljeno iz nešteto spretnosti, ki vključujejo različne metode in oblike dela. Učitelj didaktične igre pri svojem delu izbira in uporablja glede na to, katere učne cilje želi pri učencih doseči (Tomić, 2002).

Kaj želimo doseči z didaktično igro?

Didaktična igra spada med učinkovite načine izobraževanja. Je za učenca zelo pomembna učna metoda, saj vzbuja njegovo pozornost in ga motivira k dani dejavnosti za dosego želenega cilja. Izobraževalni učinek je z uporabo didaktičnih iger visok, kar se kaže v trajnosti znanja (Tomić, 2002). Vsaka didaktična igra ima vsebino, potek in problem, ki ga morajo učenci rešiti. Za vse to je potreben intelektualni napor. Konec igre učencu prinese zadovoljstvo, učitelj pa rešitev problema izkoristi za to, da vidi, do katere mere je učencu uspelo doseči vzgojno-izobraževalne cilje (Tomić, 2002). Učitelj mora torej poznati vzgojno izobraževalne cilje in imeti jasen načrt, da učencem ponudi ustrezno didaktično igro, s katero bodo učenci pridobili novo znanje in izkušnje. Z osmišljenim procesom in konkretnim načrtom igra postane metoda dela (Mrak Merhar idr., 2013). Didaktične igre učitelju omogočijo, da med igro spremlja delo učencev in jim daje sprotno povratno informacijo o doseganju ciljev. Veliko didaktičnih iger pa je tako zastavljenih, da učenci ob zaključku sami evalvirajo svoje delo. Z uporabo didaktičnih iger dobijo tudi učenci s slabšim predznanjem boljše možnosti za doseganje ciljev, zato so primerne tudi za delo v heterogenih skupinah.

Didaktična igra kot dinamična metoda dela

Didaktične igre spadajo med učne igre, te pa spadajo k dinamičnim metodam dela. Od statičnih metod se razlikujejo po tem, da učenci niso pasivni, ampak se aktivno vključujejo v dogajanje. Preko lastne

aktivnosti odkrivajo nova znanja. Dinamične metode omogočajo otrokom pridobivanje izkušenj, zato tak način imenujemo tudi izkustveno učenje (Mrak Merhar idr., 2013). Pri dinamičnih metodah učenci od faze utrjevanja naprej potrebujejo vedno manj pomoči učitelja, potrebna jim je le občasna usmeritev. Učenci uporabijo že pridobljena znanja in preizkušajo novo pridobljene informacije. Tak način učenja od njih običajno zahteva tudi višjo stopnjo razmišljanja. »Didaktična igra je torej igra, ki odgovarja vnaprej načrtovanim izobraževalnim ciljem, ki jih dosežemo z aktivno vlogo udeležencev« (Mrak Merhar idr., 2013, str. 13). Prednost didaktičnih iger pred ostalimi učnimi metodami je tudi v tem, da posameznika vključi celostno, saj aktivira različna čutila. Učenje preko igre postane za otroka zanimivo, zabavno in učinkovito. Splošno znano je, da si bolje zapomnimo tisto, kar sami počnemo. Znanje na tak način postane trajnejše in ga tudi lažje uporabimo v praksi, saj smo to že počeli.

Izbira didaktičnih iger

Izbira didaktičnih iger temelji na tem, kaj želimo pri podajanju znanja pri učencih doseči. Če želimo doseči le prvi dve stopnji po Bloomovi taksonomiji (poznati, razumeti), v procesu učenja večinoma uporabljamo statične metode dela. Če želimo, da učenci dosežejo višjo raven znanja (uporaba, analiza, sinteza, vrednotenje), pa bomo več časa namenili dinamičnim metodam dela (Mrak Merhar idr., 2013).

Naloga učitelja je, da vzpostavi ustrezno razmerje med statičnimi in dinamičnimi metodami dela za doseganje želenih ciljev pri pouku matematike. Didaktični pripomočki so običajno konkretni materiali. Učitelji jih običajno najprej uporabimo kot demonstracijsko sredstvo. Po prikazu se jih učenci sami poslužujejo, saj jim pomagajo razumeti pojme, postopke, odnose in pravila. Otrokom pomagajo tudi pri prehodu iz konkretne na abstraktno raven. Didaktične igre sama uporabljam v različnih etapah pouka: za preverjanje predznanja učencev, pri usvajanju novih vsebin ali za utrjevanje in preverjanje znanja.

Razvijanje številskih predstav z različnimi prikazi

Učenci prve triade se najboljše učijo z aktivnim sodelovanjem. Zlasti pri razvijanju številskih predstav so najboljša konkretna ponazorila. Dokler so matematične vsebine preproste, otroci pri učenju lahko uporabljajo predmete iz okolja. Ko učenci preidejo na višjo spoznavno stopnjo, pa običajni predmeti ne zadostujejo več. Potrebno je učiteljevo angažiranje, da ustvari didaktične pripomočke, ki otroku pomagajo pri abstrahiranju. Otroci imajo svoje (notranje) miselne predstave. Ko učencem pri matematiki ponudimo različne reprezentacije, pripomoremo k boljšemu in hitrejšemu usvajanju matematičnih pojmov, s tem pa k hitrejšemu reševanju matematičnih problemov. Pouk matematike poteka s pomočjo treh vrst reprezentacij:

- konkretnih,

- slikovnih,
- abstraktnih (Hodnik Čadež, 1998).

Pri konkretnih reprezentacijah se otroci poslužujejo predmetov iz njihovega vsakdana (npr. kamenčki, kocke, barvice, slamice, žetoni …). Učenci se ob uporabi le-teh neposredno učijo kar skozi igro. Učitelj učencem ponudi tudi druge didaktične materiale, kot so pozicijsko računalo, link kocke, stotični kvadrat, številski trak in podobno. Pomembno je, da pri učenju otroci prihajajo v stik z različnimi materiali. Učitelj naj jim ponudi tudi različne dejavnosti preko katerih usvojijo matematične pojme.

V nadaljevanju so grafični prikazi zelo pomembna povezava med konkretnimi in abstraktnimi reprezentacijami.
»Heedens (1986) je most, ki vodi od konkretnega proti abstraktnemu predstavil kot most grafičnih reprezentacij, ki so bodisi semikonkretne bodisi semiabstraktne« (Hodnik Čadež, 2003, str. 8).
Semikonkretne so tiste predstavitve, ki grafično predstavijo tiste situacije, ki so otrokom dobro poznane iz njihovega vsakdanjega življenja. Semiabstraktne predstavitve pa so tiste grafične predstavitve, ki neko konkretno, vsakdanjo situacijo predstavijo z grafičnimi simboli (Hodnik Čadež, 2003).

Za učence je zelo pomembno, da pri uvajanju novih matematičnih vsebin veliko časa in pozornosti namenimo konkretnim in slikovnim reprezentacijam, šele nato pa preidemo k abstraktnim reprezentacijam, torej na simbolno raven. O simbolnem zapisu govorimo takrat, ko s števili in matematičnimi znaki zapišemo matematične izraze. Pri tem je zelo pomembno, da učenci pri delu s konkretnim materialom pripovedujejo, kaj delajo, pri delu s slikovnim materialom pa opisujejo, kaj slikovno gradivo predstavlja.
Tistim učencem, ki razumejo operacije na simbolni ravni, učitelj ne vsiljuje dela z materiali na konkretni ali slikovni ravni (Hodnik Čadež, 2003).

Od konkretnih prikazov do matematičnih pojmov

Otroci se z matematičnim jezikom srečajo že v prvem razredu osnovne šole. Veliko otrok pa ima kljub temu v drugem razredu težave pri matematiki. Zanje je namreč prehod na abstraktno raven prehiter. Takšni učenci potrebujejo več vaj in utrjevanja, da usvojijo matematične pojme in razvijejo številske predstave. Pogosto se zgodi, da drugošolcu račun »sedem plus pet« predstavlja problem. V takem primeru mu pomagamo tako, da vprašanje konkretiziramo: »Imam sedem barvic. Dodam jih še pet. Koliko barvic imam sedaj?«
Otroka najprej usmerimo, da nastavi ustrezno število barvic. Konkretno situacijo učenec lahko predstavi tudi na slikovni način oz. na način, ki je njemu najbližji (npr. barvice prikaže z risanjem črtic). Šele nato učenec preide na abstraktno raven oz. zapis računa z matematičnimi simboli.

Ko učenci usvojijo računanje v obsegu do 20, nadaljujemo z razvijanjem številskih predstav do 100. Učenci morajo ločiti pojma enica in desetica in razločevati mestne vrednosti. Vedeti morajo, da deset enic tvori eno desetico in deset desetic eno stotico. Za lažje razločevanje enice označujemo z modro, desetice z rdečo barvo, stotica je rumena. Barve so dogovorjene in jih vedno tako uporabljamo. Tudi v tem primeru delo poteka najprej na konkretni ravni, s konkretnimi prikazi. V nadaljevanju število prikažemo na slikovni ravni in zaključimo z zapisom s števkami.

Primeri didaktičnih iger za razvijanje številskih predstav do 100

Učni načrt za matematiko v drugem razredu devetletne osnovne šole predvideva teme: aritmetika in algebra, geometrija in merjenje, obdelava podatkov, logika in jezik ter drugo. Te teme se v nadaljevanju razdelijo še na posamezne sklope in enote. Aritmetika in algebra je temeljna vsebina pri pouku matematike v drugem razredu, saj ji je namenjenih tudi največ učnih ur. Pri aritmetiki učenci obravnavajo konkretna števila in računske operacije. Skupaj z algebro pa spoznajo še pravila, ki veljajo pri uporabi matematičnih simbolov. Minimalni standardi znanja s področja aritmetike in algebre za drugi razred devetletne osnovne šole so sledeči:

Učenci:

- štejejo, zapišejo števila do 100,
- uredijo po velikosti množico naravnih števil do 100,
- določijo predhodnik in naslednik danega števila,
- zapišejo odnose med števili (Program osnovna šola matematika, Učni načrt, 2011).

Za otroke je gibanje zelo pomembno. Tudi nevroznanost poudarja, kako gibanje pozitivno vpliva na delovanje in razvoj možganov ter procese učenja. V nadaljevanju predstavljam didaktične igre, ki jih uporabljamo v drugem razredu. Med njimi je tudi nekaj gibalnih iger, ki otroku omogočajo zadovoljevanje potrebe po gibanju in pripomorejo k izboljšanju miselnih funkcij. Otroku se skozi igro ponudi priložnost, da pridobi znanja, s katerimi bo lažje razumel števila in si razvil ustrezne številske predstave do 100.

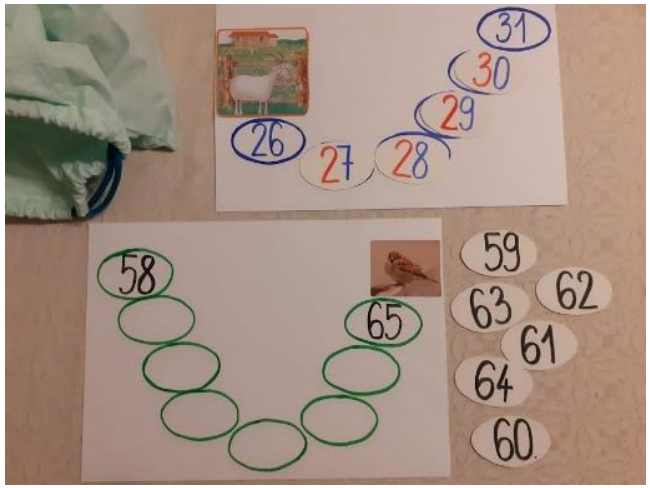
Didaktična igra: Stopam in štejem

Tema: Aritmetika in algebra

Vsebina: Naravna števila

Učni cilj: Učenec šteje do 100 (naprej in nazaj)

Potek igre: Učenec izbere kartonček s sličico živali. Če je na sličica na levi strani, otrok šteje naprej. V primeru, da je na kartončku sličica na desni strani, šteje nazaj do danega števila. Pri tem izbira obrise stopal z ustreznimi števili in jih polaga na prazna polja v smeri štetja.



Slika 1: Didaktična igra: Stopam in štejem
Izvor: Lasten

Didaktična igra: Dirka avtomobilčkov

Tema: Aritmetika in algebra

Vsebina: Naravna števila

Učni cilj: Učenec bere števila do 100

Potek igre: Na tla prilepimo številski trak, ob njem označimo startno črto. Vsak učenec dobi avtomobilček, postavi ga za startno črto. Otroci potiskajo avtomobilčke in ugotavljajo, kateri je opravil daljšo pot tako, da berejo števila, pri katerih so se avtomobilčki ustavili.

Didaktična igra: Modra zapestnica

Tema: Aritmetika in algebra

Vsebina: Naravna števila

Učni cilj: Učenec bere števila do 100

Potek igre: Učenec ima pred seboj dve vrečki. Iz modre vrečke izvleče kartonček s številom in ga postavi na modro polje. Nato izvleče kartonček še iz rdeče vrečke in ga postavi na rdeče polje. V nadaljevanju prebere število.

Veliko učencev ima na začetku težave s smerjo branja in zapisovanja števil do 100. V tem primeru jim na desno roko damo modro zapestnico, ki označuje začetek branja števil. Otrok si pri branju pomaga tako, da vleče prst od enice proti desetici.

Slika 2: Didaktična igra: Modra zapestnica
Izvor: Lasten

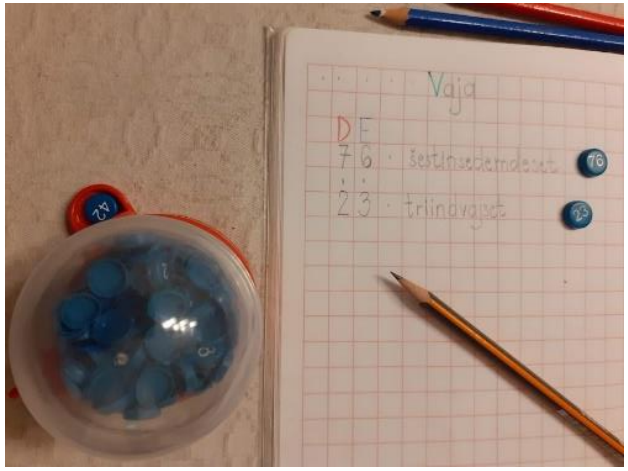
Didaktična igra: Mlinček melje do 100

Tema: Aritmetika in algebra

Vsebina: Naravna števila

Učni cilj: Učenec bere in zapiše števila do 100

Potek igre: Igra poteka v paru. Prvi otrok s pomočjo mlinčka izžreba število in ga prebere. Drugi otrok število zapiše. Nalogo večkrat ponovita in sproti preverita, ali so števila pravilno zapisana. Nato vlogi zamenjata. Kdor pravilno zapiše vsa števila, je zmagovalec.



Slika 3: Didaktična igra: Modra zapestnica

Izvor: Lasten

Didaktična igra: Pripni ščipalke

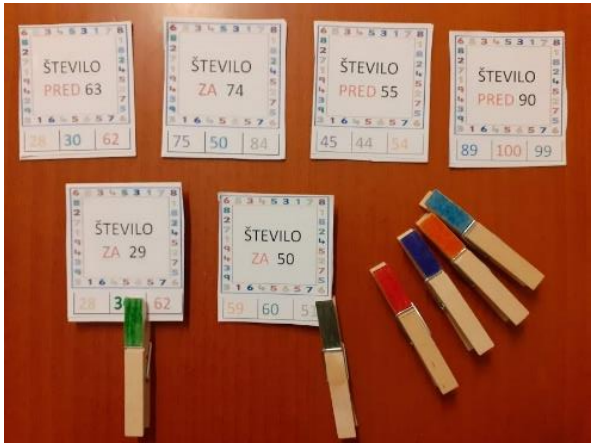
Tema: Aritmetika in algebra

Vsebina: Naravna števila

Učni cilj: Učenec išče predhodnike ali naslednike danim številom

Potek igre: Učenec ima na voljo šest kartončkov in enako število ščipalk, ki so različnih barv.

V zgornjem polju vsakega kartončka prebere, kaj naloga od njega zahteva. V spodnjem polju izbere ustrezno rešitev, v tem primeru ustrezno število. Če je rešitev število modre barve, na kartonček pripne modro ščipalko. Igra se zaključi takrat, ko porabi vse ščipalke in mu pri tem nobena barva ščipalke ne zmanjka.



Slika 4: Didaktična igra: Pripni ščipalke

Izvor: Lasten

Didaktična igra: Ptička zoblje zrnje

Tema: Aritmetika in algebra

Vsebina: Naravna števila

Učni cilj: Učenec primerja po velikosti števila do 100

Potek igre: Igra poteka v paru. Učenca izžrebata vsak svoje število in ga prebereta. Nato s pomočjo konkretnega materiala prikažeta vsak svoje število. Na koncu med števili vstavita ptičko s kljunčkom. To je slikovni prikaz za simbol, ki ponazarja njun velikostni odnos (večje, manjše, je enako). Ptička je požrešna in odpre kljunček v tisto smer, kjer je zrnja več. V primeru, da je zrn enako, med števili postavimo ptičko z znakom za enakost.

Slika 5: Didaktična igra: Ptička zoblje zrnje
Izvor: Lasten

ZAKLJUČEK

Izkazalo se je, da je bil z uporabo didaktičnih materialov in iger pouk matematike za drugošolce zelo pester, zanimiv, predvsem pa razgiban. V prispevku sem predstavila le nekatere didaktične igre, ki smo jih vključili v pouk. Delo je običajno potekalo po postajah. V začetku so učenci potrebovali več moje pomoči in dodatnih navodil, saj didaktičnih iger niso poznali. Ko so potek igre usvojili, so postali bolj samostojni in samozavestnejši. V igrah so uživali in jih radi igrali tudi v prostem času. Med izvedbo iger sem spremljala delo učencev. Po dveh tednih redne uporabe didaktičnih pripomočkov sem opazila napredek pri vseh učencih. Nekateri med njimi so namreč v začetku še potrebovali številske trakove in stotične kvadrate, ki jih je pripeljala do rešitve dane naloge. Sčasoma, ob velikem številu ponovitev pa so vsi učenci razvili številske in količinske predstave v obsegu do 100. Manj težav kot prejšnja leta so imeli z razumevanjem pojma enica in desetica, hitreje in pravilno so brali ter zapisovali števila. Učenci so samoiniciativno izražali željo po uporabi didaktičnih iger. Večkrat so povedali, da so jim igre zelo všeč, še posebno tiste v paru ali skupinske. Zelo so se veselili, ko jim je uspelo priti do pravilnih rešitev, saj so v večini iger lahko hitro in samostojno preverili rezultate njihovega dela. Didaktično igro kot dinamično metodo dela bomo zagotovo vključili v pouk matematike tudi v bodoče, saj so temeljnega pomena za pridobivanje matematičnih znanj.

Viri in literatura

1. Hodnik Čadež, T. (1998). Vloga različnih reprezentacij računskih algoritmov na razredni stopnji. *Matematika v šoli*, letn. 6 (1–2), str. 11–18.

2. Hodnik Čadež, T. (2003). Pomen modela reprezentacijskih preslikav za učenje računskih algoritmov. *Pedagoška obzorja*, letn. 18, št. 1 (2003), str. 3–21.
3. Mrak Merhar, I., Umek, L., Jemec, J. in Repnik, P. (2013). Didaktične igre in druge dinamične metode. Ljubljana: Salve.
4. Pečjak, S. (2009). Z igro razvijajmo komunikacijske sposobnosti učencev. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
5. Program osnovna šola matematika. Učni načrt. (2011). Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s https://dun.zrss.augmentech.si/#/
6. Tomić, A. (2002). Spremljanje pouka. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

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 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.