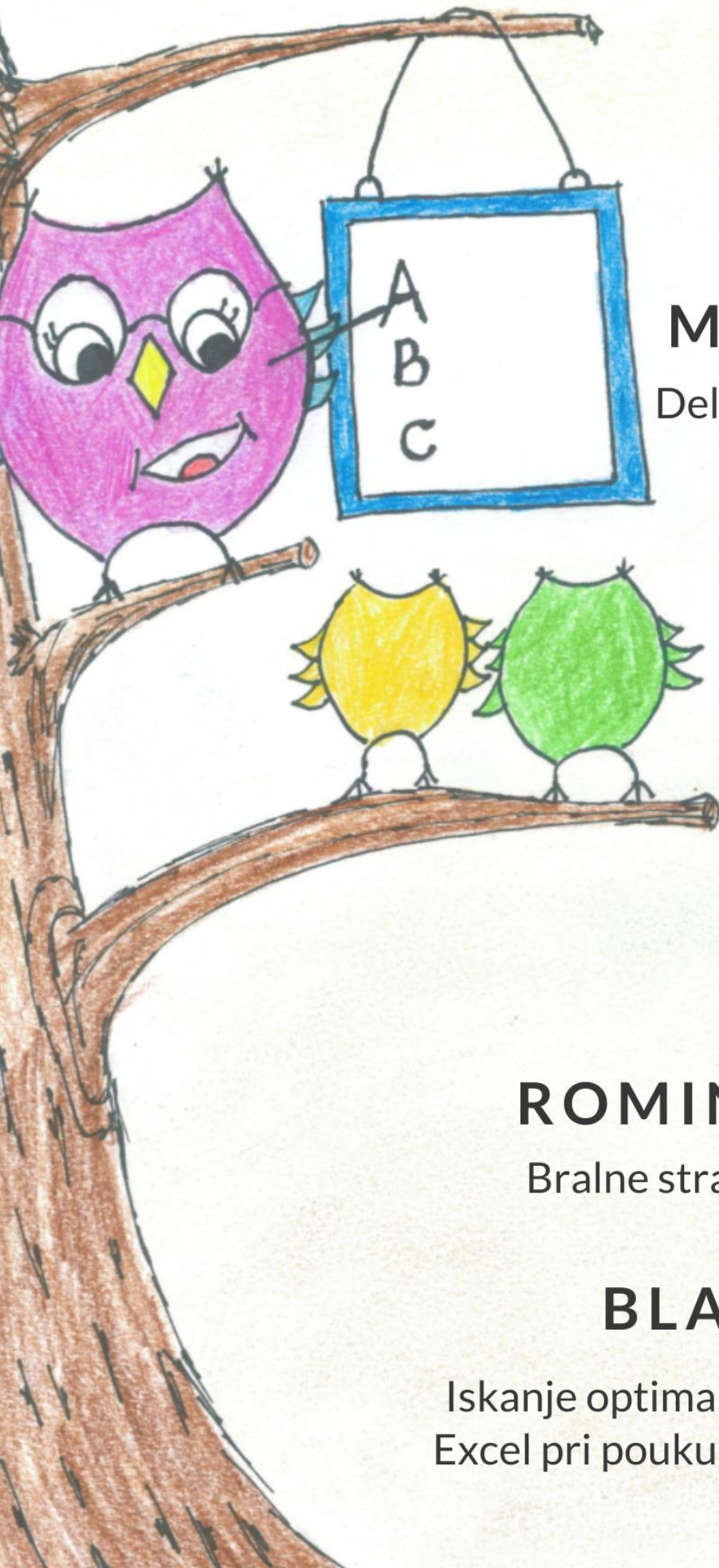


# Realka



**JUDITA KOSI**

Ali delamo dobro?

**MOJCA RUDOLF**

Delo z nadarjenimi učenci v šoli v naravi

**NEJA KORBAR**

Razumem, kar preberem

**SAŠA DOLAR**

Dan folklore v vrtcu

**ROMINA KRIŽMAN**

Bralne strategije malo drugače

**BLAŽ KNEP**

Iskanje optimalne rešitve z uporabo MS Excel pri pouku matematike v srednji šoli

**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

**Risba v 24. 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](http://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](http://www.realka.si)

## Beseda urednice

Velikokrat beremo, poslušamo o učencih tekočega stoletja ter o njihovem znanju in spretnostih, ki jih bodo potrebovali v prihodnosti. Sama se pa velikokrat vprašam ravno o tem, kakšne učne sposobnosti za vse to pa potrebujemo učitelji, da bi znali svoje učence, otroke, dijake, študente pripraviti na nov način učenja? Kakovost izobraževanja se je v zadnjih letih močno spremenila in sama sem zagovornica tega vseživljenjskega pristopa učenja in poučevanja ne glede na to, na kateri izobraževalni stopnji si. Otroke pripraviti predvsem na življenjske veščine in jih naučiti tega, da bodo lahko znanje pridobivali tudi sami s ciljem, da to delajo na načine, ki jim omogočajo, da pridejo do novih idej. Beremo, da je ustvarjanje novih idej ključno načelo sodobne družbe. Za to pa potrebujemo strokovnjake, ki so predvsem kulturno kompetentni, nadarjeni, inovativni in ustvarjalni pri reševanju problemov, so usposobljeni in so kritični misleci. Nove tehnologije dajejo priložnost za spodbujanje kritičnega razmišljanja, predvsem pa nam zagotavljajo razvoj veščin, ki otroku tudi pomagajo pri sodelovanju v timu, da lahko postanejo odločevalci, da znajo načrtovati in upravljati svoj čas, poslušati drugega in predvsem izbrati pravo komunikacijsko strategijo.

Vedno sem zagovarjala premiso, da je usposobljenost bistvena za učiteljevo/vzgojiteljevo stremljenje k odličnosti. To pomeni, da moramo imeti v sebi široko paleto kompetenc, da se lahko soočimo

s kompleksnimi izzivi današnjega sveta. Ne smemo pozabiti, da so osrednje osebe v izobraževalnem procesu učitelji/vzgojitelji, prenos znanja in kompetenc na mlajše pa je odvisen od njihove pripravljenosti in kakovosti dela.

Prišli smo do točke, ko je poklic učitelja/vzgojitelja zelo nehvaležno delo v očeh marsikoga, ki meni, da bi to delo opravil bolje. Integriteto, ki nam je bila odvzeta, si povsem ne zmoremo sami zgraditi, postaviti nazaj, ampak jo mora podpreti sistem, v katerem smo. Mi pri svojem vzgojno-pedagoškem delu stremimo k odličnosti, k iskanju rešitev, novih idej, novih priložnosti, kar dokazuje tudi tokratna številka revije, v kateri smo ponovno zbrali ogromno primerov dobrih praks. Hvala vsem avtorjem, da ste nam dovolili pogledati v vaše delo in da imamo 24. številko tako številčno.

Vsi si želimo spremembe – prišle bodo, ko bomo začeli, pa četudi najprej pri sebi.

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

<b>ANDREJA OGRIZEK</b>			<b>JASMINA TEKAVČIČ</b>	
Proces žalovanja pri otrocih	1		Uporaba digitalne tehnologije pri pouku v 4. razredu pri slovenščini	85
<b>ANJA VRABER</b>				
Projekt: Iz zelenega kotička na vrt	9		<b>JASNA SOTLER</b>	
<b>BARBARA MAJC</b>			Ko se tradicija in recikliranje združita v maski »kurent«	93
Poglej v moj zvezek	16		<b>JUDITA KOSI</b>	
<b>BLAŽ KNEP</b>			Ali delamo dobro?	101
Iskanje optimalne rešitve z uporabo MS Excel pri pouku matematike v srednji šoli	23		<b>KAJA KUCHAR</b>	
<b>BLAŽ KNEP</b>			Le kdo sem jaz?	107
Obravnava neskončnosti v kontekstu decimalnih števil pri pouku matematike v srednji šoli	31		<b>KATARINA MEJIAS</b>	
<b>BLAŽ KNEP</b>			Gibanje pri pouku računalništva v četrtem razredu	115
Raziskovanje višjih dimenzij pri matematiki v srednji šoli	38		<b>KERIN ŠKANTE LJ ČRETN IK</b>	
<b>CECIL IJA PIKO</b>			Vključevanje gibalno oviranih pri predmetu šport	120
Učna pot »Mini K-24«	45		<b>KERIN ŠKANTE LJ ČRETN IK</b>	
<b>DANIELA ŽVOKELJ</b>			Šola v naravi – kaj o njej menijo učitelji, starši in učenci?	128
Uprizoritev gradnje vrtca in razvoj elementov plesa	56		<b>LJILJANA PEVEC</b>	
<b>ELIZABETA KORAČIN</b>			Spoznavanje znanilcev pomladi	136
Drevo skozi letne čase	64		<b>MAJA MALNARIČ</b>	
<b>EMA ERZAR VIDMAR</b>			Berem in se gibljem	142
Govorno-jezikovne zmožnosti prvošolcev	69		<b>MATEJA ZUPAN</b>	
<b>JANJA ZAJEC LINEC</b>			Slikanje v 4. in 5. razredu	150
Skrb svetovalne službe vrtca za duševno zdravje predšolskih otrok, staršev in strokovnih delavcev	77		<b>MOJCA HRVATIN</b>	
			Delo z nadarjenimi učenci – delavnica o pisavah pri pouku zgodovine	160

**MOJCA RUDOLF**

Delo z nadarjenimi učenci v šoli v naravi 166

**NEJA KORBAR**

Razumem, kar preberem 175

**NINA KMETEC**

Vlak nasprotij: didaktični pripomoček za razvijanje ročnih spretnosti 182

**PATRICIJA ŠTAKOLIČ**

Z majhnimi koraki do zdravja 189

**POLONCA KROBAT**

Od pike do črke 196

**ROMINA KRIŽMAN**

Bralne strategije malo drugače 206

**SAŠA DOLAR**

Skozi igro do prepoznavanja živali 210

**SAŠA DOLAR**

Dan folklore v vrtcu 218

**SAŠA SILOVŠEK**

Uporaba aplikacije Wordwall pri pouku 225

**SUZANA RAMŠAK**

Razvijanje čustvene inteligentnosti pri urah dodatne strokovne pomoči 235

**SUZANA RUČMAN**

Profesionalni razvoj vzgojitelja v inovacijskem procesu ustvarjanja didaktične igrače 246

**TAMARA VAMBERGER**

Svetovalna služba in čustvena inteligenca pri delu z otroki tujci 254

**TATJANA ZAKRAJŠEK**

Terapija s pomočjo psa pri urah dodatne strokovne pomoči 265

**TINA KOŠMERL**

Didaktične igre pri pouku matematike v 6. razredu OŠ 275

**TJAŠA REPNIK PETAČ**

Z gibanjem do zdravega razvoja otrok 283

**URŠKA MERČON**

Igrajmo se kot nekoč 293

**VESNA BUBNJIČ**

Razvijanje slušne pozornosti v prvem razredu 301

**MAJA POSPEH**

Prevod članka: Vloga čustvene inteligence pri razvoju vrtčevskih otrok 309

# Proces žalovanja pri otrocih

**ANDREJA OGRIZEK**, mag. prof. slov. jezika in knjiž. in mag. prof. ped.

andreja.ogrizek@ossentilj.si

**Povzetek:** Smrt je del življenja in z njo se slej ali prej soočimo vsi, lahko že kot otroci. Velikokrat smrt, ki prizadene otroka, prizadene tudi osebo, ki je za otroka odgovorna in sama žaluje (npr. smrt partnerja), zato je zelo pomembno, da se zavedamo, da je tudi otrok izgubil pomembno osebo in v primeru, da mu pomoči ne moremo ali ne znamo nuditi, poiščemo ustrezno pomoč. Do otroka moramo biti vselej iskreni, ne glede na starost in si ne izmišljamo neresničnih zgodbic, saj samo podaljšujemo proces žalovanja. Ne glede na to, kaj se v resnici zgodi, je treba razumeti, da je otrok bitje, ki čuti in ve, da se nekaj dogaja, prav tako pa potrebuje zaključek in čas za prebolevanje in tega mu v nobenem primeru ne smemo vzeti. Da otroku lažje pomagamo skozi obdobje žalovanja, je ključnega pomena poznati faze, skozi katere gremo v procesu žalovanja in potrebe otrok, ki se ob tem pojavijo, saj jim lahko tako lažje pomagamo. Se pa moramo nujno zavedati, da izgube ljudje ne doživljamo enako niti enako dolgo. Procesu je potrebno dati čas, obenem pa sebi in otroku dopustiti, da gre skozi vse faze žalovanja in dogodkov ne prehitevamo.

**Ključne besede:** izguba, smrt, prebolevanje, žalovanje

**Abstract:** Death is a part of life and we all face it sooner or later, maybe even as children. Many times death that affects child also affects the person who is responsible for the child and is grieving (e.g. the death of a partner), so it is very important to be aware that the child has also lost an important person and in the event that they do not receive help we can or cannot provide, we seek appropriate help. We must always be honest with the child, regardless of age, and do not invent false stories, because we only prolong the grieving process. Regardless of what actually happens, it must be understood that a child is a being who feels and knows that something is happening, and also needs closure and time to get over it, and this should not be taken away from him under any circumstances. In order to help a child through the grieving period more easily, it is crucial to know the stages we go through in the grieving process and the needs of the children that arise during this, as we can help them more easily this way. However, we must be aware that people do not experience loss in the same way, nor for the same length of time. It is necessary to give time to the process, but at the same time allow yourself and the child to go through all the stages of mourning and do not rush the events.

**Keywords:** loss, death, recovery, mourning

## UVOD

Izguba bližnjega doleti vsakega posameznika v različnem obdobju življenja, je neizogiben dogodek in del našega življenja, z njo pa se spopadamo različno. Običajno se to zgodi v kasnejšem starostnem obdobju, včasih pa to doživimo že kot otroci. Če ob sebi nimamo podpore in odraslega, ki nam kot otroku pomaga čez proces žalovanja, lahko to postane dogodek, ki nas zaznamuje za celo življenje. Občasno se zgodi, da tudi starše izguba prizadene in posledično otroku ne zmorejo nuditi takšne pomoči, kot bi jo potrebovali, da bi razumeli, kaj se je zgodilo in prebrodili situacijo, ki se je zgodila. Da bi to lažje predelali in razumeli, je nujno potrebno, da poznamo faze žalovanja, skozi katere gremo, čeprav se nanje ne moremo vedno pripraviti, četudi izgubo bližnjega pričakujemo, lahko pa nam je nekoliko lažje, saj vemo, kaj pričakovati. Prav tako je proces žalovanja pri otrocih nekoliko drugačen kot pri starejših, odvisno od starosti, saj mlajši otroci morda ne razumejo pomena minevanja in umiranja, še posebej, če se pred izgubo o tem z njimi nismo pogovarjali. Ob takem dogodku je pomembno, da ne pozabimo na otroka in sebi in njemu poiščemo ustrezno pomoč, pomaga pa nam lahko tudi svetovalni delavec v šoli ali druga strokovna oseba. S člankom želimo opisati faze in proces žalovanja pri otrocih, in predstaviti vidike, ki so ob tem pomembni ter naštetih nekaj bistvenih stvari, ki jih ob izgubi bližnjega ne smemo zanemariti. Glavni namen je predstaviti nekaj osnovnih korakov, ki jih lahko naredimo sami, da pomagamo sebi in otrokom.

Cilj je, da s kratkim člankom bralcem pomagamo postopati v situaciji, ko otroci zaradi težke situacije potrebujejo pomoč, nemalokrat pa smo ob tem prizadeti še sami in se ne najdemo.

## Žalovanje in faze žalovanja

Žalovanje ni stanje človeka, ampak dolgotrajen proces, v katerem tisti, ki žaluje, predeluje izgubo in se skozi ta proces izgubi prilagaja, zaradi česar je proces žalovanja nujno potreben. Gre namreč za stanje obdobja, ki je za posameznika zelo stresno, še posebej, če je to otrok. Med samim žalovanjem prihaja do mešanja čustev, od žalosti do strahu, občutka nemoči, sramu, jeze, pa tudi krivde. Pri otrocih se nemalokrat pojavijo tudi učne težave, telesne spremembe in motnje spanja (Tekavčič Grad, 1994). Kübler Ross in Kessler (2005) sta faze žalovanja razdelili na 5 stopenj:

- Zanikanje: v tej fazi zavedno ali nezavedno odklanjamo dejstva, realnost in informacije, ki so povezane z izgubo, kar je zelo naraven in predvsem obrambni odziv. Če tako travmatsko spremembo ignoriramo, lahko na tej stopnji ostanemo zelo dolgo časa, saj se smrti ni mogoče izogniti ali se ji dalj časa izmikati.
- Jeza: različni ljudje, tudi otroci jezo izražajo na različne načine, lahko so jezni nase ali pa tudi na druge, še posebej na tiste, ki so jim najbližje. Pomembno je, da to fazo poznamo in osebi, ki žaluje, ne zamerimo določenih dejanj ali besed, ki bi jih v tem obdobju lahko izrekla in ne sodimo, saj je lahko zelo vznemirjena.

- Pogajanje: ta stopnja pride v poštev v marsikateri situaciji, še posebej pri ločitvah, ko se z nekom pogajaš, če sta še lahko prijatelja, nikakor pa ne, kadar gre za vprašanje življenja in smrti in to je težko sprejeti.
  - Depresija.
  - Sprejetje: stopnja, v kateri je prišlo do čustvene nenavezanosti in objektivnosti. Ta stopnja je zadnja v obdobju žalovanja in jo lahko, odvisno od tega, kako žalujemo, dosežemo prej ali kasneje.
- Faze žalovanja se pojavijo v različnih časovnih obdobjih in trajajo različno dolgo. Pomembno je, da gre posameznik skozi vse faze, da žaluje in preboli na svoj način in da ima ob sebi ves čas osebo, ki mu nudi pomoč in oporo, vendar poišče tudi strokovno pomoč, če je to potrebno. Zelo pomembno je, da gre skozi iste stopnje tudi otrok, saj mu lahko naredimo v nasprotnem primeru ogromno škode in več let ne bo prebolel izgube bližnje osebe, saj se bo nahajal v eni od zgodnejših faz, kar je za razvoj otroka zelo nevarno. Prav tako smo do otrok vedno iskreni. Če nismo prepričani, kako otroku, za katerega menimo, da smrti nikakor ne bi razumel, saj je še zelo majhen (npr. dve leti), poiščemo strokovno pomoč, za pomoč lahko prosimo tudi šolskega svetovalnega delavca. Enako pa naredimo tudi, kadar je izguba prizadela tudi nas in sami potrebujemo pomoč.

### **Otrokove potrebe v obdobju žalovanja**

Med žalovanjem se pri otroku pojavijo različne potrebe, ki jih odrasli moramo prepoznati.

*Potreba po občutku varnosti:* ob izgubi bližnje osebe, mora otrok vedeti, da mu stojimo ob strani, da smo ob njem in da se na nas lahko zanesa. Če so v procesu žalovanja tudi starši, je zelo pomembno, da skrb za otroka prevzamejo bližnji svojci ali kdo drug, ki je otroku blizu. Otroku moramo ob tem pojasniti, da starši samo začasno ne morejo ustrezno skrbeti zanje in da bodo po določenem času spet skrbeli za njih.

*Potreba po jasnih informacijah o smrti:* otroci so zelo radovedna bitja in njihova radovednost je povezana z željo po varnosti. Ko otroku pojasnimo vzrok smrti, mu s tem olajšamo občutek krivde in jeze, ki jo doživlja, ob tem pa zmanjšamo tudi njegovo fantaziranje o tem, kaj se zgodi z ljudmi po smrti. Pri tem moramo upoštevati starost otroka in mu nuditi razlago, primerno njegovi starosti. Odrasli pogosto podcenjujemo sposobnost otroka za razumevanje smrti in si izmišljujemo zgodbe ali mu celo ne povemo, kaj se je v resnici zgodilo. Če nismo prepričani, kako otrok doživlja smrt in kako ravnati v takem primeru, poiščimo pomoč.

*Potreba po realnosti smrti in vključenosti:* pomembno je, da otroci razumejo, da je smrt nekaj realnega, saj tako lažje razumejo obrede, ki so z njo povezani. Otroka je potrebno peljati na pogreb, razen če sam tega ne želi ali, če je mlajši od 3 let. Dobro je tudi, da otroka vključimo v dogajanje po smrti ljubljene osebe, npr. pospravljanje stvari umrlega, če si tega želi in četudi sami pred otrokom izražamo svoja čustva. Tega se ne smemo bati, saj je del prebolevanja.



*Potreba po nadaljevanju vsakodnevne aktivnosti:* otrok to potrebo izrazi sam, ko se seznanj s smrtjo ljubljene osebe in takoj zatem odhiti nazaj k igri ali k drugi dejavnosti, ki so jo prekinili. Morda se zdi ta reakcija nenavadna, vendar je za njegov razvoj to zelo pomembno. S tem, ko spodbujamo nadaljevanje vsakodnevnih aktivnosti, mu pokažemo, da se svet še vedno vrti naprej in so stvari, ki se niso in se ne bodo nikoli spremenile. To daje otroku tudi občutek varnosti.

*Potreba po razlagi, da niso oni povzročili smrti s svojimi lastnostmi, mislimi, občutki:* to je še posebej pomembno predvsem pri mlajših otrocih, ki mislijo, da imajo magično moč in lahko z mislimi, občutki in lastnostmi povzročijo smrt. Zaradi tega se lahko počutijo krive za smrt bližnjega, vendar tega ne upajo nikomur omeniti, saj jih je strah, da bi bilo res. To je posledica t. i. otroškega egocentrizma, kjer so otroci usmerjeni samo nase in imajo občutek, da se vse vrti okrog njih. Ravno zaradi tega se je potrebno z otrokom veliko pogovarjati in mu razložiti, kaj se v resnici dogaja.

*Potreba po razumevanju nezmožnosti preprečevanja smrti:* Otroci pogosto menijo, da so odrasli vsemogočni. Zaradi takega razmišljanja, se pojavi prepričanje, da oseba ne bi umrla in ga zapustila, če bi ga imela dovolj rada. Otroku tako vedno razložimo, da smrti načeloma ne moremo preprečiti in zanjo nismo odgovorni sami, razen v izjemnih okoliščinah, npr. samomori ... Pri tej temi je še posebno pomembno, da najdemo strokovno pomoč, saj si lahko otrok tako dejanje napačno predstavlja (Tekavčič Grad, 2001).

### **Pomoč otroku v procesu žalovanja skozi različna starostna obdobja**

Otrok se lahko s smrtjo sreča že zelo hitro, bodisi je to ob izgubi njemu ljube živali, neke majhne kobilice, ki jo vidi na tleh na potki, ali pa celo smrt njemu ljubljene osebe, npr. katerega od staršev. In ravno zato je zelo pomembno, da otroka s procesom smrti seznanimo čim prej in mu pojasnimo pomen življenja in smrti, saj lahko ob nenadni izgubi ljubljene osebe doživi šok in nenamerno zavre svoj osebni in socialni razvoj. Nekatere otroke smrt zelo fascinira, saj gre za npr. nepremične živali, ki se ne odzivajo in so jim fascinantne, saj tega ne razumejo povsem. Da bi si otroci sestavili pravilno sliko o smrti, se je potrebno zavedati, da je pomembna vsaka informacija, ki jo otrok že ima in ki jo bo še dobil od nas. Ko išče odgovore na svoja vprašanja, ki jih lahko tako ali drugače izrazi, mu jih moramo dati na razumljiv in odprt način, saj lahko izogibanje takega pogovora pusti neugodne posledice dolgo v otrokovo življenje in ga zaznamuje. Vse je odvisno od otrokove osebnosti in starosti (Hofer, 2012).

### **Zgodnje otroštvo**

Odsotnost staršev pri tako zgodnji starosti lahko pri otrocih povzroči zelo mešane odzive, med drugim jezo, jok, agresijo, pomanjkanje apetita in celo iskanje umrle osebe. Lahko so bolj zmedeni, razvojno se ustavijo in čutijo ogromno stisko. V tej fazi še nimajo razvitih umskih sposobnosti, da bi v celoti dojeli koncept smrti, zato

potrebujejo veliko nežnosti, ljubezni in dotike. To je bolj pomembno kot to, kar povemo. Po 4. letu smrt razumejo omejeno in dobesedno. Vidijo jo kot začasno in povratno, saj gre za prepričanje, ki ga vidimo v risankah, ko junaki umrejo in nato po čudežu oživijo. Smrt tako skušamo razložiti čim bolj fizično, da osebi srce več ne bije, da ga ne moremo pognati, zato se več ne bo premikal ali govoril in podobno. Za to starostno obdobje lahko pričakujemo, da se bo otrok začel bolj otročje obnašati, zahteval bo hrano in pozornost, morda bo začel »blebetati po otroško« in se bo s tem razvojno vrnil nazaj (Dickinson in Leming, 2011).

### **Srednje otroštvo**

Gre za obdobje med 6. letom starosti in med adolescenco. Otroci so še vedno usmerjeni na svojo družino, vendar si preko svojih vrstnikov gradijo identiteto, izražajo pa se preko igre. Razvijajo osnovna čustva in primarne občutke kot so jeza, veselje in žalost. Uspešneje obvladajo tudi nekatere abstraktne pojme, kot so resnica, čas, prostor in smrt, čeprav domišljija še vedno igra zelo pomembno vlogo. Običajno se začnejo smrti bati, saj se zavejo, da je resnična in jih misel na to, da bi koga izgubili travmatizira. Strah čutijo tudi glede lastne smrti in jo zaznavajo kot napadalca, ki jemlje življenje. Žalovanje se najpogosteje izrazi v težavah s spanjem, da težje zaspijo ali pa imajo nočne more, ki so lahko tudi pozitivne. Otrok ima nešteto vprašanj, na katera moramo odrasli odgovoriti, da ne povzročijo še večje stiske, ki bi se kazala tudi kasneje v življenju. Pri otrocih

moramo spodbuditi izražanje jeze in jim dopovedati, da ni njihova krivda in da si ta oseba ni izbrala smrti, previdnejši pa smo pri samomorih, saj lahko otrok dobi občutek, da je ta oseba odšla, ker ni bil dovolj priden. Podobno se zgodi tudi, če oseba ni umrla, ampak je dejansko odšla. Otrok se velikokrat boji, da je to kazen za njegovo grdo obnašanje in lahko razvije misel, da bo še kdo na vrsti v njegovi družini, zato je nujno, da se z njim pogovorimo in mu odgovorimo na vsa vprašanja, ki se mu pletejo po glavi. Proti koncu tega razvojnega obdobja se razvije bolj odrasel koncept življenja in smrti in otrok že ve, da umirajo živali, rastline in ljudje. Razvijajo tudi občutek za druge ljudi in bolj razumejo pomen izgube za druge in so zmožni pokazati sočutje. Presenetljivo so lahko taki otroci tudi sami vir pomoči in tolažbe in priložnost, da pomagajo drugim pri izgubi, pomaga tudi njim samim pri spopadanju z lastnimi občutki (Dickinson Lemings, 2011).

### **Adolescenca**

Najstniki žalovanje izražajo na več različnih načinov. Lahko se prenehajo udeleževati aktivnosti z družino ali s prijatelji. Nekateri si pričnejo postavljati vprašanja o smislu življenja in začnejo preizkušati svojo umrljivost, in sicer tako da posežejo po drogah, alkoholu, se vedejo tvegano in izzivajo nesreče, nevarnosti, kar jim predstavlja vir ugodja. Ker so sposobni pregleda preteklih dogodkov, lahko travmatično izgubo doživljajo znova in znova, kar podaljšuje posledice izgube in dokončno prebolevanje potiska globoko v

prihodnost. S takim obnašanjem nadzirajo svoje strahove in negotovost. Ker so se sposobni vživeti v občutke drugih žalujočih v družini, je njihova bolečina dvojna. Se pa zelo dobro odzovejo na odraslega, ki jim je pripravljen prisluhiniti, v njem pa lahko najdejo nadomestnega starša (Hofer, 2012). Najbolj naravna reakcija v vseh življenjskih obdobjih je jeza, še posebej, če je bil umrli zelo pomemben za otrokovo duševno stabilnost. Kako močna je, je odvisno od okoliščin in zmožnosti otroka za obvladovanje, najbolj pa od podpore, ki mu je ponujena in zavedanje, da mora in ima pravico izražati svoja čustva (Hofer, 2012).

#### **Načini za sporočanje smrti osebe, živali ...**

- *Ustrezne informacije:* otroku nudimo vse informacije, ki jih bo pri prebolevanju potreboval, vendar jih posredujemo z občutkom; če nismo prepričani, da bomo pri tem uspešni, pustimo, da nas otrok sprašuje in samo odgovarjamo na njegova vprašanja.
- *Občutek vključenosti:* v večini primerov je najbolje, da otroka vključimo v pogovore o pripravi pogreba, o osebi, ki je preminula in skupaj žalujemo ter mu omogočimo, da se udeleži pogreba, če le to želi.
- *Bolečina:* otroku pojasnimo, da osebe nič več ne boli, saj je lahko zmeden, ko to osebo upepelimo ali položimo v zemljo, pri tem smo čim bolj konkretni in povemo, da bolečine ne čuti več.
- *Preprost jezik:* pri razlagah se ne zapletamo in otroku ne dajemo lažnega upanja, da se bosta nekoč spet srečala, saj otrok časa še

ne razume in lahko misli, da bo ta oseba takoj spet z njim, prav tako pa se izogibamo frazam, ki so večinoma značilna za religijo, ko rečemo, da je šel v nebesa, saj tega otrok ne bo razumel.

- *Igra vlog:* z otrokom lahko zaigramo pogreb ali spominsko slovesnost, saj mu pomagamo pri prebolevanju, podobno kot se starejši o tem pogovorimo, le da otroci to doživijo skozi igro (Miller, 2001).

#### **Primer dobre prakse**

Učenki je v 7. razredu umrl dedek, na katerega je bila zelo navezana in s katerim so z družino živeli v isti hiši. To se je zgodilo zjutraj pred poukom, ko je bila že v šoli. Mama je poklicala v šolo in nas seznanila z dogodkom. Učenko sem poklicala v svojo pisarno in jo seznanila z novico, ji izrekla sožalje in povedala, kaj se je zgodilo, kdaj se je zgodilo in da pridejo po njo. Deklico so na to možnost starši že pripravili, saj je bil dedek že nekaj časa precej bolan. Učenko sem potolažila in ji odgovorila na vsa vprašanja, ki jih je imela, medtem ko sva čakali, da ponjo pridejo starši. Pogovorili sva se tudi o tem, kaj sedaj sledi in kako bodo dogodki potekali. Povedala sem ji tudi, da je v naslednjih dneh upravičeno odsotna in s tem seznanila učiteljski zbor. Deklica je bila sicer izjemno žalostna, vendar so ji oporo nudile tudi prijateljice in sošolke, ki so se na lastno željo udeležile tudi pogreba in bile ob njej. Po pogrebu se je vrnila v šolo, kjer smo z učitelji naredili načrt postopnega vključevanja nazaj v šolo z ocenjevanji znanja in možnostjo pisanja izven oddelka, v manj stresni

situaciji. Dekle je še večkrat prišlo k meni, da sva se pogovarjali o dogodku, dedka pa je pred poukom obiskovala na pokopališču. Obiski pri meni so postajali vedno redkejši, tudi teme so se sčasoma zamenjale. Menimo, da so deklico že starši dobro pripravili na situacijo, ki se je potem tudi zgodila in se z njo odkrito pogovarjali o tem, imela je možnost tudi, da se od dedka poslovila, preden so ga odpeljali, prav tako so se lepo vključile tudi prijateljice, ki so ji ob tem stale ob strani in se udeležile pogreba. Skupnost, ki je ob žalostnem dogodku podprla deklico, je bila velika in vsi smo delovali enotno in povezano ter deklici tako omogočili, da je žalovala na svoj način, obenem pa imela zadostno podporo, možnost slovesa in obiska pogreba, kar je tudi želela.

## **ZAKLJUČEK**

Obravnavana tema je težka in občutljiva, saj so največkrat vsi posamezniki, ki so vpleteni v dogajanje, žalujoči in jih je dogodek prizadel. Proces prebolevanja je ob prisotnosti otrok lahko še težji in zahtevnejši, saj tudi oni potrebujejo pomoč, pozornost in čas, da to predelajo. Skoraj zagotovo se bo vsak od nas kdaj znašel v situaciji, kjer je ob izgubi ljubljene osebe prizadet tudi otrok, zato je dobro, da se o tem ozavešča, to pomeni, kako otroku v posameznem obdobju pomagati pri žalovanju in na kak način se pogovoriti, da mu bomo pomagali. Žalovanje sicer poteka v podobnih fazah, vendar pri vsakem posamezniku na drugačen način, bodisi od intenzivnosti faze bodisi od časa trajanja. Tudi starost otroka pri tem igra pomembno

vlogo, saj se zelo majhni otroci z izgubo spopadajo povsem drugače kot tisti, ki so v adolescenci. V nekaterih primerih nam otrok zelo zaupa in se nam odpre takoj, so pa tudi otroci, ki se ob takem dogodku zaprejo, potrebujejo veliko več časa za pogovor, več zaupanja, zato je še posebej pomembno, da se s to temo seznanimo, še preden bi do tega sploh lahko prišlo.

Želimo si, da bi se o tem znali pogovarjati, da to ne bi ostala tabu tema, da bi znali pomagati otroku pri žalovanju in da bi ob nemoči znali poiskati strokovno pomoč za sebe in za otroka. Smrt je namreč del življenja in upamo si trditi, da se temu v življenju ne moremo izogniti. Otroku bo ob tem še vseeno zelo težko, vendar vsaj ne bo sam. Obstaja sicer možnost, da bo kljub temu da smo naredili vse, kar je v naši moči, otrok še vedno zelo prizadet zaradi izgube, še posebej, če se zgodi nenadna, nepričakovana nesreča in otroka predhodno na to nismo mogli pripraviti ali pa smo tudi sami v šoku in se težko soočamo z izgubo. V taki situaciji je dovolj že to, da otrok ve, da smo mu na voljo, da se lahko na nas obrne in se z nami o tem pogovori ter da mu dovolimo, da izgubo preboli na svoj način in v svojem času.

## **Viri in literatura**

1. Hofer, M. (2012). *Razloži mi smrt: Kako spremljati otroka v družini in pri verouku*. Ljubljana: Salve.
2. Kübler Ross, E., & Kessler, D. (2005). *On grief and grieving: finding the meaning of grief through the five stages of loss*. London: Simon&Schuster.

3. Tekavčič Grad, O. (1994). Žalovanje. V O. Tekavčič Grad (ur.), *Pomoč človeku v stiski* (str. 137–139). Ljubljana: Litterpicta.
4. Tekavčič Grad, O. (2001). Smrt in žalovanje. V O. Tekavčič Grad (ur.), *Psihične travme v otroštvu in adolescenci* (str. 100–105). Ljubljana: Kolaborativni center Svetovne zdravstvene organizacije za duševno zdravje otrok pri Svetovalnem centru za otroke, mladostnike in starše: Inštitut za psihologijo osebnosti.
5. Miller, K. (2001). *Otrok v stiski*. Ljubljana: Educy.

# Projekt: Iz zelenega kotička na vrt

**ANJA VRABER**, *dipl. vzg.*  
anja.vraber@osradlje.si

**Povzetek:** Sama zelo rada pomagam svoji mami na vrtu doma in prav ona je tista, ki mi je privzgojila ta pristen odnos do vrtnarjenja in dela nasploh. Ta odnos in izkušnje, ki jih z leti pridobivam v domačem okolju, skušami in se trudim vsako leto znova prenašati naprej na otroke v vrtcu. Veliko let že delam v vrtcu v drugem starostnem obdobju in vsako leto znova izvajam v našem vrtcu projekt z naslovom »Iz zelenega kotička na vrt«. Pred leti smo v našem vrtcu dobili še šest novih gredic, kar je otroke še dodatno motiviralo za delo. Otroci so v projekt aktivno vključeni skozi vse leto in imajo možnost vrt spoznati v vseh letnih časih. Otroci se učijo osnov, od vzgoje rastlin v igralnici preko našega zelenega kotička, kjer se seznanijo s tem, kaj vse rastlina potrebuje za rast. Spremljajo lahko rast od semena do prvih majhnih rastlinic in do končnega pridelka, kateri zraste prav na našem vrtu in uporabo le tega v vsakdanji prehrani. Že najmlajšim v vrtcu se trudim privzgojati delovne navade, pozitiven odnos do zdrave prehrane, samooskrbe in lokalno pridelane hrane, ki ima v današnjem času vedno večji pomen. Otroci

vedno bolj potrebujejo stik za naravo in preko dejavnosti v tem projektu jim to tudi omogočamo.

**Ključne besede:** projekt, vrt, rastlina, pridelek, samooskrba

**Abstract:** I like helping my mum in the garden. In fact, my mum is the one who imparted the authentic relation to gardening and work in general to me. The kindergarten children are the ones whom I try to hand over the attitude and experience I have been getting in my home surroundings with years. I have been working in kindergarten (second age bracket) for many years, and every year I carry out a project named »From the green corner to the garden«. Years ago we got six new garden patches, which was an additional motivation for the children. They are actively involved with a project throughout the year. For them, that is a great opportunity to get to know garden in all four seasons. They learn the basics, from growing plants in the playroom's green corner (getting to know what a plant needs to grow) to the final – the harvest and the use of crops in everyday food. In between, they watch the growth from a seed to the first little plants. I try to impart working habits, positive attitude to healthy food, self-supply, locally-grown food (which is gaining its importance) to the smallest children already. I think that children need contact with nature more and more, which activities in this project enable well.

**Keywords:** project, garden, plant, crops, food self-supply

## **UVOD**

Kot sem omenila že v povzetku, vas bom v članku seznanila s tem, kako so se otroci v vrtcu srečevali in rokovali s semeni in sadikami, kako so vzgajali prve rastline, jih presajali, skrbeli za njih, rokovali z zemljo, delali na vrtu, pripravljali gredice, presajali sadike na vrt, skrbeli za njih na vrtu, pobirali pridelke, jih uporabljali v vsakdanji prehrani in pripravili vrt na zimo. »Samooskrba je samostojna, od drugih neodvisna oskrba, samooskrba s kmetijskimi pridelki« (SSKJ). Za štiričlansko družino, ki se delno samooskrbuje s pridelki iz svojega vrta, delno pa jih kupuje, zadostuje 10 m<sup>2</sup> vrta, za popolno samooskrbo z zelenjavo pa je treba imeti 100 m<sup>2</sup> vrta na osebo (Groult, 2022). »Pri naravoslovnih dejavnostih se otrok uči strategij mišljenja in raziskovanja. Vzgojitelji ali pomočniki otroku omogočijo dovolj priložnosti in časa, da z lastnim preizkušanjem začuti lastnosti narave z vsemi čutili« (Kurikulum za vrtce, 1999, str. 42).

## **Vrt**

Vrt je lahko tudi prostor druženja z otroki. Predvsem najmlajši bi z veseljem pomagali, a velikokrat starejši nimamo časa z njih. Zanje si moramo vzeti dovolj časa, da jim privzgojimo pozitiven in ljubezniv odnos do rastlin in narave nasploh, saj so v današnjem času že tako ali tako preveč zasvojeni s telefoni, televizijo, računalniki. Ko ti majhni otroci zrastejo, mi odrasli od njih pričakujemo, da nam pri delih pomagajo, a te pomoči ni, za kar lahko krivimo sebe, saj si, ko so imeli interes za delo, nismo vzeli dovolj časa zanje. Otroci naj imajo zato

svojo gredico, na katero naj posadijo, kar želijo, vrtnarijo, kot sami najboljše znajo in delo na vrtu jim bo v veselje, tako v mlajših kot starejših letih (Pušenjak, 2007).

Vrt v našem vrtcu ima mesto na velikem travniku za vrtcem. Sestavlja ga šest manjših gredic, ki so ograjene z lesenimi okvirji, med gredicami so potke. Ideja za takšen vrt je bila oblikovana s strani nas, strokovnih delavk, pri izvedbi pa je pomagal tudi hišnik. Ob vrtu je posajena sivka, ki odganja listne uši, mravlje in muhe ter privablja čebele, ki dodatno pripomorejo k opraševanju posajenih rastlinic na vrtu. Za šest gredic skrbi šest skupin otrok, ki poskrbijo, da so vse gredice urejene. Vsako leto se dogovorimo, kaj je na posamezni gredici posajeno, po navadi na posamezni gredici posejemo, posadimo kaj drugega in na ta način kolobarimo.



Slika 1: Vrt v našem vrtcu

Vir: Lasten

### **Od semen do prvih rastlin in pridelkov**

Pripravljanje na sejanje je v zimskem času eno od prijetnih opravil ljubiteljskega vrtnarja, saj setev na prosto takrat še ni mogoča zaradi nizkih temperatur. Semena sejemo v setveno prst marca ali aprila, pladnje ali lonce pa nato hranimo v rastlinjakih, v pokriti gredi ali v hiši na okenski polici. Sejance presadimo na vrt konec maja ali v začetku junija. Tudi nekatere manj odporne vrtnine (paradižnik, kumare, jajčevci, paprika) sejemo v setvene lonce in jih nato, ko mine nevarnost pozebe presadimo na prosto. Dan pred sejanjem setveno prst poškopimo z vodo tako, da je vlažna, ko sejemo. Semena raztrosimo na redko in jih pokrijemo s tanko plastjo prsti, ki jo poravnamo in utrdimo z deščico (Hessayon, 1997).

### **Peteršilj kot darilo**

V skupini že pozno pozimi, v začetku meseca februarja, pričnemo z gojenjem sadik za naš vrt. Z otroki se pogovorimo o tem, kaj vse potrebujejo naše rastline za svojo rast in že v skupini ustvarimo prvi zeleni kotichek, saj je zunaj še premrzlo, da bi kaj uspevalo. Ker projekt iz zelenega koticčka na vrt v skupini izvajamo že veliko let, otrokom ni tuje in vedo, da za uspešno gojenje rastlin potrebujemo ustrezno posodo, v katero damo zemljo in seme, vodo in ustrezno mesto, kjer lahko rastlina črpa svetlobo in toploto sonca. Vsako leto pripravimo darila za mamice ob materinskem dnevu. V lončke posejemo kakšno začimbo ali zelišče. V lanskem letu smo posejali peteršilj. Otroci so v lončke napolnili zemljo, dodali seme in vsak je svoj posevek peteršilja



tudi zalil. Lončke so postavili na ustrezno mesto v igralnici in vsak dan opazovali in spremljali, kaj se dogaja. Otrokom je bilo zanimivo, ko so semena vzknila in kako hitro so rastlinice rasle, saj so bile iz dneva v dan večje. Otroci so jih ustrezno škropili z vodo. Mamice so bile daril zelo vesele, otroci pa so v vrtcu pripovedovali, kako so skupaj z njimi za peteršilj skrbeli tudi doma.



Slika 2: Vzgoja peteršilja v lončkih

Vir: Lasten

Otroci so od doma prinesli odpadno embalažo (plastenke), ki smo jo ustrezno pripravili za sajenje. Vsak otrok si je svojo plastenko okrasil po želji z mehкими cofki. Preko poučne risanke Radovedni Jaka: Kaj potrebujemo za gojenje fižola? so se otroci še enkrat seznanili z navodili za delo in vsak si je v svoj lonček posadil 3 zrna fižola. Vsako jutro ob prihodu v vrtec je veliko otrok odšlo do našega zelenega kotička, kjer so opazovali, kaj se dogaja s semeni. Po nekaj dneh so opazili prvi kalček. Na jutranjem sestanku smo se pogovarjali o razvojnem krogu fižola in preko plastičnih maket rasti fižola spoznavali rast. Skupaj z otroki smo si ponovno ogledali, kaj se dogaja z našimi fižolčki v kotičku. Otroci so ugotovili, da so nekateri že zelo veliki, nekateri pa komaj kukajo iz zemlje. Otroci so opazovali rast in ustrezno beležili v dnevnik. Spremembe, ki so jih opazili pri svojih fižolčkih, so narisali v dnevnik fižola. Nekateri so risali zelo podrobno, drugi samo osnovne stvari. Zraven risb so prilepili ustrezno sličico tiste faze rasti, v kateri je bil njihov fižol. Fižol smo posadili na naš vrt in nato pobirali pridelke, ki smo jih v zimskem času luščili in tako pripravili seme za naslednje leto, nekaj pa ga uporabili v prehrani.

**Kako smo vzgajali fižol in »Dnevnik veselega fižolčka«**



Slika 3: Razvojni krog fižola  
Vir: Lasten

### Paradižnik od semena do plodov na našem vrtu

Z vzgojo paradižnika smo pričeli v igralnici v vrtcu. Otroci so napolnili zemljo v korita in posejali semena različnih vrst paradižnika. Zemljo so dobro zalili in postavili na ustrezno mesto v igralnici. Spremljali so njegovo rast in skrbeli zanj. Ko so bile sadike dovolj velike, so jih presadili v večje lončke. Ponovno so rokovali z zemljo in vsem potrebnim za presajanje. Ko so bile temperature na prostem primerne in rastline dovolj okrepljene, so jih posadili na gredico na našem vrtu. Dali so jim ustrezno uporo in kasneje naredili zastirko s pokošeno travo. Poleti in še dolgo v jesen so pobirali slastne plodove. Pripravili so tudi paradižnikovo solato.



Slika 4: Paradižnik od semena do plodov  
Vir: Lasten

### **Delo na našem vrtu v vseh letnih časih**

Če želimo imeti urejen vrt in vrt, ki nam bo prinašal dober pridelek, oskrba zelenjavnega vrta terja od posameznika veliko dela, saj je na vrtu v vseh letnih časih, razen pozimi, kaj početi. Poleg sejanja in sajenja, zalivanja, rahljanja tal, gnojenja, pletja, skrbi za zaščito rastlin in ne nazadnje spravila pridelkov, je treba vsak dan opraviti številne naloge (Voit, 2011). Toplo vreme spomladi nas vedno znova zvabi na naš vrt. Zemlja je takrat ravno prav ogreta, da lahko pričnemo z deli. Delo na našem vrtu poteka v manjših skupinah, ki se med menjavajo. V vrtcu imamo veliko pripomočkov, s katerimi lahko otroci obdelujejo zemljo, a za njih si še vedno najboljši pripomoček njihove roke in z njimi najraje rokujejo. Na gredici najprej populijo travo. Strokovne delavke z vilami ali lopato prelopatamo gredico, otroci pa pomagajo pri drobljenju grudic, grabljenju zemlje in urejanju gredice. Otroci pri tem spoznavajo najrazličnejše živali, ki jih najdejo v zemlji. Opazujejo deževnike, gosenice, mravlje, pajke ... Na tako pripravljene gredice nato posejejo različne zelenjadnice, in ko so temperature primerne, posadijo tudi sadike, ki so jih v zelenem kotičku vzgajali v zimskem času. V poletnem času otroci, ki obiskujejo vrtec, pobirajo plodove, ki zrastejo na vrtu in skrbijo, da imajo rastline tudi v poletnem času dovolj vlage, da lahko rastejo in ustvarjajo plodove. Ko pa se po dolgih poletnih počitnicah otroci ponovno vsi vrnejo nazaj v vrtec, jih na gredicah spet čaka veliko dela. V letošnjem letu smo na našem vrtu imeli posajen grah, kumarice, buče, paradižnik, solato, redkvice, korenček, peteršilj, jagode. Pridelke iz našega vrta, smo uporabili v

vsakdanji prehrani pri malici (paradižnik, kumare, solata, korenček, redkvice), ali pa so jih kuharice v naši kuhinji porabile za pripravo jedi za kosilo (bučna juha, rižota z graham, različne solate).

V jesenskem času tudi rastline na našem vrtu začnejo odmirati in potrebno je urediti in pospraviti gredice na »počitek« le teh čez zimo. Otroci zelo radi opravljajo dela na našem vrtu. S škarjami porežejo odmrle dele rastlin, jih razrežejo na manjše koščke in znosijo v kompostnik pri šoli. Zemljo prelopatajo, zdrobijo manjše grudice in pograbiijo. Na dve gredici posejejo motovilec, ki je prva solata na našem vrtu v pomladnem času. Na ostale gredice pa posejejo belo gorjušico in facelijo za zeleno gnojenje in zračenje zemlje čez zimo. Pospravijo tudi oporo, ki so jo rastline potrebovale za lažjo rast. Palice zložijo pod igralno hišico pri vrtcu. Ker vrt v zimskem času počiva, so otroci glede del aktivni bolj v igralnici.



Slika 5: Dela na vrtu

Vir: Lasten

## ZAKJUČEK

Otroci vsako leto znova skozi projekt, ki se odvija v skupini, spoznajo, kako lahko čisto sami vzgojijo rastlino, ki jim kasneje obrodi plodove. Otroci se pri tem počutijo uspešni in koristni. Seznanijo se s tem, kako pomembna je oskrba s hrano v lokalnem okolju, otroci pridobivajo oziroma nadgrajujejo svoje izkušnje in delovne navade, pridobivajo izkušnje z živimi bitji, odkrivajo zakonitosti narave. Iz pogovorov z

njimi ugotovimo, da nekateri te izkušnje pridobivajo že v domačem okolju, spet za druge pa je ta projekt v vrtcu izziv, da tudi doma starše vzpodbudijo, da si ustvarijo zelen kotiček v hiši ali svoj vrt tudi doma, pa čeprav je to gojenje zelenjadnic na balkonu v bloku. Iz majhnega tako skupaj gradimo veliko. Mislim, da je potrebno otroke pri tem vzpodbujati, saj se tako počutijo koristni za celotno družbo in dodajajo svoj delček k samooskrbi že v predšolskem obdobju, hkrati pa se navajajo in pokušajo zelenjavo, katere morda prej niso poznali. Skozi celoten projekt jo podrobno spoznajo in zato tudi lažje poskusijo. Seznanijo se, da je tudi rastlina živo bitje, katera za svojo rast potrebuje določene pogoje, podobno kot ljudje. Otrok tako spozna, da na njegovo življenje vpliva okolje in on sam.

## Viri in literatura

1. Internetni vir. Pridobljeno s <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Sektor-za-predsolsko-vzgojo/Programi/Kurikulum-za-vrtce.pdf>
2. Pušenjak, M. (2007). *Zelenjavni vrt*. Ljubljana: Kmečki glas.
3. Voit, H., Himmelhuber, P. (2011). *Zelenjavni vrt. Moj sanjski vrt*. Ljubljana: DZS.
4. Groult, J. M. (2022). *Zelenjavni vrt: nič lažjega: priročnik za popolne začetnike*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
5. SSKJ. Internetni vir. Pridobljeno s <http://bos.zrc-sazu.si/sskj.html>
6. Hessayon D. G. (1997). *Urejanje vrta*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

# Poglej v moj zvezek

**BARBARA MAJC**, dipl. vzg.

barbara.majc@gmail.com

**Povzetek:** Opazovanje razvoja in napredka otroka je v vrtcu ena izmed prioritet vzgojitelja. Uspešno opazovanje otroka je namreč osnova za kakovostno načrtovanje vzgojno-izobraževalnega dela. Vzgojitelj otroke nenehno opazuje, povezuje opaženo, na podlagi videnega sklepa, vrednoti in ugotavlja. Opazovanje je lahko spontano, nenačrtovano in se dogaja skoraj neprekinjeno, vsak dan. Lahko pa je načrtovano, ciljno naravnano in smiselno zastavljeno. Mora biti dokumentirano, saj je tako tudi dokazljivo. Opazujemo lahko na različne načine in pri tem uporabljamo številne pripomočke, metode dela in strategije. Ugotovitve so vzgojitelju v pomoč pri načrtovanju dela, pri pripravi posameznih prilagoditev za otroka in pri govorilnih urah s starši. Tesno je povezano z vrednotenjem in je dejansko njegovo izhodišče, zahteva od vzgojitelja najprej skrbno in temeljito načrtovanje, nato učinkovito izvajanje v praksi in na koncu kritično evalvacijo pridobljenih podatkov. Vsak vzgojitelj išče način opazovanja, ki se sklada z njegovim razmišljanjem, delovanjem in njegovimi stališči. V veliki meri pa na uspešnost opazovanja vplivata izkušnje in znanje posameznika.

**Ključne besede:** opazovanje, razvoj, napredek, vzgojno-izobraževalno delo, vrtec

**Abstract:** Observing the child's development and progress is one of the teacher's priorities in kindergarten. Successful observation of the child is the basis for quality planning of educational work. The educator constantly observes the children, connects the observed, based on the seen conclusion, evaluates and concludes. Observation can be spontaneous, unplanned, and happen almost continuously, every day. But it can be planned, goal-oriented and sensibly set. The observation must be documented, as it is also provable. We can observe in different ways, using many tools, work methods and strategies. The findings of the observations are helpful to the educator in planning work, in preparing individual adjustments for the child and in speaking lessons with parents. Observation is closely related to evaluation and is actually its starting point. Observation requires careful and thorough planning from the educator first, then effective implementation in practice and finally a critical evaluation of the data obtained. Each educator is looking for a way of observation that is compatible with his thinking, acting and his attitudes. There is no recipe for successful observation. To a large extent, the success of the observation is influenced by the experience and knowledge of the individual.

**Keywords:** observation, development, progress, educational work, kindergarten

## **UVOD**

Opazovanje otrok nam pomaga razumeti otroka, njegovo igro in učenje, ter tako zaznati njegova močna in šibka področja. Hkrati pa to pomeni, da je vzgojitelj pozoren na vsakega posameznika v oddelku in da svoja opažanja sproti dokumentira. Spremljanje otrokovega razvoja je nujno, če želimo izhajati iz otroka in če želimo otroka spodbujati na vseh razvojnih področjih. V slovenskih vrtcih ni enotnih navodil za opazovanje otrok, temveč je slednje prepuščeno vsakemu posameznemu vzgojitelju, ki opazuje in vrednoti na podlagi osebnih stališč in subjektivnih teorij. Sistematično spremljanje, analiziranje in načrtovanje na nek način predpisuje že Kurikulum za vrtce preko načela kritičnega spremljanja in vrednotenja. S tem pa daje povečano vlogo evalvaciji (kritičnemu vrednotenju) pri načrtovanju življenja in dela v vrtcu.

## **Kurikulum in opazovanje**

Tako kurikulum govori o kritičnem vrednotenju na ravni:

- vsakodnevnih medsebojnih interakcij v oddelku,
- na ravni načrtovanja posameznih področij dejavnosti v vrtcu, vsebin in metod dela, vsakdanjega dela v oddelku, zagotavljanja posebnih pogojev za izvajanje predšolske vzgoje, spremljanja razvoja oddelčne skupnosti in posameznega otroka,
- na ravni pravic in odgovornosti staršev,
- na ravni vrtca,

- na ravni lokalne skupnosti, ustanovitelja vrtca (Bahovec in drugi, str. 16).

Vzgojiteljica v vrtcu ima za opazovanje otrok torej različne razloge. Ti so:

- Spoznavanje otroka, njegovih potreb, lastnosti in interesov.
- Spremljanje razvoja in napredka otroka.
- Reševanje morebitnih problemov otrok.
- Priprava na pogovor s starši otrok.
- Da dobi ideje za načrtovanje vzgojno-izobraževalnega dela ali ideje za delo s posameznimi otroki (Batistič-Zorec 2015).

Holcar Brauner in sodelavci (2017) govorijo o formativnem spremljanju otrok, kjer je v procesu učenja pomembna vzgojiteljeva (učiteljeva) aktivna vloga. Na tak način vsak otrok (učenec) dobi podporo in ima možnost izraziti svoje individualne posebnosti. "Cilj formativnega spremljanja pri najmlajših otrocih je zagotavljanje najbolj ustrezne podpore za otrokov razvoj in učenje v danem trenutku, spodbujanje razvoja njihovih veščin učenja učenja in spodbujanje razvoja metakognitivnih strategij" (prav tam, str. 3). Pri spremljanju predšolskih otrok moramo biti pozorni na njihovo naravo učenja. V predšolskem obdobju se otroci učijo preko izkušenj, preko interakcij in rokovanja s predmeti ali sredstvi, učijo se neposredno v konkretnih okoliščinah, z preizkušanjem, raziskovanjem, dotikanjem, preko igre in gibanja,

preko glasbe in plesa. Spremljanje razvoja in napredka otroka je za vzgojitelja velik izziv zaradi njihovega hitrega in neenakomernega razvoja, kakor tudi z vidika zagotavljanja ustreznega časa za samo opazovanje in interpretiranje dobljenih podatkov. »Formativno spremljanje se udejanja kot koncept, pri katerem vzgojitelji sistematično podpirajo otroke pri učinkovitem učenju« (prav tam, str. 5). "V High/Scopovem predšolskem pristopu vključuje vrednotenje vrsto nalog, ki jih opravijo praktiki in tako zagotovijo, da sta opazovanje otrok, ki so v interakciji z drugimi otroki, in načrtovanje za otroke v središču pozornosti odraslega" (Hohman, M. in P. Weikart, D., str. 7).

Tako vzgojitelji preko opazovanja in interakcije z otroki dnevno zbirajo natančne informacije o otrocih. Pri tem delajo anekdotske zapise, ki temeljijo na tem, kar so videli ali slišali. Na podlagi dnevnih zapisov vzgojitelji najprej izmenjajo informacije in opažanja in nato načrtujejo dejavnosti za naslednji dan. »V High/Scopovem pristopu je vrednotenje skupinsko delo, katerega namen sta podpora otrokovih interesov in sposobnosti ter gradnja na teh interesih in sposobnostih« (prav tam, str. 7). V konceptu Reggio Emilia govorijo o tako imenovani pedagogiki poslušanja. Ta vključuje vidik poučevanja in učenja, ter vidik demokratičnega dialoga z okoljem in ljudmi. Pri prvem otroci iščejo smisel življenja in svojega delovanja (Devjak, Novak in Lepičnik-Vodopivec, 2009). V Reggio Emilia vrtcih pomembno dokumentacijo za evalvacijo dela predstavljajo fotografije, otrokovi izdelki in razni zapiski vzgojitelja. Z

dokumentiranjem se naredi pedagoški proces vidnejši. V vrtcu s tem pristopom poteka med vzgojiteljem, otrokom in starši odprta komunikacija, raziskovanje in opazovanje okolja pa temelji na vseh otrokovih čutih. Vzgojitelji v Reggio Emilia vrtcih sledi otroku, njegovim željam in potrebam ter se ne omejuje na načrt. Otroku pomaga iskati dobra vprašanja in mu pusti, da do odgovorov pride sam, kar pomeni, da ima otrok aktivno vlogo v pedagoškem procesu (Devjak, Berčnik in Plestenjak, 2008). Velik vpliv na spremljanje razvoja otrok pa imajo subjektivne teorije vzgojiteljev. Subjektivne teorije pomenijo vzgojitelju vodilo oziroma nekakšen niz strategij za pedagoško ravnanje v konkretnih situacijah. Povezane so z območjem nezavednega in s prikritim kurikulum. Gre za preplet osebnih izkušenj, družbenih odnosov, kulturnega okolja in naših prepričanj. Oblikujejo se že pred vstopom v delovno okolje, v vzgojnih situacijah in praktičnih izkušnjah (Batistič Zorec, 2003).

### **Kako opazovati**

Vprašanje, kako opazovati, se nanaša tako na tehnike opazovanja kot tudi na podvprašanja, kdaj opazovati in koliko časa opazovati. Poznamo različne tehnike opazovanja.

### **Priložnostno opazovanje**

Priložnostno opazovanje je slučajno in služi kot nekakšen uvod v načrtno opazovanje.

### **Vzorčni zapis**

Predstavlja zapis nekega vedenja, ki je časovno opredeljeno. Pri tem se vzgojiteljica odloči, kdaj bo opazovala, koliko časa in koga bo opazovala. Svoja opažanja zapiše čim bolj natančno.

### **Časovni vzorec**

Je oblika opazovanja, ki se nanaša na točno določeno – specifično vedenje vedenjem otroka. Namen tega opazovanja je spremljanje sprememb v določenem časovnem obdobju.

### **Ček liste**

Ček liste so vnaprej pripravljene spiski vedenje, za katera v določenem času beležimo prisotnost ali odsotnost le-teh. Ena izmed pomanjkljivosti tovrstnega opazovanja je, da pri tem ignoriramo vedenja, ki v ček listi niso zajeta.

### **Anekdotski zapis**

Je zapis nekega dogodka, ki je pri nas zbudil zanimanje, zato smo nanj usmerili posebno pozornost.

### **Dnevniško zapisovanje**

Dnevniško zapisovanje je redno opazovanje in zapisovanje pomembnih dogodkov ali sprememb. Lahko je dnevno, tedensko, mesečno ... V vrtcih se kot ena iz med oblik dnevniškega zapisovanja pojavlja portfolio (Batistič-Zorec in Prosen 2015).



### **Najpogostejše napake pri opazovanju**

Glede na to, da je opazovanje do neke mere subjektivno, se pri tem lahko pojavijo nekatere napake, ki vplivajo na interpretacijo opazovanega.

**Halo efekt** pomeni, da osebo ocenimo in tudi opazujemo na osnovi prvega vtisa ali informacij, ki smo jih izvedeli o tej osebi. Pogosto se zgodi, da otrok, ki izstopa, dobi tako imenovano »nalepko« kakšen je. Ravno zato moramo biti pozorni, da predhodna vedenja sli informacije ne bodo vplivale na naše opazovanje in interpretacijo.

**Tendenca k centru** je lastnost tistega, ki opazuje in opazovane razvršča nekako bliže sredini kot pa k ekstremom.

**Tendenca k ekstremom** je obratna od tendence k centru in pomeni nekakšno črno-belo gledanje na svet in na ljudi. Na tak način opazovalec najprej opazi izstopajoče osebe, v našem primeru otroke v vrtcu.

**Logična napaka** pomeni povezovanje dejstev, ki med samo niso povezani. Tako lahko na primer napačno sklepamo, da sta dva dogodka vzročno posledično povezana, v resnici pa nanju vpliva nek tretji dogodek (Batistič-Zorec in Prosen, 2015).

Pri opazovanju otrok v vrtcu je vsekakor priporočljivo nekaj zadržanosti, ne pa prehitro sklepanje nekih zaključkov. Vsekakor pa lahko vsaka vzgojiteljica vedno znova svoje opazovanje izboljša, dopolni, nadgradi, pri tem pa uporablja tudi avdiovizualna sredstva.

### **Primer iz prakse**

Glede na to, da večina otrok iz oddelka v naslednjem šolskem letu odhaja v šolo, smo v oddelku uvedli uporabo zvezkov. Sprva so bili zvezki mišljeni kot motivacijsko sredstvo za spodbujanje pozitivnega odnosa do šole in hkrati kot pripomoček, s katerim se bomo učili rokovati, listati in zanj skrbeti. Tako bi na eni strani bodoče šolarje še dodatno motivirali za šolo, po drugi strani pa jih hkrati navajali na odgovornost do svoje lastnine, torej do svojega zvezka. Vsak otrok je v začetku šolskega leta v vrtec prinesel brezčrtni zvezek formata A4. In prav vsak posameznik je bil nad zvezkom izjemno navdušen, celo neučakan, da začne vanj risati, pisati, lepiti in še kaj. Tako so svoje zvezke prinesli tudi tisti otroci, ki v naslednjem šolskem letu ne bodo odšli v šolo, saj so se novega načina dela zelo veselili, obenem pa bili postavljeni pred nek nov izziv.

Na prvi strani zvezka so otroci narisali sami sebe. Tisti, ki so že nekoliko večji pisanja, so zraven zapisali še svoje ime. Sledile so številne naloge za otroke, ki so bile povezane s trenutno obravnavano tematiko v oddelku, hkrati pa so bile tudi ciljno naravnane in prepletene z aktualnimi dogodki tako v ožjem kakor tudi v širšem okolju. Tako smo v zvezke risali po vsaki ogledani predstavi lutkovnega abonmaja, v njih beležili druge nepozabne dogodke, lepili nalepke in izrezane fotografije ali risbice, skratka iskali številne izzive, preko katerih so otroci težili k uresničevanju zastavljenih ciljev. Vsake toliko časa so posamezniki izrazili željo, da

bi si svoj zvezek ogledali, ga prelistali, morda tudi pokazali kateremu od prijateljev, ali ga odnesli domov, ga pokazali staršem, dedkom in babicam. Tako je zvezek postajal tudi nekaj, s čimer so se lahko pohvalili pred drugimi in hkrati pokazali, kaj vse že zanjo oziroma česa vse so se naučili ali osvojili. Sčasoma sem ugotavljala, da je zvezek zelo priročen tudi zame kot za vzgojiteljico, saj v njem na enem mestu najdem številne informacije in različne vire, ki so mi omogočili vrednotenje morebitnih ciljev ali preverjanje posameznih domnev. Tako sem lahko v zvezkih večkrat preverila posamezne podatke o otroku, za katere nisem bila povsem prepričana.

Tako je tudi zvezek počasi dobil tudi svojo novo funkcijo. S sodelavko sva v okviru obravnave posameznih tematik pripravljali ciljno zasnovane naloge, primerne za delo v zvezku, preko katerih sva lahko pri otrocih preverjali osvajanje posameznih znanj, veščin, spretnosti in kognitivnih zanj. Sčasoma je zvezek postal osnovno sredstvo pri pripravi pogovorne ure za starše in pri pripravi posameznih poročil ter načrtovanju individualiziranih programov.

Posamezna opažanja in ugotovitve sem sproti beležila v zvezek, hkrati pa zapise tudi datumsko opredelila in podrobneje opisala okoliščine zapisanih dogodkov. Še več. Preko pregledovanja zvezka posameznika, sem lahko ugotavljala in sklepala na otrokova močna in šibka področja, ter tako tudi iskala rešitve in strategije, ki bi bile uspešne pri krepitvi šibkih področij ali nadgradnji močnih. Zvezki so

bili otrokom vedno na dosegu roke, tako da so jih lahko po svoji želji pogledali, ji pokazali prijateljem, se ob njih pogovarjali, tudi primerjali naloge, ugotavljali kaj je kdo naredil boljše, iskali napake drugih in jim svetovali, kako stvari izboljšati, skratka so prevzeli nalogo učiteljev in učencev. V tem dialogu so se odvijale zanimive interakcije, skozi katere so se otroci naučili poslušati, opazovati, vrednotiti, sklepati, iskati rešitve, sprejeti kritiko in še marsikaj drugega. Uporabo zvezkov in hkrati tudi njihov pomen smo nadgradili s fotografijami pomembnih dogodkov, pod katerimi so bili krajši zapisi in izjave otrok. Ob fotografijah so se tu in tam razvili zanimivi pogovori, tako med otroci samimi, kakor tudi med otroci in odraslim. Tako so naši zvezki postali, ne le kot je bilo prvotno načrtovano motivacija pred vstopom v šolo, temveč so dobili povsem drugo dimenzijo, uporabno vrednost za vzgojitelja, za otroke pa nekakšno zbirko njegovih del, fotografij in nalog, ki so mu omogočali pregled nad celotnim šolskim letom.

## **ZAKLJUČEK**

Vzgojitelji v vrtcih se z opazovanjem in spremljanjem razvoja in napredka otroka ukvarjamo na različne načine. Vsak strokovni delavec med naborom različnim pripomočkov za opazovanje na podlagi subjektivnih teorij izbere tistega, ki mu je vsebinsko, oblikovno in funkcionalno najbolj blizu in tistega, na podlagi katerega lahko sklepa, primerja in vrednoti.

Učinkovito spremljanje razvoja in napredka otroka je tisto, ki nam omogoča načrtovanje ustrezne podpore za otrokov razvoj in učenje (A. Holcar Brauner in sodelavci, 2017). Opazovanje je pomemben element vzgojno-izobraževalnega dela in osnova, na kateri gradimo, načrtujemo, delujemo. Opazovanje je treba načrtovati, se nanj pripraviti in na koncu povzeti posamezne zaključke. Eno izmed zelo priročnih sredstev za opazovanje otrok, za beleženje ugotovljenega in za spremljanje razvoja preko posameznih ciljno zasnovanih nalog, je lahko uporaba zvezkov v vrtcu. Slednja ni omejena samo na oddelke pred vstopom v šolo, temveč je lahko zelo dobra osnova za spremljanje otrokovega razvoja že v prvem starostnem obdobju. Ravno zvezek bo tisti, ki bo na enem mestu zbral otrokove risbice, otrokova pripovedovanja, ugotovitve strokovnih delavcev, anekdotske zapise, fotografije ... Zvezek lahko potuje z otrokom od vstopa v vrtec pa vse do odhoda v šolo. Tako bo zajemal celotno vrtčevsko obdobje in bo nekakšen kratki dnevnik in pregled predšolskega obdobja. Za vzgojitelja bo predstavljal strokovno podlago spremljanja otrokovega napredka in razvoja, za starše pa spominski album.

### **Viri in literatura**

1. Bahovec, E. idr. (1999). Kurikulum za vrtce. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad RS za šolstvo.
2. Batistič-Zorec, M. (2003). Razvojna psihologija in vzgoja v vrtcih. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.
3. Batistič-Zorec, M. in Prosen, S. (2015). Priročnik za razvojno psihologijo v programu Predšolska vzgoja na Pedagoški fakulteti Ljubljana.
4. Devjak, T., Berčnik, S. in Plestenjak, M. (2008). Alternativni vzgojni koncepti. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
5. Devjak, T., Novak, L. in Lepičnik-Vodopivec, J. (2009). Kakovostna interakcija in komunikacija. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
6. Hohmann, M. in P. Weikart, D. (2005). Vzgoja in učenje predšolskih otrok. Ljubljana: DZS.
7. Holcar Brauner, A. in sodelavci (2017). Formativno spremljanje v podporo učenju. 7. zvezek: Formativno spremljanje v vrtcu. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

# Iskanje optimalne rešitve z uporabo programa MS Excel pri pouku matematike v srednji šoli

**BLAŽ KNEP**, *prof. mat.*

blaz.knep@escelje.si

**Povzetek:** V članku obravnavamo matematično vsebino, ki dijakom matematiko in njene rezultate prikaže kot uporabne v fiziki in tehniki, po drugi strani pa kot vedo, ki ima veliko skupnega z umetnostjo in filozofijo. Vprašamo se, kateri lik ima glede na dani obseg največjo ploščino. Pri proučevanju se sprva omejimo na posamezne primere likov, kot so trikotniki in štirikotniki in šele nato oblikujemo splošne trditve. Pri raziskovanju dijaki samostojno uporabljajo program MS Excel. V nadaljevanju iščemo možne smeri, v katere lahko osvojene koncepte posplošimo. Ena od posplošitev se omeji na pravokotnike z dodatnimi pogoji in omejitvami, druga posplošitev namesto likov obravnava telesa. Dijaki so vseskozi aktivni in skozi vodeno diskusijo sami zastavljajo možne dileme in vprašanja. Sledi evalvacija s strani učitelja in učencev.

**Ključne besede:** Excel, matematika, obseg, ploščina

**Abstract:** We discuss mathematical content, which shows to students mathematics and its results as useful in physics and technology and as a science that has a lot in common with art and philosophy on the other hand. We ask ourselves which shape has the largest area in relation to given perimeter. We initially limit ourselves to individual examples of shapes such as triangles and quadrilaterals and only then formulate general statements. During research, students use MS Excel independently. In the following, we look for possible directions in which we can generalize the acquired concepts. One of the generalizations is limited to rectangles with additional conditions and restrictions, the other generalization deals with three-dimensional shapes instead of two-dimensional shapes. The students are active and ask possible dilemmas and questions themselves through the guided discussion. This is followed by an evaluation by the teacher and students.

**Keywords:** Excel, mathematics, perimeter, area

## UVOD

Za matematiko med učenci in dijaki velja prepričanje, da je to predmet, pri katerem je potrebno veliko računanja, da je dober matematik tisti, ki uživa v dolgih in nepreglednih računih. Zaradi takih stereotipov je zmeraj dobrodošlo, da učencem predstavimo lepoto in uporabnost matematike s situacijami in nalogami, ki zgornje prepričanje vsaj deloma ovržejo. Še bolje je, če lahko do ugotovitev pridemo z uporabo programskih orodij, ki jih učenci poznajo in uporabljajo pri drugih predmetnih področjih. »Učna motivacija obsega vse, kar daje pobude za učenje, ga usmerja, mu določa intenzivnost, trajanje in kakovost« (Marentič Požarnik, 2003, str. 184). Velikokrat si učitelj matematike zastavi vprašanje, kje bodo obravnavano vsebino učenci v življenju lahko uporabili. »Ob tem naj najprej poudarimo, da nikakor nismo zagovorniki opravičevanja obravnave vsebin zaradi njihove uporabne vrednosti, še posebej zato, ker matematika ni zgolj ali predvsem aplikativna znanost, ampak tudi umetnost – umetnost človeškega uma.« (Repolusk, 2012, str. 100). Zastavili bomo preprost problem, kako s predpisano dolžino ograje ograditi, kolikor je mogoče velik prostor. »Cilj dobrega učitelja je, da se na vsako uro čim bolje pripravi in jo učinkovito izvede. Velik vpliv na dosežek imajo poleg učiteljevega osebnega odnosa do učencev še motivacija, različni poučevalni pristopi in naloge« (Ilc, Repolusk, 2013, str. 32). Sprva se bomo omejili na štirikotnike, ugotovitve preverili za trikotnike in petkotnike, potem pa poiskali splošnejši koncept. »Pri opazovanju vzorca in odkrivanju splošne

lastnosti gre za induktivno sklepanje. Splošno lastnost v obliki obrazca lahko izpeljemo na enostaven in eleganten način s sredstvi, ki so učencem na voljo pri preiskovanju vzorca« (Ilc, Repolusk, 2013, str. 34). Sledile bodo posplošitve teh idej na sorodne naloge. »...hkrati pa takšno povezovanje znanj omogoča prepoznavanje in posplošeno razumevanje nekaterih lastnosti matematičnih objektov...« (Repolusk, 2012, str. 99). Spoznanja bomo povezali z računanjem približka števila  $\pi$ , ki ga je načel že Arhimed. S preizkušanjem v programu MS Excel bomo prišli do pomembnih ugotovitev za pravokotnike in rombe. Potem bomo koncept razširili na poljubne večkotnike. Na koncu se bomo vprašali, kateri lik bi bil med vsemi liki optimalen in zakaj. Vseskozi bomo poudarjali bistvene lastnosti in značilnosti, ki sem nam skozi razmišljanja ponavljajo. »Za razvoj produktivnega znanja dijakov sta zelo pomembna faza načrtovanja in celostni pogled učitelja na pripravo dejavnosti, ki sledijo iz pričakovanega dosežka« (Žakelj in drugi, 2010, str. 12). Ob koncu obravnavane vsebine skupaj z dijaki iščemo nadaljnje možnosti posplošitev. »Procesno-didaktični pristop spodbuja, da učenci samostojno (ali ob delni pomoči in spodbudah učitelja) oblikujejo raziskovalna vprašanja, individualno, v parih ali skupinah, iščejo strategije za reševanje problema, reševanje nalog ne poteka po vnaprej naučenih ali znanih postopkih« (Žakelj, 2011, str. 40).

### Praktični del

Zastavimo naslednjo nalogo. Imamo 20 metrov ograje. Kako naj ogradimo območje, da bo območje imelo največjo ploščino? Problem pretvorimo v matematični jezik: kateri lik z obsegom 20 ima največjo ploščino? Omejimo se na pravokotnike. Kateri pravokotnik z obsegom 20 ima največjo ploščino? Dijaki lahko vsa vprašanja skozi vodeno diskusijo formulirajo samostojno. V kolikor razmere dopuščajo, lahko sestavimo tabelo s programom MS Excel.

*Preglednica 1:* Pravokotniki z obsegom 20 in njihova ploščina

stranica $a$	stranica $b$	ploščina
1	9	9
2	8	16
3	7	21
4	6	24
5	5	25

Dijaki podajo naslednje ugotovitve:

- Razlika med stranicama  $a$  in  $b$  v pravokotniku mora biti čim manjša.
- Razlike med stranicama ne sme biti, stranice so enake.
- Pravokotnik mora biti kvadrat.
- Izmed vseh pravokotnikov z danim obsegom je kvadrat tisti z največjo ploščino.

V naslednji fazi se omejimo na rombe. Dijaki sami formulirajo vprašanje: kateri romb z obsegom 20 ima največjo ploščino? Dijaki, ki poznajo kotne funkcije lahko uporabijo računalno in obrazec  $S = a^2 \sin \alpha$ . Dijaki, ki se izobražujejo v programu ekonomski tehnik, dobro poznajo delo v programu MS Excel, kjer je možno za različne kote dobiti pripadajoče ploščine. Dijaki opazijo, da je sklep podoben kot prej: Izmed vseh rombov z danim obsegom je kvadrat tisti z največjo ploščino.

*Preglednica 2:* Ploščina romba v odvisnosti od kota

stranica $a$	kot $\alpha$	ploščina
5	20°	8,6
5	40°	16,1
5	60°	21,7
5	80°	24,6
5	90°	25

Dijake vzpodbudimo, da poskušajo formulirati še kakšno od naslednjih trditev:

- Romb z večjim kotom ima večjo ploščino (za ostre kote).
- Pri kotu 90 stopinj je ploščina največja.
- Vsota notranjih kotov v štirikotniku je 360 stopinj. Ploščina je največja, če je vsota enakomerno porazdeljena med vse štiri kote, torej vsak 90 stopinj.

- Izmed vseh paralelogramov z danim obsegom ima kvadrat največjo ploščino.

Dijake velja opozoriti, da velja veliko splošnejši rezultat: izmed vseh štirikotnikov z danim obsegom, je kvadrat tisti z največjo ploščino. Omeniti velja, da je optimalno rešitev potrebno iskati med konveksnimi liki. S postavljanjem dilem nadaljujemo: med vsemi trikotniki z danim obsegom, kateri je tisti z največjo ploščino? Opozorimo jih na ugotovitve zgoraj, to je enakomernost porazdelitve obsega med vse stranice in enakomernost porazdelitve vsote notranjih kotov, ki je v trikotniku 180 stopinj, med vse kote. Dijaki bodo sami prišli do zaključka, da je odgovor enakostranični trikotnik. Podobno lahko problem razširimo za mnogokotnike. Dijaki bodo lahko sami podali hipotezo, da je rešitev potrebno iskati med pravilnimi mnogokotniki. Na tem mestu jih vzpodbudimo, da vse ugotovitve strnejo v preprosto matematično trditev, ki bi zaobjela vse primere: Naj bo  $n$  naravno število. Med vsemi  $n$ -kotniki z danim obsegom, ima pravilni  $n$ -kotnik največjo ploščino. Za  $n = 3$  namesto pravilnega 3-kotnika uporabljamo izraz enakostranični trikotnik, za  $n = 4$  pa namesto pravilnega štirikotnika rečemo kvadrat. Torej je za posamezno število kotov zmeraj najbolje, da so stranice in koti med seboj enaki. Z raziskovanjem nadaljujemo. Kateri od likov, trikotnik ali kvadrat (oba z istim obsegom), ima večjo ploščino? Najbolje, da damo konkreten primer, da je obseg obeh npr. 12, ploščino lahko izračunajo sami. V primeru trikotnika znaša približno

6,9 v primeru kvadrata pa 9. Dijaki bodo lahko oblikovali splošnejšo trditev. Ploščina je večja, če je število stranic (in kotov) večje, stranice (in koti) pa so med seboj enaki. Dijaki s tem na relativno preprost način spoznajo pomemben matematični koncept, da je velikokrat (ne zmeraj) optimum v naravi in družbi dosežen, če so vrednosti med količinami porazdeljene enakomerno, količin pa je vedno več. Z znanjem programa MS Excel lahko spet oblikujemo tabelo.

*Preglednica 3:* Ploščine mnogokotnikov z obsegom 10 v odvisnosti od števila stranic.

$n$ -kotnik	obseg $o$	ploščina $S$
3	10	4,81
4	10	6,25
5	10	6,88
6	10	7,22
10	10	7,69
100	10	7,95513
1000	10	7,95772

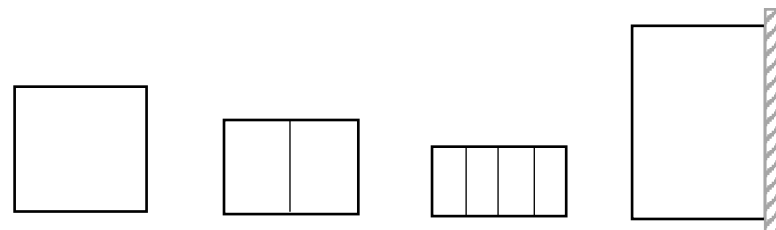
Dijakom lahko odpremo še nekaj dilem: ali je to zaporedje navzgor omejeno? Ali je mogoče preseči katerokoli vrednost ploščine, če le vzamemo dovolj velik  $n$ ? Dijaki bodo z ravninsko predstavo lahko prišli do sklepa, da je krog tisti lik, h kateremu se pravilni  $n$ -kotniki približajo, ko  $n$  narašča preko vsake meje. S podobno metodo je Arhimed računal približek števila  $\pi$ . Dijaki bi približek za  $\pi$  dobili, če

bi izračunali vrednost izraza  $\frac{o^2}{4S}$  za mnogokotnik z zelo velikim številom stranic. Na tak način dijakom zelo nazorno prikažemo dejstvo, da je število  $\pi$  neskončno neperiodično decimalno število in da sta števili  $3,14$  in  $\frac{22}{7}$  le relativno dobra približka za to pomembno matematično konstanto. V gimnazijskem programu se dijaki srečajo s pojmom elipsa, ki je posplošitev pojma krog, podobno kot je pravokotnik posplošitev pojma kvadrat. Otrokom vsaj na intuitivni ravni zdaj ne bo težko razumeti, zakaj je krog lik, ki ima med vsemi liki z danim obsegom največjo ploščino. Namreč kakršenkoli okvir si na začetku pred raziskovanjem zastavijo, vedno na koncu pridejo do kroga. Velikokrat dijake na tem mestu zanima, kako bi preprosto v enem koraku dokazali ta najsplošnejši rezultat? Takšna vprašanja učitelju dajo vedeti dve stvari: dijaki so problematiko v obravnavanem okvirju razumeli, po drugi strani pa dojamejo potrebo po generalizaciji, to je po posplošitvi več matematičnih trditev. Odgovor tiči v variacijskem računu, ki je za srednješolsko raven občutno prezahtevna tematika. Posplošitev lahko nadaljujemo v malce drugačno, ravno tako zanimivo smer. Oglejmo si primer:

Imamo 20 m žičnate ograje. Z njo bi radi ogradili območje pravokotne oblike z največjo mogočo ploščino. Kateri pravokotnik naj oblikujemo, če:

- ni omejitev,
- območje ima po sredini žičnato pregrado,
- območje je v notranjosti pregrajeno z več pregradami,

- območje je z eno stranico postavljeno ob steno zadostne dolžine.



Slika 1: Različna območja pravokotne oblike

Vir: Lasten

V četrtem letniku lahko uporabimo tudi znanje odvoda. Če ni omejitev, je rešitev kvadrat. Če je vmes pregrada, rešitev ni več kvadrat, ampak pravokotnik, ki je širši v smeri stranice, ki je pravokotna na smer pregrade. Tukaj naj dijaki seštejejo, koliko ograje smo porabili v vodoravni smeri in koliko v navpični smeri. Ugotovili bodo, da je vsota porabljene ograje v obeh smereh enaka. Torej je potrebno po obeh dimenzijah ograjo še zmeraj porazdeliti enakomerno. Ker je v eni smeri pregrada v notranjosti območja, ta prispeva k skupnemu obsegu, ne prispeva pa k ploščini. Ampak koncept o enakomernosti porazdelitve ograje še zmeraj drži.



*Preglednica 4:* Dimenzije območij z enakim obsegom in z največjo ploščino, glede na število pregrad.

obseg	število pregrad $n$	stranica $a$	stranica $b$	ploščina
20	-1	5	10	50
20	0	5	5	25
20	1	5	3,3	16,7
20	2	5	2,5	12,5
20	3	5	2	10

Iz tabele je razvidno, da gre polovica obsega zmeraj na dolžino, druga polovica pa na širino skupaj s pregradami. Dijake opozorimo na situacijo, ko je število pregrad za katero porabimo žico negativno, in sicer  $-1$ . To pomeni, da za eno od dveh stranic sploh ne porabimo žice, kar ustreza pogoju, da je območje z eno stranico postavljeno ob steno. Dijaki so me v tej situaciji večkrat opozorili, da smo na podoben fenomen naleteli pri nalogah s starostmi. Namreč na vprašanje npr. čez koliko let bo oče dvakrat starejši od sina, nam negativen rezultat pove, da se je to zgodilo v preteklosti, pred toliko leti. V primeru, ko je območje ob steni, je sklep enak: v obeh dimenzijah, dolžini in širini je porabljeno enako metrov ograje. Dijaki zelo radi razpravljajo o vzrokih za to: stena je na nek način zastoj. S povečevanjem dolžine stene povečujemo ploščino, pri tem pa se skupna dolžina ograje za preostale tri stranice ne porablja. Ima pa povečevanje stene svoje omejitve, saj se pri tem podaljša stranica

nasproti in za ostali dve stranici ostaja vedno manj metrov ograje. Pravokotnik z izrazito različnima stranicama pa ne more biti optimalna rešitev. Zanimivo je, da se količine (vsaj po dimenzijah) še zmeraj porazdelijo enakomerno. Dijakom so takšna razmišljanja zanimiva, v konceptih iščejo splošno veljavne resnice, ki veljajo ne samo v matematiki, ampak tudi v življenju nasploh. Z dijaki četrtega letnika, ki poznajo odvod, lahko oblikujemo funkcijske predpise. Obseg je enak  $o = 2a + 2b + nb$ , kjer sta  $a$  in  $b$  dolžina in širina območja,  $n$  pa število pregrad vzporednih s stranico  $b$ . Potem je ploščina funkcija  $f(a) = a \cdot \frac{o-2a}{n+2}$ . Z odvajanjem dobimo ekstremno vrednost za  $a = \frac{o}{4}$  in  $b = \frac{o}{2(n+2)}$ . Od tu se lahko dijaki sami prepričajo, da se je ograja res razporedila enakomerno po širini in dolžini, pol obsega za dve dolžini in pol obsega za dve širini in  $n$  pregrad. Seveda je možno pregrade (in steno) postaviti hkrati tudi vzdolž druge stranice pravokotnega območja. Dijaki se lahko samostojno prepričajo o veljavnosti vseh sklepov.

Posplošitve pa je možno vsaj na intuitivni ravni izvajati tudi po dimenzijah. Možna so naslednja vprašanja in iztočnice za nadaljnje raziskovanje:

- Kateri kvader z dano površino ima največjo prostornino?
- Katera piramida z dano površino ima največjo prostornino? Ali je piramida pokončna? Kaj je osnovna ploskev take piramide? Ali je idealnejša piramida ali stožec?
- Kateri elipsoid z dano površino ima največjo prostornino?

## ZAKLJUČEK

Skozi proučevanje ploščine likov so se dijaki vživeli v vlogo matematičnega raziskovanja, četudi le na intuitivni ravni. Intuitivna raven spoznavanja je prvi stik s problemom. Z razumevanjem na intuitivni ravni je večina idej za razumevanje matematične vsebine že odkritih. Formalizem je šele naslednji korak. Dijaki so nad globino rezultatov, ki so jih pri obravnavi vsebine na takšen način spoznali zmeraj navdušeni. Na to, da je toliko pojmov in konceptov mogoče združiti in obravnavati enotno ter da vse to lahko že razumejo, so ponosni. Velikokrat v tej tematiki iščejo splošnejša filozofska načela v katera verjamejo. Kot učitelju mi podajanje snovi na tak način nudi zadoščenje, da je možno dijakom brez pretiranega matematičnega formalizma zelo približati in povezati obravnavano snov. Tisti, ki jih matematika zanima, imajo na tej osnovi odlično izhodišče za nadaljnje raziskovanje. Snov lahko poglobijo tako, da do istih rezultatov pridejo tudi z matematičnim formalizmom. Tisti, ki jim matematika ni toliko blizu na podlagi obravnavane tematike spoznajo, da je možno programsko orodje MS Excel uporabiti tudi pri matematičnem raziskovanju. Prav tako je obravnavana tematika za dijake dobra iztočnica za iskanje podobnih simetrij in zakonitosti v ekonomiji, družbi in biologiji. Na podlagi obravnavane vsebine opisane v članku veliko dijakov dojame uporabnost in lepoto matematike v enem. Skrivnostnost in mističnost števila  $\pi$  je (vsaj deloma) pojasnjena. Obravnava vsebine jim najbolj približa misel, da matematika meji tudi na umetnost. Dijaki zelo radi razmišljajo o

prostorskih dimenzijah, telesih, ki imajo v prostoru podobne medsebojne lastnosti, kot pripadajoči liki v ravnini. Pri tem obseg in ploščino likov povežejo s pojmom površina in prostornina teles. »Matematika je ena najstarejših in najbolj temeljnih človekovih dejavnosti. Razvila se je iz naravne potrebe ustvarjati red v navidezno kaotičnem svetu.« (Brešar in Forstnerič, 2010). Vse to krepi kritično misel in pri mladih vzpodbuja temeljne vrednote med katere spadata tudi spoštovanje in navdušenje nad intelektualnimi in umetniškimi dosežki človeštva.

## Viri in literatura

1. Brešar M., Forstnerič F. (2010). Matematika in razvoj osebnosti. Delo, Gostujoče pero. Pridobljeno s [https://users.fmf.uni-lj.si/forstneric/datoteke/Matematika\\_in\\_razvoj\\_osebnosti.pdf](https://users.fmf.uni-lj.si/forstneric/datoteke/Matematika_in_razvoj_osebnosti.pdf)
2. Ilc K., Repolusk S. (2013). Načini motiviranja učencev pri pouku matematike. Matematika v šoli letnik 19. številka 1/2 str. 31–44. <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-EDABLV8G>
3. Marentič Požarnik, B. (2003). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS.
4. Repolusk S. (2012). Priprava bodočih učiteljev matematike na povezovanje znanj pri pouku matematike. Matematika v šoli, letnik 18. številka 1/2 str. 97–102. <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:doc-15F5B9WM>
5. Žakelj A., Pustavrh S., Repolusk S., Kmetič S., Sirknik M., Bohak Farič R., Rauter Repija I., Kos J., Vreš S., Kapus H., Grahor A., Jerman M, Hvastja D., Novak K., Bon Klanjšček M., Mihelič Erbežnik N. (2010). Posodobitve pouka v gimnazijski praksi Matematika, Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno s <https://www.zrss.si/pdf/Posodobitve-pouka-v-gimnazijski-praksi-MATEMATIKA.pdf>

6. Žakelj A. (2011). Procesnodidaktični pristop pri poučevanju matematične vsebine merjenje v osnovni šoli. Revija za elementarno izobraževanje, letnik 4. številka 3, str. 35–50. Pridobljeno s <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-GQY16JVG>

# Obravnava neskončnosti v kontekstu decimalnih števil pri pouku matematike v srednji šoli

**BLAŽ KNEP**, *prof. mat.*  
blaz.knep@escelje.si

**Povzetek:** S pomočjo na videz enostavnih nalog s seštevanjem in odštevanjem decimalnih števil učencem prikažemo neskončnost in zanimive dileme povezane z le-to. Dijaki s preizkušanjem, aktivno z uporabo predznanja obravnavajo neskončnost in pri tem spoznavajo matematično naravo neskončnosti. Prikažemo, kako učitelj z vodeno in dobro pripravljeno učno uro učencem zastavlja dileme, ki jih je možno pojasniti na več matematično pravih načinov. Sledi evalvacija s strani učitelja in učencev.

**Ključne besede:** decimalno število, neskončnost, periodično decimalno število

**Abstract:** With the help of seemingly simple tasks with adding and subtracting decimal numbers, we show students infinity and the interesting dilemmas associated with it. Students deal with infinity

by experimenting, actively using prior knowledge, and in the process learn about the mathematical nature of infinity. We show how a teacher, with a guided and well-prepared lesson, presents students some dilemmas that can be explained in several mathematically correct ways. This is followed by an evaluation by the teacher and students.

**Keywords:** decimal number, infinity, periodic decimal number

## UVOD

Neskončnost in razmišljanje o njej človeštvo zanimata od nekdaj. Nič drugače ni danes pri mladih. Ker je pojem neskončnosti sestavni del vsebin iz srednješolske matematike, je prav da ga učencem predstavimo na nazoren in pravilen način. »Problem neskončnih postopkov, ki je povzročal velike težave starim Grkom, pa že zaradi zgodovinskih okoliščin ni le tehnični detajl z obrobja človeškega zanimanja, ampak pomembna zmaga razuma pri dojetju neskončnega« (Tomšič Mavrič, Repolusk, Hvala, 2012, str. 63). Pojem neskončnosti je vsebinsko zahteven pojem, pojavlja se na temeljnih področjih matematike, učenec pa se s konceptom neskončnosti sreča v prvem letniku srednje šole. »Posameznik lahko šele po več letih učenja matematike spozna matematiko kot disciplino. Zave se kvalitativnega in intuitivnega razumevanja nekaterih pojmov, kot so simetrija, vzorec, neskončnost, struktura, paradoks, rekurzija, dokaz ipd. V matematiki najdemo veliko najglobljih, najmogočnejših in najvznemirljivejših idej, ki jih je razvilo človeštvo« (Cotič in Felda, 2012, str. 110). Pojem neskončnosti je zanimiv tudi izven matematike, mladi ga skušajo bolje razumeti, naloga učitelja matematike pa je, da ga mladim približa na enostaven, a matematično pravilen način. »Sodobno poučevanje matematike poudarja predvsem razumevanje matematičnih pojmov ter uporabo znanja. To naj bi se odražalo tudi v procesu učenja in poučevanja ter matematičnega pouka« (Žakelj, 2011, str. 44).

## Primer dobre prakse

Po učnem načrtu dijaki spoznajo periodična decimalna števila v prvem letniku srednje šole. Gre za pojem, s katerim se srednješolci srečajo pri matematiki v vseh srednješolskih programih. Dijaki spoznajo postopek pretvarjanja periodičnih decimalnih števil v ulomek in obratno. Gre za proceduralno znanje. V članku je predstavljen drug, vsebinsko naravnani vidik, ki je lahko odlično izhodišče za motivacijo, prav tako pa obravnavano snov lahko uporabimo na koncu poglavja, ko snov skušamo povezati in navesti bistvene zaključke. Obravnava neskončnih periodičnih števil močno sloni na pojmu neskončnosti. Dijake neskončnost in razprave o njej zmeraj pritegnejo. Z namenom dijakom predstaviti zanimivost ponavljanja decimalnih mest v neskončnost, jim je najbolje zastaviti naslednje naloge:

*Naloga 1:* Izračunaj in rezultat zapiši s decimalnim številom. (Rešitve so zapisane v oklepajih).

$$(a) 0,4 + 0,2 = \quad [R: 0,6]$$

$$(b) 0,\bar{4} + 0,\bar{2} = \quad [R: 0,\bar{6}]$$

$$(c) 0,4 + 0,7 = \quad [R: 1,1]$$

$$(d) 0,\bar{4} + 0,\bar{7} = \quad [R: 1,\bar{2}]$$

Dijaki vse račune lahko opravijo sami s pretvorbo decimalnih števil v ulomke, izvedejo seštevanje in potem pretvorijo nazaj v decimalni zapis. Pri obravnavi prvih treh primerov nad rezultatom niso

presenečeni. Presenečeni so nad rezultatom v primeru (d). Dijake vzpodbodimo, da poskusijo napovedati rezultat. Odgovorijo, da bi rezultat moral biti  $1,\bar{1}$ . Argumenti dijakov so naslednji: seštejemo brez period, dobimo 1,1 kot v primeru (c). Potem uporabimo ugotovitev iz primera (b), kjer se glede na primer (a) na rezultatu le dopišejo periode. Z velikim presenečenjem po učiteljevem navodilu naj četrti primer rešijo še s pretvarjanjem v ulomke ugotovijo, da je rezultat  $1,\bar{1}$  napačen. S tako predstavljenim problemom imamo dijakovo pozornost. »Običajno učence motivira, če odkrijemo pomanjkljivosti v predznanju, tako da razpravljamo o določeni matematični vsebini in učenci sami ugotovijo, v kolikšni meri to vsebino razumejo. Učiteljeva naloga je, da učence aktivira v smeri, da sami poiščejo to »luknjo« v znanju in se sami potrudijo, da jo zapolnijo, kolikor je v domeni njihovih zmožnosti« (Ilc, Repolusk, 2013, str. 33). Zelo jih zanima kaj stoji za tem, da je na nek način prišlo do preskoka. Predno nadaljujemo z raziskovanjem, je dobro dijake spomniti, kaj pomeni, če se število devet pojavi pod periodo. V podkrepitev razmišljanja naj pretvorijo  $0,\bar{9}$  ali  $1,4\bar{9}$  v ulomek in potem nazaj v decimalno število. V primeru (d) smo pri seštevanju desetink prečkali deset in to je vzrok, da smo dobili desetinko za eno več kot smo pričakovali. V podkrepitev ideje o neskončnosti lahko dijakom zastavimo nekaj naslednjih nalog. Namenoma uporabimo zapis brez periode.

*Naloga 2:* Odštej končni in neskončni decimalni števili:

$$\begin{array}{ll} \text{(a)} & \begin{array}{l} 1,000 \\ -0,999 \end{array} & \text{(b)} & \begin{array}{l} 1,0000 \dots \\ -0,9999 \dots \end{array} \end{array}$$

Dijaki naj nalogo rešijo pisno, kot so se naučili v osnovni šoli. S primerom (a) nimajo težav. Začnejo od desne pri tisočinki in pri vsakem naslednjem mestu dodajo enico. Pri primeru (b) takoj naletijo na težavo, katero je skrajno desno mesto. Učitelj naj takoj pojasni, da skrajno desnega mesta ni. Tako dijakom takoj pozornost usmerimo k pravilni obravnavi neskončnosti. Dijaki potem hitro sprejmejo dejstvo, da z znanjem, ki ga imajo, ne morejo rešiti preprostega računa z odštevanjem. Nadaljujemo s naslednjim primerom seštevanja.

*Naloga 3:* Seštej neskončni periodični števili

$$\begin{array}{ll} \text{(a)} & \begin{array}{l} 0,4444 \dots \\ +0,2222 \dots \end{array} & \text{(b)} & \begin{array}{l} 0,4444 \dots \\ +0,7777 \dots \end{array} \end{array}$$

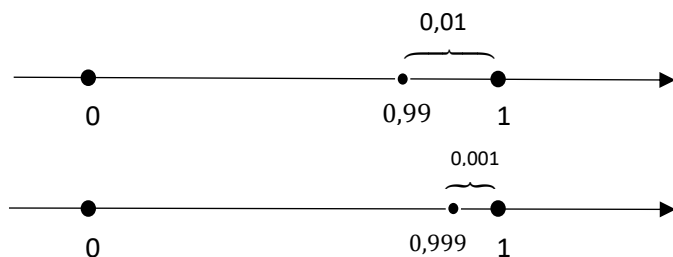
V obeh primerih podobno kot prej ne morejo pričeti pri skrajno desnem decimalnem mestu, ker ta ne obstaja. Vztrajni dijaki bodo kljub temu pravilno rešili primer (a). Njihovo razmišljanje poteka v smeri, da na vsakem decimalnem mestu dobijo 6, ne glede na to, ali se lahko postavijo v skrajno desno decimalno mesto ali ne. Dijakom bo zanimivo, da primera (b) na enak način ne morejo rešiti, ker na vsakem decimalnem mestu dobijo 11. Ker vedo, da morajo pri prečkanju desetke mesto prenesti v naslednji korak, je naenkrat

pomembna informacija, kje naj s postopkom začnejo. V najmanjše decimalno mesto se ne morejo postaviti, ker najmanjšega decimalnega mesta v neskončnih decimalnih številih ni. Zgornja naloga dijakom bolj približa neskončnost, predvsem njeno matematično naravo in dileme, ki pri obravnavi neskončnosti nastanejo.

*Naloga 4:* Zakaj je  $0,\bar{9}$  enako 1?

Najpogostejši odgovor, ki ga učitelj od dijakov sliši, je, ker tako dobimo s postopkom. Res, ampak pri dijakih moramo vzpodbujati kritičnost, pri matematiki se ne smejo zadovoljiti le z obvladovanjem računskih receptov. »Pri pouku matematike pa je še posebej pomembno, da ne zdrsimo zgolj v rutinsko izvajanje postopkov, ampak da spodbujamo razvoj matematičnega mišljenja vsakega posameznika in da z izbiro alternativnih metod poskusimo ključne poante matematike približati tako povprečnim dijakom kot tudi tistim manj in tistim bolj nadarjenim« (Tomšič Mavrič, Repolusk, Hvala, 2012, str. 63). Na tem mestu sem v razredu večkrat zastavil vprašanje, kako bi pokazali, da sta dve števili enaki. Ena izmed možnosti je, da pokažemo, da ne more biti prvo število večje od drugega in podobno drugo večje od prvega. Od tu bi avtomatično sledilo zeleno, torej da sta števili enaki. Dijakom na tak način predstavimo posreden dokaz, ko z izločanjem vseh ostalih možnih sklepov ostane le en sklep. Dijaki so zmeraj navdušeni, nad pristopom. Navajeni so, da se računanja lotevajo direktno, s

postopki, preoblikovanjem izrazov, izpostavljanjem. Na tem mestu lahko predstavimo pomemben matematični koncept o sovisnosti: za dve realni števili  $a$  in  $b$  zmeraj velja natanko ena od treh možnosti, to so  $a < b$  ali  $a > b$  ali  $a = b$ . Četrte možnosti ni. Učenci se že v osnovni šoli naučijo prikazati števila na številski premici. Tako jim je lažje razumeti, da za dve točki na številski premici zmeraj velja natanko ena od treh možnosti: ali je prva točka levo od druge, ali je druga točka levo od prve ali pa se točki prekrivata. Dijaki bodo hitro sami izločili možnost, da je  $0,\bar{9}$  večje od 1. Namreč že v osnovni šoli se naučijo, da je potrebno pri primerjavi dveh decimalnih števil primerjati po vrsti od leve proti desni posamezna decimalna mesta. Usmerimo jih s pripombo, da je  $1 = 1,\bar{0}$ . Najbolj zanimiva je utemeljitev, da  $0,\bar{9}$  ne more biti manjše od 1. Če bi namreč  $0,\bar{9}$  bilo manjše od 1, potem bi bila razlika  $1 - 0,\bar{9}$  pozitivno število. Dijakom je najbolje konkretno razliko izbrati npr. 0,001. Seveda je možno število ničelnih decimalnih mest izbrati poljubno. Iz enačbe  $1 - 0,\bar{9} = 0,001$  naj dijaki sami izrazijo  $0,\bar{9} = 1 - 0,001 = 0,999$ . Dijake vprašamo, kaj je na četrtem decimalnem mestu na desni in kaj na četrtem decimalnem mestu na levi. Hitro bodo prišli do zaključka, da razlika med 1 in  $0,\bar{9}$  ne more biti 0,001. Zastavimo jim vprašanje, ali bi bila težava odpravljena, če bi za razliko vzeli še manj npr. 0,000001. Pri razmišljanju dijakom lahko služi zaporedje spodnjih slik.



Slika 1: Prikaz, da razdalja med  $0,\bar{9}$  in 1 ne more biti pozitivna  
Vir: Lasten

Dijaki bodo ugotovili, da je sicer število devetic na desni zdaj večje, a še zmeraj končno, na levi pa jih mora biti neskončno. Koliko ničelnih mest pa bi potemtakem morali vzeti za razliko med 1 in  $0,\bar{9}$ ? Dijaki navadno odgovorijo, da neskončno ničelnih decimalnih mest, kar pomeni, da razlike med 1 in  $0,\bar{9}$  ni. Zgodi se, da kdo odgovori neskončno ničel, potem pa številka 1. Dijakom na tem mestu lahko povemo, da do konca neskončnosti ne moremo tako, da bi lahko za njo dodali še kaj. Lahko pa jim omenimo koncept ordinalnih števil, v tem primeru bi le-to znašalo  $\omega + 1$ . »Če učenec želi odgovor, lahko to spoštujemo in morda celo ugotovimo, da je vprašanje zanimivo tudi za nas. Načinov, kako poiskati odgovor na takšno vprašanje, je veliko: poleg osebnih izkušenj v času šolanja in študija imamo danes skoraj neomejen vir informacij v knjigah in na svetovnem spletu« (Repolusk, 2012, str. 101). Dijaki na konkretnem primeru vidijo, da jih predpostavka, da je  $0,\bar{9}$  manjše od 1 zmeraj pripelje do tega, da je število z neskončno mnogo deveticami enako številu s končno mnogo

deveticami. Tako lažje izkusijo, da je taka predpostavka, iz katere s pravilnim sklepanjem izpeljemo, da je končnost enaka neskončnosti absurdna in kot taka napačna. Omeniti velja tudi argument, ki ga je podal dijak, mimo vseh razmišljanj zgoraj: ker je  $0,\bar{3} = \frac{1}{3}$ , po množenju te enačbe s 3, dobimo želeni rezultat.

Možne posplošitve lahko prikažemo s primerom, kot je  $0,\bar{8} + 0,\bar{7} + 0,\bar{6}$ . Dijaki naj glede na naučeno sami napovejo rezultat. Desetico prečkamo dvakrat, zato bo decimalka pod periodo za dve povečana, torej  $2,\bar{3}$ . Zgodilo se je, da je dijak prišel do pravilnega rezultata s preoblikovanjem drugega in tretjega člena:  $0,\bar{8} + 0,\bar{1} + 0,\bar{6} + 0,\bar{3} + 0,\bar{3}$  in potem dobil  $1 + 1 + 0,\bar{3} = 2,\bar{3}$ . Račun ilustrativno prikaže, zakaj je v primeru brez period rezultat 2,1. Z dijaki četrtega letnika je obravnavano tematico možno lepo povezati s konvergenco geometrijske vrste. Nadaljnja posplošitev je možna s primerjavo dveh ulomkov; to sta  $\frac{a}{9}$  in  $\frac{a}{10}$ . Za  $1 \leq a \leq 9$  sta decimalna zapisa enaka, le da ima prvi periodo, drugi pa ne. Za  $10 \leq a \leq 18 = 2 \cdot 9$  je v decimalnem zapisu prvega decimalka pod periodo že večja za ena, za  $19 \leq a \leq 27 = 3 \cdot 9$  je večja za dve. Od tu naprej lahko dijaki sami oblikujejo pravilo. Dijake le opozorimo, da je npr. število  $2 = 1,\bar{9} = 2,0 = 2,\bar{0}$ , da bo primerjava lažja. Meje, kjer prihaja do preskoka so dosežene v večkratnikih števila 9. V programu MS Excel lahko z dijaki oblikujemo tabelo za različne izbire vrednosti za  $a$ .



Tabela 1: Primerjava vrednosti  $\frac{a}{9}$  in  $\frac{a}{10}$  za različne izbire  $a$

$a$	$\frac{a}{9}$	$\frac{a}{10}$
1	$0,\bar{1}$	0,1
⋮	⋮	⋮
9	$0,\bar{9}$ $= 1,\bar{0}$	0,9
10	$1,\bar{1}$	1,0
⋮	⋮	⋮
26	$2,\bar{8}$	2,6
27	$2,\bar{9}$ $= 3,\bar{0}$	2,7
28	$3,\bar{1}$	2,8

## ZAKLJUČEK

Dijaki so navdušeni nad globino idej, ki jih je potrebno za razumevanje z matematičnimi formalizmi študirati več let. Človeštvo je za to potrebovalo stoletja, ker problemu sprva niso znali pristopiti. Od Zenona, ki je problem neskončnosti načel, pa do danes je minilo več kot dve tisočletji. Dijakom do neke mere s tako zasnovano uro ideje približamo in naučimo, da je pri obravnavi matematičnih objektov, ki so zgrajeni z neskončnimi procesi potrebna posebna previdnost, sicer hitro naletimo na absurdne zaključke. Kot učitelju mi obravnava snovi na način, kot je prikazan v članku, pomaga doumeti, kako si otroci predstavljajo neskončnost v konkretni situaciji. Praksa je pokazala, da napake pri predstavi neskončnosti na

primeru neskončnih periodičnih decimalnih števil izhajajo iz dijakovega prepričanja, da je v decimalnem zapisu možno vsako realno število zapisati zgolj na en način. Težko jim je sprejeti dejstvo, da različen decimalni zapis še ne pomeni različnega realnega števila. V podkrepitev slednjega dijakom povem, da tudi dva različna ulomka (npr. okrajšani in neokrajšani) predstavljata isto racionalno število. Dijaki imajo pri krajšanju ulomkov in razširjanju ulomkov na skupni imenovalc opravka z različnimi ulomki, katerih vrednost je enaka. Drugi vzrok za napačno predstavo gre pripisati dejstvu, da dijaki še ne ločijo dobro kaj pomeni poljubno, a končno mnogo decimalnih mest in neskončno decimalnih mest. Povedano drugače: zapis  $0,999\dots$  razumejo kot poljubno dolg, a končen niz devetic. Za razjasnitev slednje dileme dijake razdelim v dvojice. Prvi naj izbere, kolikor želi veliko naravno število, drugi pa zapiše decimalno število z devetkami na toliko decimalnih mestih, kot je število, ki ga je izbral prvi. Že na naslednjem decimalnem mestu sledi ničla, česar v primeru neskončnega periodičnega decimalnega števila ni. Tretji vzrok pa je, da dijaki tudi v neskončnem decimalnem številu pričakujejo zadnje decimalno mesto. Takšne in podobne miselne dejavnosti otrokom omogočijo občutiti razlike in doumeti neskončnost na matematično pravilen način. Na podoben matematični koncept učenci naletijo, če v parih igrajo igro, kdo bo v enem poizkusu na glas povedal večje naravno število. Učenec, ki je prvi, lahko pove še tako veliko število, pa ga drugi učenec, potem ko ga sliši, zgolj poveča za ena in je s tem igro zmagal. Učencem se zdi zanimivo, da spoznajo primer igre, kjer

je bolje biti na potezi drugi. Iz družabnih iger, kot sta šah in štiri v vrsto, so navajeni, da je navadno v prednosti tisti, ki igro začne. Dijaki so najbolj presenečeni nad dokazovanjem in utemeljevanjem s protislovjem. Nekateri ga sprejmejo, nekateri so bolj zadržani. Zainteresirane dijake napotim na raziskovanje zgodovine matematike, saj so v preteklosti med matematiki vladala različna mnenja, kaj je in kaj ni matematični dokaz. Obravnavana snov je lahko odlična iztočnica na temo neposrednega in posrednega dokaza v matematiki. Želja po bolj poglobljenem razumevanju neskončnosti pri marsikomu predstavlja dodatni vzgib za odločitev študirati matematiko. Danes kot učitelj skupaj s svojimi učenci vedno znova odkrivam navdušenje in željo po razumevanju tega pojma.

### Viri in literatura

1. Cotič, M., in Felda, D. (2012). Zakaj poučevati matematiko. Revija za elementarno izobraževanje, Vol. 5, no. 2/3, p. 107–120. Pridobljeno s <https://dk.um.si/lzpisGradiva.php?lang=slv&id=68758>
2. Ilc K., Repolusk S. (2013) Načini motiviranja učencev pri pouku matematike. Matematika v šoli letnik 19. številka 1/2 str. 31–44. Pridobljeno s <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-EDABLV8G>
3. Repolusk S. (2012) Priprava bodočih učiteljev matematike na povezovanje znanj pri pouku matematike. Matematika v šoli, letnik 18. številka 1/2 str. 97–102. Pridobljeno s <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:doc-15F5B9WM>
4. Tomšič Mavrič, Suzana, Repolusk, Samo, Hvala, Bojan. (2012) Vizualne prezentacije pri pouku matematike. Matematika v šoli, letnik 18. številka

3/4 str. 50–64. Pridobljeno s

<http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-6R4KQZBC>

5. Žakelj A. (2011). Procesnodidaktični pristop pri poučevanju matematične vsebine merjenje v osnovni šoli. Revija za elementarno izobraževanje, letnik 4. številka 3, str. 35–50. Pridobljeno s <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-GQY16JVG>

# Raziskovanje višjih dimenzij pri matematiki v srednji šoli

**BLAŽ KNEP**, *prof. mat.*

blaz.knep@escelje.si

**Povzetek:** S pomočjo preiskovanja kako pri prodaji vstopnic zaslužiti največ, učencem prikažemo pojem več dimenzionalnega prostora v matematiki. Pogovori o višjih dimenzijah so za dijake zanimivi, ker pojem poznajo iz literature in filmov z znanstveno-fantastično vsebino. Dijaki ob tem aktivno spoznavajo analogije, ki jih lahko iz prostora nižje dimenzije prenesemo v naslednjo dimenzijo. Na praktičnem primeru iz stroke spoznajo pomen reševanja enačb. Množico pogojev prikažejo v koordinatnem sistemu. Ob tem spoznajo, da je zapis z enačbami in neenačbami v višjih dimenzijah nujen, ker geometrijska predstava ni več tako očitna. V nadaljevanju skupaj z dijaki raziščemo možno predstavitev večdimenzionalne kocke in njene značilnosti. Na koncu podamo nekaj iztočnic, ki podpirajo dejstvo, da se pri pouku tudi učitelj uči od učencev.

**Ključne besede:** dimenzija, kocka, premica, ravnina

**Abstract:** With the help of the task, how to make the most profit by selling tickets, we show to students the concept of multidimensional space in mathematics. Conversations about higher dimensions are interesting for students because they are familiar with it from literature and movies with science fiction content. At the same time, students actively learn about analogies that can be transferred from the space of a lower dimension to space with higher dimension. Using a practical example they learn the importance of solving equations. Set of conditions are shown in coordinate system. They see that notation with equations and inequalities in higher dimensions is necessary because geometric representation is not possible. In the following, together with the students, we investigate a possible presentation of multidimensional cubes and their characteristics. In the end, we give some clues that support the fact that during lesson teacher also learns from the students.

**Keywords:** dimension, cube, line, plane

## UVOD

Večdimenzionalni prostori in objekti, ki so del takih prostorov, imajo v matematiki pomembno vlogo, prav tako pa pojem večdimenzionalnih prostorov pogosto uporabljajo fiziki. Koncept večdimenzionalnosti prostora in časa je velikokrat obravnavana tema v poljudnoznanstveni literaturi in umetnosti nasploh. »V tem kontekstu je lahko povezovanje znanj z namenom osmišljanja obravnavanih vsebin odlična priložnost za potešitev mladostniške radovednosti in oblikovanje ustvarjalnega in spoštljivega vzdušja v razredu« (Repolusk, 2012, str. 99). S pomočjo poenostavljene realne situacije lahko lepo prikažemo dvodimenzionalni prostor in objekte v njem. Nato s pomočjo geometrijske predstave razvijemo metode reševanja, potem pa z naravno posplošitvijo teh metod rešimo problem, ki bi ga zgolj z geometrijsko predstavitvijo zelo težko rešili. »Matematični koncepti nastajajo z abstrakcijo neposredne izkušnje v fizičnem svetu, s posploševanjem in reflektivno abstrakcijo predhodno izgrajenih konceptov« (Cotič, Felda, 2012, str. 113). V ravnini so geometrijski objekti relativno preprosti. Večina medsebojnih relacij v ravnini se odvija med točkami in premicami. Učenec lahko samostojno ali s pomočjo učitelja pride do bistvenih spoznanj in razumevanja medsebojnih odnosov med objekti v ravnini. Nato z generalizacijo usvojenih konceptov spoznanja prenese na prostore višjih dimenzij. »Sodobno poučevanje matematike poudarja predvsem razumevanje matematičnih pojmov ter uporabo znanja« (Žakelj, 2011, str. 44).

## Primer dobre prakse

*Naloga 1:* Organizator tekme lahko proda največ 120 vstopnic. Ker mora gostujočim navijačem zagotoviti vsaj 20 vstopnic, jih za domačine ostane največ 100. Domačim navijačem mora biti na razpolago vsaj trikrat več vstopnic kot gostujočim. Domačini lahko kupijo vstopnico za 5 EVR, gostje pa za 8 EVR po osebi. Koliko vstopnic naj organizator proda domačinom in koliko gostom, da bo imel od prodaje največji zaslužek? Dijakom lahko za lažje vživljanje v situacijo zastavimo dodatni vprašnji:

- Ali lahko vse vstopnice proda gostom, ker bo s tem največ zaslužil?
- Ali je organizatorjeva namera, da proda čim več vstopnic gostom?

Odgovore dijakov lahko strnemo:

- Vseh vstopnic ne more prodati gostom, ker morajo domači dobiti vsaj trikrat več vstopnic. Vstopnic bo prej zmanjkalo.
- Smiselno je, da proda čim več kart gostom, ampak paziti mora, da ob tem ne bo zmanjkalo mest za domačine.
- Organizator je pri prodaji omejen, ker mu vsako povečevanje prodaje gostom povzroči povečanje števila kart, ki jih morajo dobiti domačini. Ob tem je omejen še s skupnim številom prodanih kart oziroma kapaciteto prizorišča.

S tako zastavljenimi podvprašanji še pred reševanjem učence usmerimo v bistvo problema. Poudariti velja še nekaj vidikov: k

reševanju je možno pristopiti z izbiro dveh števil, katerih vsota je 120 in pri tem opazovati dobiček. Ob tem učenci lahko že oblikujejo izraz za dobiček  $D = 5x + 8y$ . Dijaki lahko vse možnosti preverijo s programom Excel. Ob tem jih je vredno opozoriti še na nekaj dilem:

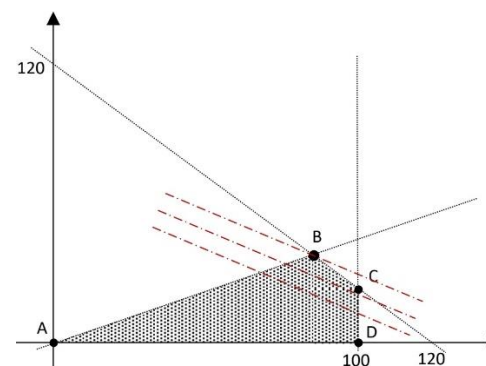
- Kaj, če bi vsem omejitvam s katerimi se sooča organizator, dodali še dodatne omejitve; npr., da gostov na prizorišču ne sme biti manj kot znaša desetina domačinov?
- Kaj, če bi vstopnice morali ponuditi še tretji skupini, npr. skupini turistov? Pri tem bi veljale dodatne omejitve glede števila prodanih vstopnic med vsemi tremi skupinami obiskovalcev.

Dijaki bodo tako najboljše dojeli, da je potrebno nalogi pristopiti sistematično. Poudarimo, da je naloga tako preprosta zgolj zato, da se iz nje lažje naučimo razviti in razumeti metode, s katerimi je možno pristopiti k precej bolj kompleksnim problemom, ki se v praksi pojavljajo. Z dijaki oblikujemo enačbe. Ob tem dijaki povežejo naslednje vsebine:

- reševanje besedilnih nalog in pretvarjanje besedila v enačbe in neenačbe,
- uporaba koordinatnega sistema in risanje območij v koordinatni sistem,
- risanje premic v koordinatni sistem in računanje presečišč premic.

Dijaki imajo nekaj izkušenj z reševanjem besedilnih nalog. Sami ali ob pomoči učitelja lahko oblikujejo naslednje enačbe in neenačbe:  $x \leq$

$100$ ,  $x + y \leq 120$ ,  $x \geq 3y$ . Dijake vzpodbujam, da pri učenju uporabljajo programa, kot sta Desmos in Geogebra. »IKT odpira veliko možnosti za učinkovitejši razvoj matematičnega znanja učenca in omogoča različne pristope k poučevanju in učenju (npr. raziskovanje in reševanje matematičnih ter avtentičnih problemov)« (Žakelj in drugi, 2010, str. 19). Izkušnje so pokazale, da dijaki najprej zapišejo izraz za dobiček, to je  $D = 5x + 8y$ . Vzrok za to je apriorno razmišljanju o dobičku.



Slika 1: Konveksni lik dobljen na podlagi pogojev ter snop nivojnic

Vir: Lasten

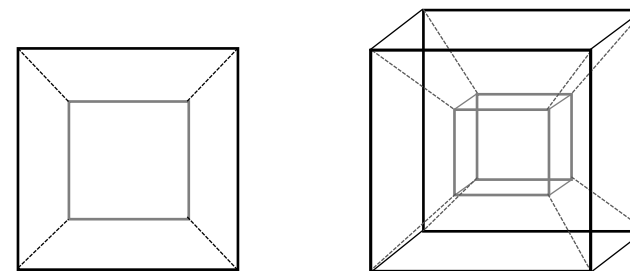
Do koordinat točk  $A(0,0)$ ,  $B(90,30)$ ,  $C(100,20)$ ,  $D(100,0)$  naj dijaki pridejo sami s sklepanjem ali računanjem. Na tem mestu dijakom omenim, da se osenčeno območje, ki ustreza vsem pogojem, v splošnem imenuje konveksni polieder. Dijaki poznajo pojem konveksnosti likov, ki ga ob tem ponovijo. Ime polieder se uporablja v trodimenzionalnem prostoru, vendar se ga zaradi analogij, ki

veljajo, uporablja neodvisno od dimenzije. Vsaka premica iz snopa nivojnic predstavlja določeno vrednost dobička. Zanimivo je, da najvišja premica v snopu (kjer je dobiček največji), območje seka v enem od oglišč. Dijaki lahko s programom spreminjajo naklon snopa. Ugotovili bodo, da najvišja nivojnica seka območje vedno v vsaj eni od točk  $A$ ,  $B$ ,  $C$  in  $D$ . To pomeni, da je ekstremna vrednost dobička zmeraj dosežena v enem od teh oglišč. Vzrok za to sta konveksnost območja in ravne ter vzporedne nivojnice. V višjih dimenzijah, kjer geometrijska predstava odpove, je rezultat, da je temu zmeraj tako, eden vidnejših dosežkov novejše matematike. Dijaki pogrešajo diskusije o matematičnih dognanjih, ki ne segajo zgolj v antiko ali renesanso. Ob tem lahko omenimo, da bi v primeru prodaje vstopnic tudi turistom, imeli namesto s premicami v ravnini opravka z ravninami v prostoru. Tako že dobijo občutek za višje dimenzije, če bi imeli opravka še z vstopnicami za četrto, peto skupino obiskovalcev. Namesto premic v ravnini bi imeli opravka z  $n - 1$  dimenzionalnimi objekti v  $n$  dimenzionalnem prostoru. Ob tem dijakom omenim izraz hiperravnina, ki ima za ena nižjo razsežnost kot prostor, v katerem leži. Dijaki naj se prepričajo, da enak odnos velja za premice v ravnini in ravnine v prostoru. Še več, lahko omenimo, da ena enačba s petimi neznankami predstavlja hiperravnino v 5-dimenzionalnem prostoru. Učenci se naj sami prepričajo, da je enačba premice v ravnini res enačba z dvema neznankama in enačba ravnine v prostoru res enačba s tremi neznankami. Zgodilo se je, da je dijak nadaljnje analogije poiskal sam: presečišče dveh premic v ravnini je točka, kar

ustreza rešljivosti sistema dveh enačb z dvema neznankama. Ta pripomba me je kot učitelja usmerila v razmišljanje, kdaj je tudi presečišče treh ravnin v prostoru točka in kdaj to ustreza enolični rešljivosti sistema treh enačb s tremi neznankami. Drug dijak je opazil, da je presečišče dveh nevzporednih ravnin v prostoru premica, podobno kot je presečišče dveh nevzporednih premic v ravnini zmeraj točka. Skupaj sva ugotovitve posplošila: ob določenih pogojih je v prostoru dimenzije  $n$  presek dveh objektov razsežnosti  $n - 1$  nov objekt razsežnosti  $n - 2$ . Povedano drugače: presek dveh objektov iste dimenzije je objekt za ena nižje dimenzije; skratka dimenzija se je zmanjšala za ena.

Dijaki velikokrat pri taki nalogi, kot je naloga 1 pričakujejo postopek, s katerim bodo direktno prišli do rešitve. Vendar jih opozorimo, da smo območje, v katerem je neskončno točk zmanjšali na vsega štiri točke, ki jih potem s preizkusom samo preverimo in ugotovimo, da je največji dobiček dosežen v točki B. Dijakom omenim, da so se v splošnem s takimi problemi, kjer je neznank lahko tudi po sto ali več, ukvarjali tako ameriški kot ruski matematiki v času pred drugo svetovno vojno, med in po njej. Dijaki so navdušeni nad informacijo, da je Nobelova nagrada za ekonomijo v preteklosti večkrat bila podeljena za prispevke s tega področja. Zdi se jim zanimivo, da so bili postopki reševanja v višjih dimenzijah nekaj časa vojaški skrivnosti obeh sil. Čeprav sta obe strani poznali metode, so se le-te takrat lahko razlikovale v hitrosti in učinkovitosti. Dijaki me opozorijo, da je

že v treh dimenzijah oglišč konveksnega poliedra zelo veliko. Tukaj jim predstavim dodatno zahtevnost v preštevanju vseh oglišč in obenem naraščanju enačb, neenačb in presečišč. Tako dijaki lažje dobijo občutek, da je bil za razvoj te veje matematike potreben sočasen razvoj računalnikov. Dijaki gimnazijskih programov pri informatiki spoznajo razvoj računalništva in znajo to časovno umestiti na časovni trak zgodovine. Za dijake, ki jih tema zanima, lahko omenimo, da temu področju matematike pravimo linearno programiranje, da se s tem ukvarjajo ekonomisti in strokovnjaki za logistiko, specializirani za področje operacijskih raziskav. Izraz linearno lahko učenci povežejo z dejstvom, da so vse enačbe in neenačbe linearne. Učencem ob tem prikažemo, kako matematik obravnava večrazsežne prostore. Dijaki pojem štiridimenzionalnega prostora poznajo iz literature, ki popularizira teorijo relativnosti in fizikalno obravnavo časa. Pogovori in diskusije o dimenzijah učence zmeraj pritegnejo. Ob tem dijaki dobijo dober vpogled v razmišljanje po analogijah. Lahko jih opozorimo, da telo v prostoru pri tehniki prestavimo s tlorisom, narisom in stranskim risom. To pomeni, da smo en tridimenzionalen objekt predstavili s tremi dvodimenzionalnimi objekti (liki). Podobno lahko štiridimenzionalni objekt predstavimo s štirimi tridimenzionalnimi objekti (telesi). Veliko dijakov je na spletu že poiskalo sliko štiridimenzionalne kocke. Opozorim jih, da gre za projekcijo štiridimenzionalne kocke na tridimenzionalen prostor. Podobno v ravnini kocko predstavimo kot kvadrat v kvadratu, pri čemer so oglišča povezana.



Slika 2: Projekciji kocke na ravnino in štiridimenzionalne kocke na prostor  
Vir: Lasten

Dijak je na tem mestu opazil, da podobno, kot je kocka obdana s šestimi kvadrati, je štiri dimenzionalna kocka, obdana z osmimi kockami. Povedano drugače sliko na desni dobimo iz osmih kock na levi. Dve od teh porabimo za kocko v notranjosti in zunanjo kocko. Podobno premislimo, da sliko na levi dobimo iz šestih kvadratov, od katerih dva porabimo za notranji kvadrat in kvadrat v zunanosti. S tem dobijo dober vpogled v geometrijsko kompleksnost večdimenzionalnih prostorov, kot tudi da za tovrstna kombinatorična raziskovanja (preštevanje oglišč, robov ...) niso pomembne morebitne skrčitve, ki pri projekcijah nastanejo. Dijake vzpodbudimo k oblikovanju splošnih ugotovitev:

- število oglišč se v vsaki naslednji dimenziji podvoji,
- število robov se podvoji in k temu se prišteje število oglišč.

Tabela 1: Število oglišč in robov kocke v različnih dimenzijah

dimenzija	št. oglišč	št. robov
1	2	1
2	4	4
3	8	12
4	16	32
5	32	80
6	64	192

Zgodilo se je, da je zelo sposoben in za matematiko tudi sicer zainteresiran dijak prišel do zanimivega vzorca povezav med kockami različnih dimenzij (kvadrata, kocke ...). Ugotovil je, da če v neki dimenziji vzame dve kopiji kocke in oglišča ene poveže s pripadajočim ogliščem druge, dobi kocko naslednje dimenzije. Skupaj sva potem na mojo pobudo preverila še, če konstrukcija drži tudi v nasprotni smeri: če kvadratu odstranimo navpični stranici in razpolovimo preostanek dobimo interval, ki res predstavlja kocko v eni dimenziji. Potem sva spoznanja dopolnila s preštevanjem vseh vektorjev različnih dimenzij s koordinatami 0 ali 1 in še tako potrdila, da je število oglišč  $n$ -razsežne kocke res  $2^n$ . Ena od nadaljnjih možnosti raziskovanja so geometrijski objekti s fraktalno strukturo, za katere se izkaže, da imajo dimenzijo med ena in dve.

## ZAKLJUČEK

Pri obravnavi zanimivih tem marsikateri dijak samoiniciativno pristopi k učenju. Tako zastavljena učna snov služi kot notranja motivacija za odkrivanje novih spoznanj. Učenec lahko veliko informacij na to temo izbrska na spletu. Bistveno je, da sta učiteljeva razlaga in zastavljanje dilem dijake sprva motivirala k iskanju novih informacij, ki so nato vse, učitelja in učence pripeljale do nove stopnje razumevanja. »Tudi za izkušenega učitelja je koristno, če se tu in tam seznanimo s kakim novim vidikom poučevanja, saj ga to lahko spodbudi h kritičnemu premisleku in vrednotenju obstoječih poučevalnih praks ali preprosto k osvežitvi svojih pristopov.« (Tomšič Mavrič, Repolusk, Hvala, 2012, str. 63). Omeniti velja situacijo, kjer učenci pri reševanju naloge, kjer je potrebno izračunati obseg in ploščino, za obe količini dobijo enak številčni rezultat. Učence je vredno opozoriti, da primerjava obsega in ploščine (ali površine in prostornine) na tak način ni mogoča. Učenci namreč večkrat ne vidijo pomena in razlike med merskimi enotami za dolžino, enotami za ploščino in površino ter enotami za prostornino. Hitro se ujamejo v sklepe, da sta ploščina in obseg lika enaka. Velja jih opozoriti, da gre za dve neprimerljivi količini, ker merita lastnosti, ki pripadajo različnim dimenzijam. Zanimivo je, da pri obravnavi takih vsebin marsikateri učenec, ki ga matematika ne zanima veliko, pokaže visoko stopnjo razumevanja obravnavane tematike in sposobnost osredotočanja na bistvene značilnosti. »V vsakdanjem pogovoru pa tudi v različni literaturi pogosto zasledimo, da se kdo



boji matematike, je ne mara ali jo celo sovraži. Nekateri jo jemljejo kot nujno zlo, da se prebijejo skozi šolanje in zmotno menijo, da je kasneje več ne bodo potrebovali« (Rajh, 2022, str. 2). Vsak učitelj čuti zadovoljstvo, če z učno vsebino pripomore, da sleherni učenec pridobiva na pozitivnem odnosu do matematike.

izobraževanje, letnik 4. številka 3, str. 35–50. Pridobljeno s <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-GQY16JVG>

### Viri in literatura

1. Cotič, M., in Felda, D. (2012). Zakaj poučevati matematiko. Revija za elementarno izobraževanje, Vol. 5, no. 2/3, p. 107–120. Pridobljeno s <https://dk.um.si/lzpisGradiva.php?lang=slv&id=68758>
2. Rajh S. (2022). Strah pred matematiko ali matematična anksioznost. Matematika v šoli, letnik 28. številka 2 str. 2-10. Pridobljeno s <https://www.zrss.si/izdelek/matematika-v-soli-2-2022/>
3. Repolusk S. (2012). Priprava bodočih učiteljev matematike na povezovanje znanj pri pouku matematike. Matematika v šoli, letnik 18. številka 1/2 str. 97–102. Pridobljeno s <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:doc-15F5B9WM>
4. Tomšič Mavrič S., Repolusk S., Hvala B. (2012). Vizualne prezentacije pri pouku matematike. Matematika v šoli, letnik 18. številka 3/4 str. 50–64. Pridobljeno s <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-6R4KQZBC>
5. Žakelj A., Pustavrh S., Repolusk S., Kmetič S., Sirknik M., Bohak Farič R., Rauter Repija I., Kos J., Vreš S., Kapus H., Grahor A., Jerman M., Hvastja D., Novak K., Bon Klanjšček M., Mihelič Erbežnik N. (2010). Posodobitve pouka v gimnazijski praksi Matematika, Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno s <https://www.zrss.si/pdf/Posodobitve-pouka-v-gimnazijski-praksi-MATEMATIKA.pdf>
6. Žakelj A. (2011). Procesnodidaktični pristop pri poučevanju matematične vsebine merjenje v osnovni šoli. Revija za elementarno

# Učna pot »Mini K-24«

**CECILIJA PIKO**, *dipl. vzg.*

cecilija.piko@gmail.com

**Povzetek:** Če želimo doseči celosten otrokov razvoj, je pomembno, da so otroci v neposrednem stiku z naravo. Naj jo izkusijo na sebi lasten način, z vsemi čutili, posebej pa še preko gibanja. Ker je druženje, hoja, raziskovanje in učenje primarna potreba zdravega otroka, je smiselno, da mu ponudimo bogato učno okolje, kjer bo zlahka pridobival gibalne veščine in se hkrati učil. Porodila se mi je ideja, da bi za otroke ustvarila pot v naravi, ki bi vsebovala nekaj teh elementov. Vse več je otrok, ki so motorično manj zmogljivi, preveč pred ekrani in premalo v naravi. Niso vzdržljivi, hitri in spretni, niso navajeni bivati na prostem in ne poznajo nekoliko oddaljene okolice v kraju. Odločila sem se, da jih motiviram s pripravo učne poti v naravi v našem kraju. Poimenovala sem jo Mini K-24. V teoretičnem delu tega prispevka sem se dotaknila pomena gibanja, hoje in motivacije v naravi, v praktičnem delu pa sem predstavila postopek, skozi katerega sem ustvarila učno pot MINI K-24 v občini Črna na Koroškem.

**Gljučne besede:** Učna pot Mini K-24, gibanje predšolskega otroka, gore

**Abstract:** If we want to achieve complete child development, it is important that children are in direct contact with nature. Let them experience it in their own way, with all their senses, especially through movement. Since socializing, walking, exploring and learning are the primary needs of a healthy child, it makes sense to offer him a rich learning environment, where he will easily acquire motor skills and learn at the same time. I had the idea to create a pot in nature for children, which would contain some of these elements. There are more and more children who are less motorically capable, too much in front of screens and too little in nature. They are not durable, fast and agile, they are not used to being outdoors and they do not know several remote areas in the area. I decided to motivate them by preparing a learning path in nature in our region. I have already named Mini K-24. In the theoretical part of this article, I touched on the mention of movement, walking and motivation in nature, and in the practical part, I presented the process through which I created the MINI K-24 learning path in the municipality of Črna na Koroškem.

**Keywords:** Learning path Mini K-24, movement of a preschool child, mountains

## **UVOD**

Vrtec Kralj Matjaž stoji ob vznožju koroških gora, ki dajejo izjemno pestro ponudbo za njihov obisk. Kot vzgojiteljica rada planinarim, živim v naravi in iz narave ter se od nje učim, zato sem veliko osebnih in pedagoških ur preživela ob vznožju hribov ali na njihovih vrhovih. Ob tem sem razmišljala, na kakšen način ponuditi otrokom vso to bogato kulturno in naravno dediščino, ki jo imamo, da se bodo v njej učili in uživali. Vem, da s svojim lastnim zgledom vplivam na otroke in zato sledim viziji, da otrokom ne morem nekaj dati, če tega nimam sama.

### **Pomen gibanja in hoje v naravi**

Gibanje je človekovo primarno vodilo. »Naravne oblike gibanja predstavljajo »gibalno« abecedo človeka, zato moramo otroku omogočiti, da se seznanj z njimi in jih izvaja čim pogosteje« (Umek, 2001, str. 61). Z gibanjem otrok raziskuje, spoznava in dojema svet okoli sebe, gradi zaupanje vase in pridobiva socialne izkušnje. Gibalni razvoj poteka od naravnih oblik gibanja, preko igre do zahtevnejših in kompleksnejših športnih aktivnosti. S tem otrok razvija lastne gibalne sposobnosti, usvaja gibalne koncepte in išče načine za razreševanje najrazličnejših osebnostnih izrazov- čustva, občutja, sodelovanje, smisel, pravila .... S tem oblikuje lastno identiteto, spoznava svoje telo in njegove spremembe (zadihanost), skrb za zdravje in higieno, krepi se vztrajnost, potrpežljivost in koncentracija. Otrok v naravi utrjuje potrebo po vsakodnevni gibalni dejavnosti in

se seznanja s pomenom, vrednostjo in estetiko narave. »Marija Montessori poudarja, da lahko otroka takoj, ko shodi, spustimo na tla in ga z roko v roki spremljamo pri samostojnem odkrivanju sveta. Če ga še naprej večinoma nosimo ali vozimo, ga zadržujemo pod ravno njegovih resničnih zmožnosti. Zelo pomembno je, da odrasli spoštujemo otrokovo potrebo po hoji. Podarimo mu nekaj preprostega, a dragocenega: čas, da lahko hodi v svojem tempu brez priganjanja ali določenega cilja. Otrok ne čuti želje, da bi nekam prispel. Zanj šteje le, da lahko prosto hodi, kot želi, in si tako utrjuje telo in mišice ter ima čas za opazovanje« (Hermann, 2017, str. 211). Vrtec ima pomembno vlogo v miselnem in gibalnem razvoju otroka. Če ga s simulacijami pogosto usmerjamo, dobimo boljše rezultate, kot če tega otroku ne bi omogočali. Ker otroci v vrtcu preživijo veliko časa, je še toliko bolj pomembno, da mu nudimo spodbude, možnosti in podporo pri gibalnih in učnih aktivnostih. Aktivno sodelovanje vzgojiteljev in staršev ne zaobjema samo količine časa, ki ga z otrokom preživimo skupaj, temveč tudi poseben slog učenja, ki temelji na pobudi ter dejavnostih samega otroka (Rajović, 2016, str. 20). Pomembna aktivnost za učenje je ponavljanje, saj se pri večkratnih ponovitvah ustvarijo stabilnejše motorične navade. Zato naj bo vsaka motorična dejavnost skrbno in natančno načrtovana, saj le taka, preko primernih metod in načel, ponudi dovoljšen izziv za otrokovo motivacijo. Stimulativno okolje pripomore k razvoju velikega števila nevronske poti in ustvari bogato nevronske mrežo,

kar je temeljno za kasnejše višanje prirojenih potencialov (Rajović, 2016, str. 23).

### **Motivacija**

Motivacija je zapleten psihološki proces, ki spodbuja in usmerja naše vedenje in ravnanje. Za gibanje je potrebno vložiti veliko energije in zato je motivacija pri gibanju v ospredju. Sploh pri predšolskih otrocih. Motivacija usmerja delovanje osebe in se med aktivnostjo spreminja. Zato je pomembna, saj spodbuja, da smo usmerjeni k nekemu cilju ali objektu. Nanjo vplivajo tako notranji kot zunanji motivi. Otrok deluje po principu, da rajši sledi ugodju in ne, kar je zanj prav. Zato moramo vzgojitelji in učitelji še toliko bolj iskati motive, ki pri otrocih sprožajo motivacijo. Posebej še za gibanje. Za predšolske otroke je to lahko slikovno gradivo, nagrada, pohvala, štampiljka, medalja ali pokal. Zanje bodo torej naredili kar je prav in ne, kar jim je všeč. Če se bodo ob gibalnih nalogah otroci počutili varne, je dosežen prvi cilj pravega pristopa in spodbujanj h gibanju. Če dodamo še elemente novih znanj, novo pot, nekoliko vznemirjenja in opustimo rutino, bomo dosegli napredek v gibalni storilnosti. To je optimalna cona delovanja, ki naj bo podkrepljena s primernimi didaktičnimi metodami, učnimi oblikami in zunanjo motivacijo (Retar, 2019, str. 113–116). Isti avtor opozarja, da tekmovanje in izločanje kot način motivacije dolgoročno ni primerna za otroke. Otroci se lažje spoznajo s porazom ali obvladovanjem jeze tako, da tekmujejo s samim sabo, ne vrstniki. Zato pripravimo take gibalne

dejavnosti, kjer ne določamo zmagovalcev z razvrščanjem otrok, temveč izberemo tak način, da otrok uživa, raziskuje in odkriva svoje zmožnosti ter lastna že osvojena znanja.

### **Načini gibanja v naravi**

Hoja, sprehod, izlet je način gibanja, ki izboljša kondicijo, viša odpornost organizma, postopno izboljšuje funkcionalne mehanizme in skrbi za sproščenost otroka v naravnem okolju. Hojo načrtujemo glede na postavljen cilj, starost otrok, trenutno razpoloženje in vremenske razmere. Pri tem upoštevamo tudi omejitve, kot so prenizke ali previsoke temperature in močno sneženje, zelo vetrovno vreme ali gosta megla, izpušni plini ali močno sevanje sonca. Prednosti gibanja, hoje, teka ali bivanja v naravi je poleg razvedrila tudi usmerjanje otrok k opazovanju naravnih lepot v različnih letnih časih, opazovanje rastlinstva in živalstva na poti, učenje, estetski čut do narave in bogatenje občutka za aktivno preživljanje prostega časa v naravi. Hoja prispeva k razvoju celovite osebnosti. Na aktivnost v naravi se dobro pripravimo. Z otroki opravimo pogovor in predstavimo zadani cilj, čas in potek poti, opozorimo na primerno obutev in športna oblačila, na popestritev poti s pripomočki in nenazadnje omenimo tudi počitek. S povezovanjem različnih področij iz kurikuluma tako na zabaven, prijeten in poučen način otroci v naravnem okolju razvijajo gibalne in funkcionalne sposobnosti in usvajajo različna znanja (Videmšek, Pišot, 2017, str. 256). V naravi lahko izvajamo tudi druge načine in oblike gibanja, kot

so vadbeni ura, gibalni odmor, gibalna minutka, vadba na trim stezi, aktivnosti po želji otrok, orientacijski izlet, kjer sta določena start in cilj, letovanje ali zimovanje in športni dogodki s starši.

### **Hitrost**

Razvijanje hitrosti otrokom najhitreje približamo z dejavnostmi, ki vključujejo naravne oblike gibanja. Razvoj hitrosti je pomemben pri premagovanju kratkih razdalj in pri gibalnih nalogah, ki zahtevajo hitro izvedbo posameznega giba. Od vseh gibalnih sposobnosti je prav hitrost v največji meri odvisna od dednih lastnosti. Najpomembnejši dejavniki, ki vplivajo na razvoj hitrosti so povezani z dejavnostjo živčnega sistema in mišičnega tkiva. Prav tako pa nanje vplivajo tudi psihološki in morfološki elementi v povezavi z razvitostjo ostalih gibalnih sposobnosti, elementarne igre (start, odzivnost ...), gimnastične vaje in drugo (I. Retar, 2019, str. 75–78).

### **Vzdržljivost**

To je funkcionalna sposobnost, ki je odgovorna, da se otrok giba dlje časa z enako učinkovitostjo. Odvisna je od dobrega delovanja dihalnega in srčno-žilnega sistema. Pri tem otroka ne smemo preobremeniti, saj omenjenega sistema še nima povsem razvitega. Kondicijo delimo na splošno in specifično ter statično in dinamično. Splošna vzdržljivost je učinkovito obvladovanje napora pri izvedbi gibalnih nalog. Pomembni pri tem so notranji dejavniki- sposobnost regulacije energije in sposobnost regulacije gibanja v prostoru in času

(I. Retar, 2019, str. 83–85). Vzdržljivost lahko delimo na trajanje (hitrostno- kratkotrajno- srednjo- dolgo). Povezana je s splošnim zdravjem otroka, z njegovo vitalnostjo in kakovostjo življenja. Z njo razvijamo pomembne človekove lastnosti, kot so nepopustljivost, marljivost, doseganje oddaljenih ciljev in samonadzor ali samoregulacijo.

### **Ideja učne poti**

#### **Mini K-24**

Po naši občini je že speljana K-24, ki jo je Planinsko društvo Črna na Koroškem ustanovilo z namenom promocije koroškega planinstva in turizma. Lastnik blagovne znamke K-24 je omenjeno društvo, član pa lahko postane vsakdo, ki v maksimalno 24 urah prehodi navedeno pot preko petih gora.

Obstajajo različice: Klub K-24, K-24 Ultra Trail (tek 21-150 km), K-24 etapni (v večih etapah enega koledarskega leta), K-24 štafetni (več ali maksimalno 10 udeležencev, ki si podajajo štafeto). Nato smo dodali še MINI K-24 (za otroke in družine) (Lačen, 2021, str. 1–3). Na ustvarjeno pot smo postavili 5 točk oziroma tabel na izbranih mestih v Črni in jih opremili z imenom in opisom gore, s simbolom gore in dodatnim besedilom.

Pri tem sem sledila lastni osnovni ideji in postavila si sledeče cilje:

- Spodbuditi udeležence k hoji, gibanju po poti.
- spoznati 5 vrhov v okolici Črne.

- pot prehoditi v največ 24 minutah.
  - seznaniti se z legendo in simbolom, ki pritiče posamezni gori in liku.
  - koristno preživeti prosti čas, ko družina turistov pride v Črno.
- Zasnovala sem skico na zemljevidu, ki mi je služila kot orientacija za delo.

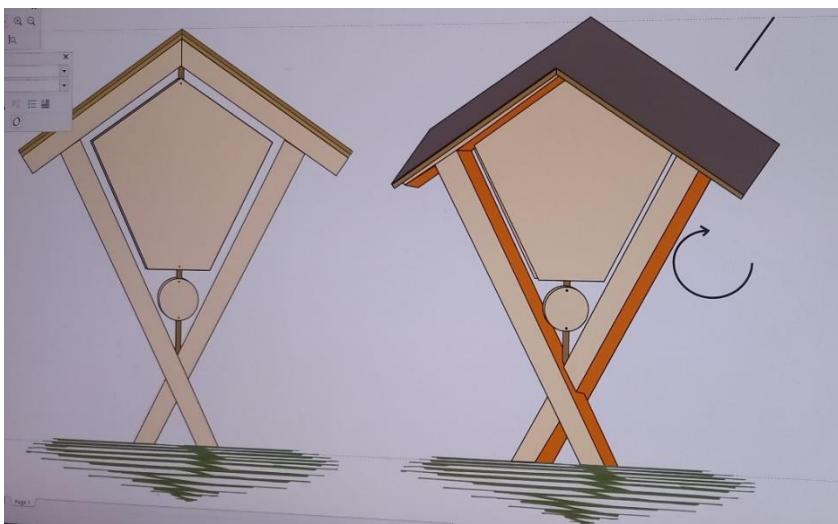


Slika 1: Začetni zemljevid učne poti

Vir: Lasten

Prvi cilj je bil, da razmislim, kje bi pot potekala. Upoštevati sem morala občinski prostorski plan in časovno omejitev, da se pot prehodi v manj kot 24 minutah. Predvsem pa to, da jo bodo z nekaj truda lahko prehodili otroci. Najprej sem sama pot prehodila večkrat, v različnih tempih, nato sem prosila dve družini, da so pot opravili

testno, v tempu otroka. Obe družini sta mi potrdili možnost, da se to lahko izvede v manj kot 24-ih minutah. Otroka sta bila stara eden 4 leta in eden 5 let, deklica in fant. Za motivacijo sem iskala idejo, ki ne bi bila tekst in dobila sem idejo o simbolih, ki se jih otroci, ko pridejo na točko, dotaknejo. Da bi dodala še element orientacije, sem si zamislila zemljevid, ki bo orientiral udeleženca, da bo poiskal vseh pet točk. Zato, sem se v začetku odločila za pet tabel. Na vsaki je predstavljena ena gora – ime, nadmorska višina in opis, z njo povezana legenda, dodan je vabljev slikovni material za otroke. Želela sem, da so table iz naravnega materiala, da estetsko sovpadajo z okolico in da so trajne narave. Postavljene so na točkah, kjer je precejšnja fluktuacija ljudi, posebej mladine, otrok in turistov. Hkrati pa je na tisti točki možen ogled neke znamenitosti- rudarski muzej, knjižnica, lipov drevored ...



Slika 2: Osnutek table, kjer se notranji del vrti, da se lahko prebere tekst na obeh straneh in iskanje ideje o tem, da so trajne narave  
Vir: Lasten

Tekom razmišljanja, kako in kje pot začeti in končati, sem določila startno točko. Na tem mestu sem zavedala, da moram poskrbeti še za informacijsko (začetno) tablo, ki bo na pot vabila udeležence. Nato smo zasnovali še logotip, ki sovпада z že obstoječimi tovrstnimi potmi, navedli smo nanjo cilje in nanjo pritrdili skrinjico, v katero smo potem dali zloženko, kartonček in žig. Ta tabla je hkrati tudi končna točka poti. V procesu tega dela sem razmišljala tudi, da s tem učim otroke prepoznavati čas na uri, njen zapis, spodbujam njihovo vztrajnost, da pot opravijo od začetka do konca in vmes ne odnehajo. Izziv mi je bilo tudi izvedeti, koliko metrov je pot dolga. Zato sem si priskrbela meter na kolutu in kolesih ter šla z njim na pot. Namerila

sem 1305 m. Za motivacijo in da se zadovolji otrokova potreba po uspehu, že na začetku vidijo v skrinjici žig, ki ga v kartonček vtisnejo šele na koncu opravljene poti in le, če so pot opravili prej kot v 24-ih minutah. Pri tem sem dala poudarek že zelo »načeti« vrednoti – poštenosti in s tem zasledovanju in nagrajevanju lastnega truda in uspeha. To pa je po pravilniku tudi glavno načelo »velikega brata« K-24.

Izhajala sem iz projekta trajnostna mobilnost, saj je v današnjem času hodljivost zelo pomembna, sploh za otroke in družine. Pot tako lahko prehodijo sami, ob spremstvu starša, v skupini. Lahko jo prehodijo peš, jo prevozijo s kolesom, skirojem, poganjalčkom, invalidskim vozičkom, lahko jo izvajajo v vseh štirih letnih časih, kjer bodo doživeli pestrost in različnost rastlinskega sveta v kraju samem, saj pri tem prečijo Medeno pot, Kovačevo pot, Vodno pot ... Želela sem, da spoznajo tudi kraj Črna in njegove znamenitosti in v končni izvedbi so na drugi strani tabel te znamenitosti tudi predstavljene. Zato je bilo smiselno razmišljati tudi o promociji, saj je bil moj cilj tudi povabiti na pot vse oddelke vrtca, razrede osnovne šole, uporabnike CUDV Črna na Koroškem ter oddelke drugih vrtcev in šol po Mežiški dolini. Prav tako sem vnesla tudi medgeneracijsko dimenzijo in otroci lahko pot prehodijo skupaj s starimi starši ali drugimi osebami tretjega življenjskega obdobja.



Slika 3: Začetna tabla mini K-24 s cilji in zemljevidom

Vir: Lasten

Ob startu vzamejo v roke zloženko. Na zloženki je predstavljen zemljevid, ki nudi oporo pri orientaciji in iskanju vsake naslednje table. Vsebuje besedila o gorah in legende ter vabljev slikovni material za otroke. Ker vem, da v 24-ih minutah besedil in slikovnega gradiva ni mogoče na polno absorbirati, sem z zloženko poskrbela za promocijo in da se informacija o MINI K-24 širi v svet, saj jo obiskovalec lahko odnese domov.

Za lastno preverljivost, smo oblikovali kartonček z logotipom poti, ki vsebuje tri polja. V prvega otrok ali starš vpiše začetni čas, ko se poda na pot. Ko pot opravi, se v drugo- spodnje polje vpiše končni čas. Poseben prostor pa je namenjen nagradi. Vanj si lahko otrok sam

vtisne žig. Štampiljka je oblikovana tako, da se vtisne logotip MINI K-24.



Slika 4: Zloženka, logotip in kartonček

Vir: Lasten

Lotili smo se dela. V finančnem delu mi je bila v pomoč občina Črna na Koroškem. Delavec v režijskem obratu je izdelal lične, lesene table, z vrtljivim notranjim delom, na katerem je natisnjen tekst. Pri oblikovalskem in tiskarskem delu je delo opravila oblikovalka Studia-Ooh, v turistični ponudbi pa TIC Črna na Koroškem. Tako je nastalo 5 zanimivih in poučnih tabel, ki krasijo šolske in krajevne poti v občini Črna na Koroškem.





Slika 5: Pet tabel v naravi

Vir: Lasten

Pod tablo je izdelan ličen lesen krog, na katerem je simbol gore. Za predšolskega otroka predstavlja zapis in potrditev, da je pri pravi tabli, saj je zanj razumljiv, sploh, če mu odrasla oseba prebere ali razloži pomen zgodbe in lika dotične gore. Ko pride otrok do table, se kroga lahko dotakne, ker je načrtovan tako nizko, da ga otrok doseže. S tem potrdi, da je obiskal točko.

Vsebino sem razdelila tako:

**ZAČETNA (končna) TABLA – MINI K-24 se predstavi**

### 1. TABLA: Uršlja gora

LEGENDA: Sv. Uršula in povodni mož

SIMBOL: stopinja Sv. Uršule

### 2. TABLA: Smrekovec

LEGENDA: vulkan ali hefajst

SIMBOL: bruhajoči vulkan

### 3. TABLA: Oševa

OPIS: Potočka zijalka

SIMBOL: Iгла (s katero so šivali jamski ljudje kožuhe)

### 4. TABLA: Raduha

LEGENDA: Pastirček Krištof

SIMBOL: Ovčka, ki jo je preganjal Lintver (zmaj)

### 5. TABLA: Peca

LEGENDA: O Kralju Matjažu

SIMBOL: Krona kralja Matjaža

Da je pot zaživela, sem določila datum, s posebnim vabilom sem povabila akterje ustvarjanja, druge sodelujoče pri projektu, zainteresirano javnost, starše in otroke celotnega vrtca Kralj Matjaž, da smo izvedli otvoritev poti s kratkim kulturnim programom. Simbolično smo prerezali trak in dali pot v uporabo. Pri tem je nastal

medijski prispevek na **TV Svet- Športni izziv za otroke**. (25. 5. 2022) Kasneje v juniju (3. 6. 2022), pa so me z županjo občine Črna na Koroškem povabili še v studio **TV Velenje**, da sva pot orisali v pogovoru z novinarjem.

**PRISPEVEK:**

<https://www.facebook.com/watch/?v=386114903478175>

Študenta lesarstva sem prosila, da je izdelal lesene obeske z logotipom, ki so otroke nagradili in jim služili kot medalja za prehojeno pot ali potem kot obesek.

Ob otvoritvi Učne poti MINI K-24 smo poleg obeskov med obiskovalce razdelili še priponke, ki so vzbujale pripadnost in ponos.



Slika 6: Leseni obeski

Vir: Lasten



Slika 7: Priložnostna priponka na dan otvoritve

Vir: Lasten

Iz te dejavnosti so nastale še naslednje aktivnosti:

- Zaključek s starši; Gibalne igre in Mini K-24 za vrtcem.
- Pohod oddelkov vrtca Kralj Matjaž po MINI K-24.
- Medgeneracijsko srečanje in hoja po poti MINI K-24 v tednu otroka.
- Obisk vrtca Mežica. Na poti jih je čakal, srečal kralj Matjaž.
- V tednu mobilnosti so pot obiskali uporabniki CUDV Črna na Koroškem.



Slika 8: Vabilo 1 in vabilo 2 na otvoritev poti MINI K-24

Vir: Lasten

## ZAKLJUČEK

V projektu Gore, svet visoko nad nami, ki smo ga v vrtcu in šoli Črna na Koroškem izvajali pedagogi pod okriljem Geoparka Karavanke v šol. letu 2021/22, sem ugotovila, da otroci stari 5 let, pred mojim izzivom niso poznali niti imen vseh petih gora. Ne v katero smer bi se odpravili, če bi jih želeli obiskati, ne, katero legendo »nosi gora«. Zato sem si dala izziv, da ustvarim pot, ki bi učila, spodbujala in dajala zagon za raziskovanje domačih gora. Za vse prihodnje generacije. Pot smo v naslednjem koledarskem letu z otroki prepotovali večkrat, po dolgem in počez. Ob mnogoštevilnih različnih priložnostih (planinska urica, dejavnost risanja markacij, vzpon na hrib, petje gorniških pesmi...) smo se o gibanju v naravi in o planinarjenju pogovarjali o naših gorah in legendah. Prebirali smo legende, obiskali gradove kralja Matjaža, opazovali pastirja s čredo ovac... Starše sem povabila,

da z družino obišejo planinske koče ali vrhove teh gora in dobila sem kar nekaj fotografij, kjer so otroci ponosno stopili na kamen, kjer je udrtina- stopinja sv. Uršule ali ko hodijo po poti na vrh Pece, na kočo na Raduhi ... Sklenem lahko, da so otroci, ki so zdaj stari 6 let in gredo jeseni v šolo, dobro izpopolnili znanje na tem področju. Z vztrajno hojo so naredili prenekateri meter več kot bi ga, če te poti ne bi bilo. Naučili so se osnovnih imen naših gora, likov, ki izhajajo iz njih, poznajo legende in simbol povezan z njimi in ponotranjili so zavest, da se je v naravi lepo tudi kaj naučiti. Zato vem, da bom vse naslednje generacije spodbujala k obisku te poti in k učenju o naših gorah. Ob zaključku projekta Geopark Karavanke smo vzgojitelji in otroci pripravili razstavo v TIC Topla, kjer je del razstave posvečen le MINI K-24. Razstava je javnega značaja. Na vseh pet planinskih koč omenjenih gora smo nesli zloženke, da vabijo morebitne pohodnike v Črno, da poskusijo opraviti pot.

## Viri in literatura

1. Bahovec, E. D., Bregar-Golobič, K., Čas, K. Domicelj, M., Hribar- saje, N., Japelj, B., idr, (1999). *Kurikulum za vrtce: predšolska vzgoja v vrtcih*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
2. Hermmann, E., (2017). *100 dejavnosti za spodbujanje razvoja pri malčkih po metodi Montessori*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
3. Kroflič, R. Umek, L. M., Videmšek. M., Kovač, M., Kranjc, S., Saksida, I., id.r, (2001). *Otrok v vrtcu*, Maribor, Založba Obzorja.
4. Lačen, M., Lesjak. R., *Pravila K-24*, (2021). PD Črna na Koroškem in Občina Črna na Koroškem.

5. Retar, I. (2019). *Zgodnje gibalno učenje in poučevanje*. Koper: Založba univerze na Primorskem.
6. Škvarč, A. (2015) Razvijanje osnovne vzdržljivosti pri predšolskih otrocih. V Seničar Železnjov, M., *Gibanje in predšolski otrok* (str. 69–78). Ljubljana: MIB d.o.o (članek v zborniku).
7. Videmšek, M., Pišot, R., (2007). *Šport za najmlajše*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

# Uprizoritev gradnje vrtca in razvoj elementov plesa

**DANIELA ŽVOKELJ**, *dipl. vzg.*

daniela.zvokelj@vrtec-vrhnika.si

**Povzetek:** Povezati želimo dve področji, ki nista velikokrat povezani in ju umestiti v izobraževalni proces na otroku primeren način. Preko spoznavanja značilnosti arhitekture z opazovanjem in ozaveščanjem vidnega želimo, da otroci ponotranjijo in razumejo koncept grajenega prostora preko plesa. V plesu želimo raziskati posamezne elemente plesa, predvsem vezane na prostor, in jih ozavestiti. S spodbudami za ples, ki izvirajo s področja arhitekture, želimo otrokom omogočiti samostojno raziskovanje njihovih telesnih in ustvarjalnih potencialov. Predhodno izvedene dejavnosti, preko katerih smo otrokom približali arhitekturo – grajen prostor so bile izhodišče za plesne dejavnosti, katerih primarni cilj je bil razvoj elementov plesa. Dejavnost je bila zasnovana na način, ki je otrokom omogočal samostojno raziskovanje plesnega prostora.

**Ključne besede:** ples, elementi plesa, arhitektura, ustvarjalni gib, utelešena kognicija

**Abstract:** We wish to link two areas, which are not commonly connected, and integrate them into the education process

appropriate for a child. Learning the architectural concepts, observing as well as raising awareness to the visual stimuli help children internalize and comprehend the concept of space through dance. We wish to research and raise awareness to individual dance elements linked to the space. Encouraging dance movements inspired by architecture enables children to explore their bodies and their creativity. In our first activities we brought architecture closer to children. These activities served as the basis for dance activities aimed to develop the dance elements. We designed them in a way to enable the children to explore the dance space independently.

**Keywords:** dance, dance elements, architecture, creative movement, embodied cognition

## UVOD

Področje arhitekture je po naših izkušnjah v predšolskem obdobju precej zanemarjeno. Priznati je treba, da je brez ustreznega pristopa tudi zelo zahtevno področje za obravnavo z otroki. Arhitekturo z vsemi njenimi značilnostmi bomo uporabili kot izhodišče za razvoj elementov plesa. Preko predhodno izvedenih dejavnosti smo z otroki spoznavali grajeni prostor, ki nas obkroža, in videno skušali izkoristiti kot vzpodbudo za ples. Pri plesni dejavnosti smo stremeli k razvoju posameznih elementov plesa, vezanih predvsem na prostor. Pri tem je pomembno, da so otroci preko predhodnih dejavnosti pridobili toliko izkušenj, da so zmogli videno prenesti v gib. Tako so preko ustvarjalnega giba izražali lastne zaznave in iskali rešitve za različne plesne izzive. Pri tem so bili minimalno vodeni in prepuščeni lastni kreativnosti. To so nam omogočile natančno načrtovane in izvedene dejavnosti s področja arhitekture in premišljeno vodenje plesne dejavnosti, ki so jih pri tem spodbujala in vodila.

### **Ples in njegovo povezovanje z ostalimi kurikularnimi področji**

»Z različnimi gibalnimi spodbudami in raziskovanjem giba v odnosu do okolja razvijamo mišljenje in druge umske sposobnosti. Izražanje čustev, vživljanje in medsebojno sodelovanje, ki je za plesno dejavnost nujno, spodbuja razvoj pozitivnih človeških odnosov, krepí otrokovo samozavest in pozitivno vpliva na socializacijo« (Meško, Geršak, Pikalo, Rupnik, Kasjak, 2011). Pri otrocih, predvsem predšolskih, je bistvenega pomena, da je učenje celostno. To povezuje besedno, predstavno učenje in učenje preko gibanja. Že iz napisanega sklepamo, da celostno učenje ne stremi k enostranskosti,

temveč k celovitosti čutne in telesne izkušnje, pri čemer upošteva tudi socialne in čustvene potrebe otrok (Marentič Požarnik, 2008). Že v Kurikulumu je poudarjeno, da se nekatere medpodročne dejavnosti, kot so moralni razvoj, skrb za zdravje, varnost in prometna varnost, prepletajo in posledično usvajajo skozi vsa področja (Kurikulum, 1999). Vedno bolj se poudarja medpodročno povezovanje pri vsem tematikah, ki jih z otroki spoznavamo in raziskujemo. Pri plesni vzgoji je povezovanje z ostalimi področji ključnega pomena. Povezovanje z umetnostnimi vsebinami na ostalih področjih nam pomaga pri razvoju pozitivnega odnosa do umetnosti in nam omogoča doseganje ciljev z različnih področij. Ravno ples je tisti, ki ga lahko preko ustvarjalnega giba povežemo praktično z vsemi področji in tukaj je meja zgolj fleksibilnost vzgojitelja. Ples kot tak je tudi sredstvo vzgajanja (Kroflič, Gobec, 1995).

### **Elementi plesa**

»Otrok se pri plesnem gibanju začne zavedati svojega telesa in raznovrstnosti svojega gibanja, časa in prostora ter predvsem različnih možnosti za izrabo svoje energije« (Zagorc, 2007, str. 35). V predšolskem obdobju želimo, da otroci usvojijo predvsem osnovne elemente plesa, kot so velikost, nivo, smer, hitrost, pot ... Starejši otroci pa so že zmožni izvajati zahtevnejše in kompleksnejše elemente (Geršak, 2006). V. Rupnik in U. Rupnik (2012) definirata plesni prostor kot prostor, kjer se ples dogaja. Plesalec s svojim gibanjem vanj vstopa in ga oblikuje. Opredeljuje se lahko tudi kot »tloris plesnih poti in ravni, po katerih se plesalec v prostoru premika.

Ali kot plesalčevo telesno shemo, ki omogoča, da se z deli telesa ali telesom kot celoto ustvarjajo tridimenzionalne oblike v prostoru« (prav tam, str. 11).

Elementi plesa po J. Zakkai (1997) so:

1. Prostor: velikost (majhno, srednje, veliko), nivo (visok, srednji, nizek), oblika (zavito, ravno), smer (naprej, nazaj, vstran, diagonalno), pot (naravnost, zavito, cik cak, krožno), razmerje (blizu, narazen) in velikost giba (majhen, srednji, velik),
2. Energija: sila (močno, šibko), teža (težko, lahko), kvaliteta (nežno, ostro, zibajoče), mirnost (aktivna, pasivna) in napetost (napeto, popuščeno, sproščeno),
3. Čas: hitrost (počasi, hitro, pospešujoče, pojemajoče), ritem (naravno, enakomerno), tempo (naravno, enakomerno), poudarek (močan) in trajanje (kratko, dolgo).

Skozi te elemente plesalec odkriva plesne gibe, ki so edinstveni in ekspresivni. Vplivajo na sam videz plesa, njegov tok in trajanje ter kvaliteto gibanja z ritmom, ki je v plesu prisoten. Namesto da otroke učimo vnaprej določenih koreografij, moramo stremeti k temu, da jih spodbujamo k raziskovanju ekspresivnih gibalnih potencialov, k zavedanju in uporabi elementov plesa in k izbiranju ter estetskemu izražanju z gibanjem.

### **Ustvarjalni gib**

Vzgojitelji se pri delu srečujemo z različnimi otroki, ki za uspešno učenje in napredovanje na posameznih področjih potrebujejo

različne učne pristope. Med sodobne spada spoznavanje in učenje preko ustvarjalnega giba. V. Geršak (2015) navaja, da gre pri ustvarjalnem gibu za ustvarjalno učenje, kjer z gibanjem ponazarjamo, se igramo didaktične gibalne in ritmične igre, uprizarjamo gibalno dramatizacijo, se gibalno–plesno izražamo, igramo gibalno–rajalne igre in izvajamo sprostitvene dejavnosti z gibanjem. Pri tovrstnem načinu učenja je gib sredstvo za motivacijo, razlago in samo udejanjanje obravnavane tematike.

Otroci pred vstopom v šolo svet raziskujejo in doživljajo preko različnih čutil in neverbalno. Nihče jih ne nauči skakati ob veselju, se v trmi uleči na tla ali se kotaliti po hribu navzdol. Svet doživljajo fizično. S svojim telesom in gibanjem. To moramo vzgojitelji izkoristiti, saj so otroci pozitivno naklonjeni ustvarjalnemu gibu. Učenje naj poteka kinestetično in gibanje se naj povezuje z vsemi področji učenja v vrtcu in kasneje v šoli. Možnosti aplikacije ustvarjalnega giba na druga področja so izredno široke. Pozitivni učinki so prisotni tako na področju umetnosti kot tudi na vseh ostalih kurikularnih področjih (Griss, 1997). Vse kar potrebuje vzgojitelj je osnovno poznavanje metodike poučevanja, iznajdljivost in kreativnost (Kroflič, 1999). S. Griss (1997) pravi, da vzgojitelju ali učitelju ni potrebno izvajati gibanja, saj bodo otroci sami prispevali fizičen del pri dejavnosti. Vzgojiteljeva glavna naloga je, da poda jasna navodila, otroke vodi skozi miselne predstave, jim dovoli, da se gibalno izrazijo in da ima opogumljajoč sijaj v očeh. Namen ustvarjalnega giba ni, da otroci posnemajo gibanje odraslega, temveč da poiščejo svoje gibalno izražanje. Otroci skozi ustvarjalni gib, poleg

načrtovanega s posameznega področja, spoznavajo gibanje kot način učenja in se začnejo zavedati svojega lastnega prispevka. Širijo si koncept kreativnosti in uporabe lastnega telesa ter se učijo iz lastnih gibalnih kreacij. Otroke je potrebno spodbujati, da dejavnosti izvajajo sami ali z drugimi. Skozi slednje se naučijo drugim dajati in od njih prejemati, evalvirati, urediti in dopolniti, misliti in čutiti. Vse naštetu deluje pozitivno na otroke in vzgojitelje, ko oboji vidijo rezultate lastnega dela (prav tam, 1997).

Teorija kognitivne disonance (Kroflič, 1999) nam skuša predstaviti, kaj se dogaja z otrokom, ko mu zastavimo gibalni problem, ki ga mora rešiti in svoje misli izraziti skozi gibanje. Gre za to, da ga mora otrok razrešiti na osnovi notranjih predstav in uskladiti svojo kognitivno gibalno strukturo s svojimi gibalnimi zmožnostmi (prav tam, str. 85). Pri otroku se pojavi negotovost, ki služi najprej kot motivacija in kasneje kot sila, ki ga spodbuja, da išče več različnih rešitev, ne samo ene. Nato rešitve izraža preko gibanja, ki vpliva na nekatere vidike otrokovega intelektualnega, emocionalnega in socialnega razvoja.

### **Utelešena kognicija**

Rezultati, ki nam jih ponujajo raziskave in ugotovitve nevroznanosti, potrjujejo, da ima naše telo ključno vlogo pri učenju. To imenujemo utelešena kognicija. S. Tancig (2014) navaja, da nam ta predstavlja teoretično osnovo o vplivu človekove gibalne dejavnosti na proces učenja in povečuje pomen senzomotoričnih procesov. Iz navedenega ugotavljamo, da je to izrednega pomena predvsem na področju vzgoje in izobraževanja. »Sedaj ni več vprašanje, ali otroci

potrebujejo gibalne in plesne aktivnosti, ampak gre bolj za raziskovanje, kako izvajanje teh aktivnosti lahko spodbudi razvoj kognicije in učenje (učenje skozi gib)« (prav tam, str. 11). Gibanje spodbudi delovanje možganov in jih pripravi na sprejemanje informacij, torej učenje, ter podaljšuje obdobje koncentracije. Na boljše delovanje možganov vpliva tudi koordinirano gibanje otroka in ravnotežje. Do usklajenosti delovanja obeh možganskih polobel vodi usklajeno gibanje obeh polovic telesa, kar posledično vpliva na učno sposobnosti otrok (Burns, 201, Ratey, 2008, v Geršak, 2013). O utelešeni kogniciji govorimo, kadar se otrokova miselna aktivnost poveže z njegovo fizično aktivnostjo, z gibanjem (Geršak, 2015). Preko gibanja se otrok izraža najbolj naravno. Z njim komunicira z okolico, izraža svoje misli in občutja. Pomembno je, da znamo vzgojitelji otrokom preko gibanja otrokom omogočiti spoznavanje in izražanje občutij, spoznanj, čustev in razvoj mišljenja. Mlajši kot je otrok, bolj bo pri svojem gibanju sproščen in bolj se bo povezoval z drugimi. Ob svojem gibanju bo občutil zadovoljstvo, se ob tem zabaval, hkrati pa razvijal svojo domišljijo in kreativnost (Geršak, 2015, str. 535). J. Smith-Autard (2004, v Deans, 2011) pravi, da učenje skozi gib otroku omogoča raziskovanje in izražanje idej, misli in čustev. Hkrati otrok razvija kreativno mišljenje, ki vključuje domišljijo, improvizacijo, reševanje problemov, razvoj izražanja preko giba, iskanje različnih rešitev na določen problem, odločanje, izbiranje in tehtanje odločitev. Med plesno dejavnostjo otroci poleg lastne aktivnosti opazujejo tudi gibanje drugih udeležencev. Preko opazovanja si otroci razvijajo prefinjen način senzornega zavedanja in se krepijo v metakogniciji skozi proces analiziranja, ki od njih



zahteva deskriptiven opis, interpretacijo ter kritično vrednotenje lastnega gibanja v primerjavi z drugimi (Deans, 2011, str. 6).

Eno od kurikularnih načel govori o tem, da je pri učenju potrebno izhajati iz konkretnega k abstraktnemu. Pri nekaterih tematikah, ki jih z otroki obravnavamo, je težko poiskati konkretno stvar, predmet ali situacijo. Preko gibanja lahko otrokom neko stvar približamo in za otroka postane ta konkretna, saj jo je doživel celostno, s celotnim telesom in umom. Spoznanja, do katerih otrok pride z lastno aktivnostjo, predstavljajo temelj znanja (Geršak, 2015).

### **Primer dobre prakse**

Glede na okvirje zastavljenega gibalnega problema pričakujemo, da bodo otroci razvijali naslednje elemente plesa:

- prostor: velikost (majhno, srednje, veliko), nivo (visok, srednji, nizek), oblika (ravno, zavito), smer (naprej, vstran), pot (naravnost, zavito), razmerje (blizu, narazen), velikost giba (srednji, velik),
- energija: sila (močno, šibko), teža (težko, lahko), kvaliteta (ostro, zibajoče), mirnost (aktivna, pasivna), napetost (napeto, popuščeno, sproščeno),
- čas: hitrost (počasi, hitro), poudarek (močan), trajanje (kratko, dolgo).

Izhodišče za dejavnost smo črpali iz gradnje prizidka vrtca, ki smo ga spremljali skupaj z otroki.

Pred začetkom plesne dejavnosti smo skupaj z otroki ponovili vse faze gradnje. Znali so naštetih vse, težave so imeli le z ustreznim zaporedjem. Nato smo jih skupaj postavili v ustrezno časovno zaporedje. Najprej so imeli otroci nalogo, da v dvorani, ki je predstavljal travnik, najdejo prostor, kjer bodo »vrtec zgradili«. Najprej so z gibanjem raziskali cel prostor in si nato skupaj izbrali primeren prostor za gradnjo. Prostora, kjer bomo »zgradili« naš vrtec, nismo imeli določenega vnaprej, kar se je izkazalo kot problem. Otroci so imeli težave z odmerjanjem prostora za »gradnjo«. Ta gibalna naloga je od njih zahtevala, da se med seboj dogovorijo in sodelujejo, vendar niso uspeli postaviti okvirja našega vrtca. Zato smo jim na tla nalepili lepilni trak, ki je označeval, kje bomo zgradili naš vrtec.

Ko je bil določen prostor, se je na omejenem prostoru odvijala celotna plesna dejavnost. Otroci so se najprej razporedili po lepilnem traku in tako s telesi pokazali prostor za gradnjo. Najprej so bili statični na črti, nato so po črti potovali in plesali. Pri tem niso potrebovali dodatnih vzpodbud in so sami uporabljali celotno telo. Nato je prišel na vrsto beton. Samoiniciativno so si otroci izbrali, kaj bodo (voda, pesek, cement ali apno) in se začeli valjati po tleh. Opomnili smo jih, da je v hruški malo prostora in tako so se premaknili znotraj začrtanega kvadrata. Ležali so na tleh, se kotalili levo in desno ter drug po drugem. Pri tem so bili popolnoma samostojni in vključevali so gibe, ki so se njim zdeli primerni situaciji. Opazili smo, kako so v gib vključili celotno telo, se trudili iskati različne načine in smeri gibanja ter hkrati ustvarjali skupinsko

dinamiko. Bili so posamezniki, ki so imeli svoje telo za orodje plesa, prostor pa jih je s svojo majhnostjo primoral k temu, da so pazili drug na drugega in sodelovali.

Nato je sledila temeljna plošča. Pri tem so imeli otroci prosto pot pri načinu izvedbe, spomnili smo jih samo, da mora biti plošča brez razpok. Zanimivo je, kako je potekala komunikacija na tej točki. Komunicirali so neverbalno in s telesnimi gibi so se izredno hitro uskladili ter delovali enotno.

Sedaj je na vrsto prišlo zidanje z zidaki. Začeli so se postavljati drug ob drugega in se pri tem prepletli z rokami in nogami. Dokaj hitro so začeli iskati rešitve z raziskovanjem različnih nivojev – tako so šli na kolena, se prepogibali in ulegli na tla. Ker so izhajali iz dejanskega zidanja, so se začeli ulegati drug na drugega. Otrokom je bilo samoumevno, da vsak posebej ne morejo zgraditi zidu in da morajo zato sodelovati. Najprej so preizkušali različne načine v parih. Eden od otrok je povedal drugim, da morajo narediti okna in vrata, kajti zidarji jih naredijo med zidanjem z zidaki. Za nekaj trenutkov so vsi obstali in začeli čakati potrditev z vzgojiteljeve strani, vendar smo jim samo potrdili, da je res tako in da naj kar sami ugotovijo, kako bi lahko naredili okna in vrata. Tudi tukaj so najprej sodelovali v parih in iskali svoje rešitve. Hitro so se postavili drug ob drugega, se med sabo prejeli za ramena, tako da so imeli med trupom in nogami največ možnega prostora in tako stali. Nekdo se je spomnil, da nimajo vrat in tako sta se dva otroka spustila, da je med njima nastal prostor. Ko so bili postavljeni, smo jih spodbudili, da naj gre nekaj »zidakov« na

ples po hiši. Ostali so držali strukturo, dva in po dva pa so izmenjaje plesali po hiši in zunaj nje, pod okni in med vrati.

Za konec gradnje je sledilo še postavljanje strehe. Tudi tukaj smo njihovi domišljiji pustili popolnoma prosto pot. Ker so do sedaj že usvojili način razmišljanja, ki je potreben pri reševanju tovrstnih problemov, so že vsi vedeli, kaj storiti. Takoj so se postavili v pare in začeli v dvojicah postavljati streho. Iskali so različne načine in ko se je en par spomnil nečesa, je na to opozoril ostale. Ti so nato ponovili za njima. Streho so naredili tudi leže, tako da sta v paru dala skupaj noge na tleh in kasneje še v zraku. Ko se jim je zdelo, da so v paru naredili že vse, kar so lahko, so začeli iskati drugačne načine še individualno. Ker je bila naša plesna gradnja do sedaj fizično naporna za otroke, zlasti po zadnji postavitvi strehe, kjer so kaj nekaj časa preživeli na rokah in se plazili, smo zadnji del prilagodili in ga uporabili za spoščanje. Ostalo nam je še pleskanje hiše in ta del je zaradi namena sprostitve in umirjanja voden s strani odraslega. Tako so se tla naše telovadnice spremenile v veliko steno, otroci pa v čopiče, ki morajo celotno steno pobarvati. Tako so se po tleh prosto kotalili, se plazili, krilili z rokami in nogami med ležanje po tleh.

## **ZAKLJUČEK**

Dejavnost je bila izvedena brez vseh pripomočkov. Med izvajanjem je bilo opaziti, da so vsi otroci ves čas aktivno sodelovali. Raziskovali so plesni prostor in svoje telo. Samostojno so iskali vedno nove elemente plesa, jih razvijali in medsebojno sodelovali. Ravno to sodelovanje je bilo nad pričakovanji, saj so tekom dejavnosti prešli iz

verbalne na neverbalno komunikacijo. Opaziti je bilo aktivno sodelovanje in skupno reševanje gibalnih izzivov na vedno drugačen način. Plesno dejavnost smo kasneje še nekajkrat ponovili in od tretje ponovitve dalje otroci niso več potrebovali usmeritev. Zapomnili so si vrstni red posameznih faz gradnje, vendar vedno z istimi plesnimi gibi. Tukaj lahko potrdimo, da je prišlo do utelešene kognicije, saj se je otrokova miselna aktivnost povezala z otrokovo fizično aktivnostjo, kot navaja V. Geršak (2015). Otroci so preko gibanja izražali svoje misli, kar smo jim omogočili preko dejavnosti. Med seboj so se povezovali in sodelovali. Skozi dejavnosti smo potrdili trditev J. Deans (2011) in ugotovili, da so otroci kritično vrednotili lastno gibanje v primerjavi z drugimi ter iskali različne rešitve za zastavljen problem, se o njem odločali, izbirali in tehtali najbolj primerno rešitev. Čeprav je celotna dejavnost trajala več kot eno uro, so bili otroci ves čas zbrani in pripravljeni na sodelovanje. To potrjuje trditev, da gibanje pripravi možgane na sprejemanje informacij in podaljšuje obdobje koncentracije (Geršak, 2013). Ob koncu lahko ugotovimo, da se da v vrtcih spoznati in raziskati marsikatero področje, ki se nam na prvi pogled zdi prezahtevno za predšolske otroke. Ravno ples nam omogoča, da ga približamo otrokom na njim primeren način. Učenje preko ustvarjalnega giba otrokom omogoča boljše razumevanje in trajnejše pomnjenje raziskovanega področja, ki je bila v našem primeru arhitektura.

### Viri in literatura

1. Deans, J. (2011). *Thinking, Felling and Relating: Young children learning through*
2. *dance*. Pridobljeno s 004\_DEANS (unescoejournal.com)
3. Filipč, P., Kavčič, L., Kuhar, Š., Maljevac, T., Struna Bregar, A., Šubic, B.V. (2013). *Igriva*
4. Geršak, V. (2006). Plesno-gibalna ustvarjalnost. V B. Borota, V. Geršak, H. Korošec, E. Majaron (ur.), *Otrok v svetu glasbe, plesa in lutk* (str. 55–93). Koper: Pedagoška fakulteta.
5. Geršak, V. (2013). Utelešena učna vsebina: z ustvarjalnim gibom do trajnega znanja. *Vzgoja in izobraževanje*, 44(4-5), 87-93.
6. Geršak, V. (2015). Misliti skozi gib in ples: ustvarjalni gib kot učni pristop. V D. Hozjan (ur.), *Aktivnosti učencev v učnem procesu* (str. 529–546). Koper: Univerzitetna založba Annales.
7. Griss, S. (1994). Creative movement: A language for learning. *Educational Leadership*, 51 (5), 78-80. Pridobljeno s <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/feb94/vol51/num05/Creative-Movement@-A-Language-for-Learning.aspx>.
8. Kroflič, B., Gobec, D. (1995). *Igra – gib – ustvarjanje – učenje*. Novo mesto: Pedagoška obzorja.
9. Kroflič, B. (1999). *Ustvarjalni gib – tretja razsežnost pouka*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
10. *Kurikulum za vrtce (1999)*. Pridobljeno s Nacionalni kurikulumni svet za Vrtce - Kurikulum za vrtce (gov.si)
11. Marenič-Požarnik, B. (2008). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
12. Meško, N., Geršak, V., Pikalo, P., Rupnik, V., Kasjak, M. (2011). Plesna umetnost. V N. Bucik, N. Požar Matijašči in V. Pirc (ur.), *Kulturno-umetnostna vzgoja: priručnik s primeri dobre prakse iz vrtce, osnovnih in srednjih šol*. (str. 255 - 271). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
13. Rupnik, V. in Rupnik, U. (2012). *Plesna umetnost, delovni zvezek*. Ljubljana: GZS Ljubljana, Center za poslovno usposabljanje. Pridobljeno s Modul: B M07 (dlib.si).
14. Tancig, S. (2014). Nevroedukacija in utelešena kognicija – pogledi na gibalno in plesno dejavnost. V V. Geršak, N. Meško (ur.), *2. mednarodna konferenca*

*plesne pedagogike* (str. 11). Ljubljana: JSKD. Pridobljeno s  
[https://www.jskd.si/ples/izobrazevanje/...14/zbornik\\_plesna\\_pedagogika\\_14.pdf](https://www.jskd.si/ples/izobrazevanje/...14/zbornik_plesna_pedagogika_14.pdf).

15. Zagorc, M. (1992). *Ples – ustvarjanje z gibom*. Ljubljana: Fakulteta za šport.
16. Zakkai, J. D. (1997). *Dance as a way of knowing*. Portland: Stenhouse, Los Angeles: The Galef Institute.

# Drevo skozi letne čase

**ELIZABETA KORAČIN**, *dipl. vzg.*

beti.koracin@gmail.com

**Povzetek:** Narava je vse okrog nas in zelo pomembno je, da že v predšolskem obdobju začnemo otroke spodbujati pri opazovanju sprememb, ki se odvijajo v našem okolju. Preko različnih dejavnosti sem otroke spodbujala pri opazovanju, ustvarjanju in skrbi za drevo, ki smo posadili in ga opazovali in negovali. V članku sem predstavila dejavnosti, ki so se odvijale v naši skupini skozi vse leto. Kako pomembno je, da otrok spozna bližnjo okolico vrtca in opazuje, raziskuje naravo. Srečo imamo, da je naš vrtec na podeželju, v kraju Šentrupert, kjer imamo Deželo kozolcev, kjer večkrat preživimo kako uro v igri. S skupino otrok starih od 2 do 3 let smo na sprehodu opazili velik, mogočen hrast. Otrokom je bil izredno zanimiv in so pod njim nabirali liste in želode. Tako se je začelo naše raziskovanje, ki je trajalo vse leto in se prepletalo skozi vsa področja Kurikula za vrtce.

**Ključne besede:** hrast, list, želod, sajenje

**Abstract:** Nature is all around us and it is very important to start encouraging children in the preschool period to observe the changes taking place in our environment. Through various activities, I

encouraged the children to observe, create and take care of the tree that we planted and observed and nurtured. In this article, I want to present the activities that took place in our group throughout the year. How important it is for the child to get to know the immediate surroundings of the kindergarten and to observe and explore nature. We are lucky that our kindergarten is in the countryside, in the town of Šentrupert, where we have the Land of Haystacks, where we often spend an hour playing. On a walk with a group of children aged 2 to 3, we noticed a large, mighty oak tree. It was extremely interesting for the children and they collected leaves and acorns under it. This began our research, which lasted all year and interwoven through all areas of the Kindergarten Curriculum.

**Keywords:** oak, leaf, acorn, planting

## **UVOD**

Mogočno drevo, ki stoji v Deželi kozolcev, je navdahnilo naše delo v skupini. Otroci so opazovali in spoznavali različna drevesa in razlike med njimi. Seveda so bile dejavnosti prilagojene starosti in interesu otrok. Otroci imajo željo po raziskovanju in sodelovanju pri različnih dejavnostih. Otroci so sami pokazali zanimanje za drevo, njegovo listje in plodove. Tako, da smo skozi leto načrtovale dejavnosti, ki so otroke pritegnile k sodelovanju in učenju različnih naravoslovnih pojmov.

## **O naravoslovju**

Na naravoslovje lahko gledamo kot na enega od možnih načinov, s katerim skušamo osmisliti svet na sistematičen in preišljen način (Krnel, 2016, str. 7). Okolje začnejo otroci spoznavati, doživljati in odkrivati z razvojem lastnih miselnih sposobnosti in njihovem razvoju. Dejavnosti vodijo k spoznavanju, opazovanju različnih pojmov, kot so pojem živega in skrbi zanj. Tako se postopoma oblikujejo pojmi in se razvija mišljenje. Pri preverjanju različnih zamisli se uporabljajo naravoslovni postopki, to so opazovanje, razvrščanje, urejanje, prirejanje, štetje, merjenje, postavljanje hipotez, načrtovanje in izvajanje poštenih poskusov, poročanje in povzemanje rezultatov, posploševanje itn. Preprostejše uporabljamo v predšolskem obdobju in z njimi se začne naravoslovje v vrtcu. Ob različnih dejavnostih se tako razvijajo različni postopki, oblikujejo se stališča in pojmi. Učenje naravoslovja mora biti zavestna dejavnost,

saj postavlja temelje za naravoslovje v šoli, ki je tudi abstraktno. Pomembno je, da se otroci naučijo biti naravoslovno pismeni posamezniki, ki zna reševati različne probleme in odkriva naravo na logičen in znanstven način. Da imajo drevo za živo bitje, se zgodi šele, ko imajo otroci dovolj izkušenj z drevesi in drugimi živimi bitji, da vidijo povezavo med njimi (Krnel, 2001, str. 159–160). V Kurikulumu za vrtce (1999) je poudarjeno naj učenje predšolskega otroka temelji na pridobivanju različnih izkušenj ter na neposredni aktivnosti z različnimi predmeti ali živimi bitji. Poleg tega je pomembno, da otroci raziskujejo in odkrivajo ter postopno razvijajo osnovne naravoslovne pojme, naravoslovno mišljenje in sklepanje (Kurikulum za vrtce, 1999). Pomembno je, da je naravoslovje za otroke zanimivo. Veselje in radovednost naj združuje igranje in naravoslovje. Pomembno je, da začnemo z otrokovim neposrednim okoljem in seveda, da upoštevamo interes otroka. Otrokom moramo prisluhniti in upoštevati njihove predloge (Krnel, 2016, str. 9). Krnel (2016, str. 8) pravi pa majhni otroci povzamejo odnos vzgojiteljev, staršev in drugih odraslih do narave in raziskovanja. Kot pravi Lavrinec, (Lavrinč, V., 2022, str. 31) gojenje organizmov v vrtcu otrokom omogoča opazovanje in spoznavanje lastnosti živih bitij ter njihovih potreb. Spoznavajo, kako na živa bitja vplivajo različni dejavniki, spoznavajo življenjski cikel in razvijajo potrpežljivost. Otroci spoznavajo, da so živa bitja, ki so v naši oskrbi, odvisna od nas, zato moramo biti pri gojenju in vzdrževanju odgovorni. Zato je pomembno, da ne prenašamo določenih predsodkov na otroke. Kot

je Bajdova (Bajd idr., 2020, str. 13.) rekla, se lahko predsodki razvijejo že zelo zgodaj v otrokovem razvoju, saj je otrok v času, ko je v vrtcu, v obdobju največje dojemljivosti za oblikovanje stališč. Prav zato strokovni delavci nosimo veliko odgovornost pri učenju različnih stvari.

### **Dejavnosti, ki so spremljale naše opazovanje skozi vse leto**

To leto sva se s pomočnico odločili, da v igralnici postaviva veliko drevo. Pod drevesom smo se sproščali ob umirjeni glasbi, prepevali pesmi in poslušali različne zgodbe. V bližini vrtca imamo Deželo kozolcev, v kateri preživimo veliko časa. Tako so nekaj dni pred 1. jesenskim dnevom tam otroci odkrili mogočno drevo - hrast. Pod njim so opazili polno želodov in listov ter mi jih pričeli prinašati in spraševati: »Kaj je to?« Otrokom sem povedala, da je to drevo hrast, ki ima valovite liste, na njem pa rastejo plodovi, katerim se reče želodi in če jih posadimo lahko tudi mi imamo svoje drevo. Otroci so se strinjali in še bolj zavzeto nabirali želode in liste.



Slika 1: Drevo - dekoracija v igralnici  
Vir:Lasten

Liste smo potem nalepili na plakat, na katerega sem narisala drevo, otroci so drevo in veje najprej pobarvali in nato nalepili liste. Predno

smo posadili želodke, pa sem morala naročiti zemljo našemu hišniku. Ta čas sem izkoristila, da sem jim prebrala zgodbo Drevo Krištof (Ivan Gantschev). Otroci so uživali v zgodbi in večkrat izrazili željo, da sem jo prebrala.

Čez nekaj dni je hišnik prinesel zemljo, ki so jo otroci nasuli v korito in komaj čakali, da smo začeli s sajenjem želodov. Otroci so na začetku vsak dan stali ob koritu in opazovali, če bodo drevesa kmalu pokukala iz zemlje. Vendar je za to potreben čas in prvi hrast je ven pokukal, ko je interes otrok za korito že davno uplahnil. Tedensko sem otroke opozarjala, da smo korito zalivali. Ko sem jim čez dobre tri mesece pokazala prve liste, pa je zanimanje za rastline zopet zraslo. Večkrat sem opazila, da so opazovali hraste, zrasli so trije. Do junija pa je ostal samo en največji hrast. Tega smo v juniju odnesli v bližnji gozd in ga posadili. Tako smo poskrbeli za pogozditev bližnjega gozda in upamo, da bo čez leta tak kot hrast v Deželi kozolcev in hrast Krištof, velik, mogočen.



Slika 2: Drevesa  
Vir:Lasten

Jeseni smo se večkrat odpravili na sprehod po okolici Šentruperta in otroci so vedno pokazali na kako drevo. Bila so jim bila zanimiva sadna drevesa, ki so imela na vejah različne plodove (jabolka,

hruške). Tako smo se odločili, da bomo naredili za malico sadna nabodala in sadno solato. Vse sadje je hitro izginilo in tudi otroci, ki niso navdušeni nad sadjem, so se z njim veselo sladkali. Otrokom sva naredili tudi čutno pot iz različnega naravnega materiala. Uporabili sva listje, storže, želode, lubje. To sva razstavili po terasi in s pridom so jo izkoristili tudi otroci iz drugih skupin. V vrtcu smo ob Vivaldijevi glasbi uprizorili ples listkov. Otrokom sva s pomočnico naredili kostume, da je bil ples še zanimivejši. Pozimi so otroci opazili, da so drevesa gola, razen smreke in naših hrastov, ki so imeli v igralnici svetlo zeleno listje. Tako so otroci spoznali še dva pojma, listavec in iglavec. V vrtcu sem jim prebrala zgodbo Legenda o smreki, ki govori, zakaj so vsa drevesa brez listov, samo smreka, ki je ranjenemu ptičku nudila zavetje, je ostala zelena. Seveda sem otrokom razložila, da je to le zgodba. Za prvi zimski dan nas je obiskal lovec, ki nam je predstavil različne živali, ki živijo v naših gozdovih. Sabo je namreč prinesel nagačene živali. Pričakovala sem, da se bo kateri od otrok bal vseh teh živali, vendar kot že tolikokrat prej, so me otroci zopet presenetili z zanimanjem, ko so živali opazovali in jih tudi pobožali. Največja žival je bil medved, divji prašički, lisica, jazbec, kuna, podlasica in mlada srnica. Tudi zima je minila in kmalu smo na naših sprehodih opazili prve spremembe v naravi. Otroci so najprej opazili pomladno cvetje, nato pa prvo cvetoče drevo (ringlo). Ob naši terasi imamo posajen drevored okrasnih dreves – slive, ki nas pomladi razveselijo z rožnatimi cvetovi in otroci so vsak dan znova opozarjali nanje. Ob vsakem letnem času so otroci naredili svoje drevo. Jeseni

so nanj odtisnili listje, pozimi bele snežinke, pomladi rožnate cvetove in poleti pa nanj nalepil češnje. V našem vrtcu imamo ustaljeno prakso, da praznujemo letne čase. Zadolžene strokovne delavke dajo po skupinah zadolžitve za dekoracijo večnamenskega prostora. Ko je prvi jesenski, zimski, pomladni in poletni dan pa pripravijo igro, včasih lutkovno, včasih igrano, za vse otroke v vrtcu. Ta dan je dan praznovanja in druženja z ostalimi skupinami.

## ZAKLJUČEK

Projekt smo izvajali v skupini od dveh do treh let. Izhajala sem iz interesa otrok in nadgrajevala njihova opažanja ob različnih dejavnostih. Otroci so na začetku pokazali velik interes, pri sajenju želodkov, vendar so hrasti prepočasi rastle, zato je zanimanje upadlo, dokler ni pokukal prvi hrast na plano. Otroci so skozi celo leto opazovali tudi druga drevesa, ko pa smo prišli v Deželo kozolcev, so se radi ustavili pod mogočnim hrastom, ga objeli in tudi poimenovali pa zgodbi, Krištof. Uživali so v izdelavi svojih dreves, ob letnih časih. Kljub temu, da so otroci manjši, so se preko opazovanja in različnih dejavnostih veliko naučili o drevesih. Leto pa smo zaokrožili s sajenjem drevesa v gozdu, ki bo rasel za otroke teh otrok, ki so ga vzgojili.

## Viri in literatura

1. Kroflič, R., Marjanovič Umek, L., Videmšek, M., Kovač, M., Kranjc, S., Saksida, I., Denac, O., Vrlič, T., Krnel, D., Japelj Pavešič, B. (2010), Otrok v vrtcu: priročnik h Kurikulu za vrtce. Maribor: Obzorja.



2. 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.
3. Lavrinc, V., prof. soc. In bio., (2022), Naravoslovje v predšolskem obdobju (članek v zborniku, Narava v izvedbenem Kurikulu vrtca).
4. Krnel, D., (2016), Začetno naravoslovje. Kemija. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
5. Bajd, B., Torkar, G., Kos, M., Praprotnik, L., Gnidovec, T. (2020). Začetno naravoslovje – biologija: Navodila za vaje s teoretičnim dodatkom, Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

# Govorno-jezikovne zmožnosti prvošolcev

**EMA ERZAR VIDMAR**, *mag. prof. logopedije in surdopedagogike*  
ema.erzar@gmail.com

**Povzetek:** V članku Govorno-jezikovne zmožnosti prvošolcev najprej predstavim splošne pojme govor, jezik ter komunikacija. Nato se dotaknem razvoja govora in jezika otrok med petim in sedmim letom starosti, na koncu pa nekoliko podrobneje razčlenim govorno-jezikovne motnje. S pomočjo nestandardiziranega testa, ki je obsegal več področij govora in jezika, sem testirala 74 učencev 1. razreda redne osnovne šole. S testiranjem sem želela ugotoviti, kakšne so njihove govorno-jezikovne zmožnosti. Ocenjena so bila odstopanja na področju govora, jezika ter govora in jezika. Prav tako je bila narejena analiza na področju spola.

**Ključne besede:** govor, jezik, komunikacija, govorno-jezikovni razvoj, govorno-jezikovne motnje

**Abstract:** In the article Speech and language abilities of first graders, I first introduce the general concepts of speech, language and communication. Then I present the speech and language

development of children between five and seven years of age, and at the end I analyze speech-language disorders in a little more detail. With the help of a non-standardized test, which covered several areas of speech and language, I tested 74 students of the 1st grade of a regular elementary school. Through testing, I wanted to find out what their speech and language abilities are. Deviations in speech, language and speech and language were assessed. A gender analysis was also done.

**Keywords:** speech, language, communication, speech-language development, speech-language disorders

## UVOD

Govorno-jezikovna komunikacija je zapleten proces, pri katerem je potrebno obvladati jezikovne, govorne ter komunikacijske veščine. Le-te se najbolj intenzivno razvijajo v prvih letih našega življenja. Zaradi različnih dejavnikov pa je lahko njihov razvoj otežen, kar lahko privede do govorno-jezikovnih motenj. Tako učitelji kot starši opažamo, da so govorno-jezikovne zmožnosti otrok vsako leto slabše, zato sem se odločila, da ocenim sposobnosti na področju govora in jezika prvošolcev na naši osnovni šoli.

### Jezik, govor in komunikacija

Govor in jezik sta medsebojno tesno povezana, a vendar nimata enakega pomena. Jezik je sistem izraznih sredstev za govorno in pisno sporazumevanje ter je definiran kot socializiran sistem simbolov, ki sestoji iz vsebine (semantika oz. pomenoslovje), oblike (slovnica) in besednega zaklada (Marjanovič Umek, 1990, str. 11). Jezik je torej sestavljen iz številnih pravil, s katerimi oblikujemo besede ali manjše enote (glasove, črke, gibe telesa), spreminjamo pomen osnovne besede (npr. dodamo predpone, pripone), s pomočjo sestavljanja različnih besed ustvarjamo nove pomene (npr. besede sklanjamo, spregamo, postavljamo v različni vrstni red), s pomočjo jezika vzdržujemo rdečo nit pogovorov, pripovedujemo o dogodkih in ga uporabljamo v različnih oblikah z namenom, da se prilagodimo poslušalcu, namenu sporočanja ter situaciji. Ta naučen sistem znakov uporabljamo tako za sporočanje lastnih zamisli, želja

in potreb kot tudi za sprejemanje tujih. Je proces, ki se odvija v nas samih (Skamlič, 2020). Govor pa je govorna oblika jezika, je način izgovorjave posameznih glasov in besede. H govoru štejemo artikulacijo, kvaliteto glasu in tekočnost (Skamlič, 2020). Je eden izmed načinov komunikacije, prek katerega izražamo svoje misli, želje, potrebe, informacije. Je zelo kompleksna in glede na filogenezo najmlajša sposobnost, ki zahteva usklajeno delovanje vseh psihofizioloških sposobnosti, ter je dana samo človeku (Vizjak Kure, 2012, str. 11). Da se govor in jezik ustrezno razvijata, je potrebna izpolnitev nekaterih pogojev, in sicer:

- ustrezno razvite psihične funkcije kamor spada zaznavanje, pozornost, mišljenje, občutenje, pomnjenje, slušni spomin itn.,
- dobro zdravstveno stanje otroka,
- zdrav živčni sistem, ki nadzoruje in usklajuje delovanje govoril,
- ustrezno razvita govorila,
- dober sluh in poslušanje,
- razvita motorika,
- spodbudno okolje (Levc, 2014, str. 24).

Komunikacija pa je dvosmeren proces, ki vključuje različne oblike prenosa informacij od ene do druge osebe (Grilc, 2014, str. 11). Poznamo namerno in nenamerno komunikacijo. Pri namerni komunikaciji se zavedamo, kaj sporočamo, nenamerna komunikacija pa najpogosteje zajema neverbalno govorico telesa, našo mimiko

obraza, ton glasu, petje ... Komuniciramo lahko ustno, pisno ali nebesedno (Skamlič, 2020).

### **Govorno-jezikovni razvoj**

Otrok do petega leta razvije govor in ga uporablja za izražanje svojih misli, želja in potreb. Pri otrocih, ki imajo motnje zaradi prizadetosti ali okvar določenih sposobnosti pa razvoj govora in usvajanje jezika ne potekata spontano in po naravni poti, pri njih se določene sposobnosti ne razvijejo ali pa so pomanjkljive. Takšni otroci potrebujejo dodatne spodbude iz okolja ter pomoč strokovnjakov (Vizjak Kure, 2012, str. 13). V spodnji tabeli je prikazan normalen govorno-jezikovni razvoj otrok med petim in sedmim letom ter kakšni so simptomi upočasnjene razvoja tega področja.

Starost otroka	Normalen govorno-jezikovni razvoj	Simptomi upočasnjene razvoja
Od 5 do 6 let	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Otrokov izgovor glasov je pravilen.</li> <li>– Otrok uporablja sestavljene povedi in vse vrste besed slovnično pravilno.</li> <li>– Pripovedovanje zgodbe je pravilno.</li> <li>– Prepletata se domišljija in resničnost.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Otrok dela napake v izgovoru glasov.</li> <li>- Otrok dela slovnične napake.</li> <li>- Otrok ima težave pri razumevanju in uporabi posameznih besednih vrst kot npr. predlogov (spodaj, zgoraj, poleg idr.)</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Otrok razume pojme danes, včeraj, jutri, zjutraj, zvečer.</li> <li>– Otrok ima vpogled v odnose, vzroke in posledice.</li> <li>– Otrok prepozna in poimenuje geometrijske oblike.</li> <li>– Otrok se zanima za črke, knjige.</li> <li>– Otrok prepozna številke in črke.</li> <li>– Otrok zna napisati svoje ime.</li> <li>– Po petem letu in pol izloči prvi glas v besedah.</li> <li>– Otrok ve, da besedilo predstavlja govorni jezik.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ne razume besed z nasprotnim pomenom (široko – ozko, nizko – visoko ipd.)</li> <li>- Otrok ne zna pesmic, zgodbic.</li> <li>- Otrok se ne spomni pomembnih dogodkov in ne more pripovedovati o njih.</li> </ul>
Od 6 do 7 let	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Otrok zelo lahko uporablja sestavljene besedne strukture.</li> <li>- Otrok usvaja abstraktne pojme npr. sreča, bogastvo, ljubezen, sovraštvo.</li> <li>- Otrok imenuje dneve v tednu.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Besedišče je zelo siromašno.</li> <li>- Povedi so preprostih oblik.</li> <li>- Ne razume abstraktnih pojmov.</li> <li>- Ne razlikuje črk in števil.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pri pripovedovanju otrok vključuje dogodke, teme, osebe.</li> <li>- Otrok prilagaja govor socialnim situacijam.</li> <li>- Otrok vodi dolge pogovore.</li> <li>- Nadzoruje glasnost.</li> <li>- Pri otroku je povečano zanimanje za črke, pisanje.</li> <li>- Otrok usvaja slušno analizo in sintezo.</li> <li>- Lahko izloči prvi in zadnje glas v besedah, lahko razdeli besedo na glasove.</li> <li>- Pojavlja se vezava črka – glas.</li> <li>- Otrok pozna črke, začne pisati.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ne zaveda se glasovne analize in sinteze.</li> <li>- Otrok si težko zapomni.</li> </ul>
--	---	--

Tabela 1: Govorno-jezikovni razvoj otroka v starosti 5 do 7 let

Vir: Grilc, 2014, str. 16, 17

### Govorno-jezikovne motnje

Večina otrok razvije govorno-jezikovne zmožnosti v določenem časovnem okvirju, pri določeni starosti. Otrok, ki potrebuje več časa, da usvoji določeno spretnost, ima lahko primanjkljaje. Dobro je, da starši in vsi strokovnjaki, ki delajo z otrokom (vzgojitelji, učitelji itn.)

poznajo okvirni razvoj govora in jezika, da se lahko v primeru težav pravočasno obrnejo na strokovno pomoč - logopeda (ASHA, 1997–2023). O govorni motnji govorimo takrat, ko ima učenec artikulacijske težave ali težave pri hitrosti in tempu govora. Pri jezikovni motnji pa gre za primanjkljaje pri razumevanju in uporabi jezikovnih prvin pri govoru, pisanju in branju. Odstopanja so opazna na področju semantike, sintakse, fonologije, leksike, morfologije in pragmatike (Štrekelj, 2014, str. 74–75). V Kriterijih za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami (2015, str. 15) so otroci z govorno-jezikovnimi motnjami opredeljeni kot:

»skupina otrok, ki imajo zmanjšano zmožnost usvajanja, razumevanja, izražanja in/ali smiselne uporabe govora, jezika in komunikacije. Odstopanja na teh področjih pomembno vplivajo na otrokovo vsakodnevno sporazumevanje in učenje. Posledice motenj se odražajo na otrokovi sposobnosti interakcije z okoljem, učenju prek jezika in vedenju že v predšolskem obdobju. V šolskem obdobju se motnje odražajo tudi pri usvajanju in izkazovanju šolskih znanj in veščin, medosebnih odnosih, vedenju in čustvovanju. Pri otrocih z govorno-jezikovnimi motnjami praviloma obstajajo neskladja med besednimi in nebesednimi sposobnostmi, pri čemer so nebesedne sposobnosti običajno boljše od besednih. Govorno-jezikovno motnjo opredeli logoped v skladu s strokovnimi standardi po kriterijih za opredelitev motnje. Motnje se pojavljajo na kontinuumu od lažje do

težke motnje na enem ali več področjih: pragmatika, semantika, sintaksa, fonologija, artikulacija in fluentnost govora.«

### **Govorne motnje**

H govornim motnjam štejemo artikulacijske motnje, glasovne motnje in motnje fluentnosti. Artikulacijska motnja je netipična izgovorjava glasu ali več glasov, za katero so značilne substitucije (zamenjava glasu z drugim glasom), omisije (izpuščanje kritičnega glasu) ali distorzije (neustrezna izgovorjava glasu). Za glasovno motnjo je značilno vsakršno odstopanje višine, kvalitete glasu in prozodije, kar ni primerno glede na starost in/ali spol posameznika. Motnja fluentnosti (npr. jecljanje) je motnja v toku govora, za katero so značilni netipična hitrost, ritem in ponavljanja zvokov, zlogov, besed ter fraz. Motnje fluentnosti lahko spremljajo tudi pretirana napetost ter nenadzorovani gibi telesa in obraza (ASHA, 1993).

### **Jezikovne motnje**

Jezikovna motnja je oslABLJENO razumevanje in/ali uporaba govornega, pisnega in/ali drugih simbolnih sistemov. Primanjkljaji so lahko vidni na različnih področjih jezika:

- fonologija (nanaša se na tvorjenje glasov v določene sisteme, ki vsebujejo pravila organizacije glasov v jeziku, otroci imajo lahko težave pri razlikovanju med glasovi, zaznavanjem zaporedji glasov v besedah itn.),

- morfologija (preučuje morfeme, ki omogočajo boljše razumevanje določene besede in urejajo njihovo uporabo; z njimi pridobimo informacije glede spola, števila, časa ... Otroci s primanjkljaji na tem področju imajo težave predvsem pri spreganju, sklanjanju in uporabi ustreznih struktur besed),
- sintaksa (sistem, ki ureja vrstni red in kombinacijo besed za oblikovanje smiselnih povedi),
- semantika (sistem, ki ureja pomene besed in povedi, otroci s primanjkljaji na tem področju imajo težave pri razumevanju pomena besed in vsebine jezika),
- pragmatika (sistem, ki združuje vse zgornje naštetje jezikovne komponente v funkcionalno in družbeno ustrezno komunikacijo, otroci imajo lahko težave s funkcionalno in socialno primerno uporabo jezika) (ASHA, 1993).

Jezikovne motnje delimo na receptivne in ekspresivne. Najprej se razvijejo receptivne jezikovne sposobnosti. Receptivni jezik je opredeljen kot sposobnost razumevanja jezika. Receptivna jezikovna motnja je motnja v razumevanju govornega, pisnega in gestikulacijskega jezika. Otroci imajo lahko težave z razumevanjem besednih navodil, bralnim razumevanjem, razumevanjem zapletenih povedi, z odgovarjanjem na vprašanja (njihovi odgovori so neustrezni), izmenjavami med pogovorom, z razumevanjem perspektive drugega, z razumevanjem šal, sarkazma ali dvojnega

pomena besed ... Lahko izrazijo, da imajo težave pri pridobivanju prijateljev, pri odnosih z drugimi.

Ekspresivni jezik je način, kako uporabljamo besede za sporočanje misli ali idej. Otroci z ekspresivno jezikovno motnjo imajo lahko težave z ustrezno uporabo besedišča, s tvorjenjem slovnično ustreznih povedi, s pripovedovanjem zgodbe po vrsti od začetka do konca, z jasnim izražanjem koncepta ali ideje, s priklicem besed, njihovo besedišče je ponavadi šibkejše. Ko ima otrok ekspresivno jezikovno motnjo, se le ta lahko kaže na področju govora in pisanja. Otrok morda razume, kaj govorijo drugi ljudje, vendar ne more najti pravih besed za sporočanje svojih potreb ali idej.

### Primer dobre prakse

V šolskem letu 2021/22 je bilo na redni osnovni šoli preventivno pregledanih 74 prvošolcev (sicer 1. razred obiskuje 88 učencev, vendar so le starši oziroma skrbniki 74 učencev oddali soglasja za izvedbo preventivnih pregledov), od tega 31 deklic in 43 dečkov.

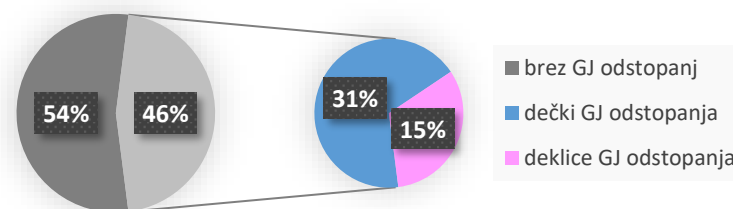
Prvošolci so bili testirani z avtorskim, nestandardiziranim testom, ki je vseboval naslednja področja:

- ocena anatomije govornega aparata,
- ocena artikulacije,
- razumevanje večstopenjskih navodil,
- ponavljanje večzložnih in nesmiselnih besed,
- razlikovanje med slušno podobnimi besedami,

- fonološko zavedanje,
- pomensko ustrezno dopolnjevanje povedi,
- uganke,
- postavljanje slik v zaporedje, pripovedovanje zgodbe ob slikah,
- opisovanje slik z nenavadnimi situacijami,
- oblikovanje skladijsko ustreznih povedi,
- pomenke,
- splošno sodelovanje med dialogom.

Testiranja so potekala individualno v dopoldanskem času.

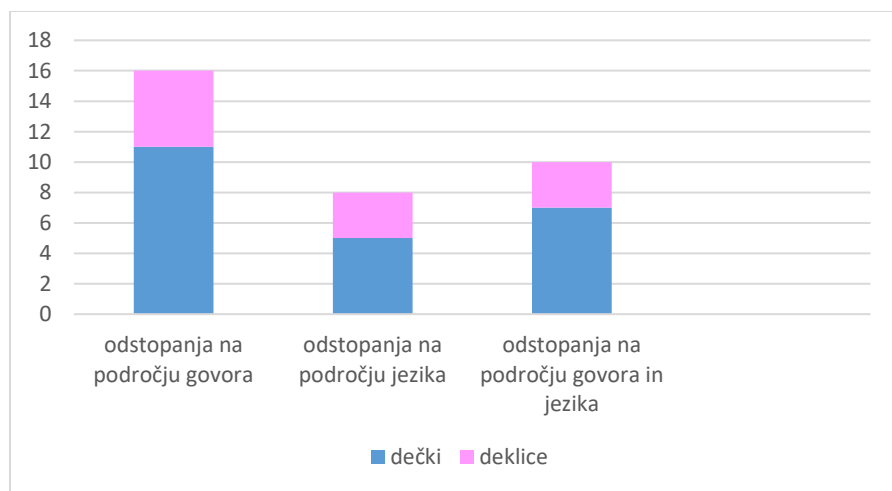
Od 74 testiranih prvošolcev je bilo pri 34 učencih (kar predstavlja 45,95 %) možno prepoznati govorno-jezikovna odstopanja; od tega so bila odstopanja prepoznana pri 11 deklicah in 23 dečkih.



Graf 1: Prikaz testiranih prvošolcev

Vir: Lasten

Od 34 učencev, pri katerih je bilo opaziti odstopanja na govorno-jezikovnem področju, je bilo 16 učencev (47,06 %) s primanjkljaji le na govornem področju, od tega 5 deklic in 11 dečkov. 8 učencev (23,53 %) je imelo odstopanja na jezikovnem področju, od tega 3 deklice in 5 dečkov. Pri 10 učencih (29,41 %) pa so bila prepoznana odstopanja na področju govora in jezika; od tega pri 3 deklicah in 7 dečkih.



Graf 2: prikaz učencev z odstopanji na GJ področju glede na primanjkljaj in spol  
Vir: Lasten

## ZAKLJUČEK

V zadnjih letih se vse več pozornosti namenja govorno-jezikovnem razvoju otrok tako v predšolskem kot šolskem obdobju. S testiranjem

prvošolcev sem želela ugotoviti, kakšne so govorno-jezikovne zmožnosti učencev na naši šoli. Podatki, ki sem jih pridobila, kažejo na to, da so prvošolci na govorno-jezikovnem področju zelo šibki, saj sem ocenila, da ima skoraj polovica otrok primanjkljaje na področju govora, jezika ali celo na obeh področjih. Rezultati so pokazali tudi, da so na teh področjih šibkejši dečki. Seveda tu še ne govorimo o govorno-jezikovni motnji temveč le o odstopanjih, kljub temu pa te otroci potrebujejo spodbude in spremljanje na tem področju. Učence, ki so bili glede na testiranje najšibkejši, sem obravnavala v okviru individualne skupinske pomoči. Z logopedskimi vajami, napotki za delo doma ter podporo staršev, je bilo pri več učencih opaziti napredek. Smiselno bi bilo nadaljevati z izvedbo preventivnih logopedskih pregledov vsako leto ter primerjati rezultate, saj bi le na tak način lahko ugotovili, ali so govorno-jezikovne zmožnosti učencev res iz leta v leto slabše ter njim in staršem nudili ustrezno pomoč in podporo.

## Viri in literatura

1. ASHA, (1997–2023). Child Speech and Language. Pridobljeno s <https://www.asha.org/public/speech/disorders/childsandl/> (19. 3. 2023)
2. ASHA, (1993). *Definitions of communication disorders and variations*. Pridobljeno s <https://www.asha.org/policy/rp1993-00208/> (19. 3. 2023)
3. Connected speech pathology (2023). *Receptive and Expressive Language Disorders* (b.d.). Pridobljeno s <https://connectedspeechpathology.com/blog/receptive-and-expressive-language-disorders-in-children> (19. 3. 2023)



4. Grilc, N. (2014). *Govorno-jezikovne motnje*. Priložnik z vajami. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
5. Levč, S. (2014). *Liba, laca, lak*. Ljubljana: samozaložba.
6. Marjanovič Umek, L. *Mišljenje in govor predšolskega otroka*. Ljubljana: Državna založba Slovenije; 1990.
7. Skamlič, N. (2020) *Pojmi: govor, jezik in komunikacija. Otroci s posebnimi potrebami*. Pridobljeno s <https://www.otroci-s-posebnimi-potrebami.si/vsebine/otroci-z-govorno-jezikovnimi-motnjami/strokovne-zakonske-razlage/opredelitev-in-znacilnosti/pojmi-govor-jezik-in-komunikacija/> (18.3.2023)
8. Štrekelj, A. (2014). *Uspešnost razvijanja pismenosti pri učencih z govorno-jezikovnimi motnjami*. V Ozbič, M., Kogovšek, C., Novšak Brde, J. idr., Tudi mi beremo: različni bralci z različnimi potrebami: zbornik Bralnega društva Slovenije (str. 71–76). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
9. Vizjak Kure, T. *Spodbujanje razvoja sensorike, motorike, kognicije, govora in jezika. Priložnik z vajami in lestvice za spremljanje razvoja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo; 2010.
10. Zavod RS za šolstvo (2015). *Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami*. Ljubljana: Zavod RD za šolstvo.

# Skrb svetovalne službe vrtca za duševno zdravje predšolskih otrok, staršev in strokovnih delavcev

JANJA ZAJEC LINEC, *prof. defekt.*

janja.zajec@guest.arnes.si

**Povzetek:** V prispevku predstavljam vlogo svetovalne službe vrtca pri razvojno preventivnih dejavnostih, ki so namenjene skrbi za duševno zdravje otrok, strokovnih delavcev in staršev. Kot primere dobre prakse predstavljam nekatere razvojno preventivne dejavnosti, ki jih izvajamo v našem vrtcu in sicer sistematično izobraževanje s področja čustvene inteligence, razvojno naravnost vrtca v smeri čustvenega opismenjevanja ter podporne dejavnosti za starše. Predstavljam tudi primer dobre prakse dejavnosti s področja čustev pri dodatni strokovni pomoči za otroke s posebnimi potrebami. Poudariti želim pomen zgodnjega razvoja otroka ter osvetliti dejstvo, da je področje skrbi za duševno zdravje tisto, ki mu je v smernicah in programih potrebno dati visoko prioriteto.

**Ključne besede:** predšolska vzgoja, svetovalna služba, razvojno preventivne dejavnosti, skrb za duševno zdravje, čustvena inteligenca

**Abstract:** In this article I present the role of the kindergarten advisory service in developmentally preventive activities aimed at taking care of the mental health of children, preschool teachers and parents. As examples of good practice, we present some developmental preventive activities that we practice in our kindergarten, systematic education in the field of emotional intelligence, the developmental orientation of the kindergarten in the direction of emotional literacy, and support activities for parents. I also present an example of good practice of activities in the field of emotions in professional assistance for children with special needs. I want to emphasize the importance of early child development and highlight the fact that the area of mental health care is one that needs to be given high priority in guidelines and programs.

**Keywords:** preschool education, counseling service, developmental preventive activities, care for mental health, emotional intelligence

## UVOD

Strokovni delavci vrtca smo tisti, ki poleg staršev najbolj vstopamo v otrokovo bližino in se dotikamo njihovega subtilnega notranjega sveta. Celostni razvoj otroka v prvih šestih letih poteka hitreje kot kadarkoli kasneje. »V otroštvu se v možganih oblikujejo sistemi, ki so zelo pomembni za razvoj socialnih veščin in življenje v skupnosti. Prav pri razvoju socialnih veščin pridejo do izraza ne le naše genetske posebnosti pač pa tudi vplivi okolja« (Bregant, 2012, str. 5). V tem obdobju se postavljajo temelji za nadaljnji razvoj, čustvovanje in učenje. »Predšolsko obdobje je tudi čas, ki v večini, predvsem do tretjega leta starosti, ostane v nezavednem in potem, kot »potopljeni del ledene gore«, celo življenje vpliva na nas« (Jeram, 2021, str. 15). V tem obdobju se za otrokovo duševno zdravje lahko naredi nepopravljiva škoda, posledice pa običajno spremljajo človeka vse življenje, največkrat na področju medosebnih odnosov in zdravja. S podporo duševnemu zdravju predšolskim otrokom se postavi temelje za življenjsko odpornost, tako imenovano rezilientnost. Strokovni delavci našega vrtca se zavedamo, da s svojim vedenjem, komunikacijo, prepričanji in čustvovanjem močno vplivamo na duševni svet otrok. Komunikacija ni le to, kar povemo z besedami, ampak predvsem neverbalen vidik; vse tisto, kar sporočimo s pogledom, tonom glasu, telesno držo in dotikom. Zaradi tega v težkih trenutkih otroka ne moremo pomiriti le z besedami, ampak predvsem z mirnostjo, ki jo čutimo v svojem telesu, ko smo ob njem. Pomembno vlogo pri ozaveščanju pomena zgodnjega razvoja ima

svetovalna služba vrtca. Le ta deluje z zavedanjem, da je za razvoj duševnega zdravja otrok potrebno podpreti vse deležnike v triadi in sicer otroka samega, starše in strokovne delavce.

### **Svetovalna služba vrtca in razvojno preventivne dejavnosti**

Programske smernice svetovalne službe v vrtcu (2008, str. 5) navajajo,

da je temeljna naloga svetovalne službe vrtca ta, da se na podlagi svojega posebnega strokovnega znanja preko svetovalnega odnosa in na strokovno avtonomni način vključuje v kompleksno reševanje pedagoških, psiholoških in socialnih vprašanj vzgojno izobraževalnega dela v vrtcu oziroma šoli s tem, da pomaga in sodeluje z vsemi udeleženci v vrtcu oziroma šoli in po potrebi tudi z ustreznimi zunanjimi ustanovami.

Osnovne dejavnosti svetovalne službe so:

- dejavnosti pomoči,
- razvojnih in preventivnih dejavnosti ter
- dejavnosti načrtovanja in evalvacije (Programske smernice svetovalne službe v vrtcu, 2008, str. 14).

Predstavila bom nekaj razvojno preventivnih dejavnosti Vrtca Mojca, katere vodim ali pa sem vanje vključena kot svetovalna delavka in vzgojiteljica za izvajanje dodatne strokovne pomoči.

### **Čustvena inteligenca za sočutno in ljubečo vzgojo**

Stalno strokovno izpopolnjevanje zaposlenih je nujno potrebno, če želimo zagotoviti kakovostno vzgojno-izobraževalno dejavnost. Z zavedanjem, kako pomembno vlogo imamo v življenju otrok, kot svetovalna delavka že peto leto organiziram sistematično in poglobljeno izobraževanje s področja čustvene inteligence. Proces zajema veliko dela na sebi in raziskovanja svojega lastnega notranjega sveta in čutenj. Posvečamo se vsebinam, kot so pomen zgodnjega otroštva, navezanost, razvoj in ravnanje s čustvi ter se seznanjamo s posledicami, ki jih puščajo travmatične izkušnje v predšolskem obdobju. Preko srečanj odkrivamo, kaj nam odraslim povzroča stres in kaj lahko naredimo za čustveno odpornost. »Malo stresa telesu pravzaprav koristi, kronični stres pa povzroča bolezni. Raziskave kažejo, da čustva niso le nekaj v umu, saj vplivajo tudi na telo.« (Gray, Knobe, Sheskin, Bloom in Feldman Barrett, 2011).

Temeljni vodili izobraževanja sta koncept ljubeče vzgoje in izhajanje iz otroka. Koncept ljubeče vzgoje temelji na sočutnem postavljanju relativno širokih meja, znotraj katerih se bo otrok počutil varnega in spoštovanega ter izkoristil svoje potenciale in močna področja. Pri ljubeči vzgoji dajemo velik pomen empatiji in uglaševanju na čustvene potrebe otroka, nujno pa je poznavanje razvojne stopnje otroka, še posebej razvoja možganov (nevroznanosti). Če želimo vzgajati sočutno in ljubečo, moramo v prvi vrsti postati ljubeči do sebe, to pa postanemo tako, da razumemo vpliv lastnega otroštva na

naše življenje, čustvovanje in prepričanja. Prizadevamo si, da smo sposobni v danem trenutku dopustiti izražanje otrokovih čustev, da smo sposobni poiskati stik z njim in ga spoštovati. Pomembno je, da se učimo drugačnih pristopov in postavljanja meja; takšnih, ki se ne osredotočajo na kaznovanje in nagrajevanje vedenja, ampak naslavlajo otrokova čustva in potrebe, ki ležijo v ozadju njegovega obnašanja. Na tem mestu naj omenim, da ljubeča vzgoja ne pomeni isto kot permisivna vzgoja, ki otroku ne postavlja nobenih meja in omejitev

V razvojnem načrtu vrtca Mojca smo si za čustveno socialno področje med drugimi zastavili tudi cilj, da se do leta 2025 vsi strokovni delavci udeležijo omenjenega izobraževanja. Srečanj se vsako leto prostovoljno udeleži nova skupina, približno 20 strokovnih delavcev. Prostovoljna udeležba zagotavlja pripravljenost udeleženca na vsebine, ki se dotikajo lastne globine in so zato za marsikoga lahko tudi težke. V prvem delu izobraževanja je z nami družinski in zakonski terapevt, s katerim se posvečamo tematikam globinske psihologije, v drugem delu pa je z nami vzgojiteljica z bogatimi dodatnimi znanji in izkušnjami iz vsakodnevne prakse. Drugi del je namenjen konkretnim pristopom in razjasnjevanju dilem pri vnašanju koncepta v neposredno delo z otroki. Prvi del od udeležencev zahteva introspekcijo. Seznanimo se z vplivom zgodnjega otroštva, od prenatalne dobe do petega leta otrokovega življenja. Ozavestimo dejstvo, da vse izkušnje tega obdobja v nas pustijo neizbrisni pečat in

usmerjajo naše vedenje in čustvovanje. Z razumevanjem tega mehanizma lažje razumemo, od kje izhajajo podzavestni programi, ki nas vodijo. Veliko se posvečamo tudi pojmu varne navezanosti. Z vsemi omenjenimi znanji lažje razumemo, zakaj se jaz, sodelavec ali otrok tako obnaša. To naj bi pripomoglo k boljšemu razumevanju sebe in empatije do sodelavcev, družinskih članov in nenazadnje otrok v skupini. V drugem delu se učimo, kako pridobljeno teoretično znanje vnašati v neposredno prakso. Veliko se posvečamo temu, kako otroku dopustiti sprejemljivo izražanje čustev, kaj ob tem čutimo in kako se odzovemo. Če se otrok obnaša moteče, je velika verjetnost, da se pod njegovim vedenjem skrivajo potrebe in čustva, ki čakajo, da jih odkrijemo in se nanje odzovemo z razumevanjem in podporo. Če otrok izkazuje agresivno vedenje to verjetno pomeni, da se je na občutek ogroženosti odzval z reakcijo »boj ali beg«. V takih primerih je nujno ohraniti notranje ravnovesje ter mu pomagati pri umirjanju čustev in ga učiti sprejemljivih oblik izražanja čustev. Če otrokov jok in jezo težko sprejemamo, je dobrodošlo raziskati, koliko si sami dovolimo čutiti in izraziti svojo žalost in jezo. Odrasli pogosto delujemo z naučenimi prepričanji, da se ne smemo jeziti in da se ne spodobi, da jokamo. Ta prepričanja prenašamo tudi na otroke. Premik iz tega razmišljanja do ozaveščenosti, kjer otroku dopustimo jok, jezo in ostala manj prijetna čustva, od nas terja precejšnjo mero dela na sebi in vztrajnosti. Želimo si, da v otrocih prebudimo in ohranimo igrivost, sproščenost in občutek varnosti. Za pomiritev in

poživitev nas in otrok so nam v veliko pomoč praktične vaje, ki vsebujejo dihanje, gibanje in dotik.

Učinke izobraževanj je žal težko meriti, morda bi bil v prihodnjih letih izziv priprava instrumenta, s katerim bi se tega lotili metodološko. Učinke sem zato spremljala preko pogovorov in opazovanja neposrednega dela strokovnih delavcev na oddelku. Za pripravo prispevka sem udeležencem razdelila enostaven vprašalnik odprtega tipa, preko katerega sem dobila informacije o učinkih, ki jih opažajo pri sebi po izobraževanju. Iz odgovorov je razvidno, da strokovni delavci menijo, da bolj razumejo sebe in druge ter zakaj se v dani situaciji tako počutijo in obnašajo. Povedali so tudi, da se uspejo večkrat umiriti, prisluhniti otroku in ob neželenem vedenju otrok ne odreagirajo več tako impulzivno. Pri udeležencih je bilo zaznati, da imajo mnogo večje zavedanje o tem, kakšen vpliv imajo na otroke. Z vidika odnosov na delovnem mestu je nekaj udeležencev navedlo, da se sedaj zmorejo večkrat »postaviti v čevlje sodelavca« in ga zato bolj razumejo. Preko sodelovanja s strokovnimi delavci in preko strokovnih aktivov pa smo ugotovili, da je kar nekaj vzgojiteljev spremenilo dnevno rutino, ki je bolj prilagojena potrebam otrok. Nekaj strokovnih delavcev je tekom izobraževanja pri sebi prepoznalo izzive, za katere so menili, da potrebujejo poglobljeno delo na sebi, zato so se odločili za dodatno individualno svetovanje. Opazila sem, da je pomembno to, da pridobljena konkretna znanja čimprej vnašamo v prakso, sicer se veliko praktičnih strategij pozabi.

Pogoj, da bodo predlagane aktivnosti delovale je ta, da jih strokovni delavci čimprej implementirajo v neposredno prakso. Poleg tega je pomembno tudi to, da v učinek strategij strokovni delavec verjame in jih izvaja s kar čim večjo namero, da bodo otrokom pomagale. Ugotavljam, da skrb za duševno zdravje v našem vrtcu ni več tabu, ampak je postala pomembna vrednota.

### **Čustveno socialno področje pri razvojnem načrtovanju in strokovnih aktivih**

Svetovalna služba vrtca sodeluje tudi pri razvojnem načrtovanju.

Svetovalna služba se vključuje v razvojno-analitično delo v vrtcu, s pomočjo katerega se spremlja in ugotavlja obstoječe stanje. Sodeluje pri načrtovanju raznih sprememb in izboljšav v vzgojno-izobraževalnem procesu, vodi ali koordinira različne razvojne, inovativne in preventivne projekte v vrtcu oziroma šoli. Programske smernice svetovalne službe v vrtcu (2008, str. 15)

Z zavedanjem o pomenu vsebin čustveno socialnega področja smo le te vpeli tudi v razvojni načrt našega vrtca, ki smo ga pripravili za obdobje petih let in sicer od leta 2020 do 2025. Čustveno socialno področje je torej postala rdeča nit razvojnega načrta in posledično vseh nadaljnjih letnih delovnih načrtov.

Ena izmed oblik medsebojnega učenja v vrtcu so tudi strokovni aktivni po starostni stopnji otrok (v nadaljevanju: aktivni). Kot svetovalna delavka načrtujem in koordiniram delo aktivov, katerih namen je podpora pri doseganju ciljev letnega delovnega načrta vrtca in medsebojno učenje. To dosegamo s sodelovanjem v učeči se skupnosti, s strokovno debato in raziskovanjem lastne prakse. Tekom srečanj si izmenjujemo izkušnje o tem, kaj nam gre še posebno dobro (primeri dobrih praks), pogovarjamo pa se tudi o različnih izzivih, na katere naletimo pri delu. Ustvarjalna naravnost aktiva ter izkušnje posameznikov pripomorejo k dobrim rešitvam teh izzivov. V letošnjem šolskem letu se na aktivih med drugim podrobneje posvečamo tudi priročniku za čustveno opismenjevanje vzgojiteljev, ki ponuja bogat nabor dejavnosti za profesionalno rast. Priročnik Iz Malega Raste veliko, avtorice Ksenje Jeram nam je iztočnica za nadaljni pogovor. V začetku letošnjega šolskega leta smo za vse vzgojiteljice prvega starostnega obdobja organizirali izobraževanje na temo sočutnega uvajanja novincev v vrtec. O izkušnjah in izzivih, na katere so vzgojiteljice nalete v času uvajanja novincev, so se pogovarjali na srečanjih aktiva.

### **Partnerstvo s starši**

Programske smernice svetovalna služba v vrtcu (2008, str. 20–21) opredeljujejo tudi sodelovanje s starši:

Vrtec je za razliko od šole opredeljen v prvi vrsti kot dopolnjevalec in pomočnik staršem oziroma družinam pri

zagotavljanju čimbolj kvalitetnega življenja njihovih otrok. Za vrtec zato starši predstavljajo pomembne sogovornike in soustvarjalce. Vrtec in družina se odpirata drug drugemu, pri čemer se je še veliko treba naučiti, na novo opredeliti sodelovanje in vzajemno spoštovanje, tako upoštevanje zasebnosti, najrazličnejših drugačnosti in posebnosti otrok in družin na eni strani kot upoštevanje strokovne avtonomnosti vrtca na drugi strani. Pomoč vrtcu pri iskanju in vzpostavljanju novih oblik kvalitetnega dopolnjevanja vrtca in staršev oziroma družin zagotovo predstavlja eno najpomembnejših nalog svetovalne službe v vrtcu.

#### *Šola za starše kot podpora starševskim veščinam*

Kot svetovalna delavka organiziram srečanja Šole za starše. Družina za otroka predstavlja osnovno in temeljno celico, zato želimo znanja s področja čustvene inteligence deliti tudi s starši. V današnjem času so le ti preplavljeni z veliko informacijami, zato težko presodijo, čemu slediti. Vsebinam čustvenega opismenjevanja smo zato dali mesto na srečanjih Šole za starše, ki potekajo nekajkrat letno. Medse povabimo priznane strokovnjake, ki za nas pripravijo predavanje, v zadnjem delu srečanj pa je čas za diskusijo in vprašanja staršev. Neufeld in Mate (2021, str. 33) pravita, da »Skrivnost vzgajanja ni v tem, kaj starš dela, ampak bolj v tem, kdo starš je otroku. Vse starševske veščine na tem svetu ne morejo nadomestiti pomanjkanja

odnosa navezanosti.« Zaradi tega se tudi na naših srečanjih podrobno posvečamo vsebinam s področja varne navezanosti, čustvovanja otrok in staršev ter pomoči pri vzgoji.

#### *Podporna skupina za starše otrok s posebnimi potrebami*

Z namenom podpore in pomoči sva izvajalki dodatne strokovne pomoči nekaj let nazaj ustanovili Podporno skupino za starše otrok s posebnimi potrebami. Vanjo smo povabili starše otrok, ki so vključeni v program vrtca s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo. Podporna skupina je bila zelo dobro sprejeta, saj se je vanjo vključilo kar nekaj staršev, nekateri posamezno, nekateri pa v paru. Najina vloga je moderiranje srečanj, glavno besedo pa prepuščava staršem. V sodelovanju z njimi vsako leto sproti izberemo vsebine, za katere menijo, da jih najbolj potrebujejo. Staršem omogočamo pogovor o posebnih potrebah otrok, vzgojnih težavah in pomoči otroku. Namen mesečnih srečanj je, da starši v pozitivnem in zaupnem vzdušju aktivno sodelujejo, razmišljajo in si izmenjujejo različne izkušnje o vzgoji in izobraževanju svojih otrok. Udeleženci imajo priložnost spoznati starše drugih otrok, ki se soočajo s podobnimi občutki in težavami. Razbremenilno je spoznanje, da se tudi drugi starši včasih počutijo nemočne in da to priznanje še ne pomeni, da v starševski vlogi niso dobri. V veliko pomoč jim je medsebojna podelitev nasvetov, kaj se je komu dobro obneslo in kako so si pomagali pri določenih izzivih. Skupina je relativno majhna (običajno do 10 članov), kar omogoča pristen stik in veliko priložnosti

za komunikacijo. Menim, da srečanja vsaj nekoliko pripomorejo k duševnemu zdravju staršev ene izmed najbolj ranljivih skupin otrok.

### **Dodatna strokovna pomoč in čustveno opismenjevanje**

Ker kot vzgojiteljica za izvajanje dodatne strokovne pomoči izvajam obravnave otrok s posebnimi potrebami, sem tudi v ure dodatne strokovne pomoči pričela vnašati več vsebin s področja čustvenega opismenjevanja, saj so otroci s posebnimi potrebami še posebej ranljiv del skupine. Z otroki veliko delam na prepoznavanju čustev in njihovi regulaciji. Zdi se mi pomembno, da otroci spoznajo, da so vsa čustva pomembna, da imajo svoja sporočila in da jih imajo pravico začutiti, izraziti pa na način, ki je primeren oziroma sprejemljiv. V ta namen sem zasnovala neke vrste čustveni portfolio, ki sem ga poimenovala »Moj mavrični zvezek«. Glede na potrebe otrok se odločim, kateremu bi te vsebine še posebej koristile. Zvezek ustvarjava skupaj z otrokom na urah dodatne strokovne pomoči, vsebuje pa različne vsebine in dejavnosti s področja prepoznavanja in reguliranja čustev. Namen aktivnosti je, da otrok spozna, da so vsa čutenja dovoljena, izražati pa jih moramo na sprejemljiv način. Mavrični zvezek sem poimenovala zato, ker mavrico sestavlja paleta različnih barv, prav tako pa je tudi naše življenje paleta različnih čustev in počutij. Da nastane mavrica, sta potrebna tako sonce kot dež.

### **ZAKLJUČEK**

Pri našem delu smo orodje za delo mi sami. Če se strokovni delavci počutimo dobro, je velika verjetnost, da bomo tudi do otrok delovali empatično in ljubeče. Narava pedagoškega poklica je namreč taka, da sta osebnostna in profesionalna rast vzajemni. Prav zato bi skrb za duševno zdravje zaposlenih morala postati del stalnega izobraževanja strokovnih delavcev vrtca, skrb za duševno zdravje otrok pa del vzgojnega procesa. Če smo pri predšolskih otrocih starši in strokovni delavci preveč usmerjeni le na razvoj kognitivnih sposobnosti otrok, se lahko zgodi, da čustveni razvoj ne bo potekal ustrezno, kar bo v obdobju šolanja oviralo sposobnosti učenja. V poplavi in dostopnosti informacij je pomembno, da tudi staršem ponudimo verodostojne in kvalitetne vsebine in povabilo k partnerskemu sodelovanju pri skrbi za vzgojo in razvoj otrok. Da bomo svetovalni delavci še vedno lahko delovali razvojno preventivno, je nujno zagotoviti večje število delovnih mest v vrtcih. V zadnjih letih se je obseg dela svetovalne službe precej povečal, predvsem zaradi naraščanja števila otrok s posebnimi potrebami, pa tudi zaradi sprememb v načinu življenja družin. Ta področja zato terjajo od nas mnogo več pozornosti, za razvojno preventivne dejavnosti pa pogosto zmanjka časa. Z ustrezno sistemsko ureditvijo normativov svetovalne službe bi torej lahko delovali bolj razvojno preventivno usmerjeno.



## Viri in literatura

1. Bregant T. (2012). Razvoj, rast in zorenje možganov. *Psihološka obzorja*, 21, 2, 51-60.
2. Gray, K., Knobe J., Sheskin, M., Bloom P., in Feldman Barrett, L. (2011). More than a body: Mind Perception and the Nature of Objectification. *Journal of Personality and Social Psychology*. American Psychological Association. PDF dokument
3. Jeram, K. (2021). Iz malega raste veliko. Nova Gorica: Educa izobraževanje.
4. Neufeld, G., in Mate, G. (2021). Otroci nas potrebujejo. Brežice: Založba Primus.
5. Programske smernice. Svetovalna služba v vrtcu (2008). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

# Uporaba digitalne tehnologije pri pouku v 4. razredu pri slovenščini

JASMINA TEKAVČIČ

jtekavcic8@gmail.com

**Povzetek:** Prispevek govori o delu v 4. razredu osnovne šole z uporabo digitalne tehnologije, predvsem pri pouku slovenščine, čeprav delo na razredni stopnji temelji na medpredmetnem povezovanju. V sodobnem času tudi v vzgoji in izobraževanju iščemo nove inovativne pristope k poučevanju in uporabi digitalne tehnologije to nedvomno je inovativni pristop. V teoretičnem delu sem dala poudarek prav na sodobno šolo, na inovativne učne pristope, nove metode in oblike dela ter medpredmetno povezovanje. Vse to sem preverila v učnem načrtu za osnovne šole, kateri cilji so za pisani z uporabo digitalne tehnologije. Nadalje sem prenesla vso to teorijo v prakso.

**Ključne besede:** digitalna tehnologija, sodobna šola, inovativni pristopi, slovenščina

**Abstract:** In this article I studied the use of digital technologies in the 4th grade of primary school, mainly for the school subject: Slovene, although the work in primary school is based upon interdisciplinary connections. Nowadays teachers often search for new innovative approaches to teaching and the use of digital technologies is one of them. In the theoretical part of this article I focused on the modern school, the innovative approaches, new teaching methods and interdisciplinary connections between subjects. I searched for the use of digital technology in the school curriculum and then I incorporated that to my classroom.

**Keywords:** digital technologies, modern school, innovative approaches, slovene

## **UVOD**

Živimo v času, ko je stik z uporabo sodobne informacijsko-komunikacijske tehnologije neizogiben. Vse več ljudi je dobesedno odvisnih od pametnih telefonov, tabličnih računalnikov, računalnikov in podobno. Uporabljamo jih v svojem prostem času za zabavo, vse več pa tudi v izobraževalne namene. Vse več je razpisov za delovna mesta, kateri od nas zahtevajo znanje uporabe moderne tehnologije. Prav tako je tudi v vzgoji in izobraževanju. Od vsakega učitelja, ki pride na delovno mesto učitelja, se zahteva, da obvlada digitalno tehnologijo. Zgodovina izobraževanje se izredno hitro spreminja na področju uporabe sodobne tehnologije. Včasih so se pri pouku uporabljali grafoskopi s prosojnicami že tudi prvi računalniki, a o prenosnih računalnikih, pametnih telefonih in tablicah ter o svetovnem spletu sploh ni bilo sledu. Zdaj je vse drugače. Sprašujem se, kako bo izgledalo poučevanje čez dvajset, trideset let. Tudi šola v sodobnem času uvaja nove, sodobne inovativne pristope, nove učne oblike in metode. Prav inovativni pristopi so ključni za kakovostni in sodobnejši pouk, kajti slediti moramo novemu času, saj so tudi današnji otroci »bolj sodobni«. S tem prispevkom želim razložiti in pokazati nove pristope pri pouku v 4. razredu, kaj narekuje učni načrt pri uporabi digitalne tehnologije, vključevanje kompetenc in kako se vse to prenese v prakso že tudi v nižjih razredih osnovne šole. Osredotočila se bom na pouk slovenščine z medpredmetnim povezovanjem.

## **Šola v sodobnem času**

V sodobnem času se sprašujemo v šolstvu, kaj moramo storiti, da bomo skupaj ustvarili sodobno šolo, šolo, ki bo učence pripravila na hitro spreminjajočo se družbo in sledila tehnološkim inovacije ter napredku. Seveda v ospredju postavlja učenca, ki ga z inovativnimi pristopi pripeljemo k samostojnemu razmišljanju in raziskovanju. Pouk v sodobnem času temelji na celostnem učenju, bogatem učnem okolju, samoregulaciji in samorefleksiji, novih oblikah ter metodah dela, ki je podprt s sodobno informacijsko-komunikacijsko tehnologijo. Nove metode in oblike poučevanja so za doseganje ciljev ključne in neizogibne. Za zagotavljanje inovativnosti pri ustvarjanju učnih okoljih je potrebno sodelovati in komunicirati (Schleicher, 2019). Pri poučevanju in učenju se v sodobni šoli poudarja interaktivne dejavnosti. Učitelj naj bi imel vpogled v to, kako učenci napredujejo, s kakšnimi težavami se spopadajo, in temu prilagajal učni proces, ki bi zagotavljal zadovoljevanje različnih potreb. To lahko naredi s pomočjo opazovanj in pogovorov (Rutar Ilc, 2014).

## **Inovativni pristopi pri poučevanju**

Sedanji čas šolstva upošteva koncepte znanja, ki poleg vsebinskega znanja v ospredje postavlja spretnosti in veščine, kot so sposobnost samostojnega iskanja informacij, sposobnost kritičnega presojanja informacij, sposobnost kritičnega mišljenja, sposobnost uporabe informacij v različnih situacijah, sposobnost delovanja v skupini oziroma timu za doseganje skupnih ciljev, sposobnost uporabe

informacijsko-komunikacijske tehnologije, ustvarjalnost inovativnost (Dumont, 2013). Za uresničevanje sodobnih konceptov znanja po načelih sodobne šole je potrebno zagotoviti vzgojno-izobraževalni načrt, ki ima značilnosti:

- **Usmerjenost na učenca:** učno okolje v ospredje postavlja učenje kot primarno dejavnost in ne predstavlja alternative ključni vlogi učitelja in strokovnjakov za učenje, temveč je odvisno od njih.
- **Strukturiranost in dobro načrtovanje:** načrtovanje je izredno pomembno in zahteva visok nivo profesionalizma, hkrati pa pušča dovolj prostora za raziskovanje in avtonomno učenje.
- **Popolna personalizacija:** učno okolje je občutljivo za individualne in skupinske razlike, iz katerih prihajajo učenci glede na njihovo predznanje, motivacijo in sposobnosti. Podana je natančna povratna informacija, ki je personalizirana.
- **Inkluzivnost:** občutljivost za razlike med posamezniki in skupinami vključuje najšibkejše učence, opredeljuje inkluziven izobraževalni načrt.
- **Socialno učenje:** učenje poteka v sodelovalnem vzdušju, kar pomeni, da je sodelovanje v eksplicitni del učnega okolja in učenja povezano s skupnostjo (Dumont, 2013).

### **Sodobne učne oblike in metode dela**

Pouk je učinkovit in kvaliteten takrat, kadar so učne metode in oblike takšne, da pri učencih spodbujajo miselno aktivnost, samostojno učenje in vključujejo informacijsko-komunikacijsko tehnologijo.

Učitelj s pomočjo učnih metod in oblik dela povezuje učne cilje, vsebine, postopke načrtovanja, izvajanja in vrednotenje učnega procesa, ob tem pa upošteva razvojne in individualne značilnosti vsakega učenca. V učnem procesu je zagotovljena konstruktivna povratna informacija, znanje pa je preverjeno in ocenjeno na strokovno ustrezen način (Marentič Požarnik, 2007). Sodelovalno učenje je v sodobni šoli nadgradnja skupinske učne oblike, pri katerem s strukturnim pristopom zagotavljamo uresničevanje osnovnih načel sodelovalnega učenja, kot so soodvisnost učencev, njihova medsebojna interakcija, heterogenost skupine, vključenost in odgovornost vseh članov skupine ter uporaba ustreznih sodelovalnih veščin (Johnson in Johnson, 1999; Peklaj, 2001). O sodelovalnem učenju govorimo takrat, ko pouk poteka v manjših skupinah z namenom doseči skupni cilj. Delo je organizirano tako, da vsak član doseže največji učni učinek in hkrati pomaga drugim, da tudi oni dosežejo kar največ. Osrednje mesto ima interakcij v skupini. Učitelj vodi in usmerja celoten proces, nudi pomoč, če jo skupina potrebuje (Marentič Požarnik, 2010).

### **Medpredmetno povezovanje**

Različni avtorji in raziskovalci didaktičnega pristopa, medpredmetnega poučevanja povezave med predmeti različno opredelijo od najenostavnejših povezav, ki se zgodijo znotraj enega predmeta, preko povezav, ki se zgodijo med dvema ali več predmeti, do najkompleksnejših povezav, ki nimajo temeljev v posameznih

disciplinah, ampak so »nadpredmetne« (Drake in Burns, 2003). Medpredmetno povezovanje v sodobni in inovativni šoli predstavlja pomemben del učenja in poučevanja, saj je to celosten didaktičen pristop, kjer se povezujejo znanja, vsebine in učne spretnosti. Učenci pri medpredmetnem povezovanju razvijajo interes in motivacijo za učenje. Pri tem dosegajo visok učni uspeh in kažejo večjo radovednost za usvajanje interdisciplinarnih znanj. Medpredmetno povezovanje je celosten, didaktičen pristop, s katerim horizontalno in vertikalno povezujemo znanja, vsebine in učne spretnosti. Spodbuja samostojno in aktivno pridobivanje učnih izkušenj in poteka v celoviti dejavnosti učenca vključuje njegove spoznavne, čustvene in telesne funkcije. Do medpredmetnega povezovanja pristopimo na dva načina, in sicer učno-snovno (osredotočanje na učno snov) in procesno-ciljno (osredotočanje na proces učenja). Pri procesnem vidiku medpredmetnega povezovanja se uveljavlja transfer miselnih strategij, kar omogoča aktivno reševanje problemov in uporabo višjih miselnih spretnosti (Sicherl-Kafol, 2008).

### **Učni načrt pri predmetu slovenščina pri uporabi digitalne tehnologije**

V učnem načrtu za slovenščino v osnovni šoli je uporaba digitalne tehnologije vključena v splošne cilje in prav tako v operativne cilje in vsebine. Naj predstavim nekaj operativnih ciljev in vsebin za drugo vzgojno-izobraževalno obdobje.

### **Operativni cilji**

Pri razvijanju zmožnosti enosmernega razumevanja učenci in učenke tudi:

- poslušajo (in gledajo) oz. berejo neumetnostno besedilo določene vrste (gl. razdelek Vsebine) (UN, str. 20).

Pri razvijanju jezikovne in slogovne zmožnosti učenci in učenke razvijejo poimenovalno zmožnost:

- uporabljajo slovarje v knjižni in elektronski obliki (UN, str. 21–23).

### **Vsebine**

Pri vrstah besedil za razvijanje zmožnosti dvosmernega sporazumevanje so tudi:

- osebni in telefonski (samo zvočni ali tudi vidni) pogovor med prijateljskima oz. prijateljicama, sorodnikoma oz. sorodnicama ter med stranko in uradno osebo (ta je npr. ravnatelj oz. ravnateljica, knjižničar oz. knjižničarka);
- elektronski dopis (npr. prošnja, zahvala, opravičilo, obvestilo), učenca oz. učenke za učitelja oz. učiteljico in obratno (UN, str. 24).

Pri **književnosti** pa je operativni cilj:

Pri razvijanju recepcijske zmožnosti z branjem/ poslušanjem/ gledanjem/ uprizoritev umetnostnih besedil in z govorjenjem (gledališče, radijska igra in film) učenci in učenke tudi:

- ozaveščajo značilnosti medijskih predelav/ realizacij/ aktualizacij književnih besedil oz. prepoznavajo osnovne značilnosti posameznih medijev (UN, str. 28).

### **Prednosti in pomanjkljivosti uporabe digitalne tehnologije**

To je samo nekaj ciljev iz učnega načrta, kjer opisujejo, kje vse in kako lahko uporabimo digitalno tehnologijo. Naša šola je zelo dobro podprta z informacijsko-komunikacijsko tehnologijo, zato lahko učencem ponudim več sredstev za delo z njimi. Učitelj mora skrbno načrtovati dejavnosti in natančno poznati učne cilje, kjer bo lahko uporabil določen digitalni pripomoček. Omogoča nam hitrejši dostop do podatkov, lažji način usvajanja znanja, hkrati pa razvija spretnosti, ki jih potrebujemo v življenju in pri vključevanju v delo (Grlič, 2000). Kot pri vseh stvareh so tudi tukaj prednosti in slabosti. Učencem pomaga razvijati spretnosti za uspešno delo v informacijski dobi, zagotavlja večjo motivacijo in bogatijo izkušnje učenja, aktivno so vključeni v delo, zavzeto sodelovanje v skupinah. Pojavijo se tudi slabosti. Visoka motivacija do digitalnih sredstev je lahko tudi past za učence, saj vzamejo to kot zabavo, zato potem vlagajo v učenje manj napora. Glede na to, da učenci zelo veliko pišejo na računalnik, tablice, pametni telefon, je nevarnost tudi ta, da imajo zelo slabo razvito pisavo, ker premalo pišejo na roko.

### **Aktivnosti v razredu z uporabo digitalne tehnologije**

Učitelj mora biti pri uporabi digitalnih sredstev pri pouku nastopati kot koordinator in usmerjevalec. Suvereno mora obvladati nove tehnike in poznati njihove prednosti in pomanjkljivosti, zato se mora vseskozi izobraževati in nadgrajevati svoje znanje. Pri svojem delu v razredu zelo veliko uporabljam digitalna sredstva. V razredu vsakodnevno uporabljam računalnik, ki je priključen na omrežje, in projektor, kjer projiciram učne vsebine. Digitalna sredstva uporabljam v vseh procesih vzgojno-izobraževalnega dela: obravnava nove snovi, utrjevanje in ponavljanje znanja, preverjanje znanja, ocenjevanje znanja.

### **Interaktivne vaje na računalniku**

Skoraj vsak dan imamo pri enem ali dveh predmetih uporaba interaktivnih vaj, ki jih projiciram na tablo in jih rešujemo frontalno. Ta metoda ni tako zanimiva, čeprav so učenci motivirani za reševanje takšnih nalog. V ospredje pridejo učenci, ki so učno uspešnejši, ker hitro preberejo nalogo in jo tudi hitro rešijo. Učenci z učnimi težavami imajo težave že z branjem in zato niso tako hitri pri odgovorih in rešitvah. Še boljša oblika dela je individualna, ko gremo v računalniško učilnico, kjer ima vsak učenec svoj računalnik, in lahko rešuje naloge individualno. Takrat jih vodim z uporabo določenih nalog. Zelo veliko časa delamo pravopisne vaje, kjer popravljajo besedila, vstavljajo besede ali črke v besedilu, iščejo nasprotni pomen ali podoben pomen besede itd. Vse rešitve pregledamo

skupaj. Včasih organiziram tudi tekmovanje, kjer morajo v npr. treh minutah poiskati največ napak v besedilu. Kdor v treh minutah poišče največ napak, dobi točko. S tem delo učencem popestrim in jih dodatno motivira. To je inovativen pristop k utrjevanju in ponavljanju učne snovi, ki ni dolgočasen. Tudi pri obravnavi nove učne snovi za kratko preverjanje usvojenega znanja pripravim kratke interaktivne vaje na računalniku, ki jih projiciram na tablo. Tudi tokrat se učenci preizkušajo v razumevanju trenutne učne vsebine.



Slika 1: Interaktivne vaje

Vir: Lasten

### Uporaba tabličnega računalnika

Tablični računalnik je mobilna računalniška naprava, ki je večja od pametnega telefona ali osebne digitalnega pomočnika. Nimajo povsem točno določene velikosti, lahko so malo večje ali manjše od 10 palcev (približno 25 cm) (Strickland, 2016). Še bolj privlačen in zanimiv je pouk, ko pri pouku uporabljamo tablični računalnik. Največkrat ga uporabljamo pri ponavljanju in utrjevanju snovi. Vsak učenec je na svojem tabličnem računalniku odprl portal Radovednih pet in reševal naloge. Tokrat smo imeli besede nagajivke. Tovrsten način ponavljanja in utrjevanja snovi so učenci naravnost oboževali. Bili so samostojni, motivirani in uspešni. Velikokrat smo različne aktivnosti izvajali na prostem, za kar so tablični računalniki nedvomno najbolj primerni. Učencem sem na tabličnih računalnikih napisala ali posnela navodila za delo. Vsak si je zunaj izbral sebi ustrezen kotiček, poslušal ali bral navodila. Nato so individualno, v dvojicah ali celo v skupini reševali naloge. Delo na prostem smo največkrat izvajali pri predmetih družba in naravoslovje in tehnika.



Slika 2: Delo s tabličnim računalnikom

Vir: Lasten

### **Uporaba programa Power Point**

Pogosto uporabljam pri predstavitvi učne snovi tudi predstavitev s Power Pointom. To naredim pri predstavitvi nove učne snovi ali pri ponavljanje in utrjevanje itd. Ko gremo z učenci v računalniško učilnico, je en del teh ur namenjen pripravi in uporabi Power Pointa. Učenci se naučijo začetnih prvin predstavitve v Power Pointu. Naredijo že svojo prvo vajo, ki jo natančno pregledam. Nato uporabimo to znanje pri ocenjevanju pri slovenščini. Ko ocenjujemo govorni nastop (opis živali), učenci si za pomoč pri govornem nastopanju naredijo predstavitev Power Point s ključnimi besedami in opornimi točkami. To je za učenca novi izziv in tudi sodoben pristop k poučevanju. Učenci to zelo radi naredijo in zelo radi gledajo

tudi predstavitve svojih sošolcev. S tem delom popestrimo naše govorne nastope, ki je vsak edinstven.

### **Uporaba spletnega portala Franček**

V zadnjem času se večkrat poslužujemo spletnega portala Franček. Franček je nov slovarski spletni portal za mlade, ki ponuja ogromno možnosti za jezikovno raziskovanje. V njem je zelo nazorno in preprosto razloženih cel kup besed, pa še slike ima. Velikokrat se pri pouku slovenščine srečamo z besedo, ki jo delno poznamo, pa vtipkamo besedo v spletni portal Franček ter tako dobimo hitre in jasne razlage. To uporabljamo tudi pri drugih predmetih ali besedah iz vsakdanjega življenja. Učenci so nad tem navdušeni.

### **Uporaba posnetkov filmov, gledaliških iger, lutkovnih predstav**

Kot je zapisano v učnem načrtu pri slovenščini za književnost, da učenci ozaveščajo značilnosti medijskih predelav/realizacij/aktualizacij književnih besedil oz. prepoznavajo osnovne značilnosti posameznih medijev (UN, str. 28) si velikokrat na računalniku ogledamo posnetek gledališke igre, lutkovne predstave ali filma za tisto književno delo, ki ga obravnavamo. S posnetkom potem primerjamo književno delo s filmom, gledališko igro ali lutkovno predstavo iščemo razlike in podobnosti. Učenci so nad posnetki navdušeni in s tem uvedemo nov pristop k učenju.



## ZAKLJUČEK

V tem sodobnem času je moj največji izziv pri mojem poklicu, da učencem ponudim znanje, ki ga bodo lahko uporabljali pri svojem delu, in sicer na najbolj sodoben način poučevanja ter z inovativnimi metodami in oblikami. V poplavi digitalne tehnologije je pomembno, da učitelj izbere tista sredstva, ki bodo učencem zanimiva, privlačna, in da jih bo motiviralo za delo ter s tem dosegli cilje, ki so zapisani v učnem načrtu. Izkazalo se je, da jih inovativni učni pristopi privlačijo in s tem poglobijo svoje znanje, delo v razredu pa je s tem bolj zanimivo in pestro. Z uvajanjem digitalnih sredstev pri učencih je sicer potrebna večja organiziranost in usposobljenost učitelja in v načrtovanje več vloženega truda, vendar se to kaj hitro obrestuje. Kot vsaka stvar ima tudi uporaba digitalnih sredstev pri pouku svoje prednosti in tudi nekaj pomanjkljivosti. Vendar vseeno prevladujejo prednosti kot pa pomanjkljivosti, zato bom pri svojem delu še naprej iskala sodobne, inovativne pristope k poučevanju.

## Viri in literatura

1. Cerk, S. S. (2021). Sodobni izzivi izobraževanja na daljavo v okviru medpredmetnega povezovanja in inovativnih učnih okoljih. Uporabna informatika: letnik 29, št. 2, str. 77–79. Dostopno prek: DOI: <https://doi.org/10.31449/upinf.122> (22. 7. 2021).
2. Drake, S. M. in Burns, R. C. (2004). Meeting Standards through Integrated Curriculum. Alexandria; VA: Association for Supervision and Curriculum of the European Union.
3. Dumont, H. (2013). O naravi učenja: uporaba raziskav za navdih prakse. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
4. Marentič Požarnik, B. (2010). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS.
5. Peklaj, C. in sodelavke (2001). Sodelovalno učenje ali Kdaj več glav več ve. Ljubljana: DZS.
6. Rutar Ilc, Z. (2014). Formativno spremljanje in pogled v »črno škatlo«. V Z. Rutar Ilc (ur.), Vzgoja in izobraževanje (str. 23–27). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
7. Schleider, A. (2019). Šola za učence 21. stoletja: močni vodje, samozavestni učitelji, inovativni pristopi: mednarodno srečanje na vrhu o učiteljskem poklicu. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
8. Sicher-Kafol, B. (2008). Medpredmetno povezovanje v osnovni šoli. Didakta: letnik 17, št. 19, str. 7–9.
9. Strickland, J. (2016). *How Tablets Work*. Dostopno prek: <https://computer.howsuffworks.com/tablets/tablet.htm>
10. Učni načrt: program osnovnošolskega izobraževanja. Slovenščina. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. Zavod RS za šolstvo.
11. Volk, M. (2021). Analiza učnih načrtov z vidika razvijanja digitalnih kompetenc skozi medpredmetno povezovanje v 1. vzgojno-izobraževalnem obdobju. Medpredmetno povezovanje: pot do uresničevanja vzgojo-izobraževalnih ciljev. Koper: Založba Univerze na Primorskem. Dostopno prek: <https://www.hippocampus.si/ISBN/978-961-293-013-4.pdf#page=41>.

# Ko se tradicija in recikliranje združita v maski “kurent”

JASNA SOTLER, mag. prof. inkl. ped; dipl. vzg.  
jasna88@gmail.com

**Povzetek:** V članku z naslovom “Ko se tradicija in reciklaža združita v maski “kurent” sem predstavila možnost ustvarjanja z recikliranimi materiali, ki so lahko še kako priročni, če uporabimo malo domišljije in iznajdljivosti. Za temo naše reciklažne ustvarjalnosti sem si izbrala slovensko tradicionalno masko kurent. Menim, da je kurent velik del naše kulturne dediščine, ravno tako, pa je otrokom zanimiv tudi vizualno. Ugotoviti sem želela, ali otroci poznajo snovi oziroma materiale, ki jih bomo ponovno uporabili in iz njih izdelali maske. Ravno tako me je zanimalo ali otroci poznajo masko kurent in kaj naj bi predstavljala. V teoretičnem delu sem predstavila reciklirane materiale, iz katerih smo naredili maske, ter se z otroki pogovorili o pomenu maske kurent. V praktičnem delu smo z otroki ustvarjali maske, se držali rdeče niti, vsak otrok pa je svoji maski lahko dodal svojo osebno noto. Dejavnost sem izvajala v oddelku od 4 do 5 let, v katerem je vključenih štiriindvajset otrok. Skozi proces izdelave maske sem želela ugotoviti, ali bodo otroci potem znali prepoznati odpadke, ki jih lahko recikliramo, se zavedali, kako pomembna je

predelava odpadkov in kako lahko otroci sami pripomorejo k ohranjanju narave.

**Ključne besede:** recikliranje, maska, kurent, skrb za okolje

**Abstract:** In the article titled When tradition and recycling come together in the "kurent" mask, I presented the possibility of creating with recycled materials, which can be useful if we use a bit of imagination and ingenuity. I chose the Slovenian traditional kurent mask as the theme of our recycling creativity. I think that kurent is a big part of our cultural heritage, and it is also visually interesting for children. I wanted to find out if the children know the substances or materials that we will reuse and make masks from. I was also interested in whether the children know the mask of the kurent and what it was supposed to represent. In the theoretical part, I presented recycled materials from which we will make the masks, and discussed the meaning of the kurent mask with the children. In the practical part, we created masks, following the theme and also allowing each child to add a personal touch to his mask. I carried out the activity in the group of twenty-four children from the age of 4 to 5 years. Through the process of making the mask, I wanted to find out if the children will be able to recognize waste that can be recycled, will they realize how important waste processing is and how children themselves can help preserve nature.

**Keywords:** recycling, mask, kurent, care for the environment

## **UVOD**

Da otroke z nečim pritegnemo ne potrebujemo veliko. Že samo raziskovanje predmetov, ki jih srečajo v svoji okolici ali pa so del njihovega vsakdana, je lahko zelo zanimivo. Da pa otroci razumejo, kaj jim želimo povedati, oziroma kaj jih želimo naučiti, pa jim moramo pustiti dovolj časa. Vloga vzgojitelja je ta, da priskrbi vse potrebno za raziskovanje in ustvarjanje, ter da opazuje otroka (Režek, 2011). Že sama izdelava maske je zabavna, če pa jo podkrepimo s tem, da bomo naredili nekaj dobrega za okolje in se naučili podobne materiale uporabljati še drugje, ali pa jih ustrezno odvreči v zaboje za reciklažo, pa je sploh zelo pozitivno. Iz osebnih izkušenj vem, da se v vzgojno-izobraževalnih zavodih veliko govori o ponovni uporabi različnih materialov, zato sem se odločila in otrokom predstavila primer dobre prakse v izdelavi maske, s predpripravo v obliki teoretičnega dela. V teoretičnem delu sem predstavila povzročitelje odpadkov, vrsto odpadkov in kateri odpadki so primerni za reciklažo. Glede na to, da je naš cilj izdelati masko kurent, sem v teoretičnem delu predstavila tudi zgodovino, izvor, dediščino in pomen maske kurent. Otroci v tem starostnem obdobju že poznajo določene maske, ki pa so v veliki meri povezane s komercialnimi "super junaki in princesami". Otrokom sem predstavila pomen reciklaže, in kot je vidno v zaključku, je vsak otrok obogatil svoje znanje in izkušnje s tega področja.

### **Kdo povzroča nastanek odpadkov?**

Odpadke povzročamo pravzaprav vsi, ki s svojimi dejanji ali dejavnostjo povzročimo nastajanje odpadkov. Odpadek pa je material, snov ali predmet, ki ga po uporabi nekdo zavrže. Poznamo ločeno zbiranje odpadkov, ki je v bistvu ločevanje glede na vrsto oziroma naravo predmeta. Te skupine ločevanja so papir, tkanina, steklo, plastika, elektronika in kovina (Uredba o odpadkih, 2011).

### **Recikliranje in otrokov razvoj**

“Zmanjšaj porabo, ponovno uporabi in recikliraj!” Slogan, ki lepo narekuje, na kakšen način bi morali danes vsi ravnati z odpadki. Recikliranje je beseda, za katero ste vsi že slišali, tudi otroci v vrtcu jo poznajo. Tudi naš vzgojno-izobraževalni zavod je vključen v projekt Eko vrtec in zato s samo predstavitvijo pojma recikliranje nisem imela težav. Malo dvomov pa se pojavi pri vprašanju, kaj in kako lahko recikliramo. Najpogostejši materiali za recikliranje so papir, steklo in plastika. Res pa je, da proizvajalci svoje izdelke pakirajo v vedno nove oblike embalaž, ki nam lahko povzročajo preglavice, ko jih poskušamo ustrezno ločiti, preden jih zavržemo. Kaj pa je recikliranje? To je predelava že uporabljenih odpadnih snovi v proizvodnem procesu. Namen recikliranja je zmanjšati porabo surovin (npr. les), zmanjšanje porabe uporabnih snovi in obenem zmanjšanje onesnaženosti zraka s sežiganjem odpadkov, onesnaževanje vode in zemlje, ki ga povzročajo divja odlagališča odpadkov. To so ponavadi skriti kotički v naravi kamor ljudje brez

ustrezne zaščite in dovoljenja nepravilno odlagajo odpadke in s tem nevarno onesnažujejo naravo. Recikliranje je tako izrednega pomena za sodobno družbo in njenim odnosom do ravnanja z odpadki. Prav vsak izmed nas, tudi otroci, lahko dodajo svoj del skrbi za okolje. S tem ne prihranimo samo naravne vire, ampak lahko dobimo tudi nove izdelke (Kranjec, 2017). Razvrščanje bi lahko označili kot postopek oblikovanja nekih skupin glede na dano značilnost. Otroci se z razvrščanjem srečajo že v vrtcu, ko razvrščajo po barvi, obliki, sestavi ipd. S tem otroke v vrtcu spodbudimo k opazovanju, vzpostavimo red med določenimi elementi tako, da ni več dileme o njihovi prepoznavnosti in uporabi. Tako lahko z otroki razvrščamo različne stvari. Kot na primer odpadli listi iz dreves, cvetlice, plodove ipd. Pri samem procesu ugotavljamo material in jih nato razvrstimo. Z otroki pa glede razvrščanja večkrat povlečem vzporednico z razvrščanjem odpadkov. Večkrat se pogovarjamo o odpadkih, ki jih je potrebno najprej zbrati, šele nato jih odstranimo. Najprej se dotaknemo odpadkov, ki jih poznamo, jih imamo v bližnji okolici, v vrtcu, njegovi okolici in doma. Na prostem lahko organiziramo tudi čistilno akcijo (Hodnik Čadež, 2004). Učenje otrok v takem primeru poteka preko osebne izkušnje, ki je ključnega pomena in zanj neprecenljiva, saj v procesu otrok vse izkuša, doživi, začuti in ves čas tudi sodeluje s skupino. Vzgojitelj pomaga z motivacijo, spodbujanjem, pripovedovanjem, razlago in spraševanjem otrok. Otroci pa svoje znanje gradijo sami. To je način, pri katerem tako otrok kot tudi vzgojitelj spoznavata nove stvari. Otrok spozna pojave,

zakonitosti in okolje, vzgojitelj pa spoznava nove načine in prijeme, kako otroku približati znanje in jih pri tem še razveseliti (Kmet, 2008). Primarna naloga vzgojitelja je, da je v pomoč otroku pri njegovem raziskovanju predmetov, ki ga obdajajo. Ko vzgojitelj vidi, da je otrok usvojil določeno znanje glede lastnosti predmetov, ki so predmet neke naloge, uvede nove. Otrokovo orodje pri raziskavi so njegova čutila. Vonjanje, okušanje, videnje in tipanje so čutila, ki jih uporablja pri izkustvenem učenju. Pri samem učenju o snoveh, ki jih lahko recikliramo, pa je zelo dobra priložnost, da zraven k sodelovanju povabimo tudi starše. Sporočimo jim, da se veselimo sodelovanja z njimi in jim razložimo, kakšen cilj želimo doseči. Starši s sodelovanjem pomagajo priskrbeti materiale in predmete, ki jih bomo nato lahko uporabili pri izdelavi izdelkov, v našem primeru maske. Zbiranje materialov pa je lahko nenehen proces, saj je naša želja, da starši sodelujejo na vseh podobnih projektih. Zato se jim na koncu vsakega projekta tudi lepo zahvalimo. Da pa se starši še z večjim veseljem vključujejo v projekte, je naloga vzgojitelja. S tem, da teme projektov izbere skrbno in dejavnost praktično usmeri ali v igralnici ali pa na prostem (Režek, 2021). Otrokovo počutje pri izvajanju takšnih in drugačnih projektov pa je eden najbolj pomembnih dejavnikov v vrtcu, saj jim dobro počutje daje motivacijo in zanos. Počuti se srečnega in varnega zato se njegova igralna dejavnost poveča. Osreči ga lahko že čofotanje po lužah, uspešno opravljena naloga ali pa uspešno rešen izziv. Vzgojitelj pa je ta, ki neposredno vpliva na počutje otrok, ki pa vpliva tudi na počutje vzgojitelja. Čustvena stanja

so nalezljiva, saj se ob srečnih ljudeh tudi sami počutimo srečne (Musek Lešnik, 2021). Učno okolje pa močno vpliva na otrokov socialni, čustveni, kognitivni in gibalni razvoj. Zato moramo z načrtovanjem učnega okolja biti zelo dosledni, saj z njim vplivamo na otrokov celostni razvoj. Sprejetost otrok in družin, katero zagotovi pedagog in s tem zagotavlja, da ima vsak otrok pravico in možnost uporabljati in skrbeti za skupna sredstva in prostor ter da se počuti pomemben del skupine (Tankersley, 2013).

### **Maska kurent na Slovenskem**

V projektu recikliranja bomo za končni izdelek iz recikliranih materialov izdelali masko kurenta. Kurenti ali koranti so najbolj množičen etnografski pustni lik, ki tradicionalno hodijo po vaseh v zimskem času od svečnice, ki je drugega februarja do pepelnice, ki vsako leto umeščena drugače, glede na velikonočne praznike. O izvoru kurentov so še danes polemike. Ugiba se ali je kurent poganskega, slovanskega, morda celo grškega ali kakega drugega izvora. Osnovni nosilci te dejavnosti so izvirali iz vasi in sama maska kurent je bila plod dela cele družine, v 19. stoletju pa se s preseljevanjem ljudi v mesta kurenti pojavljajo tudi v mestih. Gre za starodavno družinsko izročilo, ko so dedje prenašali znanje in običaje na svoje sinove in vnuke, saj so verjeli, da so le moški bili dovolj močni in so lahko kljubovali naporu nošenja težke kurentove maske, ter se borili proti zlu. Možje so kurentije nekoč izdelovali iz priročnih materialov, ki so jih imeli na kmetijah, danes pa so kurentije delo

lokalnih obrtnikov. Vlogo pri izdelavi pa imajo sedaj tudi žene in dekleta, saj te poskrbijo za okrasja kurentije, kot so papirnate rože in trakovi, volnene gamaše, poslikava usnjenih mask in vezenje robčkov. Tudi otroci so vključeni v vse aktivnosti izvajanja in ohranjanja kurentovih obhodov. Ker je kurent skupinska maska, se posamezniki združijo v etnografske skupine, mnogi imajo tudi ustanovljena društva. Tudi zato je maska kurenta primerna za izdelovanje v vrtcu. Skupine kurentov ponavadi štejejo 15 do 20 članov, najstarejši član pa je vodja skupine. Vodja organizira aktivnosti kurentov in obhode po vaseh in mestih. V skupini kurentov pa je tudi pustni lik hudič (simbol potencialnega zla), ki ga kurenti preganjajo. Ker je celotna kurentija zelo zahtevna za izdelavo in ker smo se odločili, da bomo maske izdelali iz recikliranih materialov, bomo izdelali samo na glavno masko, kurentovo kapo. Sama kurentija, ki je potrebna za izvajanje samega obredja, je sestavljena še iz ovčjega kožuha, petih zvocev in ježevke (Zveza društev kurentov).

### **Opis izdelave maske**

Ker smo pri samem projektu vsebino najprej predelali teoretično, so otroci že približno vedeli, kako se bomo lotili izdelave. K temu je pripomoglo tudi, da smo si ogledali kar nekaj videoposnetkov, posnemali gibanje oziroma ples kurentov in se pogovarjali, katere material bi lahko uporabili namesto originalnih. Vključili smo tudi starše, da so skupaj z otroki priskrbeli potreben material, ki je moral

biti že uporabljen, saj smo masko izdelali zgolj in samo iz recikliranih materialov. Odziv staršev je bil dober, saj smo imeli več kot dovolj materiala za izdelavo. Otroci so s sabo v vrtec prinesli stare obrabljene papirnate vreče različnih velikosti, časopisni papir, kose blaga in kose barvnega papirja. Odločila sem se, da bomo izdelali pernati tip kurenta, saj je zaradi barvnih trakov le-ta bolj otrokom prijazen in zanimiv. Najprej smo z otroki papirnate vrečke s tehniko "trganka" polepili s časopisnim papirjem. Časopisni papir je predstavljal kurentov kožuh. Zaradi proste uporabe časopisnega papirja in otroške domišljije, smo dobili različno "kosmate" maske. Nato smo izstrigli predel za oči. Vsak otrok je lahko izstrigel svojo obliko oči. Tako je maska že dobila prve oblike kurenta. Nos in usta so otroci narisali na ostanke oziroma kose barvnega papirja in jih izstrigli ter nalepili na masko. Tudi pri nosu in ustih so otroci imeli prosto izbiro oblike in velikosti. Takrat je maska dobila že skoraj končno podobo, potrebovala pa je še kar nekaj detajlov. Ker smo se odločili, da bomo izdelali pernati tip kurenta, smo ga morali še primerno okrasiti. Namesto peres smo uporabili barvne kose blaga, ki so jih otroci izstrigli v obliki peres, in jih nalepili na masko. Kot dodaten tradicionalen okras pa smo dodali tudi barvne trkove iz krep papirja. Tudi te so otroci poljubno izstrigli in nalepili na masko. Zanimivo je bilo to, da so otroci okraske iz krep papirja nalepili kot neke vrste lase. Predvidevam, da je temu botrovalo to, da otroci masko kurent, kljub predstavitvi in opisu lika, ki ni človek, ampak nadnaravno bitje, še vedno vidijo in si predstavljajo kot človeka. Tudi

njegov pomen odganjanja zla jim ne pomeni veliko. Osredotočili so se na to, da kurenti zvonijo z zvonci, plešejo in tako odganjajo zimo. No, če smo poštene, so ta spoznanja dejansko cilj, ki smo ga želeli doseči. Spoznanje otrok pa je grob opis kurentovega poslanstva in po mojem mnenju popolnoma zadostuje v tem starostnem obdobju.



Slika 1: Končni izdelek

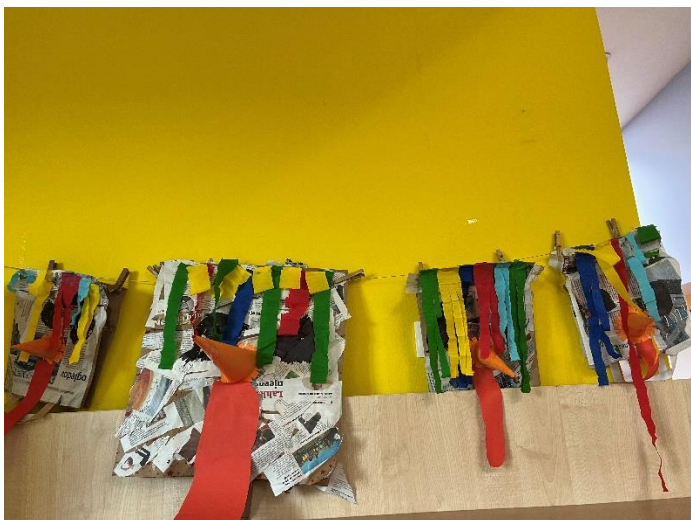
Vir: Lasten

## ZAKLJUČEK

Projekt izdelava pustne maske "kurent", bi ocenila kot zelo uspešen, saj smo v njem zajeli zelo veliko novih osebnih izkušenj otrok in uspešno vanj vključili tudi starše. Sam projekt pa bi lahko razdelili na dva dela. Prvi del kot spoznavanje in prepoznavanje slovenske

kulturne dediščine, ki jo predstavljajo kurenti in skrbi za okolje v obliki recikliranja. Šlo je torej za informacijsko kar zahteven projekt, a ne prezahteven za dotično starostno skupino otrok. Dejavnost sem izvedla v igralnici vrtca. Načrtovanje in izvedbo zasnovala tako, da sem upoštevala razvojne značilnosti otrok, pri sami izdelavi maske pa v določeni meri tudi njihove želje in interese. Recikliranje in predvsem znanje ter ozaveščenost, kako in kaj reciklirati, je zelo pomembna lastnost vsakega posameznika in prav je, da otroke že zgodaj začnemo spoznavati s to dejavnostjo. Da pa otroke lažje motiviramo, moramo podobne projekte ponavadi združiti z eno zabavno dejavnostjo, v našem primeru izdelava maske. Dejavnost sem izvedla na konkretni ravni in tako so bili vsi otroci aktivni. Moja dejavnost pa je pozornost otrok še toliko bolj pritegnila zato, ker je bila izpeljana iz realne izkušnje. Otrokom smo na tak način predstavili predmete, katere bomo reciklirali in iz njih izdelali masko. Pred samo dejavnostjo so se otroci spoznavali in se naučili poimenovati odpadke. S predhodno dejavnostjo sem tako skupaj z otroki razvrščala odpadke in hkrati preverjala njihovo že obstoječe znanje o recikliranju. V tem procesu smo skupaj tudi določili, katere materiale bomo uporabili za izdelavo maske. Ko smo izbrali material, sem otrokom dala prosto izbiro glede barv, velikosti in oblik materiala. Ker so otroci material izbrali skupaj s starši, so ga dobro poznali in jim je bila takšna izkušnja bližja. Izdelava maske je bila relativno enostavna, zato so otroci, svoje maske izdelali v celoti sami. Glede na otroške odzive lahko potrdim, da smo dosegli zastavljene cilje. Glede same

načrtovane dejavnosti pa je bilo razvidno, da so otroci nekaj osnov razvrščanja odpadkov že poznali, so pa vseeno potrebovali kar nekaj motivacije. So pa vse omenjene dejavnosti pripomogle k izboljšanju razumevanja in višjega nivoja znanja. V projektu so otroci nadgradili svoje znanje, ker so v celotnem projektu ves čas aktivno sodelovali. Tako so se naučili, da lahko iz odpadkov z malo domišljije in iznajdljivosti izdelamo zanimive in praktične stvari. V našem primeru je bila to maska kurenta.



Slika 2: Veriga mask  
Vir: Lasten



Slika 3: Otroci z maskami  
Vir: Lasten

#### Literatura in viri

1. Hodnik Čadež, T. (2004). *Cicibanova matematika*. Priročnik za vzgojitelje. Ljubljana: DZS.
2. Krnel, D. (2008). Narava. V L. Marjanovič Umek (ur.), *Otrok v vrtcu: priročnik h kurikulumu za vrtce* (str. 157-176). Maribor: Založba Obzorja.
3. Musek Lešnik, K. (2021). *Pozitivna psihologija za vrtce, šole in starše*. Ljubljana: Založba Mladinska knjiga.
4. Režek, M. (2021). *Na otroka osredinjeno, demokratični predšolski oddelki – pristop Korak za korakom*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
5. Tankersley, D., Brajković, S., Handzar, S., Rimkiene, R., Sabaliauskiene, R., Trikić, Z., Vonta, T. (2013). *Od teorije k praksi: Vodnik po pedagoških področjih kakovosti ISSA*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.



6. Uredba o odpadkih. Pridobljeno dne 10. 03. 2023 s [https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/106484/#\(lo%C4%8Deno%C2%A0zbiranje%C2%A0odpadkov\)](https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/106484/#(lo%C4%8Deno%C2%A0zbiranje%C2%A0odpadkov))
7. Zveza društev kurentov. *Kurent*. Pridobljeno dne 08. 03. 2023 s <http://zveza-kurentov.si/sl-SI/46514/kurent>.

# Ali delamo dobro?

**JUDITA KOSI**, *dipl. vzg.*  
judita.kosi@gmail.com

**Povzetek:** V članku sem predstavila pomen kakovosti v okviru vzgoje in izobraževanja. Več pozornosti sem namenila kakovosti našega dela, kako funkcioniramo in kakšno je naše delo. Le-to se vsakodnevno sprašujemo strokovni delavci, starši, vodstvo vrtca ter zunanje institucije (šola itd.). Vzgojiteljice smo pripravile in izvedle nekajmesečni projekt na temo: Ali delamo dobro? V celoti smo spoznale kazalce kakovosti na vseh treh ravneh (strukturni, posredni in procesni ravni). Izmed njih sem izbrala zanimive vsakdanje teme, ki so vpete v naše delo. Tako se je začela naša pot raziskovanja. Oblikovale smo anketne vprašalnike, ki so bili pokazatelj, kje smo in kaj lahko še izboljšamo, nadgradimo. Obdelani podatki so nam služili kot pomoč za pripravo razvojnega načrta.

**Ključne besede:** kakovost, vrtec, razvoj, vzgoja, otrok.

**Abstract:** In this article, we presented the importance of quality in the context of early education, where we paid more and more attention to the quality of our work, how we operate and what our work is like. Professionals, parents, management, and external

institutions ask this question daily. The educators prepared and implemented a few months-long project on the topic: Are we doing well? We entirely identified the quality indicators at all three levels (structural, indirect and process levels). Among them, we chose the interesting recurrent topics that are embedded in our work. This began our journey of research. We designed survey questionnaires that were an indicator of where we are and what we can improve and upgrade. The processed data served us for the development plan preparation.

**Keywords:** quality, kindergarten, development, education, child

## UVOD

Otrok v predšolskem obdobju je kot goba, ki vase srka vse, kar sliši, vidi, občuti. Je najbolj dojemljiv za vse informacije, ki jih dobi od staršev, vzgojiteljev, sovrstnikov. Zato je še kako pomembno, kaj otroku ponudimo, da bo kvalitetno rasel v svojem okolju, vrtcu. Ko smo si postavile vprašanje: »Ali delamo dobro?«, se nam je ponudil edini odgovor: »Seveda!« Že sama podrobnejša analiza navidezno enostavnega vprašanja je izkazala zahtevo po širšem pristopu, ki je dala zanesljivo povprečno oceno našega dela. Želimo še naprej delati dobro in ne spati na starih lovorikah, zato je sprotna evalvacija kakovosti postregla z novimi izzivi k izboljšanju kvalitete našega dela. To vprašanje nas nenehno spremlja celo življenje pri našem poklicu in na katerega velikokrat ne najdemo odgovora. Veliko časa preživimo z otroki, zato jim želimo ponuditi največ kar lahko in koliko zmoremo. In prav je tako. Tega se moramo zavedati, saj smo mi tukaj za otroke. Vzgajati in izobraževati kvalitetno je temelj, da bomo v prihodnosti imeli samostojne, samozavestne, srečne otroke. Pri tem nam je v pomoč Kurikulum za vrtce, ki ga opisujem kot zlato knjigo, brez katere ne moremo strokovno načrtovati vzgojno delo.

### Kakovost v vrtcu

Sestava vprašalnikov za razna področja je zahtevala od nas kakovostno, poglobljeno in analitično razmišljanje v delovni skupini. Podrobneje smo raziskovale:

- dnevno rutino,

- igrače od doma,
- klimo v kolektivu,
- poklicni razvoj in zadovoljstvo,
- močna in šibka področja delovnega okolja in delavca.

Prepričana sem, da nam je uspelo sestaviti kakovostne in uporabne vprašalnike. Odgovori, ki smo jih dobili, pa kažejo resnično sliko, ki je za nas vzpodbudna. Danes je kakovost v vrtcu bistvenega pomena. Vsaka leta, ko spoznavamo otrokov razvoj, kako se otroci učijo, posebej v zgodnjem otroštvu nas vabijo in zahtevajo od nas ponovno razmišljanje o vseh kazalcih, ki jih zajema predšolska vzgoja. Kakšna pa je predšolska vzgoja v vrtcu, način, metode dela, otrokovo počutje, varnost?

Tukaj bi omenila tri ravni kakovosti, ki se med seboj zelo prepletajo in ena brez druge ne bi zagotavljale kvalitetnega dela v vzgojno izobraževalnem procesu. Avtorja menita, da je osnovni namen samoevalvacije ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti (Musek in Bergant, 2001, str. 29). Če pogledamo globlje, procesna raven vključuje kazalce, ki opisujejo načrtovani in izvedbeni kurikulum, torej vzgojni proces v najširšem smislu. Kazalci na tej ravni opredeljujejo ključne točke, ki v procesu predšolske vzgoje vplivajo na kakovost dela v vrtcu in se zrcalijo v otrokovem socialnem in čustvenem odzivanju, komunikaciji, vedenju, pridobivanju novih izkušenj in znanja (Marjanovič Umek, Fekonja, Kavčič, 2002, str. 40–

41). Ne gre odmisлити posredne ravni, ki se nanaša na subjektivne pogoje in možnosti, v katerih poteka predšolska vzgoja v vrtcu. Kazalci na tej ravni vključujejo odnose, v katere otrok ni neposredno vključen, vendar pa pomembno vplivajo tako na delo v vrtcu kot tudi na otroka samega. Vhodni kazalci iz strukturne ravni nam pokažejo objektivne pogoje in možnost, v katerih poteka predšolska vzgoja v vrtcu. Ti kazalci so pomembni predvsem za izvajanje kurikula, ki je eno iz področij na procesni ravni (prav tam).

### **Dnevna rutina**

Dnevna rutina je sestavni del življenja v vrtcu. Je proces, ki ga otroci sčasoma osvojijo. Z njo vzpostavimo red, saj nekako sledimo toku dogajanja od jutra, ko vstopimo v igralnico, do odhoda otrok domov. Dnevna rutina omogoča, da z zaporedjem dogodkov, s katerimi ustvarimo ravnotežje med omejitvami in svobodo, omogoča otrokom občutek varnosti. Pri izvajanju rutine dopuščamo dovolj fleksibilnosti in individualnosti, sicer bi bila preveč toga. Otrokom omogoča učenje na več področjih, predvsem na področju socialnega in moralnega učenja ter razvoja govorne kompetentnosti. Dnevna rutina so vse dejavnosti, ki se v vrtcu pojavljajo dan za dnem, na podoben način. Vsak dan se prehranjujemo, obuvamo, oblačimo, skrbimo za higieno, počivamo, pospravljamo za seboj. Otroci te dejavnosti usvojijo do tolikšne mere, da jih opravljajo kot rutino (Volavc, 2012).

### **Rezultati raziskave**

Vzgojiteljice menimo, da je sodelovanje otrok pri oblikovanju dnevne rutine zelo pomembno. Veliko pozornosti posvečamo varnosti otrok, z določenim rizikom pa smo pripravljene na manjša tveganja. Za dopoldansko prehranjevanje je uveden časovni red. Otrokom je prepuščena količina zaužite hrane. Spodbuja se počasno in poudarno uživanje hrane, ob tem pa se otroke navaja na samostojnost pri prehranjevanju in pospravljanju. Priprava na dnevni počitek poteka po ustaljenih kazalih. Ko otroci ležejo na ležalnik, jih pomirimo z nežno glasbo in preberemo pravljico. Ko se otroci zbudijo, lahko vstanejo in se po lastni izbiri tiho igrajo. Vse zaposlene dajemo velik poudarek individualnemu pristopu ob prihodu in čustvenih stiskah. Velika je skrb za enako obravnavo in objektivni pristop k vsakemu otroku posebej. Pomembna je skrb za razvijanje nadarjenosti skozi aktivnosti v interesnih dejavnostih in razvijanje kreativnosti skozi individualne pristope do igrač in igranja samega. Fiziološke potrebe otroci spremljajo samostojno in ob vzpodbudi pred spanjem. Umivalnice in straniščne kabine omogočajo otrokom zasebnost. Vse strmino h gibanju na prostem in otroke k tem tudi spodbujamo. Pomembno nam je, da igra poteka načrtovano v množici igrač, ki si jih otroci sami izbirajo in jih tudi pospravijo.

### **Prinašanje igrač od doma**

Igrače imajo pomembno vlogo pri razvoju in vzgoji otroka. Otrok se z njo igra, jo crklja, opazuje, se z njo čustveno poveže. V vrtcu so igrače

namenjene igri, a preko igre se predšolski otrok tudi uči. Zato je pomembno, kakšne igrače ponudimo otrokom. Ni vsaka igrača dobra igrača. Kiselakova (2021) označuje domače igrače predšolskih otrok kot tolažilni predmet. Pravi, da mnogi brez njega ne zmorejo normalno delovati. Zato je pomembno, da imajo otroci ta predmet na voljo vedno, ko ga potrebujejo. Pa vendar morajo starši biti previdni pri izbiri igrače, saj mora biti v prvi vrsti varna. Biti pa mora tudi mehka, brez gumbov, čvrsta in majhna. Tako jo lahko otrok ljubkuje brez strahu, da bi se mu kaj zgodilo (Pantley, 2003).

### **Rezultati raziskave**

Izpostavile smo, da prinašanje igrač od doma daje mlajšim otrokom občutek varnosti in domačnosti. Ob pojavu težave, problema je potreben individualen pristop. Vzgojiteljici igrača nudi možnost za uporabo pri vzgojnih področjih dela. Smo mnenja, da otroci v vrtec prinašajo eno igračo, ki pomeni čustveno oporo, je primerna starostni stopnji in ne ogroža zdravja. Igrača naj bo cenovno sprejemljiva, da ne izstopa.

### **Klima v kolektivu**

Klima v vrtcu je opredeljena kot vzdušje, ki prevladuje med zaposlenimi v vrtcu. Povezana je z osebnostnimi značilnostmi zaposlenih, njihovimi sposobnostmi, temperamentom, značajem, vrednotami, stališči in motivacijo. Pomembno je, da se zaposleni na delovnem mestu dobro počutijo, saj vsak posameznik prispeva k

prijetni klimi v organizaciji, to pa vodi v dobro počutje vseh zaposlenih. Vsi smo tako ali drugače vpleteni v kakšen odnos. Tudi odnosi na delovnem mestu so zelo pomembni. Če med ljudmi vlada dobro čustveno razpoloženje, če opazimo skrb za njihove potrebe in če čutijo, da so spoštovani, se bodo lahko uspešno spopadli z zahtevnimi nalogami (Cigelšek, 2014).

### **Rezultati raziskave**

Ugotavljali smo, kako se zaposleni počutimo v organizaciji, kako vidimo njene prednosti in slabosti in kakšni so medsebojni odnosi. Klima v kolektivu je zelo pozitivna. Najbolj se med seboj ujemata vzgojiteljica in pomočnica. Spoštljiva distanca se pojavlja do predpostavljanih. Zaposleni izražajo zadržanost pri izražanju lastnih mnenj, izkušenj in predlogov. Zadovoljni smo, ker so opaženi rezultati našega dela.

### **Močna in šibka področja delovnega okolja in delavca**

Pomembna veja kakovosti sta na strukturni ravni združeni organizacija dela in življenja v vrtcu ter prostor in materiali, v katerem poteka dnevno življenje otrok in odraslih v vrtcu. Prostor je opredeljen kot pomemben element kurikula, ki omogočajo zdravo, varno, prijetno bivanje otrok. Če določeni objektivni dejavniki zavirajo, onemogočajo ali spodbujajo kakovostno delo na katerem področju, skuša vodstvo prepoznati dejavnike in jih ohraniti ali spremeniti, menita (Cecić Erpič in Gril, 2002).

### **Rezultati raziskave**

Smo mnenja, da delamo v odličnem delovnem okolju. Igralnice so prostorne, svetle in zračne. Omogočeno je prostorsko prilagajanje pohištva, koticov. Pomembno je, da same urejamo dostopnost do igrač, knjig in drugih pripomočkov. Oprema v vseh prostorih je funkcionalna in vsestransko uporabna. Vrtec je vsestransko funkcionalen tako v lepem kot v slabem vremenu. Teraso dopuščajo igro na svežem zraku v obeh starostnih obdobjih. Zadovoljne smo s pogoji dela in materialnimi zalogami.

Prepričani smo, da je vrtec v varnem okolju s površinami, ki omogočajo vse vrste aktivnosti. Pogrešamo več sence in še kakšno igralo. Prisotna je velika skrb za gibanje na prostem in aktivnosti za zdrav razvoj telesa. Vzgojiteljice v skupnih notranjih prostorih izvajamo z otroki vadbene ure, dejavnosti iz področja gibanja (joga), jezika (lutke), narave, umetnosti, telovadimo, plešemo, se igramo športne igre in pripravljamo na nastop. V pravljичnem koticu izvajamo pravljичne urice. Javne površine v bližnji okolici vrtca so primerne za sprehod, opazovanje, rajalne in socialne igre, igre z različnimi športnimi rekviziti, naravne oblike gibanja, hojo po črti, didaktične igre. Vzgojiteljice navajamo, kako pomemben in potreben je material za ustvarjanje, telefon v dežurni igralnici, ustrezna prva pomoč, metle za pomivanje tal, dežni plašči za otroke in vrtna cev z razpršilom za vroče poletne dni.

Youngs (2000) navaja, da je samopodoba odnos do sebe, vrednost, ki si jo pripišemo samemu sebi in zajema celoto predstav, mnenj in stališč, ki jih imamo o sebi. Samopodoba je eno temeljnih področij osebnosti. V največji meri smo odkriti in dobronamerni. Ustvarjamo prijazno in toplo okolje ter želimo biti uspešne pri svojem delu.

### **Poklicni razvoj in zadovoljstvo**

#### **Rezultati raziskave**

Vzgojiteljice smo postale, ker smo si to želele. V to nas je vodilo veselje do dela z otroki. Vedele smo, da to ni služba velikih dohodkov. Pomembno nam je, da nudimo otrokom toplo zavetje in skrbimo za njihov razvoj ter se pri tem počutimo zelo dobro. Veseli nas delo, ker lahko pokažemo sposobnosti na različnih področjih. Prepričane smo v svojo vztrajnost, komunikativnost, odločnost in topel odnos. Manj prepričane pa v lastno inovativnost in samozavest. Smo mnenja, da je nujno permanentno izobraževanje na vseh področjih izobraževalnih vsebin in didaktično-materialnih pristopih. Ocenjujemo, da težav v komunikaciji s starši ni. Težav pri delu z otroki ni, največ energije porabimo za vzdrževanje discipline. Pomanjkljiva so znanja za kvalitetno izvedbo evalvacije in samoevalvacije. Večini največ pomeni zadovoljstvo otrok in zadovoljstvo staršev. Na poklicni poti vsi pričakujemo napredovanje in kvalitetno izobraževanje.

## ZAKLJUČEK

Zavedati se moramo, da skupaj gradimo kakovost. Vsak izmed nas lahko prispeva delček sebe, svojega dela, idej, zamisli. Med seboj se povezujemo, se trudimo in kar morda ni najbolje, poskušamo izboljšati, nadgraditi. Včasih ni lahko, a korak po korak se lahko počasi vzpenjamo po stopnicah. In tako skupaj rastemo. Za naše otroke, za naše dobro počutje, za zdrav življenjski slog in veselje do našega poklica.

## Viri in literatura

1. Cigelšek, L. (2014). *Klima v vrtcu z vidika vzgojiteljev*. Univerza v Mariboru: Pedagoška fakulteta.
2. Volavc, T. (2012). Počitek v dnevni rutini. *Vzgojiteljica*, 14 (4), str. 10–11.
3. Kiselak, V. (2021). *Uporaba tolažilnih predmetov v vrtcu*. Univerza v Mariboru: Pedagoška fakulteta
4. Pantley, E. (2003). *Otroško spanje – brez joka v sanje*. Radovljica: Didakta.
5. Marjanovič Umek, L., Fekonja, U., Kavčič, T., Poljanšek, A. Cecić Erpič, S. in Gril A. (2002). *Kakovost v vrtcih*. Ljubljana: Razprave Filozofske fakultete, str. 40–44.
6. Youngs, B., B. (2000). *Šest temeljnih prvin samopodobe, kako jih razvijamo pri otrocih in učencih, priročnik za vzgojitelje in učitelje v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah*. Ljubljana: Educy.
7. Musek Lešnik, K. in Bergant K., (2001). *Samoevalvacija v vzgojno-izobraževalnih organizacijah*. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.

# Le kdo sem jaz?

**KAJA KUCHAR**, dipl. vzg.

milavec.kaja@gmail.com

**Povzetek:** Članek, v katerem je osrednja tema branja osebnost in zavedanje samega sebe, bi rada predstavila, kako pomembno je, da strokovni delavci že najmlajšim otrokom pomagamo graditi temelje za samo rast. Za nas je to velik izziv, saj so si otroci različni, nekateri morda izstopajo iz okvirjev zapisane stopnje razvoja otroka in jim je treba kljub temu slediti. Zavedati se moramo, da je vsako vedenje, pa če je všečno ali ne, ključno za oblikovanje in razvijanje otrokove osebnosti in da ravno to vedenje gradi njegove nove spretnosti in izkušnje. V nadaljevanju sem v teoretičnem delu predstavila osebnost najmlajših otrok, v praktičnem pa prikazala nekaj dejavnosti, ki so se na pobudo otrok odvijale v skupini. Otroci so stari 2-3 leta, z dejavnostmi sem želela, da spoznavajo sami sebe, se začnejo zavedati svojega telesa in vedenja.

**Ključne besede:** jaz, zavedanje, prvo starostno obdobje, spodbude v vrtcu – aktivna vključenost

**Abstract:** It is main article about personality and awareness of myself, where I will introduce importance of professional workers

to help toddlers to build basis about self growing. Because of different types of children it is a big challenge to us workers, especially when some of them stand out from scripted rate of child growth and we must follow it. We should know that every behaviour, positive or negative is the key to shape and develop child personality which is the main point for building his new experiences and skills. In theory section I will introduce personality of youngest children, in practical section I will show a few activities from my work. Children are 2 – 3 years old and with activities I wanted the children to know themselves and they recognize their body and behaviour.

**Keywords:** I, awareness, the first age period, incentives in kindergarten – active involvement



## UVOD

Tema, ki sem jo izvajala na pobudo otrok dvoletnikov, je izredno razširjena in jo bomo še nekaj časa obravnavali, iz nje pridobivali izkušnje in spodbujali izražanje čustev na zdrav način. Oblikovali smo okolje, ki je varno za učenje in raziskovanje s katerim so in še bodo otroci razvili občutek varnosti, emocionalno stabilnost in nenazadnje naučili se bodo odgovornosti ter razumeli sebe in ljudi okrog sebe. V drugem letu se spremeni kakovost zavedanja sebe, in sicer se je posameznik zmožen prepoznavati na podlagi svojega videza, kar bom podprla tudi v drugem delu članka.

### Kaj je osebnost?

Beseda »osebnost« izhaja iz starogrške besede persona, kar pomeni »maska«. Osébnost -i ž 1. vse lastnosti, značilnosti, ki jih ima človek kot posameznik (SSKJ). Osebnost je tisto, kar določa, da se vsak posameznik drugače odzove na isto situacijo. Hkrati pa tudi določa, kako se bodo posamezniki »na drugi strani«, na različne situacije, odzvali podobno. To so definicije, ki ne veljajo samo za odrasle osebe, ampak tudi za otroke (po <http://bos.zrc-sazu.si/sskj.html>). Vprašajmo se, kaj pomeni, da obstajam. Kdo sem jaz? Strokovni delavci smo dolžni razmišljati o otrokovem vedenju kot o sporočilu (Hlebš, Traven, 2019, str. 11). Gre za komunikacijo, ki ima natančen pomen. To je velik izziv za vzgojitelje, saj se otroci različno močno odzivajo na enake dogodke in izkušnje. Medtem, ko je določeno obnašanje otroka morda tipično za posamezno razvojno stopnjo

otroka – na primer grizenje (ki je največkrat le izražanje nemoči otroka, ker ne zna drugače povedati, da se z nečim ne strinja), je intenzivnost, frekvenca ponavljanja in trajanje določenega vedenja pravzaprav izziv za vzgojitelja, ki mora najti vzrok in rešitev, ter nezaželeno vedenje odpraviti oz. omiliti. Otrokom moramo pomagati in jih voditi v:

- Oblikovanje tesnih in varnih odnosov
- Pridobivanje izkušenj in izražanje čustev na varen in zdrav način
- jim nuditi okolje, ki je varno za učenje in raziskovanje.

To je dovolj, da otrokom omogočimo normalen in zdrav psihosocialni razvoj, s katerim:

- bodo razvili občutek varnosti in emocionalno stabilnost,
- naučili se bodo odgovornosti, zdravih odnosov in zaupanja odraslim osebam
- lažje se bodo vključevali v okolje
- razumeli bodo svoj in tuj temperament
- upoštevali ter predvidevali rutino
- razvili odnos do svojega zdravja (prehrana, spanje, gibanje)
- razvili občutek pripadnosti družini in kulturi (prav tam).

ŽRazvoj samozavesti je **tesno povezan z otrokovim osebnostnim razvojem**. V vsakem razvojnem obdobju se v času razvoja pojavljajo določene razvojne naloge oz. krize, ki jih mora otrok opraviti in predelati – npr. oblikovanje osnovnega zaupanja oziroma

nezaupanja do sebe in do sveta okoli njega v najzgodnejšem obdobju življenja, pa potem dajanje pobude, iniciativnost, raziskovanje sveta okoli sebe itd. Vse te uspešno ali neuspešno opravljene naloge pa seveda vplivajo tudi na otrokovo samozavest in zavedanje samega sebe. Med drugim in četrtem letom otrok o sebi ne govori več v tretji osebi (**ne imenuje se več s svojim imenom**), nauči se uporabljati »jaz«, kar pomeni, da se začne zavedati samega sebe. Takrat se močno poveča pomen okolice (starši, ljudje, ki jih srečuje; zgodbe, ki mu jih nekdo prebere; stanovanje, slike, narava), ki pomembno vpliva na smer razvoja otrokove samozavesti (Bolta, 2022).

### Dvoletnik

Ker smo vključeni v skupino dvoletnikov, bomo v članku predstavili zgolj omenjeno starost. Raziskave so pokazale, da se psihične značilnosti, ki jih je možno opaziti takoj po rojstvu, z razvojem spreminjajo (Toličič, Smiljanič, 1979, str. 262–265). Kako, pa je odvisno od mnogih notranjih vplivov, od zorenja in aktivnosti posameznika. Pri razvoju osebnosti je pomembna vzgoja (okolje) in dednost, odloča pa svobodna volja (zmožnost osebnostne rasti) (Čotar Konrad, 2018, str. 52). V drugem letu se spremeni kakovost zavedanja sebe, in sicer se je malček zmožen **prepoznavati na podlagi svojega videza** (Zupančič, 2009). V drugem letu starosti v interakciji tako naraščajo vedenja, s katerimi malčki uveljavljajo težnje po posedovanju stvari ali ljudi. Zupančičeva piše, da močno zavedanje sebe lahko vodi do prvih nestrinjanj z odraslimi, obenem

pa to zavedanje spodbuja tudi različne čustveno-socialne spretnosti, kot so empatija, prosocialno vedenje in igre posnemanja (prav tam, 2009).

Obdobje dvoletnika tako lahko poimenujemo preizkušanje samostojne dejavnosti (prakticiranje), ki se časovno pokriva z večjimi zmogljivostmi gibalnega aparata. Malček vse bolj raziskuje okolico, s čimer se oddaljuje od mame. Ker shodi, lahko na svet gleda iz nove perspektive, kar mu prinaša nova zadovoljstva in tudi frustracije ([www.psihoterapija-ordinacija.si](http://www.psihoterapija-ordinacija.si)). V tem obdobju se zelo intenzivno razvijajo otrokove miselne zmožnosti in njegova individualnost. Komunikacija, zlasti besedna, olajša napredovanje osamosvajanja, saj mu omogoča ohranjanje stika s starši tudi takrat, ko niso v njegovem vidnem polju. V tem času začne otrok oblikovati zavedanje o sebi kot ločenemu od matere, zato nekateri temu obdobju pravijo tudi »izvalitev«. Pojavljati se začne stavek: »Bom sam!«. Otrok je očaran nad svojimi zmožnostmi in velikostjo svojega sveta. Malček si s preizkušanjem svojih zmožnosti gradi temelje samozaupanja (prav tam). V našem poklicu moramo otrokom dati izzive ter jih spoznavati, spodbujati, da oblikujejo svojo osebnost ter jih razumeti, saj je varen odnos temelj osebnostnega razvoja. Povzamemo, da je bistvo osebnostnega razvoja, da otrok spozna in udejanja sebe, svoja močna področja, interese, želje in čustva. Nudimo jim spodbudo pri postopnem razvijanju samega sebe, usmerjamo v aktivno pozornost ter nudimo pozitivno motivacijo in krepitev refleksov.

### **Vloga osebnosti vzgojitelja pri delu z otroki**

Vzgojitelj skrbi za celosten razvoj otroka. Ustvarja in zagotavlja možnosti za razvoj otrokovih telesnih in duševnih sposobnosti. Razvija otrokovo samostojnost, samoiniciativnost, radovednost, komunikacijo, sposobnost razmišljanja, ustvarjalnega izražanja in pozitivno podobo o sebi. Dejstva, da se otroci že v zgodnjem otroštvu osebnostno oblikujejo, se moramo vzgojitelji nenehno zavedati. Vzgojiteljeva vloga je torej vzgajati ob zavedanju, da vsako dejanje, vsako vedenje otroku predstavlja vzorec, na podlagi katerega se oblikuje njegova individualna osebnost. Da lahko uspešno in kakovostno opravlja svoje delo, mora čutiti veliko ljubezen do otrok in do pedagoškega poklica. Potekati mora ustrezna komunikacija, ker se tako ustvarjajo dobri odnosi (v Hmelak, 2004, str. 8). Da je vzgojni slog vzgojitelja povezan z osebnostnim razvojem otrok, je znanstveno dokazano (Becker, 1964 v Musek 1993, str. 332). Vpliv vrtca na otrokov razvoj se kaže v tem, da so otroci bolj socialno spretni, pokažejo več sodelovanja z vrstniki in so bolj usmerjeni v reševanje nalog (Batistič Zorec, 2003). Vzgojitelj s svojim ravnanjem zavestno vpliva na otrokov razvoj in ga usmerja, pri tem pa upošteva psihološka in pedagoška spoznanja, življenjske, profesionalne in osebne izkušnje (Lepičnik Vodopivec, 1996). Kljub temu da je igra zabavna in da se otroci v njej močno angažirajo, postane po določenem času ponavljajoča se dejavnost. Pogosto se namreč dogaja, da se otroci sčasoma vključujejo v ene in iste igralne

dejavnosti, povzamejo ene in iste vloge ter enake oblike vedenja. Zato je po mnenju več avtorjev (npr. Bruce, 1995 idr.) vloga vzgojitelja pri oblikovanju, razvoju in poteku otrokove igre ključna. Le-ta namreč lahko igro otrok spodbudi, usmerja in vodi k razvojno višjim in zahtevnejšim ravnem igralnih dejavnosti (Marjanovič Umek, Musek, 2001, str. 128).

### **Opisi dejavnosti v uvod teme To sem jaz**

Kaj sestavlja pojem samega sebe? Horvat (1987, str. 105) navaja, da je pojem samega sebe sestavljen iz podobe lastne telesne sheme (kakšno je lastno telo, kako so deli telesa sestavljeni skupaj, kakšnega spola je nekdo). Ko smo z otroki pričeli s pogovorom, je nanek pobuda o prepoznavanju samega sebe in sicer smo to zaznali iz pogovora z dečkom.

Maj: "Nosa imam" ter se "potapkal" po nosu.

Kaja: "Maj, kaj imaš?",

Maj: "nosa. Tuki."

Kaja: "Kdo pa ima nos?"

....tudi ostali otroci so začeli kazati na svoje nosove.

Maj: "Kaja, učke, lej".

Kaja: "Kje?"

Maj: "Tuki."

Kaja: "Kaj pa še imamo?"

Maj: "rito".

Deček je stekel do ogledala v igralnici ter se postavil tako, da je ob kazanju na svojo zadnjico lahko to tudi videl. Skupino smo nekako želeli usmeriti v neko dejavnost, vendar smo zaradi drugega interesa ob komunikaciji sledili njihovim pobudam, ker smo opazili, da so tudi ostali otroci sledili Maju in tako začeli nuditi več povratnih informacij ter poglobili znanje o tem, kaj ima vsak posameznik. Dejavnosti smo poimenovali s tematiko To sem jaz. Začeli smo spoznavati svoje telo in opazili, da je otroke to zelo pritegnilo, saj so opazovali tako sebe kot kasneje tudi druge. Pomagali smo si z deklamacijo, knjigo, glasbeno spremljavo in pesmijo ter opazili otrokov interes in zato tudi nadaljevali. Otrok se je ob ogledalu ogledoval, kaj ima na obrazu, na glavi, pod nogavico, k dejavnosti je pritegnil tudi druge otroke, ostali so začeli dečka posnemati in tako sodelovati v interakciji med sabo. Sezuli smo nogavice, se pogovorili, kaj se skriva pod nogavico ter se sprehodili po taktilnih ploščah.



Slika 1: Občutimo z bosimi stopali

Vir: Lasten

Naslednji dan smo otrokom pripravili uvod v tematski sklop To sem jaz. Na steno igralnice smo prilepili dečka in deklico, ki prikazujeta dele telesa ter dodali deklamacijo:

*Majhno imam glavo,  
lase in obraz.  
Vrat in ušesa,  
glejte, to sem jaz!  
Zadaj imam hrbet,  
spredaj srce,  
zgoraj imam roke,  
spodaj pa noge.*

Naloga vzgojitelja je bila doživeto oziroma nekako z nekaj pretiravanja z gibanjem pripovedovati deklamacijo ter zatem pritegniti otroke k sodelovanju. Pomembno nam je bilo, da so slišali, kateri deli telesa so bili omenjeni ter posnemati odraslega pri gibanju. Zatem otroci prisluhnejo vsebini knjige Od glave do peta (E. Carle) ter sodelujejo v komunikaciji o vsebini le-te, pokažejo na ilustracije, poimenujejo živali ter njihovo oglašanje. Dobijo možnost samostojnega izražanja ali posnemanja sovrstnika. Pred plesom za začetek izvedemo ogrevanje z zmečkanim kosom časopisnega papirja. Zmečkal ga je vsak, da ga je med dlanmi tudi občutil. Razgibali smo se postopoma, od glave do peta. Začeli smo pri glavi, jo poimenovali ter z njo gibali levo-desno ter naprej-nazaj, v rokah smo menjavali kos časopisnega papirja, sledili k ramenom, vrtenju

ramenskega obroča, kroženjem z boki, kolena, raztezanje celotne noge ter nato nadaljevali s počepi, poskoki ... Ko smo se dobro ogreli, smo se gibalno po navodilu na podlagi ilustracij iz knjige. Otroci so posnemali, lahko pa tudi samostojno izvajali gibe, ki jih ustvarjajo sami. Po usvojitvi gibov smo poslušali glasbo na Youtube kanalu Od glave do peta (čarovnik Grega) ter imeli možnost lastnega gibanja, šele nato pa dobili slušna navodila gibanja po pesmi. Ob plesu imajo možnost opazovati ilustracije iz knjige, ki so pritrjene na steni igralnice.



Slika 2: Gibanje po knjigi  
Vir: Lasten



Slika 3: Od glave do peta  
Vir: Lasten

Vsakodnevno smo se posedli v jutranji krog, kjer smo poimenovali samega sebe "jaz sem...". Spoznali smo, da se razlikujemo tudi po spolu. Vsak posameznik s t. i. ježkom pritrji svoj znak na deklico oziroma dečka. Zanimivo je bilo opazovati, ko smo po nekaj dneh zamenjali lokacijo deklice/dečka. Otroci so v veliki večini samostojno popravljali lokacijo pripadajočega znaka. V nadaljevanju smo otroka povabili k sodelovanju v dejavnosti, katera temelji na ustvarjanju ter izražanju lastnega jaza. Pri prvi smo posamezniku pobarvali dlani s tempera barvo, le-ta pa je roke nato samostojno odtisnil na list papirja in opazoval končni izdelek. Opazovali smo tudi reakcijo ob stiku z barvo na dlaneh. Po koncu individualne dejavnosti pa smo nadaljevali s slikanjem ob glasbi, da zaznavamo tudi slišno. Glasba je bila izbrana tako, da je spodbujala lastno izražanje ob slikanju ter dovoljevala prepusti se melodiji (Happy relaxing guitar music for

children – kanal Youtube). Otroci pri slikanju niso bili usmerjeni niti ne časovno omejeni.

Dejavnost, ki je bila med zabavnejšimi, je potrebovala snemalnik zvoka ter vključevanje otrok v pogovor. Otroke smo med izražanjem posneli in nato zvok predvajali, njihova naloga pa je bila prepoznati svoj glas. Omenili bi še aktivnost, ko so se opazovali v ogledalu ter se fotografirali, govorili smo o barvi oči las, izmerili višino in primerjali dolžino številskega traku vsakega. Fotografijo portreta smo prilepili v kot lista formata A3. format smo prepognili in dodali polovico fotografije portreta, drugo polovico pa zapolnili s flumastri. Ob tem smo ob pogovoru ponavljali dele obraza, pomembno nam je bilo, da je ob risanju otrok govoril, kaj nastaja in s tem ponavljal že poznane dele obraza. Izvedli smo tudi igre z žogo. Ob podajanju žoge smo vsakega poimenovali ter po navodilu odraslega podali žogo z roko, z nogo, z glavo, s komolcem ... Žogo smo skrili za hrbet, jo položili pod glavo. Dejavnosti so bile izvedene tako, da smo dovoljevali posamezniku, da spozna samega sebe, spozna svoje dele telesa ter njihovo funkcijo. Dajali smo tudi poudarek na sovrstnika. Uporabili smo še deklamacijo 10 prstov imam, prepevali pesem *En majhen prstek* ter *Kje je palček*. Se gibali po pesmi *Glava, ramena* (po prevodu iz angleščine), premagovali telovadne poligone in taktilne plošče. In še nekaj drugih aktivnosti.



Slika 4: Risanje po portretu

Vir: Lasten

## ZAKLJUČEK

Tematski sklop se bo še nadaljeval, kjer bomo izražali svoja čustva, spoznavali čutila in razvijali dejavnosti, v katerih bomo izražali svoj jaz. Pa naj povzamemo tematiko današnjega naslova. Kdo sem jaz? Opazili smo, da so otroci bili skozi vse aktivnosti visoko motivirani, dobili so možnost izražanja, raziskovanja samega sebe, velikokrat so bili izpostavljeni in pozvani k sodelovanju, izražanju lastnega jaza. Horvat (1987, str. 105) navaja, da je pojem samega sebe sestavljen iz podobe lastne telesne sheme (kakšno je lastno telo, kako so deli telesa sestavljeni skupaj, kakšnega spola je nekdo). Trudili smo se otroku približati kar trdi Horvat in menimo, da nam je to zelo dobro uspelo. V začetku, ko sem brskala po literaturi sem se spraševala, ali

mi bo to sploh uspelo, ali lahko že pri najmlajših spodbujamo k oblikovanju osebnosti. Ob izvajanju aktivnosti in opazovanju, bi lahko rekli, da na določene dražljaje vsak reagira drugače, vsak drugače osebnostno raste. Kot smo že omenili, dejstva, da se otroci že v zgodnjem otroštvu osebnostno oblikujejo, se moramo vzgojitelji nenehno zavedati zelo drži. Vzgojiteljeva vloga je torej vzgajati ob zavedanju, da vsako dejanje, vsako vedenje otroku predstavlja vzorec, na podlagi katerega se oblikuje njegova individualna osebnost. Poudarili bi še močno strinjanje s trditvijo, da je vzgojni slog vzgojitelja povezan z osebnostnim razvojem otrok (Becker, 1964 v Musek 1993, str. 332).

## Viri in literatura

1. Bolta, T. (2022): *Kako graditi samozavest otroka*. Pridobljeno s <https://www.babybook.si/kako-graditi-samozavest-otroka/#> (27. 2. 2023)
2. Čotar Konrad, S. (2018). *Razvojna psihologija. Interno gradivo za študente* (str. 52). Koper.
3. Hlebš, N., Traven, M. (2019). *ZBORNIK XII. mednarodna (Slovenija, Hrvaška, Srbija, Finska, Italija) strokovna konferenca za vzgojitelje v vrtcih, 2019*.
4. Hmelak, M. (2012). *Osebnostni razvoj vzgojiteljev predšolskih otrok z vidika profesionalnega razvoja. Vzgojiteljica, XIV (5), str. 7–9*.
5. Horvat, L., Magajna, L. (1987). *Razvojna psihologija* (str. 105–107). Ljubljana: Državna založba Slovenije.
6. Lepičnik Vodopivec, J. (1996) *Med starši in vzgojitelji ni mogoče nekomunicirati*. Ljubljana: DERMI tisk.
7. Marjanovič Umek, L., Zupančič, M. (2001). *Psihologija otroške igre* (str. 107-115). Ljubljana: Birografika Bori.
8. Musek, J. (1993). *Osebnost pod drobnogledom*. Maribor: Obzorja.
9. Čustveni in osebnostni razvoj (2018–2023). Pridobljeno s <https://www.psihoterapija-ordinacija.si/osebnost-in-odnosi/otroci-in-starsari/custveni-in-osebnostni-razvoj> (5. 3. 2023).
10. SSKJ. Pridobljena definicija osebnosti s <http://bos.zrc-sazu.si/sskj.html> (4. 3. 2023).
11. Toličič, I., Smiljanić, V. (1979). *Otroška psihologija* (str. 262–267). Ljubljana: Mladinska knjiga.
12. Zupančič, M. (2009). Socialni razvoj dojenčka in malčka. V L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.), *Razvojna psihologija* (str. 255–277). Ljubljana: Rokus Klett.

# Gibanje pri pouku računalništva v četrtem razredu

**KATARINA MEJIAS**, *magistrica profesorica poučevanja matematike  
in računalništva*

katarina.mejias@guest.arnes.si

**Povzetek:** V članku opisujem izvedbo dveh učnih ur pri neobveznem izbirnem predmetu računalništvo v četrtem razredu, ki sta izvedeni malo drugače – z gibanjem in brez računalnika. V teoretičnem delu sem se osredotočila na pomen gibanja pri pouku in pomanjkanje vključevanja gibalnih aktivnosti v pouk. Predstavila sem tudi kratek povzetek učnega načrta za računalništvo v drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju. V praktičnem delu sem predstavila dva primera dobre prakse, ko sem s svojo skupino četrtošolcev izvedla dve uspešni uri, pri katerih nismo uporabljali računalnikov, naredili pa smo precej počepov in korakov. Vpeljava gibanja k pouku je učiteljem lahko v velik izziv. Med celotno izvedbo obeh ur me je spremljala želja, da bi bili vključeni vsi učenci, ampak da jih k temu ne silim. Želela sem, da vsi učenci začutijo, kako so pri takšnih aktivnostih lahko prav vsi vključeni in tudi uspešni.

**Ključne besede:** računalništvo, gibanje, dvojiška števila, algoritem

**Abstract:** The article describes two lessons of computer science as a non-compulsory optional subject in the fourth class, which were carried out in a different way – they included students' physical activity but no computers. The theoretical part focuses on the importance of students' physical activity during classes and the lack of its actual integration into lessons. The author also shortly presents the computer science curriculum in the second educational cycle of primary school. In the practical part she describes two examples of good practice where the fourth-grade students did not use computers but did a number of squats and steps. Implementing physical activities in the classroom can be a quite challenging task for the teacher. During the above-mentioned lessons, the author wished to include all students into activities but at the same time did not want to force them to cooperate. The author's aim was to make all the students feel that everyone can be included into physical activities and also perform them successfully.

**Keywords:** computer science, physical activity, binary numbers, algorithm



## UVOD

Učenci se premalo gibajo in v šolskih dopoldnevih ogromno presedijo. Gibanje pozitivno vpliva na naše motorične spretnosti in tudi na zdravje. Zelo pomembno je za področje kognitivnega delovanja. Ker se tega zavedamo tudi učitelji, lahko vsak izmed nas kakšno šolsko uro izvede drugače in jo prilagodi tako, da se učenci med učno uro gibajo – bodisi v razredu bodisi na šolskem igrišču. Kako gibanje vključiti v pouk, je izziv, s katerim se učitelji srečujemo ves čas. Cilj, ki sem si ga zastavila kot učiteljica računalništva, je, kako izvesti učno uro računalništva na način, da učenci ne bi sedeli za računalnikom, in ob tem doseči, da bodo morda še bolj učinkovito dosegali učne cilje posamezne ure.

### Pomen gibanja pri pouku

Potrebo po gibanju ima človek zapisano v genih. To je osnovna potreba človeka, ki pomembno vpliva na kvaliteto življenja (Dolenc, 2015). Sodobni način življenja to potrebo po gibanju na splošno zmanjšuje, kar zelo vpliva tudi na učence (Frostig, 1989). Ker je raznolika fizična aktivnost zelo potrebna za zdravje in razvijanje kognitivnih sposobnosti, je zmanjševanje potrebe po gibanju pri učencih že kritično (Geršak, 2016). S prisilnim sedenjem in z mirovanjem tudi učitelji otrokom pogosto onemogočajo gibanje in jih omejujejo pri tem, da bi se prosto gibal (Frostig, 1989), kar posledično vodi k slabšim sposobnostim učencev in slabšemu psihofizičnemu zdravju (Zajec idr., 2010). Poleg vseh pozitivnih

vidikov gibanje predstavlja tudi vir sprostitve in zadovoljstva, kar se lahko s pridom izkoristi in gibanje vključi tudi v pouk (Frostig, 1989). Za vsakega učitelja je pomembno, da se zaveda, da lahko gibanje vključi v svoje delo pri pouku in ga načrtuje tudi izven ur predmeta šport; pravzaprav so elementi gibanja primerni za kateri koli šolski predmet. Hannaford (v Geršak, 2016) pravi, da gibalne dejavnosti pri pouku prinašajo velike prednosti, saj sta pomnjenje in gibanje močno povezana. Tudi Maria Montessori (2008) v svojem delu *Srkajoči um* poudarja, naj bo gibanje vključeno v poučevanje otrok, saj se otrok ogromno pojmov lahko nauči preko igre, plesa ali posebnih telesnih dejavnosti. Preplet gibalnih dejavnosti in različnih oblik dela se med seboj odlično dopolnjujejo (Kroflič, 1999). Priporočilo Svetovne zdravstvene organizacije (World Health Organization, 2010) je, da je vsakemu otroku priporočena vsaj 30-minutna (vsaj zmerna) aktivnost na dan. To priporočilo z nekaj domišljije in prilagodljivosti lahko vsaj delno uresničimo že v šoli. Kroflič (1999) pravi, da ima učitelj pri vključevanju gibanja v poučevanje veliko svobode – izbira lahko med katero koli učno obliko dela (frontalno, individualno, delo v parih ali trojicah, skupinsko delo ...), z iznajdljivostjo, ustvarjalnostjo in metodičnim znanjem pa ga lahko vključi v različne šolske predmete. Ko vnaša v pouk gibanje, ustvarja tudi sproščeno vzdušje in spodbuja otrokov emocionalni, socialni in intelektualni razvoj (Kroflič, 1999).

### **Po sledih učnega načrta za računalništvo v drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju**

Učni načrt za neobvezni izbirni predmet računalništvo v drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju (Učni načrt za računalništvo, 2013) temelji na razumevanju delovanja informacijsko-komunikacijskih tehnologij in konceptov, na katerih ta tehnologija temelji. Učenci se pri pouku spoznavajo s temeljnimi računalniškimi koncepti in procesi, s tehnikami reševanja problemov in razmišljajo na algoritmičen način. Pri tem učitelji spodbujajo ustvarjalnost, sodelovanje, oblikovanje novih veščin in načinov razmišljanja ter prenos znanja na vse ostale predmete. V didaktičnih priporočilih učnega načrta je zapisano, naj pouk temelji na aktivnem usvajanju znanja, ki naj bo premišljeno načrtovano in ustrezno izbrano. Učitelj mora ustvariti ustrezne okoliščine, ki bodo motivacijske in osmišljene. Vse dejavnosti naj bodo aktualne in izkustvene, da bodo lahko učenci ta spoznanja uporabljali sami v šoli, doma in ob drugih priložnostih (Učni načrt za računalništvo, 2013).

### **Primeri dobre prakse**

Glavne vsebine, ki jih pokriva računalništvo (Učni načrt za računalništvo, 2013) v drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju, so algoritmi, programi, podatki, reševanje problemov in komunikacije ter storitve. V nadaljevanju sledita dva primera dobre prakse, kjer prvi pokriva učne cilje s področja podatkov, natančneje učni cilj:

Učenec razume dvojiški sistem zapisovanja podatkov. Drugi primer pa pokriva cilje algoritmov, in sicer:

- Učenec razume pojem algoritem.
- Učenec zna vsakdanji problem opisati kot zaporedje ukazov.
- Učenec zna z algoritmom predstaviti preprosto opravilo.
- Učenec zna slediti algoritmu, ki ga je pripravil nekdo drug.

### **Dvojiška števila**

Prva aktivnost, ki smo jo izvajali, je bilo spoznavanje z dvojiškimi števili. Pri izvedbi ure sem uporabila predlog izvedbe profesorja Janeza Demšarja in njegovega spletnega portala Vidra. Naslov aktivnosti je »Do koliko šteje stonoga?«. Učenci do te ure ne poznajo dvojiških števil, zato ji za uvod vprašam, do koliko znamo prešteti s prsti ene roke. Napovem, da se bomo s prsti ene roke naučili šteti kar do 31, s tem da se noben znak ne bo ponovil več kot enkrat. Pred tablo pride prvih pet prostovoljcev, razdelim jim karte, na katerih je 1, 2, 4, 8 in 16 pik. Postavijo se po velikosti in počepnejo. S pomočjo seštevanja pik na kartah štejemo do 31, in sicer tako, da učenec, ki uporabi svojo karto, vstane, ostali čepijo. Tako na primer pri številu 13 stojijo učenci s kartami 8, 4 in 1, saj je  $8 + 4 + 1 = 13$ . Aktivnost ponovimo z drugo skupino petih učencev. S tretjo skupino vajo izvedemo tako, da se izmišljujem števila in ne štejemo po vrsti. Pogovorimo se, kateri učenec je moral narediti največ počepov, kateri najmanj. Ugotovimo, da učenec z eno piko spremeni svoj položaj pri vsakem številu, učenec z dvema pikama pri vsakem

drugem številu ... V vsaki skupini se najde tudi učenec, ki vidi zaporedje potenc števila 2. Nadaljujemo s ponovitvijo vaje na način, da štejemo na prste; iztegnjen prst pomeni enako kot učenec, ki je stal, skrčen prst pa pomeni počep. Počasi preidemo še na zapis števil z 0 in 1, kot to počnemo pri dvojiških številih, le da vztrajamo pri številih od 0 do 31. Uro zaključimo s pogovorom o tem, da na takšen način šteje tudi računalnik, ne samo šteje, tako zapisuje tudi besede, slike, zvok ... Preden se poslovimo, učenec postavim še naslednje vprašanje: »Do koliko bi lahko preštela stonoga?«. Vprašanje vedno naleti na široko odprte oči in na ugibanje zelo velikih števil. Učenci so bili pri aktivnosti zelo aktivni, vsi so prišli na vrsto za počepe. Učna ura je bila s tako izvedbo zelo uspešna, saj so popolnoma vsi učenci dosegli učni cilj ure in so mi še naslednjo uro z veseljem komentirali, da so se imeli zelo dobro.

### **Algoritem**

Naslednjo dinamično aktivnost smo izvedli čez nekaj šolskih ur. Predhodno uro smo namenili pomenu natančnih navodil, kar je uvodna ura v algoritem. Ko so učenci razumeli, zakaj je natančnost navodil v računalništvu tako zelo pomembna, smo pričeli s sklopom 3 ur, kjer smo trikrat izvajali zelo podobno aktivnost, le da prvič s hojo po razredu, drugič z reševanjem vaj na učnih listih, tretjič pa smo aktivnost prenesli v program »Teci, Marko«. Osredotočila se bom na prvo uro – hojo po razredu, ki smo jo letos zaradi zelo ugodnih vremenskih razmer izvedli kar zunaj na šolskem igrišču. Za izbrano

šolsko uro smo se odpravili na zunanje šolsko igrišče. Pred odhodom smo se v razredu pogovorili o glavnih ciljih, ki jih želimo med uro usvojiti. Učenci pojma »algoritem« seveda niso razumeli in poznali, ko pa smo besedo prevedli na navodila, sledenju navodilom in dajanju navodil, pa so dobili mojo pozornost. Učenci so se razdelili v pare. Na voljo so imeli ukaze: »pojdi korak naprej«, »pojdi korak nazaj«, »pojdi korak v desno« in »pojdi korak v levo«. Eden izmed para si je izmišljal ukaze in sošolca pripeljal do izbranega (poljubnega) cilja na igrišču, nato sta vlogi zamenjala. Učenec, ki je dajal navodila, je lahko hodil ob svojem paru, da so se bolje slišali. Po nekaj minutah, ko so se vsi učenci preizkusili v obeh vlogah, smo dodali ukaza »obrni se v levo« in »obrni se v desno«, kjer smo predhodno razložili, da en obrat pomeni obrat k naslednji stranici igrišča (90 °) – kotnih stopinj učenci v četrtem in petem razredu še ne poznajo, tudi šestošolci jih pri matematiki spoznajo šele ob polletju. Ukaza so dodali k navodilom in znova vodili sošolca. Tudi v tem primeru so se preizkusili tako v sledenju kot dajanju navodil. V nadaljevanju smo odstranjevali ukaze, najprej smo odstranili »pojdi korak v levo« in »pojdi korak v desno«. Nazadnje sta ostala samo še ukaza »pojdi korak naprej« in »obrni se v desno«, s čimer smo pokazali, da se samo z uporabo teh dveh ukazov lahko pride do katere koli izbrane točke na igrišču. Če bi nam ostalo kaj časa, bi dodali še vajo, pri kateri bi si učenci lahko izmišljalali še svoje ukaze, na primer »skoči korak naprej«, »naredi počep«, »zaploskaj« ... Pred koncem ure smo naredili še refleksijo, v kateri smo se pogovorili, v

kateri vlogi jim je bilo bolje – dajati navodila ali slediti navodilom. Večina se je strinjala, da so raje navodilom sledili. Napovedala sem jim, da bomo naslednjič enako dejavnost izvedli na listu papirja (dejavnost »karo papir«), potem pa jo bomo poskusili izvesti še na računalniku (dejavnost »Teci, Marko«). Da je bila učna ura zelo uspešna, lahko potrdim s tem, da so učenci pri naslednjih dveh učnih urah, ko je treba imeti zelo dobro predstavo o tem, kaj je levo in kaj desno glede na izhodiščni položaj, vse vaje izvedli izjemno dobro. Aktivnost jim je bila zelo všeč, vsi so sodelovali in dejali, da je ura neverjetno hitro minila. Zelo jim je bilo všeč, da smo bili zunaj.

## ZAKLJUČEK

Dodajanje elementov gibanja k pouku je možno pri katerem koli predmetu. Učiteljeva domišljija tukaj ne pozna meja, ni pa vedno lahko. Nikakor ne želimo vseh šolskih ur izpeljati na takšen način, je pa prav, da se vsak učitelj zaveda vseh pozitivnih učinkov gibalnih aktivnosti in jih poskusi vpeljati vsaj v nek delež ur posameznega predmeta. Na voljo imamo razred, hodnik, stopnišče, avlo, šolski travnik, šolsko igrišče, morda tudi telovadnico ali parkirišče. Vse, kar potrebujemo, je nekaj svežih idej, prevetritev učnih priprav, domišljija in skok izven svojih znanih okvirjev. Rezultati učne ure, usvojeno znanje in navdušeni učenci nam bodo dali veliko dodatne in nove motivacije.

## Viri in literatura

1. Dolenc, P. (2015). *Telesna samopodoba in gibalna/športna aktivnost mladostnikov*. Koper: Univerzitetna založba Annales.
2. Frostig, M. (1989). *Gibalna vzgoja. Nove poti specialne pedagogike*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše v Ljubljani.
3. Geršak, V. (2016b). *Utelešenost in čuječnost – kaj imata skupnega tako pri učencih kot pri učiteljih?* V Orel, M. (ur.), Mednarodna konferenca Mindfulness (str. 187–198). Ljubljana: Narodna in univerzitetna knjižnica. Pridobljeno s [http://www.eduvisio.si/Content/Docs/Zbornik%20prispevkov%20MINDfulness%202016\\_ENG.pdf](http://www.eduvisio.si/Content/Docs/Zbornik%20prispevkov%20MINDfulness%202016_ENG.pdf).
4. Kroflič, B. (1999). *Ustvarjalni gib – tretja razsežnost pouka*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
5. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport (2013). *Učni načrt za računalništvo: neobvezni izbirni predmet*. Pridobljeno s: [https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/izbirni/Neobvezni/Racunalninstvo\\_izbirni\\_neobvezni.pdf](https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/izbirni/Neobvezni/Racunalninstvo_izbirni_neobvezni.pdf)
6. Montessori, M. (2008). *Srkajoči um*. Ljubljana: Uršulinski zavod za vzgojo, izobraževanje in kulturo.
7. World Health Organization (2010). *Global Recommendations on physical activity for health*. Geneva: WHO regional office for Europe.
8. Zajec, J., Videmšek, M., Štihec, J., Pišot R., Šimunič, B. (2010). *Otrok v gibanju doma in v vrtcu*. Koper: Univerzitetna založba Annales.

# Vključevanje gibalno oviranih pri predmetu šport

**KERIN ŠKANTELI ČRETNIK**

kerin.skantelj@os-brezovica.si

**Povzetek:** Osebe s posebnimi potrebami imajo pogosto primanjkljaj oz. omejitve gibanja, ki se pojavlja zaradi bolezni ali poškodbe. Le-ti pa jim predstavljajo težave pri vključevanju tako v športne aktivnosti kot tudi v okolje. Kljub temu pa si gibalno ovirani otroci želijo različnih gibalnih izkušenj in sodelovanja s svojimi vrstniki. V članku sem zapisala pomen gibanja za gibalno ovirane osebe pri predmetu šport, socialni model vključevanja, usposobljenost in pripravljenost kadra ter predloge različnih prilagoditev pri predmetu šport. Želim spodbuditi športne pedagoge, specialne in rehabilitacijske pedagoge in ostale, ki so v stiku z gibalno oviranimi učenci, da se povežejo, izmenjajo ideje in najdejo način, kako gibalno oviranemu učencu omogočiti vključevanje in sodelovanje z vrstniki tudi pri predmetu šport.

**Ključne besede:** gibalno ovirani, vzgoja in izobraževanje, predmet šport, prilagoditve

**Abstract:** People with special needs often have a deficit or restriction of movement that occurs due to illness or injury. However, this represents problems for them in their integration into sports activities and the environment. Nevertheless, children with physical *disabilities* also want different movement experiences and cooperation with their peers. In the article, I wrote down the importance of movement for people with physical disabilities *into* school subject *Physical education*, the social model of inclusion, the qualification and readiness of the teachers, and suggestions for various adaptations in the school subject Physical education. I want to encourage teachers of Physical education, special and rehabilitation pedagogues and others who are in contact with children with physical disabilities to connect, exchange ideas and find a way to enable them to integrate and cooperate with peers even in school subject Physical education.

**Keywords:** physical disabilities, education, school subject Physical education, adaptations

## UVOD

Osebe s posebnimi potrebami se od drugih razlikujejo po svojih sposobnostih, spretnostih in preprekah, ki se jim pojavljajo zaradi bolezni ali poškodbe. Njihovi primanjkljaji oz. omejitve gibanja so eden temeljnih problemov pri vključevanju v športne dejavnosti in tudi v okolje. To pa lahko vpliva tudi na njihovo samopodobo. Kljub temu pa, prav tako kot zdravi otroci, svoje telo spoznavajo preko različnih položajev, gibalnih izkušenj in občutenj, opazovanja ter doživljanja v prostoru z različnimi pripomočki. Tudi gibalno ovirani otroci imajo enake potrebe po športnih dejavnostih kot njihovi vrstniki. K izpolnjevanju tega v procesu vzgoje in izobraževanja stremi socialni model vključevanja, ki je odvisen od gibalno oviranih učencev in športnih pedagogov. Usposobljenost in tudi pripravljenost le-teh za prilagajanje pouka tudi za učence s primanjkljaji je vprašljiva, saj imajo posebna ustrezna znanja za poučevanje teh učencev le specialni in rehabilitacijski pedagogi. Gibalno ovirani učenci pri predmetu šport večinoma potrebujejo strokovno obravnavo in prilagoditve za doseganje individualiziranih učnih ciljev.

V zadnjih 20 letih so se na področju vzgoje in izobraževanja za otroke s posebnimi potrebami zgodile velike spremembe v zakonodaji o šolstvu, mednarodni konvenciji, Beli knjigi itd. za vključitev otrok s posebnimi potrebami v redne oblike šolanja. Na to so vplivala tudi temeljna načela inkluzije, nazoni naše družbe in spremembe pogleda na osebe, ki imajo kakršen koli primanjkljaj. Pomembno je, da ljudi

sprejemamo takšne kot so, kljub njihovi drugačnosti (Bouteiller Florence, 2010).

Vsak ima pravico do takih možnosti kot drugi in do primerne načina izobraževanja. Gibalno ovirani otroci so pogosto opravičeni predmeta šport in niso vključeni v aktivnosti, čeprav je v Beli knjigi zapisano načelo, da je potrebno ohranjati ravnotežje med otrokovim telesnim in duševnim razvojem (Bela knjiga, 2011). Podoben zapis lahko najdemo tudi v Konvenciji o otrokovih pravicah: »V izobraževanju je potrebno razvijanje otrokove osebnosti, socialne zrelosti ter kognitivnih, konativnih in telesnih sposobnosti do največje mogoče mere« (Konvencija o otrokovih pravicah, 1989).

### **Gibanje kot osnova otrokovega razvoja (tudi gibalno oviranega) in predmet šport**

V otrokovem zgodnjem razvojnem obdobju se otrok uveljavlja predvsem preko gibalnih spretnosti. Spretnost je pomembna za uspešno reševanje gibalnih nalog pri športu in tudi pri vsakdanjih opravilih. Naša spretnost pa je odvisna predvsem od izkušenj v mladosti in močnih čutil. Pridobiti morajo predstave, občutke za gibanje posameznih delov telesa in to lahko spoznajo le preko različnih položajev, gibalnih izkušenj in občutenj, opazovanja in doživljanja v prostoru z različnimi pripomočki. Osnovne gibalne vzorce otroci pridobijo z razvojem in izkušnjami, ki se utrdijo in izpopolnijo (Kremžar in Petelin, 2001). Osnovne gibalne sposobnosti

lahko poimenujemo s šestimi gibalnimi in funkcionalnimi sposobnostmi: gibljivost, ravnotežje, natančnost, moč, vzdržljivost, hitrost. So osnova za nadaljnje učenje oz. del sestavljenega učenja. Predvsem koordinacija in ravnotežje imata pomemben vpliv na realizacijo posameznih gibalnih nalog (Videmšek in Pišot, 2007). Le z izkušnjami, lastno aktivnostjo in delovanjem lahko otrok vpliva na svoj razumski, osebni in socialni razvoj. Na ta način se nauči tudi razumeti okolje. Poleg tega pa se učenci pri športnih aktivnostih sprostijo (Kremžar in Petelin, 2001).

Gibalno ovirani otroci imajo fizično okvaro, ki jo opazimo pri hoji, uporabi rok ali pri premagovanju osnovnih vsakodnevnih dejavnostih. Včasih ali pogosto je potrebno sodelovanje prilagoditi, ker pri aktivnostih ne morejo sodelovati na enak način. »Otrok se prilagaja situaciji in oblikuje ustrezne gibalne možnosti glede na svoje individualne sposobnosti. Odločilen je prostor, ki daje možnosti prilagajanja. Imeti mora tudi dovolj časa, da lastne izkušnje s predmeti utrdi in da si izbere igralne situacije« (Kremžar, 1992). Zelo redki so športi, ki bi popolnoma izključili gibalno ovirane osebe. Večina športnih panog omogoča vključevanje vsaj v elementarnih oblikah. Stopnja mobilnosti je tista, ki odloča, v katero športno zvrst se bo posameznik lahko usmeril (Vute, 1989). V vzgojno-izobraževalnih procesih so gibalno ovirani učenci običajno oproščeni športne vzgoje. Učitelji pogosto menijo, da le-ti učenci potrebujejo le fizio-terapevtsko obravnavo, ki pa so jo morda celo že zaključili.

Posledično niso vključeni v nobeno gibalno dejavnost, kljub temu da bi zmogli sodelovati. Iz tega razloga se lahko pojavlja nezaželeno odzivno vedenje. Njihova morebitna vključenost pa lahko moti ostale učence. Vsi opazimo, če otrok ne zmore opraviti posameznih gibalnih nalog (plezanja, skakanja ipd.). Opazi gibalno oviran otrok, vrstniki in učitelji. Neugodje ob tem pa vpliva na otrokovo samozavest, ker slabša storilnost povzroči dvom v lastne sposobnosti. (Kremžar, 1992).

### **Socialni model kot koncept ideala pri športni vzgoji**

Kremžar (1992, str. 15) o športni vzgoji pravi tako:

Športna vzgoja je – čeprav to mnogi učitelji zanikajo in se tega ne zavedajo – pogosto usmerjena na tekmovalno ravnanje med učenci. Način učiteljevega dela, ki sloni le na znanju učenca (kdo zna?), izziva in krepi tekmovalno vedenje med njimi. Želimo, da se vsak posameznik sam spopade z gibalnimi problemi in ne le primerja lastnega dosežka z drugimi. Povezanost gibalnega ravnanja s tekmovalnim in medsebojno primerjanje gibalno šibkejši občutijo kot obremenitev, čeprav naj bi bilo gibanje prijetno.

Gibanje ima veliko pozitivnih učinkov na zdravje in razvoj. Je pomemben del našega življenja. Gibalno ovirani otroci imajo enake potrebe po športnih aktivnostih kot njihovi vrstniki. Zato je

pomembno, da otroci poznajo pomen gibanja. Zaželeno je, da učencem omogočimo videti gibalno ovirane ljudi vključene v različne rekreativne, tekmovalne in telovadne situacije. Z razvojem športa za gibalno ovirane postaja šport dostopen za širšo množico ljudi (Valet, 2010).

Ključnega pomena je pristop k delu. Gibalno ovirane otroke lahko oprostimo telesne vzgoje ali jim pri urah telesne vzgoje dajemo nepomembne naloge (štetje točk pri igrah, skrb za rekvizite ipd.). Raje kot to pa jih individualno obravnavamo pri korektivni gimnastiki, s terapevtskim pristopom ali v integriranem programu, kjer se gibalno ovirani vključuje v skladu s svojimi zmožnostmi. Uveljavljeni model vključevanja ljudi s posebnimi potrebami v športno dejavnost je predstavil J. P. Winnick 1987 in obsega pet stopenj:

- 1. stopnja: Popolno vključevanje ljudi s posebnimi potrebami v redno športno dejavnost.
- 2. stopnja: Pri vključevanju v redno športno dejavnost so potrebne manjše prilagoditve glede upoštevanja igralnih pravil tako, da omogočajo vsem udeležencem doseči zastavljeni cilj.
- 3. stopnja: Otroci s posebnimi potrebami so vključeni v isto vrsto dejavnosti kot »zdravi« vrstniki, le da jo izvajajo na svoj, prilagojen način.
- 4. stopnja: Prilagojena športna dejavnost za otroke s posebnimi potrebami z vključevanjem neprizadetih vrstnikov.

- 5. stopnja: prilagojena športna dejavnost samo za ljudi s posebnimi potrebami. V prilagojene športne dejavnosti se vključujejo samo ljudje s posebnimi potrebami v za to specializiranih ustanovah (Vute, 1999, str. 38).

Predmet šport gibalno oviranemu učenci ne prinaša le razvoja na gibalnem področju, ampak tudi spoznanje, da on nekaj zmore, da je kljub primanjkljajem gibanje in sodelovanje v različnih vajah in igrah mogoče in zelo zaželeno. Sodelovanje in vključevanje vpliva na njegovo samopodobo, vlogo med vrstniki. Pogosto imajo gibalno ovirani učenci težave pri vključevanju v gibalne aktivnosti zaradi predsodkov družbe in posameznikovih prepričanj o sposobnostih ljudi s posebnimi potrebami. Te osebe pogosto doživljajo diskriminacijo, stereotipizacijo in podobno. Kljub temu pa lahko opazimo tudi popolnoma nasprotno reakcijo vrstnikov v odnosu do teh učencev. Vse slabe posledice, ki jih gibalno ovirani učenec prepozna v predmetu šport, v njem vzbudijo odpor do predmeta v zanj najpomembnejšem dejavniku, na koncu pa celo odpor do gibanja in športa. Socialna integracija lahko z učiteljevo spodbudo poteka v pozitivno smer (Valet, 2010; Vute, 1999).

Korak k sodelovanju in vključevanju lahko nedvomno naredi gibalno ovirani učenec sam, s tem ko izraža svojo željo in trud po vključevanju v aktivnosti predmeta tako pri učiteljih kot vrstnikih, kar je s socialnega vidika še pomembnejše. Pogled na sošolca se s tega vidika



pri slednjih lahko spremeni, če dobijo lastne izkušnje. Valet (2010) je zapisal različne načine preko katerih bodo učenci pridobili lastne izkušnje. To so:

- aktivnosti (namenjene vrstnikom), ki vzpodbujajo gibalno ovirane, da delujejo kot njihovi vrstniki;
- aktivnosti (namenjene gibalno oviranim), ki vzpodbujajo vrstnike, da delujejo kot gibalno ovirani ljudje;
- aktivnosti, pri katerih se gibalna oviranost v praksi ne kaže;
- aktivnosti, ki sprejemajo raznolikost in spodbujajo različne vloge pri igralcih v skladu z njihovimi sposobnostmi.

### **Usposobljenost in pripravljenost kadra kot ena največjih zaviralcev**

»Šolsko okolje mora učencem ponuditi čim več različnih načinov dela in pozitivnih izkušenj. Otroci in ostali, ki imajo pozitivne izkušnje, bodo ne glede na vrsto posebnih potreb uspešno delovali v njihovem okolju.« Če želimo učencem zagotoviti pozitivne fizične izkušnje, moramo biti usposobljeni za prilagajanje športnih aktivnosti (Filipčič in Ozbič, 2010, str. 26). Filipčič in Ozbič (2010) sta izvedli raziskavo med bodočimi učitelji (študenti specialne rehabilitacijske pedagogike, razrednega pouka in Fakultete za šport) glede kompetentnosti uporabe posebnega pedagoškega znanja za učenje predmeta šport, ko so vključeni gibalno ovirani učenci. Rezultati so pokazali, da se za prilagajanje pouka športa počutijo najbolj kompetentni študentje specialne in rehabilitacijske pedagogike, potem študentje razrednega pouka in najmanj usposobljeno za delo

z gibalno oviranimi učenci pri predmetu šport se počutijo študentje Fakultete za šport. Avtorici raziskave nad rezultatom nista bili presenečeni, saj je že Puhan izpostavljal, da učitelji športa niso usposobljeni za poučevanje gibalno oviranih oseb.

Učitelju, ki ni dovolj usposobljen za delo z gibalno oviranimi učenci, lahko vključevanjem le-teh predstavlja velik težav in jih morebiti spravi tudi v stisko. Pomembno je poznavanje posebnosti posameznika, ker je v nasprotnem primeru vadba tvegana, nevarna in predvsem nestrokovna. Vadba pa naj bi bila varna in prijetna (Vute, 1999). Za doseg tega je zelo pomembno sodelovanje strokovnjakov s Fakultete za šport, Pedagoške fakultete, Medicinske fakultete in Fizioterapije, ki bi učitelje izobrazili tudi na tem področju.

### **Predlogi za različne prilagoditve pri predmetu šport glede na gibalno oviranost posameznika**

Vključevanje gibalno oviranih učencev pri predmetu šport od učitelja zahteva temeljito pripravo, posvetovanje s specialnim in rehabilitacijskim pedagogom in v nekaterih primerih tudi s fizioterapevtom ali zdravnikom, če učitelj oceni, da bi mu to bilo v pomoč pri pripravi in izvedbi učnih ur. Gibalno ovirani učenci potrebujejo individualiziran pristop, prilagojene metode dela, uporabo pripomočkov, prilagoditev časa ter veliko mero razumevanja in medsebojne pomoči. Ključnega pomena je tudi

učiteljeva sočutnost, pripravljenost in želja po tem, da vsem učencem približa športno aktivnost.

Učitelj lahko vpliva na to, da vzpostavi prijetno in zaupljivo okolje, v katerem poskrbi za prilagoditve, ki jih posameznik potrebuje. Prilagoditve znotraj že načrtovanih učnih ur so lahko različne:

- uporabimo lažje športne pripomočke,
- uporabimo nižjo mrežo,
- pripravimo večji koš ali gol,
- prilagodimo zahtevnost naloge (npr. pri ciljanju se postavijo bližje tarči),
- razdaljo, ki jo zahteva posamezna naloga,
- skrajšamo čas izvedbe posamezne naloge,
- zmanjšamo število ponovitev,
- zmanjšamo igralno površino,
- povečamo število igralcev,
- uporabimo športnih rekvizitov na drugačen način,
- prilagodimo tempo dejavnosti,
- prilagodimo pravila pri elementarnih igrah,
- igralcem določimo stalna igralna mesta.

Učenca spodbujamo, da naloge opravi sam. Spremljamo in nato presodimo, ali morda pri določeni nalogi potrebuje našo pomoč ali pomoč spremljevalca. Opazovanje je ključno zato, da lahko zahtevnost nalog postopoma stopnjujemo, podaljšujemo čas, način izvedbe, športne pripomočke in na takšen način učencu omogočimo

individualni pristop, ki bo odlična podpora za njegov razvoj. Gibalni izzivi ne smejo biti niti prelahki niti pretežki, ampak ravno pravi, da so učencu v izziv in je ponosen nase, ko jih opravi. V nadaljevanju pa bom navedla še nekaj primerov aktivnosti za popestritev pouka, pri katerih bodo vsi učenci imeli enako nalogo in prilagoditev za gibalno oviranega učenca načeloma ne bo potrebna. Na ta način bodo tudi ostali učeni spoznali omejitve gibanja, ki jih gibalna oviranost postavlja, in jih lažje razumeli.

Predlogi za aktivnosti:

- slepi slalom (zdravi otroci so približno enako hitri kot tisti na vozičkih),
- sedeča odbojka,
- dvoransko balinanje (boccia),
- sedeči namizni tenis,
- sedeči meti, pikado, lokostrelstvo,
- sedeči badminton.

Če imamo možnost, da pridobimo vsaj dva invalidska vozička, za gibalno ovirane in ostale učence z namenom, da bi aktivnosti lahko načrtovali tako, da bi vsaka skupina imela enega člana na invalidskem vozičku. Primer:

- hokej na vozičkih,
- košarka na vozičkih,
- ples na vozičkih.

Če gibalno oviranemu učencu ne moremo prilagoditi pouka športa, moramo poskrbeti za ločeno, prilagojeno športno obravnavo. Naša želja, cilj in namen predmeta šport mora biti napredek in usmerjeno v to, da se učenec razvije v aktivno, učinkovito in zdravo osebo. Učitelj z individualnim pristopom omogoča otroku nadgradnjo svojega znanja, da bo tudi otrok občutil svoj napredek. Z dobro komunikacijo, spoštovanjem in spodbudami lahko učitelj motivira tudi maj spretno učence, ki bi sicer hitro izgubili interes.

## ZAKLJUČEK

Gibanje nam omogoča povezovanje s svetom, spoznavanje novih ljudi, vpliva na razvoj mišic in spoznavanje delovanja lastnega telesa. Vključitev gibalno oviranih otrok v proces vzgoje in izobraževanja in predmet šport pomembno vpliva na njihov psihosocialni razvoj in jim prinaša različne gibalne izkušnje, ki jih nato z izven šolskimi dejavnostmi le še nadgrajujejo, če so vanje vključeni. Učence s posebnimi potrebami moramo sprejeti, jim dati priložnost in enakovredno obravnavati, vendar z nekaj prilagoditvami. Učitelj naj poskusi ustvariti spodbudno okolje, kjer vlada medsebojno spoštovanje in imajo vsi možnost vključitve in s tem možnost za uspeh. Učni cilj predmeta šport mora biti napredek, vezan na to, da postane aktivna, učinkovita in zdrava oseba.

## Viri in literatura

1. Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. Pridobljeno s [http://pefprints.pef.uni-lj.si/1195/1/bela\\_knjiga\\_2011.pdf](http://pefprints.pef.uni-lj.si/1195/1/bela_knjiga_2011.pdf)
2. Bouteiller Florence, G. (2010). *Integration and Inclusion in Physical and Sportive Education, New Handicap Law (2005) and New College Programs (2008), French Approach, a Significant Projection*. V S. Cazzoli, B. Antala idr., *Integration and Inclusion in physical education* (str. 53 – 60). Bratislava: Federation Internationale d'Education Physique (FIEP).
3. Filipčič, T., in Ozbič, M. (2010). *Specific Teaching Competence and Attitudes toward Inclusion of Pupils with Physical Impairment into Physical Education*. V S. Cazzoli, B. Antala idr., *Integration and Inclusion in physical education* (str. 25 – 37). Bratislava: Federation Internationale d'Education Physique (FIEP).
4. *Konvencija o otrokovih pravicah*. (1989). Generalna skupščina Združenih narodov z resolucijo št. 44/25. Pridobljeno s <http://www.varuh-rs.si/pravni-okvir-in-pristojnosti/mednarodni-pravni-akti-s-podrocja-clovekovih-pravic/organizacija-zdruzenih-narodov/konvencija-o-otrokovih-pravicah-ozn/>
5. Kremžar, B. (1992). *Posebna gibalna vzgoja s psihomotorično zasnovo*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
6. Kremžar, B. in Petelin, M. (2001). *Otrokovo gibalno vedenje*. Ljubljana: Društvo za motopedagogiko in psihomotoriko.
7. Valet, A. (2010). *Sociocultural Evolution at School: towards a New Inclusive Model of Sport*. V S. Cazzoli, B. Antala idr., *Integration and Inclusion in physical education*. Bratislava: Federation Internationale d'Education Physique (FIEP) (str. 81 – 91).
8. Vute, R. (1989). *Šport in telesno prizadetosti*. Ljubljana: Pedagoška akademija v Ljubljani.
9. Vute, R. (1999). *Izzivi drugačnosti v športu*. Ljubljana: Debora.

10. Videmšek, M. in Pišot, R. (2007). Šport za najmlajše. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

# Šola v naravi – kaj o njej menijo učitelji, starši in učenci?

**KERIN ŠKANTELJ ČRETNIK**

kerin.skantelj@os-brezovica.si

**Povzetek:** V članku sem želela poudariti vpliv šole v naravi na osebni in socialni razvoj otrok. Na začetku sem na kratko opredelila pomen šole v naravi, zakaj je tako pomembna in je ne smemo izpustiti ali nadomestiti s tečajem. Zapisala sem tudi nekaj ciljev in vzgojno-izobraževalne vsebine šole v naravi, ki so razdeljene na posamezna področja. V nadaljevanju pa sem zapisala glavne ugotovitve svoje magistrske raziskave, ki bodo učiteljem lahko v pomoč pri načrtovanju in izvedbi šole v naravi. Šole v naravi se med seboj zelo razlikujejo, zato sem želela pridobiti podatke o organizaciji, izvedbi in analizi šole v naravi od vseh treh skupin (učitelji, starši, učenci), ki so v to vzgojno-izobraževalno obliko tako ali drugače vključeni iz različnih regij Slovenije. S poznavanjem pričakovanj, idej in želja vseh treh (učencev, staršev in učiteljev) lahko organiziramo in izvedemo bolj kakovostno in zanimivo šolo v naravi, kot če se oprijemamo le preizkušenih dejavnosti naših predhodnikov.

**Ključne besede:** vzgojno-izobraževalni proces, šola v naravi, kakovost, mnenje vseh udeležencev

**Abstract:** In the article, I wished to emphasize the influence of outdoor school on the personal and social growth of children. At the beginning, there is a short introduction with the presentation of the problem of why outdoor school is so important and why we must not let it go or supplement it with a course. In continuation, I list the principles and general educational goals of the outdoor school. Furthermore, educational content that is divided into individual fields is presented. Then I list the main results of the research I made for my master's degree, which can help other teachers organize and perform the outdoor school. Because outdoor schools differ very much. However, I wished to gain information on organizations, performance, and the analysis of the outdoor school from all three groups (teachers, parents and students) from different parts of Slovenia regions who are engaged in this educational form in any way. By knowing the expectations, ideas and wishes of all three (students, parents, teachers), we can organize and perform a higher quality of outdoor school and also make it more interesting for the students, than if we only stick to the proven activities of our predecessors.

**Keywords:** educational process, outdoor school, quality, opinion of all participants

## UVOD

Šola v naravi je pomemben dejavnik, ki vpliva na osebni in socialni razvoj otrok. M. Kovač in Jurak (2012) sta zapisala, da lahko v večdnevni programu povežemo različne vsebine več predmetov na praktičen, drugačen, zanimiv način, hkrati pa učencem ponudimo fiziološko učinkovite športne dejavnosti. Z njo uresničujemo tudi cilje iz učnega načrta športne vzgoje, ki so povezani s plavalnim opismenjevanjem, spoznavanjem načinov preživetja v naravi, usvajanjem znanj in spretnosti različnih športov, ki potekajo v naravnem okolju in so tudi del naših pristočasnih dejavnosti v vseh življenjskih obdobjih. Izvedba šole v naravi se od šole do šole zelo razlikuje. Razlike se pojavijo na različnih področjih: v trajanju, kraju, vrsti nastanitve, organizaciji, pripravi učencev, aktivnostih itd. Nekateri učenci se v času šolanja udeležijo ene, drugi dveh, tretji pa celo več šol v naravi. Poleg razlik med šolami pa so prisotne tudi individualne razlike med učenci, kot je npr. njihova gibalna sposobnost, čustvena stabilnost, sposobnost ločljivosti od staršev, finančna stabilnost staršev ipd. Pomemben dejavnik pri odločitvi, ali se bo učenec udeležil šole v naravi, je mnenje o njej. Na učenčevo mnenje vplivajo starši, vrstniki, starejši učenci in učitelji, zato je pomembno, da učence na šolo v naravi pripravimo in jim jo predstavimo kot prijetno izkušnjo, ki jo moramo potem tudi uresničiti.

## Opredelitev šole v naravi

»Šola v naravi je posebna vzgojno-izobraževalna oblika, katere bistvo je, da cel razred ali oddelek odide za nekaj časa v naravno, čim manj urbano okolje, zunaj kraja stalnega bivanja, kjer se v posebnih okoliščinah in po posebnem vzgojno-izobraževalnem programu nadaljuje smotrno pedagoško delo« (Kristan, 2010, str. 202). Tak način poučevanja dopolnjuje in razširja klasičen pouk. V šoli v naravi se namreč pedagoški proces nadaljuje, le da ima drugačne značilnosti in predvsem drugačne razsežnosti, kot jih lahko učencu ponudimo znotraj učilnice in ob spremembi okolja. V šoli v naravi govorimo o integriranem pouku, pri katerem povezujemo učne vsebine z različnih področij. Splošni pedagoški in izobraževalni učinki so veliko večji kot na tečajih, okolje je bolj sproščeno, delo je bolj zgoščeno in je zato tudi gibalna in fiziološka učinkovitost večja (Kristan, 2010). Pozitivno pa vpliva tudi na proces osamosvajanja in socializacije. Socializacijski učinki so večji in učenci poglobijo medsebojne odnose. Skupno bivanje ima tudi veliko spodbudno vlogo in pomen za učenje in osvajanje delovnih navad. Vse skupaj pa učitelju omogoča poglobljeno medsebojno spoznavanje, skupno doseganje ciljev, hkrati pa učence lažje spodbudimo k sodelovanju in s tem dosežemo tudi višje ravni znanja (Kristan, 1998; Gros, 2004; Štemberger, 2010; Kovač in Jurak, 2012), zato vsakodnevnih prevozov na bazen ali morje ni mogoče šteti za šolo v naravi, ampak lahko takšno izobraževalno obliko poimenujemo le tečaj. Med tečaji v domačem kraju in prevoznimi tečaji ter šolo v naravi pa je velika vsebinska in

kakovostna razlika. Pri tečajih v domačem kraju ali prevoznih tečajih gre predvsem za učenje novih veščin (najpogosteje plavanje, smučanje), pri šoli v naravi pa gre za strnjen večdnevni celostni (večvsebinski) vzgojno-izobraževalni proces (Kristan, 2010).

### **Splošni vzgojno-izobraževalni cilji šole v naravi**

Osnovni vzgojno-izobraževalni cilj šole v naravi je učence vzgojiti in izobraziti, da bodo doživljali naravo kot nekaj vrednega in ohranjali kulturno dediščino v naravnem okolju (Kristan, 2010). To pa lahko dosežemo z medpredmetnimi povezavami, pri čimer vplivamo na razvoj pozitivnega odnosa do športnih dejavnosti, ki večinoma potekajo v naravi. Strnjena večdnevna dejavnost pa povečuje trajnost in kakovost znanja (Kovač in Jurak, 2012). Poleg tega lahko v šoli v naravi uresničujemo cilje povezane z naravo veliko lažje in na bolj zanimiv način, kot bi to lahko storili znotraj šole.

Šola v naravi je vzgojno-izobraževalna oblika, pri kateri se enakovredno prepletajo spoznavne, gibalne, čustvene, socialne, moralne in estetske razsežnosti vzgoje (Kristan, 1998). Cilji šole v naravi so torej sestavljeni iz več različnih področij, zato ne moremo reči, da je to le del športne vzgoje, ampak je del celostnega oblikovanja učenčeve osebnosti. Splošni vzgojno-izobraževalni cilj delimo na več delnih smotrov (Koncept, 2001; Golub in Gumilar, 2003; Kristan, 2010; Kovač in Jurak, 2012):

1. *Pridobivanje različnih znanj in spretnosti*, s katerimi vplivamo na trajnost in kakovost znanja. Učence naučimo tistih športnih dejavnosti, ki jih ne moremo izpeljati med rednim poukom športa, poglobljamo že usvojeno znanje in ga medpredmetno povezujemo.
2. *Samozaščitno izobraževanje*  
Z obvladanjem znanj in spretnosti lahko, v primeru nevarnosti, pravilno ravnanje zmanjša posledice, prepreči nesrečo ali celo reši življenje. Na primer: učenje plavanja in ostale dejavnosti v in ob vodi, ki vplivajo na prilagoditev, samozaupanje in gotovost v vodi; različne spretnosti v naravi; ravnanje ob slabih vremenskih razmerah (strela ipd.); orientiranje v naravi; prometna vzgoja ipd.
3. *Odgovoren odnos do naravnega in družbenega okolja*  
Poglobljamo stik z naravo in z doživljanjem le-te oblikujemo čustven, kulturn in spoštljiv odnos do nje ter hkrati oblikujemo zavest o njeni estetski, kulturni in bivanjski vrednosti.
4. *Poglobljeno spoznavanje naravoslovnih vsebin*
5. *Spodbuja pozitiven odnos do zdravega načina življenja in aktivno preživljanje prostega časa.*  
S skrbno izbranimi vsebinami učencem predstavimo različne prostočasne dejavnosti v naravi in jih usmerjamo k pravilni izvedbi posamezne športne aktivnosti.
6. Pomemben del šole v naravi je tudi *socializiranje učencev*.  
V nekaj dneh pridobijo veliko različnih socialnih izkušenj (skupna

pravila, spopadanje z izzivi...), ki vplivajo na razvoj socialnih in komunikacijskih spretnosti in veščin.

7. V šoli v naravi je veliko vzgojnih spodbud in hkrati poteka *proces osamosvajanja*.
8. V šoli v naravi so med učenci in učitelji *pristnejši odnosi*. Med učenci in učitelji se poveča medsebojno zaupanje in spoštovanje, kar lahko koristno uporabimo kasneje pri pedagoškem procesu v šoli, hkrati pa spodbuja sposobnost za spoštovanje sebe in drugih ter vzpostavljanje medosebnih odnosov.
9. *Kulturno in družabno življenje*. S temi dejavnostmi prispevamo k dobremu razpoloženju, hkrati pa se učenci veliko novega naučijo, ker nekatere naloge in igre zahtevajo močno miselno osredotočenost, iznajdljivost, ustvarjalnost, gibljivost, sposobnost hitre odzivnosti, govorne spretnosti ...
10. Učenec razvija *sposobnost kritičnega in ustvarjalnega mišljenja in presojanja* ter ga usposablja za soočanje in pozitivno reševanje življenjskih problemov.
11. Spodbuja *vseživljenjsko učenje* in prikazuje različne možnosti pridobivanja znanja.
12. Učenci so v šoli v naravi *srečni, sproščeni in zadovoljni*. Ta smoter je še posebej pomemben pri otrocih iz nižjih družbenih slojev in tistih, ki živijo v neurejenih družinskih razmerah.

Velik del ljudi pravi, da je šola v naravi koristna le kratkoročno (sprememba okolja, več gibanja ipd.), vendar temu ni tako. Šola v naravi je dolgoročna naložba, ker z vsebinami, ki jih pri pouku na šoli ne moremo posredovati, širi učenčevo obzorje. Približa jim naravo in jih seznanja z zdravim načinom življenja. Strokovnjaki, ki šolo v naravi načrtujejo in izvajajo, uresničijo zastavljene smotre s skrbno izbranim programom, brez katerega šola v naravi ne bi imela toliko pozitivnih učinkov, kot jih ima. Delo v šoli v naravi je zahtevno, odgovorno (Kristan, 1998).

#### **Vzgojno-izobraževalne vsebine v šoli v naravi**

Postavljene vzgojno-izobraževalne cilje lahko uresničimo z vsebinsko bogato šolo v naravi. To pa je »takrat, kadar je:

- poučna in vzgojna,
- gibalno in fiziološko učinkovita,
- doživljajsko bogata,
- ustvarjalna,
- prijetna in zabavna (Kristan, 2010, str. 228)«.

Pomembno je, da v vsaki šoli v naravi načrtujemo dejavnosti za različne vsebinske sklope. Razmerje med posameznimi sklopi je odvisno od starosti učencev, vrste šole v naravi in osrednjega vsebinskega sklopa (Kristan, 1998). Pri izbiri vsebin ne smemo pozabiti na diferenciacijo glede na sposobnosti in predznanje učencev (Kovač in Jurak, 2012). Vzgojno-izobraževalni program šole



v naravi sestavljajo različni vsebinski sklopi (Kristan, 1998; Kovač in Jurak, 2012):

1. športni vzgojno-izobraževalni program

Učence spoznamo z različnimi športnimi vsebinami, ki jih na šoli ne moremo izvajati. V šoli v naravi lahko v otroku vzbudimo potrebo, željo in navado po vsakodnevnem gibanju in zavedanje, da šport bogati človeka v vseh starostnih obdobjih. Pomembno je, da so športne vsebine zanimive in raznolike ter čim manj tekmovalno naravnane, saj si želimo, da učenci predstavljene športne dejavnosti sprejmejo kot možnost preživljanja prostega časa in načina življenja.

2. redni pouk po izbranem naravoslovnem in naravovarstvenem programu s poudarkom na posebnostih in značilnosti kraja, kjer bivamo

Izberemo primerne naravoslovne, zgodovinske, geografske, kulturne in druge značilnosti, ki jih ponuja okolje, kjer bivamo. Ključno je, da izberemo tiste vsebine, ki jih ne moremo izpeljati v šoli ali pa praktično uporabiti teoretično znanje, ki smo ga pridobili v šoli, in s tem učencem omogočimo posebno izkušnjo doživljajske razsežnosti.

3. kulturno-umetniško izražanje

Pri teh dejavnostih se lahko izkažejo tudi tisti učenci, ki morda pri športnih aktivnostih niso najboljši.

4. družabni in zabavni program

S temi dejavnostmi prispevamo k dobremu razpoloženju učencev, poleg tega pa nekatere igre in naloge od učenca

zahtevajo zbranost, osredotočenost, iznajdljivost, ustvarjalnost ...

5. dopolnilni pouk za manj uspešne učence. Ta del lahko izjemoma izpustimo.

6. socialne igre

Za razliko od zgoraj naštetih vsebinskih sklopov, programov in dejavnosti niso nujne, pač pa jih načrtujemo in uporabimo po potrebi. Socialne igre spadajo med metodične postopke, s katerimi vplivamo na potek socialnega učenja pri otrocih.

### **Mnenje učiteljev, staršev in učencev**

Raziskava je bila opravljena v okviru mojega magistrskega dela (Škantelj Čretnik, 2020). V raziskavo sta bila vključena 102 učitelja (od tega 35 športnih pedagogov in 67 učiteljev razrednega pouka), 196 učencev 4. in 5. razreda iz desetih različnih osnovnih šol in 172 staršev. Vsaka šola je bila iz druge regije, tako da je bila zajeta skoraj vsa Slovenija.

Rezultati nam pomagajo razumeti pomembnost kakovostnega organiziranja in izpeljave šole v naravi ter pozitivnega doživljanja le-te. S poznavanjem pričakovanj, idej in želja vseh treh (učencev, staršev in učiteljev) lahko organiziramo in izvedemo bolj kakovostno in zanimivo šolo v naravi, kot če se oprijemamo le preizkušenih dejavnosti naših predhodnikov.

### **Vrsta namestitve**

Rezultati so pokazali, da si velik delež (75,3 %) sodelujočih želi, da bi učenci v času šole v narave bivali v zidanem objektu (hiši). Visok delež sodelujočih si želi, da bi učenci v času šole v narave bivali v šotorih (77,9 %). Za učence bi to predstavljalo novo izkušnjo, povezavo z naravo in učenje večšin preživetja v naravi. Za začetek lahko organiziramo bivanje v šotorih, v času šole v naravi, le za eno noč, lahko pa tudi v času celotnega trajanja šole v naravi. Učiteljem bi organizacija šole v naravi v šotoru predstavljala večji izziv, drugačne aktivnosti, verjetno bi se pojavile tudi kakšne organizacijske težave, vendar je glede na odgovore sodelujočih po mojem mnenju vredno poskusiti in učencem ponuditi nekaj drugačnega, pri tem pa vsekakor upoštevati letni čas.

### Število dni

Več kot polovica (52,9 %) učiteljev meni, da je pet dni dovolj, prav tako meni 65,1 % staršev, medtem ko je najvišji odstotek pri učencih 41, 8 % za sedemdnevno bivanje. Presenetljivi pa so ekstremi tako pod kot nad omenjenim številom dni (največje število dni je bilo 20). Glede na povprečno število dni vseh sodelujočih bi lahko premislili o podaljšanju šole v naravi.

### Informiranje staršev

Kar 91,2 % staršev in učiteljev meni, da je pomembno starše dobro seznaniti s programom. Nekateri starši so zapisali, da bi želeli bolj

natančno predstavitev programa in izvedeti usposobljenost spremljevalcev. Medtem ko so učitelji zapisali, da starši sicer morajo poznati program, saj so tako mirnejši in jim bolj zaupajo, vendar ga raje predstavijo le okvirno, saj se s tem izognejo kasnejšim težavam in vprašanjem, zakaj določenih aktivnosti niso izvedli, kljub temu da so jih predhodno opozorili, da se program prilagaja tudi vremenu.

### Težave, s katerimi se učitelji po Sloveniji srečujejo pri izvedbi šole v naravi

Nekaj učiteljev (22 %) je odgovorilo, da pri izvedbi nimajo nobenih težav. Ostali se pri izvedbi šole v naravi srečujejo z različnimi težavami, kot so: nesamostojnost učencev pri higieni, oblačenju, urejenosti in izgubljanje svojih stvari (17 %), bolezni in poškodbe (17 %), fizična nepripravljenost otrok (16 %). Manj pogoste težave pa so: pomanjkanje strokovnih delavcev, slabo vreme, težave s prostorom, vedenjske težave učencev. Nekatero od teh težav bi lahko preprečili ali vsaj v veliki meri omilili že pred odhodom v šolo v naravi (npr. ogled prostora pred rezervacijo, načrt fizične priprave učencev v času priprav za šolo v naravi ...), medtem ko na nekatere dejavnike (npr. vreme) ne moremo vplivati in zato temu prilagodimo načrtovane aktivnosti.

### Organizacija pedagoškega procesa za učence, ki se šole v naravi ne udeležijo

Kljub temu da je v Konceptu Šole v naravi zapisano, da je šola dolžna za učence, ki se šole v naravi ne udeležijo, pripraviti primerljiv program, je le 6 % učiteljev odgovorilo, da organizirajo projektni teden oziroma dneve dejavnosti s primerljivim programom (izbranih ciljev). 63 % učiteljev priključi učence v drug razred in obiskujejo pouk, medtem ko nekateri koristijo proste dneve.

### Spremembe oz. izboljšave, ki si jih želijo

Prav vse skupine anketirancev (učitelji, starši in učenci) so predlagale spremembo vsebin pouka, več aktivnosti v/ob/na vodi in podaljšanje bivanja. Glede na rezultate bi lahko resnično premislili o tem, kakšne vsebine načrtujemo za šolo v naravi: ali so povezane s krajem bivanja, ali dobro izkoristimo okolje in priložnosti, ki nam jih ponuja, ali načrtujemo metode in oblike dela, ki jih pri rednem pouku v razredu težje izvedemo ipd. Npr. v poletni šoli v naravi so poleg plavanja pomembne tudi aktivnost v/ob/na vodi (raziskovanje morske obale in različni športi v/ob/na vodi: potapljanje, reševanje iz vode, vaterpolo, vodna košarka, sinhrono plavanje, veslanje, supanje). Glede na to da so to predlagali učitelji, starši in učenci, je teh verjetno res premalo in bi bila sprememba na tem področju zagotovo zaželeno.

### Zamenjava šole v naravi s tečajem plavanja v domačem kraju ali ukinitvev šole v naravi

Večina (96 %) vseh anketirancev ne želi, da bi šole v naravi zamenjali s tečajem plavanja v domačem kraju. Prav tako si večina (96,8 %) vseh anketirancev ne želi ukiniti šole v naravi.

### **ZAKLJUČEK**

Šola v naravi ima veliko pozitivnih učinkov na učence, zato je pomembno, da jo poskusimo izboljšati, učencem omogočiti še več raznovrstnih izkušenj, da bodo razširili svoje obzorje in obogatili svoj način življenja. Raziskave nam lahko pomagajo razumeti ideje, želje in primere dobre prakse vseh treh sodelujočih (učiteljev, staršev in učencev) in s poznavanjem ter razumevanjem le-teh lahko organiziramo in izvedemo strokovno, kakovostno ter zanimivo šolo v naravi.

### **Viri in literatura**

1. Golub, Z., Gumilar, M. (2003). Na poti proti morju in soncu. Poletna šola v naravi. Nova Gorica: Educa.
2. Gros, G. (2004). Interdisciplinarnost in šola v naravi. Ljubljana: Center šolskih in občolskih dejavnosti. Pridobljeno 17. 8. 2019 s <https://www.csod.si/stran/clanki>.
3. Kovač, M., Jurak, G. (2012). Izpeljava športne vzgoje: didaktični pojavi, športni programi in učno okolje. Druga dopolnjena in razširjena izdaja. Ljubljana: Fakulteta za šport.
4. Kristan, S. (1998). Šola v naravi. Radovljica: Didakta

5. Kristan, S. (2010). Pogledi na šport: predšolski športnovzgojni program zlati sonček, šola v naravi, aktualni odzivi. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
6. Škantelj Čretnik, K. (2020). Organizacija šole v naravi in analiza mnenj učencev, staršev in učiteljev. (magistrsko delo). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
7. Šola v naravi za devetletno osnovno šolo. Koncept. (2001). Pridobljeno 20. 3. 2023 s [https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/Drugi-konceptualni-dokumenti/Sola\\_v\\_naravi.pdf](https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/Drugi-konceptualni-dokumenti/Sola_v_naravi.pdf).
8. Štemberger, V. (2010). Outdoor Teaching in Education for Primary School Teachers. Rateče – Planica: Center šolskih in obšolskih dejavnosti. Pridobljeno 20. 3. 2023 s [https://www.csod.si/uploads/file/Mednarodna%20konferenca/Zbornik%202010\\_4.pdf](https://www.csod.si/uploads/file/Mednarodna%20konferenca/Zbornik%202010_4.pdf).

# Spoznavanje znanilcev pomladi

LJILJANA PEVEC, dipl. vzg.

ljiljana.pevec@kranjski-vrtci.si

**Povzetek:** v članku z naslovom *Spoznavanje znanilcev pomladi* predstavljam dejavnost s področja narave, ki smo jo povezali z dejavnostmi z vseh področij kurikuluma. Lega našega vrtca nam omogoča bivanje na prostem in s tem tudi raziskovanje žive in nežive narave v vseh letnih časih ter v vseh vremenskih razmerah. Tako lahko spoznavamo naravno okolje, rastline, živali, predmete in pojave ob neposrednem opazovanju v naravi. Kartončki s slikami znanilcev pomladi so bili velika motivacija za opazovanje. Z njimi sva s pomočnico vzgojiteljice pri otrocih spodbudili in ohranjali radovednost ter željo po dogajanju v naravi. Prav tako poskušava skozi celo šolsko leto izvajati čim več načrtovanih dejavnosti na prostem, predvsem v gozdu. V teoretičnem delu prispevka na kratko predstavljam pomen zgodnjega naravoslovja v predšolskem obdobju, v praktičnem pa je opisan primer spoznavanja znanilcev pomladi s pomočjo kartončkov.

**Ključne besede:** narava, gozd, znanilci pomladi, opazovanje, kartončki

**Abstract:** In this article, titled *Learning about Heralds of Spring*, I present a nature activity connected to activities from all fields of the Curriculum. The location of our preschool allows outdoor activities, including exploring animate and inanimate nature in all seasons and in all weather conditions. In this way, we are able to learn about the natural environment, plants, animals, objects and natural phenomena by directly observing the nature. Picture cards portraying heralds of spring provided great incentive for observation. Using these cards, my preschool teacher assistant and I awakened and maintained children's curiosity and their desire to observe natural events. In addition, we seek to perform as many planned activities outdoor, especially in the forest, as possible throughout the entire school year. In the theoretical part of this paper, I briefly present the importance of early science-learning in the preschool period, while the empirical part describes a case-study discussing learning about heralds of spring using picture cards.

**Keywords:** nature, forest, heralds of spring, observation, picture cards

## **UVOD**

Dejavnost s področja narave smo povezovali z dejavnostmi ostalih področij in s tem uresničevali cilje z vseh področij kurikulumu. S pomočnico vzgojiteljice sva skrbno načrtovali dejavnosti, ki sva jih izvajali v igralnici in na prostem. Izhodišče tematskega sklopa je bila knjiga avtorice Mojce Nose z naslovom Kakšne barve je pomlad? Otroci so pridobivali nova znanja in izkušnje ter neizmerno uživali v gibanju in prosti igri. Na sprehodu ob robu gozda so opazili žafran, trobentice in zvončke. Kazali so veliko navdušenje in zanimanje za prve pomladne cvetlice. Ko smo se znova odpravili do gozda, smo s seboj vzeli knjigo Vodnik po naravi – cvetlice, s katero smo si pomagali pri spoznavanju rastlin. Otroke sva s pomočnico vzgojiteljice spodbujali k natančnemu opazovanju in raziskovanju z vsemi čutili. Za večjo motivacijo sva kasneje izdelali kartončke s slikami znanilcev pomladi, ki so se izkazali za zelo učinkovite, saj so otroke zelo pritegnili.

### **Naravoslovje v zgodnjem otroštvu**

Otrok v najbolj zgodnjem obdobju spoznava okolje le s čutili. Prepoznava predmete okrog sebe in zaznava različne pojave. Pouk naravoslovja pomeni za otroka prvo vodeno spoznavanje narave – sveta, ki ga obkroža. Ob tem začne sistematično spoznavati in usvajati pojme ter razumevati nekatere naravne pojave in procese. Seznanja se z nekaterimi naravoslovnimi postopki. Nauči se oblikovati stališča, ki temeljijo na objektivnosti in kritičnosti, ki sta značilni sestavini

znanstvenega raziskovanja. Začetno naravoslovje tako predstavlja otrokovo prvo srečanje z znanostjo in njenimi metodami dela, kar odločilno vpliva na njegov kasnejši odnos do znanstvenega dela nasploh in uporabe znanstvenih odkritij (Novak, Ambrožič – Dolinšek, Bradač, Cajnkar – Kac, Majer, Mencinger – Vračko idr., 2003, str. 10).

### **Narava v Kurikulumu za vrtce**

Naravoslovno opismenjevanje naj bi se začelo že v vrtcu. Sodobni pogledi na učenje in poučevanje naravoslovja zmanjšujejo razkorak med znanstvenim raziskovanjem in učenjem naravoslovja. Tudi otroci v vrtcu lahko odkrivajo naravo z raziskovanjem, ki je prilagojeno njihovi razvojni stopnji. S tem pa ne spoznavajo samo narave, temveč tudi poti in načine, kako se kaj odkrije, razišče in nauči.

Vzgojiteljica otroke vodi in usmerja, jim pripoveduje in razlaga ter jih spodbuja in motivira. Večji del komunikacije med otroki in vzgojiteljico poteka prek vprašanj. Sprašujejo otroci, vzgojiteljica pa jim vprašanja vrača. Postavljanje vprašanj mora biti preiščeno in ozaveščeno, saj bo le tako interakcija uspešna in bodo otroci sami gradili svoje znanje (Kroflič, Marjanovič Umek, Videmšek, Kovač, Kranjc, Saksida idr., 2010, str. 174). V Kurikulumu za vrtce je zapisano, da je narava posebno področje, kjer razvijamo sposobnosti otrok za aktivno vključevanje v obdajajoče fizično in družbeno okolje ter ustvarjanje zdravega in varnega življenjskega okolja ter navad. Še posebej pomembno je pridobivanje izkušenj z živimi bitji, naravnimi

pojavi ter veselje v raziskovanju in odkrivanju. To področje postopoma razvija naravoslovno mišljenje, sklepanje, naravoslovne pojme, zmožnosti za uvidevanje in reševanje problemov, postavljanje hipotez, klasificiranja, iskanja, povzemanja bistva in pomena ter oblikovanja konceptov. Vsi ti procesi pri otroku potekajo nezavedno, kljub temu pa so hkrati osnovne znanstvene metode v naravoslovju. Otrok okoli sebe spozna rastline, živali, predmete in pojave. Spozna naravno okolje in se usmerja v aktivno delovanje za njegovo ohranitev. Spozna in spoštuje živa bitja, z njimi uživa in se zanima za njihove življenjske pogoje. Rastline in živali v svojem okolju ima rad, jih neguje, se veseli srečanja z njimi in je do njih obziren. Spozna obseg, lepoto in raznolikost narave tako, da je stik z njo običajen del njegovega življenja. Podoba okolja vključuje v vsakdanje življenje in skrbi za stvari v svojem okolju. Razvija sposobnosti dojetanja in povezovanja dogodkov v prostoru in času (Kurikulum za vrtce, 1999, str. 55–56).

### **Doživljanje narave**

Naravo lahko doživimo le, če smo v njej. Narava je okolje in prostor, ki spodbuja in navdihuje, je neizmerna učilnica življenja. V takšnem okolju otrok začuti potrebo, da izrazi svoje misli in občutja. Pričakuje, da mu pomagamo ubesediti nova spoznanja in doživetja.

Naravoslovne dejavnosti otroka v naravi motivirajo, pri tem pa otroci postajajo radovedni. Svojo radovednost udeležujejo z opazovanjem, preizkušanjem, primerjanjem, potrjevanjem ... (Fošnarič, Katalinič,

2012, str. 6–7). Zelo pomembno je, da otroci dobijo bogata in raznolika doživetja narave v naravnem okolju. V svetu narave imajo posebno mesto rastline, ki izstopajo po svoji velikosti, pestrosti in raznovrstnosti (prav tam, str. 9).

### **Primer dobre prakse v starostni skupini 3–4 leta, v katero je bilo vključenih 19 otrok; deset deklic in devet dečkov**

Globalna cilja:

- doživljanje in spoznavanje žive in nežive narave v njeni raznolikosti, povezanosti, stalnem spreminjanju in estetskih razsežnostih;
- razvijanje naklonjenega, spoštljivega in odgovornega odnosa do žive in nežive narave.

Cilji:

- otrok odkriva, spozna in primerja živo in neživo naravo;
- otrok odkriva, spozna in primerja živa bitja, njihova okolja in sebe kot enega izmed njih;
- otrok spozna, da se narava spreminja;
- otrok pridobiva izkušnje, kako sam in drugi ljudje vplivajo na naravo ter kako lahko dejavno prispeva k varovanju in ohranjanju naravnega okolja.

Da bi otroci spoznali znanilce pomladi v okolju, je potreben le sprehod v naravo, v gozd. To pa v našem primeru ni težko, saj nam lega vrtca omogoča in nudi priložnosti za vsakodnevno bivanje v

naravi, kjer otroci pridobivajo tudi različne gibalne izkušnje. Gozd je otrokom ponujal ustvarjalno okolje, spodbujal vsa čutila in jih pomirjal. S pomočnico vzgojiteljice sva naredili kartončke s slikami znanilcev pomladi. Plastificirali sva jih in jih pripeli na trak. Vsakič, ko smo se odpravili v gozd ali na daljši sprehod, smo si trak s kartončki obesili okrog vratu. Otroci so v naravi iskali rastline, si jih ogledovali in poimenovali. Tako so ob neposrednem opazovanju spoznavali spomladanske rastline, ugotavljali podobnosti in razlike med njimi. Primerjali so zvonček in trobentico. Spoznavali so pojme čebulica, korenina, steblo, listi, cvet in njihovo vlogo, bogatili so besedni zaklad. Otroke sva spodbujali k verbalni komunikaciji. Stopali so v interakcije, komunicirali so med seboj, razlagali, komentirali vse, kar so opazili, videli, tipali, slišali in vonjali. Razvijali so govorne zmožnosti.

Rastline so opazovali s prostim očesom in s pomočjo povečeval. Pozorni so bili na obliko in barvo listov ter cvetov. Ob spoznavanju in opazovanju znanilcev pomladi so utrjevali barve, preštevali, ugotavljali, katerih cvetlic je malo, katerih mnogo. Razvijali so količinske pojme, predstave in strategije mišljenja.

Veliko smo se pogovarjali o spoštljivem ravnanju z živimi bitji in s tem privzgjajali čut do varstva narave. Otroci so ozavestili, da ne trgamo cvetlic, ne kričimo in ne plašimo živali, ne odlagamo smeti v naravo in ne delamo škode.

Opazovali so ptice, poslušali ptičje petje, brenčanje čebel, šelestenje listov, vetra in pokanje vejic pod nogami.



Slika 1: Kartončki z znanilci pomladi

Vir: Lasten

Kartončke sva s pomočnico izdelali še za igro spomin. Posamezni otroci so jih razvrščali v parih, zlagali v vrste ali stolpce, bolj spretni pa so z njimi igrali že zaprt spomin. Tudi na ta način so spoznavali in utrjevali predvsem imena rastlin. Igralec, ki je bil na vrsti pri odkrivanju slik, je ob odprtju povedal ime rastline. Če imena rastline ni poznal, so mu pri tem lahko pomagali soigralci. Tako so se učili drug od drugega, se spodbujali in opogumljali.





Slika 2: Kartončki za igro spomin

Vir: Lasten

Iskali so tudi informacije o rastlinah v enciklopedijah, leksikonih in drugi literaturi, ki smo jih poiskali v vrtčevski knjižnici. Spoznavali so različne pravljice, zgodbe, uganke, deklamacije, pesmi o pomladi in rastlinah. Risali in slikali so rastline z barvicami, flomastri, voščenkami, tiskali z različnimi predmeti, cvetovi.

### Evalvacija

Dejavnosti so potekale v okviru tematskega sklopa z naslovom Kakšne barve je pomlad? Knjiga avtorice Mojce Nose je bila zelo dobro izhodišče. Po odzivih in zanimanju otrok se je potrdilo, da sva

se s pomočnico dobro pripravili in skrbno načrtovali dejavnosti. Pri načrtovanju sva upoštevali razvojne značilnosti otrok. Ustrezna in prava izbira so bili vsekakor kartončki s slikami znanilcev pomladi, saj so bili otroci visoko motivirani. Interes je bil izjemen. Otroci so bili videti veseli, kazali so navdušenje pri učenju, aktivno so se vključevali v načrtovane dejavnosti in prosto igro. Z uporabo kartončkov sva vzbujali radovednost po raziskovanju. Otroke sva vpeljevali v njim zanimivo naravoslovno vsebino in raziskovanje gozda. Omogočili sva jim, da so ob vsakodnevem bivanju v naravi in stiku z njo z neposrednimi izkušnjami pridobivali nova znanja, ki so jih tudi utrjevali. Skozi različne aktivnosti sva otrokom približevali gozd kot bogato učno okolje. Cilji so bili doseženi. V dejavnostih so sodelovali vsi otroci. Natančno so opazovali in spoznavali lastnosti rastlin z vsemi čutili. Na začetku so poznali le zvonček, trobentico in žafran, kasneje so znali poimenovati in opisati še pljučnik, teloh, podlesno vetrnico, jetrnik in vijolico. Razmišljali so ob zastavljanju vprašanj in odgovarjali nanje. Bili pa so zelo samoiniciativni, ves čas so sami spraševali, komentirali in sodelovali med seboj. Ko so ugotovili, da ima zvonček čebulico, jih je zanimalo, kaj imajo druge rastline. Spoznali so, da imajo rastline cvet, liste in steblo, nekatere čebulico, druge pa koreniko ali gomolj. Razlikovali so cvetove po barvi. Spoznali so, da so tudi cvetovi sestavljeni iz listov in da so listne ploskve posameznih rastlin drugačne. Prepoznavanje novih rastlin jih je spodbudilo k razmišljanju in opisovanju, kar so videli, opazili. Znali so uporabiti izkušnje in znanja v novih situacijah (npr. smreka ima liste,

krompirjev gomolj, pomen čebel). Prepoznavali so tudi črke na hrbtni strani kartončkov, bogatili so besedni zaklad. Ob različnih načrtovanih dejavnostih so razvijali socialne odnose in medsebojno komunikacijo. Otroci so iz dneva v dan kazali bolj spoštljiv odnos do rastlin in narave nasploh. Ozavestili so, da je gozd dom za živali in rastline, ter se v njem primerno vedli. S pomočnico vzgojiteljice sva bili mnenja, da sva tudi midve pridobili veliko novih informacij, k temu pa so naju vodili otroci z željo po novem znanju in z zastavljanjem vprašanj.

## ZAKLJUČEK

Otroci so spoznavali, da se narava spreminja. V neposrednem stiku z naravo so doživljali in spoznavali spremembe v njej, njeno raznolikost in naklonjen, spoštljiv ter odgovoren odnos do nje. Pridobivali so različne izkušnje in veselje v raziskovanju ter odkrivanju. S pomočnico vzgojiteljice sva jim omogočili dovolj časa tudi za prosto igro v gozdu. Otroci so ves čas preizkušali in raziskovali, ves čas so bili aktivni, nič jih ni omejevalo, razvijali so svojo domišljijo. S tem so z lastno aktivnostjo prišli do različnih ugotovitev in spoznanj. Menim, da so kartončki z znanilci pomladi primer dobre prakse, saj so se z njihovo uporabo otroci naučili veliko novega. Tovrstne kartončke bi bilo smiselno uporabiti pri spoznavanju in raziskovanju različnih naravoslovnih vsebin.

## Viri in literatura

1. Bahovec, E. D. idr. (1999). *Kurikulum za vrtce: predšolska vzgoja v vrtcih*.

Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.

2. Fošnarič, S. in Katalinič, D. (2012). *Didaktične usmeritve za izvedbo raziskovalnih in eksperimentalnih dejavnosti predšolskih otrok na področju naravoslovja*. Maribor: Pedagoška fakulteta.
3. Katalinič, D., (2010). *Prvi naravoslovni koraki*. Odranci: Mizarstvo Antolin
4. Kroflič, R., Marjanovič Umek, L., Videmšek, M., Kovač, M., Kranjc, S., Saksida, I. idr. (2010). *Otrok v vrtcu*. Maribor: Obzorja.
5. Novak, T., Ambrožič – Dolinšek, J., Bradač, Z., Cajnkar – Kac, M., Majer, J., Mencinger – Vračko, B. idr. (2003). *Začetno naravoslovje z metodiko*. Maribor: Pedagoška fakulteta.

# Berem in se gibljem

**MAJA MALNARIČ**, *profesorica nemščine in slovenščine*  
mmaln@11sola.si

**Povzetek:** Osnovni namen prispevka je predstaviti povezavo med gibanjem in branjem, tj. kako lahko gibanje kot osnovna človekova dejavnost pomembno vpliva na razvoj branja in bralne pismenosti. Cilj prispevka je predstaviti teorijo vpliva različnih gibalnih aktivnosti na uspešnost branja pri otrocih in skozi praktične primere prikazati, kako so aktivnosti potekale v prvi triadi naše šole. Za manjše otroke na splošno velja, da potrebujejo veliko gibanja, tudi med učenjem – zato je pouk v prvi triadi tudi temu prilagojen. Otroci, ki so med učenjem telesno aktivni, so bolj motivirani, srečnejši in zato tudi bolj dovzetni za sprejem novih informacij ali za utrjevanje že usvojenega znanja. Na podlagi prebrane strokovne literature in s tem povezane teorije lahko pri praktičnih primerih potrdimo pozitiven vpliv gibanja na razvoj bralne pismenosti.

**Ključne besede:** branje, učenje, gibanje, nacionalni mesec skupnega branja

**Abstract:** The main purpose of this article is to present the connection between movement and reading, particularly how

movement, as a basic human activity, can have a significant impact on the development of reading and reading literacy. The aim of the paper is therefore to present the theory of the impact of different movement activities on children's reading performance and to show through practical examples how the activities were carried out in the first three years of school. Smaller children are generally considered to need a lot of movement, even during learning - so the first three years are adapted to this as well. Children who are physically active during learning are more motivated, happier and therefore more receptive to receiving new information or consolidating what they have already learned. Based on the literature related to this theory, practical examples can be used to confirm the positive impact of exercise on the development of reading literacy.

**Keywords:** reading, learning, movement, National Reading Month

## UVOD

Z Nacionalnim mesecem skupnega branja smo že v septembru tega šolskega leta pričeli s številnimi aktivnostmi na razredni stopnji, pri čemer smo ves čas razvijali pozitiven odnos do branja in gibanja. Izhodišče letošnje nacionalne bralne akcije je bila misel irskega pisatelja in politika Richarda Steela (1672–1729), ki poudarja povezanost med umom in telesom, med gibanjem, športom in duševnim razvojem: »*Branje je za duha to, kar je telovadba za telo.*« Dokazano je namreč, da sta učenje in branje bolj učinkovita, če se prepletata z gibanjem. Skozi omenjen projekt in mnoge dejavnosti nas (je) omenjena misel spremlja(la) celo šolsko leto.

## Gibanje

Gibanje je naraven del človeškega življenja. Tako kot ni življenja brez hrane, vode in zraka, ni življenja brez gibanja. Gre za eno izmed najosnovnejših človekovih dejavnosti in potreb – že ko se rodimo, je gibanje otrokov prvi način izražanja in sporazumevanja z okolico. S to psihofizično dejavnostjo otrok še pred govorom pokaže, kaj čuti in hoče. Gibanje je torej sredstvo izražanja (Pavliha, 2011). V današnji družbi pada gibalna učinkovitost otrok in mladostnikov, prisotno je premalo gibanja, kar je tudi eden od glavnih vzrokov za prekomerno telesno težo in številne bolezni (Guček, 2022; Rajšp, 2022). Prav zato mu je treba posvetiti posebno pozornost.

## Branje

Branje in knjiga sta za otrokov razvoj zelo pomembna. Kdor veliko bere, se veliko nauči. Pozitiven odnos do knjige naj bi se začel že v zgodnjem otroštvu v družini in se nato vključil tudi v vzgojno-izobraževalni proces v vrtcu in šoli (Jamnik, 1994). Z branjem kot z vajo v rabi jezika prispevamo k razvoju in izboljšavi vseh drugih jezikovnih zmožnosti: k boljšemu pisanju, poslušanju in razvitejšemu govoru (Grosman, 2003). Z branjem si bogatimo besedni zaklad, pridobivamo znanja s področij, ki nas zanimajo, z branjem spodbujamo domišljijo in čustveno plat duševnosti ter oblikujemo literarni okus (Jamnik, 2002). Branje je spretnost, ki jo potrebujemo in uporabljamo vse življenje in vpliva na kakovost življenja. Z branjem se seznanimo z informacijami, ki se vrtijo okoli nas (Kesič Dimic, 2010).

## Kako sta branje in gibanje povezana

Dokazano je, da je učenje najbolj učinkovito, če je poleg vida, sluha in govora vključena tudi telesna dejavnost. Z gibanjem povečamo motivacijo, si olajšamo razumevanje in ohranjamo dolgoročni spomin (Pavliha, 2011). S pomočjo otrokovega gibanja, ki je njegovo prvo sporočanje, se razvijajo drobne mišice, ki so odgovorne ne samo za govorjenje in poslušanje, ampak tudi za branje. Če se otrok med govorjenjem, poslušanjem in branjem še giblje, s tem lažje osmisli pomen zapisanih in govorenih besed. Če se npr. otrok splazi pod mizo, lažje razume, kaj pomeni *pod*. Otrok mora torej vključiti čim več

čutil (Muhič in Marinšek, 2002). S številnimi aktivnostmi pri delu z literarnimi besedili se dolgoročno izboljšajo bralne zmožnosti. Tu so po ključni predvsem motivacija, vzgoja in uporaba igre. Motivacija se povezuje s pozitivnimi čustvi ob branju in željo, da bi takšna čustva vedno znova in znova podoživeli (Sarto, 2015). V prvi triadi osnovne šole se namenja veliko pozornosti učenju branja in pisanja (t. i. začetno opismenjevanje) ter gibanju. Slednje naj bi bilo deležno tudi večje pozornosti v prihajajočih novih učnih načrtih.

### **Vaje in igre za razvoj bralnih spretnosti in primeri iz prakse**

Učenje z gibanjem je zelo koristno in uporabno pri izboljšanju bralnih spretnosti in bralnega razumevanja (Pavliha, 2011). Igre in vaje za razvoj bralnih spretnosti se lahko nanašajo na:

#### **Sledenje pisnim navodilom**

Gre za posreden prikaz gibalne naloge. Ko se otroci učijo brati, je zelo dobrodošlo, da gledajo na tiskane besede, ki označujejo dejanja, ki jih morajo opraviti. Učitelj recimo pokaže kartonček, na katerem je z besedo ali stavkom napisana neka dejavnost, npr. *stati, hoditi, skakati, korakati, spodaj, zgodaj, nad* ipd. Kartonček nato pokaže večkrat: prvič prebere napisano glasno sam in otroci dejavnost izpeljejo. Ko kartico pokaže drugič, skušajo otroci že sami brez učiteljevega branja izvesti dejavnost. Potem učitelj pokaže več kartic zapored in otroci morajo izvajati različne dejavnosti, npr.: pri kartici z napisom *obračati se* se otroci obrnejo, če je na kartici napis *zgoraj*,

položijo nek predmet na višjo ležečo polico. Kasneje, ko otroci že lepo preberejo kratke besede in pravilno izvajajo aktivnosti, jim učitelj začne kazati kartice s kratkimi stavki, ki jih morajo pravilno prebrati in tudi pravilno izvesti (npr. *Teci do vrat.*). Boljši bralci izvajajo dejavnosti pri daljših stavkih (npr. *Teci hitro do vrat in potrkej.*) V omenjenem primeru je gibalna zaposlitev sredstvo za učenje bralne pismenosti (Frostig, 1998; Muhič in Marinšek, 2017).

*Primer iz prakse:* Med uro podaljšanega bivanja sem se v učilnici pridružila 2. d razredu. Ker učenci že poznajo male tiskane črke, sem prinesla kartončke, kjer so bile besede ali stavki napisani z malimi tiskanimi črkami. Vajo sem razdelila v dva sklopa: v prvem sklopu vaj so učenci morali slediti enobesednim navodilom na kartončkih. Pisalo je: *skoči, mahaj, ploskaj, zehaj in lezi*. V drugem sklopu sem enega za drugim kazala kartončke, kjer je pisalo: *skoči levo, mahaj nad glavo, ploskaj hitro, zehaj potihno in lezi k oknu*. V prvem sklopu so učenci besede hitro prebrali in večina je takoj izvedla dejavnosti, v drugem pa so na splošno potrebovali več časa, da so dejavnost izvedli. Nekateri so bili hitrejši, drugi počasnejši.



Slika 1: Učenci ploskajo po navodilu

Vir: Andreja Mantel

### Črkovanje in učenje različnih oblik črk

Poudarek je na učenju črk in branju, gibanje je le učna metoda. Učencem pomagamo z različnimi oznakami na igrišču. Učenci se učijo vrstnega reda črk in njihovega razvrščanja. Učitelj lahko nariše skico in z različnimi barvami pobarva polja, v katerih je abeceda. Nato od učenca zahteva, da črkuje npr. besedo ŠOLA. Najprej gre učenec k polju, ki vsebuje črko Š, in nato k vsakemu naslednjemu polju, ki vsebuje sledečo črko. Vsakič črko glasno izgovori in ploskne z rokami. Ko celo besedo na koncu izgovori, jo tudi napiše na tla (če so zunaj) ali na tablo (če so v razredu) (Frostig, 1998).

*Primer iz prakse:* Učiteljica podaljšanega bivanja v 1. a razredu, ki je tudi učiteljica športne vzgoje na šoli, v oddelku pogosto izvaja športne aktivnosti v razredu, telovadnici ali pa na prostem v okolici šole. Tako so učenci pod njenim vodstvom izvajali tudi omenjeno vajo, s katero so utrjevali poznavanje črk slovenske abecede. Črkovali so besede *učenec*, *mama*, *pišem*, *jutri*, *poletje* in *sladoled*. Kombinacija obojega je imela odličen učinek, učenci so skozi gibanje utrjevali črke abecede in pri tem zelo uživali.



Slika 2: Utrjevanje poznavanja abecede

Vir: Lasten

### Razločevanje samoglasnikov in slušno učenje abecede ipd.

Učitelj izgovarja posamezne besede: učenci naredijo kratek korak, ko slišijo kratek samoglasnik, ali dolg, ko slišijo dolg samoglasnik. Lahko recimo tudi poskakujejo, enkrat, dvakrat, trikrat, kolikokrat slišijo neko črko v besedi, ki jo prebere ali učiteljica ali učenec (Frostig, 1998).

*Primer iz prakse:* 1. e razred je pri bralni aktivnosti *branje pod krošnjami* med branjem zgodbe *Najlepše darilo* dvignil roke nad glavo tolikokrat, kolikokrat je v besedni zvezi slišal nek soglasnik, ki ga je prebrala učiteljica.



Slika 3: Učenci dvigujejo roke  
Vir: Lasten

### **Pomen igre pri motiviranju za branje**

Otroka lahko k branju motiviramo tudi preko igre, s katero je pravzaprav v stiku že od rojstva. Skozi igro mu bomo branje prav gotovo vsaj malo bolj približali (Sarto, 2015). Otroci, ki so pogosto vključeni v vsebinsko raznolike domišljajske igre, so pogosto vključeni tudi v kakovostno skupno branje, vsebino prebrane zgodbe pa tudi bolj razumejo. In obratno. Skupno branje in domišljajska igra otrok

sta zelo pomembna pri razvoju njihove zgodnje pismenosti (Marjanovič Umek idr., 2022).

*Primer iz prakse:* učiteljica 3. b razreda z učenci redno izvaja gibalne igre, pogosto tudi pred ali po branju zgodbe. Oblika gibanja je večinoma povezana z vsebino zgodbe, ki jo preberejo sami potihoma ali pa jim jo prebere učiteljica, medtem ko sedijo skupaj na blazini. Spodnja slika prikazuje učence, ki potihoma berejo vsak svojo knjigo pred športno vzgojo.



Slika 4: Tiho branje v učilnici  
Vir: Ada Batič

### **Aktivnosti iz knjige *Telovadba za možgane* (po metodi Brain Gym)**

V nadaljevanju sem želela predstaviti priročnik *Telovadba za možgane* (avtorja dr. Paul in Gail E. Dennison). V priročniku se

nahajajo opisi preprostih gibalnih aktivnosti, ki pomembno vplivajo na izboljšanje učenja in boljši učni uspeh otrok. Podpirajo namreč razvoj komunikacije in oblikovanja misli preko pozitivnega vpliva na intelektualne sposobnosti. Različne oblike gibanja stimulirajo možgane, pri čemer je pomembno, da je gibanje raznoliko, saj sta tako aktivirani obe možganski hemisferi (Muhič in Marinšek, 2017). V nadaljevanju navajam le tiste vaje, ki pozitivno vplivajo na razvoj bralne sposobnosti.

### ***Križno gibanje***

Vajo lahko izvajamo na različne načine. Po enem načinu korakamo na mestu in se z roko (ali komolcem) izmenično dotikamo kolena na nasprotni strani. Gibljemo se čim bolj počasi. Po drugem načinu ležimo na tleh, kjer dvigujemo roko in nasprotno nogo. Omenjena vaja spodbuja možgane tudi za sledenje z očmi od leve proti desni.

### ***Ležeča osmica ali slon***

Središčna točka osmice mora biti v višini oči. Udobno se namestimo in rišemo najprej z levo roko in tako spodbudimo delovanje desne možganske hemisfere. Risati pričnemo v sredini in rišemo poteze v nasprotni smeri urinega kazalca. Potem pa se v pasu obrnemo v smeri urinega kazalca in rišemo navzgor, čez, okrog in nazaj in nazaj v sredinsko točko. Z očmi sledimo osmici in medtem premikamo tudi glavo. Risanje ležeče osmice ali simbola neskončnosti omogoča gladko prehajanje vidne sredine. Ob aktiviranju obeh oči omogočimo

zlitje levega in desnega polja, ki ju povezuje neprekinjena črta. Vaja pozitivno vpliva na način branja in bralno razumevanje.

### ***Možganski gumbki***

Z eno roko masiramo področje možganskih gumbkov (tj. mehko tkivo pod ključnico levo in desno od prsnice), drugo pa položimo na popek. Točke masiramo do 30 sekund. Najprej so te točke občutljive, nato napetost popusti. Kasneje jih lahko spodbudimo samo že z dotikom. Da bi spodbudili še drugo možgansko hemisfero, zamenjamo položaj rok. Vaja olajša prečkanje vidne sredine pri branju, izboljšuje težave z obračanjem števil in črk, pomaga pri lažjem združevanju soglasnikov in lažje sedenje med branjem.

### ***Obračanje glave***

Pri tej vaji glavo kotalimo sem in tja (z ene strani na drugo), ni pa priporočljivo kroženje, kjer glavo nagibamo nazaj. Globoko dihamo in imamo zaprte oči. Vaja pozitivno vpliva na učno spretnost tihega in glasnega branja ter na jezik in govor.

### ***Trebušno dihanje***

Roke položimo na trebuh. V kratkih in mehkih izdihljajih izdihnemo ves stari zrak. Počasi in globoko vdihnemo. Z zrakom se polnimo previdno, kot bi napihovali balon. Ob vdihu se roka mehko dvigne in ob izdihu se spusti. Vaja pozitivno vpliva na učno sposobnost branja (prepoznavanje in kodiranje) ter govora in glasnega branja.



### **Upogibanje stopala**

Sedemo in gleženj ene položimo na koleno druge noge. Prste ene roke položimo na začetek in prste druge roke na konec predela mečnih mišic. Predstavljamo si kite in mišice kot glinene trakove in napete točke na začetku in koncu teh trakov. Nežno jih vlečemo narazen, dokler jih ne »zmehčamo« in »razkrijemo«. Med tem časom počasi iztegujemo in upogibamo stopalo. Nato pa vajo ponovimo še z drugo nogo.

### **Zehanje**

Pretvarjamo se, da zehamo. Če konice prstov položimo na napeta mesta, ki jih čutimo v čeljusti, s tem sproščamo napetost v čeljustih in v glavi, med zehanjem pa oddajamo globok in sproščen glas.

Omenjene vaje izvajajo na naši šoli učiteljice različnih oddelkov skozi celo šolsko leto. Učinkovitost vaj se kaže skozi viden napredek otrok pri otrocih na različnih področjih, v primeru teh vaj napredek na področju bralnih sposobnosti.

### **ZAKLJUČEK**

Veliko strokovnjakov in strokovne literature poudarja pomen branja in gibanja za celostni in zdrav razvoj človeka. Tudi na naši šoli dajemo temu veliko pozornosti, še posebej na razredni stopnji, kjer poteka začetno opismenjevanje in kjer naj bi se otroci tudi več gibal. Znano je namreč, da najmlajši pri pouku težko sedijo dlje časa. V prispevku

omenjene vaje, ki so osredotočene na gibalne dejavnosti, ki pozitivno vplivajo na razvoj bralne pismenosti pri učencih prve triade osnovne šole, so se pri nas pokazale kot zelo učinkovite. Učenci so bili pri gibalnih vajah izjemno motivirani in so radi sodelovali. Da gibalne vaje pripomorejo k boljšim učnim uspehom in razvoju bralnih veščin, pa potrjujejo tudi naše učiteljice in viden napredek pri učencih.

### **Viri in literatura**

1. Dennison, P. E., Dennison, G. E. (2007). *Telovadba za možgane*. Ljubljana: Založba Rokus Klett.
2. Frostig, M. (1998). *Gibalna vzgoja. Nove poti specialne pedagogike*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše, str. 49–54.
3. Gjud, A. (2003). Gib in beseda. *Beremo skupaj*. Priročnik za spodbujanje branja. Ljubljana: Mladinska knjiga, str. 139–142.
4. Grosman, M. (2003). Pomen branja za posameznika in širšo družbo. *Beremo skupaj*. Priročnik za spodbujanje branja. Ljubljana: Mladinska knjiga.
5. Guček, V. (2022). Narava kot učno okolje. *Educa*. Pedagoška revija za predšolsko vzgojo in prvi triletji. Oktober/november/december 2022, letnik XXXI, str. 63.
6. Jamnik, T. (1994). *Knjižna vzgoja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
7. Jamnik, T. (2002). *Kdor bere ...* Priročnik za učitelje razrednega pouka in slovenščine, knjižničarje in mentorje bralne značke. Ljubljana: Educi.
8. Kesič Dimić, K. (2010). *Priročnik o branju*. Ljubljana: Alba.
9. Marjanovič Umek, L., Fekonja, U. idr. (2022). *Skupno branje odraslih in otrok*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
10. Muhič, M., Marinšek, M. (2017). Bralna pismenost in gibalno-športna dejavnost. V *objemu besed*. Razvijanje družinske pismenosti. Maribor: Pedagoška fakulteta, str. 161–169.

11. Pavliha, K. (2011). *Razvijanje bralnih spretnosti in bralnega razumevanja z metodo gibalnih zgodb* (diplomsko delo), Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
12. Rajšp, M. (2022). Še več gibanja prosim. *Educa*. Pedagoška revija za predšolsko vzgojo in prvi triletji. Oktober/november/december 2022, letnik XXXI, str. 127.
13. Sarto M. (2015). *Strategije motiviranja za branje*. Medvode: Malinc.

# Slikanje v 4. in 5. razredu

**MATEJA ZUPAN**, *prof. raz. pouka*  
mzupa@11sola.si

**Povzetek:** Slikanje je že za majhnega otroka zanimiva dejavnost. V šolskih letih ga poskušamo naučiti novih vsebin in spretnosti pri slikanju. V 4. in 5. razredu spoznava barvne odtenke in to znanje uporablja v svojih slikarskih delih. Pomembno je, da učence učimo tudi vrednotenja lastnih del in del drugih. S tem bodo razvijali svoje znanje in spretnosti in kritični odnos do umetnosti. V primeru dobre prakse so opisane likovne dejavnosti, ki bodo učiteljem lahko v veliko pomoč. Videli bodo, kako lahko učence z vnaprej načrtovanim delom postopno pripeljejo do osvojitve ciljev likovne umetnosti, kako oblikujejo kriterije za vrednotenje in ocenjevanje znanja. Dobili bodo ideje za slikanje z učenci v 4. in 5. razredu, upoštevajoč vsebine iz učnega načrta.

**Ključne besede:** slikanje, mešanje barv, vrednotenje, ocenjevanje

**Abstract:** Painting is an interesting activity already for a young child. In school years we are trying to teach children new painting content and skills. In 4th and 5th grade the child is getting to know color shades and is using them in his or her painting works. It is important

that we also teach the pupils how to evaluate their own and others' works of art. This way they will develop their knowledge and abilities as well as a critical attitude towards art. In case of good practice, the described artistic activities can be a great help for the teachers. The teachers will see how with planned work they can gradually bring pupils to reach the goals of art class and create criteria for evaluation and grading of knowledge. The educators will get ideas for painting with pupils in 4th and 5th grade considering the content of the curriculum.

**Keywords:** painting, mixing colors, evaluation, grading

## **UVOD**

Večina učiteljev rada išče nove ideje za likovno ustvarjanje. Ko odkrijemo kakšno zanimivo idejo, jo poskušamo uresničiti v razredu. Pogosto pa imamo težave s tem, kako ocenjevati likovne izdelke. Vsako leto opažam, da je v razredu kar nekaj učencev, ki imajo še težave s pravilno uporabo čopiča in z nanašanjem ustrezne količine barve. V letih svojega dela sem videla mnogo zanimivih likovnih del učencev. Poskušala sem jih vključevati v pouk. Sčasoma sem pridobila občutek, kako učence voditi in usmerjati, da bodo dosegli cilje iz učnega načrta. Opisala sem, kako lahko načrtujemo ure likovne umetnosti v 4. in 5. razredu, da bomo dosegli cilje s področja mešanja barv. Z dodanimi fotografijami slik učencev je napisano še bolj razumljivo. Ob takem načinu dela izdelke učencev tudi lažje vrednotimo in ocenimo.

### **Slikarstvo, slika**

Slikarstvo je ploskovno oblikovanje unikatnih umetniških del z nanašanjem barve in drugih materialov na površino slikarskega nosilca. Barva se navadno nanaša s čopičem, gobo, slikarsko lopatico itd. Kot podlage lahko služijo papir, platno, les, glina, steklo, beton ... Skozi slikanje umetnik izraža ideje in občutke in svoje videnje realnosti na dvodimenzionalni ploskvi. Jezik slikarja sestoji iz oblik, točk, linij, barv, tonov in tekstur, ki so povezane med seboj na veliko različnih načinov. Slike so ene izmed najstarejših človeških oblik umetnosti. Slika je tako snovna kot duhovna. Materialni elementi

sestavljajo snovnost slike. Likovni (slikovni) elementi pa opisujejo likovno misel slike (Kalan, 2015, str. 5–6).

### **Tople in hladne barve**

Tacolova (2007, str. 61) je o barvah zapisala:

Če barve primerjamo z nekaterimi pojavi v naravi, ki na nas delujejo z občutkom toplote (poletje - sonce) in hladu (zima – sneg), ali s telesi, ki nam dajejo toploto (ogenj, žarnica, sveča), in s snovmi, ki nam dajejo hlad oziroma nam toploto jemljejo (voda, led), ugotovimo, da lahko barve, glede na to, kje jih običajno zaznamo, delimo na tople in hladne. Tople barve – rumena, oranžna in rdeča – pripadajo soncu in ognju, hladne barve – modra, zelena in vijoličasta – pa vodi in ledu. Glede na količino tople ali hladne barve pri mešanju barv prve stopnje, npr. rumene in rdeče, rdeče in modre, rumene in modre, postanejo barve druge stopnje tople ali hladne. Oranžna barva je topla. Vijoličasta in zelena lahko delujeta kot topli ali kot hladni barvi. Rdečevijoličasta in rumenozelena barva delujeta toplo. Najtoplejša barva je rdečeoranžna, najhladnejša pa modrozelenena.

### **Svetlostni in barvni odtenki**

Tacolova (2007, str. 50–51, 56) o barvnih odtenkih pravi:

Kadar neki barvi prve ali druge stopnje (rumeni, magnetno rdeči, cian modri, oranžni, zeleni, vijoličasti) postopoma

dodajamo črno, postaja temnejša. Kadar pa barvi prve ali druge stopnje dodajamo belo barvo, postaja svetlejša. Z dodajanjem bele, črne ali sive drugim barvam se spreminja njihova svetlost, nastanejo svetlostni odtenki neke barve. Iz barv prve stopnje (rumena, magentno rdeča in cian modra) lahko z mešanjem dveh ali treh barv nastane množica novih barv. Pri mešanju rumene in rdeče barve nastanejo različice rumene in rdeče barve, torej različne oranžne barve. Pravimo jim barvni odtenki« (Tacol, 2007, str. 50–51, 56).

### **Likovno izražanje otroka**

Tacol in Šupšakova (2019, str. 5) menita, da je otroška likovna stvaritev izraz otrokovega trenutnega psihičnega stanja in obenem notranja potreba po samouresnitvi. Je prirojena sposobnost, notranja danost in moč, ki se je ni mogoče naučiti samo s pomočjo družbenega okolja. »Likovno izražanje je odraz dogajanja v njegovi zavesti glede na sposobnost zaznavanja (percepcije), predstav, doživljanja in razumevanja ter sposobnosti likovne predstavitve kot oblike sporazumevanja z likovnimi znaki in simboli, ki imajo svojo strukturo, funkcijo in pomen« (Tacol in Šupšakova, 2019, str. 5). Tacol in Šupšakova (2019, str. 134, 162, 164) sta o otrokovem izražanju pri slikanju zapisali:

Otrok se v desetem letu starosti pri slikanju že osredotoča na barve posamezne oblike in celo njenih sestavnih delov. Opazi razlike med barvnimi toni ene barve, zato že začne

mešati barve. Najprej se osredotoči na upodobitev oblik, ki jih zaradi gotovosti najprej nariše (če ima pri roki svinčnik, najprej z njim), nato jih pobarva, šele nato začne barvati površine okrog oblik. V enajstem letu je zmožen namešati določen barvni ton in z njim pobarvati izbrano obliko. Rad se izogne barvanju površin, na katerih je najprej upodobil veliko podrobnosti. Izginja tudi uporaba izrazito živih, kontrastnih barv, ki jih otrok rad uporablja do desetega leta. V dvanajstem letu opazimo, da otrok barve izbira bolj namerno in jih tudi meša. Nameša več odtenkov ene barve, npr. zeleno za travo, drevesno krošnjo, liste cvetlic. Belo in črno barvo že uporabi za svetljenje in temnjenje posameznih barv.

### **Analiza in vrednotenje likovnih del**

Eden izmed ciljev predmeta likovne umetnosti je tudi refleksija. Učenci naj bi razvijali sposobnost analize in vrednotenja umetniških del in del svojih vrstnikov. Pri tem razvijajo tudi sposobnost kritičnega pogleda na svet okoli sebe, estetsko občutljivosti in kritični odnos do umetnosti (Zupan, 2016, str. 1,2). »Likovno vrednotenje je sestavina likovne vzgoje, ki zajema razvoj sposobnosti vrednotenja likovnih umetniških del in estetskih pojavov v okolju. Ob tem da učenec ugotovi določene estetske kvalitete, ki ustrezajo njegovemu okusu, mora tudi vedeti, zakaj so mu všeč in kaj je tisto, kar neki izdelek naredi estetski« (Duh, 2004, str. 11). V fazo vrednotenja naj bi bili

vključeni tudi učenci, saj je ravno njihovo delo tisto, ki ga vrednotimo. Učitelj s tem dobi tudi uvid v učenčevo znanje in tok misli ter s tem preveri učinkovitost svojega poučevanja (Zupan, 2016, str. 5).

### **Preverjanje in ocenjevanje znanja**

V učnem načrtu za likovno umetnost je zapisano, da naj bo preverjanje sestavni del vsakega vsebinskega sklopa. Učitelj naj daje objektivne kritike, ki učencu pomagajo pri nadaljnjem delu. Po vsaki končani likovni nalogi naj bi z učenci ob razstavljenih delih, tudi če še niso vsa dokončana, vrednotil cilje glede na kriterije, ki izhajajo iz likovne naloge. Oцени naj, koliko je učenec dosegel cilje oziroma standarde, zapisane v učnem načrtu. Pred ocenjevanjem znanja mora izdelati kriterije ocenjevanja in jih predstaviti učencem. Kriteriji vključujejo znanja, procese in veščine iz učnega načrta. »Učitelj mora negovati individualni način izražanja učencev. Likovne nadarjenosti se ne ocenjuje. Upoštevati mora tudi napredek v celotnem procesu« (Učni načrt, 2011, str. 23).

### **Primer dobre prakse**

Spodaj so navedeni in opisani primeri učnih ur, pri katerih postopno dosežemo cilje iz področja mešanja barv. Dodani so tudi kriteriji za vrednotenje.

### **Likovna vajenica (mešanje barv)**

Za ponovitev mešanja barv z učenci prvo uro slikanja namenimo izdelovanju likovne vajenice, in sicer vadimo mešanje barv in izdelamo vajenico z različnimi barvami. Najprej si ogledamo sliko barvnega kroga. Pogovorimo se, katere barve vidijo okoli sebe in v naravi. Ponovimo, kako dobimo oranžno, zeleno, vijolično barvo iz rdeče, modre in rumene barve. Pokažemo jim, kako naj naredijo kupčke barv, ki jim dodajajo malce druge barve. Razložimo, kako naj si vedno malo barve v kupčku pustijo in naj ne zmešajo na primer vse rumene z vso rdečo, saj bodo osnovno rumeno barvo kasneje še potrebovali. Učenci mešajo barve, tako da dobijo čim več različic barv. Te na papir nanašajo tako, da oblikujejo nekakšne trakove različnih barv enega zraven drugega. Učence opozorimo tudi na pravilno držo čopiča in na smer barvanja, ki naj bo čim bolj enotna. Pri mešanju barv namesto kupljenih palet uporabljamo koledarski papir. Barve mešajo na hrbtno belo stran tega papirja.

Cilji, ki jih poskušamo doseči v tej uri, so:

- opazujejo barve v barvnem krogu in v naravi,
- urijo se v mešanju barv,
- ob uporabi slikarskih orodij razvijajo motorično spretnost.

### **Tople in hladne barve – vaja**

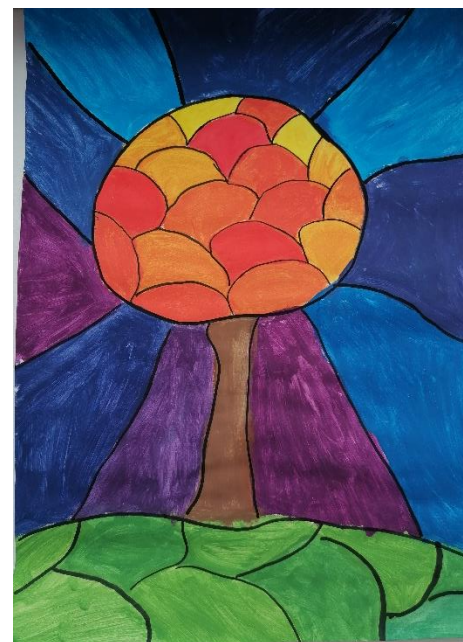
S pomočjo barvnega kroga ponovimo, katere barve so tople in katere hladne. Napovemo jim, da bomo slikali čarobno drevo, pri katerem bomo krošnjo razdelili na več ploskev. Vsako posamezno ploskev

bomo pobarvali z različno toplo barvo, ki jo bomo dobili z mešanjem rumene in rdeče barve. Tudi ozadje bomo razdelili na več ploskev. Spodnji del bo v hladnih zelenih barvah. Zgornji del pa v hladnih modrih in vijoličastih barvah. Seveda ponovimo, kako zmešamo različne zelene in vijoličaste barve. Učenci s svinčnikom narišejo drevo in ozadje in vse razdelijo na ploskve. Nato se lotijo mešanja barv. Najprej slikajo drevo, kasneje ozadje.

Učencem pred delom razložimo, da so naši cilji:

- pravilna uporaba čopiča,
- drevesno krošnjo naslikati s toplimi barvami,
- ozadje naslikati s hladnimi barvami,
- pobarvati celoten list, tako da ne bo vidnih vmesnih belih prostorov.

Nekaterim učencem pomagamo pri tem, kako naj držijo čopič in pri tem, da ne slikajo na suho. Pokažemo jim, da morajo čopič večkrat pomočiti v barvo in v vodo. Po končanem delu si ogledamo izdelke in opazujemo njihovo različnost, zanimivost. Opazujemo, kako so naslikali tople in hladne barve. Poiščemo, katere zelene barve delujejo toplo.



Slika 1: Čarobno drevo

Vir: Lasten

### Barvni odtenek – vaja

Ob naslednjem slikanju slikamo jesenska drevesa. Učenci opazujejo drevesa v okolici šole. Pozorni so na barve listov. Ogledujejo si prave jesenske liste. Projiciramo jim še nekaj primerov fotografij jesenskih dreves in jesenskih listov. Pokažemo jim primer barvnega kroga. Razložimo, kaj je barvni odtenek ter da bomo pri slikanju krošnje drevesa poskušali iz rdeče, rumene in rjave barve dobiti različne barvne odtenke. Deblo drevesa naslikamo tako, da rjavi barvi

dodamo malo črne barve, da se bolj približamo naravni barvi debla drevesa. Učenci nato slikajo eno, dve ali tri drevesa na risalni list v pokončni ali vodoravni legi. Šele nato jim razložimo, kako bomo izdelali ozadje, kjer bomo vadili mešanje barvnih odtenkov zeleno rjave barve. Lahko dodajajo tudi čisto malo rumene, oranžne. Pomembno je, da si najprej pripravijo dva ali tri barvne odtenke, nato pa jim dodajo še malce kakšne barve. Opozorimo jih, da naj bodo prehodi med odtenki postopni. Tudi to uro jim ponovno razložimo, kako naj iz dveh kupčkov barv na paleti (koledarskem papirju) naredijo tretjega, ki bo nov odtenek barv. Nato pa temu kupčku dodajo še malce ene od barv in dobijo temnejši ali svetlejši odtenek na novem kupčku. Svetujemo jim, da naj pri slikanju ozadja uporabijo več vode, da bodo barve svetlejše. Vedno pa je nekaj učencev, ki tudi ozadje naslikajo z zelo gostimi barvami. Tu jim pustimo svobodo, da preizkušajo, kaj bo nastalo. Vsak išče svoj izraz. Če namesto plastičnih palet uporabljamo papir koledarja, lažje dobimo več različnih kupčkov-odtenkov barv, ker je več prostora. Na koncu ure nimamo dela s pranjem palet. Papir z barvami vržemo v koš. Učencem pred delom razložimo, da so naši cilji:

- pravilna uporaba čopiča,
- ozadje naslikati tako, da bodo vidni 4 odtenki zelene barve,
- drevesno krošnjo naslikati tako, da bo vidnih 5 odtenkov oranžnordečerjavih barv,
- pobarvati celoten list, tako da ne bo vidnih vmesnih belih prostorov.

Po končanem delu vrednotimo izdelke. Učenci pohvalijo dobro izvedena dela. Povedo, kaj bi bilo dobro še izboljšati glede na kriterije.



Slika 2: Jesensko drevo

Vir: Lasten

### Barvni odtenek – ocenjevanje

Za ocenjevanje uporabimo podobno nalogo. Učenci so že dobro vadili mešanje barv in slikanje z barvnimi odtenki. Tokrat se lotimo slikanja motiva-žabe. Za motivacijo učenci pripovedujejo, kakšne so žabe. Projiciramo jim nekaj fotografij in risb žab. Povemo, da bomo



tokrat slikali žabe, ki bodo domišljajske in ne čisto takšne kot prave žabe. Lahko bi bile v pravljčnih knjigah, v katerih bi imeli pravljico o žabah. Učencem pustimo, da naslikajo vsak svojo unikatno žabo. Razložimo jim, kaj bomo upoštevali pri ocenjevanju, tako da projiciramo spodnjo tabelo in jo pojasnimo. Pri žabi imamo tokrat odtenke zelene in rjave barve. Pri ozadju pa odtenke iz rumene in rdeče barve. Lahko dodamo malce rjave barve.

#### Kriterij ocenjevanja

<b>BARVNI ODENKI</b>	<b>Motiv: žaba</b>	Ocena:
<b>Datum:</b>	<b>Ime:</b>	
1.	Pri slikanju uporablja barvne odtenke.	
	- žaba – vidni so 4 odtenki	4 t
	- ozadje – vidnih je 5 odtenkov	5 t
4	Prehodi med odtenki so postopni	1 t
5	Ploskve so popolnoma zapolnjene (ni vmesnih belih prostorov).	1 t
6	Tehnika slikanja je ustrezna (enotno barvanje, smer, drža čopiča).	1 t
7	Izkaže izvirnost, domiselnost.	1 t
TOČKOVNIK: 13–12 = 5 (odl); 11,5–10 = 4 (pdb); 9,5–8 = 3 (db); 7,5–6 = 2 (zd); 5,5–0 = 1 (nzd)		

Izdelke vrednotimo skupaj. Učenci poskušajo sami določiti svojo oceno. Če tega ne zmorejo, jim pojasnijo sošolci ali učiteljica. Kriterije lahko oblikujemo tudi drugače glede na to, katere cilje želimo oceniti.



Slika 3: Žaba

Vir: Lasten

#### Svetlostni barvni odtenek – vaja

Pri slikanju se lahko lotimo še svetlostnega barvnega odtenka. Učencem to najlažje razložimo s sliko svetlostnih odtenkov. Pogovorimo se, kje lahko vidimo svetlostne barvne odtenke. Lotimo se risanja motiva-dlani na način, da dlani in prste samo obrišejo s

svinčnikom. To imajo radi tudi učenci, ki imajo težave s slikanjem zahtevnejših motivov. Nato roke (dlani) poslikamo, tako da je vsaka v drugačnem svetlostnem odtenku npr. rdeče barve. Pri tem rdečo barvo svetlimo z belo. Učenci na tak način zelo radi ustvarjajo. Mešanje barve z belo jim je vedno v užitek. Opozorimo jih, naj se potrudijo, da bo vsaka dlan v različnem svetlostnem odtenku rdeče barve. Še posebno se morajo potruditi pri ozadju, saj morajo paziti, da se naslikane dlani dobro vidijo. Ozadje izdelajo tako, da uporabimo kar se da svetel svetlostni odtenek skoraj bele barve. Pri slikanju naj bodo ponovno pozorni na pravilno uporabo čopiča, smer barvanja. Učenci naj pazijo na to, da ne slikajo čez motiv. Za težje prehode lahko uporabljajo tudi tanjše čopiče.



Slika 4: Roke  
Vir: Lasten

Cilji, ki jih poskušamo doseči:

- vedo, kako naslikati svetlostne odtenke ene barve,
- izbrano barvo svetlijo z belo barvo,
- pri mešanju in slikanju razvijajo vztrajnost in natančnost,
- razvijajo občutek za postopno mešanje barve,
- razvijajo spretnost uporabe čopiča.

### **Svetlostni barvni odtenek – ocenjevanje**

Slikanje svetlostnih odtenkov lahko tudi ocenimo. Pri tem lahko izberemo kot motiv ladjo ali jadrnico na morju. Lahko dve ali tri jadrnice na morju. Vsak učenec zopet izdelava svojo unikatno sliko. Pogovorimo se, da naj s svinčnikom najprej narahlo narišejo motiv. Pozorni naj bodo na jadra razprta v vetru, okna pri ladji, jamborje ... V ozadju naj naslikajo valove, nebo. Učence usmerimo v to, da jim morja in neba ni potrebno prej podrisovati s svinčnikom. Nekateri bodo namreč zmogli že na tak način. Tokrat bo kraljevala modra barva in njeni svetlostni odtenki. Izbrano modro barvo svetlimo z belo. Učenci pa lahko uporabljajo tudi črno barvo. Le te naj dodajo modri čisto malo, da dobijo temnejši odtenek modre. Paziti je potrebno na to, da se bo motiv videl iz ozadja. Učencem predstavimo kriterije ocenjevanja. Ta naloga je kar zahtevna ampak običajno so izdelki zares lepi. Učenci ugotovijo, da lahko dobijo svetlejši odtenek tudi z dodajanjem vode. Pri tej likovni nalogi ugotovimo celoletni napredek učencev pri mešanju barv in uporabi čopiča.

Kriterij ocenjevanja:

<b>SVETLOSTNI BARVNI OD TENKI Motiv: ladja, jadrnica na morju</b>	Ocena:
<b>Datum:</b>	<b>Ime:</b>
1. Motiv je ustrezne velikosti, prostor je zapolnjen.	1 t
2. Uporablja svetlostne barvne odtenke.	
- ladja – vidni so 4 odtenki	4 t
- ozadje – vidni so 4 odtenki	4 t
3. Motiv je dobro razviden iz ozadja.	1 t
4. Pri delu izkaže izvirnost, domiselnost.	1 t
5. Tehnika slikanja je ustrezna.	1 t
TOČKOVNIK: 12–11 = 5 (odl); 10,5–9 = 4 (pdb); 8,5–7,5 = 3 (db); 7–6 = 2 (zd); 5,5–0 = 1 (nzd)	



Slika 5: Motiv ladje

Vir: Lasten

## ZAKLJUČEK

Ob zgoraj opisanem načinu dela pri učencih opazimo viden napredek pri mešanju barv in pri uporabi čopiča. Učenci radi slikajo. Ob končanih izdelkih so običajno kar ponosni nase, ko vidijo kaj lepega je nastalo na prej popolnoma belem papirju. Zadovoljni so, ker jim dopuščamo, da se v okviru likovne naloge izrazijo vsak po svoje. Vsak njihov izdelek je drugačen od sošolčevega. Ob skupnem vrednotenju likovnih izdelkov res vidijo, kaj so naredili odlično in kaj bi bilo dobro še izboljšati. Tudi pri ocenjevanju večina nima težav. Kriterije ocenjevanja razumejo, saj jih že prej ves čas navajamo nanje. Učenci

tako pridobivajo občutek za estetsko vrednotenje umetnosti. Zadovoljen je tudi učitelj, ki z načrtovanim delom preko celega leta, postopno pripelje učence do osvojitve ciljev.

### **Viri in literatura**

1. Duh, M. (2004). *Vrednotenje kot didaktični problem pri likovni vzgoji*. Maribor: Pedagoška fakulteta.
2. Kalan, A. (2015). *Slikarske tehnike skozi lasten likovni izraz* (diplomsko delo). Pedagoška fakulteta, Maribor.
3. Program osnovna šola. Likovna umetnost. Učni načrt. (2011). Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s: [https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN\\_likovna\\_vzgoja.pdf](https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_likovna_vzgoja.pdf)
4. Tacol, T. (2007). *Likovno izražanje*. Učbenik za likovno vzgojo za 5. razred devetletne osnovne šole. Ljubljana: Debora.
5. Tacol, T., in Šupšakova, B. (2019). *Likovni razvoj in simbol v vizualni komunikaciji otroka*. Ljubljana: Debora.
6. Zupan, D., (2016). *Analiza in vrednotenje likovnih del pri predmetu likovna umetnost ter uporaba pristopa »Ways in«* (magistrsko delo). Pedagoška fakulteta, Ljubljana.

# Delo z nadarjenimi učenci – delavnica o pisavah pri pouku zgodovine

**MOJCA HRVATIN**, *profesorica slovenščine in zgodovine*  
mojca.hrvatin@gmail.com

**Povzetek:** Otroci se s pisanjem srečujejo vsak dan – najprej črke opazujejo in jih posnemajo, nato se jih učijo zapisovati sami. Ne zavedajo pa se, da je trajalo več tisočletij, preden so ljudje izumili pisavo. Učni načrt za zgodovino v osnovnih šolah v 6. razredu predvideva, da se otroci seznanijo z osnovnimi dejstvi o nastanku, pomenu in vrstah pisav. Ker nam pisanje kroji življenje, smo se odločili, da s skupino nadarjenih učencev na šoli to znanje še dopolnimo in poglobimo. V teoretičnem delu so predstavljene značilnosti nadarjenih učencev ter kratka zgodovina razvoja pisave. Ker nadarjeni učenci zmorejo odgovarjati na vprašanja višjih taksonomskih stopenj, smo zanje organizirali delavnico o pisavah in poskrbeli, da so prišli do novih spoznanj z aktivnim sodelovanjem in soustvarjanjem delavnice. Slednje bo predstavljeno v drugem delu članka kot primer dobre prakse. Zanimalo nas je, ali drugačni načini obravnave tematskega sklopa o pisavah vzbudijo zanimanje učencev za zgodovino pisav in pisanje nasploh.

**Ključne besede:** zgodovina, nadarjeni učenci, razvoj pisave

**Abstract:** Children encounter writing every day – first they observe and imitate letters, then they learn to write them themselves. They don't realize that it took thousands of years before people invented writing. . the 6th grade history curriculum envisages that children become familiar with the basic facts about the origin, meaning and types of writing. Since writing shapes our lives, we decided to supplement and deepen this knowledge with a group of talented students. The theoretical part presents the characteristics of talented students and a brief history of the development of handwriting. Since talented students are able to answer questions of higher taxonomic levels, we organized a workshop on fonts for them and made sure that they gained new insights through active participation and co-creation of the workshop. The latter will be presented in the second part of the article as an example of good practice. We were interested in whether different ways of dealing with the thematic set on fonts arouse students' interest in the history of fonts and writing in general.

**Keywords:** history, talented students, font development

## UVOD

Na šolah se srečujemo z učenci, ki imajo različna znanja, sposobnosti in izhajajo iz različnih okoliščin, zato moramo učitelji poskrbeti, da pouk diferenciramo in zadovoljimo potrebe vseh učencev. Najtežje je zadovoljiti potrebe nadarjenih učencev, saj zmorejo nekaj več. Učitelji se trudimo med samimi učnimi urami, zares se jim lahko posvetimo na delavnicah, ki so namenjene le njim, ali pa na taborih za nadarjene. Na naši šoli izvajamo vse te aktivnosti. Odločili smo se, da z njimi izvedemo delavnico na področju zgodovine, in sicer so spoznavali nastanek, razvoj in različne vrste pisav na njim ustrezen način. S pisanjem in pisavo se srečamo že kot otroci, ko spoznavamo črke, če ne prej, v 1. razredu, ko se opismenjevanje začne. Pisati zna praktično večina ljudi po svetu. Da smo prišli do takega izuma, kot je pisava, smo ljudje potrebovali na tisoče let. Učencem smo želeli predstaviti, kako pomemben prelom je bil izum pisave, naša skrita želja pa je bila, da bi cenili pisavo in pisanje (z roko), sploh v svetu, polnem računalnikov.

### Nadarjeni učenci

Nadarjenost je v strokovni literaturi različno opredeljena. V Sloveniji kot nadarjene štejemo posameznike, ki na miselnem področju izkazujejo izjemne dosežke. Kljub vsemu imajo nadarjeni učenci podobne lastnosti: zlahka in hitro se učijo, veliko sprašujejo, imajo obsežen besednjak in dobro sposobnost komuniciranja, so vedoželjni, teme želijo podrobneje raziskati, razvito imajo logično,

fleksibilno, fluentno in kritično razmišljanje ter veliko idej pri reševanju problemov (Bezič, 2019, str. 22–30). Za učence, ki so prepoznani kot nadarjeni, je treba poskrbeti z ustreznimi didaktično-metodičnimi pristopi in učno diferenciacijo (Kukanja Gabrijelčič, 2015). Taki otroci se radi udeležujejo aktivnosti, pri katerih širijo in poglobljajo svoje védenje. Pri delu z nadarjenimi učenci bi morali učitelji poskrbeti, da razvijajo ustvarjalnost, uporabljajo višje in sodelovalne oblike učenja, da spodbujamo njihovo samostojnost in odgovornost, da jim omogočimo raznovrstne ponudbe ter ustvarimo možnosti za občasno druženje in njihove potrebe/interese (Žagar, 1999, str. 9–11). Na naši šoli nadarjene učence podpiramo in jih spodbujamo z različnimi aktivnostmi, zato smo se odločili, da jim ponudimo tudi večurno delavnico, v kateri bi vključili vse naštetih aktivnosti iz drugega odstavka. Odločili smo se, da bodo spoznavali razvoj pisav skozi zgodovino. Delavnica je potekala več dni, po navadi 1-krat tedensko v času predur.

### Razvoj pisave skozi zgodovino

Človek je moral, če je želel preživeti, sodelovati z drugimi ljudmi in se z njimi tudi sporazumevati. Že pred 40.000 leti je začel risati jamske slike, preteči pa je moralo še šestintrideset tisoč let, da je izumil prvo pisavo na svetu. Pisavo povezujemo s prvimi civilizacijami, razvitimi in organiziranimi družbami. Nastala je, ko smo izumili organiziran sistem znakov/simbolov, s katerimi smo lahko zapisali vse, kar mislimo in čutimo. Nastanek pisave na območju Mezopotamije ni

povezan z romantičnimi vzroki, nastala je iz praktičnih razlogov – prvi zapisi na glinastih ploščicah nam govorijo o popisu pridelka, gospodarskih računih. Mezopotamci so pisavo kasneje izpopolnili in tako je nastal klinopis, ki ga uvrščamo med zlogovne pisave. Pisavo sta razvili še civilizaciji v Egiptu in na Kitajskem, a je bil sistem zapisovanja drugačen. Oboji so uporabljali slikovno pisavo – Egipčani hieroglif (poenostavljene podobe), Kitajci kitajske pismenke. Prvi so verjeli, da je pisavo izumil bog Tot in jo podaril ljudem. Znanje branja in pisanja je pomenilo privilegij in oblast (Jean, 1994, str. 11–25). Če so ljudje želeli pisati ali brati slikovno ali zlogovno pisavo, so se morali naučiti na tisoče znamenj, zato se je pojavila potreba po bolj enostavni pisavi (Razpotnik, 2022, str. 30). Izumljen je bil črkopis ali abeceda. Prvo ljudstvo, ki je uporabljalo to vrsto pisave, so bili Feničani, ki so jo nato raznesli po vsem Sredozemlju. Sorodni feničanski sta arabska in hebrejska pisava, ki imata poseben sistem zapisovanja samoglasnikov in se bereta od desne proti levi. Od Feničanov so pisavo prevzeli stari Grki in ji dodali samoglasnike, naprej pa Rimljani, ki so postavili temelje današnji pisavi – latinici. Današnja slovenska pisava je ena od vrst latinice. Ljudje so do sredine 15. stoletja pisali na roke, nato je Nemec Johannes Gutenberg izumil tiskarski stroj in ljudem omogočil hitrejšo širjenje informacij.

### **Braillova pisava in znakovni jezik**

Zdelo se nam je pomembno, da učenci spoznajo še, kako se sporazumevajo naglušni in gluhi ter slepi, saj spoznavanje

drugačnosti pripomore k strpnosti v družbi. Predstavili smo jim Braillovo pisavo za slabovidne in slepe. Sestavljena je iz Braillove celice (pravokotnika) z izbočenimi pikami na šestih mestih, različne kombinacije izbočenih pik pa predstavljajo različne črke in številke (Žibret, 2022). Pogledali smo si slovenski znakovni jezik, govorico oseb z gluhoto. Jezik temelji na uporabi rok, mimike obraza, oči, ustnic ter gibanja telesa. Namesto sluha/vida, udeleženci uporabljajo vid, s katerim sprejemajo kretnje (Podboršek, 2014, str. 12).

### **Primer dobre prakse – izvedba delavnice**

Odločili smo se, da z nadarjenimi učenci izvedemo večurno delavnico o pisavah, v kateri bi ponovili in nadgradili snov, ki so jo spoznali pri predmetu zgodovina v 6. razredu. Učenci bi morali v 6. razredu znati razložiti vzroke za nastanek pisave in opisati pomen pisave za zgodovino, navesti primere različnih pisav skozi zgodovino ter primerjati različne materiale, na katere so ljudje zapisovali, prav tako bi morali znati sklepati o pomenu izuma tiska in tiskanih knjig za širjenje informacij, znanja ter raziskovanje preteklosti. Naloge smo poskušali zastaviti tako, da bi bili učenci čim bolj aktivni.

Zanimalo nas je, ali vedo, kako so se ljudje sporazumevali v preteklosti. Pokazali smo jim različne jamske poslikave in se pogovorili, zakaj so ljudje slikali ravno v jamah, kakšne barve so uporabljali, kako so naredili barve, kakšne prizore so risali in kaj lahko mi razberemo iz poslikav take vrste. Tudi sami so risali na kamen.

Ugotovili smo, da je najtrajnejša oblika zapisa, če v kamen vklešemo podobe/slike, vendar to traja veliko časa.

Učence smo želeli poučiti, zakaj se je razvila prva pisava in kdaj se je to zgodilo. Uporabili smo igro vlog. Enega učenca smo določili za kralja (opremili smo ga s krono), dva sta bila njegova pomočnika, ostali so bili ljudstvo (tem smo razdelili različne vrste bonbonov). Ljudstvo je bilo dolžno kralju vsako leto dajati pridelke oz. živali (različne bonbone). Pomočnika sta si morala zapomniti čim več podatkov, kdo je dal kralju že svoj pridelek – kaj in koliko. Ugotovili smo, da si je večjo količino podatkov nemogoče zapomniti in tako smo prišli do spoznanja, zakaj je pisava sploh nastala. Učenci so že poznali tri vrste pisav in primere zanje, zato smo to samo ponovili. Zastavili smo jim vprašanje, od česa je odvisna čitljivost pisave in hitrost pisanja. Ugotovili smo, da je bil način pisanja v preteklosti močno povezan s podlago, ki so jo ljudje uporabljali. Učenci so naštevili različne vrste podlag in prišli so do zaključka, da najtežje pišemo na trde podlage, saj nam to vzame največ časa.

Želeli smo, da se v pisanju preizkusijo sami. Priskrbeli smo jim das maso, ki so jo oblikovali v ploščico. Nanjo so lahko s palčkami za različne napisali poljubno besedilo/misel, ponudili smo jim nekaj znanih citatov, npr.: *Obstaja samo eno dobro: znanje, in samo eno zlo: nevednost. (Sokrat)*, *Carpe diem. (Horacij)*, *Veni, vidi, vici. – Prišel, videl, zmagal. (Cezar)*, *Pomembno je, da se nikoli ne nehamo*

*spraševati. (Einstein)* in *Sreča je na strani hrabrih. (Vergil)*. Pogovorili smo se o pomenu izrekov in osebah, ki so to izrekle. Ploščice, na katere so napisali besedilo, smo posušili, nato so jih lahko odnesli domov. Pogovorili smo se o takšnem načinu pisanja, prednostih in slabostih in ugotovili, da so tako pisali Sumerci.

Drugo veliko skupino pisav (slikovno) so uporabljali Egipčani. Ogledali smo si posnetke (npr. <https://www.youtube.com/watch?v=6nhIR-MK08E>), kako so izdelali papirus. Imeli smo srečo, da je imela ena izmed učiteljic na šoli doma to rastlino, tako da smo si jo lahko ogledali v živo. Ugotovili smo, da tudi mi uporabljamo slikovno pisavo, npr. emotikone ali prometne znake. Učenci so morali z emotikoni zapisati/narisati poved: Zvečer sem pojedel okusno pico in prebral debelo knjigo.

Odločili smo se, da izdelamo knjižno kazalo. Učencem smo priskrbeli kartone različnih barv. Nanje so morali v različnih jezikih in pisavah zapisati besedi kazalo in knjiga. Imeli smo pripravljeno PPT predstavitev z vsemi fotografijami pisav, razlagami o pisavah, njihovih posebnostih ter zapisane posamezne črke v različnih jezikih. Učenci so podrobneje spoznali kitajske pismenke (ugotovili smo, da je kitajska pisava slikovna), spoznali smo tudi prvi črkopis na svetu – feničanski – in ugotovili, da ni poznal samoglasnikov. Nekaj grških črk so poznali že iz učnih ur matematike, besedi knjiga in kazalo smo zapisali s pomočjo grške pisave in v grškem jeziku, pri tem smo si



pomagali z Googlovim prevajalnikom (<https://translate.google.com/?hl=sl&sl=sl&tl=el&op=translate>).

Tako so se učenci naučili uporabljati še prevajalnik. Naslednji zapis je bil v cirilici (srbski), nekateri so črke že poznali in so nam sami zapisali na tablo svoje ime in priimek. Pogledali smo si, kako je nastala in kje jo še danes uporabljajo. Spoznali smo hebrejščino ter arabščino ter njune posebnosti. Učence je posebej zanimalo pisanje (in branje) črk od desne proti levi. Na koncu smo si pogledali še latinico. Ugotovili smo, da jo uporablja večina evropskih držav, a se razlikuje po posebnih črkah. Pogledali smo si nekaj le-teh, npr. ć, đ, ä, ß ... Slovensko abecedo smo primerjali z angleško, nemško in hrvaško.

Dotaknili smo se Braillove pisave, ki je namenjena slepim in jim omogoča, da berejo in pišejo. Ogljedali smo si Braillovo celico. Učencem smo natisnili črke/celice slovenske abecede v brajici. V knjižnici smo si izposodili knjigo *Zakaj so zebre progaste v brajici*, nato pa so poskušali prebrati, kaj piše. Nekateri učenci so povedali, da se pisave spomnijo z nadzorne plošče v dvigalih. Ogljedali smo si še znakovni jezik, ki je govorica gluhih oseb. Učenci so se preizkusili v njem – spoznali smo črke in poskusili so jih pokazati, nato smo s kretnjami pokazali besede, npr. Slovenija, pica, potica. Pomagali smo si s spletno stranjo <https://szj.si/default.aspx?topic=f2340e2f-a54a-44ef-8f9d-99d65b2c2788>, kjer najdemo slovar slovenskega znakovnega jezika. Ogljedali smo si posnetek slovenske himne v znakovnem jeziku.

Ker je učence tema zanimala, smo se odločili, da bomo poslušali krajše posnetke v različnih jezikih. Tako niso spoznali samo različnih vrst pisav, ampak so slišali tudi različne jezike, npr. ruščino, srbščino, kitajščino, japonščino ... Posnetke smo poiskali na YouTubu. Ugotovili smo, da je pisava eden največjih izumov človeštva, saj si ne moremo zapomniti vseh podatkov, s katerimi se srečujemo. Čeprav v času učnih ur učenci občasno potarnajo, da jih pri zapisovanju bolijo roke, so sedaj pritrldili, da si brez pisanja ne znajo predstavljati življenja.

### Evalvacija

Delavnica je bila med učenci dobro sprejeta, saj so lahko pokazali svoje znanje in ga še poglobili. Nadarjeni učenci med poukom hitreje dosežejo zastavljene cilje, zato jim je bila taka delavnica, kjer so cilji na višji ravni in jih ne dosežejo takoj, vseč. Ker ni bila v okviru rednih ur zgodovine, smo lahko več časa posvetili razgovoru in tistim temam, ki so učence bolj zanimale, to jih je bolj pritegnilo, saj so sooblikovali potek delavnice. Še posebej vseč jim je bilo sodelovalno učenje. Tako smo v razgovorih ugotovili, da se je pisava v času Primoža Trubarja in Franceta Prešerna razlikovala od današnje, učenci pa so podali predlog, da si podrobneje ogledamo, kakšna je bila pisava takrat in kako se je spreminjala, zato smo dodali nekaj ur, pri katerih smo obravnavali razvoj slovenske pisave in brali najbolj znana besedila, npr. Brižinske spomenike, Katekizem, dele Kmetijskih in rokodelskih novic.

## ZAKLJUČEK

V 6. razredu predvideva učni načrt pri predmetu zgodovina tematsko obravnavo posameznih poglavij iz zgodovine. Kljub temu časa za poglobljeno obravnavo tem ni, saj je zgodovina na urniku le eno uro tedensko. S pomočjo delavnic, ki so bile namenjene nadarjenim učencem, smo lahko temo o pisavah obravnavali bolj poglobljeno. Učencem so bile delavnice všeč in so se jih redno udeleževali, saj so bile uporabljene metode dela, kjer so bili aktivni oni, npr. igra vlog, pri kateri so spoznali, zakaj je pisava sploh nastala, izdelovanje tablic iz das mase, ki so spominjale na sumerski klinopis, izdelava kazala. Še posebej so pokazali zanimanje za branje knjige v brajici, saj nihče ni vaje branja, ki ne bi vključevalo oči. Pokazali so veliko mero spoštovanja do slabovidnih in slepih. Z veseljem so posnemali znakovni jezik. Uporabili smo Googlov prevajalnik, tako so se učenci učili prevajati iz jezika v jezik ter iz pisave v drugo pisavo. Poleg dejstev o pisavah smo se naučili tudi nekaj o sprejemanju ljudi, ki potrebujejo drugačen način sporazumevanja. Menimo, da nam je uspelo vzbuditi zanimanje za tematiko, kar je bil naš cilj, želeli so se pogovoriti o temah, o katerih sprva nismo nameravali govoriti, npr. o pisavi Primoža Trubarja in Franceta Prešerna. Učenci so se strinjali, da je pisava eden največjih izumov človeštva. Pisali in sodelovali so zavzeto, upamo pa, da bo navdušenje nad lastnim pisanjem z roko trajalo čim dlje.

## Viri in literatura

1. Bezić, T. (2019). *Strokovna izhodišča posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi*. Ljubljana: 2019.
2. Egyptian papyrus making. <https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=6nhIR-MK08E>
3. Google prevajalnik. Pridobljeno s: Google Prevajalnik
4. Jean, Georges (1994). *Pisava, spomin človeštva*. Ljubljana: DZS.
5. Kukanja Gabrijelčič, M. (2015). *Nadarjeni in talentirani učenci: med poslanstvom in odgovornostjo*. Koper: Univerzitetna založba Annales.
6. Kunaver, Vojko (2011). *Učni načrt. Program osnovna šola. Zgodovina*. [https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN\\_zgodovina.pdf](https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_zgodovina.pdf)
7. Podboršek, Ljubica (2014). *Naučimo se slovenskega znakovnega jezika 1: učbenik za slovenski znakovni jezik*. Ljubljana: Zavod za gluhe in naglušne.
8. Praprotnik-Zupančič, L. (2010). *Zakaj so zebre progaste? Posebna izdaja v Braillovi pisavi*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
9. Razpotnik, J. (2022). *Potujem v preteklost 6. Samostojni delovni zvezek za zgodovino v 6. razredu osnovne šole*. Ljubljana: Založba Rokus Klett.
10. Slovar slovenskega znakovnega jezika. Pridobljeno s: Slovar SZJ | Slovar slovenskega znakovnega jezika
11. Žagar, D. (1999). *Koncept. Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli*. Pridobljeno s: <https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/koncept-dela-z-nadarjenimi-ucenci.pdf>.
12. Žibret, A. (2022). *Šest brajevih pik, ki so za slepe ves svet*. <https://www.delo.si/novice/slovenija/sest-brajevih-pik-ki-so-za-slepe-ves-svet/>

# Delo z nadarjenimi učenci v šoli v naravi

**MOJCA RUDOLF**, *mag. varstva naravne dediščine in prof. bi.-go.*  
mojca.rudolf@csod.si

**Povzetek:** V članku smo želeli poudariti pomen prepoznavanja nadarjenih otrok tekom njihovega učnega procesa in skrb za razvoj njihovih učnih potencialov že v zgodnjem otroštvu. Centri šolskih in obšolskih dejavnosti (CŠOD) izvajajo program šole v naravi, kjer se prepletajo aktivnosti v naravi, spoznavanje okolja ter osebostnega in socialnega razvoja. Številni nadarjeni učenci imajo možnost nadgraditi svoje znanje v različnih programih, ki so prilagojeni njihovim sposobnostim. V CŠOD dom Medved smo nadarjenim učencem pripravili različne vsebine iz astronomije. Možnost imajo nadgraditi svoje znanje na predavanjih o vesolju, sodelovati v različnih delavnicah z astronomsko tematiko in navsezadnje različne objekte opazovati tudi skozi teleskop.

**Ključne besede:** nadarjeni učenci, šola v naravi, CŠOD

**Abstract:** In the article, we wanted to emphasize the importance of identifying gifted children during their schooling and caring for the

development of their learning potentials from early schooling on. At the Centre for School and Outdoor Education (CŠOD) we implement curriculum related outdoor education programs for schools, which combine activities in nature, learning about the environment, and personal and social development. Many gifted students have the opportunity to upgrade their knowledge in various programs that are tailored to their abilities. At CŠOD Centre Medved we have prepared various astronomy contents for talented students. They are provided with an opportunity to broaden their understanding through lectures about the universe, participation in various workshops on astronomy and, finally, through observing various objects with a telescope.

**Keywords:** talented students, outdoor education, CŠOD

## UVOD

V Centrih šolskih in obšolskih dejavnosti (CŠOD) širom po Sloveniji se trudimo učencem približati različne aktivnosti v naravi, seznaniti z okoljem v katerem prebivajo in hkrati ponuditi možnost za razvijanje pristnih odnosov z vrstniki, socialnih spretnosti in delovnih navad. Pripravili smo tudi vsebinsko raznolike programe za nadarjene učence, ki jih trenutno izvaja petnajst domov in en dnevni center. Programi za nadarjene so prilagojeni sposobnostim nadarjenih učencev. Udeležijo se jih lahko učenci, ki so nadarjeni ali jih posebej zanima neko področje. Šole program izberejo glede na interese otrok in ga izpeljejo v okviru interesnih dejavnosti, dodatnega pouka, priprave seminarske oziroma raziskovalne naloge ali realizacije individualiziranega programa za nadarjene. Dve ali tri šole skupaj lahko v CŠOD-ju prijavijo program na razpisane termine. Eno od pomembnejših načel je tudi ustvarjanje možnosti za občasno druženje nadarjenih med seboj glede na njihove posebne značilnosti, potrebe in interese (Bezić, 2016, str. 3-4). Z upoštevanjem zadnjega načela lahko še posebej veliko prispevamo tudi k celostnemu razvoju nadarjenih oz. talentiranih. To priložnost smo prepoznali tudi v CŠOD-ju z organiziranjem posebnih programov za spodbujanje razvoja nadarjenosti in talentov (<http://www.csod.si/stran/programi-za-nadarjene>).

## CŠOD dom Medved

V CŠOD dom Medved smo pripravili program za nadarjene učence, kjer smo se odločili za izvajanje programa astronomije zaradi izvrstnih možnosti za nočno opazovanje neba. Prvotno smo si zamislili izvedbo vikend programa, kasneje pa smo ponudbo razširili na petdnevni program tematskega tedna astronomije za učence 3. triade. V tematskem tednu je poudarek na temi, ki jo učenci skozi različne vsebine spoznajo tekom tedna. Vsebine so medpredmetno povezane tudi z vsebinami naravoslovnega, družboslovnega in športnega področja.

Zavedamo pa se, da je za delo z nadarjenimi učenci potrebno dovolj znanja, ki si ga pridobivamo na različne načine. Ne le od nadarjenih tudi od samih sebe je treba pričakovati veliko ter veliko vlagati v svoj lastni strokovni razvoj in se neprenehoma izpopolnjevati. Le tako bomo zmožni prispevati k razvoju učnih potencialov nadarjenih otrok in mladostnikov po naših najboljših močeh (Juriševič, 2015, str. 9–10).

## Nadarjenost pri otrocih

Žagar (1989, str. 1) o nadarjenih otrocih razmišlja tako:

»Nadarjeni so tisti otroci, ki so v razvoju svojih sposobnosti pred večino svojih vrstnikov.

Nadarjenost je lahko splošna ali delna. Splošno nadarjeni otroci so

dosegajo nadpovprečne rezultate v več različnih intelektualnih aktivnostih, delno

nadarjeni ali talentirani pa se odlikujejo samo na enem področju.

Otrok je lahko

nadarjen na enem od naslednjih področji:

- na določenem umetniškem področju (npr. pri glasbi, pri risanju),
- na določenem psihomotoričnem področju (npr. v športu, plesni dejavnost),
- otrok je lahko praktično nadarjen (npr. pri vezenju, fina ročna dela),
- v šoli se delna nadarjenost kaže v doseganju nadpovprečnih rezultatov pri
- posameznih predmetih,
- otrok je lahko tudi socialno nadarjen, kar se kaže v socialni komunikaciji, v
- sposobnosti vključevanja v medosebne odnose, v sposobnost vplivanja na druge
- osebe in vodenja drugih.

Nadarjeni posamezniki niso neka homogena skupina, ampak se nadarjenost kaže v različnih oblikah in obsegih, zato o nadarjenosti ni enotne definicije. V Konceptu Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (Žagar, Artač, Bezič, Nayas, Purgaj, 1999, str. 1) je uporabljena ameriška definicija nadarjenosti. Po tej definiciji so nadarjeni tisti otroci in mladostniki, ki so bodisi na

predšolski stopnji, v osnovni ali srednji šoli pokazali visoke dosežke ali potencialne na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem ali umetniškem področju, in kateri poleg rednega šolskega programa potrebujejo posebej prilagojene programe in aktivnosti. Nadarjeni in talentirani učenci poleg običajnih učnih programov potrebujejo tudi njim prilagojen pouk in dejavnosti, da bi lahko razvijali svoje sposobnosti. Nadarjene učence torej upravičeno uvrščamo v skupino učencev s posebnimi potrebami.

### **Metode dela z nadarjenimi**

Blažič (1994, str. 57–58) navaja nekaj didaktičnih ukrepov, ki imajo izrazito pozitivne učinke na razvoj nadarjenih:

- problemske situacije (naloge) naj bodo prilagojene individualnim značilnostim
- učencev,
- naloge (vprašanja) naj ne bodo reproduktivne, ampak izključno na produktivni ravni,
- torej naj bodo zahtevnejše in naj vključujejo višje taksonomske nivoje (postavljamo
- visoke zahteve),
- spodbujati je potrebno produkcijo originalnih idej, ki jih pozitivno
- ovrednotimo,
- iskanje pri pouku naj bo usmerjeno v iskanje drugačnih, netipičnih rešitev

- (spodbujanje konvergentnih miselnih poti),
- učence je potrebno usmerjati v različne izvenšolske ustanove, ki
- organizirajo obogatitvene programe in priprave na različna tekmovanja za
- nadarjene učence.

Iz tega lahko sklepamo, da ni enotnega programa, ki bi bil najboljši za vse učence. Zato moramo pouk individualizirati in prilagajati vsakemu posamezniku, prilagoditi mu moramo tako hitrost napredovanja in vsebine kot tudi učne metode in oblike. Učitelj mora iz vloge učitelja kot prenašalca znanja stopiti v vlogo učitelja mentorja, ki učenca usmerja na poti k cilju. To lahko doseže z izbiro ustreznih učnih metod in oblik, predvsem takih, pri katerih bo učenec razvijal zahtevnejše miselne sposobnosti ter znanje usvajal aktivno (Bukovec, 2009, str. 48).

### **Dejavnosti za nadarjene v šoli v naravi**

Nadarjeni učenci v domu Medved spoznajo različne teme povezane z astronomijo. Kot uvod v spoznavanje zanimivosti vesolja jim pripravimo kratko uvodno predavanje. Predstavimo jim značilnosti našega sončevega sistema – značilnosti planetov, njihovih lun, pojasnimo pojme, kot so meteor, komet, galaksije, svetlobno onesnaženje ter razložimo, kako merimo razdalje v vesolju.

### **Luna – analiza njenih kraterjev**

Ena najpogostejših delavnic, ki jo šole izberejo, je spoznavanje Lune. Učenci se seznanijo z obliko Luninega površja, predvsem z obliko nekaterih večjih kraterjev. Med samim delom ugotovijo ali se značilnosti posameznih kraterjev (širina, globina, oblika) na različnih delih površja Lune razlikujejo. Luna je edino nebesno telo, katerega površje lahko proučujemo brez uporabe teleskopa. Že na prvi pogled vidimo, da površina Lune ni gladka in ravna, ampak se izmenjavajo svetla področja (gore) in temna področja, ki predstavljajo morja. To so območja, kjer ni površinske vode in so le temnejše ravnice zalite z lavo. Vso Lunino površino pokrivajo kraterji. Površje Lune je skalnato, peščeno in prašnato. Kraterji na Luninem površju so nastali ob padcu manjših in večjih meteoritov in asteroidov. Kraterje lahko najdemo na Zemlji, Merkurju, Marsu oziroma na vseh telesih v Osončju s trdnim površjem. Na Zemlji je znanih malo kraterjev, ker jih s časoma izbriše delovanje vode, vetra, erozije ...

#### ***Naloga: Analiza površja Lune*** (izbranih kraterjev)

*Pripomočki:* ravnilo, sestavljanica - slike Luninega površja posnete z Liverpoolskim teleskopom, kalkulator, lepilni trak

Učenci sestavijo 20 razpoložljivih fotografij Luninega površja v eno veliko sliko Lune. Robove, kjer se posamezne fotografije prekrivajo zalepijo z lepilnim trakom. Z ravnilom izmerijo polmer površja Lune na sliki v centimetrih. Polmer Lune v naravi je 1737 km. Izberejo 5 največjih kraterjev in izmerijo njihove premere. Izbrani rezultat delijo

z dve, da dobijo polmere. Učenci pretvorijo polmere kraterjev iz centimetrov v kilometre s pomočjo križnega računa:

polmer izbranega kraterja v cm = polmer kraterja v km (naš X)

polmer Lune na sliki                      polmer Lune v km (1737)

X = polmer kraterja v cm x polmer Lune v km

polmer Lune na sliki v cm

S pomočjo internetne strani (interaktivni atlas Lune) <http://vesolje.net/luna/> poiščejo imena izbranih kraterjev in primerjajo izračunane velikosti z dejanskimi vrednostmi.

### **Model luninih men v škatli**

Luna je osvetljena, ker se sončna svetloba od nje odbija. Ker Luna kroži okoli Zemlje, se njena osvetljenost spreminja. Z Zemlje jo vidimo včasih celo, včasih delno osvetljeno, včasih je ne vidimo. Temu pojavu pravimo lunine mene. To so mlaj, prvi krajec, ščip in zadnji krajec.

*Naloga:* Model za prikaz luninih men lahko naredimo iz kartonaste škatle. V notranjosti škatle na sredino pritrdimo stiroporno žogico. Na eni od krajših stranic naredimo še eno odprtino za ročno lučko. Z lučko posvetimo na stiroporno kroglico in ko pogledamo skozi različne odprtine na škatli, lahko vidimo žogico (Luno) vsakič drugače

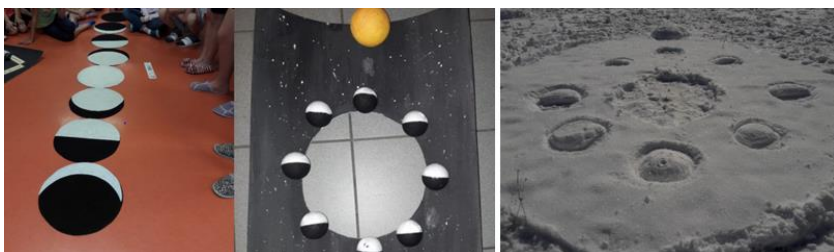
osvetljeno. Poleg posamezne odprtine lahko tudi napišemo, katero lunino meno predstavlja osvetljena žogica.



Slika 1: Model luninih men v škatli

Vir: Lasten

Lunine mene lahko spoznamo na različne načine. Če nam vremenske razmere to dopuščajo jih lahko izdelamo kar v snegu ali uporabimo že narejene modele v razredu. Učenci imajo možnost, da na različne načine utrdijo oz. ponovijo naučeno snov.



Slika 2: Lunine mene – v učilnici in izdelane v snegu

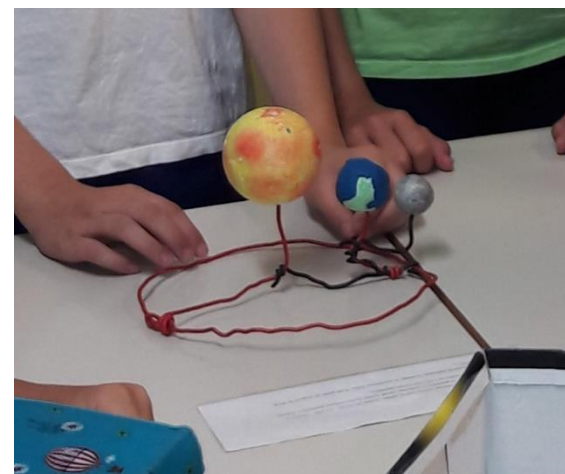
Vir: Lasten

### Gibljivi model: Sonce – Zemlja – Luna

Zemlja se giblje na različne načine, to pa je vzrok za množico pojavov na površju Zemlje. Posledice so letni časi, menjavanje dneva in noči ter njuni dolžini, pa tudi različni podnebni pasovi... Osnovni gibanji Zemlje sta njeno vrtenje okoli svoje osi (rotacija) in kroženje okoli Sonca (revolucija). Zemlja ima en naraven satelit. Tega imenujemo Luna. Polmer Lune je velik približno četrta Zemljinega. Za en obhod okrog Zemlje potrebuje Luna 27,3 dneva. Ker traja približno enako časa, da se enkrat zavrti okoli svoje osi, je proti nam, to je Zemlji, vedno obrnjena z isto stranjo.

### Naloga: Izdelava gibljivega modela Sonce - Zemlja – Luna

Učenci lahko izdelajo gibljivi model iz mehke žice in stiropornih kroglic, ki jih poljubno pobarvajo, da predstavljajo Zemljo, Sonce in Luno. Preizkusijo, kako se Zemlja vrti in kroži okoli Sonca in kako Luna kroži in se vrti okoli Zemlje. Demonstrirajo lahko tudi nastanek luninega in sončevega mrka s pomočjo svetilke.



Slika 3: Gibljivi model Sonce – Zemlja – Luna

Vir: Lasten

### Kozmični koledar

Kozmični koledar predstavlja zgodovino vesolja, ki jo lahko strnemo v eno koledarsko leto. Celo leto predstavlja starost našega vesolja – 13,7 milijarde let. En mesec predstavlja približno milijardo let, vsak dan predstavlja 40 milijonov let, vsaka sekunda – 500 let naše zgodovine. V koledarju se je naše vesolje začelo s 1. januarjem – z velikim pokom in traja do danes, 31. decembra.



### Naloga: Izdelava kozmičnega koledarja

Učenci s pomočjo spleta in literature poiščejo podatke, preračunajo, kam bi določen dogodek na ta koledar umestili in izdelajo plakat v obliki koledarja, ki predstavlja zgodovino vesolja od velikega poka do danes.



Slika 4: Kozmični koledar

Vir: Lasten

### Življenje zvezd

Zvezde se rodijo iz oblakov plina, ki se imenujejo meglice, in ob smrti pogosto tvorijo druge vrste meglic. Snov, ki jo odvrže starejša generacija umirajočih zvezd, postane del mlajše generacije. Kako dolgo bo zvezda živela, je odvisno od njene velikosti. Pri majhnih ali srednje velikih zvezdah (kot je Sonce) ta proces traja približno 10 milijard let. Pri zvezdah velikankah (vsaj osemkrat večjih od Sonca), ki se razvijajo hitreje, ta faza traja milijone let. Ko zmanjka vodika, gorivo postane helij. Masa zvezde določa njeno temperaturo, barvo,

velikost, sij in življenjsko dobo na glavnem zaporedju. Večja kot je masa, bolj vroča, modra in sijoča bo zvezda in krajša je njena življenjska doba (Dyer, 1953, str. 8).

### Naloga: Življenjski cikel zvezd

Učenci življenjski cikel zvezd okvirno spoznajo na predavanju. S pomočjo teksta in slik, ki jih dobijo, razvrstijo slike v smiseln diagram, ki bo prikazoval življenje zvezd. Pripravijo predstavitev, kjer predstavijo svoj diagram z opisi slik in razlago nastanka in smrti zvezd.



Slika 5: Življenjski cikel zvezd

Vir: Lasten

### Igra vlog

Igra vlog je ena izmed osrednjih metod izkustvenega učenja, ki temelji na učenju iz neposredne izkušnje oz. učenju «na lastni koži» ter omogoča trening raznovrstnih spretnosti in veščin (Rupnik Vec, 2003, str.n10). Čeprav je igra vlog metoda izkustvenega učenja, nekateri avtorji (Marsh, 1992, str. 12) kot njeno pomembno značilnost navajajo in poudarjajo tudi raziskovanje in odkrivanje: tako ji priznavajo sposobnost vplivanja na intelektualni razvoj učencev.

#### *Naloga: Sonce – Zemlja -Luna*

Naloga učence, ki si izberejo igro vlog je, da poiščejo značilnosti in zanimivosti o Soncu, Zemlji in Luni in pripravijo kratko gledališko predstavo. Za pomoč jim ponudimo že pripravljene rekvizite, ki so jim pri predstavitvi lahko v pomoč. Učence spodbudimo naj bodo čim bolj ustvarjali in inovativni in naj v svojo predstavitev vključijo tudi elemente humorja. Primer igre, ki so jo pripravili učenci 8. razreda:

*Zemlja:* Ljudje me uničujejo. Rada bi, da bi ljudje prišli živeti k tebi.

*Luna:* Saj veš Zemlja, da to ni mogoče, saj na meni ni vode in kisika. Tu ni mogoče živeti.

*Zemlja:* Kako pa si sploh nastala? Na Zemlji tega še ne vemo.

*Luna:* Jaz pa vem, kako je bilo. Pred približno 4,5 milijarde leti je v Zemljo treščilo telo velikosti Marsa. Spomnim se, da so name padali tudi meteoriti. Tako so nastali tudi tvoji kraterji.

*Zemlja:* Zakaj te včasih vidimo celo, včasih te pa ni?

*Luna:* Od mene se odbija svetloba, ki prihaja od Sonca in ker krožim in se vrtim okoli Tebe, sem vsakič drugače osvetljena ...

#### **Pica z ozvezdji**

Dejavnost, ki si jo izberejo praktično vse šole, ki se udeležijo vikenda za nadarjene ali tematskega tedna je priprava pice z ozvezdji. Dejavnost ni zahtevna, ker učenci dobijo že vnaprej pripravljeno testo in vse sestavine. Pri pripravi ponovijo svoje znanje o ozvezdijih, ki so ga pridobili na taboru. S pomočjo zelenjave na vrhu pice oblikujejo različna ozvezdja vidna na našem nebu. Spoznajo pa tudi različne legende, ki smo jih prevzeli od starih Grkov in tako izvejo, zakaj so določena ozvezdja dobila mesto na našem nebu.

#### **ZAKLJUČEK**

Nadarjeni učenci so si med seboj zelo različni in zato v šoli potrebujejo prilagojen program. Za delo z nadarjenimi je pomembno, da omogoča pridobivanje znanja, izkušenj in učnih navad, razvoj ustvarjalnosti in motivacijo. Zato je pomembno, da nadarjenim ponudimo naloge, pri katerih morajo biti miselno aktivni, pri tem pa moramo izhajati iz učenčevih interesov, potreb in njihovih sposobnosti. Za razvijanje ustvarjalnosti so najprimernejše problemske naloge, naloge na produktivni ravni, ki vključujejo tudi višje taksonomske nivoje, naloge, ki spodbujajo ustvarjalnost in produkcijo originalnih idej in naloge, ki omogočajo iskanje drugačnih, netipičnih rešitev (Bukovec, 2009, str.136). V šoli v naravi se trudimo pripraviti raznolike dejavnosti, kjer lahko nadarjeni učenci razvijajo

svoje sposobnosti in nadgradijo znanje, pridobljeno v šoli z izbiro dejavnosti, ki jih zanimajo in privlačijo.

### Viri in literatura

1. Bezič, T. (2016). Tudi posebne dejavnosti, organizirane v CŠOD, lahko pomembno prispevajo k spodbujanju celostnega razvoja nadarjenih in talentiranih učencev in dijakov. *Šola v naravi*, VIII, 3–4.
2. Blažič, M. (1994). *Didaktični vidiki pospeševanja razvoja nadarjenih*. V: Blažič, M. (ur), *Nadarjeni – stanje, problematika, razvojne možnosti* (str. 55–61). Novo mesto: Pedagoška obzorja.
3. Bukovec, S. (2009). *Delo z nadarjenimi učenci pri pouku slovenščine v osmem in devetem razredu osnovne šole*. Univerza v Ljubljani: Filozofska fakulteta
4. Dyer, A. (1953). *Zvezda: Od rojstva do črne luknje*. Tržič: Učila International, 2011.
5. Juriševič, M. (2015). Uvodnik. V M. Juriševičeva, P. Gradišek, *Prepoznavanje nadarjenih in delo z njimi v vrtcu in v šoli* (9–10). Univerza v Ljubljani: Pedagoška fakulteta.
6. Marsh, C., J. (1992). *Key concepts for Understanding Curriculum*. London: The Falmer Press.
7. Rupnik Vec, T., Debeljak, B. (2003). *Igra vlog in simulacija kot učna metoda*. Priročnik za učitelje psihologije in drugih družboslovnih predmetov ter razrednike. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
8. Žagar, D. (1989). *Nadarjeni otroci in vzgojno delo z njimi*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Povzetek predavanja na 8. seminarju za vodilne delavcev VVO.
9. Žagar, D., Artač, J., Bezič, T., Nagy, M., Purgaj, S. (1999). *Koncept Odkrivanje in delo z nadarjenimi*. Univerza v Ljubljani: Filozofska fakulteta.

# Razumem, kar preberem

**NEJA KORBAR**, učiteljica razrednega pouka  
nejchyka@gmail.com

**Povzetek:** Branje je ena najpomembnejših veščin, ki jo otroci pridobijo tekom odraščanja. Pomembna je za razvoj jezikovnih sposobnosti, hkrati pa spodbuja tudi intelektualni razvoj. Največji razvoj branja poteka v osnovni šoli. Najprej se otroci naučijo prepoznavanja črk in posameznih glasov, nato pa jih postopoma povezujejo v besede in kasneje v povedi. Ko enkrat usvojijo tehniko branja, je pomembno, da to, kar preberejo, tudi razumejo. Samo razumevanje vključuje veliko spretnosti, ki jih mora učenec osvojiti, zato ga je potrebno razvijati čez celotno obdobje šolanja. Razumevanje prebranega lahko učitelji preverjamo na različne načine – z vprašanji, nalogami, kvizi, ilustracijami. Predvsem mlajšim učencem je potrebno ponuditi ogromno vaj in dejavnosti, ki vključujejo bralno razumevanje, saj na ta način lahko okrepimo njihovo pozornost pri branju in sposobnost razumevanja prebranega. Seveda je smiselno branje za razumevanje vključevati v različne predmete pri pouku in ne le pri slovenščini. Ko učenec osvoji branje z razumevanjem, lahko rečemo, da razvija svojo bralno pismenost. Da pa bi vsi ti procesi stekli, mora učenec najprej sploh imeti motivacijo za branje, ki ga spodbuja k nadaljnjemu razvoju bralne

pismenosti. Pri tem ima veliko vlogo tudi učitelj kot motivator in opazovalec razvoja. Njegova vloga je, da vse vsebine pri pouku prilagaja stopnji, na kateri se nahajajo učenci in hkrati spodbuja napredek v branju in razumevanju prebranega.

**Ključne besede:** branje, branje z razumevanjem, bralna pismenost.

**Abstract:** Reading is one of the most important skills that children acquire during their growing up. It is important for the development of language skills, while also promoting intellectual development. The biggest development of reading takes place in primary school. At first, children learn to recognize letters and individual sounds, then they gradually put them into words and later into sentences. Once they have mastered the reading technique, it is important that they also understand what they are reading. Comprehension involves many skills that the student needs to acquire, so it needs to be developed throughout the school period. Teachers can check comprehension of the reading material in many ways - with questions, tasks, quizzes, illustrations. Especially younger students need to be offered a lot of reading and comprehension activities, as this is the way to strengthen their attention to reading and their ability to understand the reading material. Of course, it makes sense to include reading for comprehension in various subjects at school, not just in Slovenian language. When the student masters reading with comprehension, we can say that he is developing his literacy. In

order for all these processes to take place, the student must first have the motivation to read, which encourages him to further develop his literacy. The teacher also has a big role here, as a motivator and observer of the development. His role is to adjust all the content in the lesson to the level at which the students are located and at the same time to encourage progress in reading and understanding the reading material.

**Keywords:** Reading, reading comprehension, reading literacy

## UVOD

Učiteljski poklic je zelo pester, saj se pri svojem delu srečujemo z različno starimi otroci. Sama sem kot razredna učiteljica v svoji kratki karieri že uspela spoznati delo v vseh razredih na razredni stopnji. Na naši šoli si po navadi v začetku šolskega leta izberemo prednostno nalogo šole, ki jo vsi učitelji poskušamo čim bolj realizirati v sklopu našega pouka. Izbiramo med področji, za katere ugotavljamo, da našim učencem povzročajo težave. Letos smo za nalogo izbrali razvoj bralne pismenosti. Sama trenutno poučujem v drugem razredu in ugotavljam, da so učenci zelo šibki v razumevanje prebranega. Res je, da so šele dobro vstopili v svet branja, vendar jim težave povzročajo že krajše naloge, kjer je potrebno razumeti prebrano. Bralna tehnika jim ne povzroča večjih težav, z rednim branjem so jo že dodobra izpopolnili. Učenec, ki ne razume tega, kar prebere, ima lahko pri usvajanju učne snovi in ciljev velike težave. Kot sem že omenila, so se pri mojih učencih pojavile težave že pri preprostih nalogah, kot so besedilne naloge pri matematiki, odgovarjanje na vprašanja pri književnosti in podobno. Razmišljala sem, kako bi okrepila njihovo razumevanje prebranega. Njihovo motivacijo za branje ne bi opisala kot nizko, bi se pa zagotovo lahko še izboljšala in tudi to je bil eden izmed ciljev, ki sem si jih zastavila pri svojem projektu. Pri branju učenci niso dovolj pozorni na samo besedilo, naloge bi radi opravili čim hitreje in s čim manj dodatnega branja, kar pa ni vedno najboljša možnost. Z vajami in različnimi nalogami sem torej želela pri njih spodbuditi pozornost, ki jo namenijo branju – razvoju bralnega

razumevanja in bralne pismenosti. Pripravila sem jim posebne bralne dnevnike, s katerimi sem želela dvigniti ravne bralne pismenosti v razredu in učence hkrati tudi motivirati za branje.

### **Motivacija za branje**

Človek deluje tako, da ima za vsako stvar, ki jo v življenju želi doseči, neko motivacijo, željo. Motivacija je tako pomembna tudi v šoli. Da bi učenci razumeli, kar preberejo, morajo najprej sploh imeti dovolj motivacije za branje. Bolj kot so učenci motivirani za branje, bolj natančno se branja lotijo. Da bi spodbudili branje pri otrocih, mora celotno okolje delovati spodbudno. K motiviranju otrok moramo pristopiti celostno – vključiti se morajo tako učitelj kot starši. Na žalost se dogaja, da motiviranost za branje z leti upada, kar se v šoli kaže predvsem s številom sodelujočih pri bralni znački (Pečjak in Bucik, 2004, str. 34–38). Tudi druge raziskave, kot so PISA in PIRLS 2016 kažejo na sicer manjši napredek v branju, vendar se še vedno gibamo okrog povprečja. Motivacija za branje upada, šola pa je tista, ki mora delati na tem področju in otroke spodbujati k branju. Branje namreč vpliva tudi na sam učni uspeh, saj po raziskavah bolj zagrizeni bralci dosegajo boljše rezultate tudi na učnem področju (PIRSL, 2016).

Da bi otroke spodbudili k branju, jim moramo ponuditi pester, zanimive in njim aktualne vsebine. Notranje jih bo torej motivirala sama vsebina, ki jim je zanimiva. Interes je beseda, ki se pojavlja v več različnih strokovnih člankih in interes je tisti, ki bralca spodbuja k

natančnejšemu, poglobljenemu branju. Da pa bi bila motivacija za branje še večja, potrebuje bralec tudi zunanje spodbude, ki jih oblikujejo starši ali učitelji. Nagrade za prebrano, priznanje, zbiranje točk in nalepk, zabavni izziv, ki jih čakajo po branju – vse to otroke še dodatno motivira k branju raznolikih besedil. Pomembnejša je sicer notranja motivacija, ki daje dolgotrajnejše učinke ter naredi branje prostovoljno dejavnost, medtem ko zunanja motivacija spodbudi otroke k branju le v dani situaciji, dokler ne dosežejo cilja (Pečjak in Bucik, 2004, 34 - 38). Najboljša motivacije je seveda vzor – učitelj ali starši, ki veliko berejo. Učitelj naj pri pouku bere besedila glasno, pripoveduje o tem, kar je prebral in dodaja k pouku še druge vsebine, povezane z branjem (zanimivosti, osnovni podatki, življenjepisi ...). Branje in dejavnosti povezane z njim naj prilagaja učencem in njihovem interesu. Vzor pri branju predstavljajo tudi sošolci, ki veliko berejo, zato je treba pri pouku vključevati čim več branja učencev samih. Gradiva za branje naj zajemajo raznolika področja in so prilagojena interesom ter starosti učencem, poleg tega pa jim ponudimo tudi možnost pogovora o prebranem, predstavitve vsebine (Pečjak, 2010, str. 98–102).

### **Bralna pismenost**

Med mnogimi vrstami pismenosti najdemo tudi bralno pismenost. Prav vse pismenosti so pomembne za normalno delovanje človeka v družbi. Bralna pismenost pa predstavlja neko povezavo vseh vrst pismenosti in je temeljna za razvoj ostalih pismenosti. Da bi bralno

pismenost dobro razvili, morajo učenci najprej slišati glasove in jih nato povezati tudi z ustreznim simbolom – črko, poiskati rime, prešteti glasove v besedi ipd. Glasove nato učenci povezujejo med seboj v krajše besede. Ob branju torej pretvarjajo zapis v govor. Sčasoma začnejo učenci povezovati več črk skupaj v daljše besede in na koncu že prepoznavajo znane besede v besedilu in jih avtomatično izgovorijo. Več kot berejo, z več besedami se pri branju srečajo in na tak način gradijo svoje besedišče. Zato lahko trdimo, da je za dobro bralno pismenost še kako pomembna motivacija za branje. Ko si obogatijo svoj besedni zaklad, začnejo pri branju uporabljati bralne strategije, ki jim pridejo prav predvsem pri učenju – ponavljanje, pomnjenje, določanje bistva, aktiviranje predznanja idr. Bralno pismenost lahko preverjamo z bralnim razumevanjem (Pečjak, 2010, str. 11–15). Tako sama motivacija za branje, kot tudi razumevanje prebranega se po raziskavah razlikuje med spoloma. Na obeh področjih izstopajo dekleta, saj naj bi imela večjo motivacijo in tudi boljše razumejo prebrano (Wigfield, 2016, str. 3–4).

### **Vloga učitelja**

Učenci večino svojega časa preživijo v šoli in zato je vloga šole in učitelja samega pri razvoju branja in bralne pismenosti zelo pomembna. Da pa razumevanje prebranega ni zgolj stvar pouka slovenščine, temveč tudi drugih predmetov, navaja več različnih avtorjev (M. Križaj Ortar, 2011 in I. Saksida, 2016). Pri matematiki se tako bralna pismenost razvija z reševanjem besedilnih nalog,

branjem različnih preglednic in prikazov. Če pri glasbi namenimo pozornost sami vsebini pesmi, ravno tako razvijamo različne bralne veščine. Ko pri likovni vzgoji učenci narišejo sliko na podlagi besedila oziroma pisnih navodil, lahko učitelj ravno tako preveri, koliko od prebranega je učenec razumel. Tudi pri športu lahko kar nekaj dejavnosti posredno vpliva na razvoj bralne pismenosti (Črnugelj, 2020, str. 25–27). Povedano na kratko, razvoj bralnega razumevanja je zajet v učnih načrtih vseh predmetnih področij in prav ti učni načrti so osnova za delo vsakega učitelja. Pri poučevanju učitelj uporablja različne metode in oblike dela. Če so izbrane premišljeno in smiselno, lahko ogromno pripomorejo k razvoju branja in posledično tudi razumevanja (Haramija, 2020, str. 9–26).

### **Bralni dnevnik**

Kot učiteljica v drugem razredu sem želela svojim učencem ponuditi naloge za razvoj bralne pismenosti in razumevanja prebranega, saj sem opazila, da imajo s tem še težave. Najprej je bilo seveda pri nekaterih učencih še izboljšati tehniko branja, zato smo prva dva meseca namenili utrjevanju branja. Učence sem bolj aktivno spodbujala k branju, brali so navodila nalog, različna besedila, brali so svoje zapise in poskušali brati tudi zapise sošolcev. Ko smo branje dovolj utrdili, so prišli na vrsto bralni dnevnik. Dlje časa sem zbirala in iskala ideje, različne tipe nalog in dejavnosti, ki bi jih lahko vključila v same dnevnike. Vnaprej sem pripravila več raznolikih učnih listov z nalogami. Začetni namen je bil, da učenci dobivajo po en učni list

tedensko in ga v dogovorjenem roku prinesejo v vpogled. Za uspešno opravljeno delo je lahko vsak učenec pridobil eno, dve ali tri zvezdice – odvisno od napak, ki so se pri delu še pojavljale. Kriterij za pridobitev zvezdic jim je bil predstavljen za vsak učni list posebej. Še dodatno sem jih za delo motivirala z nagradami – za določeno končno število točk bo vsak učenec prejel poleg priznanja tudi nagrado. Učencem je bil predstavljen točkovnik za posamezno nagrado, sama nagrada pa je ostala skrivnost. Na koncu bodo nagrajeni s knjižico, kompletom barvic ali pisalom, glede na to, koliko točk bodo osvojili, prav vsi pa bodo prejeli tudi priznanja in naziv BRALNI DETEKTIV.

Vsak učenec je dobil tudi svojo mapo, v katero so vlagali vse liste in druge materiale v povezavi z branjem. Sama mapa z zbranimi listi, komentarji, ocenami je bila tako ves čas na vpogled meni, učencem in seveda tudi njihovim staršem, ki so lahko spremljali napredek v bralni pismenosti. Skupaj z učenci smo postavili tudi cilj, ki ga želimo do konca šolskega leta osvojiti prav vsi – prebrati eno stran besedila (A4) in nato uspešno rešiti več različnih nalog v povezavi z njim.

Naloge na učnih listih so se zelo razlikovale med seboj, z namenom, da učence ravno z drugačnostjo motivirajo za branje in delo. Učenci so morali po prebranem dopolnjevati stavke, poiskati odgovore na vprašanja v besedilu in jih pobarvati, zapisati odgovore na vprašanja, narisati nekaj v povezavi s prebranim, obkrožati pravilne odgovore, iskati pravilne trditve, sami zapisati vprašanja, na katera najdejo

odgovor v besedilu, ipd. Tudi teme besedil so bile skrbno izbrane glede na interese učencev, v povezavi z različnimi aktualnimi dogodki, prazniki, običaji. Začetek dejavnosti je bil zelo obetaven – učenci so res zelo hitro prebrali in rešili naloge ter jih prinesli v vpogled. Ker so bili vsi dnevniki uspešno rešeni, sem naloge na učnih listih dvignila na višjo raven. Dokler ni večina razreda dosegla visokih rezultatov, se težavnost ni bistveno spremenila. Osnovne liste sem torej sproti spreminjala in prilagajala napredku učencev.

Prvih nekaj tednov so naloge oddajali zelo hitro in tudi rezultati so bili dobri, kasneje pa so se ob daljših besedilih in zahtevnejših vprašanjih že začele pojavljati prve težave. Večina težav se je na začetku pojavljala v povezavi z nemotiviranostjo za večkratno branje. Učenci še niso ponotranjili dejstva, da je besedilo treba prebrati večkrat ter da je treba prebrati tudi nalogo, vprašanja ali navodila. Podobno vajo smo izvedli tudi pri pouku in tako so učenci razumeli, zakaj je treba besedilo prebrati večkrat. Skupaj smo šli skozi vprašanja in nato so učenci med branjem sproti označevali dele besedila, kjer so se pojavljali odgovori. Naslednje težave so se pojavile, ko so učenci morali v besedilu razbrati odgovor iz konteksta. Vajeni so bili, da odgovor je nekje v besedilu, tokrat pa so morali odgovor poiskati z logičnim sklepanjem. Ker so podobne naloge nekaterim učencem delale več težav, so ti učenci prejeli dodatne bralne liste z enostavnejšimi vajami, medtem ko so tisti, ki težav niso imeli začeli na podlagi besedil sami tvoriti vprašanja za sošolce. Ta



dejavnost se jim je zdela še posebej zanimiva, zato so večkrat, na lastno pobudo v parih sestavljali naloge in jih med seboj tudi reševali, preverjali in opozarjali na same napake pri reševanju. Ves čas sem učencem nudila povratne informacije in individualno pomoč v obliki nasvetov, predlogov, pobud in v okviru dopolnilnega pouka ter govorilnih ur za učence. Slednjih se v povezavi z bralni dnevniki niso udeleževali, razen če so bili k temu pozvani z moje strani. Le malo učencev je res potrebovalo temeljit individualni pristop v tej obliki in tudi ti učenci so s pomočjo začeli lepo napredovati v nadaljevanju.

### **Evalvacija bralnih dnevnikov**

Ker so se vaje stopnjevale postopoma, je bil napredek v razumevanju prebranega zelo dobro viden. S samo individualizacijo so lepo napredovali tudi šibkejši učenci. Vse to se je kazalo tudi pri šolskem delu, saj so učenci postali uspešnejši pri reševanju nalog pri različnih predmetih. Sam eksperiment se še ni popolnoma zaključil, saj nam do konca šolskega leta ostaja še nekaj tednov, glede na raven, katero so učenci dosegli, do sedaj pa sklepam, da pri dosegu našega cilja – prebranemu besedilu na A4 listu in reševanju raznolikih nalog v povezavi z njim, ne bo večjih težav in bo večina učencev cilj uspešno dosegla. Da je sam projekt dobro zastavljen, mi je dalo vedeti tudi to, da so učenci zahtevali še dodatne dejavnosti in da so tudi sami sestavljali in reševali raznolike naloge brez moje pobude.

### **ZAKLJUČEK**

Projekt z bralnimi dnevniki je bil uspešno zastavljen in izveden. Ponujal je tudi ogromno maneverskega prostora na področju individualizacije ter personalizacije. Učenci so projekt lepo sprejeli in pokazali tudi odlične rezultate. Napredek se je poznal na vseh področjih pouka, hkrati pa je v učencih spodbudil tudi dodatno motivacijo za branje, saj so učenci spoznali, da so naloge lažje rešljive, če jih preberejo večkrat in zraven res razmišljajo o prebranem. Naloge so jih naučile osredotočanja na pomembne informacije, na samo označevanje le-teh v besedilu in k iskanju različnih strategij, s katerimi čim bolj učinkovito pridejo do rešitve posameznih nalog. V povezavi z bralnimi dnevniki je bila učencem ves čas na voljo tudi moja individualna pomoč, s samim delom pa so bili predhodno seznanjeni tudi starši. Starši, ki so napredek bralne pismenosti pri svojem otroku redno spremljali, so dajali pozitivne komentarje in spodbujali moje delo, kar mi je dalo še dodaten zagon. Tudi starši učencev, ki so imeli z reševanjem nalog večje težave, so se vključili in svojim otrokom pomagali z dodatnimi nalogami, spodbudami in pomočjo. Spodbudni komentarji so prišli tudi s strani sodelavcev, ki so projekt podprli in ga označili kot dobro vodilo za delo za naprej. Z dosedanjim izidom projekta sem zadovoljna in prav gotovo ga bom, nekoliko prilagojenega, izvajala tudi v bodoče, ne glede na razred, v katerem bom poučevala.

## Viri in literatura

1. Črnugelj, K. (2020). Stališča učiteljev do bralne pismenosti v prve vzgojno-izobraževalnem obdobju osnovne šole (magistrsko delo). Pedagoška fakulteta, Ljubljana.
2. Haramija, D. (2020). Gradniki bralne pismenosti – teoretična izhodišča. Univerza v Mariboru, Maribor.
3. Pečjak, S. in Bucik, N. (2004). Psihološka obzorja: Bralna motivacija učencev v osnovni šoli, 13(4), 33–54.
4. Pečjak, S. (2010). Psihološki vidiki bralne pismenosti – od teorije k praksi. Znanstvena založba filozofske fakultete, Ljubljana.
5. PIRLS. (2016). *Mednarodna raziskava bralne pismenosti PIRLS 2016*. Pridobljeno s [https://www.pei.si/wp-content/uploads/2018/12/PIRLS\\_povzetek.pdf](https://www.pei.si/wp-content/uploads/2018/12/PIRLS_povzetek.pdf)
6. Wigfield, A., Gladstone, J. R., Truci, L. (2016). Beyond cognition: Reading motivation and reading comprehension. *Child development perspectives*, vol. 0, no. 0, 2016.

# Vlak nasprotij: didaktični pripomoček za razvijanje ročnih spretnosti

**NINA KMETEC**, mag. prof. inkl. ped.  
kmetecnina@gmail.com

**Povzetek:** V članku je predstavljen vlak, didaktični pripomoček lastne izdelave, za razvijanje finomotoričnih spretnosti, ki so zelo pomembne v vsakdanjem življenju. Pri izdelavi le-tega sem se osredotočila na otroke z okvaro vidne funkcije. Osebe z motnjami in primanjkljaji na posameznih področjih, med katere spadajo tudi slepe in slabovidne osebe, so navadno bolj ranljiva in občutljiva skupina ljudi. Morajo se naučiti živeti s svojim primanjkljajem. Pomembno je, da jim pomagamo s prilagoditvijo okolja in pripomočkov ter jim s tem olajšamo življenje in učenje. Ne le, da jim prilagodimo vzgojno-izobraževalno delo, ampak predvsem vsakdanje življenje, pri čemer imajo veliko vlogo didaktične igrače in vsakdanji praktični pripomočki, saj vemo, da ima učenje skozi igro in izkušnje zelo velik učinek. Otrok se med uporabo zabava in se niti ne zaveda, da se uči. Vsekakor pa je vlak nasprotij uporaben tudi za polnočutne

otroke, saj si z aktivnostmi ob njem razvijajo finomotorične spretnosti.

**Ključne besede:** finomotorične spretnosti, didaktične igrače, slepi in slabovidni, izkustveno učenje

**Abstract:** The article presents a train, a self-made didactic tool for developing fine motor skills, which are very important in everyday life. When making this tool, I focused on children with impaired visual function. Persons with disorders and deficits in individual areas, including the blind and partially sighted, are usually a more vulnerable and sensitive group of people. They need to learn how to live with their deficit. It is important that we help them by adapting their environment and tools, thus making their life and learning easier for them. Not only do we need to adapt our educational work to them, but above all we need to adapt their everyday life, where educational toys and everyday practical tools have a vital part, because we know that learning through play and experience is highly effective. The child is having fun while using it and is not even aware that he or she is learning. In any case, the opposites train is also useful for sighted children, as they develop their fine motor skills by using it.

**Keywords:** fine motor skills, educational toys, blind and partially sighted, experiential learning

## **UVOD**

Motorične spretnosti imajo velik vpliv na celostni razvoj otroka. Za ustrezen razvoj finomotoričnih spretnosti največ naredimo s spodbujanjem otroka k rokovanju z različnimi predmeti in materiali. Glede na starost otroka in okvaro vida stremimo k čim večji samostojnosti pri skrbi zase. Otrok naj čim bolj samostojno zapenja in odpenja ježke, gumbe, sponke, zadrge in vezalke. Samostojnost krepi tudi njegovo samozavest, kar je zelo pomembno za nadaljnje življenje. Zavezovanje vezalk, zapenjanje zadrge in gumbov so nekatere izmed veščin, ki jih otroci pogosto težje usvojijo. Učenje s pomočjo vlaka je enako kot v dejanski vsakodnevni rabi. Slepí in slabovidni otroci potrebujejo še več vaje za urjenje finomotoričnih spretnosti. Učinek učenja je preko igre veliko boljši, vlak pa je zasnovan tako, da spodbuja učenje in urjenje finomotoričnih spretnosti ter hkrati utrjevanje nasprotij, npr. dolgo – kratko, veliko – majhno. Vaja poteka tako, da se vlak najprej razstavi na več delov, tako da se odprejo sponke in ježki in ga otrok nato sestavi nazaj s spenjanjem ali obratno. Pozorni moramo biti na ustrezno smer učenja, ki naj bo enaka dejanski rabi. Ročne spretnosti in fina motorika so zelo pomembni in imajo velik vpliv na sposobnost pisanja. Na posameznih vagonih se otrok uri v spretnosti vezanja vezalk, odpenjanja in zapenjanja deljive zadrge ter odpenjanja in zapenjanja gumbov.

## **Opredelitev slepote in slabovidnosti**

Slabovidnost oz. slepota je motnja, pri kateri gre za izpad vidne senzorne funkcije, kar ima vpliv na celostno delovanje posameznikovega organizma. Murn (2002) pove, da vsak človek sprejme približno 80 % vseh informacij prav s pomočjo vida. Zato je vsaka zmanjšana ali onemogočena vidna zaznava zunanjega sveta pri pouku pomembna okoliščina, ki jo morajo učitelji dobro poznati in upoštevati.

## **Prilagoditve vzgojno izobraževalnega procesa in spodbudno učno okolje**

Slabovidni in slepi otroci potrebujejo za uspešno socialno integracijo, kakovostno učenje in samostojno življenje veliko prilagoditev. Sem spadajo različne vrste gradiv in učnih pripomočkov z različnih področij, ki so namenjena polnočutnim osebam. Naša naloga je, da jih naučimo, kako te prilagojene pripomočke in gradiva uporabljati. Prav tako je pomembno, da je prostor v učilnici urejen, da učenec lahko usvoji, kje se kaj nahaja. Učenec mora imeti določeno mesto, kjer sedi, in to mora biti dovolj blizu učitelja zaradi lažjega sledenja razlagi. Prostor potrebuje ustrezno osvetlitev ter prostor za odlaganje vseh pripomočkov, ki jih pri učenju potrebuje.

## **Didaktični pripomočki**

Pripomočke, ki se uporabljajo za učenje in poučevanje, imenujemo didaktični pripomočki. Sem spadajo učila, makete, zemljevidi,

tipanke, modeli, materialni viri, ponazorila in tehnični pripomočki, ki se uporabljajo kot pomoč za doseganje učnih ciljev, npr. brajeva vrstica, povečevalne lupe, brajev pisalni stroj, daljnogledi itd. (Katalog tehničnih pripomočkov, 2015). Pripomočki morajo biti prilagojeni potrebam posameznega učenca s specifično težavo in morajo ustrezati zahtevam posameznih učnih predmetov ter omogočiti doseganje ciljev. Potrebno je uporabljati čim več pripomočkov, ki jih učenec lahko sprejme tudi z ostalimi čutili. Ob ustreznih prilagoditvah lahko uporabimo kot učni pripomoček tudi igre, namenjene videčim. Čeprav se v današnjem času na trgu najde veliko didaktičnih pripomočkov, primernih za slabovidne in slepe učence, pa jih kljub vsemu lahko z nekaj znanja, spretnosti in domišljije izdelamo tudi sami. Brvar (2005) in Murn (2002) pravita, da je smiselna prilagoditev pripomočkov v inkluzivnih razredih takšna, da je uporaba primerna tudi za videče, in hkrati opozarjata, da moramo pri prilagoditvah pripomočkov upoštevati zakonitosti tipne zaznave, individualne potrebe učenca, namen pripomočka, velikost tipnega prikaza, varno uporabo, ustrezne materiale in druge smernice. Preveriti moramo, ali je učenec usvojil realno podobo predmeta ali pojma. Zelo pomembno je, da skrbimo za aktivnost slepega oz. slabovidnega učenca pri pouku. Tudi pri skupinskem delu mora prejeti zadolžitev, ki jo bo lahko samostojno opravil. Vse aktivnosti, ki se izvajajo pri pouku, in jih slep ali slaboviden učenec ne more zaznati z vidom, mu jih je potrebno zelo natančno opisati (Murn, 2002).

### **Izkustveno učenje in njegov pomen za slepe in slabovidne osebe**

Izkustveno učenje je vrsta učenja, ki je zelo razširjena tudi v vzgojno-izobraževalnem procesu in katere definicija ni enotna. Če povzamemo različne avtorje (Jarvis, 2012; Kolb, 1984; Marentič Požarnik, 1992), lahko rečemo, da gre za učenje, pri katerem se posameznik v stiku z izkušnjo preoblikuje. Iz različnih opredelitev lahko razberemo, da ima osrednjo vlogo pri izkustvenem učenju celovita osebna izkušnja. Avtorji posebej poudarjajo tudi nujnost povezovanja konkretne izkušnje z razmišljanjem oz. refleksijo, ki izkušnjo nadgradi, utrdi in ozavesti, kar je tudi bistvo izkustvenega učenja. Iz izkušnje se moramo znati učiti in jo povezati z že obstoječim znanjem, ki ga tako nadgradimo ali spremenimo oz. prilagodimo glede na naša nova spoznanja. Izkustveno učenje je torej spoznavni proces, ki se prepleta z razmišljanjem, čustvovanjem in akcijo posameznika (Jarvis, 2012). Marentič Požarnik (2010) govori o tem, da se v različnih socialnih interakcijah na ne povsem zaveden in nameren način učimo in opazujemo, kako se v določeni situaciji obnašajo drugi, in s tem usvajamo različne oblike vedenja v socialnih situacijah. Sem spada tudi učenje oz. usvajanje osnovnih veščin samostojnega življenja, npr. hranjenje, oblačenje, obuvanje, skrb za osebno higieno, kar večinoma poteka preko vida in učenja z opazovanjem. Brvar (2010) opozori, da je pot do novih informacij pri slepih in slabovidnih bolj zapletena, saj so zaradi vidne zaznavne poti prikrajšani za pridobivanje vidnih izkušenj oz. na osnovi interakcije z okoljem. Slep in slabovidni morajo namreč to, kar videči vidijo,

izkusiti preko drugih spoznavnih kanalov – tipa, vonja, sluha in okusa. Zato potrebujejo multisenzorno učenje, kjer bodo uporabljali vse čute, vključno z morebitnim ostankom vida. Avtor (2014) poudarja spodbujanje celovite zaznave s pomočjo neposrednih izkustev ter s tem vpliv na posameznikov celostni razvoj in delovanje.

### **Didaktična igra kot metoda izkustvenega učenja**

Ena izmed metod izkustvenega učenja je tudi igra, ki temelji na konkretni neposredni izkušnji in s katero hitro pritegnemo otrokovo pozornost. Skozi igro otroci lažje in hitreje usvojijo znanje in učne vsebine. V literaturi najdemo različne definicije igre, ki se razlikujejo glede na stroko. Že Dewey (v Bognar 1987, str. 23) je poudarjal pomen igre in dela za vzgojo. Prav tako je poudarjal nujnost sodelovanja otroka v procesu vzgojno-izobraževalnega procesa. Juvan (2012) k temu dodaja, da se sposobnosti iz danih dispozicij posameznika ne morejo razviti same po sebi, ampak je zraven potrebno še ustrezno okolje in otrokova aktivnost.

Didaktična igra imenujemo igro, pri kateri je potrebno za učinkovitejše učenje in razvijanje sposobnosti otrokovi igri določiti pravila ter izbrati dejavnosti in vsebine, ki otroke spodbudijo k doseganju določenih ciljev. Je celosten proces, ki obsega procese zaznavanja, čustvovanja, delovanja in razmišljanja, in jih povezuje v celoto (Marjanovič Umek in Zupančič, 2001).

Didaktična igra kot metoda izkustvenega učenja je za slepe in slabovidne velikega pomena, saj so v proces vključeni celostno, z vsemi čutili. Poteka po vnaprej načrtovanih učnih fazah. Oseba v interakciji s konkretnimi pripomočki aktivno pridobiva neposredno izkušnjo, jo poveže z že znano izkušnjo in jo na novo osmisli, reflektira, vključi novo znanje in uporabo. Takšno učenje je učinkovitejše, saj je bolj sproščeno, rezultat takega učenja pa je kakovostnejše, širše in trajnejše znanje. S tem se strinja tudi Bognar (1987), ki pravi, da je pridobljeno znanje trajnejše pri učenju z igro, saj ponuja možnosti, ki jih frontalni pouk ne pozna, otroku vzbudi pazljivost in ga s tem bolj usmeri k vsebini.

### **Igra slepih in slabovidnih otrok**

Procesi zorenja in učenja se v veliki meri odvijajo skozi igro, pri kateri se otrok počuti varnega. Pri tem neformalno usvaja pravila, občuti ugodje in spoznava prostor. Igra je za vsakega otroka ena izmed temeljnih življenjskih potreb, saj predstavlja gibalno telesnemu, umskemu, čustvenemu, psihomotoričnemu, spoznavnemu in socialnemu napredku otroka (Brvar, 2014). Slepim in slabovidnim otrokom moramo zagotoviti dovolj časa in primeren prostor za spoznavanje novih stvari ter dati jasna in razumljiva navodila za igro. Zagotoviti jim moramo ustrezne materiale in pripomočke za igro, za spoznavanje preko drugih čutil, ki jim morajo biti na dosegu.

Informacije sprejemamo in pridobivamo na različne načine preko različnih čutil. Ta nas povezujejo z zunanjim svetom. Lahko bi rekli, da so čutila kanali za vse informacije, ki jih sprejemamo v svoj svet. Polnočutne osebe pridobivajo znanja, veščine in spretnosti za samostojno življenje preko učenja, preko izkustva z opazovanjem ali posnemanjem. Gre za eno temeljnih oblik učenja (Tomažin, b. l.). Otroci z igro oponašajo dejavnosti odraslih, predvsem staršev. Ta proces ne poteka vedno na zavedni ravni. Proces učenja s posnemanjem je izkustveno učenje z namenom naučiti se določene veščine in sposobnosti tako, da dejavnosti opazujemo, izvedemo in ponavljamo toliko časa, da dejavnost usvojimo in znamo tako na zavednem kot nezavednem nivoju (Marentič Požarnik 1992, 2010). Preko vida in učenja s posnemanjem pridobimo tudi veščine in spretnosti za samostojno življenje in vsakodnevne dejavnosti, npr. zapiranje jopic in bund, zapiranje gumbov na hlačah, srajcah, vezanje vezalk in podobnih stvari. Polnočutne osebe se pogosto ne zavedajo, kako pomemben je vid in so jim težave slepih in slabovidnih pogosto nevidne, kar pa ne pomeni, da se osebe z okvaro vida zaradi svoje specifičnosti ne morejo naučiti vseh spretnosti in samostojnega življenja. Seveda se lahko naučijo, le da učenje poteka na drugačen način. Slepe in slabovidne osebe potrebujejo multisenzorno učenje, ki poteka preko izkustvenih doživetij.

### **Izdelava vlaka**

Moj namen je bil izdelati didaktični pripomoček – igračo, ki je oblikovana s prilagoditvami za slepe in slabovidne otroke, in bo omogočila izhodišče za izkustveno učenje ter s tem prispevala k hitrejši, večji in uspešnejši samostojnosti, socializaciji in samozavesti slepih in slabovidnih otrok. Z didaktičnim pripomočkom bodo otroci skozi igro spodbujali razvoj čutno zaznavnih sposobnosti, urili in utrjevali svoje motorične spretnosti, kar bo prispevalo k večji samostojnosti in s tem samozavesti otroka. Večina slepih otrok ima del ostanka vida, zato želimo spodbuditi uporabo le tega in zato sem za didaktični pripomoček izbrala različne kontrastne barve. Pozorna sem bila na izbiro ustreznih materialov, ki bodo otroka spodbudili k motorični dejavnosti. Ideja je bila skonstruirati pripomoček, ki bo otrokom motivacija in pomoč s tipnim zaznavanjem pri urjenju in utrjevanju spretnosti za vsakdanje življenje.

Izvedba je potekala v več fazah. Najprej sem izbrala material, ki sem ga uporabila za lokomotivo in vagone ter za prepoznavanje nasprotij, ki se skrivajo za okni vagonov (dolgo – kratko, gladko – hrapavo ...), da jih bo otrok s tipanjem lahko prepoznal in med seboj primerjal. Zaradi teže in debeline je bila izbira materialov zelo omejena. V naslednji fazi sem se odločila, katere elemente za urjenje motoričnih spretnosti bom uporabila in kam jih bom namestila. Nato je sledilo šivanje, lepljenje in oblikovanje končnega izdelka. Pri načrtovanju sem upoštevala spoznanja različnih avtorjev o slepoti in

slabovidnosti. Preko igre z didaktičnim pripomočkom otroci pridobivajo, utrjujejo in uporabljajo znanje na izkustven način. Pri izdelavi vlaka sem uporabila materiale kontrastne barve, saj slepi z ostankom vida razločijo močne barve.



Slika 1: Vlaka za urjenje finomotoričnih spretnosti

Vir: Lasten

Vlak je sestavljen iz lokomotive in treh vagonov. Lokomotiva in vsak vagon se k naslednjemu pripne z drugačno sponko. Na vsakem vagonu se nahaja okno, ki se odpira na drugačen način. Prav tako so lokomotiva in vsak vagon drugačne barve, kar omogoča otrokom z ostankom vida urjenje in morebitno možnost izvedbe vaj, ki so povezane s prepoznavanjem barv. Zaradi svoje barvitosti tudi videčim otrokom učni pripomoček izgleda privlačnejši. Vlaka je narejen iz filca in različnega blaga, kar kljub njegovi dolžini omogoča, da je lahek za prenašanje in primeren za uporabo kjerkoli.



Slika 2: Kaj skriva vlaka?

Vir: Lasten

Vlaka je didaktični pripomoček za učenje skozi igro in urjenje ročnih spretnosti za vsakdanje življenje. Uporaben je za otroke različnih starosti, primeren za slepe in slabovidne ter za videče otroke. Njegov namen je, da se otrok skozi igro in izkustveno učenje nauči in utrjuje spretnosti in veščine, pomembne za samostojno vsakdanje življenje. Z večanjem samostojnosti pri vsakodnevni opravi se krepi tudi otrokova samozavest in občutek neodvisnosti. Zraven predvidenih nalog vlaka dopušča še druge možnosti za igro in tudi možnost nadgradnje. Ko videčim otrokom izvajanje aktivnosti postane prelahko, jim postavimo izziv tako, da jim čez oči zvežemo ruto ali šal ter jim s tem poskušamo približati učenje slepih in slabovidnih



vrstnikov. S tem jih spodbudimo k razmišljanju o učenju otrok, ki nimajo enako razvitih vseh čutil.

## ZAKLJUČEK

Polnočutne osebe se ročnih spretnosti in veščin večinoma učijo preko vida z opazovanjem in posnemanjem, slepe in slabovidne osebe pa potrebujejo drugačno učenje, ki poteka preko izkustvenih doživetij in preko vseh čutnih kanalov. Pri načrtovanju in izdelavi izdelka sem se oprla na spoznanja avtorjev s področij slepote in slabovidnosti ter izkustvenega učenja in igre slepih in slabovidnih otrok. Slepimi in slabovidni otroci morajo še bolj urediti svoje čute za opravljanje vsakodnevnih opravil in večanje samostojnosti. Pri tem imajo zelo pomembno vlogo prilagoditve okolja in različni praktični pripomočki. Vsekakor pa so takšni pripomočki tudi zelo dobrodošli za uporabo pri polnočutnih otrocih.

## Viri in literatura

1. Bognar, L. (1987). *Igra pri pouku na začetku šolanja*. Ljubljana: DZS.
2. Brvar, R. (2005). *Kaj, kako? Zakaj tako? : predstavitev inovacij, adaptacij in izboljšav pri pouku s slepimi in slabovidnimi učenci*. Grosuplje: Moderna.
3. Brvar, R. (2010). *Dotik znanja: slepi in slabovidni učenci v inkluzivni šoli*. Ljubljana: Modrijan.
4. Brvar, R. (2014). *Z igro do učenja*. Ljubljana: Math.
5. Jarvis, P. (2012). *Learning from everyday life*. HSSRP, 1(1), 1–20.
6. Juvan, D. (2012). *Vpliv igre na otrokov razvoj*. Pridobljeno s [https://www.bambino.si/vpliv\\_igre\\_na\\_otrokov\\_razvoj](https://www.bambino.si/vpliv_igre_na_otrokov_razvoj)
7. Zveza društev slepih in slabovidnih Slovenije (2015). *Katalog tehničnih pripomočkov za slepe in slabovidne*. Pridobljeno s <http://www.zveza-slepih.si/katalog-pripomockov/>.
8. Kolb, D. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
9. Marentič Požarnik, B. (1992). Izkustveno učenje – modna muha, skupek tehnik ali alternativni model pomembnega učenja? *Sodobna pedagogika*, 43(3-4), 101–118.
10. Marentič Požarnik, B. (2010). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
11. Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (2001). *Psihologija otroške igre*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
12. Murn, T. (2002). *Kaj piše na tabli? Ne vidim prebrati: priročnik za načrtovanje in izvajanje pouka s slepimi ali slabovidnim učencem*. Škofja Loka: Center slepih in slabovidnih.
13. Tomažin, A. (b. l.). *Izkustveno učenje s posnemanjem, modeliranjem in biomimikrijo*. Pridobljeno s [http://www.csod.si/uploads/file/SVN\\_CLANKI/Izkustveno\\_ucenje\\_s\\_posnem\\_anjem\\_andreja\\_tomazin.pdf](http://www.csod.si/uploads/file/SVN_CLANKI/Izkustveno_ucenje_s_posnem_anjem_andreja_tomazin.pdf)

# Z majhnimi koraki do zdravja

**PATRICIJA ŠTAKOLIČ**

patricija.stakolic@gmail.com

**Povzetek:** Zdravje je za posameznika vrednota, ki se ga mora vsak človek že v rani mladosti naučiti spoštovati, zavedati in ceniti. Zdravje je ravnovesje telesnih, duševnih, osebnih in socialnih prvin, na katere vpliva zmožnost opravljanja funkcij ter prilagajanje okolju. Kot tak, je pomemben vir tako za kakovostno, kot tudi za produktivno življenje posameznika ter kasneje tudi skupnosti kot celote v družbi. Zdravje nam pa ni dano samo po sebi. Vsak otrok se mora naučiti veččin ohranjanja svojega zdravja. Vzgoja za zdravje otrok se začne že v vrtcu. Pomembno vlogo imajo pri tem starši in vzgojitelji. Vzdrževanje zdravja je neprekinjen proces, v katerem moramo poskrbeti, da imajo otroci na razpolago dovolj gibanja na prostem, zdravo prehrano, dovolj spanja in se navajajo na skrb za svojo higieno. V članku želim predstaviti, kako pomembno je za otroka, da se že v predšolskem obdobju navaja na skrb za svoje zdravje. Otrok spozna svoje telo, življenjski cikel ter zdrav in varen način življenja.

**Ključne besede:** skrb za zdravje, zdrav način življenja, osebna higiena, predšolski otrok

**Abstract:** Health is a value for an individual that every person must learn to respect, be aware and appreciate from a young age. Health is the balance of physical, mental, personal and social issues affected by the ability to perform functions and adapt to the environment. As such, it is an important resource for both quality and productive life of the individual and later, for the community as a whole in society. But we must not take our health for granted. Every child must learn the skills of preserving their health. Child health education starts in kindergarten. Parents and educators play an important role in this. Maintaining health is a continuous process in which we must ensure that children have sufficient outdoor exercise, a healthy diet, enough sleep and a concern for their hygiene. In the article, I would like to set out how important it is for the child to be referred to in the preschool period for caring for their health. The child learns about his body, life cycle, healthy and safe lifestyle.

**Keywords:** health care, healthy lifestyle, personal hygiene, pre-school

## UVOD

Pri svojih dolgoletnih izkušnjah sem opazila, da se najmlajši otroci, stari od enega do treh let, ne zavedajo pomena skrbi za svoje zdravje. Ne razumejo pomena osebne higiene, rednega gibanja na prostem, zdrave prehrane, vsakodnevno jih je potrebno opominjati na čistočo rok, brisanje nosu, kako pomembno je, da pijemo dovolj tekočine, da zaužijemo dovolj sadja in zelenjave, zaščititi se pred soncem ... Ravno zato sem se odločila, da poskušam otrokom prikazati pomen zdravega načina življenja. Pomemben dejavnik našega zdravja je izbira zdrave prehrane. Hrana nudi telesu oporo za zdrav razvoj mišičja in okostja, uravnava nam krvni tlak in telesno maso. Gibanje izboljšuje telesno presnovo in delovanje srca in ožilja. Pomaga nam tudi pri lažjem spanju. Ključen dejavnik za zdravje je spanje in počitek. Zadostna količina spanja je pomembna za primerno rast in razvoj. Pomanjkanje spanja lahko povzroči nekatere zdravstvene težave in zato je telo ranljivo za okužbe in vnetja, prehlade in gripe. Skrb za osebno higieno preprečuje vnos bacilov in virusov v naše telo ter nas s tem varuje pred boleznijo.

### Pomen zdravja za otroka

»Zdravje predšolskega otroka je vrednota, za katero se je potrebno potruditi, jo razvijati in negovati« (Praznik, 2015, str. 1). Predšolski otrok je dovzeten za vse, kar se dogaja v njegovi okolici. To je obdobje, ko se otrok najbolj duševno in telesno razvija. V tem času pridobiva stališča in vzorce vedenja, ki navadno ostanejo za celo

življenje. Izkušnje, ki jih otrok doživlja v predšolskem obdobju imajo lahko dolgoročne posledice v poznejšem življenju, zato moramo to obdobje izkoristiti tudi za oblikovanje zdravstvenih navad. Osnove zdravega načina življenja se pričnejo že v družinskem okolju, vrtec pa to vzgojo dopolnjuje, saj poleg staršev predstavlja pomembno vlogo v otrokovem življenju. »Zdrave življenjske navade so lahko dragocen dar, od katerega bodo imeli otroci korist za vse življenje« (Pellis, 2016, str. 1).

### Zdravje kot vrednota v življenju

»Vrednote so posplošena in relativno trajna pojmovanja o ciljih in pojavih, ki jih visoko cenimo, ki se nanašajo na široke kategorije odnosov in ki usmerjajo naše interese in naše vedenje kot življenjska vodila« (Retuznik Bozovičar in Kranjc, 2010, str. 135). Osebno zdravje pomeni, kako doživljamo sebe kot posameznika. Povezano je z razvojem samopodobe, s pričakovanji in uspešnostjo. Vsak posameznik pripomore k dobremu osebnemu zdravju s tem, ko se zaveda pomembnosti dobrega počutja, samospoštovanja, samozavesti in želje po novem znanju na področju skrbi za zdravje (Praznik, 2015, str. 7). Veliko vlogo pri ohranjanju našega osebnega zdravja ima zdrava in uravnotežena prehrana, primerna telesna aktivnost in skrb za higieno. »V teh letih sta bistvenega pomena dobra prehrana in zadostna telesna dejavnost. Ker otroci hkrati pridobivajo vse večji nadzor nad tem, kaj jedo in kako se gibljejo, se starši znajdejo pred novimi izzivi« (Gavin, Steven in Neil, 2007, str.

124). V predšolskem obdobju se otroci soočajo tudi z gibanjem, ki je ena temeljnih življenjskih potreb otroka. Otrok si preko gibanja razvija koordinacijo, ravnotežje, natančnost in druge gibalne spretnosti, ki so povezane z zdravim razvojem. Navajanje otrok na pravilno prehranjevanje, nego, skrb zase in gibanje predstavlja za otroke v zgodnjem obdobju velik izziv. »Po opažanju številnih strokovnjakov se motivacija in telesna aktivnost otrok zmanjšujejo. Cilj je, da dobro naučimo okolico in pri temu okrepimo tudi svoje telo« (Gracin, 2022, str. 7). Za otoka je predšolsko obdobje čas, ko razvija občutek za zdrave navade, ki ga bodo spremljale skozi celo življenje. »Otroci prevzamejo navade, ki so koristne za zdrav način življenja, saj postanejo ob razumnem in domiselnem prizadevanju z nekaj načrtovanja naravni del njihovega vsakdana« (Pellis, 2016, str. 1). Pomembno vlogo v otroški dobi pri učenju na zdrav način življenja predstavlja okolje, saj otroci se velikokrat učijo iz vedenjskih vzorcev odraslih in jih posnemajo. Človek vse življenje navzema navade, ki vključuje tako zdravo prehranjevanje kot tudi vzdrževanje dobre telesne pripravljenosti. »Zdrava hrana in veliko gibanja je dober nasvet, ki ga je težko uresničiti. Vendar lahko otrokom pomagamo k temu tako, da na mizo postavimo zdrave jedi in skrbimo za to, da se vsa družina veliko giblje« (Gavin, Steven in Neil, 2007, str. 11).

## **Primeri dobre prakse v prvem starostnem obdobju**

### Prvi korak

Pogovor z otroci na temo zdravja smo začeli z zgodbo o čmrlju Brundku. Pri pripovedovanju zgodbe smo si pomagali z lutko čebele. Zgodba govori o čmrlju, kateri je bil tako požrešen, da je ves cvetni prah odnesel s seboj domov. Čmrlj je postajal iz dneva v dan bolj debel. Ob pogovoru o prevelikem zaužitju sladkarij, smo izdelali vsak svojo namizno lutko čebelice. Nadaljevali smo s pogovorom o zdravi in nezdravi prehrani. Pri pogovoru smo se posluževali slike, na kateri je bila prikazana piramida zdrave hrane (npr. sadje, zelenjava, mlečni izdelki ...) in nezdrave hrane (npr. olja, sladkarije, maščobe ...). Otroci so vedeli, da je sadje in zelenjava zdrava za njihov razvoj, niso pa razumeli zakaj sladkarije sodijo pod nezdravo prehrano. Zato smo skupaj z otroki izdelali svoje plakate o zdravi in nezdravi prehrani in jih razstavili v naši skupini. Otroci so iz različnih časopisov in revij izrezali sličice zdrave in nezdrave prehrane ter jih lepili na plakat. Ta dejavnost se je raztegnila v več dni, saj je otroke pritegnilo iskanje sličic ter rezanje s škarjicami.



Slika 1: Izdelovanje plakata – zdrava in nezdrava hrana

Vir: Lasten

### Drugi korak

V skupino smo prinesli različne vrste sadja in majhne nože. Otroci so bili radovedni, kaj bomo počeli. Pogovorili smo se o tem, da so vitamini zelo pomembni za naše zdravje in zaščito pred boleznijo. Ogledali smo si tudi prerez različnih vrst sadja in zelenjave. Otrokom smo ponudili majhne nože in jih povabili, naj zrežejo banane, jabolka, hruške, slive in korenček. Otroci so okuse sadja in zelenjave zaznavali tudi z lastnimi čutili. Koščke sadja so vohali, okušali, otipali, spoznavali njihovo teksturo in izgled. Nato smo iz narezanega sadja skupaj izdelali sadno kašo, katero so otroci z veseljem zaužili.

Naslednji dan smo si pripravili naravni pomarančni sok. Otroci so sodelovali pri rezanju pomaranč, iz katerih smo v sokovniku iztisnili pomarančni sok. Otrok pri teh dejavnostih pridobiva zdrave navade za skrb za svoje zdravje, oblikuje dobre prehranjevalne navade in razvija družabnost, povezano s prehranjevanjem.



Slika 2: Rezanje sadja, izdelava pomarančnega soka

Vir: Lasten

### Tretji korak

Ob plakatih smo se pogovarjali o pomenu umivanja rok ob uporabi mila. Spoznali smo, kako pomembno je redno umivanje rok pred jedjo in po uporabi stranišča. Otroci so spoznali različne mikrobe, ki so povzročitelji bolezni (virusi, bacili, bakterije). Izvedli smo tudi poizkus s poprom in milom. Sestavine, ki smo jih potrebovali za poizkus, smo pokazali otrokom, da so jih lahko zaznali s svojimi čutili.

Za uspešno izvedbo poizkusa smo potrebovali vodo, detergent za posodo in poper. Vsak otrok je imel možnost poizkus izvesti tudi sam. V naslednjih dneh smo izdelali didaktično igro spomin, na temo mikrobov, kjer so otroci prepoznavali bakterije, bacile ali viruse po barvi in obliki, ter jih razvrstili na ustrezno sličico. Pri teh dejavnostih otrok spoznava, da morajo vsi ljudje v družbi odgovorno pomagati in sodelovati ter pridobiva zdrave navade za skrb za svoje zdravje.



Slika 3: Igra spomin na temo bacili in poizkus s poprom

Vir: Lastni

#### Četrty korak

Odšli smo do bližnjega vrta, kjer so si otroci lahko ogledali, kako v pomladnih mesecih kmetje skrbijo za polja, njive in vrtove. Pogovarjali smo se, kaj vse raste na vrtovih in kaj lahko naredimo iz vrtnin. Ogledali smo si tudi bližnjo mestno tržnico, kjer smo otrokom razložili, kako kmetje pripeljejo na tržnico domače pridelke. V skupini

smo nato izdelali nov plakat na temo Skrb za zdravo telo, kjer smo dali poudarek, na gibanje in zdravem načinu življenja. Otroci so v revijah in časopisih iskali sličice različnih športnih aktivnosti, umivanja rok, obiskov pri zobozdravniku,... Iskali pa so tudi sličice, kjer otroci gledajo televizijo in uporabljajo računalnike in pametne telefone. Otrok pri teh dejavnostih spoznava, da na njegovo zdravje vpliva okolje in on sam. Otrokom smo izdelali tudi didaktično igro. Iz odpadnega materiala smo izdelali dečka in deklico, ki sta imela v ustih odprtino. Na zadnjo stran lutke smo zalepili vrečko. Izdelali smo majhne kartonaste žetone, na katerih so bile narisane različne vrste sadja in zelenjave. S temi žetončki so otroci nahranili dečka in deklico.



Slika 4: Didaktična igra z žetoni

Vir: Lasten

#### Peti korak

Z otroki smo izvajali daljše pohode do bližnjih travnikov in gozdov, kjer so otroci imeli možnost gibanja po neravnih površinah.

Razgibavali smo se ob naravnih ovirah (korenike dreves, grmički, večji, manjši kamni ...) in se kotalili po klancu navzdol po sveže pokošeni travi. V naravi smo poiskali storže različnih oblik in jih opazovali. Te so otroci nekajkrat prinesli v igralnico in jih uporabili v igro. Z njimi so kuhali v kuhinjskem kotičku, jih postavljali v kačo, jih nakladali v tovornjake ter jih prevažali po skupini. Iz njih so zelo radi gradili velike kupe in vzpetine. Otroci so pri gibanju na prostem zelo uživali, zato so ti sprehodi postajali del našega vsakdana. V naslednjih dneh smo se odločili, da bomo poleg vsakodnevnega gibanja na prostem izvedli tudi počitek na prostem. Počitek smo izvedli v našem vrtčevskem atriju pod krošnjami dreves.

#### Šesti korak

Otroci so prisluhnili tudi zgodbi Binca gre na morje, katera je lastna avtorska zgodba. Otrokom smo ob slikah pripovedovali zgodbo, ki pripoveduje o deklici Binci, ki se odpravi na morje. V svoj kovček pospravi nekaj pomembnih stvari – svojega plišastega medvedka, brisačo, kopalke, sončne očala, klobuček, zaščitno kremo, platenko vode, kratko majico, senčnik, vedro in lopatko. Vse te stvari deklica Binca uporabi na plaži, da se zaščiti pred škodljivimi sončnimi žarki med igro na plaži. Po zgodbi smo se z otroki pogovarjali o tem, kako je potrebno v vročih dneh piti veliko vode, se izogibati sončnim žarkom, si s klobučkom zaščititi glavo, s sončnimi očali zaščititi svoje oči in bivati na prostem le v jutranjem času ali v poznem popoldanskem času.

#### **Evalvacija**

Otroke je izdelovanje plakatov pritegnilo. Zelo radi so listali po revijah in iskali sličice. Največ pomoči so potrebovali pri rezanju s škarjami, saj so se pri teh dejavnostih s škarjami prvič srečali. Otroci so največkrat izpostavili vprašanje, zakaj čokolada ni zdrava, saj je zelo dobra in vsebuje mleko. Najbolj zanimive so bile izjave otrok, da tudi oni gledajo risanke na telefonih staršev. Zaradi zanimanja otrok, nam je pogovor o nezdravi prehrani vzel več časa in dodatne razlage. Tudi izdelovanje plakatov se je raztegnilo v več dni, saj je otroke pritegnilo iskanje sličic in rezanje s škarjami. Uživali so pri rezanju z majhnimi noži in izdelavi sadne kaše. Otroci so z velikim zanimanjem opazovali tudi reakcijo popra na milo. Zanimivo jim je bilo opazovati, kako milo prežene bakterije, saj je poper namreč predstavljal viruse na rokah. Otrokom so bile všeč tudi didaktične igre, ki smo jih izdelali pri teh dejavnostih. Z opisanimi dejavnostmi so otroci dosegli cilje, saj so spoznali svoje telo, se navajali na osebno cistočo, na skrb za svoje telo in zdrav način življenja.

#### **ZAKLJUČEK**

Otrok lahko skozi igro razvija koordinacijo, vztrajnost, uporablja verbalno komunikacijo, razvija radovednost in veselje do dejavnosti ter spoznava, da morajo vsi ljudje v družbi pomagati in sodelovati. Vendar to niso edini dosežki, ki jih otrok lahko pridobi preko igre. Otrok preko igre pridobiva tudi zdrave navade za skrb za svoje zdravje, spoznava, kako se lahko varuje pred škodljivimi sončnimi

žarki, spoznava lastnosti posameznega sadja in zelenjave po opisu, razvija svoje gibalne sposobnosti in spoznava, da na njegovo zdravje vpliva okolje in on sam. Največ težav je povzročalo dejstvo, da imajo otroci različne potrebe. Nekateri se veliko gibajo na prostem, drugi pa rabijo svojo samoto, mirno igro, tretji potrebujejo nemoteno sanjarjenje. Pri izvajanju dejavnosti smo upoštevali različne otrokove potrebe, saj so bile dejavnosti zasnovane tako, da smo poenotili vse razlike med njimi. Najboljši nasvet za zdravo življenje je uravnotežena prehrana s sadjem in zelenjavo, gibanje na svežem zraku, skrb za redno higieno,... Veliko lažje je otrokom predstaviti določene navade, če smo jim tudi sami zgled. Zavedati se moramo, da so starši prvi učitelji v otrokovem življenju in njihova pomoč so vzgojitelji v vrtcu. Kar smo otroka naučili v predšolskem obdobju, to ga bo spremljalo za celo življenje.

### **Viri in literatura**

1. Gavin L., A., Dowshen A., S. in Izenberg, N. (2007). *Otrok v formi*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
2. Gracin, T. (2022). Sveobuhvatna podpora djeci iz ranjivih skupina u turbulentnim vremenima neizvjesnosti s naglaskom na zdrav način života. *Varaždinski učitelj*. Dostopno na naslovu <https://hrcak.srce.hr/clanak/394205>
3. Pellis, M. (2016). *Vloga vzgojitelja pri oblikovanju zdravih prehranjevalnih navad predšolskih otrok*. Diplomsko delo. Ljubljana: PEF.
4. Praznik, U. (2015). *Vloga vzgojiteljice pri skrbi za zdravje predšolskih otrok*. Diplomsko delo. Ljubljana: PEF.
5. Retuznik Bozovičar, A in Kranjc, M. (2010). *V krogu življenja: pedagogika in pedagoški pristopi v predšolskem obdobju*. Velenje: Modart.



# Od pike do črke

**POLONCA KROBAT**, *dipl. vzg., mag. mang.*  
polona.krobat@gmail.com

**Povzetek:** V članku sem predstavila porajajočo se pismenost pri predšolskih otrocih. Otroci lahko v spodbudnem okolju skozi igro razvijajo predbralne in predpisalne spretnosti, saj se razvoj pismenosti ne začne z začetkom učenja branja in pisanja, ampak že mnogo prej, tako rekoč z rojstvom. Tako doma kot v drugih okoljih se otroci srečujejo z različnimi bralnimi in pisalnimi vzorci, vendar to ni dovolj, saj kljub temu, da se otroci učijo z zgledom se branja in pisanja z opazovanjem odraslega ne bodo naučili, nujno je da so aktivni v govorjenju in pripovedovanju, poslušanju in vajah za razvoj grafomotoričnih spretnosti. Skozi članek sem predstavila nabor različnih aktivnosti za razvoj predbralnih in predpisalnih spretnosti.

**Ključne besede:** pisanje, branje, grafomotorika, prstne spretnosti

**Abstract:** In the article, I want to present emerging literacy in preschool children. Children can develop pre-reading and pre-writing skills through play in a stimulating environment, as the development of literacy does not begin with the beginning of learning to read and write, but much earlier, so to speak, with birth. Both at home and in other environments, children encounter different reading and writing patterns, but this is not enough, because despite the fact that

children learn by example, they will not learn to read and write by observing an adult, it is necessary that he is so active in speaking and telling, listening, exercises for the development of finger skills and exercises for the development of graphomotor skills. Through the article I will present a set of different activities for the development of pre-reading and written skills.

**Keywords:** writing, reading, graphomotor skills, finger skills

## UVOD

Vzgojitelji v vrtcih imamo priložnost in dolžnost, da izkoristimo najoptimalnejša obdobja v razvoju posameznika in vsakemu otroku omogočimo razvoj na vseh področjih v njemu lastnem tempu in na njemu prilagojen način. Porajajoča se pismenost pomeni »spontano odkrivanje pisnega jezika in njegove vloge v otrokovem okolju v predšolskem obdobju, ko otrok prihaja v stik z zapisanimi besedili« (Teale, 1995, v Bešter Turk, 2003, str. 61). Porajajoča se pismenost je torej oznaka za razvoj spretnosti, znanja in stališč, ki predstavljajo podlago za branje in pisanje. Pomembno je, da smo vzgojitelji pozorni na znake razvoja pismenosti, kot so »branje« slik, navidezno branje knjig, poimenovanje posameznih črk abecede, pisanje z njim lastnimi simboli, katerih pomen je ostalim nepoznan, prepoznavajo reklamne napise, zapis njihovega imena, iščejo rime, zlogujejo besede, iščejo besede na določen glas, zapišejo svoje ime in izkoristimo priložnosti, ko je posameznik pripravljen. Znanja ne pridejo čez noč, kako hitro jih bo posameznik usvojil je odvisno od otrokovih sposobnosti in spretnosti, ki jih mora otrok razviti, preden se proces branja in pisanja lahko začne. Med spretnosti spadajo: spoznavna sposobnost otrok (doseganje predoperativne stopnje mišljenja), govorno-jezikovna spretnost (besedni zaklad, izreka glasov, dolžina povedi), splošne in specifične zaznavne sposobnosti (pozornost, vidno in slušno zaznavanje) in grafomotorične sposobnosti (orientacija v prostoru, drža telesa, drža pisala, fina motorika). Zgodnjo pismenost najlažje in najučinkoviteje razvijamo skozi igro in dejavnosti, ki so primerne in zanimive predšolskim otrokom. Dr. Sonja Pečjak v knjigi ABC igralnica pravi »Branje in

pisanje sta v začetni fazi učenja zaznavna procesa, kar pomeni, da mora otrok pri branju najprej zaznati (videti) črko in jo pretvoriti v glas, pri pisanju pa mora ravno obratno – zaznati (slišati) glas in ga pretvoriti v črko. Za učinkovito branje in pisanje so zatorej najprej odgovorne sposobnosti zaznavanja (tako vidnega kot glasovnega). Vse te sposobnosti pa se predvsem razvijajo v predšolskem obdobju.«

## Ustrezna motivacija otrok na različnih razvojnih stopnjah pismenosti

Vsak otrok svoja znanja in spretnosti razvija individualno na njemu lasten način, eni otroci prej drugi kasneje, med otroki se pojavljajo velike razlike v razvojni stopnji pismenosti. Vzgojitelji smo tisti, ki moramo vsakega posameznika poznati, vedeti, kaj potrebuje in na kakšen način ga lahko popeljemo na višji nivo.

Da ustrezno motiviramo otroke, moramo:

- Izbrati naloge, primerne razvojni stopnji otroka. Naloge morajo biti takšne, da jih otrok zmore uspešno rešiti, saj neuspeh zmanjšuje motivacijo.
- Ponuditi izbiro nalog/iger/skupin, saj jim z omogočanjem izbire ponudimo nadzor nad situacijo in odgovornost.
- Delo v paru ali manjši skupini, saj sodelovalno učenje za otroka pomeni varnost in doživljanje ugodja. Varnost otroku omogočimo z jasnimi navodili za opravljanje dejavnosti.

- Igralnica mora biti urejena kot opismenjevalno okolje, zaboji in kotički naj bodo opremljeni z napisi, knjigami, revijami, pisali in papirji kar zbuja otrokovo radovednost in interes.
- Učenje voditi preko igre.
- Spodbujati funkcionalno branje in pisanje. Otrok uporabo posameznih predmetov poveže z rabo v vsakdanjem življenju in pri tem posnema odrasle (telefoniranje, tipkovnica ...).
- Vzgojitelj mora opaziti in vzpodbujati otrokov interes (Grginič, 2009).

Ko vzgojitelji pripravljamo dejavnosti, je torej pomembno, da so naloge ustrezno prilagojene razvojni stopnji posameznika, da so raznolike v smislu, da ima otrok možnost pridobiti izkušnje na različnih področjih (miselnem, socialnem, gibalnem ...) skozi igro. Vseskozi pa je nujno, da so podane naloge zanimive in ravno prav zahtevne, saj jih tako notranje motiviramo za učenje skozi igro.

### **Vidno razločevanje**

Otrok v predšolskem obdobju najprej zaznava celostno, globalno in razpršeno, del vidi kot celoto, ob zaznavi celote pa ne vidi posameznih delov, saj še ni sposoben zaznavanja in razločevanja na takšni stopnji. Otroku moramo v predšolskem obdobju ponuditi čim več priložnosti, da zaznava s čutili tako po vidni kot po slušni poti ter mu omogočiti, da stvari okuša in tipa. To je pomembno predvsem zato, ker se v predšolskem obdobju zaznavne sposobnosti najintenzivneje razvijajo (Grginič, 2008). V razvoju zaznavnih

sposobnosti se v naslednjem vrstnem redu pojavljajo naslednji procesi: procesi zaznavanja, procesi razločevanja in procesi identifikacije (Križaj Ortar idr., 2000). En najpomembnejših zaznavnih sposobnosti je vidno razločevanje. Predstavlja, da je otrok sposoben ločevati med seboj posamezne vzorce, znake ali simbole (črke pri branju, pisanju). Zaradi te sposobnosti lahko nekajmesečni otrok loči obraze domačih od obrazov tujih ljudi, pri šestih letih je otrok sposoben ločiti preko štirideset obrazov. Razvoj vidnega razločevanja poteka od razločevanja predmetov, prek razločevanja bolj abstraktnih oblik, do razločanja simbolov. Za predšolske otroke je značilen globalen in celosten pristop k zaznavanju, kar pomeni, da otroci prepoznavajo znake in vzorce glede na videz in obliko. V tem obdobju se otroci še niso sposobni osredotočiti na detajle (Križaj Ortar idr., 2000).

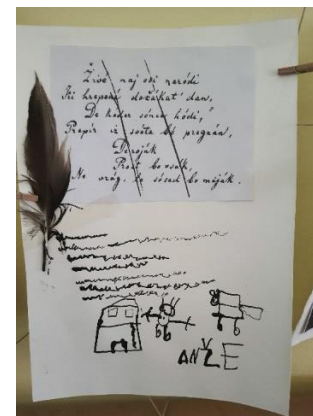
Vzgojitelji v vrtcu otrokom ponujamo različne dejavnosti za razvoj vidnega razločevanja, dejavnosti niso vezane na tematski sklop, ampak so vpete v dnevno dogajanje v vrtcu. Otroke skušamo skozi igro popeljati k razvoju na vseh področjih. Dejavnosti za razvoj vidnega razločevanja:

- Otroci so v stiku s simboli pisnega jezika; črke gledajo, jih sestavljajo v besede, preslikujejo ter zapisujejo, jih primerjajo, prepoznavajo in poimenujejo.
- Otroci iščejo podobnosti in razlike na slikah, v besedah.
- Otroci se igrajo pantomimo.

- Otroci izvajajo vaje za orientacijo v prostoru na telesu in listu, se plazijo skozi različne ovire, s telesi oblikujejo različne vzorce.
- Različne igre zamenjav, skrivalnic (otrok zapusti igralnico, ostali menjajo copate – otrok ugotavlja kdo je zamenjal s kom, nekoga skrijemo pod odejo, otrok, ki je bil iz igralnice ugotavlja koga smo skrili ...).
- Igre kot so: Domino, Spomin, Črni Peter.
- Otroci rišejo slikovne nareke.



Slika 3: Doriši



Slika 4: Prepis z lastnimi simboli  
Vir: Lasten



Slika 1, 2: Sestavljanje sestavljanek, otrokov prepis na plakat

Vir: Lasten



### Glasovno zavedanje

Glasovno zavedanje je ena od ravni jezikovnega zavedanja in ima v abecednem sistemu pisave osrednjo vlogo pri učenju branja in pisanja. Opredeljujejo ga kot občutljivost za glasovno strukturo jezika in zavestno sposobnost razločevanja, združevanja in upravljanja glasovnih enot različnih velikosti, nekateri avtorji k sposobnostim glasovnega zaznavanja prištevajo sposobnost glasovnega razločevanja, sposobnost glasovnega razčlenjevanja in sposobnost rimanja (Zemljak Jontes in Bednjički Rošer, 2020). Eno temeljnih spoznanj je glasovno zaznavanje, ki pomeni sposobnost zaznavanja in prepoznavanja glasov v besedah. Otrok najprej zazna zlog, šele nato posamezen glas in nazadnje zazna rime. Poigravanje z rimami je otrokom zaradi ritmičnosti in zvočnosti zabavno, zato so dejavnosti ponavljanja in iskanja rim odlična dejavnost za razvoj glasovnega

zavedanja. Med prvimi vajami pisanja otrok spozna, da imajo glasovi v jeziku ustrezno črko, nato otrok preko izkušenj ugotavlja, da napisana beseda ustreza izgovorjeni besedi, količina znakov pa se ujema količini glasov (Knaflič in Bucik, 2009). Ravni glasovnega zavedanja so zaznavanje začetnega glasu v besedi, končnega glasu v besedi in glaskovanje besed. Posamezne ravni se razvijajo v določenem zaporedju glede na zahtevnost in razvojno stopnjo posameznika. Razvijajo se postopoma in počasi. Glaskovanje besed je najzahtevnejša raven, hkrati pa nam pokaže učinkovitost otrok v zmožnosti zaznavanja besed kot niza glasov. Ko otrok razvije možnost glasovnega zavedanja do te mere, mu je ta zmožnost v veliko pomoč pri branju in pisanju (Ropič, 2017). Za razvoj sposobnosti glasovnega zavedanja je pomemben razvoj slušnega zavedanja, predvsem razločujoče poslušanje, ki predstavlja temelj vsem drugim vrstam poslušanja in je osnova pri pridobivanju jezikovnih sposobnosti. Poslušanje (Pečjak 2009, str. 15) je prva komunikacijska dejavnost, s katero se otroci srečajo, spoznavajo svet okoli sebe, se učijo materne jezika.

Glasovno zavedanje v predšolskem obdobju vzgojitelji razvijamo posredno z vsemi načrtovanimi dejavnostmi na vseh področjih kurikula, saj je razvoj jezika naravno vpleten v vsa področja dejavnosti. Neposredno pa je glasovno zavedanje v Kurikulumu za vrtce zajeto v področju jezika z naslednjimi globalnimi cilji:

- Jezik kot objekt igre.
- Poslušanje, razumevanje in doživljanje jezika.

- Spodbujanje jezikovnih zmožnosti; artikulacija, besednjak, komunikacija ...
- Spoznavanje simbolov pisnega jezika.

Vzgojitelji v vrtcu z različnimi dejavnostmi za razvoj glasovnega zavedanja omogočamo otrokom igriv, sproščen in zabaven razvoj spretnosti oziroma sposobnosti glasovnega zavedanja oziroma načrtno in sistematično ozaveščamo različne načine členjenja vezane govornice na manjše dele ter manipulacije z njimi.

Primeri dejavnosti za spodbujanje razvoja sposobnosti glasovnega zaznavanja pri otroku:

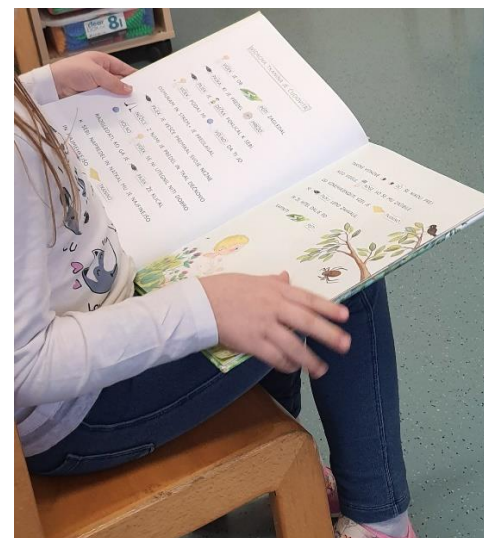
- Bogato okolje s tiskom: knjige, revije, plakati.
- Branje z otroki, pogovor ob knjigi, obnavljanje, spoznavamo nove besede, njihov pomen, si zamislimo svoj konec zgodbe ...
- Kotiček z abecedo, lesena abeceda.
- Pri podajanju navodil prehajamo od preprostih h kompleksnejšim.
- Delovni listi – poišči predmete, katerih imena vzgojitelj prebere ter jih obkroži.
- Risanje po navodilu; nariši 2 roži, deklico in psa.
- Gibalne zgodbe – otrok ob določeni besedi naredi vnaprej dogovorjen gib.
- Različne igre: Jakec kje si, Vodenje slepca, Kdo te je poklical?, Osliček, kdo te jaha, Noč-dan, avioni – potres – poplava, Katera žival se je oglasila?...

- Igranje z rimami: prepevanje pesmic, izštevanke in besedne igre, iskanje rim na določeno besedo.
- Iskanje besed na določen glas, prvi – zadnji glas, zlogovanje s ploskanjem, otrok deli besedo na glasove.
- Poslušanje in prepoznavanje zvokov iz okolice.



Slika 5: Obkroži uro, likalnik, šilček

Vir: [https://segundojesusvarela.blogspot.com/2020/03/viernes-13-de-marzo\\_13.html](https://segundojesusvarela.blogspot.com/2020/03/viernes-13-de-marzo_13.html)



Slika 6: Otrok »bere« zgodbo skupini otrok

Vir: Lasten



Slika 7: Kotiček z lesenimi črkami

Vir: Lasten

### **Grafomotorične spretnosti**

Otrok se takoj po rojstvu prične motorično razvijati. Poznamo dve smeri razvoja, in sicer cefalokavdalno in proksimodistalno smer. Cefalokavdalna smer pomeni, da se razvijamo od glave k spodnjim okončinam (dojenček najprej dviguje glavo, nato sedi, stoji in na koncu hodi). Proksimodistalna smer pa poteka od osrednjega dela k bolj oddaljenim delom, torej od hrbtenice na obe strani. Otrok najprej razvije gibanje v ramenih, nato komolcih, zapestju in nazadnje v prstih, ki so pomembni za razvoj pisanja (Marjanovič Umek, Zupančič, Fekonja, Kavčič, Svetina, Tomazo Ravnik, Bratanič, 2004). Dozorevanje mišičnega tonusa poteka v prej opisanih smereh, ki odločilno vplivata na razvoj grafomotoričnih spretnosti. Mišični tonus človekovega telesa omogoča pokončno držo in nadzorovano gibanje. Tonus mišic nožnih prstov dozori pri treh letih, šele pri šestih letih pa dozori tonus prstov na roki. Od mišične napetosti je odvisno, kako bo posameznik držal pisalo. Lahko se pojavijo individualna odstopanja od normalnega, kljub temu pa lahko z vajami spodbudimo grafomotorični razvoj (Križaj Ortar idr., 2000). Grafomotorika je gibalna sposobnost za pisanje, torej oblikovanje pisnih znamenj in posameznih črk (Križaj Ortar idr., 2000). Zahteva ustrezno razvitost roke in tonus prstov, dobro razvito orientacijo na listu, sposobnost zaznavanja in posnemanja oblik in potez. Usklajeno mora biti vidno in slušno zaznavanje, miselni procesi in gibanje roke (Žerdin, 1996). Med grafomotorične spretnosti sodijo naslednje spretnosti; orientacija v prostoru, drža telesa, drža pisala in fina motorika. Finomotorične spretnosti vključujejo gibe ali kombinacijo gibov malih mišic rok in prstov. Te spretnosti so ključnega pomena za

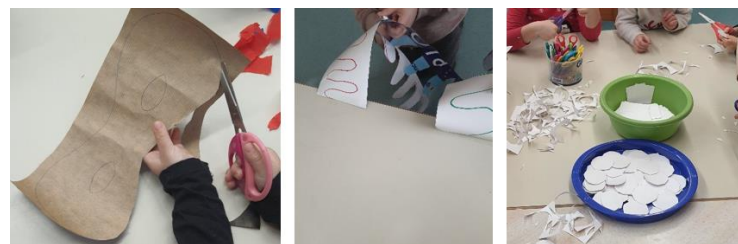
prijemanje in manipuliranje s predmeti. Otrok naj bi pred vstopom v šolo imel razvite naslednje spretnosti: enoročnost, pincetni prijem, triprstni prijem, sledenje premikajočemu predmetu z očmi – brez premikanja glave, rezanje različnih oblik z manj kot centimetrskim odstopanjem, risanje figur in razpoznavnih podob, zapiranje gumbov, odpiranje pokrova, manipuliranje z majhnimi predmeti ...

Primeri vaj za razvoj grafomotoričnih spretnosti:

- Vtikanke, natikanke, pretikanke.
- Manipuliranje s ščipalkami.
- Nizanje predmetov na vrvico.
- Lepljenje.
- Sestavljanje kock.
- Striženje s škarjami.
- Gnetenje in oblikovanje plastelina, slanega testa, gline.
- Manipulacija s pinceto.
- Igranje z vijaki in maticami.
- Razporejanje koruze na narisane črte.
- Odpiranje in zapiranje gumbov ter zadrge.
- Risanje črt in vzorčkov.
- Premikanje po prostoru po navodilih (pojdi 3 korake naprej, skoči levo, splezaj na stol, plazi se pod mizo na levi ...).



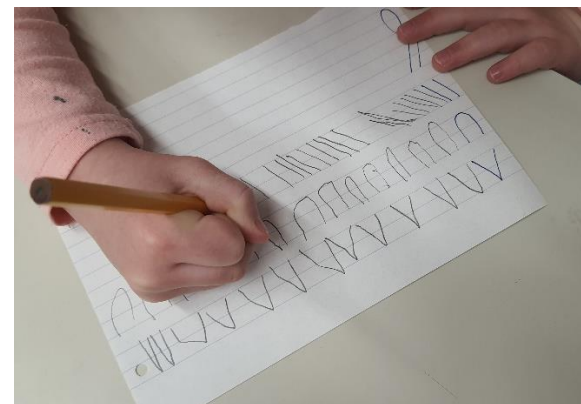
*Slika 8:* Luščenje koruze  
Vir: Lasten



*Slika 10:* Rezanje po različnih oblikah črt  
Vir: Lasten



*Slika 9:* Polaganje koruze na narisan vzorec  
Vir: Lasten



*Slika 11:* Risanje različnih vzorčkov  
Vir: Lasten





Slika 12: Manipulacija s pinceto, igra z maticami in vijaki

Vir: Lasten



Slika 13: Manipulacija z drobnimi predmeti in šivanje

Vir: Lasten



Slika 14: Pisanje po zdrobu

Vir: Lasten

## ZAKLJUČEK

Predšolsko obdobje je izrednega pomena za celostni razvoj otroka in razvoj predbralnih in predpisalnih spretnosti je eno temeljnih področij otrokovega razvoja. Mnogo dejavnosti poteka spontano skozi dnevno rutino, veliko dejavnosti je načrtovanih in nadzorovanih, vendar menim, da imamo vzgojitelji še nekaj prostora, da dejavnosti s področja opismenjevanja še bolj približamo našim varovancem. Priprava prostora, kjer bo material za vse našete dejavnosti na doseg roke otrok, je ena prvih stvari, ki jih vzgojitelji lahko naredimo in s tem spodbudimo otroke k samostojnemu raziskovanju in odkrivanju sveta vzorcev, besed in črk. Poleg spodbudnega okolja je izrednega pomena tudi to, da otrokom

beremo, jim pripovedujemo, jih poslušamo, se z njimi pogovarjamo ter jim nudimo primerne, zdrave govorne vzorce. Zagotovo pa imajo poleg vzgojiteljev zelo veliko vlogo tudi starši in prav je, da jim predstavimo pomen branja, določenih vaj in pogovorov med njimi in otrokom.

### Viri in literatura

1. Bešter Turk, M., Križaj Ortar, M. (2009). *Priročnik za učitelje – uvod – za slovenščino v 4., 5., 6., 7., 8. in 9. razredu osnovne šole*. Ljubljana: Založba Rokus Klett.
2. Grginič, M. (2008). *Vsak po svoji poti do pismenosti*. Mengeš: Izolit.
3. Grginič, M. (2009). *Kako do pismenosti v prvem razredu osnovne šole: priročnik za učitelje*. Mengeš: Izolit.
4. Knaflič, L. in Bucik, N. (2009). *Branje za znanje in branje za zabavo. Priročnik za spodbujanje družinske pismenosti*. Ljubljana: Andragoški center.
5. Križaj Ortar, M., Magajna, L., Pečjak, S., Žerdin, T. (2000). *Slovenščina v 1. triletju devetletne osnovne šole (1. natis)*. Trzin: Izolit.
6. Marjanovič Umek, L., Zupančič, M., Fekonja, U., Kavčič, T., Svetina, M., Tomazo Ravnik, T., Bratanič, B. (2004). *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
7. Pečjak, S. (1999). *Ali vidiš – ali slišiš?* Mengeš: Izolit.
8. Pečjak, S. (2009). *Z igro razvijamo komunikacijske sposobnosti učencev*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
9. Ropič, M. (2017). Razvoj določenih ravni glasovnega zavedanja v predšolskem obdobju. V D. Haramija (ur.) *Bralna pismenost v predšolski vzgoji in izobraževanju* (str. 57–66). Maribor: Univerzitetna založba Univerze v Mariboru.
10. Zemljak Jontes, M. in Bednjički Rošar, B. (2020). *Glasovno zavedanje*. Maribor: Univerzitetna založba Univerze v Mariboru.
11. Žerdin, T. (1996). *Ringa ringa raja. Priročnik za gibalno-grafične vaje*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

# Bralne strategije malo drugače

**ROMINA KRIŽMAN**, učiteljica razrednega pouka  
romina.krizman@osig.si

**Povzetek:** Bralno-motivacijske strategije bibliotekarke, ustanoviteljice in urednice revij za otroke, poznavalke mladinske književnosti in prevajalke, Maríe Montserrat Sarto Canet (1919–2009) so v zadnjih letih vedno bolj poznane. Leta 2015 je izšlo njeno delo *Strategije motiviranja za branje z izkušnjami slovenskih motivatorok in motivatorjev*, ki ga je prevedla in uredila dr. Barbara Pregelj, v njej pa so zajete tudi izkušnje slovenskih udeležencev večletnega izobraževanja in preizkušanja strategij na celotni izobraževalni vertikali od vrtca do gimnazije. Strategije sistematično, z uporabo igre, spodbujajo uživanje v branju. Učitelj s pomočjo strategij postane motivator (mediator) branja, zanemarjena pa ni niti izobraževalna stran poučevanja književnosti. V nadaljevanju so podrobno predstavljene tri strategije, ki so se v četrtem razredu osnovne šole izkazale za zelo učinkovite. Izkušnje slovenskih motivatorjev branja kažejo, da je uporaba strategij uspešna tudi pri obravnavi neumetnostnih besedil, saj uri pozornost in izboljšuje bralno pismenost.

**Ključne besede:** bralne strategije, motivator branja, uživanje v branju, urjenje pozornosti

**Abstract:** The reading motivation strategies of the librarian, founder and editor of children's magazines, connoisseur of youth literature and translator, María Montserrat Sarto Canet (1919-2009) have become increasingly well known in recent years. In 2015, her work *Strategies for motivating reading with the experiences of Slovenian motivators* was published, which was translated and edited by dr. Barbara Pregelj, and it also contains the experiences of Slovenian participants in multi-year education and testing strategies in the entire educational vertical from kindergarten to high school. These strategies systematically, through play, promote pleasure in reading. By means of these strategies the teacher becomes the motivator (mediator) of reading, does not neglect the educational aspect of teaching literature. Three strategies that have proven to be very effective in the fourth grade of primary school are presented in detail below. The experience of Slovenian reading motivators shows that the use of strategies is also successful when dealing with non-fiction texts, as it trains attention and improves reading literacy.

**Keywords:** reading strategies, reading motivator, pleasure in reading, honing concentration

## **UVOD**

Z bralnimi strategijami po Montserrato Sarto sem se prvič srečala leta 2013, ko me je sodelavka povabila, da se ji pridružim na izobraževanju na to temo. Izobraževanje mi je bilo tako všeč, da sem v svojem razredu takoj začela izvajati bralne strategije in požela pri učencih velik uspeh, saj so nad novim načinom analize besedila bili navdušeni. Kmalu sem bralne strategije vpeljala še v ostale ure in na podoben način obravnavala tudi neumetnostna besedila, saj so fantastična popestritev pouka. Učenci urijo pozornost, saj vedo, da bo sledila zanimiva dejavnost v povezavi s prebranim. Najboljše pri tem je, da za vsak razred najdeš več različnih strategij, ki jih lahko uporabiš. Odzivi pa so vedno pozitivni. Leta 2015, 2018 in 2022 sem kot predavateljica sodelovala na izobraževanju za bralne mentorice in mentorje Da branje ne postane španska vas, ki ga organizira založba Malinc. Na izobraževanju so predstavljena literarna besedila in bralne strategije, ki jih lahko uporabimo za določeno starost otrok. Seveda pa lahko vse bralne strategije prilagodimo, kaj dodamo ali spustimo in jih tako lahko uporabimo za skoraj vse starosti. V nadaljevanju vam bom predstavila tri različne strategije, ki so pozele velik uspeh v mojem razredu.

### **Bralne strategije po Montserrato Sarto**

#### **Napačno branje**

Bralna strategija je primerna za prvo in drugo triado osnovne šole. Izvedela sem jo v svojem razredu s celotno skupino. Z bralno

strategijo želim pri učencih spodbuditi uživanje v branju, uriti pozornost oz. poslušanje in razumevanje pri glasnem branju. Največkrat jo uporabljam pri neumetnostnih besedilih pri vseh predmetih. Strategija je dobra pri preverjanju usvojenega znanja in lahko traja od 5 do 30 minut. Odvisno je od dolžine besedila in dinamike v razredu. Učenci zelo uživajo, ko lahko popravljajo učiteljico, kar pa lahko privede do večje razigranosti in sproščenosti v razredu. Ko uporabim strategijo pri obravnavi novega umetniškega besedila, ga najprej interpretativno preberem, kasneje ga obnovim in nato se pogovorimo o glavnih literarnih osebah. Nato učence opozorim, da bom zgodbo ponovno prebrala in če se bom pri branju zmotila, naj me popravijo z besedama »Motiš se!«. Besedilo ponovno glasno preberem, pri tem pa spreminjam posamezne besede (uporabljam sinonime, antonime, zamenjujemo besede, ipd.), spreminjam tudi imena literarnih oseb in dogajanje. Učenci večinoma napake sproti popravljajo.

#### **Kdo, kaj, komu?**

Bralna strategija je primerna za vsa starostna obdobja, vendar jo priporočam pri obravnavi domačih branj v drugi in tretji triadi. Ključnega pomena je izbor besedila, saj moramo izbrati takega, ki je primeren za starost naših učencev. S strategijo spodbujamo učence, da berejo v globino, zaznavajo karakterje književnih oseb, oblikujejo domišljijsko-čutne predstave o književnih osebah, razumejo motivacijo za ravnanje le teh, ozaveščajo različne povezave med

osebami v literarnem besedilu in se razvijajo v kritične bralce. Za strategijo porabim celo šolsko uro in vključim vse učence. Uporabim jo za obravnavo domačega branja, ki ga imajo učenci v 4. razredu, saj so to edina besedila, ki jih vsi učenci v celoti preberejo. Pripravim kartice, na katere zapišem zanimive povedi, ki jih povedo literarne osebe. Te dele besedila prepisem dobesedno, ne da bi jih spreminjala. Zase pa zraven pripravim še list z rešitvami. Učenci med izvedbo ne smejo uporabljati prebranega besedila. Povabim jih k pogovoru o besedilu, ki traja nekaj minut, pri tem pa se izognem pogovoru o književnih osebah in njihovi vlogi v besedilu. Med pogovorom ugotovim, kaj je pritegnilo njihovo bralsko pozornost. Razdelim kartice s povedmi, prepisanimi iz literarnega besedila. Povem jim, da so na karticah napisani dobesedni navedki literarnih oseb, njihova naloga pa je, da odkrijejo, katera oseba je kaj povedala in komu. Dam jim nekaj časa, da v tišini premislijo o odgovoru. Nato prvega učenca v krogu prosim, naj glasno prebere svoj stavek in pove, kdo ga je izrekel in komu. Če učenec pravilno pove, kdo je stavek izrekel, ga vprašam po kontekstu, v katerem je bil stavek izrečen, če ga prej še ni pojasnil. Če ne pozna pravilnega odgovora, vprašamo druge, ali znajo umestiti stavek v dogajanje v besedilu. Če tudi oni ne vedo, jim to pojasnim. Vsak prebere svoj stavek in pove svoje mnenje. Na koncu se pogovorimo še o celotnem besedilu: ali jim je zaradi svojih besed določena književna oseba všeč, so te besede spremenile njihovo videnje besedila ... Z drugimi besedami: ali so jim književne osebe zaradi izvedbe strategije bliže ali ne.

### **Zdaj sem jaz na vrsti**

Zelo luštna bralna strategija, ki je primerna za vsa starostna obdobja pri obravnavanju poezije. Glede na starost določim dolžino pesmi. Daljša je pesem, dlje časa tudi porabim za izpeljavo strategije. S to strategijo želim učencem približati branje poezije, skupinsko recitiranje, zaznavanje in doživljanje ritma in rime ter uriti njihov spomin. Za učno uro poiščem pesem s toliko verzov, kolikor bo učencev v skupini. To pesem skopiram za vse učence. Na manjše kartice napišem posamezne verze pesmi. Včasih uporabim tudi kopijo pesmi, ki jo razrežem po verzih. Z učenci se posedem v krog. Vsakemu dam list s pesmijo (vsi učenci dobijo isto pesem) in jim razložim, kako pomembno in v kakšen užitek je pravilno branje pesmi, ravno tako kot branje zgodb. Prosim jih, naj tiho preberejo pesem, ki jo držijo v roki. Čez nekaj minut jih povabim, da pesem skupaj glasno preberemo. Pri branju sodelujem. V tretjem koraku strategije vsem prisotnim vzamem liste z besedilom pesmi. Izročim jim kartončke s posameznimi verzi pesmi. Dam jim nekaj časa, da jih preberejo. Ko so si vsi ogledali svoje kartončke, rečem, naj tisti učenec, ki ima prvi verz prebrane pesmi, tega glasno prebere in stopi naprej. Nato tisti, ki ima drugi verz, stopi poleg njega in tako naprej do konca. Učencev ne popravljam, četudi se zmotijo v določanju zaporedja verzov. Pustim, da pesem obvisi v zraku. Če se posamezni verz ponovi, kar je pri poeziji pogosto, spodbudim tiste učence, ki imajo enake verze, da se sami dogovorijo, kdo bo na vrsti prvi. Ko so vsi izbrali svoje mesto, ponovno glasno preberem pesem. Vsak

preveri, ali stoji na pravem mestu. Če se mora prestaviti, se postavi na pravo mesto.

Na koncu vse prosim, da ponovno preberejo vsak svoj verz, ne da bi se pri tem izgubil ritem pesmi. Vnovič preverimo, če je vsak res na svojem mestu in če so verzi v pravem zaporedju.

### *Evalvacija*

Strategije lahko dopolnite, nadgradite in uporabite tudi pri drugih predmetih. So zelo dober način za preverjanje pozornosti in razumevanja podane snovi.

### **ZAKLJUČEK**

Cilj bralnih strategij po Montserratu Sarto je, da motiviramo učence za branje. Kot pravi avtorica knjige go. Barbara Pregelj, je potrebno otroke vzgojiti tako, da bodo literaturo in vse, kar je zapisanega, odkrivali, pri tem pa prebrano ponotranjili. Potrebno je tudi privzgojiti kritičnost na način, da jim bo presojanje o prebranem tudi kasneje v življenju v oporo. Lahko se bodo razvili v bralce ali ne, morda bodo celo navdušeni bralci ali pa sploh ne, a v vsakem primeru bodo sposobni brati različna besedila (Pregelj, 2015). Pri urah pa bodo učenci zagotovo uživali. Vi pa tudi.

### **Viri in literatura**

1. Pregelj, B. (2015). *Montserrat Sarto, Strategije motiviranja za branje z izkušnjami slovenskih motivatorok in motivatorjev*. Založba Malinc.

2. Pregelj, B. (2014). LEO, LEO, *Priročnik motiviranja za branje za šolsko leto 2014/2015*, Založba Malinc.
3. Pregelj, B. (2015). Leo, leo in Španska vas, *Priročnik motiviranja za branje za šolsko leto 2015/2016*, Založba Malinc.
4. Pregelj, B. (2017). LEO, LEO in ŠPANSKA VAS, *Priročnik motiviranja za branje za šolsko leto 2017/2018*, Založba Malinc.
5. Pregelj, B., Kogej, K., Konjedic, P., Cerar, E. (2022). *Poti do književne raznolikosti: motiviranje za branje v projektih LEO, LEO in ŠPANSKA VAS 2022/2023*. Založba Malinc.

# Skozi igro do prepoznavanja živali

**SAŠA DOLAR**, *dipl. vzg.*  
dolar.sasa@gmail.com

**Povzetek:** Malčki v jaslih v svoji igri najrajši posegajo po igračah, ki so jim zanimive in poznane od doma. To so lahko žogice, vtikanke, zvočne igrače, živalske figurice ipd. Všeč so jim plišaste igrače in ročne plišaste lutke v obliki živali. Take igrače jih tudi pomirijo, ob njih se sprostijo. Preko njih najprej razvijajo neverbalno izražanje, kasneje tudi svoj govor. Vzgojitelji jim pri igri pomagamo tako, da jim pripravimo zanimivo okolje v igralnici in se z njimi igramo. V članku smo najprej predstavili vlogo igrač pri igri otrok, predvsem plišaste lutke. Oprli smo se na govorni razvoj otroka. Kot primer dobre prakse smo izvedli dejavnosti, ko so otroci prepoznavali živali preko plišastih igrač, ilustracij in didaktične igre. Ugotavljali smo, kakšne zmožnosti prepoznavanja živali imajo najmlajši otroci, stari ena do dve leti.

**Ključne besede:** malček, igrača, lutka, ilustracija, komunikacija

**Abstract:** In their play, toddlers in the nursery prefer to reach for toys that are interesting and familiar to them from home. These can be

balls, plugs, sound toys, animal figurines, etc. They like plush toys and hand stuffed animal dolls. Such toys also calm them down, they relax with them. Through them, they first develop non-verbal expression, and later also their speech. educators help them with the game by preparing an interesting environment in the playroom and playing with them. In the article, we first presented the role of toys in children's game, especially stuffed dolls. We relied on the speech development of the child. As an example of good practice, we carried out activities where children recognized animals through plush toys, illustrations and didactic games. We found out the abilities of the youngest children, one to two years old, to recognize animals.

**Keywords:** toddler, toy, doll, illustration, communication

## **UVOD**

Ko se otroci začnejo uvajati v vrtcu, je pomembno, da jim vzgojiteljica pripravi prijazno in zanimivo igralnico, ki jim bo omogočala, da se bodo z veseljem zaigrali in jim ne bo težko, ko staršev ne bo več prisotnih. Pomirijo jih igrače, ki so jim poznane od doma, npr. plišaste igrače, žogice, avtomobilčki ipd. Ob uvajanju otrok smo opazili, da otroci radi posegajo po igračah, kot so velike plišaste igrače in ročne lutke živali, katere imamo pospravljene na doseg otrok v omari. Ustavljajo se ob izobešenih ilustracijah z motivi živali. Z otroki bomo izvedli dejavnosti prepoznavanja živali. Zanima nas, ali bodo otroci, stari ena do dve leti, znali prepoznati živali in če bodo pri igri potrebovali našo pomoč. Cilj bo ugotoviti, kako in v kolikšni meri bodo zmogli prepoznati živali.

### **Zakaj igrače?**

Nežive predmete, ki so namenjeni igri, imenujemo igrače, otrok pa lahko pripiše pomen igrače kateremukoli predmetu v svojem okolju. Igrača s svojimi zaznavnimi in delovanjskimi značilnostmi vpliva na otrokovo igro z njo, pri njej vzbudi določene spoznavne vrste igre (kot npr. funkcijska, simbolna, konstrukcijska igra), vpliva pa celo na vedenje igralnih partnerjev med igro. Igrače za otroke naj bi izbirali glede na otrokovo starost, raven njegovega razvoja in glede na njegov interes. Tako je simbolna igra otrok z njihovo najljubšo igračo daljša kot z drugimi igračami (Marjanovič Umek in Zupančič, 2020, str. 317–318).

## **Igra malčka**

Igra je dejavnost otrok, če je fleksibilna, otroci pa v njej uživajo. Gre za prijetno dejavnost. Predmeti, na katere je igra usmerjena, niso le igrače, ampak tudi neživi in živi predmeti v otrokovem okolju (Marjanovič Umek in Zupančič, 2020, str. 313). Igra praviloma vzpostavi prostor, ki je definiran z razmerjem med otrokovim aktualnim in potencialnim razvojem. Način in vsebina igre pa dajeta prostor, znotraj katerega so prepoznavna zelo različna področja kurikula, npr. spoznavanje samega sebe v igre pred ogledalom, razvoj in učenje jezika ob pretvarjanju v simbolni igri, razvijanje pojma števila v domišljijski igri (Bahovec idr., 2010, str. 19). Najljubše igre malčka so potiskanje in vlečenje, polnjenje in praznjenje. Igrače naj ima dostopne v predalih, v spodnjem delu omare, na policah. Rad se igra s škatlami, kockami in lončki za nalaganje, vseč so mu mehke punčke. S slednjo otrok podoživlja, kar spoznava, punčka mu pomaga doživljati čustva, veselje in bolečine. Bolj kot je igrača preprosta, bolj razvija otrokovo domišljijo (Bacus, 2014).

### **Pomen odraslega v igri malčka**

Zgodnja simbolna igra se najprej pojavi v socialnem kontekstu med interakcijo z igralnim partnerjem. Le-ta mu pri igri nudi pomoč. Številni raziskovalci ugotavljajo, da je igra malčkov s starši, starejšimi sorojenci bolj raznolika in dolgotrajna kot njihova samostojna igra. Sama prisotnost igralnega partnerja še ne spodbuja otrokovega razvoja. Pozorno, naklonjeno, ustrezno stimulatívno vedenje



igralnega partnerja, ki malčku dopušča, da tudi sam daje pobude in vodi igro, spodbuja zgodnji razvoj igre. Partner oceni otrokove sposobnosti in ve, kdaj naj se vključi v njegovo igro. Nad njegovo igro naj bo navdušen, pogosto naj vzpostavlja očesni stik, uporablja igrive obrazne izraze ipd. Raziskovalci so ugotovili, da se malčki, stari eno leto, več igrajo z odraslo osebo kot s starejšimi otroki, medtem ko se otroci, stari triintrideset mesecev, že več igrajo s starejšimi otroki kot z odraslimi. Igralni partner zagotavlja ustrezen igralni material, organizira igralne situacije, daje predloge za igro, vpeljuje igralne teme, analizira predmete in dejavnosti, poenostavlja dejavnosti s predmeti. Partner spodbuja otrokovo igro tako, da ilustrira dejanja (med igro ponazarja zvoke), sprašuje in poziva po dejanjih, razlaga dejanja ali stanje predmetov (pove, kaj se je zgodilo z lutko), pomaga pri igri (Marjanovič Umek in Zupančič, 2020, str. 318–321).

### **Pomen lutke za otrokov razvoj**

Lutka je majhna figura, ki predstavlja živo bitje in je namenjena uprizarjanju. Gre za sredstvo, ki **olajša komunikacijo**. Preko nje se otrok lažje izrazi, s pomočjo lutke bo spregovoril. Lutka je učinkovita tudi pri otrocih, pri katerih verbalna komunikacija še ni razvita, saj se lahko preko nje tudi neverbalno izražajo. Pogosta igra z lutko pozitivno vpliva na pozornost in koncentracijo, hkrati pa je lutka odlično motivacijsko sredstvo. Preko igre z lutko otrok razvija domišljijo (Kozinc, 2017). Otroci imajo lutke radi. Te so v predšolski dobi hvaležno vzgojno sredstvo, ki spodbujajo njihov razvoj. Lutka

namreč omogoča razvijanje odnosov med osebami, razpoložnji, čustvi ... V človekovih rokah oživi. Otroku omogoča spoznavanje povezave med živim in neživim svetom, pomaga spoznati simbolične predstave. S svojo privlačnostjo kar sama od sebe vabi otroka, da bi se z njo ukvarjal. Otrok ji tako pripoveduje, ji poje, jo ljubkuje (Paškvan, 2019).

### **Govorni razvoj malčka, starega do dve leti**

Večina malčkov izgovori prvo besedo v starosti med dvanajstim in dvajsetim mesecem. Prvih 50 besed malček uporablja v starostnem obdobju od enega do dveh let. Število besed, ki jih malčki razumejo in govorijo, narašča s starostjo, malčki pa razumejo več besed, kot jih govorijo. Prve besede v malčkovem besednjaku označujejo predvsem stvari v njegovem neposrednem okolju, npr. družinske člane, predmete, živali, delovanje telesa, socialno rutino. Malček se najprej uči besed, ki jih sliši, medtem ko gleda določene stvari, pri tem pa ne ve natančno, na kaj se besede nanašajo (Marjanovič Umek in Zupančič, 2020, str. 240–246). Otrok od prvega do drugega leta pokaže predmete, ki jih pogosto uporablja (dudo, slinček, živali, igrače in predmete v igralnici), uporabi besede (mama, ata, imena bližnjih, posnema oglašanje živali), poimenuje predmete (žoga, balon, ura, medo), besede poveže v enostaven stavek z dvema besedama, razume enostavna navodila, sprašuje (Levc, 2014, str. 75–76).

Odrasli v komunikaciji z malčkom uporablja drugačen govor kot v medsebojni komunikaciji. Uporablja krajše stavke s po tremi ali štirimi besedami, z besedami poimenuje predmete in dejavnosti, ki so vezane na otrokovo neposredno okolje, govori počasneje, besede ponavlja in poudarja. Govor odraslih, namenjen malčku, malčki pogosto prenesejo v komunikacijo v igri, ko se npr. pogovarjajo z lutkami, medvedki, namišljenimi igračami (Marjanovič Umek in Zupančič, 2020, str. 249). Otroku pomagamo razvijati jezik, ko ga vključujemo v pogovor in ga pri tem spodbujamo, mu pripovedujemo, mu damo čas, da se izrazi. Otroku pomaga listanje knjig in poslušanje pravlji, ko mu odrasli bere. Tako pridobiva besedni zaklad. Še več pa malčki odnesejo, ko se odrasli vključi v otrokovo igro z lutkami, plišastimi živalmi in punčkami. Tako lažje vpelje otroka v igro in ga spodbudi, da govori (Bacus, 2014, str. 81–82).

### **Vidno zaznavanje otroka**

Razvoj zaznavanja se nanaša na področje vidnega zaznavanja. Vid je najpomembnejši človekov čut in ga tudi najpogosteje uporablja. Novorojenčkov vid je v primerjavi z drugimi čuti najmanj razvit, saj so vidni centri v možganih razmeroma nerazviti. Zato imajo težave s fokusiranjem tega, kar gledajo, omejeno imajo ostrino vida in zaznavanje barv. Vseeno pa opazujejo okolje. Ostrina vida doseže raven odraslega med drugim in tretjim letom (Marjanovič Umek in Zupančič, 2020, str. 203–204).

Razvoj sposobnosti vidnega zaznavanja gre v smeri: vidno zaznavanje – vidno razločevanje – vidno prepoznavanje. V razvoju vidnega zaznavanja je otrok sposoben zaznati in razločevati predmete, oblike in osebe (npr. najprej loči obraze domačih ljudi od neznanih). Otrok že zazna nekatere značilnosti, ki mu pomagajo razločevati različne oblike in vzorce. Razvoj vidnega razločevanja poteka, ko otrok razloči predmete, s katerimi se vsakodnevno srečuje in rokuje, kasneje razloči oblike (npr. geometrijske like) in nato simbole (npr. črke). Otroci najprej prepoznajo vzorce in znake glede na njihov videz in obliko, niso pa pozorni na to, v katero smer je npr. obrnjen lik. Zato je pomembno, da otrokom nudimo čim več praktičnih izkušenj pri pomnjenju razlik posameznih vzorcev in oblik (Vrtec Pedenjped Novo mesto, 2013).

### **Primer dobre prakse: Dejavnosti prepoznavanja živali**

Dejavnosti smo izvedli v igralnici. V raziskavo so bili vključeni otroci, stari ena do dve leti. Pri izvajanju dejavnosti smo uporabili naslednje metode dela: opazovanje, pogovor, metoda demonstracije in spodbujanja.

#### *Igra s plišastimi igračkami in plišastimi lutkami*

Ko so otroci prvič prišli v vrtec in v našo igralnico, smo jim pripravili prijazno in spodbudno okolje z igračkami, ki so jim bile poznane iz domačega okolja, da bi jim bilo lažje prebroditi uvajalno obdobje. V enem kotičku so bile žogice, drugje avtomobilčki, na mizo smo jim

dali plastične živalske figurice, na razpolago so jim bile različne mehke igrače. To so bile predvsem velike lutke in ročne lutke. Z otroki smo se igrali ob njihovem spoznavanju lutk. Pozvali in spodbujali smo jih, naj pokažejo pravilno lutko, po kateri smo spraševali. Za lažje razumevanje smo jim govorili, katera je posamezna žival, kako se leta oglašata ali pokazali gibanje določene živali.



Slika 1: Velike lutke  
Vir: Vrtec Trzin



Slika 2: Ročne plišaste lutke  
Vir: Vrtec Trzin

#### *Prepoznavanje živali preko ilustracij*

Na razpolago so bile otrokom ilustracije živali na stenah igralnice. Te so si pogosto ogledovali. Za igro pa smo otrokom dali na razpolago ilustracije živali, izmed katerih so morali pokazati žival, po kateri smo spraševali. Spodbujali smo jih pri kazanju živali, prav tako pa pomagali s ponazarjanjem oglašanja živali. Izbrali smo živali, ki so otrokom domače in poznane ter s katerimi se radi igrajo.



Slika 3: Ilustracije živali  
Vir: Lasten

### Didaktična igra »Nahrani živali«

Za zadnjo dejavnost smo izbrali didaktično igro »Nahrani živali«. To je namizna igra, ki otroke spodbuja k urjenju fine motorike. Uporabili smo papirnate vrečke, nanje pa narisali tri živali, ovco, kozo in kravo. Otrokom smo dali ilustracije trave, katere so morali vtikati skozi izrezana usta živali. Najprej smo jih pozvali, naj pokažejo določeno žival. Nato smo jim pokazali, kako naj vtaknejo travo v usta živali. Spodbujali smo jih pri izvajanju dejavnosti.



Slika 4: Didaktična igra »Nahrani živali«  
Vir: Lasten

### Evalvacija

Otroci so se radi igrali z lutkami. Najbolj so jih pritegnile velike lutke. Najprej so jih samo opazovali, nato pa jih že nosili po igralnici. Pri igri z ročnimi plišastimi lutkami živali so bili še malo negotovi, a so jih tudi

te hitro osvojile. Ko smo jih spodbujali, da so za nami ponavljali oglašanje živali, so to poskusili storiti, a jim še ni šlo. So nas pa z veseljem poslušali in opazovali naše ponazarjanje gibanja živali. Nekateri so slednje tudi sami uprizorili.

Pri drugi dejavnosti je bilo otrokom že lažje, saj so se takrat že bolj uvedli. Otrokom smo dali na razpolago trikrat po pet ilustracij živali, izmed katerih so pokazali žival, po kateri smo spraševali. Starejšim otrokom je šlo bolje kot mlajšim. Zelo je pripomoglo, ko smo jim pomagali z uprizarjanjem oglašanja živali, saj so starejši že ponavljali za nami (razne zloge: hov-hov, mu, mijav ipd.) in tudi znali pokazati pravilno žival.

Pri didaktični igri »Nahrani živali« jih je najbolj pritegnilo to, da so bile na vrečkah narisane velike ilustracije živali. Že same vrečke so jim bile všeč. Ko smo jim pokazali, kako naj nahrungijo žival oz. skozi usta vtaknejo ilustracijo trave, so govorili in nakazali, kdo bi želel to storiti. Mlajši so bolj opazovali dogajanje, a smo jih spodbudili in skupaj nahranili živali. Sodelovali so vsi otroci, starejši samostojno, mlajši pa z našo pomočjo.

Dejavnosti s preprostimi igrami so potekale v sproščenem vzdušju, otroci so radi sodelovali. Cilje, ki smo si jih zastavili, smo z načrtovanimi dejavnostmi tudi dosegli. Predvidevali smo, da mlajši

otroci, ki še niso čisto uvedeni, ne bodo zmožni prepoznati vseh živali, a so nas pozitivno presenetili, saj so vsaj poskušali pokazati živali.

## **ZAKLJUČEK**

Otroci, stari ena do dve leti, se še ne igrajo toliko z vrstniki. Bolj jim je pomembna igra z odraslim partnerjem, največkrat je to starš, vzgojitelj v vrtcu ali sorojenec. Le-ta mu pripravi zanimive in poučne igre in igrače, ki razvijajo njegov razvoj na različnih ravneh.

Otroci se lahko z živalmi pogosto srečujejo. Doma imajo razne igrače, od živalskih figuric do plišastih igrač. Zunaj lahko opazujejo živali, bodisi na sprehodih ali v domačem okolju. Vzgojiteljica jim v vrtcu pripravi ilustracije živali. Skozi spontano igro otroci nevede spoznavajo živali, pri tem pa smo jim odrasli v veliko pomoč, ko se z njimi igramo in jih spodbujamo pri govoru.

V članku smo predstavili dejavnosti prepoznavanja živali, ki so jih otroci spoznavali preko igre. Sodelovali so otroci, stari ena do dve leti. Na razpolago smo jim dali živali v obliki ročnih plišastih lutk in ilustracij živali, pripravili smo jim tudi didaktično igro »Nahrani živali«, kjer so malčki urili svoje motorične sposobnosti in koordinacijo gibanja, predvsem oko – roka in pincetni prijem. Otrokom smo želeli prikazati dejavnosti na zanimiv, sproščen in zabaven način. Živali imajo radi. Da pa niso imeli strahu pred igro z njimi, smo se igrali z otroki in jih ob igri spodbujali. Če je bilo komu

od otrok težko in se je še jokal, smo zapeli otroške pesmi na temo živali in jih s tem pomirili. Dejavnosti smo večkrat ponovili. Po lutkah so otroci tudi sami večkrat posegali, saj so jim bile na doseg na policah. Preko lutke so se neverbalno izražali, ko so jo držali v rokah, jo ljubkovali in gledali. Otroke smo opazovali in spremljali, kako napredujejo skozi mesece. Rezultati raziskave so pokazali, da so starejši otroci bolj prepoznali živali kot mlajši, so pa vsi uživali ob vseh dejavnostih oz. igrah z živalmi. Naše mnenje je, da so otroci z izvedenimi dejavnostmi pridobili igrivost, samostojnost, prav tako pa so razvijali svoja čustva in govor ter s tem pridobivali prve besede, ki jih začenjajo govoriti v obdobju starosti otroka od enega do dveh let.

### **Viri in literatura**

1. Bahovec, E. D. (2010). *Kurikulum za vrtce: predšolska vzgoja v vrtcih*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
2. Bacus, A. (2014). *Otrok od 1. do 3. leta: Najpomembnejši leti v otrokovem življenju*. Celje: Celjska Mohorjeva družba: Društvo Mohorjeva družba.
3. Kozinc, M. (2017). *Vloga lutke v predšolskem obdobju*. Pridobljeno s <https://www.varuska-ziva.si/vloga-lutke-v-predsolskem-obdobju/>
4. Levc, S. (2014). *Liba laca lak: kako pomagamo otroku do boljšega govora*. Ljubljana: samozaložba.
5. Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (2020). *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
6. Paškvan, P. (2019). *Pomen lutke za otrokov razvoj*. Pridobljeno s [https://www.ringaraja.net/clanek/pomen-lutke-za-otrokov-razvoj\\_890.html](https://www.ringaraja.net/clanek/pomen-lutke-za-otrokov-razvoj_890.html)
7. Vrtec Pedenjped Novo mesto. (2013). *Zgodnja pismenost*. Pridobljeno s [http://www.pedenjpednm.si/wp-content/uploads/2014/02/VrtecPedenjped\\_Zgodnja\\_pismenost.pdf](http://www.pedenjpednm.si/wp-content/uploads/2014/02/VrtecPedenjped_Zgodnja_pismenost.pdf)

# Dan folklore v vrtcu

**SAŠA DOLAR**, *dipl. vzg.*

dolar.sasa@gmail.com

**Povzetek:** Otroci se med igro gibljejo in spoznavajo svet okoli sebe. Tudi ples pomeni gibanje. Gre za gibe, kretnje, telesno držo. Z govorico telesa otrok sporoča svoja čustva in doživetja. Ples razvija samozavest, spodbuja ustvarjalnost, krepi in razvija telo, vpliva pa tudi na socialni razvoj otroka. Prenašanje ljudske plesne dediščine na mlajšo generacijo je v današnjih časih zelo pomembno. Otroci premalo vedo o starih časih, ljudskih plesih, igratih in folklori. Prav je, da jim odrasli to obudimo. Otrokom smo želeli prikazati stare običaje skozi igro in jim vzbuditi interes za ples. V teoretičnem delu članka smo razložili, kako ples vpliva na razvoj otroka. Opisali smo ljudsko izročilo, ljudske plesne in rajalne igre. V praktičnem delu smo izvedli dan folklore v vrtcu, ko so otroci spoznali ljudsko igro in se učili plesati ljudske plesne.

**Ključne besede:** ples, ljudski plesi, folklor v vrtcu

**Abstract:** During play, children move and learn about the world around them. Dancing also means movement. It's about movements, gestures, body posture. With body language, the child communicates

his feelings and experiences. Dancing develops self-confidence, encourages creativity, strengthens and develops the body, and also affects the social development of the child. Passing on the folk dance heritage to the younger generation is very important nowadays. Children know too little about old times, folk dances, games and folklore. It's okay for adults to remind them of this. We wanted to show children old customs through the game and arouse their interest in dancing. In the theoretical section of the article, we explained how dance affects a child's development. We described folk tradition, folk dances and royal games. In the practical section, we held a day of folklore in the kindergarten, when the children got to know folk game and learned to dance folk dances.

**Keywords:** dance, folk dances, folklore in kindergarten

## **UVOD**

Včasih niso imeli sodobne tehnologije, kot sta televizija in radio. Ljudje so se zabavali tako, da so si krajšali čas s pripovedovanjem zgodb, petjem pesmi ali pa so šli na ples v mesto. Otroci so se v tistih časih igrali skrivalnice, ristanc, slepe miši, se lovili, skakali čez vrvi, se igrali s kamenčki in punčkami iz cunj. Z ljudskim plesom se srečujemo že nekaj časa. Folklorne plesne igre smo se sedem let učili plesati v folklornem društvu KUD Triglav na Jesenicah, sedaj pa osnovnošolske otroke prav tako sedem let seznanjamo s kulturno dediščino in jih učimo plesati folklorne plesne igre na naši osnovni šoli. Ker folklorna dejavnost kot dodatni interesni krožek predajamo le šolskim učencem, bi radi to prikazali tudi vrtčevskim otrokom. Tudi oni bi se morali seznaniti z ljudskim izročilom, saj ne poznajo življenja ljudi iz starih časov. Si ga le lahko predstavljajo. Zato smo se odločili, da bomo otrokom v skupini le-to prikazali skozi ljudsko rajalno igro in jih naučili plesati ljudske plesne igre. Zanima nas, ali otroci, stari štiri do šest let, poznajo pomen folklorne igre in če bodo znali zaplesati te plesne igre. Zastavili si bomo cilje, da se jih bodo otroci naučili plesati.

## **Ples**

Ples je govorica telesa, ta pa je jezik občutkov. Razvija se od rojstva naprej in je sestavni del medosebnih odnosov. Z gibanjem izražamo svoja čustva, misli in doživetja, s telesom govorimo in sporočamo – otroci mnogo bolj kot odrasli. Spontani premiki še niso ples, čeprav kažejo njegove začetke. Zares o plesu lahko govorimo šele, ko

naravne gibe obvlada ritmom, katerega si dajemo s topotanjem, ploskanjem, glasom, bobni in drugimi glasbili. Otroci imajo prirojeno potrebo po gibanju. Svobodno se gibljejo in igrajo s svojim telesom. Izražanje s telesom jih sprošča in osrečuje. Vzdržuje biopsihosocialno ravnotežje, kar pospešuje pravilno rast in razvoj. Gibanje razvija dobre socialne odnose. Poraja se skozi skupinsko ustvarjanje, kjer imata telesni in psihični stik pomembno vlogo, še posebej pri medsebojni strpnosti in sodelovanju (Zagorc, Vihtelič, Kralj in Jeram, 2013, str. 7). Z razvojem gibalnih spretnosti se razvija celotna sposobnost nadzorovanja telesa, ki pogojuje kognitivni, čustveno-socialni in psihomotorični razvoj. Po biološkem-fiziološkem vidiku otroci razvijajo gibalne sposobnosti (koordinacijo, moč, gibljivost, hitrost, ravnotežje) in plesne spretnosti, kot so plesnost, dojemljivost za ritem, odnose v paru ali skupini itd. Po psihološkem vidiku se otroci učijo zavedati svojih čustev, saj to prikažejo skozi ples. Skozi kognitivni vidik otrok razvija zavedanje telesa, govor, spomin, ustvarjalnost. Prek telesnega stika se razvijajo socialne sposobnosti otrok (Zagorc, Vihtelič, Kralj in Jeram, 2013, str. 9–10).

## **Učenje plesa pri otrocih**

Vzgajati s plesom pomeni spodbujati razvoj telesnih, umskih, duševnih in socialnih sposobnosti. Pri otrocih v vrtcu, ki se šele seznanjajo z možnostmi svojega telesa, prostorom, časom, ritmom, sta ples in igra medsebojno povezana z njihovo domišljijo. Otroci oponašajo videno. Za uspeh dela učitelja plesa je pomembno, da



začenja učno uro z neko predstavitvijo, zgodbo. Vsaka plesna vaja mora imeti natančno izdelan načrt in točno določen cilj. Učitelj mora otroke usmerjati, uriti njihove gibalne spretnosti in spodbujati njihovo ustvarjalnost. Poznati mora značilnosti otrok, skrbeti mora za nenehno ponavljanje, pomnjenje določenih plesnih korakov in elementov, ustvariti čim bolj povezano skupino. Za poučevanje v predšolskem obdobju je predstavljalivost zelo pomembna. Učitelj vaje predstavi in pokaže, otroci pa mu sledijo. Pomembno je uvodno ogrevanje, med učenjem plesov pa, da učitelj ohranja pozornost otrok (Zagorc, Vihtelič, Kralj in Jeram, 2013, str. 19–21).

Vzgojiteljica naj ustvari prijazno vzdušje in okolje, s čimer otroke spodbuja k odprtosti in želji po izražanju. Prepozna njihove umetniške nadarjenosti, jih pri oblikovanju in sprejemanju plesa spodbuja in po potrebi poskrbi za dodatno edukacijo (Bahovec idr., 2010, str. 46). Pri izvajanju plesnih dejavnosti s svojim gibanjem lahko otroke spodbuja h gibanju, nato pa jih usmeri v iskanje drugačnega plesnega motiva. Pri mlajših otrocih je gibanje vzgojiteljice potrebno kot spodbuda otrokovim gibanjem. Otroke z različnimi dejavnostmi navaja na skupinsko delo in sodelovanje, pri čemer je posebej pozorna na posameznikove spontane gibalne odzive (Videmšek, Karpljuk in Breskvar, 2018, str. 112).

### **Ljudsko izročilo, folklor, ljudski plesi**

Ljudska kultura je eden tistih pojmov, ki jih ni mogoče natančno opredeliti. Ali pomeni preproste ljudi, bodisi je to sopomenka za ljudi. Med folkloristi je veljajo prepričanje, da so ljudje ljudske pesmi in pripovedi sprejeli za svoje, jih daljši čas peli ali pripovedovali. Beseda folk pomeni ljudstvo, skupnost ljudi, ki jim je skupna vsaj ena lastnost (jezik, narodnost, poklic ipd.), lore pa pomeni znanje, vedenje. Zaradi povezave s kmetstvom je termin ljudski zamenjeval termin folklor. Gre za narodne pesmi, pripovedke, uganke in pregovore, kot tudi za šege in običaje (Kropej Telban, 2021, str. 18–20). Ljudski ples označuje plese kmečkega prebivalstva, npr. nekega geografskega področja (plesna kultura Prekmurja, alpskega območja ...), časovnega obdobja (plesna kultura 19. stoletja, obdobja med obema svetovnima vojnoma ...) itn. Ples se je spreminjal z medgeneracijskim prenašanjem in pod vplivom plesnih učiteljev. Danes lahko ljudske plese prikažemo v odrsko prilagojeni, koreografski obliki (Simetinger, Šivic, Knific in Šrimpf Vendramin, 2017, str. 11–12). Glede na obliko plesov in število plesalcev lahko v plesni dediščini ločimo tri tipe plesov: parne, kjer se dva plesalca držita z eno ali obema rokama (štajeriš, zibenšrit, mrzulin, šotiš, požugana, rašpla, polka, valček); skupinske, pri katerih se plesalci držijo za roke v krogu, polkrogu ali vrstah (npr. kolo); in solistične, katere izvaja en sam plesalec ali plesalka in kaže svoje spretnosti (Simetinger, Šivic, Knific in Šrimpf Vendramin, 2017, str. 87). Zibenšrit zaznamuje ples sedmih korakov. Pod mazurko spadajo plesi mašarjanka, mrzulin in malender. Ta ples

so pogosto primerjali z valčkom ali štajerišem. Motiv plesa sestavlja šest enakomernih korakov s poudarjenim končnim korakom. Pri potrkanemu plesu se plesalca spustita in samostojno plešeta s potrki nog in ploski rok. Različice imena plesa so tudi ta potowčena, ta potrkan šotiš ipd. Plesati valček je pomenilo iti na izlet oz. vrteti se. Valček je del plesnih iger, kot so povštertanc, metltanc, beksl itn. Poleg polke je med pogostejšimi slovenskimi plesi. Pri rezijanskem plesu se plesalci ne vrtijo v paru, pač pa posamezno, pri tem pa menjajo plesne položaje s soplesalci (Simetinger, Šivic, Knific in Šrampf Vendramin, 2017, str. 87–94). Folklorni kostumi so interpretacija preteklih načinov oblačenja. Včasih so ljudje imeli manj oblačil. Moški se nosili obuvala iz usnja, hlače iz irhovine, bombažne srajce, telovnike in suknjiče iz volnenega blaga, klobuke iz klobučevine in slame. Ženska oblačila so bila bluza, spodnje krilo (juntra) in spodnje dolge hlače, obleka ali krilo, predpasnik, nizki čevlji ali škornji, od pokrival pa peča, ruta ali avba (Simetinger, Šivic, Knific in Šrampf Vendramin, 2017, str. 157–167).

### **Otroške ljudske rajalne igre**

To so igre, ki so se jih otroci pred časom igrali po naših krajih in so se prenašale iz roda v rod, večinoma po izročilu. S staršev na otroke, s starejših otrok na mlajše. Igre so bile preproste, z jasnimi pravili, zabavne in ustvarjalne. Dejavnost so bili vsi igralci. Otroci so se najpogosteje začeli igrati z izštevančkami, vlečenjem slamic ali metanjem kovanca. Igrali so se skrivalnice, se lovili ipd. Igre pa so se

končale tako, da je eden od igralcev izgubil. Nekaj otroških iger: Al' je kaj trden most?, Črni mož, Gnilo jajce, Mati, koliko je ura (Cvetko, 2017, str. 14–16). Igre so včasih izvajali otroci in odrasli v prostem času ter ob različnih priložnostih. Otroci z ljudskimi igrami izvajajo naravne oblike gibanja, razvijajo koordinacijo gibanja, ravnotežje, moč, natančnost, vzdržljivost. Z njimi spoznavajo, kako so se igrali njihovi dedki in babice, ko so se želeli zabavati (Videmšek, Karpljuk in Breskvar, 2018, str. 31–32).

### **Primer dobre prakse: Seznanjanje otrok z ljudsko igro in ljudskimi plesi**

Dejavnost smo izvedli v telovadnici. V raziskavo so bili vključeni otroci, stari štiri do šest let.

Pri izvajanju dejavnosti smo uporabili naslednje metode dela: pogovor, metoda demonstracije in spodbujanja, učne oblike pa so bile skupne, frontalne in delo v dvojicah.

#### *Potek učne ure*

Po prihodu v telovadnico so se otroci najprej ogreli ob ljudski gibalno rajalni igri Mačke in miši. Z izštevanko smo določili dva otroka, eno mačko in eno miško. Izštevanka se je navezovala na ti dve živali: »Ti boš mačka, jaz bom miš, jaz bom bežal, ti loviš!« Mačka je lovila miško. Ostali otroci so se prijeli za roke in naredili trden krog. V začetku je bila miška v krogu, mačka pa izven njega. Mačka je skušala priti v krog, da bi ujela miško. Otroci so z dvigovanjem in spuščanjem

rok ter s stiskanjem drug ob drugega preprečevali mački, da bi se vrinila v krog in ujela miško. Ko je mačka ujela miško, smo izbrali drug par za nadaljevanje igre.

Po igri so se otroci posedli na tla v polkrog. Spraševali smo jih, kdaj so se ljudje igrali take igre, katere smo se mi tokrat igrali. Pogovor smo navezali na življenje v starih časih, kako in v kakšnih razmerah so ljudje živeli, kakšna oblačila so nosili, s katerimi igračami in kakšne igre so se otroci igrali. Nato smo otroke povprašali, kaj pomeni beseda folklor, ljudsko izročilo in kaj so ljudski plesi. Otrokom smo pokazali fotografije narodne noše in jih pozvali k opisovanju, kaj vidijo na fotografijah. Predstavili smo jim še folklorno obleko – našo gorenjsko narodno nošo. Vsak del obleke smo jim nazorno razkazali, otroci pa so jih poskušali poimenovati in razložiti.



*Slika 1: Gorenjska narodna noša: obleka s predpasnikom*

Vir: Lasten



Slika 2: Deli gorenjske narodne noše: bluza, dolge spodnje hlače, avba, robec in nogavice

Vir: Lasten

V glavnem delu smo otroke povabili na sredino telovadnice, da so se nam pridružili pri učenju ljudskih plesov. Postavili smo jih v dve vrsti, mi pa smo stali pred njimi. Opozorili so jih na pokončno držo in držanje rok v bokih. Najprej smo jih naučili ples *rašpla*. Prvo smo mi zaplesali pred njimi, da so nas otroci opazovali, oni pa so nato ponavljali plesne korake za nami. Kasneje smo jih postavili v pare in otroci so ples zaplesali še v dvojicah. Pri plesu so se držali za spuščene roke, obrnjeni drug proti drugemu so odskakovali hkrati z obema nogama. Podobno smo jih naučili ples *mrzulin*, tega so zaplesali v parih v krogu, postavljeni en par za drugim. Plesalca sta plesala vstric, prijeta s križem spuščeni rokami. Ko smo opazili, da jim je motivacija upadla, smo jih še naučili plesati *ples z metlo*, in sicer *polko*

v parih. Otroci so plesali, nekdo od njih pa je ostal brez soplesalca in plesal z metlo. Ob udarcu z metlo ob tla in izgovorjavi besede *beksl*, so otroci zamenjali pare in spet je nekdo ostal brez soplesalca. Ples smo nekajkrat ponovili.

Za zaključek oz. sprostitev po učenju plesov so se otroci ulegli na tla na hrbet in se umirili ob poslušanju naše vodene vizualizacije.

### Evalvacija

Otrokom je bila vseč izštevanka na začetku rajalne igre *Mačke in miši*, ko smo določili dva otroke. Lepo so sledili navodilom poteka igre in se razgibali ob lovljenju. Po igri smo se pogovorili o življenju ljudi v starih časih, njihovih oblačilih, delu, igri in igračah otrok. Otroci so znali povedati o življenju nekoč, so pa manj vedeli o sami folklori, ljudskem izročilu in ljudskih plesih. Odgovarjali so predvsem starejši predšolski otroci, proti koncu pogovora tudi mlajši. Otrokom smo želeli na zanimiv način predstaviti folkloro, zato smo si ogledali fotografije žensk, oblečenih v gorenjske narodne noše, nato pa smo jim pokazali še našo folklorno obleko. Posamezne dele obleke smo nazorno razložili. Le-ta je otroke zelo pritegnila, vedeli so, kaj predstavlja, a niso vedeli pravih imen delov obleke (*avba*, *juntra*, *dolge spodnje hlače*). Otroke smo naučili plesati tri ljudske plese, *rašplo*, *mrzulin* in *ples z metlo*. Otroci so upoštevali naša navodila, se lepo pokončno držali z rokami v bokih. Najprej so v vrstah ponavljali plesne korake za nami. *Rašplo* so zaplesali v parih, *mrzulin* v krogu,

en za drugim. Prvi ples so odlično zaplesali. Videlo se je, da so zelo uživali, saj je ples zelo poskočen. Mrzulin jim je delal nekaj težav, že sama drža s križem spuščeni rokami. Pa so vseeno vztrajali in odplesali. Nazadnje smo zaplesali še ples z metlo, ko smo plesali polko v parih. Otroci so ponovno postali motivirani in vzhičeni. Za umirjanje smo otrokom povedali vodeno vizualizacijo, potek dogajanja naše dejavnosti, kot zgodbo. Strnili smo vtise in obnovili, kaj smo se naučili o folklori. Dejavnost je potekala tekoče in sproščeno, z aktivnim sodelovanjem otrok, ki so pri tem uživali. Cilji so bili doseženi.

## ZAKLJUČEK

Kulturna dediščina je pomembna za ohranjanje spomina na stare čase. Pomembno je, da se tudi predšolski otroci spoznajo z ljudskimi običaji, šegami, pregovori, pripovedkami, plesi in igrami. Prav je, da odrasli folkloro in ljudsko izročilo otrokom pokažemo skozi igro na zanimiv, načrtovan in zabaven način. Otroci skozi ples razvijajo svoj gibalni razvoj. Zavedajo se lastnega telesa in doživljajo ugodje v gibanju. Razvijajo koordinacijo gibanja (celega telesa, rok in nog) in ravnotežje, usvajajo ritem in orientacijo prostora. Da otroci plešejo, odločilno prispeva prijetno vzdušje, kjer se igrajo in učijo. Vzgojiteljica se mora na učenje plesa pripraviti. Pri plesu otroke spodbuja, usmerja, popravlja, pokaže jim plesne korake. Skrbi, da skupina povezano pleše. V članku smo predstavili, kako lahko izgleda dan folklorne v vrtcu skozi ljudsko igro in učenje ljudskih plesov. Otroci

so veliko novega izvedeli o folklori in starih običajih, spoznali so gorenjsko narodno nošo in se naučili plesati ljudske plese na sproščen način. Ob tem so zelo uživali. Ugotovili smo, da so otroci zelo dojemljivi za nove stvari. Zanimalo jih je življenje in oblačila ljudi v starih časih, predvsem pa so jim je bila vseč ljudska igra, katero smo se igrali. Nad samo folkloro so bili navdušeni, saj je bilo to zanje nekaj novega in neobičajnega.

## Viri in literatura

1. Bahovec, E. D. (2010). *Kurikulum za vrtce: predšolska vzgoja v vrtcih*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
2. Cvetko, I. (2017). *Otroške igre na Slovenskem od A do Ž*. Ljubljana: Celjska Mohorjeva družba: Društvo Mohorjeva družba.
3. Kropelj Telban, M. (2021). *Pripovedno izročilo: razvoj in raziskovanje*. Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU.
4. Simetinger, T., Šivic, U., Knific, B., in Šrimpf Vendramin, K. (2017). *Priročnik za folklorno dejavnost*. Ljubljana: Javni sklad Republike Slovenije za kulturne dejavnosti.
5. Videmšek, M., Karpljuk D., Videmšek, D., Breskvar, P., in Videmšek, T. (2018). *Prvi koraki v svet športa*. Ljubljana: Fakulteta za šport: Inštitut za šport.
6. Zagorc, M., Vihtelič, A., Kralj, N., in Jeram, N. (2013). *Ples v vrtcu*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

# Uporaba aplikacije Wordwall pri pouku

SAŠA SILOVŠEK, *prof.*

sasa.silovsek@gmail.com

**Povzetek:** Uporaba sodobnih izobraževalnih programov je pogosta tema pri poučevanju tujih jezikov. Obstaja ogromno število spletnih orodij, ki ne samo da povečajo znanje tujega jezika, ampak hkrati omogočajo drugačen, igrivejši, bolj dinamičen način pridobivanja kot tudi dokazovanja lastnega znanja. Ena izmed možnih oblik avtentičnega preverjanja znanja je uporaba spletne aplikacije Wordwall, ki je dosegljiva na spletnem naslovu <http://wordwall.co.uk/>. Ta članek se bo dotaknil načina, kako je lahko aplikacija Wordwall v pomoč pri delu v razredu in kako lahko učenci dokažejo oziroma nadgradijo svoje pridobljeno znanje z izdelovanjem lastnih nalog. Aplikacije učencem omogoča drugačen, prijaznejši način predstavitve oziroma dokazovanja lastnega znanja s pomočjo uporabe sodobne tehnologije. Z nekaj koraki so lahko učenci pri pouku nemščine sestavili zanimive interaktivne naloge tako besedišča kot tudi slovničnih struktur. Z načrtovanjem nalog ter izdelavo interaktivnih nalog so učenci preverjali znanje in nadgrajevali svoje digitalne kompetence. Preprosta izdelava križank,

parov, vislic in ostalih iger v interaktivni obliki, ki so dosegljiva učencem na vseh sodobnih napravah, je dovolj dober razlog, da z enostavnim in s kakovostnim programom ustvarjamo kreativno in spodbudno učno okolje za svoje učence.

**Ključne besede:** igrifikacija pouka, izdelovanje spletnih nalog, medvrstniško preverjanje znanja, Wordwall

**Abstract:** The use of modern educational programs is a common topic in foreign language teaching. There are a huge number of online tools that not only increase the knowledge of a foreign language, but at the same time enable a different, more playful, more dynamic way of acquiring and proving one's knowledge. One of the possible forms of authentication is the use of the Wordwall web application, which is available at <http://wordwall.co.uk/>. This article will touch upon how the Wordwall application can be helpful in classroom and how students can prove or upgrade their acquired knowledge by creating their own assignments. The application allows students a different, friendlier way of presenting or demonstrating their own knowledge through the use of modern technology. With a few steps, the students could create interesting interactive tasks of both German vocabulary and grammatical structures. By planning and creating interactive tasks, students tested their knowledge and upgraded their digital competences. The simple creation of crosswords, pairs, gallows and other games in an interactive format,

which are accessible to students on all modern devices, is a good enough reason to create a creative and stimulating learning environment for our students.

**Keywords:** gamification of the lesson, making online assignments, peer assessment of knowledge, Wordwall

## UVOD

V učnem procesu je neizbežno potrebno stalno prizadevanje učiteljev za iskanje različnih načinov, da uspemo pri učencih sprožiti željo po znanju. Bolj so učenci motivirani za delo, boljši je uspeh. Če uspemo učence motivirati in v njih vzbuditi pozitivna čustva, smo na dobri poti. Če bi bile dejavnosti vedno zanimive in zabavne, bi učence že same po sebi pritegnile, zato moramo učitelji prilagajati poučevanje tako, da pripravljamo za učence zanimive didaktične dejavnosti, ki ustrezajo namenu in ki jih učenci z veseljem opravljajo. Razmah in razvoj sodobne tehnologije na področju izobraževanja prinaša nešteto novih možnosti za učenje in poučevanje na drugačen in bolj zanimiv, dinamičen način. Za eno izmed uspešnih načinov se je pokazala tudi aplikacija Wordwall. Z njo lahko popestrimo vsakodnevno rutino v razredu, lahko jo uporabimo kot uvod v novo snov za ugotavljanje predznanja, lahko utrjujemo znanje, pridobimo dokaze o učenčevem znanju in napredovanju, lahko spremljamo učenčevo razumevanje in napredek in preverjamo znanje. Na podlagi dokazov učitelj lažje prilagaja procese poučevanja in izbira raznolike dejavnosti, s katerimi učenci dokumentirajo svoje znanje. Z avtentičnimi oblikami preverjanja povezujemo učenje, poučevanje, preverjanje in ocenjevanje znanja, s čimer postanejo učitelji pozornejši na to, kako se učenci učijo (Razdevšek Pučko, 1996). S tradicionalnimi metodami preverjanja znanja merimo zgolj poznavanje dejstev in konceptualno razumevanje, vendar te metode ne merijo natančno učenčevih sposobnosti reševanja problemov,

sklepanja, kritičnega razmišljanja ter ne poznajo spretnosti sodelovanja, čuta odgovornosti. Običajne metode vrednotenja velikokrat odvrnejo učence od učnega procesa (Luongo Orlando, 2008). Rutat Ilc (1996) trdi, da s tradicionalnim preverjanjem znanja ne moremo zajeti veččin, ki zahtevajo višje mentalne funkcije, saj krepijo predvsem repetitivno znanje oz. priklic dejstev. Učenci se navajajo na enoznačne odgovore, s čimer ne spodbujamo učenčeve kreativnosti, kritičnega mišljenja in problemskega pristopa. Rezultati, ki merijo takšno znanje zato ne ločujejo med učenci, ki so snov razumeli, in tistimi, ki so snov le mehanično privzeli.

Mi smo naredili še korak dlje. S spletnim orodjem Wordwall smo poskušali razvijati različne sposobnosti in spretnosti, tako da so učenci sami izdelovali in ustvarjali naloge, ki so jih kasneje preizkusili sošolci. Tradicionalni način preverjanja znanja, ki temelji na transmisijem modelu, smo zamenjali z novim konstruktivističnim pojmovanjem učenja in poučevanja, ki daje poudarek na organizaciji čim bolj raznolikih učnih situacij, kjer se znanje ugotavlja tudi z različnimi izdelki, meritvami, s projektnimi nalogami ... S preverjanjem znanja z uporabo Wordwall spletne aplikacije smo upoštevali tudi individualno stopnjo intelektualnih sposobnosti. Zavedati se moramo, da vsem učencem ne odgovarja le en sam način poučevanja in posledično tudi preverjanja znanja. Drugačne oblike preverjanja lahko pri učencu odprejo skrita močna področja, ki

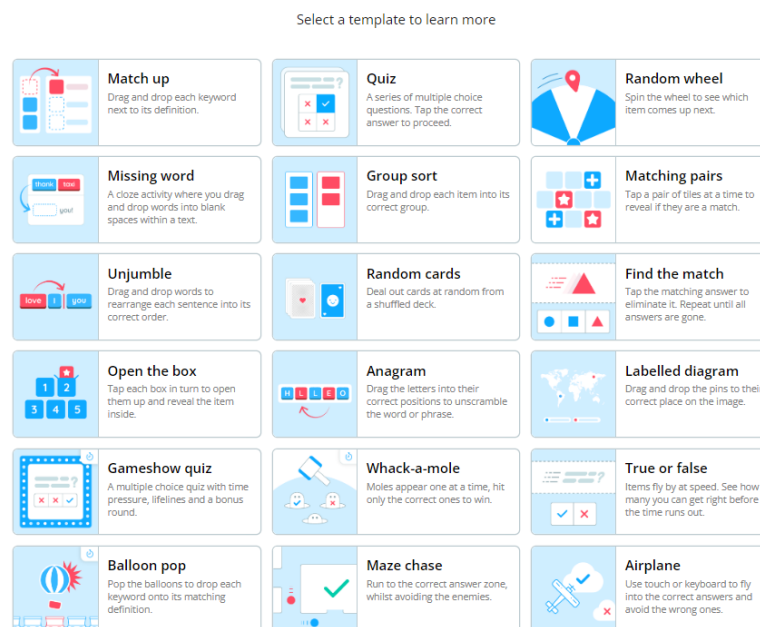


pozitivno vplivajo na samopodobo in s tem na boljšo notranjo motivacijo za učenje.

### Opis aplikacije Wordwall

Wordwall je spletna aplikacija, ki omogoča ustvarjanje interaktivnih nalog (kvizov, igric, križank, parov ...). S ponudbo različnih mini iger, ki spominjajo na igre, ki so na voljo na h5p.org. povzdigne Wordwall igrifikacijo na višjo raven. (Diyora Tolqinova, 2022) V podporo učnemu procesu je mogoče izdelane aktivnosti tudi natisniti. Dejavnosti omogočajo individualno, kot tudi skupinsko delo na katerikoli napravi, ki podpira splet npr. računalnik, tablični računalnik, telefon, interaktivni zaslon. Zasnovane so tako, da jih učenci lahko igrajo individualno, lahko pa jih vodi tudi učitelj tako, da projicira igro in učenci iščejo ustrezne odgovore. Brezplačna različica ponuja 18 interaktivnih predlog za igre (slika 1). Desy Safitri je v študiji *Improvement of Student Learning Motivation through WordWall-based Digital Game Media* potrdila učinkovitost medija Wordwall pri povečevanju motivacije za učenje. V tej študiji so bile uporabljene eksperimentalne raziskovalne metode, ki so pokazale, da digitalni mediji pozitivno vplivajo na učno motivacijo, da učenci postanejo bolj motivirani za spremljanje in posledično tudi razumevanje učne snovi, pospešijo učni sistem in omogočajo ugoden medsebojni odnos med učitelji in učenci (Desy Safitri, 2022).

### Find out about our templates



Slika 3: Spletna različica programa Wordwall

Vir: <https://wordwall.net/>

### Kratek opis predlog

- Match up – Uporabnik mora povleči ključne besede poleg pravilne definicije. Ko uporabnik pravilno postavi vse elemente, mora pritisniti gumb *Pošlji odgovore* na dnu zaslona. Za takojšnjo povratno informacijo so vsi odgovori nato označeni kot pravilni ali napačni.
- Quiz – Uporabnik odgovarja na vprašanja izbirnega tipa; v nasprotju s kvizom *Gameshow* ta različica igre ne vključuje časovnika ali rešilnih bilk, ampak ponuja način za več igralcev.

- Random wheel – Uporabnik zavrti kolo, da vidi, kateri element za ponavljanje najrazličnejših nalog je naslednji;
- Missing word - Dejavnost, pri kateri uporabnik povleče in spusti besede v prazne presledke v besedilu. Predloga se z zapolnjevanjem vrzeli lahko zelo učinkovito uporablja v poučevanju besedišča.
- Group sort – Za preverjanje določenega besedišča lahko uporabnik kategorizira besednjak, tako da povleče ali spusti predmete v ustrezno kategorijo.
- Matching pairs – Uporabnik tapne par ploščic, da vidi ali se ujemata (podobno igri *spomin*);
- Unjumble – Uporabnik prerazporedi besede tako, da sestavi ustrezno poved.
- Random cards – *Naključne karte* uporabnikom omogoča ustvarjanje dejavnosti, pri katerih lahko naključno delite karte iz premešanega kompleta kart. Lahko se uporablja kot vizualna podpora v obliki kartic (flashcards). Ob kliku se prikaže na drugem delu zaslona naključno izbrani predmet.
- Find the match – Na zaslonu se prikaže slika, uporabnik klikne na ustrezen odgovor in ponavlja, dokler ne porabi vseh danih možnosti.
- Open the box – ob dotiku na določeno polje se razkrije predmet oziroma naloga v njem;
- Anagram – Funkcija anagrama je še eno preprosto in učinkovito orodje, s katerim razvozlamo besedo, frazo ali poved s prerazporeditvijo predstavljenih črk. Ustvarjanje tega vira je hitro in enostavno, obstaja tudi možnost za dodajanje namigov.
- Labelled diagram – Uporabnik povleče odgovore do ustrezne sličice, predmeta ali izjave.
- Gameshow quiz – Uporabnik odgovarja na vprašanja z več možnimi odgovori. Elementi te igre vključujejo časovnik in rešilne bilke, kot je podvojitve rezultata za pravilen odgovor ali izločitev polovice napačnih možnosti odgovora.
- Whack-a-mole – Izmenjaje se pojavljajo krti, ki predstavljajo pravilne oziroma nepravilne odgovore. Cilj je izbrati čim več krtov s pravilnimi odgovori. V to igro lahko dodamo različne izzive, kot so besede z napačnim črkovanjem ipd.
- True or false – Besede ali trditve se premikajo po zaslonu in učenci izberejo pravilno možnost za vsako, preden le-te izginejo. Ta predloga deluje približno enako kot skupinsko razvrščanje, vendar je oblika nekoliko drugačna. Učinkovita je tudi kot hitra skupinska igra.
- Balloon pop – Uporabnik spušča ključne besede na svojo ujemajočo se definicijo na vagonu tako, da pravočasno poka balone.
- Maze chase – Uporabnik izbira pravilne odgovore na različna vprašanja, tako da se pomika po labirintu in se hkrati poskuša izogniti sovražniku. Igro imajo učenci radi, vendar je za pouk malo zamudna, tako da je bolj uporabna za domačo nalogo ali mogoče kot zaposlitev med odmorom.
- Airplane – Uporabnik izbere pravilen odgovor na vprašanje tako, da upravlja letalo in poskuša prileteti do oblaka s pravilnim odgovorom, prikazanega na zaslonu, pri tem pa se izogiba oblakom z napačnimi

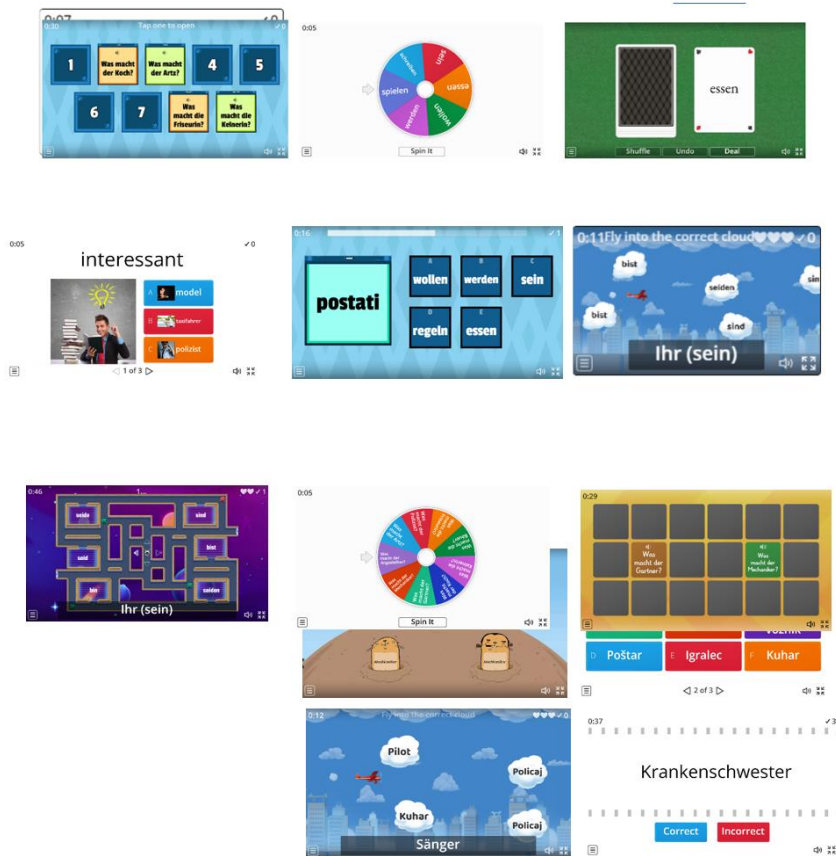
odgovori. Vsak pravilen zadetek se označi s kljukico, zvočnim signalom in točkami.

Vseh osemnajst zgoraj opisanih predlog za aktivnosti je brezplačno dostopnih, obstaja pa še veliko dodatnih, če želimo spletno orodje nadgraditi in seveda doplačati. Na koncu večine iger lahko uporabnik pregleda svoje odgovore, vnese svoje ime na lestvico najboljših ali znova dokonča dejavnost. Z nekaj preprostimi koraki lahko hitro izdelamo zanimivo spletno igro, ki je ni moč ustvariti z nobenim predstavitvenim programom. Z javno objavo izdelanih nalog lahko pripomoremo k zbirki interaktivnih gradiv, ki so na voljo uporabnikom po celem svetu. Na voljo so gradiva za različna predmetna področja. Vsaka izmed aktivnosti ima toliko različnih možnosti uporabe, kolikor domišljije premore naša domišljija ob ustvarjanju nalog. Zato sem s samostojnim izdelovanjem nalog s strani učencev preizkusila poleg njihovega znanja tudi njihovo kreativnost in domiselnost.

### **Predstavitev praktične uporabe aplikacije Wordwall pri pouku tujih jezikov**

Po pregledu in običajni uporabi spletne aplikacije Wordwall sem dobila idejo, da lahko uporabim ta program kot enega izmed načinov drugačne oblike preverjanja znanja. Tu učitelju ni potrebno pripraviti naloge z namenom, da jih učenci zgolj rešujejo. Učenci lahko namreč sami uporabijo svoje znanje in izdelajo naloge. S takšnim načinom

spodbujamo in razvijamo digitalne kompetence, kritično uporabo pridobljenega znanja, ustvarjalnost, poznavanje ter razumevanje učnih ciljev, uporabo znanja v novih situacijah in še bi lahko naštevali. Pri izbirnem predmetu nemščina sem se odločila za drugačno obliko preverjanja. Učencem sem podala navodila za pripravo nalog. V prvi uri smo si zelo na kratko pogledali Wordwall in oblike nalog, ki jih lahko ustvarimo. S tem so učenci dobili ideje za sestavo nalog. V zvezek so zapisali dve ideje za dve nalogi (vsebino in obliko igre). Med seboj so si preverili ustreznost nalog glede na cilj, ki so si ga izbrali. Naslednjo šolsko uro so učenci v računalniški učilnici začeli z ustvarjanjem v spletni aplikaciji Wordwall. Nastale so različne naloge (igrice, kvizi, križanke, vrtavke ...). Pred pričetkom računalniškega dela sem imela pomisleke, da bi lahko učenci imeli težave z uporabo programa, a izkazalo se je, da so bili ti odveč. Učenci so se prijavili v aplikaciji, iskali in nalagali primerne slike, dodajali omejitve s časom ... Tudi angleški jezik aplikacije jih pri delu ni oviral. Z nekaj moje pomoči so učenci sestavili naslednje naloge:



Slika 2: Interaktivne naloge, ki so jih izdelali učenci  
Vir: Lasten – zaslonski posnetek učenčevega izdelka

V nadaljevanju je nekaj opisov nalog, ki so jih učenci sami izdelali s pomočjo aplikacije Wordwall na temo poklicev, kaj počnejo ljudje v določenih poklicih, pridevnikov za opisovanje poklicev in spreganja glagolov. Učenci so tako uporabili pridobljeno znanje besedišča in slovnice, poleg tega pa so se ob tem, da so sami ustvarjali naloge za sošolce, postavili v vlogo učitelja in tako morali uzavestiti poznavanje ter razumevanje učnih ciljev. Hkrati so razvijali digitalne kompetence, kritično uporabo znanja v novih situacijah in pa nenazadnje tako zaželeno kreativnost in ustvarjalnost.



Slika 3: Spreganje glagolov – Letalo se izogiba oblakom z napačnimi odgovori in išče tiste s pravimi  
Vir: lasten – zaslonski posnetek učenčevega izdelka



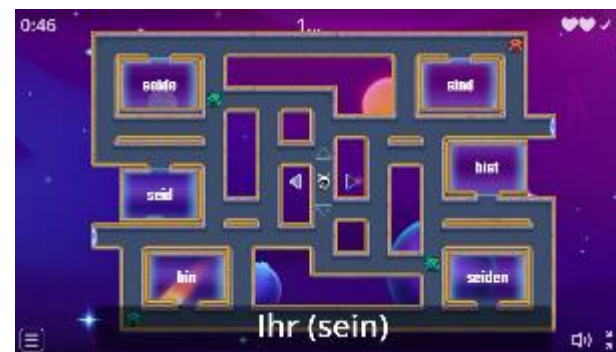
Slika 4: Vrtiljak z vprašanji o tem, kaj počne oseba določenega poklica

Vir: Lasten – zaslonski posnetek učenčevega izdelka



Slika 5: Kviz o poznavanju poklicev v nemščini

Vir: Lasten – zaslonski posnetek učenčevega izdelka



Slika 6: Spreganje glagolov skozi igro »Maze chase« (lov v labirintu)

Vir: Lasten – zaslonski posnetek učenčevega izdelka



Slika 7: Anagram – povleci črko na ustrezno mesto in poišči poimenovanje za poklic.

Vir: Lasten – zaslonski posnetek učenčevega izdelka



Slika 8: Razvrščanje v skupini pravopisno pravilnih in napačno zapisanih besed

Vir: Lasten – zaslonski posnetek učenčevega izdelka

Po končanem delu so učenci predstavili lastne naloge, reševali tiste, ki so jih sestavili drugi sošolci in si pisno podali mnenja za izboljšanje nalog. Učenci so z zanimanjem sestavljali naloge in potrdili moje mnenje, da je Wordwall odlična in enostavna aplikacija za sestavljanje interaktivnih nalog. Z zagotovostjo lahko zatrdim, da bomo tudi v prihodnje uporabljali Wordwall kot učni pripomoček, hkrati pa bomo tako lahko z učenci gradili svojo zbirko nalog za vse učence na šoli.

### Mnenje o aplikaciji z vidika učencev

V nadaljevanju so predstavljena mnenja uporabnikov in njihovi vtisi o aplikaciji, ki temeljijo na kratkem vprašalniku. V anketi so sodelovali

učenci, ki Wordwall poznajo in so ga tudi uporabljali. Rezultati ankete kažejo, da je uporaba Wordwalla pozitivno vplivala na izboljšanje motivacije in sodelovanje učencev, pomagala k boljšemu razumevanju, poleg tega uporaba omogoča samostojno delo. Anketa tudi kaže, da tekmovalne dejavnosti uporabniku pomagajo, da se bolj vključi in raje sodeluje. Učenci so z navdušenjem sestavljali naloge in ugotovili, da je Wordwall odlična in enostavna aplikacija za sestavljanje in ustvarjanje svojih lastnih interaktivnih nalog, kar je pri učencih vzpodbudilo še dodatno zanimanje in motivacijo.

### Slabosti aplikacije Wordwall

Kot večina uporabnih programov, ki jih najdemo na tržišču, je tudi Wordwall brezplačen program samo do nekega omejenega obsega, sicer pa je za naprednejšo uporabo plačljiv. Brezplačna različica omogoča zgolj igranje in uporabo gradiv, ustvarjanje lastnih gradiv je mogoče samo v obsegu petih izdelkov oziroma iger, medtem ko omogoča plačljiva različica neomejeno sestavljanje lastnih interaktivnih gradiv, prirejanje javnih gradiv drugih uporabnikov, spremljanje rezultatov učencev ... Manjša težava je tudi jezik aplikacije, ki ni na voljo v slovenskem jeziku. Pri izdelavi križanke in nekaterih drugih iger je tako onemogočena uporaba šumnikov.

### ZAKLJUČEK

Vsem učencem ne odgovarja le en sam način poučevanja in posledično tudi preverjanja znanja. Zavedati se moramo, da

tradicionalne oblike preverjanja znanja učencem ne predstavljajo izziva, zato menim, da je potrebno iskati nove načine učenja in poučevanja, ki dajejo poudarek na čim bolj raznolike učne situacije, kjer se znanje ugotavlja tudi z različnimi izdelki, v našem primeru z izdelanimi igrkami in igrivimi aktivnostmi. Sodobna šola razvija različne sposobnosti, interese, spretnosti ipd., kar je potrebno upoštevati tudi pri preverjanju znanja. S preverjanjem znanja z uporabo Wordwall spletne aplikacije smo vsekakor uspeli poiskati svojstven in izviren način, ki je hkrati pokazal tudi visoko motiviranost učencev. Drugačne oblike preverjanja lahko pri učencu odprejo skrita močna področja, ki pozitivno vplivajo na samopodobo in s tem na boljšo notranjo motivacijo za učenje. Sprememba v smeri novih oblik preverjanja znanja je nujna, saj spodbuja razvoj samostojnih učencev, ki se zavedajo lastnega znanja, znajo ovrednotiti svoje znanje in načrtovati nadaljnje učenje za doseganje ciljev.

### Viri in literatura

1. Diyora, T. *Effective Ways of Using Wordwall in Primary Education*. International Scientific Research Journal. ISSN: 2776-0979, Volume 3, Issue 5, May., 2022. Pridobljeno s: <https://wos.academiascience.org/index.php/wos/article/view/1480/1384>
2. Luongo – Orlando, K. (2008). *Drugačno preverjanje znanja: predlogi za avtentično sledenje napredka učencev*. Ljubljana: Rokus Klett.
3. Razdevšek Pučko, C. (1996). *Drugačne oblike preverjanja in ocenjevanja znanja*. Sodobna pedagogika, 47 (9/10). 411–419.
4. Rutar Ilc, Z. (1996). *Drugačna kultura preverjanja v praksi*. Didakta, 5 (28/29). 3–7.
5. Safitri, D. (2022). *Improvement of Student Learning Motivation through Word-Wall-based Digital Game Media*. Pridobljeno s: <https://online-journals.org/index.php/i-jim/article/view/25729/11015>
6. Wordwall - <https://www.wordwall.net> (povzeto 15. 9. 2022)

# Razvijanje čustvene inteligentnosti pri urah dodatne strokovne pomoči

**SUZANA RAMŠAK**

ramsak.suzana@gmail.com

**Povzetek:** Čustva vodijo naša vedenja, oblikujejo naše vrednote in nas usmerjajo. Čustvena inteligentnost pa je sposobnost pridobivanja in uporabe informacij čustvene narave, čustvovanja in čustvenega odzivanja. Čustvena inteligentnost, ki jo otroci razvijajo zdaj, vpliva na njihov uspeh v prihodnosti. Oseba z dobro razvito čustveno inteligentnostjo ima dober odnos do sebe in drugih, je uspešnejša pri pridobivanju znanja, lažje rešuje težave, je bolj zadovoljna. K razvoju čustveno sposobnih ljudi v veliki meri prispevamo tudi starši, vzgojitelji ter učitelji. V šolsko okolje lahko načrtno ali nenačrtno vnesemo učenje čustvene inteligentnosti. V članku bodo opisani primeri razvijanja čustvene inteligentnosti pri urah dodatne strokovne pomoči glede na naslednje sklope: zavedanje čustev, obvladovanje čustev, čustvena samostojnost, čustveno-socialne veščine ter veščine za čustveno blaginjo.

**Ključne besede:** čustva, čustvena inteligentnost, dodatna strokovna pomoč

**Abstract:** Emotions guide our behavior, shape our values and guide us. Emotional intelligence is the ability to acquire and use information of an emotional nature, to feel emotions and to respond emotionally. The emotional intelligence that children develop now affects their success in the future. A person with well-developed emotional intelligence has a good relationship with himself and others, is more successful in acquiring knowledge, solves problems more easily, and is more satisfied. Parents, educators and teachers also contribute to the development of emotionally capable people. In the school environment, we can easily introduce the learning of emotional intelligence in a planned but informal way. The article will describe examples of the development of emotional intelligence with additional professional help in relation to the following components: awareness of emotions, control of emotions, emotional independence, emotional-social skills and skills for emotional well-being.

**Keywords:** emotions, emotional intelligence, additional professional help



## UVOD

Še posebej zadnje čase se o duševnem zdravju, počutju in čustvih veliko govori. A misel o čustveni inteligentnosti ni nova, o njej je že razmišljal Aristotel: *»Vsakdo se lahko ujezi – to res ni težko. Toda težko se je ujeziti na pravo osebo, ravno prav, v pravem trenutku, iz pravega razloga in na pravi način.«* (Aristotel, *Nikomahova etika*, v Goleman, 2021). Znati obvladovati jezo in jo izraziti na pravi način je eden izmed pokazateljev čustvene inteligentnosti. A ne le to, čustvena inteligentnost ima velik vpliv na uspeh na vseh življenjskih področjih. In ker je čustvena inteligentnost veččina, ki jo lahko izboljšamo, sem se odločila, da bom v članku opisala nekaj primerov razvijanja čustvene inteligentnosti, ki sem jih uporabljala v šoli, pri urah dodatne strokovne pomoči. V literaturi se pojavljata izraza čustvena inteligentnost in čustvena inteligenca. Glede na Pečjak (1995), se inteligentnost nanaša na sposobnost posameznika, inteligenca pa na družbeni sloj. V članku bom zato uporabljala izraz čustvena inteligentnost.

## Čustva

Čustva so pomemben del našega življenja, saj vodijo naša vedenja, oblikujejo naše vrednote in nas usmerjajo (Dermastja, 2015). Obstaja veliko čustev, skupaj s sestavljenimi, njihovimi različicami in preoblikovanji, več sto. Poznamo osnovna in sestavljena, vendar se o njihovi razvrstitvi, raziskovalci še ne strinjajo popolnoma (Goleman, 2021).

## Čustvena inteligentnost

Alzina idr. (2010) čustveno inteligentnost definirajo kot eno od pomembnih osebnostnih lastnosti in sposobnosti, ki so povezana z zmožnostjo dobrega upravljanja z lastnimi in tudi tujimi čustvi. Kanoy (2014) pa pravi, da je čustvena inteligentnost sestavljena iz veščin, ki nam pomagajo pri tem, da je naše samozavedanje realnejše, da smo bolj samozavestni, se lažje spopadamo s težavami, imamo boljše odnose, se bolje odločamo in smo uspešnejši pri učenju ter delu. Schilling (2000) je v knjigi 50 dejavnosti za razvijanje čustvene inteligence slednjo opredelila kot sposobnost pridobivanja in uporabe informacij čustvene narave, čustvovanja in čustvenega odzivanja. Čustvene sposobnosti pa so spretnosti in lastnosti. Stopnja njihove razvitosti določa višino naše čustvene inteligentnosti in stopnjo naše čustvene sposobnosti (Schilling, 2000). Visoko čustveno inteligentni ljudje so tisti, ki znajo v praksi uporabiti te sposobnosti (Alzina idr., 2010). Čustvene sposobnosti so potrebne za razumevanje, izražanje in dobro obvladovanje naših čustev (Alzina idr., 2010). Različni avtorji navajajo različne sklope čustvenih sposobnosti. Npr. Alzina idr. (2010) pravijo, da so čustvene sposobnosti naslednje: zavedanje čustev, obvladovanje čustev, čustvena samostojnost, čustveno-socialne veščine ter veščine za čustveno blaginjo. Schilling (2000) pa v svoji knjigi navaja naslednje čustvene sposobnosti: zavedanje sebe, empatija, nadzor impulzov, poslušanje, sprejemanje odločitev ter obvladovanje jeze. Goleman

(1985, v Panju, 2010) pa je izpostavil naslednje elemente čustvene inteligentnosti: samozavedanje, samokontrola, empatija, osebna motivacija in spretnosti v odnosu. Čustvena inteligentnost, ki jo otroci razvijajo zdaj, vpliva na njihov uspeh v prihodnosti (Kanoy, 2014). Oseba z dobro razvito čustvena inteligentnostjo ima dober odnos do sebe in drugih, je uspešnejša pri pridobivanju znanja, lažje rešuje težave (Alzina idr., 2010). Otroci z višjo čustveno inteligentnostjo so deležni manj disciplinskih ukrepov in dobivajo boljše ocene. Veščine čustvene inteligentnosti so temelj za dosežke na fakulteti, dober uspeh, zadovoljstvo v partnerski zvezi, zdravje ... (Kanoy, 2014).

### **Razvijanje čustvene inteligentnosti**

K razvoju čustveno sposobnih ljudi v veliki meri prispevamo tudi starši, vzgojitelji ter učitelji (Alzina idr., 2010). Učenje veščin čustvene inteligentnosti je podobno kot da bi se učili drugih veščin (npr. vezanje čevljev ali vožnje s kolesom). Čustvena inteligentnost se razvija skozi vso odraslost, vrh doseže po petdesetem ali šestdesetem letu (Kanoy, 2014). Odnos, ki ga imajo starši do svojih otrok pušča globoke in trajne posledice za njihovo čustveno življenje (Panju, 2010). Starši lahko pomagajo pri razvijanju čustvene inteligentnosti tako da, poimenujejo in ubesedijo otrokova čustva, jim pomagajo, da se pomirijo, ko so razburjeni, se pogovarjajo o čustvih drugih (Fuller, 2013), jih usmerjajo k konstruktivnemu reševanju konfliktov, k nadzorovanju impulzov itd. (Panju, 2010).

### **Spodbujanje čustvene inteligentnosti v šoli**

V šoli lahko čustveno inteligentnost spodbujamo na veliko načinov, bodisi skozi različne ciljne usmerjene dejavnosti bodisi z vzgledom oziroma z ustrezno oporo pri spoprijemanju z vsakodnevnimi situacijami v razredu (Fuller, 2013). Tudi način, kako se učitelji odzovemo na lastne spremembe razpoloženja in stres ter kakšen odnos imamo do svojih učencev, vpliva na učenje čustvene inteligentnosti učencev (Panju, 2010). Sposobnosti, ki bi jih vzgojno izobraževalni programi lahko vključevali in jih vzpodbujali so:

- prepoznavanje svojih čustev oziroma zavedanje samega sebe,
- obvladovanje čustev,
- motiviranje samega sebe,
- prepoznavanje svojih čustev pri drugih in
- urejanje odnosov (Schilling, 2000).

Za največjo učinkovitost bi morali naštetih sposobnosti dosledno spodbujati, saj ko se čustvene lekcije večkrat ponavljajo, se ustvarijo živčne poti v možganih, iz česar nastanejo pozitivne navade, ki se pokažejo v stresnih trenutkih (Schilling, 2000). Vzpostavljanje dobrih medosebnih odnosov, postavljanje pravih vprašanj, opazovanje, zaznavanje nebesednih signalov, izkoriščanje vsakodnevnih situacij (npr. neprimerno vedenje, izbruhi jeze, razburjenje itd.), so ene izmed možnosti za razvijanje čustvene inteligentnosti v šoli (Schilling, 2000). Pomembno je, da učence usmerjamo k njihovim občutkom, jih povezujemo v skupine, spodbujamo empatijo, jih izpostavljam

dražljajem, ki vzbujajo čustva ter da smo sami zgled empatičnega vedenja (Panju, 2010).

### **Primer dobre prakse**

Dodatna strokovna pomoč (DSP) pripada učencem s posebnimi potrebami, ki so usmerjeni v izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo. Dodatna strokovna pomoč se lahko izvaja kot pomoč za premagovanje primanjkljajev, ovir oziroma motenj, svetovalna storitev in kot učna pomoč (Pravilnik o dodatni strokovni in fizični pomoči za otroke s posebnimi potrebami, 2013).

Pri vseh oblikah dodatne strokovne pomoči lahko vključimo komponente čustvene inteligentnosti, tako pri individualnih urah ali skupinskih. Razvijanje sposobnosti čustvene inteligentnosti lahko vključimo načrtno ali pa izkoristimo posamezne situacije. Primer: *Učenec se razjezi, ker ne zna naloge. Začne trgati liste ali noče več sodelovati pri reševanju naloge. Kot učitelj mu lahko pomagamo pri tem, da mirno sprejmemo situacijo in da znamo ubesedit njegova čustva ter občutja (npr. vidim, da si jezen, ker ne znaš naloge). Lahko ga naučimo tehnik soočanja z močnimi čustvi (npr. naslednjič, ko boš začutil jezo lahko začneš globoko dihati, lahko pomisliš na nekaj, kar te sprošča, prosiš za premor).*

Lahko pa v ure dodatne strokovne pomoči načrtno vnesemo učenje čustvene inteligentnosti. Sama bom navedla primere glede na sklope

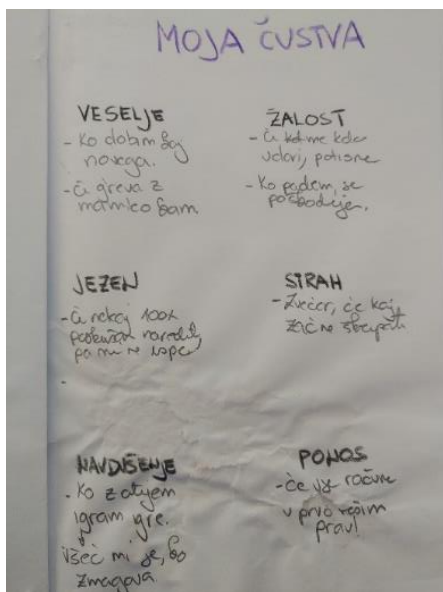
čustvenih sposobnosti, ki so navedene v knjigi Čustvena inteligenca otrok. Ti so: zavedanje čustev, obvladovanje čustev, čustvena samostojnost, čustveno-socialne veščine ter veščine za čustveno blaginjo (Alzina idr., 2010).

Seveda pa moramo dejavnosti prilagoditi glede na starost otroka in njegove sposobnosti čustvene inteligentnosti ter zagotoviti varen prostor, kjer učenec lahko govori o svojih občutjih. Namreč, varno fizično in čustveno okolje v katerem se učimo, močno vpliva na uspešnost učenja (Panju, 2010). Pred naslednjimi aktivnostmi (še posebej, če ne bomo izvedli aktivnosti zavedanja čustev) je smiselno preveriti, ali učenci poznajo besedišča, povezana s čustvi. Dobro besedišče čustev pomeni, da jih znamo tudi prepoznati in obvladati (Panju, 2010). S pomočjo igre vlog, kjer so opisane situacije drugih, pantomimo čustev, različnimi sličicami, z opazovanjem verbalnega in neverbalnega sporočanja, družabnimi igrami (npr. spomin čustev, sestavljanje obrazov) lahko vadimo prepoznavanje in poimenovanje čustev. Pomembno je, da učencem damo vedeti, da ni pravih ali napačnih odgovorov. Vsa čustva so dobra in potrebna (Alzina idr., 2010).

### **Zavedanje čustev**

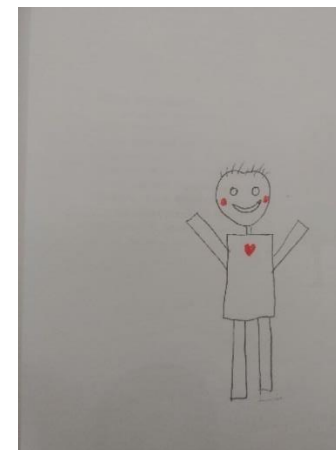
Zavedanje čustev je sposobnost, ki nam omogoča, da zaznamo, prepoznamo in poimenujemo lastna čustva ter občutke (Alzina idr., 2010).

Primera aktivnosti: Učenca povprašamo katera čustva pozna ter jih skupaj naštejemo. Pogovorimo se o posameznih čustvih. Nato za vsako čustvo navede primer, kdaj ga občuti. Lahko se tudi pogovorimo, kaj naredi, ko občuti posamezno čustvo. Če otrok raje riše, lahko nariše obraze, kako se počuti ali kje določena občutja občuti. Vključimo lahko tudi opise situacij drugih ljudi ali slike z izrazi čustev ter se o tem pogovorimo (npr., kaj občuti, kdaj se ti tako počutiš itd.).



Slika 1: Moja čustva

Vir: Lasten



Slika 2: Kje občutim veselje

Vir: Lasten

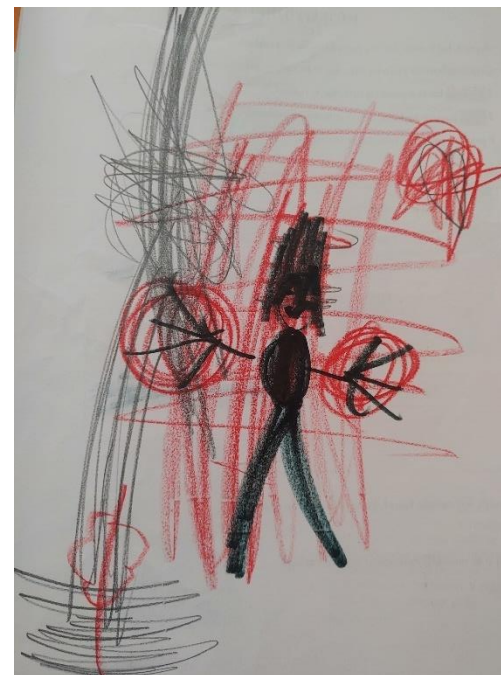
Kot uvodno aktivnost pred drugimi dejavnostmi lahko pripravimo opise čustev ter telesnih občutij. Učenec izbere kako se danes počuti. Primeri vprašanj, s katerimi lahko vadimo zavedanje čustev so: Kaj občutim? Kako misliš, da se počuti drugi? Kdaj se tako počutiš? Občutki, ki jih občutimo ob določenem čustvu. Kakšni so vzroki in posledice čustev?

### Obvladovanje čustev

Obvladovanje čustev je sposobnost, ki nam pomaga, da na primeren način izrazimo lastna čustva, še posebej takrat ko občutimo manj prijetna čustva (npr. jezo). Obvladovanje čustev je sposobnost, ki je bistvenega pomena pri odnosih z drugimi (Alzina idr., 2010). Navedla bom nekaj primerov kako se soočiti z jezo. Pred aktivnostjo se z

učencem pogovorimo o tem, da ni nič narobe z jezo, da je vsak izmed nas kdaj jezen, vendar je pomembno kako se pri tem vedemo. Povemo tudi, kaj ni dovoljeno, ko smo jezni (npr. poškodovati sebe ali druge, uničevati svoje in tuje stvari ...). Preden ga naučimo tehnik obvladovanje jeze se pogovorimo o zavedanju jeze (prejšnja aktivnost): učenec ve kako občuti jezo, kje v telesu jo občuti, kateri so dogodki, ki mu povzročajo jezo, kako se takrat odzove. To lahko naredimo s pogovorom, različnimi družabnimi igrami, opisi situacij ali igrami vlog itd.

*Primeri aktivnosti: Učenec je k uri DSP prišel zelo jezen, ker ga sošolci niso želeli vključiti v igro. Predlagala sem mu, da svojo jezo nariše. Izbere naj barve, ki ga spominjajo na jezo. Z močnim risanjem je sprostil svojo napetost. Nato sva se o njegovem doživljanju pogovorila. Uporabila sem različna vprašanja, ki sem jih navedla pri prejšnjem sklopu.*



Slika 3: Kako bi narisal jezo

Vir: Lasten

*Učencu predstavimo različne tehnike sproščanja (npr. globoko dihanje, meditacija, vizualizacija itd.). Pogovorimo se o tem, kaj bi lahko uporabil, ko bo naslednjič občutil jezo. Uporabimo lahko tudi tehniko semaforja. Vsakič, ko učenec občuti jezo ali je v situacijah, ki ga razjezijo naj pomisli na semafor in upošteva napisana pravila (Alzina idr. 2010). Še posebej mlajšim učencem, lahko sličico semaforja natisnemo in plastificiramo, ter mu damo na vidno mesto (npr. peresnica, prilepimo na mizo).*

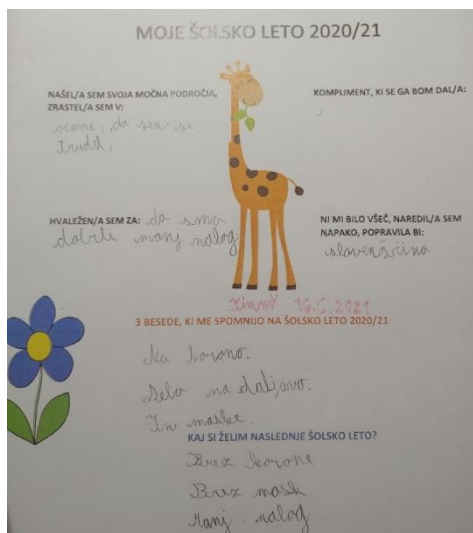


Slika 4: Tehnika semaforja  
Vir: Alzina idr., 2010

*Skupaj z učencem napišemo ali narišemo seznam aktivnosti, ki mu bodo pomagale, da se bo pomiril, ko bo naslednjič občutil jezo. Prav tako lahko spremljamo, kako uspešen je bil učenec pri obvladovanju jeze oziroma uporabi dogovorjenih strategij.*

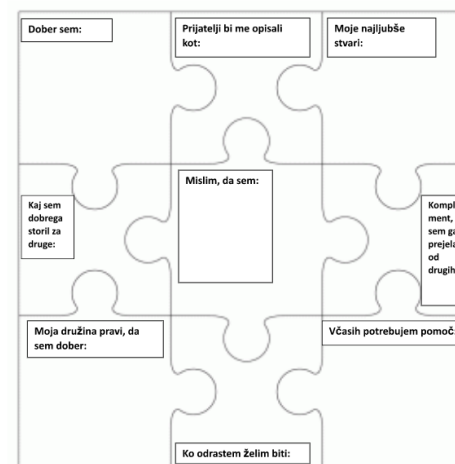
### **Čustvena samostojnost**

Čustvena samostojnost je sposobnost samospoštovanja, samozaupanja, samomotivacije, čustvene samoučinkovitosti, pozitivnega odnosa do življenja, odgovornosti, sposobnosti kritičnega pogleda na družbene norme, sposobnosti kritičnega vrednotenja sporočil, sposobnosti soočanja z neprijetnimi okoliščinami in sposobnosti iskanja pomoči zase ter za druge (Alzina idr., 2010). *Primeri aktivnosti: Aktivnost je primerna ob zaključku šolskega leta. Spodbuja pozitivno samopodobo in vrednotenje samega sebe. Učenec najprej poskuša samostojno rešiti delovni list (slika 5). Nato prebere, kaj je napisal. Z različnimi podvprašanji mu lahko pomagamo, da napisano še razširi in poglobi. V primeru, da učenca dobro poznamo, lahko tudi sami odgovorimo na ta vprašanja in mu preberemo odgovore. Učenca nato vprašamo, kako se je počutil ob naših odgovorih.*



Slika 5: Delovni list – krepitev čustvene samostojnosti  
Vir: Lasten

S pomočjo naslednje aktivnosti učenec razmišlja o sebi, oblikuje osebno identiteto, razvija pozitivno samopodobo. Ustvarimo sestavljanke s vprašanji, ki jo razrežemo. Učenec najprej odgovori na posamezna vprašanja. Nato se o njegovih odgovorih pogovorimo. V primeru, da ima učenec težave z odgovarjanjem, mu s ključnimi besedami, podvprašanji pomagamo, da zmore odgovoriti. Na koncu sestavljanke sestavi. Pogovorimo se o tem, kako se je ob dejavnosti počutil, na katero vprašanje je najtežje odgovoril itd.



Slika 6: Primer krepitev pozitivne samopodobe  
Vir: Lasten

### Čustveno-socialne veščine


Čustveno-socialne veščine so veščine, s pomočjo katerih razvijamo in ohranjamo dobre odnose z drugimi. Če imamo dobro razvite čustveno-socialne veščine smo asertivni, empatični, znamo poslušati, opredeliti težave, vrednotiti rešitve in se pogajati oziroma najti rešitev, ki bi bila primerna vsem vpletenim (Alzina idr., 2010). Razvijanje čustveno-socialnih veščin je še posebej smiselno razvijati v parih ali manjših skupinah, kjer se učenci počutijo varne. Lahko odigramo različne igre vlog, uporabimo lutke, preizkusimo kako dobro se učenci znajo poslušati med sabo ... Učenci lahko tudi sami navedejo vsakodnevne situacije, kjer se niso odzvali primerno in skupaj najdemo bolj primerne odzive.



*Primeri aktivnosti: Učenec reši vprašalnik prijateljskih sposobnosti, kjer sam zase oceni, kako pogosto določena lastnost velja zanj. V kolikor je prisotnih več učencev, in če ocenimo, da je ta aktivnost primerna, lahko vprašalnik rešijo najprej zase in nato za drugega učenca. Skupaj pregledamo skladnost odgovorov. Pogovorimo se o tem, kaj nam je všeč pri prijateljih, kdo je za nas dober prijatelj, kako bi ocenil sebe kot prijatelja, kako lahko svoje prijateljske sposobnosti izboljšam ...*

**PRIJATELJSKE SPOSOBNOSTI**

Na črtice s erko napiši, kako pogosto določena lastnost velja zate.

P – če to **POGOSTO** velja zate  
V – če to **VČASIH** velja zate  
N – če to **NIKOLI** ne velja zate



	
..... sodelujem v pogovoru	..... drugim ukazujem
..... začnem pogovor	..... prekinjam ostale
..... delim stvari	..... druge kličem z žaljivimi vzdevki
..... poslušam druge do konca	..... tožarim
..... sodelujem z drugimi	..... v pogovoru govorim samo jaz
..... igram počteno	..... želim biti vedno prvi
..... govorim resnico	..... se prepiram
..... pomagam drugim	..... kršim pravila
..... pohvalim druge	..... pri igri goljufam
..... sem vljuden	..... ne poslušam mnenja drugih
..... druge povabim k igri	..... sem agresiven (hrce, udarci, ...)
..... se opravičim, če naredim nekaj, kar ni ok	..... govorim grde besede

Katere \* lastnosti še imam?

*Slika 7: Primer krepitve čustveno-socialnih veščin*

*Vir: Socialna pedagoginja Neja (Komočar, 2021)*

## **Veščine za čustveno blaginjo**

Veščine za čustveno blaginjo se nanašajo na zmožnost primerne in odgovornega vedenja za soočanje z vsakodnevnimi izzivi, uravnoveženega organiziranja življenja in doživljanja zadovoljstva. Ko doživljamo blaginjo, to pomeni, da se dobro počutimo sami s sabo in z drugimi (Alzina idr., 2010).

*Primeri aktivnosti: Učencu preberemo misel: Spoznaj junaka, ki je odgovoren za tvoja dejanja, besede, izbire, ocene in uspehe. Nato mu podamo ogledalo, v katerem vidi sam sebe. Pogovorimo se o tem, zakaj smo sami odgovorni za svoje počutje, vedenje, ocene, ljudi s katerimi se družimo itd. Postavimo mu lahko naslednja vprašanja: Kaj me zabava? Kaj rad počnem? Kakšne odločitve sprejemam? Kdo je zame pomemben? S kom občutim pozitivna čustva? S kakšnim odnosom se lotevam šolskih nalog? Kakšna je posledica določenega vedenja (npr. učenja ali ne učenja).*

*V kolikor učenec poda, da je s katerim področjem svojega življenja manj ali nezadovoljen, ga usmerimo k iskanju rešitev oziroma dejanj, s katerimi bi lahko to spremenil.*



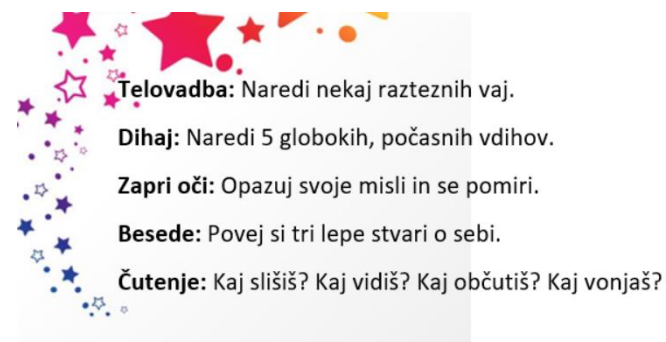
SPOZNAJ JUNAKA, KI JE  
ODGOVOREN ZA  
TVOJA

DEJANJA,  
BESEDE,  
IZBIRE,  
OCENE,  
USPEHE.

Slika 8: Primer krepitve veščine čustvene blaginje  
Vir: Lasten

Z učenci lahko tudi razmišljamo, kaj lahko naredimo, da izboljšamo svoje čustveno stanje (npr. sproščanje, druženje s prijatelji) in krepimo zdravje (npr. fizična aktivnost, zdravo prehranjevanje, dovolj spanja), s čimer dosežemo osebno blaginjo (pozitiven odnos, zadovoljstvo, sproščenost). Nato se dogovorimo, da bodo dnevno spremljali uporabo navedenih aktivnosti. Skupaj narišemo tabelo, v katero učenec vrednoti, kako pogosto je uporabil določeno aktivnost (mlajši učenci lahko uporabijo + ali -, medtem ko se s starejšimi lahko dogovorimo, da vrednotijo aktivnosti od 0 do 10). Po enem tednu

oziroma po dogovorjenem času analiziramo kako pogosto je učenec uporabil navedene aktivnosti, kako se je ob tem počutil, njegovo osebno blaginjo, kaj bi naslednjič lahko storil drugače itd. Učenci lahko tudi zapišejo aktivnosti, ki jih bodo počeli za boljše počutje, in si jih nalepijo na vidno mesto.



Slika 8: Aktivnosti za boljše počutje  
Vir: Lasten

## ZAKLJUČEK

V članku sem opisala nekaj primerov razvijanja čustvene inteligentnosti, ki sem jih uporabljala pri urah dodatne strokovne pomoči. Še več tehnik ter veščin pa je opisanih v različnih literaturah. Zdi se mi pomembno, da se kot učitelji zavedamo, da s svojimi dejanji in vzgledom lahko vplivamo na razvijanje čustvene inteligentnosti pri učencih. Prav tako lahko načrtno spodbujamo in podpiramo učence pri razvijanju teh spretnosti, zato je dobro, da se o tem izobrazimo in nekaj časa namenimo tudi čustveni inteligentnosti.

## Viri in literatura

1. Alzina, R. B., Escoda, N. P., Bonilla, M. C., Cassà, E. L., Guiu, G. F., Soler, M. O. (2010). *Čustvena inteligenca otrok: priročnik za učitelje in starše z vajami*. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.
2. Dermastja, J. (2015). Razvoj čustvene inteligence pri otroku. *Vzgoja (Ljubljana)*, 17(68), 37-38. Pridobljeno s <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-QQ6PPGA4/41d51f39-7851-43f5-81a4-078bbec32f89/PDF>
3. Goleman, D. (2021). *Čustvena inteligenca*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
4. Kanoy, K. (2014). *Čustvena inteligenca pri otrocih*. Ljubljana: Vita založba.
5. Komočar, N. (2021). *Učni listi*. Pridobljeno s <https://socpedneja.wixsite.com/socpedneja/1-triletje>
6. Panju, M. (2010). *Strategije za spodbujanje čustvene inteligentnosti v razredu*. Ljubljana: Modrijan založba.
7. Pogačnik, V. (1995). *Pojmovanje inteligentnosti*. Radovljica: Didakta.
8. Pravilnik o dodatni strokovni in fizični pomoči za otroke s posebnimi potrebami (2013). Uradni list RS, št. 88/13 in 108/21. Pridobljeno s <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV11835>
9. Schilling, D. (2000). *50 dejavnosti za razvijanje čustvene inteligence*. Ljubljana: Inštitut za razvijanje osebne kakovosti.
10. Fuller, A. (2013). *Emotional intelligence. Department of Education and Early Childhood Development*. Pridobljeno s <https://www.education.vic.gov.au/Documents/about/programs/bullystoppe rs/afemotional.pdf>

# Profesionalni razvoj vzgojitelja v inovacijskem procesu ustvarjanja didaktične igrače

**SUZANA RUČMAN**, *mag. prof. pred. vzg.*  
suzana.rucman@gmail.com

**Povzetek:** Profesionalni razvoj pedagoškega delavca se ne zaključi z dokončanjem študija oziroma s pridobitvijo strokovnega naziva, temveč se z vstopom v praktično polje šele v polnosti začne. Vzgojitelji se na začetku kariere sprašujejo o zmožnosti »preživetja« v poklicu, z leti in pridobljenimi strokovnimi izkušnjami pa poklicno napredujejo, postanejo bolj gotovi, okrepijo zaupanje vase in v lastne zmožnosti. Nenehno spreminjanje in razvoj znanosti zahteva od pedagoških delavcev za strokovno poklicno delovanje njihov reflektivni razmislek o delu in iskanje optimalnih pogojev za razvoj vsakega otroka v oddelku. Inoviranje lastne pedagoške prakse postaja vse pomembnejše. Inovacija poteka kot proces, pri katerem je pomembno, da vzgojitelji začutijo željo ali potrebo po vpeljavi novosti in sprememb. Vzgojitelji se pri svojem delu poslužujejo različnih pristopov in materialov, ki so jim na voljo. Nenehno iščejo poti, kako bi otrokom na čim več možnih načinov ponudili različne

materiale, pripomočke in igrače. Zaradi različnih segmentov in naravnosti politike vrtcev se strokovni delavci poslužujejo različnih pristopov in načinov dela s ciljem, da bi otrokom omogočili njihov optimalen razvoj in napredek. V praktičnem delu bom predstavila izsek raziskave, pri kateri sem želela ugotoviti, kakšni so pogledi vzgojiteljic, ki so sodelovale v ustvarjalnem natečaju. Osredinila sem se predvsem na inovacijski proces vzgojitelja ob izdelovanju didaktične igrače. Zanimalo me je, kaj vpliva na njihovo inoviranje in kakšno vlogo imajo pri njihovem raziskovanju določeni subjekti (vodstvo, kolegi, starši, domači). V vzorec je bilo vključenih 40 vzgojiteljic, ki so sodelovale v natečaju »Moja ideja – nova igrača«, ki ga je organiziral Vrtec Postojna, in ob oddaji inovirane igrače izpolnile refleksijski vprašalnik.

**Ključne besede:** vzgojitelj, profesionalni razvoj, inoviranje, didaktična igrača

**Abstract:** The professional development of a pedagogical worker does not end with the completion of studies or by obtaining a professional title, but by entering the practical field it only starts in full. At the beginning of their careers, educators question the ability to "survive" in the profession, and with years and acquired professional experience, they develop professionally, become more confident, strengthen confidence in themselves and in their own abilities. Because of the constant change and development of science

it is required from pedagogical workers to make their reflective consideration on work and the search for optimal conditions for the development of each child in the department in the terms of professional occupational activity. Innovating one's own pedagogical practice is becoming increasingly important. Innovation takes place as a process in which it is important for educators to feel the desire or need to introduce innovations and changes. Educators use different approaches and materials available to them in their work. They are constantly looking for ways how to offer children a variety of materials, accessories and toys in as many ways as possible. Due to the different segments and orientations of the kindergarten policy, professionals use different approaches and ways of working with the aim of enabling children to develop and progress optimally. In the practical part, I will present an excerpt from a research in which I wanted to find out the views of the teachers who took part in the creative competition. I mainly focused on the teacher's innovation process when making a didactic toy. I was interested in what influences their innovation and the role of certain subjects (management, colleagues, parents, family) in their research. The sample included 40 female teachers who participated in the competition "My idea - a new toy" which was organized by the Postojna Kindergarten, and filled out a reflection questionnaire when the innovative toy was handed over.

**Keywords:** educator, professional development, innovation, didactic toy

## **UVOD**

Vzgojitelj predšolskih otrok opravlja pomembno delo z občutljivo populacijo. Grum (2003, v Lepičnik in Hmelak, 2015) poudarja, da je delo s predšolskimi otroki »strokovno delo, ki ga ne moremo niti uokviriti, niti zanj napisati receptov ali rešitev, ki bi bile primerne in dobre za vse otroke«. K. Ninisto (1996, v Razdevšek Pučko, 2004) vidi današnjega pedagoškega delavca kot pobudnika sprememb, kot spodbujevalca učenja in kot osebo, ki skrbi za svoj profesionalni razvoj. Tudi Hirvi (1996, v Razdevšek Pučko, 2004) med vlogami vzgojitelja poudarja predvsem odprtost za novosti. Inoviranje lastne pedagoške prakse postaja vse pomembnejše. Pedagoško inoviranje je kompleksen pojav, ki posega na različne ravni delovanja vzgojitelja (Valenčič Zuljan in Kalin, 2007). Posameznik pogosto začne vpeljevati spremembe in inovacije v svojo prakso, ko ob razmišljanju o svojem delu začuti neko nezadovoljstvo s svojim delom v oddelku, na nivoju organizacije ali pa na pedagoškem oziroma didaktičnem področju (Valenčič Zuljan in Kalin, 2007). Cilj mojega raziskovanja je bil preučiti, kako se vzgojitelji profesionalno razvijajo ob inovacijskem procesu ustvarjanja didaktične igrache. Tudi Zmaga Glogovec (1995) meni, da je za doseganje uspehov v vrtčevskem okolju treba nenehno iskati nove poti, zato me je zanimalo, kateri so motivi, ki spodbujajo vzgojitelje predšolskih otrok k inoviranju pedagoške prakse, ter kolikšen pomen pripisujejo vodstvu, kolegom, staršem ter domačim. Ugotoviti sem želela kateri so vidiki, ki so vzgojitelju pomembni ob inoviranju v procesu načrtovanja in oblikovanja didaktične igrache.

Zanimalo me je tudi, kako vzgojiteljice ocenjujejo inovativnega vzgojitelja.

## **Profesionalni razvoj**

Vzgojitelj predšolskih otrok, ki dela s predšolsko populacijo, ima pomembno nalogo, saj s svojimi vzgibi pomembno vpliva na razvoj otroka. Od njega se pričakuje stalno strokovno izpopolnjevanje, ki nadgrajuje njegovo delo v oddelku. Pomembno je, da se vsak vzgojitelj zaveda, da predstavlja zgled otroku tudi s svojim strokovnim izpopolnjevanjem, ki ga Lipičnik Vodopivec in Hmelak (2018) imenujeta vseživljenjsko učenje. Avtorici menita, da vzgojitelj svoje delo gradi predvsem na lastni praksi in preteklih izkušnjah, ki jih na podlagi refleksije in z nadgrajevanjem izhodišč vpeljuje v delovno okolje. Delovanje na področju vzgoje in izobraževanja namreč pomeni kompleksen proces, ki se na pedagoškem, didaktičnem kot tudi metodičnem področju kontinuirano in sistematično razvija, upoštevajoč obstoječe družbene razmere, predvsem pa otrokove potrebe (Lipičnik Vodopivec in Hmelak, 2018). Vzgojitelju, ki svoje izkušnje čuti kot izziv, jih analizira ter pridobljena spoznanja preizkuša v praksi, te služijo kot vir učenja (Valenčič Zuljan idr., 2007). Obstajajo različni pogledi na profesionalni razvoj. Valenčič Zuljan (2012) profesionalni razvoj označuje kot proces signifikantnega in vseživljenjskega, izkustvenega učenja, pri katerem študenti učitelji razvijajo (osmišljajo) svoja pojmovanja in spreminjajo svojo prakso poučevanja; gre za proces, ki vključuje

učiteljevo osebnostno, poklicno in socialno dimenzijo in pomeni učiteljevo napredovanje v smeri kritičnega, neodvisnega, odgovornega odločanja in ravnanja.

### **Dejavniki profesionalnega razvoja**

Vzgoja in izobraževanje spadata v najkompleksnejšo, a hkrati v najodgovornejšo človekovo dejavnost. Dejstva, ki usmerjajo profesionalni razvoj, so povezana z različnimi notranjimi in zunanjimi dejavniki, ključni pa je zagotovo vzgojitelj (Rosić, 2009, v Lipičnik Vodopivec in Hmelak, 2018). Javornik Krečič (2008) dejavnike deli na notranje (učiteljeva prepričanja, subjektivna teorija, izkustva) in zunanje (oblike formalnega izobraževanja, izpopolnjevanja učiteljev, uvajanje novosti, spremembe v šolskem sistemu, šolska klima, vpliv staršev, odločitve za poklic).

### **Inoviranje**

Edina stalnica v današnjem ritmu življenja so spremembe. Ta realnost postavlja tako pred strokovne delavce v šolstvu kot pred njihove izobraževalce vedno nove potrebe in izzive k stalnemu spreminjanju, prilagajanju, inoviranju vsakdanje vzgojno-izobraževalne prakse (Valenčič Zuljan in Kalin, 2007). Pedagoško inoviranje je kompleksen in večplasten pojav, ki poleg racionalne in vsebinske zajema tudi psihološko in emocionalno komponento, ki združuje individualno osebnostno plat ter socialno klimo in ozračje, ki zadeva družbene razmere in ekonomsko stanje (Valenčič Zuljan, Kalin, 2007).

Didaktične inovacije so torej izid zavestnega, načrtovanega in ustvarjalnega dela, ki naj bi v procesu izpeljave omogočile spreminjanje obstoječe šolske prakse (Valenčič Zuljan in Kalin, 2007). Valenčič Zuljan (2010) meni, da pri inoviranju določena stopnja objektivne novosti nujna, ob tem pa poudarja, da je sprejemljivejše širše pojmovanje pedagoških inovacij kot nečesa, kar je različno in boljše od prejšnjega stanja, čeprav to ni nujno objektivno novo in tudi ne popolnoma novo za posameznika.

### **Otrokova igra in igrača**

Otroška igra je otrokova aktivnost, ki se izvaja zaradi nje same, preoblikuje otrokov odnos do realnosti, je notranje motivirana, avtonomna, odprta, predvsem pa je za otroka zabavna. Otroka razvija celostno, krepi funkcije in veščine, predvsem pa razvija njegovo domišljijo, ki mu nudi, da v igri doživi tisto, česar v resničnem svetu še ne more ali ne sme. Igra torej vpliva na otrokov intelektualni, moralni, estetski in telesni razvoj (Devjak in Berčnik, 2018). Igrača v otroku spodbuja interes po raziskovanju in eksperimentiranju, krepi veselje in zadovoljstvo ter ga spodbuja k navezovanju stikov z ostalimi. Prek igrače otrok oblikuje svet, v katerem je sam svoj gospodar in tako odpira vrata svoji domišljiji (Fekonja, 2005).

### **Raziskava**

Raziskavo, ki sem jo izvedla v okviru magistrskega dela je temeljila na izhodišču, da vzgojitelji pri svojem delu vsakodnevno iščejo nove poti

s pomočjo različnih strokovnih pristopov, materialov, snovi in pripomočkov. Nezadovoljstvo z obstoječo situacijo vzgojiteljice spodbuja k inoviranju. Iz pregleda in analize domačih in tujih znanstvenih del s področja inoviranja me je zanimalo inoviranje vzgojitelja, motivi in dejavniki, ki ga spodbujajo k načrtovanju in izdelavi didaktične igrače. Raziskati sem želela, kakšni so pogledi vzgojiteljev predšolskih otrok na inoviranje, kakšne lastnosti naj bi po mnenju vzgojiteljev imel inovativni vzgojitelj ter kako inoviranje didaktične igrače prispeva k profesionalnem razvoju. Zanimalo me je tudi, kakšni so pogledi vzgojiteljev, ki so sodelovali v ustvarjalnem natečaju, na inoviranje didaktične igrače.

Vzorec so sestavljale vzgojiteljice predšolskih otrok, ki so oblikovale didaktično igračo in so sodelovale v 4. natečaju inoviranja didaktične igrače "Moja ideja – nova igrača", ki ga je organiziral Vrtec Postojna. V raziskavi je sodelovalo 40 vzgojiteljev predšolskih otrok. Podatki so zbrani z anketnim vprašalnikom – Refleksija vzgojitelja ob inovacijskem procesu ustvarjanja didaktične igrače. Instrument je bil vnaprej oblikovan za namene evalvacije natečaja in so ga udeleženske izpolnile ob oddaji inovacijske igrače<sup>1</sup>.

### **Rezultati raziskave**

Rezultati raziskave so pokazali, da so se vzgojiteljice odločile za sodelovanje na natečaju, ker so želele igračo predstaviti ostalim, ob

---

<sup>1</sup> Merski instrument – anketni vprašalnik z naslovom Refleksija vzgojitelja ob inovacijskem procesu ustvarjanja didaktične igrače sta oblikovali dr. Vanja Riccarda Kiswarday in dr. Milena Valenčič Zuljan. Anketni vprašalnik je bil del

tem pa potrditi lastne spretnosti. Sodelovanje jim je predstavljalo poklicni izziv, za sodelovanje pa so se nekatere odločile tudi zaradi preteklih uspešnih sodelovanj na natečaju. Vzgojiteljice navajajo tudi, da jim je zelo pomembno priznavanje osebne kreativnosti in profesionalnosti ter krepitev vzgojiteljske profesije. Vzgojiteljice so se k inoviranju zatele predvsem po kritičnem razmisleku o lastni praksi. K inoviranju jih je spodbudila predvsem želja po spodbujanju otrokovega napredka in notranja želja po inoviranju in spreminjanju. Podobno ugotavlja tudi Valenčič Zuljan (1996b), ko poudarja, da je bistvena lastnost inovacijskega procesa notranja potreba pedagoških delavcev po spreminjanju, dopolnjevanju in izboljševanju njihove prakse. Sodelujoče so pri inoviranju izhajale iz otrokovih potreb. Spodbujala jih je tudi želja po profesionalnem napredovanju in nezadovoljstvo s ponudbo igrač na trgu. Pri tem jim je bila najmanj pomembna finančna spodbuda.

V raziskavi so nas zanimali motivi, ki spodbujajo vzgojitelje predšolskih otrok k inoviranju. Ugotovila sem, da vzgojitelje k raziskovanju lastne pedagoške prakse v največji meri žene želja oziroma potreba po ustvarjanju nečesa novega. Tudi Razdevšek Pučko (2002) inovacijo pojmuje kot parcialno uvajanje novosti, ki jo uvaja učitelj sam, v smislu delati nekaj drugače.

dokumentacije pri oddaji didaktične igrače v inovacijskem natečaju »Moja ideja – nova igrača«, ki ga je organiziral Vrtec Postojna.

Vzgojitelji pri inoviranju pripisujejo pomembno vlogo različnim subjektom. Najpomembnejšo vlogo pripisujejo vodstvu. Podobno ugotavlja Sentočnik (2006), ki izpostavlja, da ravnatelj »učiteljem« daje moč s tem, da zaupa njihovi kompetentnosti in jim nudi tako osebno kot strokovno pomoč. Takoj za vodstvom vzgojitelji pri inoviranju poudarjajo vlogo kolegov. Tudi Fullan (2016) inovacijo s pedagoškega vidika opisuje kot osebno in hkrati kolektivno izkušnjo, v kateri se prepletajo pozitivni in negativni vidiki. Ne glede na to, ali je bila inovacija v okolju zaželeno ali ne, se njena uspešnost rezultira v doseganju ciljev in profesionalni rasti tistega, ki inovacijo vpeljuje. Vzgojiteljice izpostavljajo tudi vlogo domačih. Domači in bližnji so največkrat del tima, ki vzgojiteljici pri inoviranju pomagajo predvsem v tehničnem smislu. V procesu ustvarjanja didaktične igrače se anketiranke najbolj strinjajo, da ideja za igračo izvira iz želje po podpori otrokovemu razvoju in je usmerjena v spodbujanje otrokovega kognitivnega razvoja. Anketiranke se strinjajo tudi, da ideja za igračo izvira iz opazovanja otrokove igre, zato je inovirana igrača usmerjena v spodbujanje otrokovega celostnega razvoja. Inovirana je v namen spodbujanja interakcije med različno starimi otroki, usmerjena pa tudi v spodbujanje medgeneracijske interakcije. Sodelujoče v raziskavi manj pomena pripisujejo izhajanju iz domače in tuje strokovne literature. Sodelujoče so ocenile, da jim je v procesu načrtovanja in izvajanja inovacije najbolj pomembno, da igrača rešuje nek konkreten učni ali vzgojni vidik na nov način, da igrača zadovoljuje estetski vidik, da je enostavna za uporabo in da ima

izvirno obliko. Vzgojiteljicam je sicer v manjšem strinjanju, a vseeno še zelo pomembno izhodišče, da je igrača izdelana iz ekološkega materiala ter ob minimalni količini porabe materiala.

Ugotavljamo, da sodelujoče v raziskavi v največji meri inovativnemu vzgojitelju pripisujejo, da je ustvarjalen, vztrajen, motiviran, da ima občutek za estetiko in različna psihološko-pedagoška in didaktična znanja. Poleg omenjenega mora biti tudi raziskovalno usmerjen, drzen in izhajati iz izkušenj. Imeti mora različne socialne in organizacijske veščine, biti mora empatičen in strokovno usposobljen. Inovativnost vzgojitelja doživljajo kot iskanje novih zamisli ter jo povezujejo z izdelovanjem uporabnih pripomočkov iz preprostih predmetov. Menijo, da je inovativnost pri delu vzgojitelja zelo pomembna.

Rezultate sem med seboj primerjala tudi glede na delovno dobo. Ugotovila sem, da je vzgojiteljem začetnikom (novincem z 0–10 let delovne dobe) najpomembnejše priznanje osebne kreativnosti in profesionalnosti. Anketirankam v srednjem poklicnem obdobju (11–20 let delovne dobe) je poleg priznanja osebne kreativnosti in profesionalnosti pomembna tudi tržna zanimivost, medtem ko je anketirankam v zrelem poklicnem obdobju (21 let delovne dobe in več) najpomembnejša krepitev vzgojiteljske profesije in prepoznavnost vrtca.



Po mnenju vzgojiteljic je pri kakovostni didaktični igrači najbolj pomembno, da je igrača uporabna za razvijanje specifičnih spretnosti in znanja (npr. koordinacija, govor, razvrščanje ...), da spodbuja otrokovo vztrajnost, samostojnost, družabnost, da se lahko uporablja v interakciji z vrstniki, vzgojiteljem in da spodbuja otrokov interes za raziskovanje.

## ZAKLJUČEK

Izhajajoč iz vzgojiteljeve poklicne vloge lahko zaključim, da je pedagoško inoviranje postalo nujni del pedagoške prakse, katerega ključni dejavnik je vzgojitelj sam. Pomembno je, da je vzgojitelj razmišljujoč praktik, ki z inoviranjem, ki izvira iz njegovih notranjih potreb po spremembah, vnaša premišljene spremembe v praktično okolje, jih evalvira in tako pomembno vpliva na otrokov vsestranski razvoj. Biti mora ustvarjalen, vztrajen, motiviran, drzen, izhajati mora izkušenj ter imeti različna psihološko-pedagoška in didaktična znanja, bistvenega pomena pa je, da je pri svojem delu empatičen. Vzgojitelju je v ospredju njegovega raziskovanja predvsem otrok, zaradi katerega išče vedno nove rešitve. Pri tem se opira na različne subjekte, pomembno vlogo pri njegovem raziskovanju pa ima vodstvo, kolegi, pa tudi njegovi domači, ki mu pomagajo pri izvedbi novosti. Ob tem se sam profesionalno razvija in prispeva k lastni profesionalizaciji.

## Viri in literatura

1. Devjak, T. in Berčnik, S. (2018). *Vzgoja predšolskega otroka*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
2. Fekonja Peklaj, U. (2005). Kontekstualni dejavniki otrokovega govornega razvoja. *Sodobna pedagogika*, 56, posebna izdaja, 46–67.
3. Hmelak, M., & Lepičnik-Vodopivec, J. (2015). *Izbrane teme predšolske pedagogike : izzivi predšolske pedagogike na začetku 21. stoletja*. Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Univerzitetna založba Annales.
4. Javornik Krečič, M. (2008). *Pomen učiteljevega profesionalnega razvoja za pouk* (1. izd.). i2.
5. Lepičnik Vodopivec, J., Hmelak, M. (2018). Vzgojitelj predšolskih otrok in skrb za lastni profesionalni razvoj: znanstvena monografija. Koper: Založba Univerze na Primorskem.
6. Razdevšek Pučko, C. (2002): Ravnatelj in inovativni učitelj; je ravnatelj spodbujevalec sprememb v šoli? V: M. Resman, (Ed.). *Ravnatelj in šolska avtonomija : znanstveno - strokovni posvet, Čateške Toplice, 17. in 18. januar 2002 : [teze znanstveno-strokovnega posveta Ravnatelj in šolska avtonomija, Čateške Toplice, 17. in 18. januar 2002]*. Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije.
7. Razdevšek Pučko, C. (2004). Kakšnega učitelja potrebuje (pričakuje) današnja (in jutrišnja) šola? *Sodobna pedagogika*, 55, 52–74.
8. Sentočnik, S., Schollaert, R., Jones, J., Coffey, S., Bizjak, C., Rupnik Vec, T., Rupar, B., & Pušnik, M. (2006). *Vpeljevanje sprememb v šole : konceptualni vidiki* (1. izd.). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
9. Valenčič Zuljan, M. (1996a). Ravnatelj in učiteljevo inoviranje učne prakse. *Pedagoška obzorja*, 11(5–6), 216–225.
10. Valenčič Zuljan, M., Vogrinc, J., Bizjak C., Krištof Z., Kalin J. (2007). Izzivi mentorstva. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

11. Valenčič Zuljan, M., Kalin J. (2007). Učitelj – temeljni dejavnik v procesu inoviranja pedagoške prakse. *Sodobna pedagogika*. Vol. 2, no. 58, p. 162–179. [Obiskano 19 julij 2021]. Pridobljeno <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-O9WUNJCQ>
12. Valenčič Zuljan, M. (2010). *Spodbujanje kulture raziskovanja in inoviranja pri pouku skozi proces vseživljenjskega učenja učiteljev : projekt: V5-0440* (J. Vogrinc, S. A. Glažar, M. Juriševič, I. Devetak, J. Krek, M. Umek, U. Sešek, V. Podgornik, M. Cotič, B. Borota, V. Medved-Udovič, D. Zuljan, & V. Hus, Eds.). Pedagoška fakulteta. Dostopno na <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-EREX4XJU> (15. 8. 2021)
13. Valenčič Zuljan, M. (2012). *Profesionalne poti pedagoških delavcev*. Vršac: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača »Mihailo Palov«.
14. Zmaga Glogovec, V. (1995). *Inovacija miška*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

# Svetovalna služba in čustvena inteligenca pri delu z otroki tujci

**TAMARA VAMBERGER**

tamara.vamberger@guest.arnes.si

**Povzetek:** Predpostavlja se, da so učitelji, pedagoški in svetovalni delavci, ki so zaposleni v šoli opremljeni z znanjem oziroma z veščinami, ki so potrebne za delo z ljudmi ter prav tako, da posedujejo kompetence iz naslova čustvene inteligence. Želeli smo izvedeti, katera znanja to so in kako se kažejo pri delu v šoli in v svetovalni službi ter na kak način so lahko v pomoč pri delu z razredom. Zanima nas, ali se bodoče zaposlene v svetovalni službi pred zaposlitvijo preverja tudi po tej plati. Reševanja tega problema smo se lotili iz prakse, znanj in veščin, ki smo jih pridobili tekom delovnih izkušenj. Zagotovo bi na prvi stopnji kot svetovalni delavci izvedli razgovor z razrednikom, ki ima v razredu učenca tujca, ki ga razred slabše sprejema. Poskušali bi odkriti njegovo mnenje o razredu, čustva, s katerimi se srečuje pri delu v razredu, stil poučevanja in komunikacije z razredom, ki ga uporablja. Svetovalna služba lahko sodeluje na več načinov.

**Ključne besede:** otrok tujec, svetovalna služba, čustvena inteligenca, konflikti v razredu

**Abstract:** It is assumed that the teachers, pedagogics and counselors who are employed in the school are equipped with the knowledge or skills necessary to work with people, and also that they possess the competencies of emotional intelligence. We wanted to find out what kind of knowledge they have and how they are shown when working at school and in counseling services, and how they can help when working with the class. We are interested, but prospective employees in the consulting service are also checked for this salary before employment. We tackled this problem from practice, knowledge and skills that we acquired during work experience. Certainly, at the first level, as counselors, they would conduct an interview with the class teacher who has a foreign student in the class, who is less well accepted by the class. They would try to find out his opinion about the class, the emotions he encounters while working in the class, the style of teaching and communication with the class that he uses. The counseling service can cooperate with the class in several ways.

**Keywords:** a foreign student, counseling service, emotional intelligence, conflicts in class

## UVOD

Vloga čustev je v izobraževalnem sistemu ena od smeri raziskovanja, ki je v zadnjih letih vzbudila veliko zanimanja. V članku smo se posvetili vprašanju čustvene inteligence, ki naj bi bila ključna veščina pri reševanju konfliktov v razredu, kar je še posebej pomembno v razredih, ki jih obiskujejo učenci tujci. Dimakos in Tasipoloulo (2003) ugotavljata, da 39 % učencev svoje vrstnike tujce sprejema negativno, kar nas je spodbudilo k raziskovanju čustvene inteligence, saj bi njene veščine in kompetence tako učiteljem, kot učencem pomagale bolje sprejeti in razumeti položaj učencev tujcev ter z različnimi strategijami pomagalo pri reševanju vzgojne problematike. Ob tem se postavlja problemsko vprašanje: Kako vzpostaviti v razredu, katerega obiskuje učenec tujec, čim višjo stopnjo čustvene inteligence, za lažje sprejemanje učenca tujca in čim manj konfliktov? Naša prizadevanja smo usmerili k integraciji učenca tujca – v obliki individualnih razgovorov z učencem, morda bi ga spodbudili k pripravi predstavitve, govornega nastopa za sošolce, v katerem bi pripravil krajšo predstavitev o sebi, od kod prihaja, kakšna je bila njegova prejšnja šola, kakšni so bili tam učitelji in sošolci, kakšna organizacija je veljala pri pouku, morda bi lahko primerjal obe šoli ter izrazil svoja občutja, ki jih goji do prejšnje in sedanje šole. Predstavitve oziroma govorni nastop bi lahko opravil v eni od sledečih ur domovinske in državljske kulture in etike ali razredni uri, na čim bolj sproščen način, morda v obliki čajanke. Učencu tujcu pripada tudi 40 ur dodatnega izobraževanja iz slovenskega jezika,

kjer bi mu lahko pomagali pri predstavitvi. Učitelju bi skratka pomagali ustvariti čim več dogodkov, preko katerih bi lahko učenec tujec predstavil svojo kulturo, pa tudi sebe kot najstnika s povsem običajnimi težavami, ki pritičejo odraščanju. Morda bi bilo smiselno, da dobi sošolca - tutorja, ki bi mu pomagali pri integraciji v razred.

Pred pričetkom raziskovanja postavljamo naslednjo hipotezo:

H1: Bolj kot je pedagoški delavec čustveno inteligenčen, lažje vključuje inovativne pristope, manj je konfliktov v razredu.

## Različnost in konflikti

Trend priseljevanja v Republiko Slovenijo je v zadnjem času zelo aktualna problematika. V mesta in tudi manjše kraje se priseljujejo priseljenci iz bivših Jugoslovanskih republik, ki iščejo boljše službe in boljši zaslužek v naši državi. Velikokrat se zato v Slovenijo preseli celotna družina. V Sloveniji je merilo priseljenceva vezano na njegovo prebivališče, ki je vezano na eno leto od prijave prebivališča v Sloveniji. V tem času naj bi se posameznik, kolikor se da, dobro integriral v družbo, kar ga lahko vodi do dovoljenja za stalno naselitev in polnega slovenskega državljanstva.

Inkluzija tako izhaja iz etike pravičnosti in etike skrbi. V okviru pravičnosti govorimo o pravicah, ki morajo biti enake za vse. Vsem tistim, ki se zaradi različnih neenakosti soočajo z učnimi težavami, moramo pomagati, da bodo lahko s prilagoditvami dosegali enake

rezultate kot večina. To služi kot podlaga, da lahko nato v šolski skupnosti razvijamo etiko skrbi tako pri učiteljih kot pri učencih (Kroflič, 2003). Potrebno je izpostaviti socialno komponento vključevanja, pri čemer so znanstveniki ugotovili, da socialnega vključevanja ne potrebujejo le učenci, ki imajo odločbo, ampak je v razredu ogromno stigmatiziranih otrok, ki nimajo specifičnih težav, temveč so izključeni zaradi svoje rasne, kulturne ali etične drugačnosti (Skalar, 2003). Inkluzivna šola naj bi imela razvite programe na vsaj treh ravneh. Prva raven je kooperativno učenje, pri katerem je v razredu poleg učitelja tudi specialni pedagog, ki pomaga pri učenju in svetuje učitelju. Druga raven je svetovalno učenje, pri katerem svetovalni učitelj pomaga razrednemu učitelju pri pripravi in modificiranju programa ter razvijanju didaktičnih materialov. Na tretji ravni zaposluje učnega asistenta, ki ni strokovni delavec, ampak v razredu pomaga pod mentorstvom učitelja. Četrto raven pa sestavlja tim učiteljev, specialnih pedagogov in svetovalnih učiteljev, ki skupaj pripravljajo intervencije, načrte za vodenje razreda, discipline in kurikuluma (Skalar, 2003). Interkulturalna pedagogika je pedagoška disciplina, ki jo poznamo pod različnimi imeni, npr. multikulturalna pedagogika, mednarodna, medkulturalna, tudi antirasistična pedagogika. Nastala je kot odziv na globalizacijo ter vse obsežnejše migracijske tokove. V šolskem prostoru se je, podobno kot na nivoju države, začela kazati večetničnost in večkulturalnost. Interkulturalna pedagogika je s tem sprejela nalogo vzpostavljanja medsebojnega razumevanja, spoznavanja, sprejemanja,

soodvisnosti in predvsem enakopravnosti pri izmenjavi jezikov, kultur in navad. Za te učence je potrebno ustvariti pogoje enakih možnosti znotraj vzgoje in izobraževanja, kot jo imajo tisti iz večinske kulture. Ob enem pa je potrebno usposobiti druge za medkulturalno sprejemanje, razumevanje in sodelovanje. To sta dva glavna cilja interkulturalne pedagogike (Skubic Ermenc, 2003). Pri delu z učenci je velikokrat potrebno videti širšo sliko, da bi lahko razumeli, zakaj nekemu učencu v šoli ne gre oziroma se zapleta v razredne konflikte. Predvsem v situacijah, ko je potrebno razumeti učenca kot bitje s čustvi. Kot primer navajamo učenca tujca, ki se je vključil v razred, vendar ga le ta ne sprejema. Do konfliktov prihaja zaradi medkulturalnih razlik, jezikovnih barier, predsodkov, ki izhajajo iz novega okolja in tudi zato, ker je situacija za učence nova. Ključnega pomena je, da čustveno inteligentni učitelj, ki je sposoben samo obvladanja, gorečnosti, vztrajnosti in ima sposobnost spodbujanja samega sebe, zna svoja čustva in občutke deliti. Na ta način jih vzpodbuja k njihovem izkazovanju čustev in občutkov, ki v veliki meri omogočajo in razvijajo pozitivno klimo v razredu in dobre odnose med njimi in učiteljem. Vendar čustvene inteligence nima v zadostni meri razvite vsak učitelj, lahko pa se je uči in jo razvija. Ženske se sicer bolj zavedajo svojih čustev, bolj so dojemljive za empatijo in bolj so spretno v medosebnih stikih kot moški, zato lahko tukaj iščemo enega od vzrokov, da je učiteljski poklic toliko feminiziran, da učitelj prepozna vzroke, ki povzročajo razdore v

razredu. Kadar sam ne zmore obvladati situacije, pa mu na pomoč sme in mora priskočiti svetovalna služba.

Kot navajata Juul in Jensen (2011), je temelj visoko kakovostnih odnosov, da učitelji učence/otroke doživljajo in se do njih obnašajo kot do posameznikov – avtonomnih oseb, ki igrajo aktivno vlogo pri oblikovanju in vzdrževanju odnosov.

### **Smernice izobraževanja otrok tujcev**

Že ob vpisu je potrebno, da šola zbere vse podatke o učencu tujcu. Preveri se podatke o prejšnjih oblikah šolanja, posebnostih pri šolanju, močnih in šibkih področjih. Preveri se tudi znanje slovenščine, ki je osnova za pri nadaljnjih preverjanjih in ocenjevanjih znanja. Učencu je potrebno ponuditi različne suportivne oblike pri usvajanju jezika (individualni ali skupinski pouk, dopolnilni pouk, dodatne ure slovenskega jezika. Dolžnost vseh zaposlenih je tudi, da učenca spodbujajo k rabi jezika, da bo celota ponujene pomoči v največjo korist otroku. V šolskem prostoru je prav tako potrebno spodbujati in spoštovati drugačnosti in zaznati morebitne odklone, ki bi preprečevali kvalitetno okolje za integracijo. Hkrati je potrebno upoštevati starševsko kulturo, poglede, navade, vrednote in komunikacijske spretnosti (ZRSŠ, 2009). Smernice za izobraževanje otrok tujcev poleg obveznih ukrepov navajajo tudi priporočljive ukrepe. Predlagajo, da se starši seznanijo z njihovimi pravicami in dolžnostmi. V pomoč so lahko starši tujci enake narodnosti kot je nov

učenec, ki jih morda že imamo na šoli – lahko se vključijo v volgi tolmačev, za katere lahko starši tujci zaprosijo tudi kot plačljivo pravico (prav tam). Na področju vzgojno izobraževalnega dela pri učencu tujcu najprej ugotavljamo, kakšno je otrokovo predznanje. Na podlagi ugotovljenih podatkov je priporočljivo izdelati individualiziran program pri predmetih, kjer ugotavljamo, da so cilji znanj zaradi nepoznavanja jezika težje dosegljivi. Na tej stopnji sledi diferenciacija pouka, kjer se prilagaja metode, strategije in vsebino dela. Priporočljivo je tudi voditi učenčevo mapo dosežkov (prav tam). Vzporedno z osebno mapo, lahko za učenca pripravimo listovnik, ki ga izpolnjuje učenec sam. Ta zajema kratko predstavitev učenca, ki je lahko na začetku v njegovem maternem jeziku, kasneje pa dodaja besede in povedi v jeziku okolja. V svoj listovnik lahko nalepi ali nariše svojo sliko, opiše in našteje svoje najljubše stvari, opiše državo ali kraj v katerem je živel in ga primerja s krajem, kjer živi sedaj. Poleg krajev lahko riše tudi obraze, ki prikazujejo čustva, povezana z bivanjem v enem in drugem kraju ... Sledita dva dela portfolija, ki jih učenec izpolnjuje skupaj z učiteljem. Smiselno je, da je v tej fazi učenec že vključen v eno izmed oblik učenja slovenskega jezika. V tem delu se portfolio lahko navezuje na jezikovne, socialne in učne spretnosti. V tretjem delu učenec in učitelj skupaj analizirata stil učenja, ki ga ima učenec in kaj mu je pri učenju slovenščine najbolj pomagalo. V zadnjem delu sledi samoocenjevanje lastnih dosežkov, pri čemer avtor izpostavlja tabelo, ki je namenjena preverjanju jezikovnega znanja (Abram idr., 2003). Na tem mestu se nam zdi pomembno

poudariti, da je potrebno preveriti oz. evalvirati še aspekt socialnega vključevanja. Pomembno je da je učitelj poleg strokovnih kompetenc iz svojega področja poučevanja, opremljen še s kompetencami oziroma znanji, ki spodbujajo medkulturni dialog oziroma, da zna vključevati tudi elemente čustvene inteligence. V proces učenja lahko učitelji povabijo tudi starše. Poleg ohranjanja jezika je za razvoj identitete potrebno ohranjati tudi kulturo. To se lahko izvede v obliki različnih projektov, kulturnih prireditev, predstav, sodelovanja z društvi. V te aktivnosti usmerjamo tudi ostale učence, saj s tem povečujemo sodelovanje med učenci, poznavanje in razumevanje drugih kultur in soustvarjamo varno okolje za spoznavanje drugačnosti in različnosti. Nenazadnje je za vso to organizacijo ključnega pomena stalno izobraževanje strokovnih delavcev na tem področju, za kar bi se moralo skrbeti na nacionalnem nivoju z univerzitetnimi programi, ki bi nudili več vsebin medkulturne pedagogike (ZRSŠ, 2009). To pomeni, da se ČI prilega razvojnemu procesu, ki se začne z zaznavanjem kot najbolj osnovnim psihološkim procesom in konča z učinkovito čustveno regulacijo, kot najnaprednejšim in najkompleksnejšim procesom.

### **Učenec tujec in čustveno-inteligentni razredi**

Ustrezno čustveno izražanje, spoštljiva komunikacija, zanimanje za potrebe posameznih učencev, nemoten prehod med dejavnostmi ter zanimanje in pozornost so značilnosti pozitivnih razrednih klim (Allodi, 2010). Eccles in Roeser (2009) ugotavljata, da je socialno-

čustveno dobro počutje učencev rezultat odnosov med učiteljem in učencem ter občutkom pripadnosti. Sodelovanje spodbuja učne dosežke in pozitivne odnose med učenci, tekmovalnost jih uničuje. Pozitivno učno okolje lahko motivira nekatere učence, da izboljšajo svojo učno uspešnost. Ista avtorja (2009) ugotavljata, da različne skupine lahko različno gledajo na stopnjo tekmovalnosti v razredu. Tudi mi smo mnenja, da je pomembno najti ravnotežje med učnimi zahtevami in pozitivno ter spodbudno klimo v razredu. Landaua in Meirovicha (2011) prav tako ugotavljata, da na čustveno inteligenco učencev pozitivno vpliva ugodno vzdušje v razredu. Učenci so bolj vključeni v razrede, za katere so značilni pozitivni občutki zadovoljstva, povezanosti (kohezivnosti) in spoštovanja v razredu kot učenci v negativni razredni klimi. Ugotovljena je bila pomembna povezava med učenčevim dojetjem klime v razredu ter pozitivnim vedenjem in prepričanji učencev. Pretekle in sedanje raziskave kažejo, da ima klima v razredu večji vpliv na učenčevo dojetje šolskih izkušenj, kakor šolska klima. Aldridge idr. (2016) prav tako ugotavljajo, da šolsko okolje nima močnega vpliva na razmere v razredu, zato se opaža, da so učilnice do neke mere izolirane od dejavnikov na šolski ravni. Vzdušje na šoli ali v razredu lahko okrepi odpornost učencev ali pa še dodatno povečata njihovo ranljivost. Učenci se počutijo varnejše v šolah, v katerih skrbijo in imajo pozitivne odnose drug z drugim (Landaua in Meirovicha, 2011). Prav tako raziskave kažejo, da imajo dejavniki na ravni razreda večji vpliv kot dejavniki na šolski ravni na dojetje učencev o svoji šoli. Sama

klima ima v razredu dovolj velik vpliv, da vpliva na otrokovo raven čustvene inteligence. Razrede je mogoče obravnavati kot skupine s skupinskimi čustvi, različni razredi bodo zato imeli različne stopnje čustvene inteligence (Aritzeta idr., 2016). Evans in drugi (2009) menijo, da sta najpomembnejša dejavnika razredne klime pozitivno upravljanje razreda in stil poučevanja. Omenjena dejavnika sta odvisna od čustvenega odnosa, ki ga ima učitelj do učencev, pa tudi od tega, v kolikšni meri se upoštevajo potrebe in ozadje učencev. Po mnenju Ecclesa in Roeserja (2009) se klima v razredu osredotoča na odnose v razredu. Vključuje proces poučevanja, odnose v razredu in odnos učencev. Način, na katerega učenci dojemajo razred, vpliva na njihove čustvene izkušnje v razredu. Pozitivno vzdušje v razredu je torej bistvenega pomena za njihovo motivacijo, predanost in učni uspeh, zlasti v primeru otrok iz prikrajšanih okolij. Razredno klimo v veliki meri določajo dejanja učiteljev v razredu. Po eni strani obstaja pozitivna korelacija med pozitivno izraznostjo učiteljev in čustveno usposobljenostjo učencev. Po drugi strani pa učitelji, ki so izjemno negativni, ustvarjajo vzdušje v razredu, v katerem učenci težje obvladujejo svoja čustva.

### **Vloga in pomen svetovalne službe pri delu z otroki priseljenci**

Kot navajata Kukanja Gabrijelčič in Kuntner (2021) je svetovalni delavec zadolžen za koordinacijo in organizacijo dela z učenci priseljenci in njihovimi starši. Sodeluje pri sprejemu učenca, pri pripravi individualiziranega programa in pri sami vključitvi v razred.

Pomaga pri uvajanju v različne dejavnosti, organizira pomoč pri učenju slovenskega jezika ter se dogovarja z ostalimi strokovnimi delavci o načrtovanju poučevanja. Pomaga pri izbiri ustreznih prilagoditev dela, poučevanja, preverjanja in ocenjevanja znanja učencev priseljencev. Svetovalni delavec je podpora tako učencem kot tudi strokovnim delavcem. Pomaga pri socialnem vključevanju učenca, mu nudi psihološko oporo, spoznava družinsko okolje, dinamiko družine in kulture, iz katere otrok izhaja. Pomembno se nam zdi izpostaviti, da je od svetovalnega delavca odvisno, kako bo pristopil k omenjeni problematiki. V primeru, da zazna konflikte, trenja, socialno izključevanje ali čustvene stiske, je nujno, da odreagira. Kadar se sam ne zdi dovolj kompetenten za spoprijemanje s težavo, se lahko obrne na zunanje institucije ali društva, ki se ukvarjajo z odnosi, čustvenimi stiskami in svetovanjem.

### **Konflikt na relaciji učenec-učitelj**

Različne študije so pokazale pozitivno povezavo med čustveno inteligenco in obvladovanjem konfliktov. Po raziskavah čustvena inteligenca učitelja vpliva na obvladovanje konfliktov v razredu. Raziskava, izvedena na Portugalskem (382 učiteljev) je pokazala, da učitelji, ki imajo običajno višjo raven čustvene inteligence uporabljajo bolj povezovalne in kompromisne strategije za konstruktivno obvladovanje konfliktov v razredu (Valente in Lourenco, 2020). Nemogoče je razmišljati o šoli, kjer ni konfliktnih situacij. Obstoj konflikta je del vsakdanjega življenja, ki se razkriva v zrcalu



družbenega konflikta in s tem posledično išče mesto v šoli. Šolski konflikt je opredeljen kot nesoglasje med posamezniki ali skupino glede idej, interesov, načel in vrednot znotraj šolske skupnosti, dožemanja učencev oz. njihovih interesov kot izključenih, čeprav morda niso (Mahmoud idr., 2018). Najpogostejši šolski konflikti se pojavljajo med učenci–študenti ali med študenti–učitelji Shahmohammadi (2014, v Valente in Lourenco, 2020) je nakazal konflikt stališč študentov, ki vključujejo široko paleto ne sprejemljivih vedenj, kot je pomanjkanje sodelovanja v razredu, povzročanje in motenje vrstnikov ter situacije nasilja (npr. verbalno: žalitev vrstnikov; in fizično: uničevanje šolskih objektov in opreme, pa tudi podobnih materialov).

Za konflikte v odnosu učitelj–učenec, je Argon (2014, v Valente in Lourenco, 2020) navedel naslednje vzroke:

- napaka v komunikaciji (npr. brezbržnost, nespoštovanje, osebna presoja, vztrajnost, nesporazum);
- osebni izvor (npr. nepotrebne pritožbe, visoka pričakovanja/ambicije, predsodki in kulturno-ekonomske razlike);
- politične/ideološke (npr. prezir do drugačnih idej, nestrpnost ter vztrajanje pri osebni presoji);
- organizacijski vzroki (npr. neuspešno upoštevanje pravil, zanemarjanje dolžnosti, negativni vpliv družbenega okolja, učni

načrt, neuspeh pri izobraževanju in nepoštene prakse pri razdelitvi nalog.

### **Reševanje konfliktov**

Na podlagi perspektive Rahima in Bonome (1979, v Valente in Lourenco, 2020), strategije, ki jih strani uporabljajo za reševanje konflikta razvrščamo glede na to, kako se križata dve spremenljivki: želja zadovoljiti interese nasprotne stranke (skrb za druge, posameznik poskuša zadovoljiti interese drugih in ohraniti pozitiven odnos z njimi) in želja po zadovoljevanju svojih lastni interesov, izkazovanje skrbi zase, iskanje dosežkov izraziti svoje osebne cilje. Različne artikulacije teh dveh razsežnosti, lastnega interesa in interesa drugega, določata pet strategij za obvladovanje.

### **Strategije za reševanje konfliktov**

#### **Povezovalna strategija**

Integracija je prav tako zahtevana strategija obvladovanja konfliktov sodelovanja ali reševanja problemov, kjer obstaja skrb za zadovoljevanje lastnih interesov in interesov drugih. Po Rahimu (2002, v Valente in Lourenco, 2020) posamezniki, ki uporabljajo to strategijo neposredno in s sodelovanjem obvladujejo konflikte ter jih poskušajo rešiti v sodelovanju z drugimi. Pomembno je navesti, da je strategija, ki izraža naravnost vedenja, za katero je značilno visoko sodelovanje in visoka asertivnost (Medina in Munduate, 2005,

v Valente in Lourenco, 2020). Ta strategija zahteva odprtost, izmenjavo informacij in analizo razlik med strankami, da bi dosegli rešitev, ki zadovolji vpletene v konflikt (Rahim, 2002, v Valente in Lourenco, 2020).

### **Prevladujoča strategija**

Za prevladujočo strategijo je značilna visoka skrb za lastne interese in nizko skrb za druge, odsev poskusa zadovoljevanja lastnih interesov brez premisleka o interesih drugega (Rahim, 2002). Z uporabo te strategije, si učitelj prizadeva doseči svoje cilje z žrtvovanjem učencev, ki čutijo, da je konflikt mogoče nadzorovati z obvladovanjem in zatiranjem učenčevih potreb in pričakovanj. Za to je značilna velika asertivnost in pomanjkanje sodelovanja, nad katerimi se na pridobivanje ciljev gleda z nadvlado do interesov druge strani (Medina in Munduate, 2005, v Valente in Lourenco, 2020).

### **Obvezujoča strategija**

Obvezujoča strategija predstavlja pripravljenost zadovoljiti koristi drugih, medtem ko zanemarja lastne interese (Rahim, 2002, v Valente in Lourenco, 2020), torej takrat, ko učitelj v prisotnosti konflikta v učilnici postavi interese študentov pred svoje interese. Ko je ta strategija sprejeta, se učitelj sooči s konfliktom pasivno in samozadovoljno, sledi odločitvam učencev. Gre za strategijo obvladovanja konfliktov, v kateri je sodelovanje visoka, asertivnost pa nizka (Medina in Munduate, 2005, v Valente in Lourenco, 2020).

### **Strategija izogibanja**

Posameznik ignorira ali zanemarja interese obeh strani, se izogiba zapletanju v konflikt ter dopušča da dogodki sledijo svojemu toku, ne da bi jih poskušali združiti v zadovoljiti interese obeh strani (Rahim, 2002, v Valente in Lourenco, 2020). V razredu učitelj z uporabo te strategije pokaže majhno skrb za lastne cilje in cilje učencev. S to strategije učitelj omogoča bivanje v situaciji, ki povzroča konflikt ali ostane nevtralen v razredu. Za to strategijo je značilna nizka stopnja asertivnosti in nizka stopnje sodelovanja, kjer niti njegovi interesi niti interesi njegovih nasprotnikov niso zadovoljni (Medina in Munduate, 2005, v Valente in Lourenco, 2020).

### **Kompromisna strategija**

V literaturi je bila najdena le ena študija, ki pravi, da so povezani učiteljeva ČI in vodenje razreda v konfliktu (Aliasgari in Farzadnia, 2012, v Valente in Lourenco, 2020), s 102 srednješolskimi učitelji. Avtorji so nakazali pozitivno in pomembno povezavo med ČI in strategijo obvladovanja konfliktov, kar pomeni, da je ČI učiteljev vplivala na njihovo kakovost reševanja nesoglasij in strategije obvladovanja konfliktov. Ugotovili so, da učitelji raje uporabljajo strategijo vključevanja oz. povezovanja kot druge strategije za reševanje konfliktov. Tako je Henderson (2006, v Valente in Lourenco, 2020) v študiji z 229 univerzami študenti, ugotovili pozitivno korelacijo med ČI in uporabo integracijske strategije. Od petih strategij obvladovanja konfliktov je ČI predstavil kot najpomembnejši pozitivni odnos s strategijo povezovanja, ki na

splošno velja za najboljši pristop pri reševanju konfliktov. Rezultati raziskave iz Heris in Heris (2011, v Valente in Lourenco, 2020) sta potrdila pozitivno povezavo med ČI ter integracijsko in kompromisnimi strategijami ter negativnim odnosom s strategijami dominiranja in izogibanja, iskanje nobene povezave z obvezujočo strategijo.

### **Primer dobre prakse**

V praksi svetovalne službe lahko izpostavimo izkušnje, ki so se v dosedanjem delu izkazale kot dobre in ključne za pozitivno integracijo učencev. V dosedanjem protokolu se je poleg omenjenih formalnosti, ki jih je potrebno zagotoviti ob všolanju učencev tujcev zgodilo prav to, da se učenci niso povezali z razredom (bodisi zaradi jezikove bariere, nedostopnosti obeh strani, strahu pred neznanim ...) Poleg uvodnega sestanka, ki ga ima svetovalna služba s starši in novim učencem jih je potrebno opremiti z osnovnimi informacijami, kako šola funkcionira. Nujno je pripraviti predmetni urnik, urnik šolskih prevozov, jedilnik, seznam učbenikov in zvezkov ... Na tej točki je potrebno opremiti starše še s telefonskimi številkami razrednika (ki je dosegljiv v času pogovornih ur) in številke svetovalne službe. Dobro je preveriti tudi, koliko so starši računalniško opismenjeni za elektronsko komunikacijo s šolo. Starše je potrebno informirati, kdaj so govorilne ure, roditeljski sestanki, kako lahko pridejo v stik z razrednikom ipd. V primeru, ki ga želimo deliti v tem zapisu, je bila v razred vključena učenka osmega razreda, priseljenka iz Bosne, ki

nekako ni našla prave povezave s sošolci in sošolkami. Razred je učenko sicer sprejel, vendar se po pouku deklica ni družila z vrstnicami in vrstniki. Svetovalna služba je v okviru ene od ur Domovinske in državljske kulture in etike organizirala čajanko, na kateri se je omenjena deklica imela priložnost predstaviti. S pomočjo svetovalne službe je oblikovala kratko predstavitveno projekcijo, v kateri je predstavila sebe v svoji rodni državi in sebe v novem okolju. Vključila je predstavitev kraja, oddaljenosti od šole, kako je izgledala šola, ki jo je obiskovala nekoč, kakšni so bili učitelji, kako so izgledali obroki ... Predstavila je tudi svoje prijateljice, zanimanja, hobije ter poklicno usmeritev, ki jo zanima. Opisala je, kako se obnašajo, oblačijo in verujejo v njeni državi ... Sošolci so bili vso uro zbrani, ji z zanimanjem prisluhnili in ji ob čajanki postavljali najrazličnejša vprašanja, na katera je odgovarjala zelo zanimivo. V eni šolski uri je predstavila sebe na povsem nov način. Učenka je sicer že dokaj dobro govorila slovensko, smo pa ji v svetovalni službi pripravili predstavitev tako, da je lahko predstavitev brala. Odzivi so bili zelo dobri in ta primer je dejansko obrodil sadove, saj so sošolci novo sošolko spoznali na nenavaden in zanimiv način. Po tej uri v svetovalni službi nismo več zaznali težav z integracijo učenke tujke.

### **ZAKLJUČEK**

Čustvena inteligenca je bistvenega pomena za uspeh v odnosih z drugimi. Čustveno inteligentni učitelj to vrsto inteligence uporabi z namenom, da pravilno prepozna čustva in občutke svojih učencev in

se nanje odzove. Njegovi odzivi pomagajo učencem, da lažje dosežejo učne cilje ali rešijo situacijo, v kateri se nahajajo, kar še posebej velja za učence tujce. Različni raziskovalci so dokazali, da so učiteljeve socialne in čustvene kompetence tiste, ki so ključne za razvoj socialnih in čustvenih kompetenc pri učencih, za odnose učitelj – učenec, učenčevo učenje in razvoj na splošno. To pomeni, da se morajo te kompetence razvijati v vsakodnevnih situacijah v šoli, ko prihaja do čustvenih izzivov ter drugih priložnosti za poučevanje. Če želijo učitelji in šole to doseči, morajo biti večči slednjega in se tudi izobraževati v tej smeri. V članku poudarjamo pomen čustvenih kompetenc strokovnih delavcev, slednje sicer ne zmanjšuje pomena obvladovanja predmetnega področja ter ostalih znanj in kompetenc, ampak jih postavlja ob bok vsem tem znanjem, ki so vsa potrebna za dobro delo učitelja. Kljub številnim prepoznanim pozitivnim izidom razvijanja čustvenih kompetenc, tako pri učencih kot strokovnih delavcih, tovrstne vsebine niso sistematično vpeljane v prostor vzgoje in izobraževanja. Pozitivna razredna klima je tista, ob kateri čutijo učenci visoko stopnjo zadovoljstva in kohezivnosti ter nizko stopnjo trenja, tekmovalnosti in težav. Da bi bili cilji doseženi, morajo učitelji ustvariti okolje v razredu, ki je čustveno zdravo, do česar v veliki meri pripomoremo z vključevanjem elementov in strategij čustvene inteligence. Slednje je še bolj pomembno v razredih, v katere je vključen učenec tujec. Potrebno je ravnovesje med učnimi zahtevami in podporo, spodbujati je potrebno spoštovanje in sodelovanje, učitelji pa naj bi izrazili tudi navdušenje in užitek v

učilnici. Izvajanje programov za celotno šolo, ki spodbujajo občutek skupnosti v učilnicah, bi lahko zmanjšalo problematično vedenje in povečalo občutek pripadnosti, učencem tujcem. Občutki povezanosti in podpore v šoli so še posebej koristni za slednje. Obravnavanje potrebe po socialno-čustvenem razvoju na ravni razreda je lahko bolj dosegljiv cilj kot spreminjanje šolskega sistema v celoti. Na podlagi napisanega oz. kritične analize literature lahko potrdimo zastavljeno hipotezo, da bolj kot je pedagoški delavec čustveno inteligen, lažje vključuje inovativne pristope, manj je konfliktov v razredu. Čustveno inteligen učitelj je kreativnejši v iskanju rešitev v razredu, deluje suvereno, inovativno in z uvidom, da ima opravka s populacijo, ki je prežeta s čustvi.

### Viri in literatura

1. Abram, B., Marsič, M., Milič, Z., Mršnik, S., Nedoh, D., Sluga, N., Vrkić, A. (2003). *Otrokov listovnik. V: Uvajanje rešitev s področja vključevanja migrantov v izvedbene kurikule*. Koper: Osnovna šola.
2. Allodi, M.W., (2010). The meaning of social climate of learning environments: Some reasons why we do not care enough about it, *Learning Environments Research* 13(2), 89–104.
3. Argon, T. (2014). *Conflicts and solutions between students, in Classroom management*, eds. T. Argon and SS Nartgun. Ankara. Maya Academy.
4. Aritzeta, A., Balluerka, N., Arantxa, G., Alonso-Arbiol, I., Haranburu, M. Gartzia, L., (2016), Classroom emotional intelligence and its relationship with school performance, *European Journal of Education and Psychology* 9(1), 1–8.
5. Chen, J., Guo, W. (2020). Emotional intelligence can make a difference: The impact of principals' emotional intelligence on teaching strategy mediated by

- instructional leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 48(1), 82–105.
6. Dimakos, I. C., & Tasiopoulou, K. (2003). Attitudes towards Migrants: what do Greek students think about their immigrant classmates?. *Intercultural Education*, 14(3), 307–316.
  7. Eccles, J. S., Roeser, R., (2009). Schools, academic motivation, and stage-environment fit', in R. M. Lerner L. D. Steinberg (eds.), *Handbook of adolescent psychology*, Vol. 1: Individual bases of adolescent development, pp. 404–434.
  8. Jones, S. M., Bouffard, S. M., Weissbourd, R. (2013). *Educators' social and emotional skills vital to learning*. *Phi Delta Kappa*, 94, 62–65.
  9. Juul, J. in Jensen, H. (2010). *Od poslušnosti do odgovornosti*. Radovljica: Didakta.
  10. Kroflič, R. (2003). Etika in etos inkluzivne šole/ vrtca. *Sodobna pedagogika*, vol. 54, posebna izdaja, str. 24–35.
  11. Kukanja-Gabrijelčič, M., Kuntner, M. (2021.) *Nekatere izbrane teme in aktualna problematika šolskega svetovalnega dela*. Koper: Založba Univerze na Primorskem.
  12. Landau, J., Meirovich, G., (2011). Development of students emotional intelligence: Participative classroom environments in higher education, *Academy of Educational Leadership Journal* 15(3), 89-104.
  13. Mahmoud, D. G., Tawitian E. in Zupančič E. (2018). *Jaz, midva, mi 7*. Učbenik za domovinsko in državljansko kulturo v 7.razredu osnovne šole. Založba Rokus Klett d. o. o. Ljubljana.
  14. Mayer, J. D., Salovey, P. (1997) "What is emotional intelligence," in *Emotional Development and Emotional Intelligence*. Educational Implications, eds P. Salovey, and J. D. Sluyter. New York, NY: Basic Books), 3–31.
  15. OECD. (2015). *Skills for social progress: the power of social an emotional skills*. Paris: OECD Publishing.
  16. Panju, Marziah (2010). *Strategije za spodbujanje čustvene inteligentnosti v razredu*. Ljubljana: Modrijan.
  17. Skalar, V. (2003). Kako vrtec in šola približati otrokom s posebnimi potrebami. *Sodobna pedagogika*, vol. 54., posebna izdaja, str. 52–62.
  18. Skubic Ermenc, K. (2003). Komu je namenjena interkulturalna pedagogika? *Sodobna pedagogika*, vol. 54, no. 1, str. 44–59.
  19. *Smernice za izobraževanje otrok tujcev v vrtcih in šolah*, 2009.
  20. Starc, J. (2011). Čustveno inteligentni učitelj–vodja uspešnega in učinkovitega vzgojno-izobraževalnega procesa nadarjenih učencev. V *Daroviti v procesu globalizacije*, (ur.) Grozdanka Gojkov, Aleksandar Stojanović, 590–600.
  21. Tepež, V. (2018). *Učenci tujci v slovenski osnovni šoli*. Univerza v Mariboru. Filozofska fakulteta Oddelek za pedagogiko. Magistrsko delo.
  22. Tai, M. K., Kareem, O. A. (2018). The relationship between emotional intelligence of school principals in managing change and teacher attitudes towards change. *International Journal of Leadership in Education*.
  23. Valente, S., Monteiro, A. P., Lourenço, A. A. (2019). The relationship between teachers' emotional intelligence and classroom discipline management. *Psychology in the Schools*, 56(5), 741–750.
  24. Valente, S., Lourenço, A. A. (2020). Conflict in the classroom: How teachers' emotional intelligence influences conflict management. In *Frontiers in education* (Vol. 5, p. 5). Frontiers Media SA.

# Terapija s pomočjo psa pri urah dodatne strokovne pomoči

**TATJANA ZAKRAJŠEK**, *univerzitetna diplomirana socialna pedagoginja*

tatjana.zakrajsek@gmail.com

**Povzetek:** Pes je človekov najboljši prijatelj in družabnik. Terapevtski psi učinkujejo na ljudi tako na fizični, psihični kot tudi socialni ravni. Psi terapevti so vključeni v različne institucije ter dejavnosti. V prispevku je predstavljeno delo terapevtskega psa pri urah dodatne strokovne pomoči v redni osnovni šoli. Takšno sodelovanje prinaša nekaj dodatnega dela, vendar nudi dosti več koristi in pozitivnih učinkov. Terapija s pomočjo živali pomaga učencem s posebnimi potrebami, zato je lahko koristna tudi pri urah dodatne strokovne pomoči. Otroci so v bližini psa bolj sproščeni, umirjeni in motivirani za učenje. Ob psu se tudi zabavajo, učijo potrpežljivosti ter razvijajo socialne veščine.

**Ključne besede:** terapevtski pes, dodatna strokovna pomoč, otroci s posebnimi potrebami

**Abstract:** A dog is man's best friend and companion. Therapy dogs affect people on a physical, psychological and social level. Dog therapists are involved in various institutions and activities. The article presents the work of a therapy dog in the hours of additional professional help in a regular primary school. Such cooperation brings some additional work, but offers many more benefits and positive effects. Therapy with the help of animals helps students with special needs, so it can also be useful during the hours of additional professional help. Children are more relaxed, calm and motivated to learn when they are around a dog. They also have fun with the dog, learn patience and develop social skills.

**Keywords:** therapy dog, additional professional help, children with special needs

## **UVOD**

Na OŠ Ketteja in Murna že več let uspešno sodelujemo z društvom Ambasadorji nasmeha. Terapevtski par (terapevtski pes in vodnica) nam pomaga pri urah dodatne strokovne pomoči. Delamo z učenci, ki so usmerjeni kot otroci s posebnimi potrebami, in imajo različne težave ter primanjkljaje. Zaradi prisotnosti psa raje prihajajo na ure dodatne strokovne pomoči, imajo večjo motivacijo za branje in drugo šolsko delo, izboljša se njihova pozornost in koncentracija, imajo večji občutek varnosti ter sprejetosti, boljše sodelujejo itd. Delo s terapevtskim psom je primerno za prav vse učence in na njih pozitivno vpliva. Obstaja mnogo različnih načinov dela s psom v šoli, odvisno tudi od našega načrtovanja in sodelovanja z vodnikom, prav tako pa tudi od značaja psa.

### **Društva in organizacije za delo s terapevtskim psom**

V Sloveniji deluje več društev in organizacij za delo s terapevtskim psom. Leta 2004 je bilo ustanovljeno Slovensko društvo za terapijo s pomočjo živali – Ambasadorji nasmeha. Poleg psov vključujejo v delo tudi druge živali, kot so mačke, zajci, pujsi, kokoši itd. Leta 2007 je bilo ustanovljeno Društvo za aktivnosti in terapijo s pomočjo živali. Društvo ima v namen izvajanja aktivnosti posebej za to izbrane, urejene in naučene različne vrste živali. Uporabljajo dva konja, dva osla, pse, koze, pritlikave prašičke, mačke in zajce. Istega leta je bilo ustanovljeno slovensko društvo za terapijo s pomočjo psov Tačke pomagačke. V društvu izvajajo naslednje programe: terapijo s

pomočjo psov, aktivnosti s pomočjo 14 psov, izobraževanje s pomočjo psov, program R.E.A.D.<sup>®</sup>, družabništvo, osveščanje otrok in mladostnikov v vrtcih, šolah in na različnih prireditvah. Zadnje in najmlajše društvo, ki se ukvarja s posredovanjem s pomočjo psov, je Zavod PET. Ustanovljeno je bilo leta 2011 in se prav tako ukvarja s terapijo s pomočjo psov, aktivnostmi s pomočjo psov, izobraževanjem s pomočjo psa, programom berem za PET (program R.E.A.D.<sup>®</sup>) in poslušam za PET (Mlakar, 2020).

### **Pozitivni vplivi prisotnosti psa**

Trampuš (2014) meni, da ima prisotnost psa v šolah koristi tako za otroke kot za učitelje. Prisotnost psa izpolnjuje mnoge potrebe otrok in to tiste, ki so v šolah nekoliko zanemarjene (dobro razpoloženje, veselje, občutek sprejetosti, varnosti). Pes jih tudi spodbuja pri privzemanju mnogih vrednot, kot so potrpežljivost in strpnost, prijaznost in zvestobo, pogum in skromnost, učljivost in urejenost, hvaležnost in požrtvovalnost. Od psa pa ima koristi tudi učitelj, saj otroci bolje sodelujejo, samosvoji učenci se omehčajo, neugnani umirijo, plahi pa opogumijo. Pes v šolo prinaša tudi nekaj minusov, saj je treba upoštevati določena pravila, nekoliko je treba prilagoditi prostor, opraviti nekaj dodatnega dela. Vendar pa lahko ugotovimo, da je plusov več kot minusov. Ilič (2013) pravi, da je pozitivnih učinkov terapije s pomočjo živali več:

- Učinki na fizični ravni: hitrejše in lažje okrevanje po poškodbah, hitrejše celjenje ran, uporaba živčno mišičnega sistema, blagodejno delovanje na krvožilni sistem in moč dotika.
- Učinki na psihični ravni: izboljšanje samopodobe in samospoštovanja, umirjenost, sproščenost, sposobnost gledati iz različnih kotov ali stališč, vnos zunanjega sveta, povečanje zaupanja vase, krepitev stika z realnostjo, pozitivna čustva in izkušnje.
- Učinki na socialni ravni: zmanjševanje občutka osamljenosti, stik z zunanjim svetom, zmanjšanje strahu pri navezovanju stikov z drugimi ljudmi, večanje težnje pri sodelovanju, izgradnja zdrave osebne distance ter vzpostavitev bližine, doživetje intimnosti in telesnega stika.

Marinšek in Tušak (2007) menita, da pri terapiji s pomočjo živali cilje delimo na telesne, mentalne, izobraževalne in motivacijske, taka terapija pa je pomembna za človekovo rast in razvoj, za govor in komunikacijo, za kognitivno področje in psihosocialno področje. Tudi Trampuš (2014) meni, da delo s terapevtskim psom pomaga otrokom razvijati fizične, socialne, čustvene in kognitivne sposobnosti.

### **Storitve terapevtskega para**

Ilič (2013) deli storitve terapevtskega para (terapevtska žival in njen vodnik) na dve:

- Aktivnosti s pomočjo živali (ASŽ); to je družabništvo in igre. Vodnik terapevtske živali je prisoten, prisotnost strokovne osebe pa ni nujno potrebna. Gre za dejavnost s terapevtskim učinkom, ne gre pa za terapijo v medicinskem pomenu besede. Težave posameznikov in cilji terapije niso opredeljeni, prav tako niso zabeleženi učinki.
- Terapija s pomočjo živali (TSŽ); to je zahtevnejša dejavnost, čeprav lahko vključuje tudi igre in družabništvo. Pri terapiji je vedno prisotna tudi strokovna oseba. Težave uporabnika so razpoznane in opredeljene, cilji so zastavljeni, učinki pa se beležijo.

Društvo Ambasadorji nasmeha nudi več programov: aktivnost s pomočjo živali, terapija s pomočjo živali, beremo z nasmehom, odpravo strahu pred psom, odpravljanje vedenjskih težav (hišnih ljubljencev), pasji zobo asistent, učenje s pomočjo živali, odgovorno skrbništvo živali in pravilen pristop do psa, tudi individualno delo.

Pred obiskom terapevtskega psa se učitelj z vodnikom psa dogovori, kako bo potekalo druženje. Načrtujeta trajanje obiska, vsebino in podobno. Pri izvedbi je učitelj osredotočen predvsem na učence, vodnik pa na psa. Tako je učitelj tisti, ki razporedi učence po skupinah, povabi posameznika k sodelovanju in razdeli gradivo. Vodnik psa pa ima kužka ves čas pod nadzorom in ob tem hkrati pomaga učencem pri nalogah (Trampuš, 2014). Slapnik (2017) pravi,



da prisotnost psa v vzgojno-izobraževalnem procesu lahko uporabimo v različnih oblikah: individualne ure, pouk v razredu, krožki, spremstvo na športnih dnevih, spremstvo na večdnevni bivanjih v naravi, bralni projekti itd. Mlakar (2020) je ugotovila, da lahko terapevtskega psa v šoli vključimo v vse učne vsebine. Velik pomen pa ima terapevtski pes pri razvijanju pozornosti in koncentracije učencev, motiviranju učencev, razvijanju socialnih spretnosti ter pri učenju branja.

### **Pomoč živali pri nekaterih skupinah otrok s posebnimi potrebami**

*Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1) (2011) v 2. členu opredeli otroke s posebnimi potrebami: otroci z motnjami v duševnem razvoju, 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 ter otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, ki potrebujejo prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja z dodatno strokovno pomočjo ali prilagojene programe vzgoje in izobraževanja oziroma posebne programe vzgoje in izobraževanja. V rednih osnovnih šolah izvajamo izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo (DSP). Dodatno strokovno pomoč na OŠ Ketteja in Murna izvajamo različni strokovni delavci: specialni pedagogi, socialni pedagogi, psihologinja, pedagoginja. Ure DSP, ki so namenjene učni pomoči, izvajajo tudi učitelji razrednega*

ter predmetnega pouka. Pri delu z učenci s posebnimi potrebami pa so vključene tudi svetovalne delavke, razredniki in vsi učitelji, ki učence poučujejo. Pri svojem delu poskušamo tem učencem omogočati, da so čim bolj vključeni in uspešni. Trampuš (2014) pravi, da terapevtski psi pomagajo otrokom z različnimi težavami:

- dolgotrajno bolnim otrokom,
- slepim in slabovidnim otrokom,
- gluhim in naglušnim otrokom,
- gibalno oviranim otrokom,
- otrokom s primanjkljaji na posameznih področjih učenja,
- otrokom z govorno-jezikovnimi motnjami,
- otrokom z avtističnimi motnjami,
- otrokom z motnjami v duševnem razvoju.

Otroci z avtizmom imajo težave na področju komunikacije in govornega razvoja, težave v socialnem funkcioniranju, značilno je tudi stereotipno vedenje in interesi. Avtistični otroci imajo tudi nizke senzorne in emocionalne nivoje vznburjenja, živali pa predstavljajo močne multisenzorne dražljaje (čisti in močni glasovi, poseben vonj, možnost dotika in živahne vizualne predstave). Živali so tudi bolj učinkovite pri vzpostavljanju socialne interakcije (Marinšek in Tušak, 2007). Slapnik (2017) je ugotovila, da učenci ob prisotnosti psa raje pridejo k uri in njihovo funkcioniranje je produktivnejše, učenci se tudi lažje zberejo za učno delo in ga dokončajo brez dodatnih spodbud, imajo boljšo motivacijo in vztrajnost pri učnem delu, bolje

si tudi zapomnijo učno snov. Opazila je pozitivne učinke tudi pri učencu z avtizmom, saj je bil vedno bolj pripravljen za učno delo, ob psu se je lažje sprostil, tudi njegovo govorno izražanje je bilo bolj sproščeno, lažje je poiskal primerne besede in jih pravilno artikuliral. Učenci z motnjo ADHD (motnjo pomanjkanja pozornosti s hiperaktivnostjo) imajo največkrat učne težave (težave z branjem in pisanjem, težave pri matematiki, težave z učenjem tujega jezika), kažejo pa tudi težave na socialnem področju. Njihovo vedenje je impulzivno, so nepotrpežljivi, imajo občutek negotovosti in so čustveno labilni. Otroci z diagnozo ADHD imajo v primerjavi z vrstniki tudi več težav z opozicionalnim, ključovalnim vedenjem. Pomirjujoči učinki živali so zato še posebej pomembni pri njih, saj jih umirjajo, jim pomagajo ustrezno usmerjati pozornost, kar ustvari boljše učno okolje. Poleg tega otrok z ADHD lažje naveže tik s terapevtom in tudi drugimi ljudmi v prisotnosti živali (Marinšek in Tušak, 2007). Avtorja (prav tam) navajata še druge motnje, kot so anksiozne motnje, med njimi tudi razne fobije obsesivno-kompulzivne motnje, posttravmatsko stresno motnjo in pozitivne učinke TSŽ pri teh težavah. Terapija s pomočjo živali pa je zelo uporabna tudi pri otrocih in mladostnikih s čustvenimi motnjami. Trampuš (2014) pravi, da kuža v šoli deluje motivacijsko. Učenci so bolj sproščeni, samozavestni, umirjeni in veseli. Otroci so bolj pripravljeni za sodelovanje pri šolskih in zunajšolskih dejavnostih, odnos med učenci in učitelji pa je bolj odkrit in zaupen. Vzdušje je bolj sodelovalno in terapevtski pes ima tudi pozitiven vpliv na učne rezultate. Tudi

Mlakar (2020) ugotavlja, da ima terapija s pomočjo psa mnogo pozitivnih učinkov na učence, ki obiskujejo ure DSP. Učenci so bolj sproščeni in tudi bolj pripravljeni na sodelovanje, pripravljeni so vztrajati in delati dlje časa, raje prihajajo na ure DSP, kadar je pri uri vključen terapevtski pes. Psi so izjemni motivatorji in pritegnejo učence k sodelovanju tudi pri dejavnostih, ki bi se jih sicer izogibali. Učenci razvijajo tudi socialne veščine in se učijo socialno sprejemljivega vedenja, pri učencih so opazili tudi izboljšanje pozornosti in koncentracije ter zvišanje samopodobe.

#### **Sodelovanje s terapevtskim parom na OŠ Ketteja in Murna**

Osnovna šola Ketteja in Murna uspešno sodeluje z društvom Ambasadorji nasmeha od leta 2014. Pri nas izvajajo program Učenje s pomočjo živali, ki ga podpira in sofinancira Mestna občina Ljubljana. Na srečo je bilo vodstvo šole že od vsega začetka naklonjeno takemu sodelovanju. Imeli pa smo tudi nekaj prostorskih in organizacijskih težav. Zadnja leta imamo težavo predvsem s prostorom, saj nimamo ustrezne učilnice, kjer bi v času pouka izvajali terapijo s pomočjo psa. Zato smo zadnja leta prilagodili sodelovanje s terapevtskim parom tako, da prihajata na šolo v času po pouku. Med epidemijo koronavirusa smo morali prilagoditi delo zaradi različnih ukrepov (nismo smeli združevati učencev različnih razredov, nošenje mask, še večja skrb pri higieni itd.). Ampak vse težave in prepreke smo rešili, saj pri terapiji s pomočjo živali vidimo veliko več prednosti in koristi kot slabosti in težav. Opažamo, da ima prihod terapevtskega psa pri

učencih vpliv na dvig pozornosti in koncentracije, večjo motivacijo za šolsko delo, večjo umirjenost oz. sproščenost otrok, boljše upoštevanje pravil, uspešnejše sledenje navodilom, povečano učno uspešnost, razvoj skrbi in odnosa do živali, porajanje ustvarjalnih idej za delo in igro s psom. Pred prihodom terapevtskega psa moramo vsako novo šolsko leto urediti nekatere formalnosti. Pridobiti moramo soglasje ravnatelja šole, ki tudi podpiše formalni obrazec Soglasje za izvajanje programa v zavodu. Pridobimo tudi soglasja staršev učencev, ki so vključeni v program Učenje s pomočjo živali. O sodelovanju s terapevtskim psom in izvajanju programa v šoli so obveščeni tudi drugi delavci šole. Potrebna je tudi priprava prostora (prezračena učilnica, dovolj prostora). Dobro je tudi, da načrtujemo prihod terapevtskega para takrat, ko ni ravno odmor ali konec pouka (da na hodniku ni gneče in pretiranega hrupa). Tako se lahko terapevtski par v miru pripravi na svoje delo (vodnik psu pred vstopom v šolo umije tačke, v primeru dežja osuši moker kožuh, v učilnici mu pripravi svežo vodo itd.). Pred samim stikom s psom se z učenci pogovorimo o prihodu psa in kako se je treba vesti (kako se približamo psu, kako se obnašamo ob psu, kdaj psa ne motimo, kako se pravilno igramo s psom itd.). Med srečanjem pa učencem vse to in še vse ostalo primerno ravnanje s psom razloži vodnik psa. Prav tako upoštevamo prostovoljnost. Učenci se prostovoljno udeležujejo obiskov terapevtskega psa in jih v to ne silimo. Prav tako razumemo, če kdo ne želi kužka pobožati ali pa se ga boji. Ob koncu koledarskega

in šolskega leta izpolnimo Potrdilo o izvajanju programa in hkrati tudi evalviramo dejavnosti.

Zadnja leta k nam prihaja vodnica Sonja Tomšič s svojima psoma Arijem ali Poldijem. V šolskem letu 2022/23 obiski potekajo vsakih 14 dni in trajajo dve šolski uri. Učiteljice dodatne strokovne pomoči poskrbimo za organizacijo in vsakič pripravimo dve skupinici, ki sta udeleženi obiska za 45 min. V eni skupinici so učenci, ki potrebujejo pomoč pri branju, in srečanje poteka v obliki bralnih uric. V drugi skupinici pa so učenci, ki ne potrebujejo pomoči pri branju, ampak potrebujejo drugačno obravnavo in ob psu razvijajo komunikacijske spretnosti, socialne veščine, urijo pozornost in koncentracijo itd. Vedno je prisotna tudi učiteljica za dodatno strokovno pomoč, ki je pozorna bolj na učence in njihovo sodelovanje. Vodnica psa pa je pozorna predvsem na psa. S sodelovanjem z go. Sonjo Tomšič smo zelo zadovoljni, saj pripravlja vedno nove materiale, didaktične igre in načine, kako narediti te ure s kužkom zanimive, poučne in terapevtske.

#### **Bralne urice**

Skupinica učencev, ki se še učijo brati ali pa imajo težave pri branju, v prisotnosti psa razvija bralno tehniko in tudi razumevanje prebranega. Učenci, ki sicer neradi berejo, z veseljem preberejo nekaj povedi. Vedo, da jih poslušajo kužka. Psi ne kritizirajo, ne ocenjujejo, nimajo nobenih pripomb, ampak le tiho poslušajo. Tako

se opogumijo tudi najbolj plahi in tihi učenci, vsi pridejo na vrsto. Prav tako se učijo potrpežljivosti in urijo pozornost ter koncentracijo, saj morajo poslušati en drugega pri branju in čakati, da pridejo na vrsto. Srečanje ni posvečeno le branju, ampak tudi druženju, poslušanju, igranju, pogovarjanju, sodelovanju.



Slika 1: Bralna urica  
Vir: Lasten

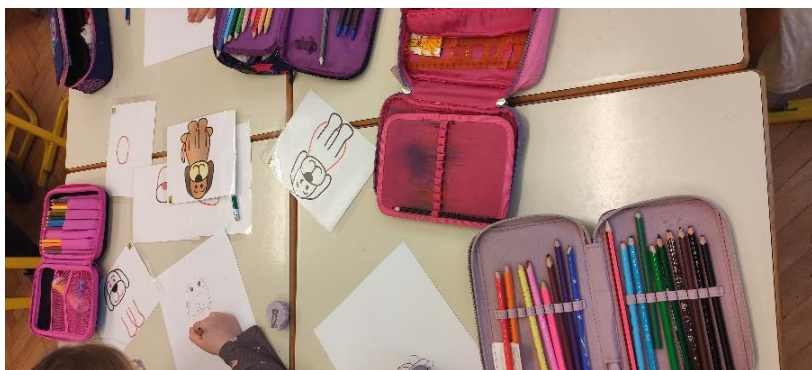
»Ari, daj tačko!«). Lahko tudi razvijajo prostorske predstave (sestavljajo sestavljanke, na kateri je Arijeva slika), odgovarjajo na vprašanja (kviz), ponavljajo barve in števila, razvijajo motorične veščine itd.



Slika 2: Skriti priboljški  
Vir: Lasten

### **Ponavljanje in utrjevanje učne snovi**

Ob psu lahko učenci tudi utrjujejo in ponavljajo učno snov. Občasno učenec samostojno rešuje naloge, medtem ko pes počiva. Narejene naloge učenec pokaže psu in dobi njegovo stampiljko. Učenci utrjujejo bralno tehniko med branjem navodil kužku (»Ari, sedi!«,



Slika 3: Risanje in barvanje

Vir: Lasten

### Vsestranska uporabnost

Uporabnosti in koristnosti sodelovanja s terapevtskim parom je lahko mnogo. To pa je odvisno tudi od načrtovanja, priprav in uspešnega sodelovanja s terapevtskim parom. Terapevtski pes Ari pozna veliko trikov in učenci morajo spoznati, koliko potrpljenja je potrebnega, da kuža upošteva naša navodila. Ob psu se lahko samo pogovarjamo in tako razvijamo komunikacijske spretnosti ter socialne veščine (lahko se dotaknemo tudi pomembnih življenjskih tem kot so odgovornost, življenje, odnosi, prijateljstvo itd.). Pri delu lahko povezujemo različne učne vsebine. Ga. Sonja Tomšič (vodnica terapevtskega psa Arija) je pripravila tudi igro Igraj se z mano. Vsak učenec je prišel do kužka, mu dal navodilo: »Ari, zavrti kocko!« in mu dal še nagrado (priboljšek). Na svoji igralni plošči se je nato premaknil za toliko mest, kolikor je pokazala kocka, ki jo je zavrtel Ari. Učenci so se igrali družabno igro, hkrati pa razvijali tudi socialne veščine

(počakati so morali, da pridejo na vrsto, pravilno dati Ariju ukaz in nato tudi sprejeti, da je morda kocka pokazala premalo pik za zmago), številske predstave (šteli so pike in polja) in se ob igri tudi zabavali.



Slika 4: Ari, zavrti kocko!

Vir: Lasten



Slika 5: Igraj se z mano  
Vir: Lasten

### Vtisi učencev ob zaključku

»Všeč mi je, ker kuža vse uboga.«

»Všeč mi je, ko me kuža opazuje, ko rešujem nalogo in za nagrado mi da petko.«

»Všeč mi je božati Arija, ker je tako mehok.«

»Komaj čakam, da pride sreda, ko pride Ari.«



Slika 6: Božanje  
Vir: Lasten

*Ariju je učenka na tačke odložila priboljške in mu rekla, naj počaka ... na koncu je Ari na besedo »ZDAJ« pojedel prislužene priboljške.*



Slika 7: Priboljški na tački  
Vir: Lasten

## ZAKLJUČEK

Osnovna šola Ketteja in Murna že vrsto let uspešno sodeluje z društvom Ambasadorji nasmeha. K nam prihaja vodnica Sonja Tomšič s svojima psoma Arijem in Poldijem. Obiske terapevtskega para povezujemo z izvajanjem ur dodatne strokovne pomoči. Terapevtski pes pomaga pri delu z otroci s posebnimi potrebami in prinaša pozitivne učinke tako na fizični kot tudi na psihični in socialni ravni. Čeprav imamo učiteljice pri takem sodelovanju nekaj več dela s pripravami in dokumentacijo, vidimo veliko več prednosti in koristnih učinkov. Pri učencih opažamo dvig pozornosti in koncentracije, večjo motivacijo za šolsko delo, večjo umirjenost oz. sproščenost otrok. Učenci z veseljem pridejo na take ure, bolje upoštevajo pravila, uspešnejše sledijo navodilom, razvijajo pa tudi socialne veščine in komunikacijske spretnosti.

## Viri in literatura

1. Ambasadorji nasmeha. (2023). Pridobljeno s <https://ambasadorji-nasmeha.si/>
2. Ilič, N. (2013). Terapija s pomočjo živali – kaj to je in kako jo lahko uporabim? Ljubljana: Lunba.
3. Marinšek m., Tušak, M. (2007). Človek – žival: zdrava naveza. Maribor: Založba Pivec.
4. Mlakar, A. (2020). *Vključevanje terapevtskega psa k uram dodatne strokovne pomoči* (magistrsko delo). Pedagoška fakulteta, Ljubljana.
5. Slapnik, M. (2017). Kako lahko s pomočjo terapevtskega psa izvajamo vzgojno-izobraževalne dejavnosti. Pridobljeno s <https://www.tackepomagacke.si/mma/-/2017032915463878/>.
6. Trampuš, M. (2014). Tačke v šoli: terapevtski pes – učiteljev pomočnik in šolarjev sopotnik. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
7. Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami-ZUOPP-1. (2011). Uradni list RS, št. [58/11](#). Pridobljeno s: <https://zakonodaja.com/zakon/zuopp-1/2-clen-opredelitev-otrok-s-posebnimi-potrebami>.

# Didaktične igre pri pouku matematike v 6. razredu OŠ

TINA KOŠMERL

stupicatina@gmail.com

**Povzetek:** Igra spremlja otroka v vsakdanjem življenju. V osnovni šoli precejšen del pouka poteka preko igre. Če učitelj v igro vnese vzgojno-izobraževalne cilje, ta postane didaktična igra. Izbrala sem obravnavo didaktične igre kot učne metode pri pouku matematike. Opisane so številne možnosti njene uporabe, njeni pomisleki in nevarnosti ob tem. V članku je predstavljenih 5 didaktičnih iger za vsebino aritmetika in algebra za 6. razred OŠ.

**Ključne besede:** igra, didaktična igra, matematika, aritmetika in algebra

**Abstract:** Play is a part of a child's everyday life. A significant part of lessons involves play in elementary school. If play includes educational objectives, it becomes a didactic game. This article discusses the use of didactic games as learning methods in mathematics lessons. It shows the numerous options that a didactic game can offer, as well as its downsides. The article introduces five

didactic games for teaching arithmetic and algebra in the sixth grade of elementary school.

**Keywords:** play, didactic game, mathematics, arithmetic and algebra



## UVOD

Vsak učenec se z vstopom v osnovno šolo sreča z različnimi težavami in obveznostmi. Sam proces vzgoje in izobraževanja sledi potrebam družbe. Kot učiteljica matematike si prizadevam, da je pouk zanimiv in pester. Ena izmed možnih rešitev, kako narediti pouk zanimiv, raznolik in dinamičen, je tudi vpeljava igre v sam pouk. Igro lahko uporabimo v vseh delih učne ure. Učitelj jo lahko uporabi pri pouku kot motivacijsko sredstvo, spoznavanje nove učne snovi, vajo in utrjevanje učne snovi, ponavljanje, za sprostitev ...

### Kaj je didaktična igra?

Didaktična igra je aktivnost, ki jo učenec doživlja kot igro, a jo učitelj vpelje z vzgojno-izobraževalnimi cilji (Kastelec, 1997). Didaktična igra mora vsebovati vse lastnosti igre, vsaj otrok jo mora doživljati tako. Ker je igra temeljna dejavnost vsakega otroka, ima v njegovem življenju posebno vlogo. Ne le kot sprostitev, temveč kot proces učenja. Učenje z igro je hitrejše in bolj učinkovito, znanje pridobljeno po tej poti pa trajnejše. Obenem je igra tudi primerno motivacijsko sredstvo, ki naj vzpodbudi učence k aktivnemu delu. Skozi igro otroci urijo motorične spretnosti, hitrost odzivanja, vidno, slušno in tipno zaznavanje. V igri ne sme biti nasprotij in otroci jo morajo sprejeti. Didaktične igre imajo določena pravila, vendar jih lahko spreminjamo in prilagajamo za določene situacije. Vsaka didaktična igra vključuje:

- vsebino in naloge,
- vzgojno-izobraževalne cilje,

- pravila,
- potek igre.

### Zakaj vključiti igro v pouk?

Igra uresničuje ugodne okoliščine za socialne stike in vpliva na razvoj otrokove osebnosti. Vendar je igra pro pouku lahko učinkovita le pod vodstvom dobrega in strokovno podkovanega učitelja. Igra je uspešen način, da v učencih izzovemo zanimanje, ki ga včasih z frontalnim načinom dela težko dosežemo. Igra učence tako pritegne, da ob igranju svojo pozornost v največji meri usmerijo k vsebini. Je tudi uspešen način za skupinsko učenje.

### Kaj lahko dosežem z uporabo igre pri pouku matematike?

V prvi vrsti igra pomaga prebroditi strah, probleme in težave. Učenci tako postanejo bolj sproščeni in zato bolj aktivno sodelujejo. S pomočjo igre učenca motiviramo in pritegnemo do zanimanja za samo snov.

### Nevarnosti ob vključevanju igre v pouk

Sama uporaba igre še ne zagotavlja zanimivega in pestrega pouka. Pri vpeljavi igre v pouk je treba paziti, da jo smiselno povežemo z obravnavano snovjo. Pri igrah, kjer je treba čakati, da učenec pride na vrsto, je potrebno paziti, da skupine niso prevelike. V nasprotnem primeru igra pripelje do nezanimanja in dolgočasje. Igre, kjer je eden ali skupina zmagovalec, igralce zelo motivira, hkrati pa slabo vpliva

na poražence, še posebej na manj uspešne učence. Zato je v pouk ustrezno vključevati take igre, pri katerih nista pomembni samo sposobnost in znanje, pač pa naključje in sreča. Ob koncu vsake igre se je potrebno z učenci pogovoriti, kaj smo spoznali pri igri, ter uporabljena spoznanja povezati z obravnavano učno snovjo.

### Primeri didaktičnih iger za utrjevanje aritmetike in algebre v 6. razredu

#### Igra »Spomin«

Opis igre: Igro uvršamo med matematične didaktične igre s kartami. Igra je primerna za utrjevanje snovi na temo ulomki. Ena karta v paru predstavlja kolikšen del lika je pobarvan, druga pa je številčni zapis te slikovne ponazoritve. Učenci v igri dobijo predstavo, kaj predstavlja sam zapis ulomka. Preko igre spoznajo, da so ulomki, ki določajo enak del celote med seboj enaki. Glede na matematično znanja, igro uvršamo med pomnjenje in priklic. Učitelj igro lahko uporabi tudi pri dopolnilnem pouku ali v 7. razredu kot motivacijsko sredstvo pred obravnavo računanja z ulomki. Igro lahko igra 2 do 4 igralci.



Slika 4: igra Domine

Vir: Lasten

#### Vsebina: Ulomki

Učni cilji:

- učenec določi del celote, ki ga prikazuje slika,
- učenec ponazori dani ulomek kot del lika.

Pripomočki: 38 igralnih kart (19 različnih parov)

Pravila igre:

1. Navzdol obrnjene karte se dobro premeša in lepo uredi.
2. Začne tisti, ki pri metu kocke doseže največje število.
3. Igralci izmenoma dvignejo po dve karti.

4. Če sta vrednosti na karti par, ju igralec obdrži, sicer obe karti položi nazaj na prvotno mesto.
5. Ko so pobrani vsi pari, je zmagovalec igralec z največjim številom priigranih kart.

### Igra »Odprava na Triglav«

Opis igre:

Je taktična igra poti, primerna za 2 do 4 igralce. Igra je primerna za vajo in utrjevanje računanja z naravnimi števili. Igra nudi možnost diferenciranja, saj je izdelana z lažjimi in težjimi nalogami. Igro lahko učitelj uporabi tudi pred začetkom računanja izrazov z naravnimi števili, da ugotovi, kaj učenci že znajo in kaj so že pozabili. V ta namen lahko uporabi lističe z lažjimi nalogami. Igralna plošča je vsestransko uporabna, zato jo učitelj lahko uporabi še pri drugih vsebinah. V igri učenci naletijo na lističe presenečenj, kar igri daje mikavnost in zabavnost.



Slika 5: igra Odprava na Triglav

Vir: Lasten

Vsebina: Naravna števila

Učni cilji:

- učenec ureja in primerja naravna števila po velikosti,
- učenec uporablja računske zakone,
- učenec izračuna vrednost številskega izraza,
- učenec reši preproste besedilne naloge,
- učenec zna izračunati vrednost potence.

Pripomočki: igralna plošča, igralne figure, kocka, en kup lističev z vprašanji in en kup lističev presenečenj.

Pravila igre:

1. Igralci položijo figure na začetno mesto. Listke z vprašanji, odgovori in presenečenji položimo na igralno ploščo.
2. Začne tisti, ki pri metu kocke doseže največje število.
3. Igralec, ki je prvi na vrsti, vzame karto s kupa lističev z vprašanji. Vprašanje na glas prebere, si zapiše račun in izračuna. Odgovor nato naglas prebere. Eden od soigralcev istočasno potegne listek z odgovori in preveri odgovor.
4. Če igralec nanj pravilno odgovori, se premakne naprej, za toliko mest, kot mu je pokazala kocka. V primeru napačnega odgovora, ostane na istem mestu.
5. Če v igri igralec pride na polja, ki so označena z barvnim krogom, vzame karto iz kupa lističev presenečenj.
6. Zmaga tisti, ki prvi prispe na vrh Triglava.

### Igra »Krog«

Opis igre: Igro uvrščamo med igre s pravili. Je igra za vajo, primerna za 2 igralca. Učenci morajo pri igri desetiški ulomek zapisati z decimalno številko, nato pa decimalno številko primerjati po velikosti z soigralcem. Igra nudi možnost diferenciranja. Učenci v igri dobijo predstavo za ocenjevanje velikosti desetiških ulomkov oz. decimalnem številu le-teh. Igralna plošča je vsestransko uporabna,

saj je igra narejena tako, da lahko list, kjer so zapisani ulomki, odstranimo in zamenjamo z novim.



Slika 6: igra Krog

Vir: Lasten

Vsebina: Decimalna števila

Učni cilji:

- učenec usvoji pojem desetiških ulomkov,
- učenec zna desetiški ulomek zapisati z decimalno številko,
- učenec primerja in ureja decimalna števila po velikosti.

Pripomočki: igralna plošča in 12 pokrovčkov

Pravila igre:

1. Številke v igralni plošči pokrijemo s pokrovčki, da se ne vidijo.

2. Spodnji del igralne plošče zavrtimo, da premešamo številke. Igralca se med seboj dogovorita, kdo bo igro začel.
3. Pri igralec odkrije en pokrovček in si na list zapiše desetiški ulomek ter pokrovček pokrije nazaj. Enako stori za njim njegov soigralec.
4. Igralca nato svoj desetiški ulomek spremenita v decimalno število.
5. Igralca med seboj primerjata decimalni števili. Igralec, ki ima po velikosti večje decimalno število, dobi 1 točko. Tako postopek nadaljujeta. Vsakič, ko postopek ponovita, zavrtita spodnji krog, da premešata številke.
6. Zmaga tisti, ki ima po določenem času več točk.



Slika 7: igra Mojster Decimalko

Vir: Lasten

### Igra »Mojster decimalko«

Opis igre:

Je igra poti, primerna za 2 do 5 igralcev. V veliki meri je odvisna od sreče, saj ima pomembno vlogo met kocke. Igra je primerna za utrjevanje računanja z decimalnimi števili. Učenci se na poti srečajo z nekaterimi od 30 nalog, ki jih morajo rešiti. Igra nudi možnost diferenciranja, saj je izdelana z lažjimi in težjimi nalogami.

Vsebina: Decimalna števila

Učni cilji:

- Učenec računa vrednost številskih izrazov z decimalnimi števili.
- Učenec zna rešiti besedilno nalogo.

Pripomočki: igralna plošča, en kup lističev z nalogami in odgovori, igralne figure in kocka

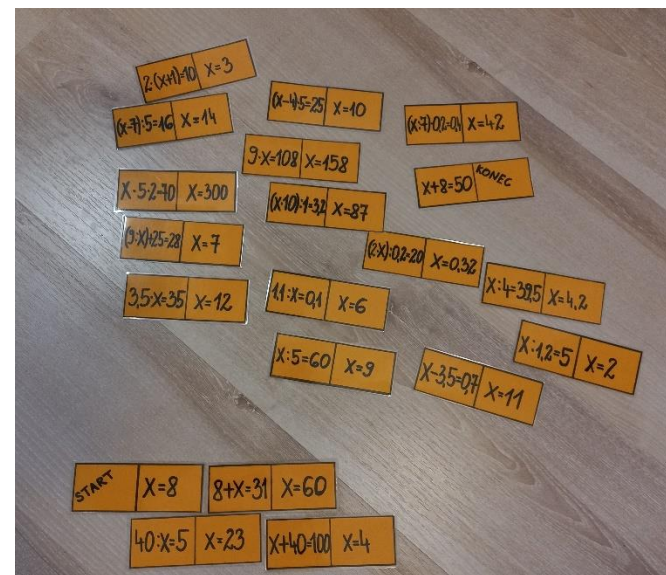
Pravila igra:

1. Igralci položijo figure na start. Na igralno ploščo zložimo listke z vprašanji in odgovori.
2. Igralec, ki vrže največje število pik, prvi začne.

3. Igralec, ki pride na rumeni poti na polje z nalogo, jo mora najprej rešiti. Vprašanje na glas prebere, si zapiše račun in ga reši. Odgovor nato na glas prebere. Eden od soigralcev potegne listek s kupa lističev z odgovori in preveri odgovor. Če je naloga rešena pravilno, se premakne za tri polja naprej. Če naloge ne reši pravilno ali je ne zna rešiti, ostane na istem mestu.
4. Medtem ko učenec rešuje nalogo, ostali nadaljujejo z metanjem kocke. Če naloge ne reši do takrat, ko je zopet na vrsti za metanje kocke, ostane na istem mestu in ne meče kocke.
5. Zmaga tisti, ki prvi pride na cilj.

### Igra »Domine enačb«

Opis igre: Igra spada med igre s kartami. Primerna je za 2 igralca in je namenjena utrjevanju enačb. Za igranje igre morajo učenci dobro računati z decimalnimi števili, saj vsebujejo enačbe tudi decimalna števila. Bistvo te igre je iskanje parov z nečim povezanim simbolom na določen način. Leva stran domine je zapis enačbe, desna pa je rešitev naslednje domine.



Slika 8: igra Domine enačb

Vir: Lasten

Vsebina: Enačbe

Učni cilji:

- učenec enačbo razume kot izjavo,
- učenec reši preproste enačbe s pomočjo tabele in določi njeno množico rešitev.

Pripomočki: 20 domin, ki imajo namesto pik na levi strani zapisane enačbe, na desni pa zapis rešitev naslednje domine

Pravila igre:

1. Igralca si sedita nasproti mize.
2. Navzdol obrnjene domine se dobro premeša.

3. Vsak igralec si iz kupčka vzame 2 domini in postavi predse tako, da ju soigralec ne vidi.
4. Odkrijemo samo domino na kateri piše START. Igralca se med seboj dogovorita kdo bo igro začel.
5. Igralec, ki igro začne, položi eno od svojih domin na mizo.
6. Domini, ki ima priključek že na obeh koncih, ne moremo dodati ničesar. Praviloma dodajamo samo na prostih, odprtih koncih.
7. Kdor pred sabo nima več primerne domine, mora domino kupiti iz kupčka, ki je ostal na mizi. Kupuje lahko samo enkrat. Če kupljena domina ne ustreza dani domini, igralec to domino obdrži. Na vrsti je drugi tekmovalec.
8. Kdor se prvi znebi vseh domin, je zmagovalec.

## ZAKLJUČEK

Didaktične igre so lahko učitelju velik učni pripomoček. Z njimi lahko dosega vzgojno-izobraževalne cilje. Vendar pa vsi cilji niso enako pomembni. Nekateri bo bolj kratkoročni in jih lahko uresničimo v eni šolski uri, drugi pa dolgoročni in jih lahko uresničujemo postopoma. Izkazalo se je, da se učenci radi učijo preko didaktičnih iger. Učenje preko iger za učence predstavlja sprostitev in izziv. Tako se učne vsebine utrjujejo brez prisile, bolj sproščeno in nenazadnje si učno snov tudi lažje zapomnijo.

## Viri in literatura

1. Cenčič, M. (2009). *Kako poteka pedagoško raziskovanje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
2. Cowley, S. (2008). *Kako mularijo pripraviti do razmišljanja*. Ljubljana: Modrijan.
3. Deboys, M. (2007). *Lines of development in primary mathematics*. Belfast: Blackstaff.
4. Jamnik, R. (1985). *Teorija igre*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
5. Kastelec, M. (1997). *Igra pri pouku matematike na predmetni stopnji*. Diplomsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
6. Korošec, L. (1998). *Vpliv sodelovalnih iger na znanje matematike manj uspešnih učencev*. Diplomsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
7. Porenta, A. (1996). *Ustvarjajmo, raziskujmo, igrjmo se pri pouku* (Ideje za učitelje). Novo mesto: Pedagoška obzorja.
8. Učni načrt Matematika (2011). Ljubljana. Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.

# Z gibanjem do zdravega razvoja otrok

**TJAŠA REPNIK PETAČ**, *dipl. vzg.*

tjasarepnikpetac@gmail.com

**Povzetek:** Gibanje je osnovna potreba otroka, ki pomembno vpliva na njegov celosten razvoj. V današnjem času opazimo, da se količina gibanja drastično zmanjšuje, s tem pa se pojavljajo slabše sposobnosti otrok ter težave s prekomerno težo in debelostjo. Gibalne izkušnje so nujno potrebne za ustrezen razvoj možganov. Ravno predšolsko obdobje je najpomembnejši čas za otrokov razvoj, saj se v teh letih tvori največje število sinaps, od katerih je odvisna učinkovitost delovanja možganov. Vzgojitelji v vrtcu smo zato dolžni otrokom zagotavljati športne aktivnosti v primerni količini in kakovosti. S pozitivnim vzgledom pa jim bomo približali naravo in gibanje in jim s tem omogočimo optimalen razvoj.

**Ključne besede:** predšolski otrok, gibanje, razvoj možganov, optimalni razvoj

**Abstract:** Movement is a basic need of a child, which significantly affects its overall development. Nowadays, we notice that the

amount of movement is drastically decreasing, and with that, weaker abilities of children appear, as well as problems with excessive weight and obesity. Movement experiences are absolutely necessary for proper brain development. Even the preschool period is the most important time for a child's development, because in those years the largest number of synapses are formed, on which the efficiency of the brain depends. Kindergarten educators are therefore obliged to provide children with sports activities in an appropriate quantity and quality. With a positive outlook, we will bring nature and movement closer to them and thereby enable them to develop optimally.

**Keywords:** preschool child, movement, brain development, optimal development



## UVOD

Gibanje je otrokova temeljna potreba, ki pomembno vpliva na njegov celostni razvoj. V današnjem času je viden upad količine gibanja pri otrocih, saj je igra z vrstniki na dvoriščih, travnikih, igriščih in v gozdu začela nadomeščati tehnologija. Otroci veliko svojega časa presedijo pred televizijo, pametnimi telefoni in računalniki, proste igre in gibanja pa je vse manj. Raziskave so pokazale, da so gibalne sposobnosti današnjih otrok slabše kot pred leti, povečuje pa se tudi delež prehranjenih in debelih otrok. V vrtcih delavci opažamo trend naraščanja otrok z učnimi, razvojnimi, duševnimi in zdravstvenimi težavami, zato tudi naše delo ne more biti enako dosedanjemu, saj ti otroci velikokrat ne morejo slediti dejavnostim, potrebujejo dodatne spodbude, prilagoditve in predvsem veliko gibanja. Če otrokom na dnevni ravni ponudimo gibanje in prosto igro, ter dejavnosti v čim večji meri prenesemo v naravo, poskrbimo, da bodo odrasli v čim bolj zdrave posameznike z dobrimi izhodišči ter pozitivno naravnostjo do gibanja, ki jo bodo ponesli s seboj v življenje.

### **Kaj je gibanje in zakaj je pomembno?**

Gibanje in igra sta otrokovi temeljni potrebi, ki sta zapisani tudi v Kurikulumu za vrtce. Otrok preko gibanja zaznava okolico, prostor, čas in ne nazadnje samega sebe. S postopnim nadzorom nad seboj in svojim telesom se razvija tudi otrokova samozavest, veselje, občutek varnosti, ugodja ter dobro počutje (Jazbec, Videmšek in Šajber, 2016).

Avtorji knjige *Otrok v vrtcu* (Kroflič, Marjanovič Umek, Videmšek, Kovač, Kranjc, Saksida idr., 2001, str. 57) gibanje opisujejo takole:

»Z gibanjem otrok zaznava in odkriva svoje telo, preizkuša, kaj telo zmore, doživlja veselje in ponos ob razvijajočih se sposobnostih in spretnostih, ter gradi zaupanje vase. Hkrati daje gibanje otroku občutek ugodja, varnosti, veselja, skratka dobrega počutja. Z gibanjem otrok raziskuje, spoznava in dojema svet okrog sebe. V gibalnih dejavnostih je telo izhodiščna točka za presojo položaja, smeri, razmerja do drugih; z gibanjem otrok razvija občutek za ritem in hitrost ter dojema prostor in čas.«

Gibalna dejavnost poleg tega, da pozitivno pripomore k zdravju in celostnemu razvoju otroka, dobro vpliva tudi na razvoj socialnih sposobnosti in duševnega razvoja. Omogoča mu sprostitev, ter ga uči obvladovanja stresa, pomaga pri izgradnji pozitivne samopodobe, samospoštovanja in pomaga pri socializaciji (Videmšek in Pišot, 2007). »Predšolsko obdobje je obdobje temeljnega gibalnega razvoja« (Videmšek in Visinski, 2001).

### **Kako je gibanje povezano z možgani?**

Pri dojenčkih in otrocih je gibalni razvoj povezan s hitro rastjo možganov, ki omogoča živčno-mišično zorenje, dejavniki iz okolja pa skupaj z biološkimi procesi vplivajo na njegov potek (Pišot in Planinšec, 2005). Rabinowicz (v Videmšek in Pišot, 2007, str. 43) razlaga, da razvoj možganskih hemisfer ali režnjev ne poteka

enako hitro, saj poznamo več faz zorenja možganov. V prvem obdobju, ki se zaključi med petnajstim in štiriindvajsetim mesecem starosti, se vsi deli razvijejo približno do enake stopnje zrelosti. V drugem delu, ki se zaključi med šestim in osmim letom, se preoblikuje cerebralni korteks ali možganska skorja, kasneje pa se v obdobju adolescence po mnenju raziskovalcev pojavita še dve obdobji, v katerih prihaja do zorenja možganske skorje.

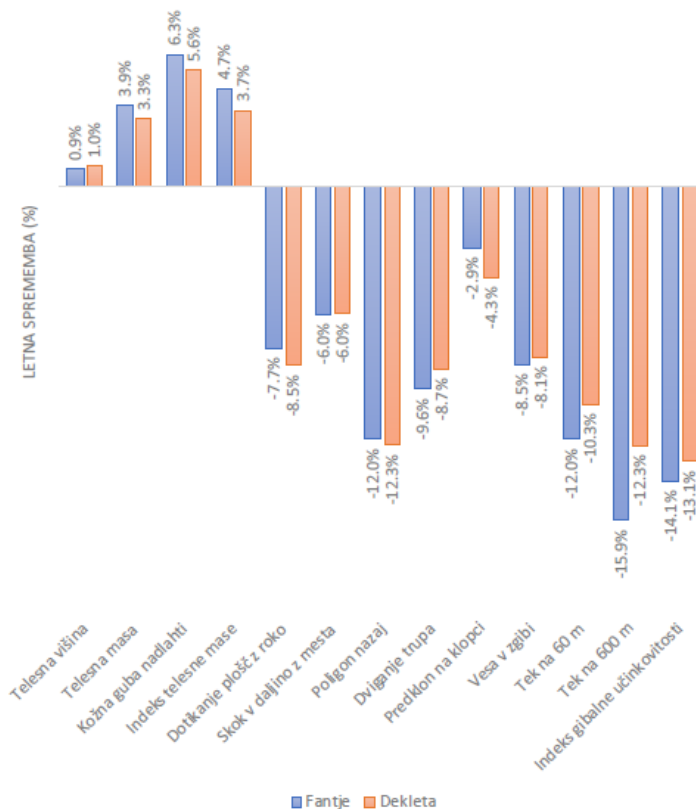
Strukturirano zorenje posameznih področij, ter razvoj povezav med njimi je temelj dobrega razvoja na kognitivnem, motoričnem in senzornem področju. Med posameznimi, prostorsko ločenimi področji se vzpostavljajo povezave, sinapse, ki integrirajo informacije med njimi, in od katerih je odvisna učinkovitost delovanja možganov. Hitrost prevodnosti živčevja je odvisna od količine sinaps in od njihovih strukturalnih značilnosti. Živčna vlakna zorijo v otroštvu in tudi kasneje, v adolescenci, ter podpirajo razvoj motoričnih in kognitivnih funkcij. Z zorenjem se vse do približno trinajstega leta starosti, izboljšuje latentni čas odzivnosti mišic okončin. Ta spoznanja kažejo, da zorenje najvišje razvitih področij centralno živčnega sistema, ki so med drugim odgovorna tudi za motoriko, poteka do približno te starosti (Videmšek in Pišot, 2007). »V predšolskem obdobju se razvije več kot 70 odstotkov sinaps, zaradi česar je to obdobje verjetno najpomembnejše za tvorjenje ogrodja in okvirjev za otrokove kasnejše sposobnosti. Obdobje od prvega do tretjega leta je še

posebej kritično za razvoj večine otrok, kot tudi tistih z razvojnim zaostankom, še najbolj pa za nadarjene otroke. Posamezne raziskave kažejo, da so intelektualne sposobnosti odvisne od števila sinaps, ki se najbolj tvorijo do petega (50 %), sedmega (70 %) in dvanajstega leta (95 %)« (Rajović, 2020, str. 21). »Gibalna/športna aktivnost je za skladen celostni razvoj otroka torej nujno potrebna in smo jo otroku dolžni zagotavljati v primerni količini in kakovosti« (Pišot in Jelovčan, 2006, str. 12). Videmškova in Pišot (2007, str. 37) navajata, da so raziskave nevrološke osnove motoričnega razvoja pokazale, da je razvoj možganov odvisen od medsebojnega vpliva genetske zasnove ter gibalnih izkušenj, ter da imajo te odločujoč vpliv na oblikovanje strukture možganov in obseg zmogljivosti odraslega. Zgodnja interakcija in odnosi pa ne vplivajo samo na povezave, temveč direktno vplivajo na intenzivnost delovanja možganov.

### **Kje so težave naše družbe in kako se kažejo na otrocih?**

Med otroki se količina gibanja iz leta v leto zmanjšuje. Tehnologija in mediji, ki so zelo prisotni v življenjih naših otrok so privedli do velikega upada gibalnih in športnih aktivnosti, ponekod in pri posameznih skupinah ta celo izginja (Šimunič, 2010). Epidemija virusa corona je stanje samo še poslabšala. Meritve v okviru spremljanja telesnega in gibalnega razvoja otrok, Slofit športno-vzgojni karton, po preklicu epidemije covid-19 kažejo največji upad gibalne učinkovitosti otrok in največji porast deleža otrok z

debelostjo v zgodovini spremljanja (Starc, Strel, Kovač, Leskošek, Sorić in Jurak 2020, str. 6–10).



Slika 1: Spremembe kazalnikov telesnega in gibalnega razvoja med šolskima letoma 2018/19 in 2019/20

Vir: Starc, Strel, Kovač, Leskošek, Sorić in Jurak, 2020, str. 64

Prav tako rezultati analize kažejo, da je delež otrok z debelostjo v šolskem letu 2019/20 narasel za več kot 20 odstotkov, kar je več kot kadarkoli, odkar se spremljajo rezultati in več od povečanje v celotnem obdobju med leti 2003 in 2007, ko je bilo obdobje najhujše krize naraščanja debelosti. Do povečanja podkožnega maščevja je prišlo pri več kot polovici otrok. (Starc, Strel, Kovač, Leskošek, Sorić in Jurak 2020). Mnogo avtorjev navaja, da indeks telesne mase (ITM) otrok skoraj povsod po svetu neprestano strmo narašča (Videmšek in Pišot, 2007). Debelost v času otroštva pa poveča možnost za nastanek različnih bolezni v odraslem obdobju, kot so bolezni srca in ožilja, sladkorna bolezen tipa 2, osteoartritis, rak debelega črevesja, ipd., povezana pa je tudi s pojavom psihosocialnih in psiholoških težav, saj je z raziskavami potrjena povezanost debelosti oziroma športne nedejavnosti s telesno samopodobo (Zajec, Videmšek, Štihec, Pišot in Šimunič, 2010).

### Gibanje za zdrav razvoj otrok

Količina in kakovost ponujenih gibalnih izkušenj skupaj z genetsko zasnovno vpliva na razvoj možganov. To pomeni, da bodo gibalni programi, ki jih bo otrok usvojil v stimulativnem okolju v otroštvu trajno zapisani v motoričnem spominu in bo kasneje lažje osvajal nova gibalna znanja, tako v otroštvu kot tudi kasneje (Zajec, Videmšek, Štihec, Pišot in Šimunič, 2010). »Pomembno je, da otroci osvojijo takšne vedenjske vzorce, ki temeljijo na redni gibalni dejavnosti, kar bo imelo dolgoročni in pozitiven vpliv na kakovost

življenja. Prav tako je nujno potrebno razmišljati, oblikovati in pristopiti k sistematičnim rešitvam in praktičnim ter trajnostnim intervencijam in strategijam, ki bodo zmanjševale čas, ki ga otroci preživijo sede« (Šimunič, 2010, str. 8). Zaradi trenda zmanjševanja gibalne aktivnosti med otroki smo ravno vzgojitelji tisti, ki smo odgovorni za zagotavljanje zadostne količine gibanja, ki je še posebej pomembno v zgodnjem otroštvu, saj se takrat razvijajo otrokove gibalne sposobnosti, prav tako pa se oblikuje otrokov življenjski slog (Retar 2022).

### **Kako v našem vrtcu skrbimo za zadostno količino gibanja med otroki?**

V našem vrtcu, Vrtcu Antona Medveda Kamnik, se dobro zavedamo vpliva in pomena gibanja na otrokovo zdravje in razvoj. Že nekaj let opažamo porast otrok z različnimi težavami v razvoju, kot so motnje pozornosti in hiperaktivnost, težave na govorno-jezikovnem področju, ter vedenjske in čustvene težave pri otrocih. Zaposleni zato vsako leto nadgrajujemo znanja o pomenu gibanja, proste igre in preživljanju časa v naravi in njihovem vplivu na optimalen razvoj možganov in splošno dobrobit otrok (zdravje, prilagodljivost, koncentracija, prilagodljivost, sposobnosti spopadanja s stresom ...). Zavedamo se, da je igra temeljna pravica in potreba otrok, kjer se aktivira več področij možganov hkrati, z gibanjem pa otroci krepijo svoje spretnosti in veščine, ki omogočajo tudi boljši kognitivni razvoj. Zato se trudimo, da v svoje delo vsakodnevno vnašamo tako prosto

igro, kot tudi gibalne dejavnosti, skrbimo za to, da je čas, ko so otroci statični čim krajši in gibanje vključujemo tudi v rutino, ter ga prepletamo z vsemi področji kurikuluma. Priporočila za vsakodnevno bivanje v zunanjem učnem okolju so v našem vrtcu za skupine otrok starih od enega do treh let med 1h in 1,5h dnevno, za drugo starostno skupino otrok, med tretjim in šestim letom pa od 1,5h do 2h dnevno. Vzgojiteljice beležimo čas, ki ga namenimo bivanju zunaj in se trudimo, da vsakodnevno dosegamo zastavljene cilje.

### **Primeri dobre prakse**

V skupini predšolskih otrok smo si s sodelavkama zastavili cilj, da otrokom dnevno ponudimo zadostno količino gibalnih dejavnosti. Odločile smo se, da bomo pozorne na to, da otrokom omogočamo čim več gibanja tudi med prehodi, ne samo v času načrtovanih dejavnosti. Otroke smo med obroki spodbujale k samostojnosti (samostojno prinašanje hrane, odnašanje posode po obroku do vozička s hrano), obenem pa smo s tem prekinjale statičen položaj otrok med obroki. Otrokom, ki so bili med obroki nemirni, smo občasno namesto običajnih stolov ponudile stole, ki omogočajo zibanje. V času oblačenja smo otroke delile v skupine in s tem skrajšale čas čakanja in hitrejšim otrokom omogočile, da so se lahko prej odpravili na igrišče. Na mestih, ker so otroci čakali, npr. pred umivalnico, smo namestile prikaze enostavnih vaj, ki so jih lahko izvajali, dokler niso prišli na vrsto (počepi, hoja po črti na tleh, skakanje po oznakah na tleh ...). Te vaje smo občasno tudi zamenjale.

V času vodenih dejavnosti smo imele ves čas v mislih, kako otroke zaposliti tudi gibalno. Likovne dejavnosti smo namesto sede za mizo otrokom pripravljale stoje in papir nalepile na steno, okno, tla ali na spodnjo stran mize in tako otrokom pričarale prav posebno izkušnjo ustvarjanja. V primeru drugih dejavnosti smo poskrbele, da so otroci sami pripravljali pripomočke, ki so bili razdeljeni po različnih delih igralnic, in s tem vnesle nekaj dodatnega gibanja. To pot smo občasno nadgradile in jim postavile prepreke, skozi katere so se morali plaziti, plezati, skočiti ... Ponudile smo jim vsakodnevno jutranje razgibanje, veliko plesnih dejavnosti, petje smo večkrat izvajali med gibanjem. Največkrat pa smo seveda izvajanje dejavnosti prenesli v zunanje okolje, kot so igrišče, travnik, gozd, ki nam že samo po sebi ponuja možnosti za gibanje.

### *Gozdna pedagogika*

Z gozdno pedagogiko smo se v Vrtcu Antona Medveda spoznali že pred leti in je do danes postala praksa večine vzgojiteljic, ki večkrat v mesecu svoje dejavnosti izvajamo v naravnem okolju. Tega večinoma predstavlja gozd, občasno pa z otroki obiščemo travnike, polja, obrežja rek ... Sodelovali smo v projektu Gozdni ponedeljek, ter Povabilo v gozd, kjer je ob zaključku le tega kot evalvacijsko poročilo izšel priročnik Povabilo v gozd pod avtorstvom mag. Natalije Györek. Sedaj pa izvajamo projekt Otroci potrebujemo gozd. V teh projektih je naš cilj predvsem izkustveno učenje otrok, s katerim skrbimo za uravnoteženje čutnih dražljajev, ki so osnova za razvoj višjih

možganskih funkcij, gibalna aktivnost otrok, izvajanje dejavnosti v naravnem učnem okolju, ter razvijanje in krepitev naravoslovnih kompetenc – vedoželjnost, raziskovanje, opazovanje ... Projekte izvajamo v vseh starostnih obdobjih. Trudimo se, da dejavnosti v gozdu izvajamo vsaj enkrat tedensko, če nam čas dopušča, se radi odpravimo tudi večkrat. Gozd je idealno okolje, saj otrokom ponuja nešteto gibalnih izzivov. Mlajši otroci krepijo svoje ravnotežje že s hojo po neravnem terenu. Ta jim v času, ko so komaj usvojili hojo, dela nemalo težav. Starejši kot so otroci, kompleksnejša postaja njihova igra. Veliko plezajo čez korenine, na manjša drevesa, tečejo po hribu navzgor in navzdol, se kotalijo, skačejo čez luže in veje.

V času proste igre v gozdu sem pozorno opazovala otroke in ugotovila, da so večinoma samoiniciativno iskali gibalne izzive. Deklica, ki je v našo skupino prišla na novo, je imela v začetku težave pri vzpostavljanju stikov z otroki, v skupini se je držala zase, tudi pri dejavnostih (predvsem gibalnih) ni imela želje po sodelovanju. Bila je precej umirjena, introvertirana, zadržana, statična, ter pozornost usmerjala predvsem v odrasle osebe v skupini. V gozdu je bila sprva nezadovoljna. Opazila sem, da je negotova, nesproščena, držala se je zase, igro otrok je opazovala le od daleč, sama pa se ji ni priključila. Nekajkrat je celo potarnala, da ji je dolgčas in ne ve, kaj naj počne. Po nekaj obiskih v gozdu se je deklica začela opazno sproščati. Najprej je več pozornosti dala na igro ostalih otrok, jih opazovala in se ob tem zabavala, smejala ... Opazila sem, da postopoma svojo pozornost iz

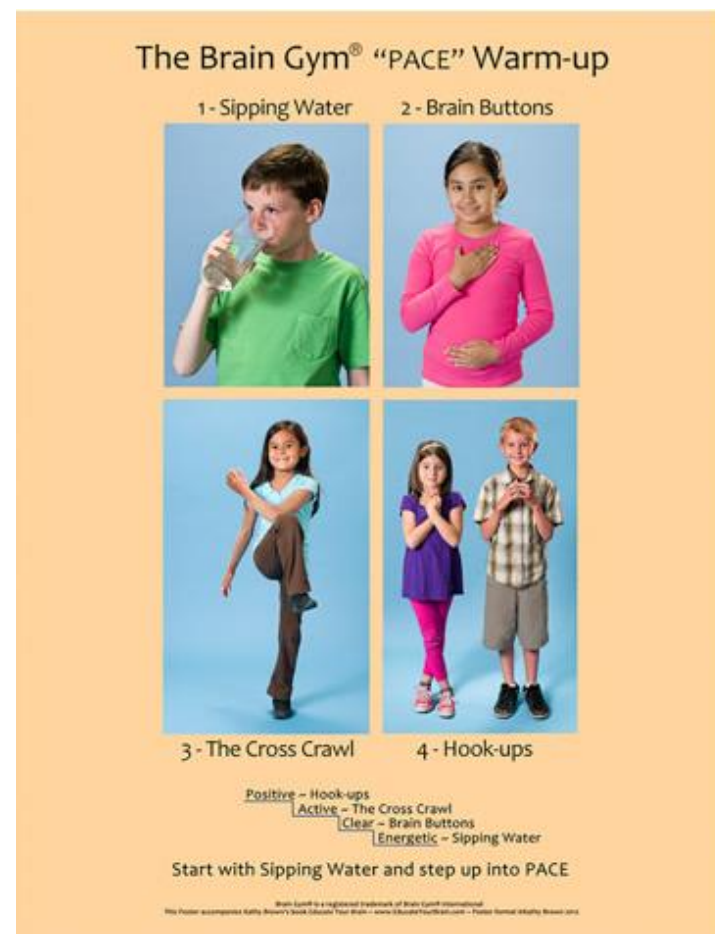
odraslih preusmerja na ostale otroke v skupini. Kasneje se je počasi pridružila skupini drugih deklic, ki jo je odprto sprejela medse in jo vključila v igro. Deklica je v gozdu zaživela, se sprostila in končno postala del skupine. S tem ko se je začela vključevati v igro z ostalimi otroki, pa je na zelo spontan način tudi sama začela uživati ob tekanju po gozdu, prvič se je preizkusila v plezanju, hoji po podrtem drevesu, skrivanjem za grmovjem ... Prav zaradi takih primerov, je po mojem mnenju gozd najboljše igrišče, ki poleg tega, da otrokom ponuja polno priložnosti za gibanj, otroke opolnomoči tudi na socialnem področju, ki je lahko izhodišče za otrokovo lastno aktivnost, na kateri lahko gradimo.

#### *Vaje za spodbujanje razvoja nevrnskih poti in povezav*

V igro v gozdu, na igrišču in v igralnici pa smo vključevali tudi razne gibalne igre ter vaje za spodbujanje nevrnskih poti.

#### 1. PACE

V skupino smo vnesli tudi vajo Pace, ki izhaja iz aktivnosti Brain Gym. Ta stimulira živčni sistem v vseh možganskih predelih, zmanjšujejo telesni odziv v stresni situaciji, pomagajo pri vzpostavljanju potenciala posameznika in aktivira različne miselne funkcije. To vajo smo uporabili, preden smo začeli z vodenimi dejavnostmi. Otroci so sprva potrebovali nekaj časa, da so vaje sprejeli, kasneje pa so postale del naše rutine.



Slika 2: Izvajanje vaje Pace

Vir: <https://balancepointpublishing.com/wp-content/uploads/2019/06/New-PACE-graphic-for-download-child.jpg>

PACE zajema štiri vaje:

- Prva vaja se imenuje VODA. Otroke spodbudimo, da naredijo požirek vode in s tem omogočimo boljšo prevodnost električnih tokov med možgani in čutili.
- Pri drugi vaji, MOŽGANSKI GUMBI si otrok z eno roko masira vdolbinici pod ključnico, levo in desno od prsnice, z drugo roko pa s krožnimi gibi masira predel okrog popka. S tem spodbudimo pretok krvi in oskrbo možganov s kisikom.
- Tretjo vajo, KRIŽNO GIBANJE izvajamo tako, da se izmenjaje dotikamo s komolcem ene roke s kolenom nasprotne noge. S tem gibom spodbudimo hkratno delovanje obeh možganskih polovic.
- Četrto vajo, imenovano VAJA ZA POVEZOVANJE IN UMIRJANJE pa izvedemo tako, da s telesom ponazorimo število osem, kot prikazuje slika. S to vajo si pomagamo pri nadziranju in usmerjanju pozornosti in energije.

## 2. Vaje za krepitev moči rok

Posluževali smo se materiala, ki smo ga našli v naravi. Velikokrat so otroci sami, med prosto igro preizkušali svoje zmožnosti in prenašali večje veje kotalili manjše hlode, plezali na drevesa, se gugali na vejah, prenašali kamenje, med seboj merili moči... Na igrišču pa so radi sodelovali pri igrah merjenja moči, vlečenja vrvi, uživali so v igri vožnje samokolnice, v visenju na železnem drogu, plezanje na plezalni steni v telovadnici, dečki so se celo preizkušali v sklecach.



Slika 3: Vaje za moč rok

Vir: Lasten



Slika 4: Vlečenje vrvi

Vir: Lasten

### 3. Vaje za krepitev nog in trupa

V gozdu so otroci samoiniciativno veliko plezali. Poiskali so najbolj strma pobočja in se vedno znova preizkušali v plezanju po njih. Skrbeli pa smo tudi za splošno kondicijo in si v pomladnem času zadali cilj, da se enkrat tedensko odpravimo na bližnji hrib, Stari grad nad Kamnikom. Cilj smo dosegli, otrokom pa je ta tedensko podvig zelo veliko pomenil. Radi so se povzpeli nanj in bili vsakič znova zadovoljni nad lastnim uspehom.



Slika 5: Plezanje v gozdu

Vir: Lasten

## ZAKLJUČEK

Gibanje je izrednega pomena za razvoj otrok, vpliva pa tudi na kasnejši razvoj ter sposobnosti človeka. Vsi skupaj, starši in vzgojitelji, lahko poskrbimo za to, da jim ponudimo dovolj možnosti za gibanje. Namesto ekranov izberimo naravo, ki nas obdaja, gozdove, travnike, obrežja rek, ki nam sama po sebi ponujajo najboljšo igralnico in ki bo otroke spodbudila k raziskovanju in aktivnosti. Na ta način jim bomo približali tako gibanje, kot tudi skrb za okolje, ki nas obdaja, poskrbeli pa bomo tudi za samozavest otrok in utrdili našo vez z njimi. Gibanje in narava sta zelo pomembni vrednoti, ki jih je vredno podeliti mlajšim generacijam.

## Viri in literatura

1. Jazbec, J., Videmšek, M., Šajber, D. (2016). Uvajanje plavanja po Fredovi metodi v predšolskem obdobju in prvem razredu osnovne šole. *Revija šport*, 64(1-2), 47-52.
2. Kroflič, R., Marjanovič Umek, L., Videmšek, M., Kovač, M., Kranjc, S.; Saksida, I. idr. (2001). *Otrok v vrcu*. Maribor: Založba Obzorja.
3. Pišot, R., Jelovčan, G. (2006). Vsebine gibalne/športne vzgoje v predšolskem obdobju. Koper: Založba Univerze na Primorskem.
4. Pišot, R., in Planinšec, J. (2005). *Struktura motorike v zgodnjem otroštvu*. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče Koper, Inštitut za kineziološke raziskave.
5. Rajović, R. (2020). *Kako z igro spodbujati miselni razvoj otroka*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
6. Retar, I. (2022). *Zgodnje gibalno učenje in poučevanje*. Koper: Založba Univerze na Primorskem.



7. Starc, G., Strel, J., Kovač, M., Leskošek, B., Sorić, M. in Jurak, G. (2020). *Poročilo o telesnem in gibalnem razvoju otrok in mladine v šolskem letu 2019/20*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za kineziologijo.
8. Šimunič, B., Vomut, T. in Pišot, R. (2010). *Otroci potrebujemo gibanje*. Koper: Univerza na Primorskem. Znanstveno-raziskovalno središče. Inštitut za kineziološke raziskave. Založba Annales.
9. Videmšek, M. in Pišot, R. (2007). *Šport za najmlajše*. Ljubljana: Fakulteta za šport.
10. Videmšek, M. in Visinski, M. (2001). *Športne dejavnosti predšolskih otrok*. Ljubljana: Fakulteta za šport.
11. Zajc, J., Videmšek, M., Štihec, J., Pišot, R., Šimunič, B. (2010). *Otrok v gibanju doma in v vrtcu*. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče Koper, Inštitut za kineziološke raziskave.

# Igrajmo se kot nekoč

**URŠKA MERČON**, *prof. razrednega pouka*  
ursa.mercon@gmail.com

**Povzetek:** Živimo v času, ko otroke vse bolj obkrožajo različne elektronske naprave. Svoj prosti čas pogosto preživljajo pred različnimi ekrani in za to porabijo veliko časa. Kako je bilo v času naših dedkov in babic? Le kako so oni preživljali prosti čas, kaj so delali, s čim so se igrali? V članku predstavljam primer dobre prakse, interesno dejavnost, ki sem jo v šoli vodila skozi celo šolsko leto. Dejavnost, ki je na šoli potekala enkrat tedensko in je vključevala aktivnosti iz časa naših babic in dedkov sem poimenovala Igrajmo se kot nekoč. Vanjo sem vključila že nekoliko pozabljene stare otroške igre, izštevance, rajalne igre in preproste otroške plese. S tem sem omogočila otrokom, da se seznanijo z igrami, ki so se jih igrali nekoč in poskrbim, da ohranimo našo kulturno dediščino.

**Ključne besede:** igra, pesem, ples, življenje nekoč

**Abstract:** We live in a time when children are increasingly surrounded by electronic devices. They often spend their free time in front of different screens and spend a lot of time doing so. What was it like in our grandparents' time? Just how did they spend their

free time, what did they do, what did they play with? In this article, I present an example of good practice, an extra-curricular activity that I have been organising in my school throughout the school year. I called it Let's Play Like We Used to, an activity that took place once a week at school and included activities from the time of our grandmothers and grandfathers. I included old children's games, nursery rhymes, fun games and simple children's dances that have been somewhat forgotten. This way, I have given children the opportunity to learn about the games they used to play in the past and I am making sure that we preserve our cultural heritage.

**Keywords:** play, song, dance, life once upon a time

## UVOD

Včasih je luštno b'lo, zdaj pa ni več tako... Tako se začne ljudska pesem, ki so jo pred davnimi časi peli naši dedki in babice. Časi se spreminjajo, prav tako tudi ljudje in njihove navade. Življenje nekoč se od današnjega življenja zelo razlikuje. V tem obdobju je izredno napredovala različna tehnologija. Nekoč so ljudje večino dela opravili ročno. Zanj so porabili veliko truda in časa. Čeprav jim je bilo pogosto težko, so se ob tem, ko so opravljali različna dela imeli tudi lepo. Ob delu so se pogovarjali, peli, se smejali ... Po opravljenem delu so si vedno vzeli čas tudi za druženje. Kaj pa danes? Dandanes skoraj ni stroja, ki nam ne bi olajšal delo in poskrbel, da je le-to opravljeno hitreje in bolj natančno. Kaj pa pogovor, petje in druženje? Žal je z razvojem tehnologije postala drugačna tudi družba, v kateri živimo. Časa za pogovore, druženje, petje je vedno manj. Sodobna družba gleda večinoma v ekrane, vseskozi se nam mudi, zmanjkuje nam časa za ljudi okrog sebe, znance, prijatelje.

Kaj pa otroci? Kakšne so njihove igre danes? S čim se igrajo? Kaj delajo v prostem času? Sama izhajam iz majhnega mesta, kjer smo mladost preživeli na koncu ulice, na poljih, travnikih. Ko smo se vrnili iz šole, kamor smo hodili peš, smo odložili torbe in odšli ven, kjer smo ostali do večera. Igrali smo se različne igre lovljenja, skrivanja ... Domov smo se vrnili, ko se je delal mrak – umazani, lačni, a veseli in dobre volje. Kaj pa danes? Otroci dopoldneve preživijo v šoli, popoldan jih čakajo številne obveznosti, kot so treningi, različni tečaji in podobno. Zvečer se utrujeni vrnejo domov. Kaj pa čas za igro in

druženje s prijatelji? Žal za take dejavnosti dandanes, v modernem svetu, pogosto zmanjka časa.

## Interesna dejavnost – Igrajmo se kot nekoč

V prispevku bom predstavila stare otroške igre, izštevance in rajalne igre, ki sem jih vključila v interesno dejavnost imenovano Igrajmo se kot nekoč. Kraj Vodice se nahaja blizu prestolnice. Je razpotegnjeno naselje, znano po številnih izvirih, ki se ob obilnem deževju razlijejo po bližnjih poljih, ob suhem vremenu po poniknejo. Po tej znamenitosti je kraj dobil tudi ime. (Koritnik, Koritnik in Podbrežnik Vukmir, 2020, str. 13–14). Poučujem na vasi. Kraj, kjer se nahaja naša podružnična šola je obdan z manjšimi naselji. V podružnično šolo so vključeni učenci od 1. do 4. razreda. V zadnjih letih se je v naše vaško okolje priselilo večje število prebivalcev iz večjih mest, s tem pa posledično tudi novih otrok. Učenci mi pogosto rečejo, da ne vedo, kaj bi se igrali, ker nimajo »nobene pametne igrače« in ne vedo, kaj bi počeli. Odločila sem se, da jim predstavim dejavnosti in igre, ki ne potrebujejo posebnih pripomočkov. Dovolj bo, če bodo odšli ven, pogledali okrog sebe, poklicali svojega soseda in že se bodo lahko igrali.

V današnjem času so otroci obdani s številnimi elektronskimi napravami, zato vedno več časa preživijo v sedečem položaju. Omenjena dejavnost, ki vključuje veliko gibanja, pa pripomore k temu, da otroci več časa preživijo na prostem, tečejo, skačejo, se

lovijo in se zabavajo. Vse to lahko počnejo na zabaven način in daleč stran od moderne tehnologije. Ob teh aktivnostih so učenci utrjevali tudi različna znanja, ga nadgradili ter tako združili prijetno s koristnim.

K interesni dejavnosti Igrajmo se kot nekoč sem želela privabiti čim več učencev in jim prikazati igre, pesmi in plese naših dedkov in babic. Želela sem jim omogočiti, da bi čim več časa preživeli na prostem in se igrali, peli in plesali kot nekoč ter da bi te dejavnosti in igre uporabljali tudi doma, v svojem prostem času, ko se družijo s prijatelji, na družinskih srečanjih, rojstnih dnevih ali pa kar tako.

Interesna dejavnost Igrajmo se kot nekoč je potekala enkrat tedensko. Vanjo so bili vključeni učenci od prvega do četrtega razreda. Dejavnost je običajno potekala po pouku, na šolskem igrišču ali v šolski telovadnici. V sklopu interesne dejavnosti Igrajmo se kot nekoč sem otrokom predstavila stare igre, izštevance, otroške rajalne igre ter preproste plese.

Učence sem pri urah interesne dejavnosti spodbujala, da v prostem času k igram in ostalim aktivnostim povabijo tudi učence, ki niso vključeni k tej dejavnosti. Izkazalo se je, da otrokom močno manjka tovrstna oblika zabave. Že po nekaj urah dejavnosti, ko so učenci spoznali prve igre, izštevance in rajalne igre sem opazila, da učenci te aktivnosti vključujejo tudi v svoj prosti čas. Med daljšimi odmori, ki so jih učenci običajno preživljali le s tekanjem in igranjem nogometa

na šolskem igrišču, so se začeli igrati stare igre. Te so se učencem zdele zelo zanimive in zabavne, zato so jih vedno pogosteje vključevali v svoj prosti čas. Vanje so se vključili vsi učenci, tako mlajši kot starejši.

Med letom smo se v sklopu interesne dejavnosti naučili tudi nekaj preprostih plesov. Ob učenju le-teh so učenci spoznavali enostavne plesne korake, peli in se zabavali. Sestavili smo splet z naslovom Igramo se, igramo se. Vanj smo vključili igre, izštevance in plese. S spletom smo se predstavili tudi na prireditvi ob zaključku šolskega leta, kamor smo povabili učence, učitelje, starše in stare starše.

### **Otroške igre na prostem**

Igra ima pri razvoju otrok izreden pomen. Igra vpliva na otrokov osebno rast, na razvoj otrokove domišljije in inteligence. Z igro nevsiljivo, a pomembno vplivamo na pridobivanje novih znanj in izkušenj. Med igro se otrok družijo z vrstniki in drugimi ljudmi ter na ta način spoznava različna čustva, krepijo strpnost, sočutje in pripadnost skupini. Medtem, ko se otrok igra različne igre pridobiva občutek za sodelovanje, vztrajnost, odzivnost in tekmovalnost. Otroci se ob igri zlahka vživijo tudi v svet odraslih in ob tem poskušajo razumeti njihova dejanja in čustvovanja (Zorec, 2014, str. 3). Igra je ključnega pomena za zdravo in srečno otroštvo. Je zabava, pri kateri uporabljamo razne predmete, pri tem pa moramo upoštevati določena pravila. Pri igri se predvsem zabavamo, iz nje se lahko tudi kaj naučimo. Nudi nam sprostitev, znanje in tudi rekreacijo, saj se pri

nekaterih igrach zelo veliko gibljemo. Med igranjem otrok lahko izkusi sladkost zmage in grenkobo poraza. Igra sama po sebi ponuja ogromno svobode, saj je v njej vsak lahko kdorkoli in karkoli.

Igra predstavlja širok krog dejavnosti. Vpliva na kognitivni, socialni, čustveni in gibalni razvoj. V različnih starostnih obdobjih se igramo različne igre. Preko igre otrok razvija sposobnosti in pridobiva različne izkušnje ter povezuje sedanost in preteklost s prihodnostjo (Mikulandra, 2018, str. 10). Slovenske ljudske igre so stare, kmečke, večinoma pozabljene igre, ki so se jih igrali naši dedki, babice, pradedki, prababice... Prenašale so se iz roda v rod. Po navadi so izredno raznolike in preproste ter se jih hitro naučimo. Igre so vedno poskrbele za dobro vzdušje, popestritev in krajšanje časa. Pripomočki za igre so bili večinoma naravni, preprosti in lahko dostopni. Našli so jih v gozdu, na travniku. To so bile največkrat različne veje, kamni, storži... V igrah je poudarek na ročnih in umskih spretnostih, spodbujajo tudi medsebojno sodelovanje, zdravo tekmovalnost in iznajdljivost.

Ljudske igre redko vključujemo k pouku, čeprav se jih otroci zelo radi igrajo. Večina otrok teh iger ne pozna. Ker se te igre vedno manj igramo, se lahko zgodi, da se jih čez nekaj let ne bomo več spomnili in bomo nanje preprosto pozabili. S starimi kmečkimi igrami bi lahko popestrili vsakdanji pouk, otroci bi se naučili novih iger in se ob tem zabavali. Potrebno je poudariti tudi to, da za izvedbo teh iger ne

potrebujemo dragih pripomočkov, ampak le-te najdemo povsod, če se le malo ozremo naokoli. V nadaljevanju bom predstavila nekaj iger, ki smo se jih na ulici igrali, ko sem bila še otrok. Zanje potrebujemo le nekaj prostora, kakšen kamenček in dobro voljo. Pri teh igrah lahko sodeluje večje število otrok, igre nimajo zahtevnih pravil, otroci pa se pri teh igrah sproščeno gibajo in zabavajo.



Slika 1: Ristanc – stara otroška igra

Vir: Lasten

### ***Slepe miši***

Skrivanje je staro kot človeštvo in še dosti starejše. Vsa živa bitja se skrivajo. Otroci se zelo radi igrajo skrivalnice, se skrivajo in iščejo. Skrivalnice se prenašajo in spreminjajo iz roda v rod. Slepe miši je splošno znana igrice, ki so jo poznali že stoletja nazaj. Igra se odvija tako, da z izštevanko izberemo slepo miš, ji okoli oči zavežemo trak ali šal, tako trdno, da ostalih igralcev ne more videti. Potem miš zavrtimo okoli osi in se razbežimo. Bistvo igre je, da miško lahko cukamo, jo kličemo in ko se obrne proti nam, zbežimo. Miška se spotika in zaletava, a ko nekoga ujame, je igra končana. Igrico lahko otežimo s tem, da mora miška tistega, ki ga je ujela še prepoznati (Vogelnik, 1989, str. 63).

### ***Kamenčke/rinčke talat***

Ne skrivajo se samo otroci med seboj, zelo radi skrivajo tudi razne predmete. Te nato iščejo, uganjujejo, kje bi lahko bili in jih na koncu najdejo ali pa tudi ne. Iščejo lahko različne predmete. Zelo znane so igrice s skrivanjem kamenčkov, barvic in »rinkic«. Igro imenovano »kamenčke talat« se lahko igra večje število otrok. Najprej izberemo dva igralca, ki vodita igro. Ostali igralci se posedejo eden zraven drugega na klopi ali hlodu. Prvi je »talalec«, ki »deli« kamenčke, drugi pa je iskalec in išče kamenček. Iskalec ves čas opazuje tistega, ki deli kamenček. Igralci imajo sklenjene dlani pred seboj v naročju in jih razprejo le toliko, da lahko »talalec« kamenčka seže mednje in med tem govori: »Kamenč'k talam, dobr' ga skrij!« Vsakemu seže v roke

in mu govori iste besede, kamenček pa spusti v dlan le enemu. Iskalec nato skuša uganiti, kdo ima kamenček. Če ugame pravega, ta steče in iskalec ga poskuša ujeti. Če ga ujame, iskalec postane »talalec«, »talalec« pa zasede prostor na klopi. Če iskalec tistega, ki ima kamenček, ne ujame in zasede nazaj svoje mesto, mora iskalec ugibati drugi krog. Igra nima zmagovalcev in poražencev. Igro se lahko igramo tudi tako, da kamenčke zamenjamo z »rinčkami« (Vogelnik, 1989, str. 43–44).

### ***Abraham 'ma sedem sinov***

Otroci naredijo kolono, se držijo za ramena, eden za drugim. Tisti, ki je na čelu kolone, vodi igro. Otroci hodijo naokrog in prepevajo pesem Abraham 'ma sedem sinov. Ko pridejo v pesmici do dela, kjer začnejo peti »vsi tako«, tisti na čelu kolone pokaže neko kretnjo, vsi ostali pa ga posnemajo. Ta gre nato na konec kolone in zopet začnemo s prepevanjem pesmi. Kretnje naj bodo čim bolj zanimive, nenavadne in smešne, da se otroci med igro zabavajo (Cvetko, 2017, str. 21).

### ***Gnilo jajce***

Igro Gnilo jajce se lahko igramo na igrišču, travniku ali v gozdu. Otroci se posedejo v krog, določijo enega, ki je gnilo jajce. Ta hodi okrog njih, nosi robček in govori določeno besedilo. Poznamo različna besedila. V našem okolju sta najpogostejši naslednji besedili, in sicer: »Kanglica, kanglica vodo drži, kdor se ozira po hrbtu dobi!« ali »Gnilo

jajce jaz imam, pa noben'mu ga ne dam, kdor se ozira po hrbtu jo dobi!« Ostali igralci se ne smejo ozirati nazaj. Gnilo jajce enemu izmed otrok neopazno spusti robček za hrbet, in če ta ne ugotovi predno pride otrok, ki je nosil robček, en krog, je gnilo jajce in gre na sredino kroga. Če pa ugotovi, mora teči za njim. On sede tja, kjer je prej sedel ta, ki je imel gnilo jajce. Če ga ne ulovi, potem jajce nosi on. Tisti, ki nosi jajce, naredi največ dva kroga, da se igra hitro odvija (Cvetko, 2017, str. 49).

### **Rajalne igre**

Ljudske rajalne igre so preproste, zanimive, zabavne in otroci v njih radi sodelujejo. Tovrstne igre vključujejo več igralcev, pripomorejo h gibalnemu razvoju in so brez tekmovalnega naboja. Rajalne igre se običajno odvijajo v krogu in vključujejo petje in ples. V sklopu interesne dejavnosti smo se pogosto igrali igre, ki so opisane v nadaljevanju.

### ***Rdeče češnje rada jem***

Naredimo krog in se držimo za roke. Izbrani otrok je na zunanji strani kroga in hodi naokoli v obratno smer kot ostali v krogu. Pojemo pesmico Rdeče češnje rada jem, črne pa še rajši ... Sledi drugi del pesmi Tu nam prostor dajte, za naše mlade dame ... Dvignemo roke in tisti, ki hodi naokoli, gre pod našimi rokami skozi krog. Zapijemo zadnji del pesmi Ti si lepa, ti si lepa, ti si pa najlepša. Tisti, ki hodi naokoli, se ob besedi najlepša ustavi in pokaže na najbližjega. Skupaj

potem hodita naokoli in pesem se ponavlja toliko časa, da ostane en sam otrok. Krog se manjša, kolona, z »najlepšimi« pa postaja vedno daljša.

### ***Bela, bela lilija***

Otroci naredijo krog, z izštevanko določimo otroka, ki bo plesal znotraj kroga, primejo se za roke in se pričnejo vrteti v krogu ter zraven pojejo ljudsko pesem Bela, bela lilija v krogu pleše deklica, deklica se okrog vrtila pa si en'ga izvoli. Poskoči enkrat, poskoči dvakrat, zapri oči pa si en ga izvoli. Če je izbrana deklica, zopet pojejo Bela lilija, če je izbran deček pojejo enako melodijo, le da besedilo bela lilija nadomestijo z rdeči tulipan.

### ***Ura je ena, medved še spi***

To je skupinska igra. V njej sodelujejo »medved« in ostali člani. Otrok, ki je medved leži na tleh in spi, ostali pa so v krogu razporejeni okrog njega. Hodijo okrog medveda in govorijo besedilo: »Ura je ena, medved še spi, ura je dve, medved še spi..., ura je deset, medved se zbudi, ura je enajst, medved že stoji, ura je dvanajst, medved že lovi!!!« Otrok, ki je medved poslušaj besedilo in se ravna po tekstu. Ko »medved« lovi, ostali stečejo stran od njega, da jih ta ne ujame. Tisti, ki ga »medved« ujame, postane v naslednjem krogu »medved« (Vogel, 1989, str. 32).

## **Izštevanke**

Otroške igre in igre nasploh imajo vedno začetek in konec. Igre se običajno začnejo z izborom igralcev. Najpogostejši pripomoček, s katerim se začnejo otroci igrati so izštevanke. »Izšteti pomeni izločiti nekoga iz množice in mu določiti mesto, ki mu bo pripadlo v igri« (Cvetko, 2017, str. 15). Izštevanke imajo s svojim ritmom in enakomernim naštevanjem zlogov in kazanjem s prstom od igralca do igralca nekakšno posebno stanje. Pri otrocih oziroma igralcih vzbujajo napetost in pričakovanje (Cvetko, 2017, str. 15). Otroci znanim izštevankam pogosto dodajo kaj svojega, kar jim daje še poseben čar. Znajo si izmisliti tudi svoje izštevanke. Nekatere izštevanke, ki smo jih uporabljali pri naših igrah so znane in se jih še vedno spominjamo, nekatere pa so sestavili učenci.

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

Pika Nogavička, ima rdeča lička, nosek pa rumen, ti pa pojdeš ven!

Ti si zajec, ti lisjak, ti si štoklja, ti kvak-kvak, ti si mačka, ti si miš in za konec ti loviš!

Ančka bančka pomarančka, v prvi klopici sedi in napiše črko i, ti pa praviš, ta lovi!

Mačka pravi en, dva, tri, kdor je zadnji, ta lovi, to si ti!

Medved, zajec, račka, miš, ti si zadnji, ti mižiš!

## **Plesi in pesmi**

Ples nas spremlja od rojstva do smrti. Plesno izročilo je del naše kulturne dediščine, zato je prav, da ga kot posebno vrednoto spoznajo otroci v predšolskem in šolskem obdobju. Otroško plesno izročilo se od izročila odraslih razlikuje. Otroci so bili včasih udeleženci šeg in navad le kot opazovalci in ne kot aktivni člani. Besedila so pogosta ritmizirana (izštevanke), pesmi so običajno kratke, melodije pa imajo majhen tonski obseg. Tudi na prava glasbila otroci praviloma niso igrali. Uporabljali so zvočne igrače oziroma doma narejena preprosta glasbila, kot so ropotulje, preproste piščali iz vrbe ali regrata in podobno. Otroci so ples spremljali z ritmičnimi glasbili, nekatere plese pa so plesali brez glasbene spremljave. Osnovna gibalna prvina je bila hoja ali tek. Večina otroškega ljudskega plesnega izročila je vezana na odprt, naraven prostor, kot so travnik, dvorišče ... Za vzgojo je zelo pomembno, da igra, ples in petje otroka osrečuje in razveseljuje (Trček, 2014, str. 7–8). Z učenci smo v sklopu interesne dejavnosti prisluhnili starim pripovedkam o naših krajih ter se skozi celo šolsko leto naučili tudi nekaj preprostih plesov. Med njimi so plesi Potujemo v Rakitn'co, Rašpla, Zibenšrit in Ob bistrem potočku je mlin, ki je znan širom po Sloveniji.

## **ZAKLJUČEK**

Dandanes veliko časa preživimo ob sodobnih elektronskih napravah, vedno manj časa pa nam ostane za sproščeno igro in zabavo. Igre naših babic in dedkov so bile preproste, niso potrebovali sodobno



izdelanih igrač. Pripomočke za igro so našli v naravi, v gozdu, na pašniku in že so se igrali. Tudi dandanes ni potrebno veliko, če se le spomnimo na igre, ki so se jih igrali naši predniki. Otroci se jih radi igrajo, saj so preproste in zanje ne potrebujejo posebnih pripomočkov. Dajmo jim možnost, da se bodo igrali stare igre igrali čim bolj pogosto – med odmori, v prostem času, na dvorišču... Le na ta način se bodo ohranile in prenašale na nove rodove.

### **Viri in literatura**

1. Cvetko, I. (2017). *Otroške igre na Slovenskem od A do Ž*. Celje; Ljubljana: Celjska Mohorjeva družba: Društvo Mohorjeva družba.
2. Koritnik, B., Koritnik, N. in Podbrežnik Vukmir, B. (2020). *Jaz sem pa tako slišal*. Ljubljana: Založba ZRC.
3. Mikulandra, T. (2018). *Obudimo igre preteklosti* (diplomsko delo). Pedagoška fakulteta, Ljubljana.
4. Trček, N. (2014). *Otroški ljudski plesi* (diplomska naloga). Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta, Koper.
5. Vogelnic, M. (1989). *Ura je ena, medved še spi*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
6. Zorec, D. (2014). *Igre mojega otroštva*. Grosuplje: Knjigca.

# Razvijanje slušne pozornosti v prvem razredu

**VESNA BUBNJIČ**, *prof. nemškega jezika*  
vesna.bubnjic@osribnica.si

**Povzetek:** že dojenček v trebuhu posluša različne zvoke in glasove, se nanje odziva, jih posnema ter se s tem uči. To sposobnost, da se otrok osredotoči na določen zvok, imenujemo slušna pozornost. Ta predstavlja pomemben temelj za uspešen govorno jezikovni razvoj otroka, kar lahko kasneje vpliva tudi na učni uspeh otroka. Dobro razvita slušna pozornost je osnova za razvoj glasovnega zavedanja in poslušanja z razumevanjem ter ostalih veščin, ki so potrebne za učenje branja in pisanja. Zato je izrednega pomena, da se slušna pozornost krepi in razvija že v predšolskem obdobju preko različnih dejavnosti. Ena od teh je risanje in barvanje po navodilu, ki sem jo obravnavala v tej raziskavi. Pomembno je, da se aktivnost izvaja v prostoru, ki je otroku prijazen in je brez motečih dejavnikov, ki bi lahko negativno vplivali na otrokovo poslušanje in pozornost. Navodila morajo biti primerna starosti in predznanju otroka. Povedana morajo biti razločno, dovolj glasno in ne prehitro. Preko dejavnosti risanja po navodilu lahko ugotovimo otrokovo poznavanje barv, oblik, zaporedja predmetov, razlikovanja leve in desne strani, razumevanja predlogov.

**Ključne besede:** poslušanje, slušna pozornost, poslušanje z razumevanjem, razvijanje zmožnosti poslušanja v šoli, risanje in barvanje po navodilu

**Abstract:** already in the womb, the baby listens to various sounds and voices, responds to them, imitates them and learns by doing so. This ability for a child to focus on a specific sound is called auditory attention. This represents an important base for the child's successful speech and language development, which can later affect the child's school success. Well-developed auditory attention is the basis for the development of phonetic awareness and listening comprehension, as well as other skills that are so necessary for learning to read and write. Therefore, it is very important that auditory attention develops and strengthens already in the preschool period with various activities. One of these is following directions drawing and coloring activity, which I covered in this research. It is important that the activity happens in the place there is no distractions which have a negative impact on the child's listening and attention. The instructions have to be suitable for the age and prior knowledge of the child. They have to be said clearly, loud enough and not too fast. Through these following directions drawing activities, we can find out the child's knowledge of colors, shapes, sequence of objects, distinguishing between left and right sides, understanding of propositions.

**Keywords:** listening, auditory attention, listening to understand, development of listening comprehension in school, following directions drawing activity

## **UVOD**

Poslušanje je najbolj razširjena komunikacijska dejavnost in hkrati tudi prva, ki se pojavi pri otroku. Otrokov sluh se začne razvijati že v času materine nosečnosti, zato se novorojenček, ko se rodi, že odziva na zvoke. V zgodnjem otroštvu je poslušanje najpomembnejše sredstvo učenja. Predstavlja temelje za razvoj jezika in komunikacije. Večino stvari, ki se jih otrok nauči, se nauči preko poslušanja okolice in svojih bližnjih. Pogoja za učinkovito poslušanje pa sta dobro razvit sluh in pozornost. Učni načrt za slovenščino navaja, da se cilji pouka slovenščine uresničujejo s štirimi sporazumevalnimi dejavnostmi, poslušanjem, govorjenjem, branjem in pisanjem. Ti cilji določajo postopnost razvijanja zmožnosti poslušanja, tako razločujočega, razčlenjujočega kot poslušanja z razumevanjem. Poznamo več vrst poslušanja. V šoli in nasploh v življenju se najpogosteje uporablja poslušanje z razumevanjem. Uspešen razvoj poslušanja v predšolskem obdobju je velikega pomena, saj lahko vpliva na kasnejši uspeh otroka v šoli. Otroci, ki imajo težave pri vzdrževanju koncentracije in pozornosti že v predšolskem obdobju, imajo pozneje težave pri sledenju pouku in usvajanju znanja. Otrok mora imeti dobro razvito slušno pozornost, da je lahko pozoren na govor okoli sebe in na sprejemanje verbalnih sporoči. Zato je potrebno otroke na poslušanje pripraviti in navaditi. Razvijati ga je potrebno postopoma in sistematično; učenci najprej poslušajo posamezne besede, nato krajše povedi, kasneje krajša besedila, na koncu pa sledi poslušanje daljšega besedila. Med oblike razumevanja govornih vsebin, ki jih učenec prejme s poslušanjem, spadajo: sledenje navodilom, ugotavljanje zaporedja v slišnem sporočilu, ugotavljanje glavne

misli v govornem sporočilu, zapomnitev podatkov iz slišane govornega sporočila. Vse našete oblike pa je potrebno prilagajati starosti in predznanju otrok. Namen moje raziskave je bil ugotoviti, kako učenci prvega razreda poslušajo in razumejo ustna navodila pri reševanju danih nalog. Obenem pa sem želela s tem dobiti tudi odgovor, na katerih področjih imajo primanjkljaje ter kaj jim povzroča težave. To sem ugotavljala na več načinov, z različnimi dejavnostmi, s katerimi sem lahko merila njihovo razumevanje govornega sporočila. Cilja sta bila ugotoviti, koliko učencev pravilno opravi nalogo po ustnem navodilu ter hkrati preko teh aktivnosti razvijati njihovo slušno pozornost.

### **Poslušanje kot komunikacijska dejavnost**

Prvi oziroma primarni sposobnosti, ki jih človek pridobi, sta poslušanje in govorjenje, drugi oz. sekundarni pa sta branje in pisanje. Slovenski nacionalni učni načrt postavlja cilj, da učenci v času šolanja razvijajo vse štiri jezikovne kanale, ki jih razvijajo do konca izobraževanja (Brumen, 2012, str. 74). Poslušanje in govor sta vzajemna procesa, poslušanje pa je možno razviti le z govorom. (Marentič Požarnik, 2009, str. 60). Učenje poslušanja pri otrocih je pomembno za razvoj sposobnosti za igro in uspešno komunikacijo z drugimi. Sposobnost poslušanja podpira razvoj razumevanja jezika in govora. Nujna je za osvojitve vseh zvokov, ki jih potrebujemo za govor. Ko začne otrok hoditi v šolo, morajo biti ti sestavni deli na svojem mestu, da bi se otrok lahko uspešno opismenil (Spooner in Woodcock, 2010, str. 4).

### **Vrste poslušanja**

Po Pečjaku je poslušanje prva komunikacijska dejavnost, s katero se sreča otrok. S poslušanjem spoznava svet okoli sebe, se nauči maternega jezika, spoznava črke, glasove in besede, preko katerih se potem nauči brati in pisati. Na poslušanje vplivajo slušni spomin, pozornost in koncentracija poslušalca ter povezanost novih informacij s predznanjem poslušalca. Poznamo več vrst poslušanja, v šoli sta bistvenega pomena razločujoče in razčlenjujoče poslušanje, predvsem pa poslušanje z razumevanjem (Pečjak, 2000, str. 21). Razločujoče poslušanje ima veliko vlogo v prvem triletju osnovne šole, saj predstavlja osnovo vsem drugim vrstam poslušanja in je temelj pri pridobivanju drugih komunikacijskih sposobnosti, predvsem govora in branja. Učenci pri razločujočem poslušanju poslušajo posamezne besede in znajo določiti njihovo dolžino (kratke, dolge besede), določijo zloge, za tem pa sledi prepoznavanje prvega in zadnjega glasu v besedi. Pri razčlenjujočem poslušanju pa učenci poslušajo posamezne besede ter jih razčlenjujejo na zloge in glasove (Pečjak, 2000, str. 22). V prvem razredu učenci glede na gor omenjene dejavnosti, razvijajo razločujoče poslušanje, hkrati pa krepijo glasovno zavedanje.

### **Slušna pozornost**

Slušna pozornost je pomembna že v predšolskem obdobju, saj s pozornim poslušanjem otrok širi svoj besedni zaklad in posledično bolje razume povedi. Otroci, ki imajo bolj razvito slušno pozornost, lažje sledijo navodilom, so bolj pozorni na navodila ter razlage, potrebujejo manj časa za učenje. Naša pozornost je osredotočena na

notranje in zunanje dejavnike. Če se osredotočimo na tiste, ki prihajajo od znotraj, iz posameznika, govorimo o notranjih dejavnih pozornosti. Na zunanje dejavnike pa včasih ne moremo vplivati, tu našo pozornost pritegnejo njihove mamljive značilnosti. Notranji dejavniki pozornosti so:

- motivi in potrebe posameznika,
- čustva,
- interesi in pričakovanja,
- izkušnje,
- nekatere osebne lastnosti.

Zunanji dejavniki pozornosti:

- lastnosti dražljajev: velikost, intenzivnost, gibanje, spreminjanje in razlikovanje (Plut-Pregelj, 2012, str. 75).

### **Dejavniki za uspešno in neuspešno poslušanje**

Na poslušanje pa vplivajo še nekateri drugi dejavniki. Velik vpliv na učenčevo poslušanje ima notranji učni prostor. Prostor mora biti primerno oblikovan, osvetljen, primerno topel in zračen. Če je v prostoru pretoplo, to povzroča zaspanost in nižja učinkovitost učencev, če pa je premrzlo, pa učenci postanejo nemirni in ne skoncentrirani (Blažič, Ivanuš Grmek, Kramar in Strmčnik, 2003, str. 322). Okolje, v katerem poteka pouk, mora biti mirno, brez kakršnih motečih zvokov, šumov, ropota, ki zmotijo zbranost učenca. Učenec mora slišati učitelja in tudi obratno. Pri tem pa igra pomembno vlogo govorcevo govorjenje, ki ne sme biti prehitro, prepočasno, momljajoče, ponavljajoče, monotono, saj s tem odvrta pozornost

poslušalca. Tudi predolgo podajanje snovi oz. neke vsebine lahko postane za poslušalca prenaporno, nezanimivo, da ta z mislimi odtava drugam in odvrne njegovo pozornost (Cava, 2003, str. 122–123). Velikega pomena za dobro poslušnost pa ima zagotovo tudi barva glasu ali celo zunanji videz govornika, ki nas kot poslušalca pritegne ali pa tudi ne. Dejavniki za neuspešno poslušanje in komunikacijo pa lahko izvirajo tudi iz poslušalca. Poslušalec lahko slišane informacije ne razume, ker nima ustreznega predznanja, da bi slišano informacijo razumel ali pa da ne pozna dobro jezika, v katerem je bila ta posredovana. Zadnje velja predvsem za tujce in priseljence, ki ne poznajo še vseh izrazov in poimenovanj. Lahko pa se zgodi, da poslušalec enostavno nima motivacije za poslušanje ali ima predsodke do govorca ali pa precej drugačno mnenje o dani temi.

### **Vzdrževanje pozornosti pri učencih**

Poslušanje pa ni odvisno samo od prej omenjenih fizioloških pogojev in pogojev iz okolja. Pozornost je ena od sestavin poslušanja, saj brez vložene energije in usmerjene pozornosti ni uspešnega poslušanja (Plut-Pregelj, 2012, str. 51). Vzdrževanje pozornosti zahteva trud in napor. Za šolsko obdobje je priporočljivo, da učenci ne poslušajo več 15 minut skupaj. Za učence do tretjega razreda je priporočenih osem minut, pri učencih višjih razredov se ta čas s starostjo podaljšuje. Od starosti otrok je tudi odvisno, koliko informacij si lahko hkrati zapomnijo. Na to vplivajo tudi zunanji dejavniki, kot na primer utrujenost, zaspanost ali pa trenutno čustveno stanje (zelo veseli, zelo žalostni). Zato je pomembno, da se učitelj vsega tega zaveda, ko

učenci poslušajo (Bačelić, 2016, str. 21). Ključnega pomena je tudi učiteljevo podajanje navodil, ki mora biti postopno, razločno, primerno glasno in naj ne vsebuje preveč informacij, saj v nasprotnem primeru dosežemo negativen učinek na poslušanje in pozornost učencev. Pri vseh dejavnostih za urjenje poslušanja in razvijanje slušne pozornosti pri mlajših otrocih je potreba paziti, da se ne daje sestavljenih navodil, ampak se pove vsako navodilo posebej.

### Primer dobre prakse

Učenci prvega razreda so vsak dan opravljali različne naloge slušnega razumevanja, ki so vsebovale meritve za razvijanje branja z razumevanjem. Cilj, da večina učencev opravi nalogo po ustnem navodilu, je zajemal pet meritev: Prva meritev je bila razumevanje ustnih navodil pri barvanju dane pobarvanke. Druga meritev se je nanašala na razumevanje slikovnega nareka. Tretja meritev je zajemala razumevanje ustnih navodil pri nadaljevanju in dopolnjevanju dane slike. Pri četrti meritvi je bila osredotočena na ločevanje leve in desne strani ter na poznavanje delov telesa. Peta meritev pa je vključevala razumevanje pojmov, ki se nanašajo na velikost, obliko, lego predmetov ter na poznavanje posameznih barv.

#### 1. meritev: barvanje dane slike

Učenci so dobili risbo, katero so morali pobarvati po mojem ustnem navodilu. Posamezno navodilo sem ponovila dvakrat. *Hiša je rjave, okna in vrata pa modre barve. Smreki sta temno zeleni, debli pa rjavi. Snežaka imata rumeni kapi in oranžni bundi. Snežakovi škornji so*

*rdeči, tudi lopata je rdeča.* To nalogo je trinajst učencev od skupno sedemnajstih rešilo brez napak, kar je 76,4 %. Ostali štirje učenci so imeli napake: hiše niso v celoti pobarvali z rjavo barvico, en učenec je hišo pustil belo, z rjavo pa je pobarval vrata. Drugi pa je pobarval snežakove rokavice, čeprav to navodilo sploh ni bilo povedano.



Slika 1: Barvanje po navodilu

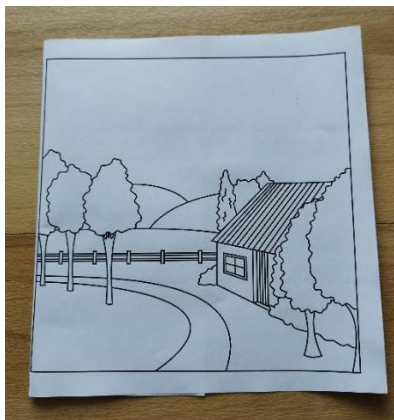
Vir: <https://www.voranc.si/wp-content/uploads/2020/04/RISANJE-PO-NAVODILIH-ZIMA.pdf>

#### 2. meritev: slikovni narek

Vsak učenec je dobil prazen list papirja. Risali so po mojih ustnih navodilih: *Na sredino lista so nariši rdeč dežnik. Pod dežnikom je modra luža. Na luži stoji deklica. Levo od luže je drevo. Desno od luže pa se nahaja še višje drevo.* Nalogo je opravljalo petnajst učencev, brez napake je bilo deset učencev, kar je 66,6 %. Štirje učenci so zamenjali levo in desno stran in tako levo od luže narisali rožo, desno pa drevo. En učenec pa je rožo in drevo narisal skupaj desno od luže.

#### 3. meritev: dopolnitev dane risbe

Učencem sem razdelila risbo, katero so morali nadaljevati, tako da narisali, pobarvali po slišanih navodilih. Na sliki so bili hiša, ograja, drevesa, cesta. Navodila pa so bila naslednja: *Hiša ima rdečo streho. Na strehi je dimnik. Iz njega se kadi. Pred hišo leži pes. Zraven njega je mačka. Pred drevesi je krava. Za ograjo so tri ovce.* Ta naloga je bila slabše rešena kot prejšnji dve. Nalogo je reševalo petnajst učencev, le sedem učencev jo je v celoti pravilno opravilo, kar je 46,6%. Največ težav so imeli učenci pri razumevanju predlogov (za ograjo, pred hišo, pred drevesi). Nekaj učencev je kravo narisalo za ograjo ali pa ob drevesih. Tudi psa in mačko so namesto pred hišo narisali ob strani hiše. Vsi pa so pravilno za ograjo narisali ovce.



Slika 2: Dopolnjevanje risbe po navodilih

Vir: <https://www.voranc.si/wp-content/uploads/2020/04/ri%C5%A1i-po-navodilih-la%C5%BEje.pdf>

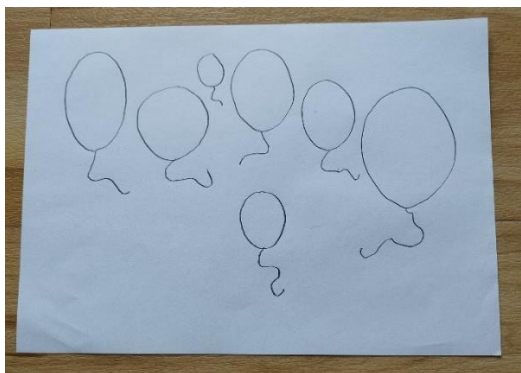
#### 4. meritev: orientacija na sebi

Nalogo so učenci opravljali pred tablo, po dva naenkrat, tako da sta bila s hrbtom obrnjena drug proti drugemu, da se nista gledala. Če bi izvajala nalogo naenkrat z vsemi učenci, ne bi dobila realnih in pravih rezultatov, saj bi se učenci med seboj gledali, se ponavljali ali spreminjali svoje odločitve. Navodila sem jim podajala razločno in počasi, pri čemer sem vsako navodilo dvakrat ponovila: *Z levo roko se dotakni levega kolena. Dvigni desno nogo. Poskoči na desni nogi. Z obema rokama se primi za glavo. Z levo nogo stopi pred desno nogo. Z desno roko se dotakni levega gležnja. Z obema rokama se objemi pod kolena. Levo dlan položi na desno oko.* Pri nalogi je sodelovalo šestnajst učencev. Prvo navodilo je pravilno izvedlo osem učencev, kar je točno polovica. Ostali so namesto leve roke uporabili desno. Pri drugem navodilu so bili učenci bolj uspešni, saj jih je kar dvanajst pravilno dvignilo desno nogo. Podobno je bilo pri tretjem navodilu, kjer je enajst učencev naredilo poskok na pravi nogi. Čisto vsi učenci pa so uspešno izvedli četrto navodilo, kjer so se z obema rokama morali prijeti za glavo. Peto navodilo je ponovno zahtevalo poznavanje leve in desne strani, enajst jih je pravilno realiziralo nalogo. Veliko težav so imeli učenci pri šestem navodilu, ko so se morali z desno roko dotakniti levega gležnja, tu je bilo popolnoma uspešnih le sedem učencev. Ostali so ponovno zamenjali levo in desno in naredili obratno, dva pa nista vedela, kateri del telesa je gleženj. Sedmo navodilo je pravilno izvedlo trinajst učencev, trije pa niso bili uspešni, saj so se le dotaknili kolen in ne objeli pod njimi. Zadnje navodilo je bilo podobno šestemu, prav tako pa tudi uspešnost naloge, le sedem učencev jo je izvedlo pravilno, enako kot

pri šestem navodilu. Povprečje uspešnosti pravilno izvedenih vseh osmih navodil je bilo 66,5%.

#### 5. meritev: prepoznavanje velikosti, oblike in lege predmeta

Na sliki je bilo več balonov različnih oblik, vsem pa je bilo skupno le to, da so bili nepobarvani. Učenci so barvali balone po mojem ustnem navodilu: *največji balon je zelene barve. Pred njim je rumen balon. Najbolj okrogel balon je rdeč. Najmanjši balon je temno modre barve. Balon za njim je roza. Pod roza balonom leti bel balon z oranžnimi pikami. Najbolj podolgovat balon je svetlo moder.* Nalogo je reševalo petnajst učencev, sedem jih je opravilo brez napake, kar pomeni 46,7 % uspešnost. Največ preglavic jim je povzročalo drugo in šesto navodilo, ki sta zahtevala razumevanje predlogov(pred, pod). Kar nekaj učencev je tu zamenjalo pomen in tako obratno pobarvalo ta dva balona. Z razumevanjem izrazov za velikost(največji, najmanjši) in obliko(najbolj okrogel, podolgovat) učenci niso imeli težav.



Slika 3: Barvanje balonov različnih velikosti, oblik

Vir: Lasten

## ZAKLJUČEK

Skozi gor opisane meritve sem ugotavljala, kako učenci poslušajo verbalna sporočila in koliko učencev pravilno izpolni nalogo po ustnih navodilih. Pri vseh dejavnostih so bila navodila večkrat povedana, tako da so imeli učenci dovolj časa za reševanje. Prva naloga, barvanje slike po navodilih, je bila malo slabše rešena, kot sem pričakovala. Nekaj učencev hiše sploh ni pobarvalo. Razen tega, drugih težav pri tej nalogi učenci niso imeli. Druga meritev je vključevala razumevanje navodil skozi slikovni narek. Tu je nekaterim učencem predstavljala težavo le zamenjava leve in desne strani, namesto levo so narisali drevo na desno, rožo pa na levo stran luže. Slabše so se učenci odrezali pri tretji nalogi, dopolnjevanju dane risbe, kjer so morali po navodilih na pravilno mesto nekaj narisati. Pri tej meritvi je bilo bistvenega pomena razumevanje predlogov pred, za, kar jim je povzročalo največ težav. Predvsem pri navodilih »*pred drevesi, pred hišo*«, je bilo storjenih največ napak. Učenci so največkrat narisali ob drevesu in ob hiši. Medtem ko jim predložna zveza »*za ograjo*« ni delala težav, saj so vsi narisali ovce za ograjo. To si razlagam tako, da so po svoji logiki postavili ovce za ograjo, tudi tisti, ki morda sprva niso najboljše razumeli navodila. Četrta meritev se je nanašala predvsem na ločevanje desne in leve strani in na poznavanje delov telesa. Pri tej nalogi je igrala vlogo tudi trenutna koncentracija učencev, saj so se morali dobro osredotočiti na to, katera je leva in katera desna roka oziroma noga. Po dobljenih rezultatih sem ugotovila, da več kot polovica učencev razlikuje levo in desno stran, medtem ko jo ostali še zamenjujejo. Največ preglavic sta učencem povzročali navodili, kjer so se morali z nasprotno roko



dotakniti nasprotno noge in podobno. Podobno kot pri tretji so se tudi pri peti nalogi izkazale težave pri razumevanju predlogov *za*, *pred*, *pod*, ki jih kar polovica učencev še ne dojema pravilno. Iz vseh petih meritev, ki sem jih opravila, lahko sklepam, da učenci zelo dobro prepoznajo barve, oblike, velikostne odnose med predmeti in dele telesa. Največji primanjkljaj pa jim predstavljajo nekatere predložne zveze in ločevanje desne in leve strani.

### **Viri in literatura**

1. Bačelič, A. (2016). *Učiteljeva vloga pri razvijanju spretnosti poslušanja* (diplomsko delo). Filozofska fakulteta, Maribor.
2. Blažič, M., Ivanuš Grmek, M., Kramar, M. in Strmčnik, F. (2003). *Didaktika*. Novo mesto: Inštitut za raziskovalno in razvojno delo.
3. Brumen, D. (2012). *Glasovno zavedanje v prvem razredu. Revija za elementarno izobraževanje*, 5(4), str. 73–86.
4. Cava, R. (2003). *Kako se sporazumevati s težavnimi ljudmi*. Maribor: Ganeš.
5. Pečjak, S. (2000). *Z igro razvijamo komunikacijske sposobnosti učencev*. Ljubljana: DZS.
6. Plut-Pregelj, L. (2012). *Poslušanje. Način življenja in vir znanja*. Ljubljana: DZS.
7. Spooner, L., Woodcock, J. (2010). *Teaching children to listen: a practical approach to developing listening children's listening skills*. London, New York: Continuum.

## MAJA POSPEH

Prevod članka

### Vloga čustvene inteligence pri razvoju vrtčevskih otrok

**Ključne besede:** družina, predšolski otroci, čustvena inteligenca, osebnosti razvoj

#### POVZETEK

V vrtčevskem obdobju otroci pridobijo veliko v fizičnem, kognitivnem in čustvenem smislu. Nekognitivni vidiki inteligence vključujejo afektivne in osebne ter socialne dejavnike, vsi ti pa so bistvenega pomena za uspeh posameznika v življenju. Medtem ko je čustvena inteligenca pomembna zlasti v medčloveških odnosih, pa je razvoj posameznika povezan z okoljem, v katerem ta odrašča in katerega si lahko prilagodi svojim potrebam, kar pomeni, da je okolje mogoče spremeniti v neko notranjo pridobitev.

To delo temelji na proučevanju in poudarjanju vloge čustvenega razvoja na čustveno inteligenco in vloge osebnostnega razvoja predšolskih otrok.

#### 1. Uvod

Daniel Goleman je čustveno inteligenco opredelil kot »sposobnost motivacije in vztrajnosti pri nadzoru impulzov frustracije, zadrževanju zadovoljstva in motenj mišljenja s

preprečitvijo trpljenja, empatijo in upanjem (Goleman, 1995, str. 317).

»Čustveno inteligenco lahko v širšem smislu opredelimo kot sposobnost uporabe čustvenih informacij na konstruktiven in adoptiven način. Čustvene informacije so sestavljene iz posameznikovih subjektivnih čustvenih odzivov in informacijsko sporočenih čustvenih odzivov drugih ljudi« (Bar-On, Parker, 2011, str. 173). Te tematike se lotevamo zato, ker temelji na načelu, po katerem ima vsak otrok veliko edinstvenih negativnih in pozitivnih čustev, ki jih je treba pokazati, razviti in uporabiti, saj vsak otrok pomeni določeno kontinuiteto in razvoj. Enako pomembno je, da je vsak otrok deležen ustrezne skrbi za čustveno in telesno zdravje.

»Sposobnost razumeti in obvladovati lastna čustva velja za enega izmed najpomembnejših napredkov v zgodnjem otroštvu. Tisti otroci, ki razumejo svoja čustva, so sposobni nadzorovati način njihovega izražanja, obenem pa zmorejo biti občutljivi za čustva drugih posameznikov« (Papalia, 2010, str. 255). Vse več raziskav temelji na pomembnosti razvoja čustvene inteligence pri vrtčevskih otrocih in na ovirah pri njihovi sposobnosti svobodnega izražanja (tako negativnih, kot tudi pozitivnih čustev), na težavah otrok pri prepoznavanju lastnih čustev ali čustev drugih posameznikov in na težavah otrok pri prilagajanju na novo okolje - okolje vrtca. Včasih vse te težave ali le del njih traja tudi v obdobju mladostništva ali celo kasneje, v zrelejši dobi. Obstajajo otroci, ki so sicer dobro intelektualno pripravljeni, vendar pa se njihovo vedenje lahko nagiba k agresivnosti,

različnim patološkim odnosom in celo antisocialnemu vedenju. Ti vidiki pojasnjujejo pomembnost razvoja čustvene inteligence vrtčevskih otrok. Ta razvoj namreč postaja vedno bolj nujna komponenta, kot tudi orodje v vzgojnem procesu.

»Takšna vzgoja uporablja posebne in preproste, a pomembne tehnike, ki močno povečajo mir in spokojnost v družini, s poudarjanjem pomena čustev, odkritim izražanjem in obvladovanjem čustev pa ustvarjajo ravnovesje med otroci samimi. Bistvenega pomena je, da starši odkrito izražajo svoja čustva, saj njihovi otroci svoja čustva izražajo zlasti po njihovem vzoru« (Elias, Tobias, Friedlander, 2007, str. 21). Čustva so pomembna zato, ker ne zagotavljajo zgolj preživetja, temveč igrajo ključno vlogo tudi pri sprejemanju odločitev, postavljanju meja, komunikaciji in enotnosti (Roco, 2004). Čustvena inteligenca staršem pomaga pri zavedanju čustev in občutkov svojih otrok. Starši imajo lahko enaka čustvena stanja kot njihovi otroci, vendar pa morajo sprejeti tudi čustvene razlike in subtilno usmerjati svoje otroke. V vrtcu se čustvena inteligenca in osebni razvoj odvijata skupaj in se trajno povečujeta s tem, da otrok opravlja različne in prijetne naloge v skladu s svojimi željami, potrebami, pričakovanji in interesi. Čustveno inteligenco je mogoče razvijati z več formativnimi posegi. Gre za pomemben proces navzgor usmerjenega osebne razvoja in človeškega napredka.

## **2. Predpostavke**

Naš članek je sestavljen iz treh delov: prvi del zajema

predtest, drugi je eksperimentalno-formativne narave, intervencija sama po sebi (program osebne razvoja), tretji del pa je sestavljen iz še enega testa, katerega vloga je prikazati možne spremembe. Prvi del opredeljuje raven psihičnega odraščanja vrtčevskega otroka v več smereh - na afektivni ravni in na vedenjski ravni, ki se nanaša tudi na socialno-odnosne posledice. Te kažejo splošno podobo stanja samega in značilnosti starejšega vrtčevskega otroka. Drugi del, ki je eksperimentalno-formativne narave, predstavlja nadaljevanje prvega dela. Ta del odkriva nekatere načine podpiranja, spodbujanja in izboljševanja osebne razvoja.

Z našim delom želimo zagotoviti program osebne razvoja, ki bo prispeval nove elemente in načine za posredovanje in izboljšanje razmer. Namreč, če sledimo tej poti, lahko odkrijemo težave, s katerimi se lahko srečajo starejši otroci in prepoznamo dele, ki jih je vredno ohraniti, okrepiti, popraviti in odvzeti v fazi njihovega razvoja. Otroci se s čustvi najprej spoznajo prek svojih staršev, saj jih posnemajo. Starši tako dajejo svojim otrokom prve lekcije o čustvih in o odzivih drugih posameznikov na njihova čustva. Učijo jih tudi, kako prepoznati čustva drugih in kako se nanje odzvati, ter kako izraziti lastne potrebe, želje, pričakovanja, upanja, strahove, frustracije in nezadovoljstva.

Pri otrocih čustvena inteligenca vključuje: sposobnost izražanja lastnih čustev, tako pozitivnih kot negativnih, zaradi česar svoja čustva zlahka in dobro obvladujejo, odlašanje z zadovoljitvijo nekaterih užitkov ter notranjo

motivacijo in sposobnost čustvenega razumevanja drugih posameznikov. Otroci, čigar starši jim nudijo čustveno podporo in spodbudo, so odprti, optimistični in ustvarjalni, zaradi česar dosegajo dobre rezultate, prav tako pa so tudi veliko manj nagnjeni k nasilju. Včasih ti otroci v težkih situacijah občutijo tudi žalost ali strah, vendar se lažje pomirijo in so čustveno veliko bolj zdravi.

### **3. Cilji**

Namen te študije je vzpostaviti skupek ustvarjalnih in izraznih tehnik ter standardiziranih instrumentov, umerjenih po temah, in doseči učinkovit program za osebni razvoj predšolskih otrok. To delo prikazuje povezavo med družinskim vzdušjem in čustveno inteligenco vrtčevskega otroka. Drugi cilj našega dela je potrditi intervencijo z izrazno-ustvarjalnimi tehnikami za osebni razvoj ciljne populacije. Naš zadnji cilj poudarja vlogo programa pri osebnem razvoju vrtčevskega otroka.

### **4. Hipoteze**

Cilji našega dela so povezani z nizom treh predpostavk. Izhajali smo iz predpostavke, da je dobro poznavanje čustvenih in izrazno-ustvarjalnih intervencijskih tehnik značilno za lažji osebni razvoj predšolskih otrok. V delu razpravljamo tudi o pomembni in pozitivni povezavi med družinskim vzdušjem in stopnjo čustvene inteligence majhnega otroka. Program osebnostnega razvoja povečuje čustveno inteligenco – do nje pride, če upoštevamo program osebnostnega razvoja.

### **5. Spremenljivke**

Odvisni spremenljivki sta bili stopnja čustvene inteligence in raven odnosov, medtem ko je neodvisna spremenljivka zajemala program osebnostnega razvoja, ki je bil izveden z uporabo štirih skupin vrtčevskih otrok v starosti od 72 do 86 mesecev (6-7 let in en mesec). Želeli smo izvedeti več podrobnosti o čustvenem razvoju in čustveni inteligenci otrok in pridobiti več podatkov o vsaki komponenti, ki jo proučujemo (izražanje čustev, prepoznavanje lastnih čustev in čustev okolice) in ki spodbuja, poudarja in povečuje vlogo čustev, prav tako pa tudi o pomenu čustev pri otrokovem delovanju in razvoju v njegovem življenju. Moderatorska spremenljivka je zajemala družinsko vzdušje.

### **6. Udeleženci**

Raziskava, v kateri je sodelovalo 80 otrok, starih od 72 do 86 mesecev (SD = 4,08), od tega 40 dečkov in 40 deklic, je potekala v okolju vrtca. Otroci so spadali v različne vrste družbenih kategorij, razdeljeni pa so bili na dva dela - eksperimentalno (40) in kontrolno skupino (40). Tako eksperimentalna, kot tudi kontrolna skupina je obsegala 20 deklic in 20 dečkov.

### **7. Raziskovalni instrumenti**

Naša raziskava predstavlja neeksperimentalno korelacijsko delo. »Vprašalnik o družinskem okolju« je vprašalnik, ki se nanaša na družinsko vzdušje. Ugotoviti smo namreč morali, kakšne so družinske razmere vsakega otroka in kako preživljajo svoj prosti čas. Pri tem smo upoštevali, da imajo starši na to lahko zelo različen vpliv. Vprašalnik ima v zvezi s

tem trditev s petimi možnostmi izbire vedenja (vedno, pogosto, redko, nikoli). V primeru slednjega indeks Cronbach alfa znaša 0,87. Vprašalnik ima nato 2 trditvi: naklonjenost in nadzor. Postavke so nato razdeljene v skladu z obema trditvama. Glede na zbrane točke je bila lestvica naklonjenosti razdeljena na: skrajna naklonjenost, srednja naklonjenost, srednja zavrnitev, skrajna zavrnitev. Ta vprašalnik ocenjuje različne načine interakcije med starši in otroki in poskuša ponuditi več možnosti, in sicer z namenom, da bi starši lahko našli ustrezno možnost zase. Dve že opisani trditvi vsebujeta odgovore, kot so: »Svojega otroka spodbujam, da govori o različnih stvareh« ali »Svojega otroka sploh ne podpiram«. Odgovori se nanašajo tako na obstoj vedenja v družini, kot tudi na pogostost njegovega pojavljanja.

»Slikanje občutkov« otroke sprošča z občutenjem in kinestetičnimi dejanji, pomaga pa jim tudi, da lažje izrazijo svoja čustva (njihovi učitelji jih naučijo, kako to storiti). Otroci s svojimi prsti naslikajo različna čustvena stanja. Primeri izraženih čustvenih stanj so: veselje, žalost, sreča, bes, zavist, skrb, zadovoljstvo itd. Otroke prosimo, da natančno izrazijo tisto, kar čutijo v določenem trenutku (druga risba). Barve, tekočnost gibov in odtenki barvnih pik nam ponujajo zanimive namige v zvezi z afektivnostjo in kakovostjo spoznanj (Golu, 2009, str. 103).

Chernoff Herman je leta 1973 izumil test imenovan »Obrazi«. V njem je uporabil 13 risank s preprostimi obrazy. Dejal je namreč, da so ljudje sposobni prepoznati že najmanjše

razlike med obrazy. Vsako od šestih čustev je tako predstavljala po ena karikatura. Dodatno je bil na voljo še en nevtralen izraz. Za vsak obrazni izraz sta bili določeni dve stopnji intenzivnosti. Da bi preverili veljavnost testa, so bili »obrazi« testirani pri 10 odraslih osebah, 5 moških in 5 ženskah. Udeleženci so morali poimenovati čustvo, ki so ga videli v obraznem izrazu. Pilotni test z 78 elementi je opravilo 23 otrok, v starosti od 4 do 5 let. Otroci so bili spodbujeni, da govorijo o svojih odločitvah. Nekatere postavke so bile za otroke pretežke, in čeprav je šlo za postavke z dobrim zaupanjem (Cronbach = 0,88), je bilo opaziti rahlo diskriminacijo. Postavke z rahlo diskriminacijo so bile spremenjene z izbiro izrazov. Čustva: veselje (12 postavk), žalost (19 postavk), bes (16 postavk), jeza (16 postavk), strah (13 postavk), gnus (9 postavk) in presenečenje (9 postavk). Test ima 28 elementov z različnimi stopnjami težavnosti (Bailey, 2011, str. 35).»Vprašalnik čustvene inteligence«, ki ga izpolnijo starši, ima 22 postavk in je sestavljen iz 4 trditev: izražanje čustev (5 postavk), odnosi (6 postavk), empatija (6 postavk) in prepoznavanje čustev (5 postavk). Posamezniki so odgovarjali na 22 postavk z uporabo Likertove lestvice, oštevilčene od 1 do 5, kot sledi: 1 = popolno nestrinjanje, 2 = nestrinjanje, 3 = nevtralen odnos, 4 = strinjanje, 5 = popolno strinjanje. Da bi preverili psihometrične kazalnike testa, smo pripravili pilotni test za 10 posameznikov. Na začetku je bil vprašalnik sestavljen iz 29 postavk, katerih indeks Cronbach alfa je znašal 0,80 (lim. inf. 95 % = 0,56, lim. sup. 95 % = 0,94). Po izločitvi 7 postavk, ki niso močno korelirale s trditvijo smo dobili indeks Cronbach alfa = 0,87 (lim. inf. 95 % = 0,71, lim. sup. 95 % = 0,96). Na začetku je izražanje čustev za trditev

vsebovalo 10 postavk z indeksom Cronbach alfa = 0,74 (lim. inf. 95 % = 0,35, lim. sup. 95 % = 0,92), po izločitvi 2 postavk, ki nista bili v močni korelaciji s trditvijo, pa smo dobili indeks Cronbach alfa = 0,88 (lim. inf. 95 % = 0,64, lim. sup. 95 % = 0,96).

## 8. Razlaga rezultatov

Na podlagi tega vzorca smo analizirali in interpretirali pridobljene podatke, da bi preverili, ali so naše domneve resnične ali ne. Vsi podatki so bili zbrani po zgornjem postopku in nato predstavljeni v preglednici 1. Test t za neodvisne vzorce kaže na dejstvo, da ni pomembne razlike, ki bi se nanašala na družinsko vzdušje glede na skupino, ki ji posameznik pripada ( $t = -0,17$ ,  $p = 0,86$ , lim. inf. = -14,51, lim. sup. = 12,21). Test t za neodvisne vzorce kaže na dejstvo, da obstaja pomembna razlika, ko gre za izražanje čustev glede na skupino, ki ji posamezniki pripadajo ( $t = 2,16$ ,  $p = 0,03$ , lim. inf. = 0,22, lim. sup. = 5,52).

Preglednica 1. Test normalitete

Shapiro-Wilk	Statistično	Stopnja prostosti	P (stopnja značilnosti/pomembnosti)

Družinsko ozračje	.110	80	.018
Izražanje čustev	.102	80	.037
Prepoznavanje čustev	.123	80	.005
Empatija	.122	80	.005

Pri eksperimentalni skupini je ob koncu programa osebnostnega razvoja povprečna ocena za trditev prepoznavanja čustev znašala 15,30 točke (lim. inf. 05 % = 14,78, lim. sup. = 17,81), plus ali minus 4,75 in standardna napaka povprečja, ki znaša 0,75. Test t za neodvisne vzorce kaže na dejstvo, da obstaja pomembna razlika, ko gre za prepoznavanje čustev glede na skupino, ki ji pripada posameznik ( $t = 2,58$ ,  $p = 0,01$ , lim. inf. = -0,63, lim. sup. = 4,82). Kar zadeva ocene empatije (»Obrazi« - slike) ob koncu programa osebnostnega razvoja, je manjši rezultat znašal 29 točk, večji pa 71 točk, povprečje je bilo 49,78 točke (lim. inf. = 47,10, lim. sup. 95 % = 52,45), standardna napaka 12,02, standardna napaka povprečja pa 1,34.

Pri eksperimentalni skupini je ob koncu programa osebnostnega razvoja povprečni rezultat empatije znašal 5,53 točke (lim. inf. = 48,73, lim. sup. 95 % = 56,32), standardni minus ali plus 11,86, standardna napaka povprečja pa 1,87. Test t za neodvisne vzorce kaže na dejstvo, da obstaja pomembna razlika glede empatije do likov glede na skupino, ki ji pripadajo posamezni udeleženci raziskave. Kar zadeva ocene odnosov, je ob koncu razvojnega programa manjši

rezultat znašal 9 točk, večji 29 točk, povprečje pa 19,43 točke (lim. inf. 95 % = 18,20, lim. sup. 95 % = 20,65), s standardno napako 5,52 in standardno napako povprečja 0,61. Kar zadeva eksperimentalno skupino, je ob koncu razvojnega programa povprečna ocena odnosov znašala 20,78 točke (lim. inf. 95 % = 19,1, lim. sup. 95 % = 22,36), s standardnim odklonom 4,9 in standardno napako povprečja 0,78. Test t za neodvisne vzorce kaže na dejstvo, da obstaja pomembna razlika, ki se nanaša na odnos glede na skupino, ki ji pripadajo posamezniki ( $t = 2,24$ ,  $p = 0,02$ , lim. inf. = 0,30, lim. sup. = 5,09). Tako smo med rezultati vprašalnika o družinskem vzdušju in stopnjo čustvene inteligence dobili korelacijo  $r = 0,52$  (lim. inf. 95 % = 0,33, lim. sup. 95 % = 0,66), pomembno do  $p < 0,05$ . Med družinskim vzdušjem in stopnjo empatije smo dobili korelacijo  $r = 0,55$  (lim. inf. 95 % = 0,37, lim. sup. 95 % = 0,68), pomembno do  $p < 0,05$ .

## 9. Sklep

Starši so jim pomagali spoznati pomen pozitivnega družinskega okolja (spodbujanje in opogumljanje z odprtim čustvenim izražanjem), urjenja empatije in razvijanja sposobnosti pri otrocih. Družinsko vzdušje je zato ključnega pomena za spodbujanje in razvijanje čustvene inteligence pri predšolskih otrocih. Otroci, ki so sodelovali v tem programu, so napredovali v vseh štirih komponentah čustvene inteligence: izražanju čustev, prepoznavanju lastnih čustev in čustev drugih posameznikov ter razvijanju sposobnosti empatije, kar je posledično olajšalo rast stopnje čustvene inteligence in osebnostnega razvoja. Otroci so dosegli afektivni napredek, napredovali pa so tudi na

področju vedenja in družbenih odnosov. Prilagodili so se zahtevam vrtca in po potrebi pozitivno spremenili svoje vedenje. Zaradi teh sprememb se je družina začela zavedati pomena, ki ga ima pozitivno družinsko vzdušje za zdrav razvoj čustvene inteligence pri majhnem otroku. Tako v družini kot v vrtcu so starši in vzgojitelji sprejeli in se začeli zavedati pomena družinskega in družbenega vzdušja pri razvijanju čustvene inteligence in osebnostnem razvoju majhnih otrok. Zato je pomembno, da otroke čustveno pripravimo na njihovo prihodnost in jim damo vsa potrebna sredstva, ki jim lahko omogočijo, da si ustvarijo lastne vire in se tako lažje prilagodijo okolju samem.

## 10. Nadaljnje usmeritve

Želimo si, da bi bilo to delo podlaga za nadaljnje predloge, priporočila in napotke, obenem pa tudi vodilo, kako lahko starši ali drugi družinski člani in učitelji, katerih vloga pri vzgoji vrtčevskega otroka je ključnega pomena, poskrbijo za otrokov osebnostni razvoj.

## REFERENCE

1. Bailey, K. E., (2011). The development of year assessment to identify deficits in facial expression decoding in young children (Master thesis). Retrived from <http://etheses.dur.ac.uk/858/> Durham University.
2. Bar-On, R., & Parker, J. D. A. (2011). Handbook of emotional intelligence. Bucharest: Curtea Veche.
3. Elias, M. J., Tobias, S. E., & Friedlander, B. S. (2007) Emotional Intelligence in children's education. Bucharest: Curtea Veche. Goleman, D. (1995). Emotional Intelligence, New York: Bantam Books.
4. Golu, F. (2009). Practical applications of child psychology. Personal

development as alternative education program. Bucharest: SPER.  
Papalia, D. E., Wendkos, O. S., & Feldman R. D. (2010). The Human  
Development (11<sup>th</sup> ed.). Bucharest: Trei.

5. Roco, M. (2004). Creativity and Emotional Intelligence. Iasi: Polirom



## 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](mailto: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](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](http://www.logotherapyinstitute.org/About_Logotherapy.html)
9. Jereb, E., in Potokar, F. (2003). *Učna motivacija in ostali dejavniki uspeha na izpiti*. 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.