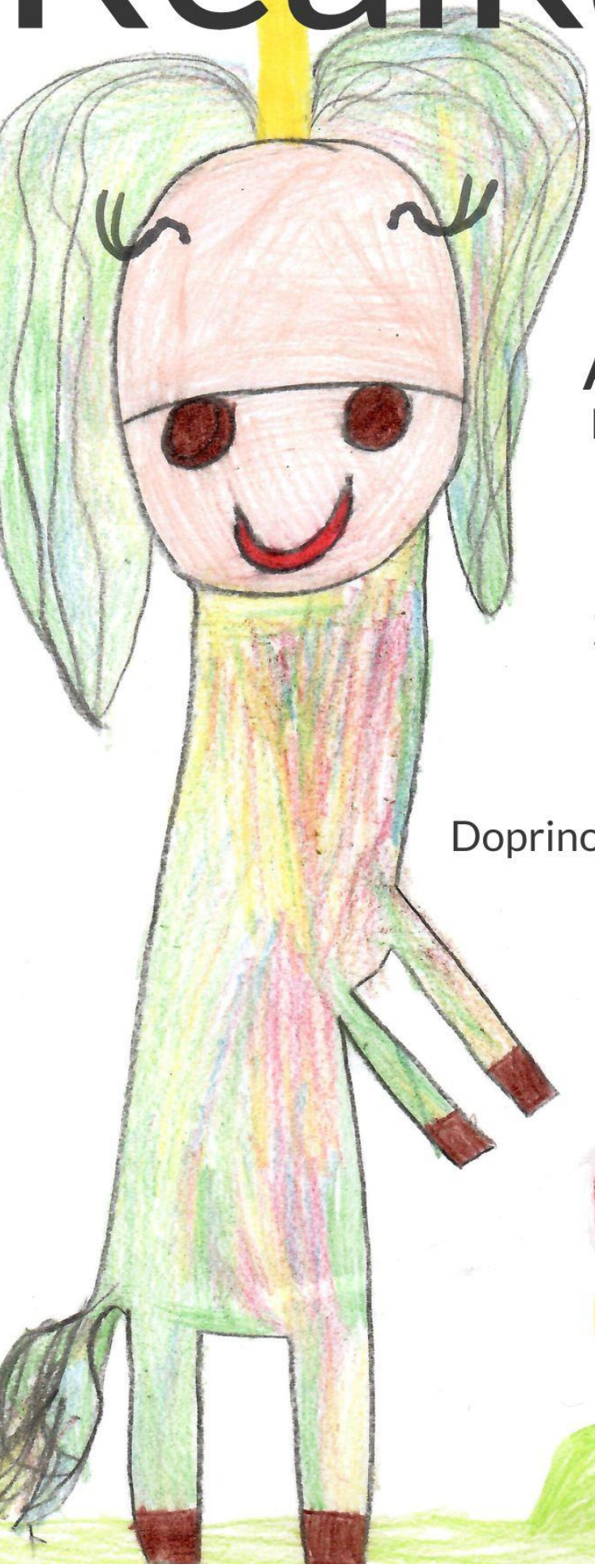




Realka



BRIGITA JENKOLE
Čebelice

ALENKA KANCILJA
Matematična igra Pikapolonica

MATEJA RAFOLT
Življenjski krog metulja in žabe

ŠPELA NOVAK
Doprinos Erasmus+ projekta v vsakdanjem
delu oddelka



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 28. številki revije Realka:

Risbo na naslovnici je prispevala Klara Colnerič, 1. b, I. OŠ Rogaška Slatina.

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

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

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

KAZALO

AJDA AŽMAN: Nenasilna komunikacija	1
ALEKSANDRA ŽELJ: Primer pouka o očeh in svetlobi pri predmetu spoznavanja okolja v 3. razredu osnovne šole	9
ALENKA KANCILJA: Matematična igra Pikapolonica	16
ANA ŠTOR: Uporaba didaktičnih sestavljanek FISCHERTECHNIK na razredni stopnji	25
ANJA GANC POVHE: Organizacija dela v oddelku otrok z avtistično motnjo	37
BRANKA AMBROŽIČ: Pika Nogavička in zdravje	47
BREDA BREŠKA: LAND ART – Možnost kreativnega ustvarjanja v naravi	56
BRIGITA JENKOLE: Čebelica	64
CLAUDIA GOGALA: Otrokova izkušnja smrti v predšolskem obdobju	70
DARIJA PETERNELJ: Kriteriji uspešnosti pri izvedbi govornega nastopa s pomočjo kamišibaja	77
JUDITA PRUDIČ: Kdo bo z nami šel v gozdiček	86

KARMEN MIHELČIČ: Čuječnost v kombiniranem oddelku v vrtcu	95
KATJA BELL: Igralnica v gozdu kot alternativa gibanju na prostem	102
KATJA JUVAN: Razvoj čustev v predšolskem obdobju	107
LAURA BOGDAN: Razvijanje poslušanja, slušne pozornosti in spomina pri urah dodatne strokovne pomoči v vrtcu	117
LIVIJA TOURE: Matematika je igra	129
LJILJANA PEVEC: Beseda, zlog, rima in glas	137
mag. MATEJA KOP: Pomen dramatike v vzgojno-izobraževalnem procesu	146
MARTINA ŠKOFLEK: Vaje za razvijanje motorike govoril in pihalne vaje v vrtčevskem vsakdanu	153
MARUŠA POŽENEL: Sodelovanje vrtca z ožjim in širšim družbenim okoljem	161
MATEJA RAFOLT: Življenjski krog metulja in žabe	167
NATALIJA ROŠKAR NEDOK: Igranje na glasbene cevi v vrtcu	176
NATALIJA ŠPARAKL: Učne postaje pri pouku nemščine	182
NATAŠA LESKOVAR: Vrtčevski medgeneracijski dopoldan v gozdu	190
PETRA HARL: Praznovanje rojstnega dne v vrtcu z raziskovalno škatlo	200
SABINA TAVČAR: Vrtec kot del vzgoje	211

SARA MILAVEC LEE: Matematika v 1. starostnem obdobju	218
SIMONA KONŠEK: Spremljanje dečka preko portfolie in sodelovanje s starši	228
SIMONA TONKLI GORNJAK: Otrokova navezanost v procesu uvajanja v vrtec	237
SIMONA TONKLI GORNJAK: Otroška igra in spodbujanje senzorne integracije v vrtcu	247
SUZANA RUČMAN: Strokovni aktiv – priložnost profesionalnega razvoja	257
ŠPELA CEGLAR PINTAR: Delo specialnega pedagoga v osnovni šoli	265
ŠPELA NOVAK: Doprinos Erasmus+ projekta v vsakdanjem delu oddelka	273
VESNA ČERNJAK: Pomoč učencu s čustveno-vedenjskimi težavami (z motnjo pozornosti in hiperaktivnostjo)	285
ANA PETERNELJ: Objava avtorske skladbe Ježek in miška	295

Nenasilna komunikacija

AJDA AŽMAN, vzg.

Ajdi78@yahoo.com

Povzetek: Nenasilna komunikacija je komunikacija, kjer so upoštevana čustva in potrebe vseh udeleženi v komunikacijskem procesu. Vsi ljudje težimo k zadovoljevanju svojih potreb in vse naše delovanje v življenju je zadovoljevanje potreb. Pri nenasilni komunikaciji upoštevamo tudi drugo osebo in skušamo zadovoljiti tudi njene potrebe, zraven pa ne smemo pozabiti na samoempatijo, na svoja čustva in potrebe. Pri konfliktih s pomočjo nenasilne komunikacije ni enega zmagovalca in enega poraženca, ampak so vsi udeleženi v konfliktu zmagovalci, saj vsi pridobijo in zadovoljijo svoje potrebe. Pri tem so nam v pomoč različne strategije, ki nam olajšajo komunikacijo pri konfliktih in omogočajo kvaliteten stik med ljudmi.

Ključne besede: nenasilna komunikacija, Marshall Rosenberg, potrebe, čustva, kvaliteten medsebojni stik, darovanje iz srca

Abstract: Nonviolent communication is communication where the emotions and needs of all participants in the communication process are taken into account. All human beings tend to satisfy their needs, and all our activities in life are satisfaction of needs. In non-violent

communication, we also consider the other person and try to satisfy their needs as well, in addition, we must not forget about self-empathy, about our feelings and needs. In conflicts with the help of nonviolent communication, there is no one winner and one loser, but everyone involved in the conflict is a winner, because everyone gains and satisfies their needs. Various strategies help us in this, which make it easier for us to communicate in conflicts and enable quality contact between people.

Keywords: nonviolent communication, Marshall Rosenberg, needs, emotions, quality mutual contact, giving from the heart

UVOD

Nenasilna komunikacija, znana tudi kot sočutna komunikacija, je globalno uveljavljen pristop, ki ga je razvil ameriški psiholog dr. Marshall Rosenberg. Temelji na vzpostavljanju kvalitete stika med ljudmi na način, kjer so potrebe vseh vpletenih ljudi upoštevane v čim večji meri. Nenasilna komunikacija je osnovana na predpostavki, da imajo vsa človeška bitja kapaciteto za sočutnost in da konflikti izhajajo iz nezadovoljenih potreb.

Marshall Rosenberg (2022) navaja, da nenasilna komunikacija omogoča razcvet naravne sočutnosti, pri tem pa transformira načine izražanja in poslušanja, pozornost pa usmerja na štiri področja: kaj opazimo, kaj čutimo, kaj potrebujemo in kaj je tisto, kar nekoga prosimo in bi nam obogatilo življenje.

Društvo za nenasilno komunikacijo navaja, da je »nenasilno komuniciranje oz. sporazumevanje je način komunikacije, pri kateri človek izraža svoje želje, čustva, potrebe ter mnenja na način, da se sam v celoti izrazi in da se obenem sogovornik čuti sprejetega, slišanege, predvsem pa varnega. Bistvo je komunikacija, ki za nikogar ni ogrožajoča. Gre za postavljanje svojih osebnih mej, z zavedanjem, da imajo tudi drugi ljudje osebne meje, ki jih moramo upoštevati. Nenasilna komunikacija je zelo pomembna za uspešno reševanje konfliktov.

Rosenberg (2022) pravi, da je potrebno prošnje in povabila potrebno izražati na jasnem način, saj nejasno izražanje prispeva k notranji zmedbi. Po njegovo gre pri depresiji za to, da ne dobimo tistega, kar si želimo, ker nas nikoli niso naučili, kako priti do tistega, kar si želimo. Naučili so nas biti pridni dečki in deklince in depresija je nagrada, ki jo dobimo, ker smo bili »pridni«

Osnovno vodilo nenasilne komunikacije je vzpostavljanje načinov razmišljanja, uporabe jezika in načina komuniciranja, ki temelji na jasnih opazovanjih, avtentičnemu izražanju notranjega doživljanja posameznika, empatičnemu poslušanju in samo-empatiji. Z jezikom nenasilne komunikacije (tako imenovani žirafji jezik) zamenjamo razdiralni jezik obtoževanja, okrivljanja, obsodb, diagnosticiranja in zahtev (tako imenovani šakalji jezik). Jezik nenasilne komunikacije bistveno poveča možnosti, da so potrebe vseh vpletenih lahko zadovoljene na način, da drug drugemu radostno prispevamo k obogatitvi naših življenj (Rosenberg, 2022).

Človeške potrebe

Človeške potrebe predstavljajo izraz življenja v posameznem človeku, obenem pa so tudi univerzalne, saj jih imamo vsi. Ljudje ves čas stremimo k temu, da bi zadovoljili vsaj eno izmed svojih potreb. Če so naše potrebe zadovoljene, to v nas vzbuja prijetne občutke, če pa naše potrebe niso zadovoljene, pa se v nas zbujejo neprijetni občutki (Rosenberg, 2022).

Rosenberg (2022) navaja listo potreb, ki jih imamo vsi ljudje in ob dobrem premisleku je za vsakim našim dejanjem ena izmed potreb.

Lista potreb:

Potreba po povezanosti: sprejetost, pripadnost, sodelovanje, komunikacija, bližina, skupnost, sočutje, upoštevanje, empatija, vključenost, intimnost, ljubezen, (samo)spoštovanje, varnost, zaščita, podpora, slišati/biti slišan, razumeti/biti razumljen, zaupanje, tovarištvo, doslednost, vzajemnost.

Potreba po fizičnem ugodju: zrak, voda, hrana, gibanje, počitek/spanje, seksualno izražanje, zavetje, dotik.

Potreba po miru: lepota, stik, udobnost, enakost, harmonija, navdih, red.

Potreba po smislu: zavedanje, izziv, jasnost, praznovanje (življenja), prispevanje, kreativnost, rast, upanje, učenje, smisel, razumevanje, žalovanje, učinkovitost, izražanje (sebe), spodbuda, pomeniti (to matter).

Potreba po iskrenosti: verodostojnost, integriteta, pristojnost.

Potreba po neodvisnosti: izbira, svoboda, spontanost, avtonomija, neodvisnost, prostor.

Rosenberg (2022) pravi, da poznamo dva jezika, ki jih lahko uporabljamo v svoji komunikaciji, šakalji in žirafji. Šakalji jezik je jezik, ki je v nas avtomatsko programiran in se moramo zavestno truditi, da ga ne uporabljamo, kadar pride do konfliktov. Žirafji jezik pa je jezik

nenasilne komunikacije, kjer upoštevamo svoja čustva in potrebe ter potrebe in čustva posameznika, s katerim smo v konfliktu.

Razdiralni (šakalji) jezik

Razdiralni jezik je jezik, pri katerem v vsakdanje odnose vnašamo razdor, saj sebe postavljamo nad druge ljudi in od njih zahtevamo, da se vedejo tako, kot mi mislimo, da je prav. Tovrstno vedenje v naše odnose vnaša razdor, frustracijo, slabo voljo in pomanjkanje motivacije.

Rosenberg verjame, da to ni naša prirojena narava, ampak nam je tako vedenje privzgojeno. V današnjem svetu imamo jasno razdelan sistem, kjer ločujemo med dobrim in slabim; pri tem smo za dobro nagajeni, za slabo pa kaznovani. Po Rosenbergu je zaradi tega presojanja, kaj je prav in kaj ne, v naši družbi prisotno tako veliko medsebojnega fizičnega, verbalnega in psihološkega nasilja. Razdiralni jezik se izraža skozi različne vrste komunikacije:

- diagnosticiranje in etiketiranje,
- okrivljanje,
- kaznovanje,
- prelaganje odgovornosti,
- zahteve,
- vrednotenje.

Rosenberg opozarja na to, da razdiralni jezik v večini primerov deluje na osnovi avtomatizma, ko skozi nas spregovorijo naši vzorci,

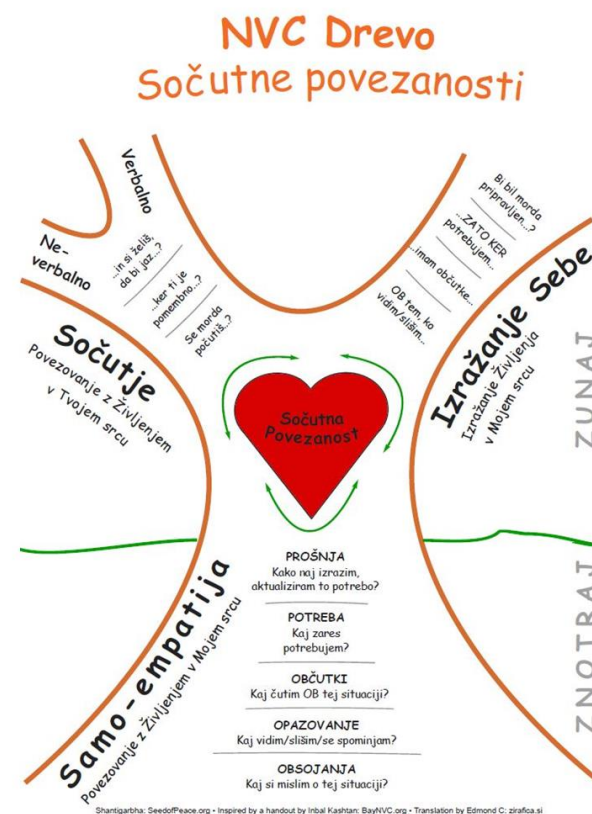
prepričanja, naučeni in privzgojeni načini odzivanja. Za razdiralnim jezikom se v večini primerov skrivajo nezadovoljene potrebe in frustracije, ki jih lahko, če jih prepoznamo in razumemo, sprejmemo z empatijo in razumevanjem.

Jezik življenja (žirafji)

Jezik življenja je jezik, ko se odločimo, da se bomo poskušali povezati z nezadovoljenimi potrebami sogovorca, ki se kažejo v razdiralnem jeziku. Pri tem se odločimo, da bomo sogovorcu skušali dati empatijo. Rosenberg pravi, da je poslušalec tisti, ki se odloči, kako se bo odzval na besede, povezovalno ali razdiralno. Povezovalni jezik vsebuje empatično poslušanje, povzemanje in preverjanje razumevanja notranjega dogajanja druge osebe, iskreno in jasno izražanje svojih občutkov in potreb, razumevanje in spoštovanje različnosti, prepoznavanje potencialov pri sebi in drugih, samoempatijo ter prevzemanje odgovornosti za lastne občutke in potrebe. Pri povezovalni komunikaciji jasno izrazimo svoje občutke in potrebe, pri tem pa se sočutno povezujemo tudi z občutki in potrebami sogovorca, pri tem pa nihče ni obsojan ali okrivljen. Tako potrebe obeh udeležencev umestimo v enakovreden prostor videnosti in upoštevanosti, nato pa začnemo z iskanjem rešitev.

Trije stebri nenasilne komunikacije

Kashtan (2016) prikaže tri stebre nenasilne komunikacije s pomočjo drevesa sočutne povezanosti, kjer se prepletajo vse tri komponente, ki so pomembne pri izražanju iz srca.



Slika 1: Drevo sočutne povezanosti
Vir: Kashtan, 2016, BayNVC.org

1. SAMOEMPATIJA

Vzpostavljane stika z našim doživljanjem, z našimi občutki in potrebami. Gre za opazovanje in sočutno sprejemanje vsega v nas v določenem trenutku, ne da bi pri tem obsojali sebe ali druge. Vsa naša dejanja počnemo z namenom, da bi zadovoljili eno izmed svojih potreb.

2. EMPATIČNO VŽIVLJANJE S POVZEMANJEM

Namen empatičnega vživljanja v drugo osebo je vzpostaviti stik z dogajanjem, ki se odvija znotraj druge osebe. Druga oseba vsa dejanja počne z namenom zadovoljitve ene izmed svojih potreb.

3. AVTENTIČNO/POVEZOVALNO IZRAŽANJE

Namen avtentičnega izražanja je pomagati in povabiti drugo osebo, da razume, kaj se dogaja znotraj nas in kaj nam je pomembno. S pomočjo avtentičnega izražanja povečamo možnosti, da nam druga osebna tudi dejansko prisluhne.

Koraki povezovalnega izražanja

1. OPAZOVANJE (namesto interpretacij): Ko vidim, slišim ...
2. OBČUTKI (brez primešanih misli): ... se počutim ... (čutim, v sebi zaznavam)
3. POTREBE (namesto strategij): ... ker potrebujem, cenim, mi je pomembno, hrepenim po, veliko mi pomeni, si želim, imam željo, mi je blizu, mi je blizu, bi mi bilo super, bi mi ustrezalo itd.

4. PROŠNJA (namesto zahtev): ... zato bi te prosil, te prosim, ali mi lahko poveš ...

Izražanje prošenj in povabil

Kot navaja Rosenberg (2022), je iskanje uspešnih strategij bolj uspešno po tem, ko z drugo osebo vzpostavimo pristen stik. Ob vzpostavljenem stiku in obojestranskem zavedanju potreb se močno poveča možnost, da bodo zadovoljene tako naše potrebe kot tudi potrebe sogovornika. Pri tem moramo biti pripravljeni sprejeti vse vrste odgovorov, tudi zavrnitev ali tišino. Ključni element je stalno zavedanje, da so naše potrebe enakovredne potrebam sogovornika in da s prošnjo in povabilom iščemo načine, ki bodo v največji možni meri zadovoljile obe strani.

Prošnje so lahko različnih vrst:

1. Prošnja za dajanje (konkretna prošnja)
2. Prošnja za vzpostavljane stika (kako je moje dejanje/vedenje vplivalo nate)
3. Prošnja za preverjanje razumevanja (kako ti razumeš/si slišal moje sporočilo).

Priprave na pogovor znotraj konflikta

Rosenberg (2022) pravi, da konflikti nastanejo, ko komuniciramo in delujemo na način, ki ne podpira potreb vseh vključenih v odnos. Ob konfliktu se je potrebno zavedati, da zelo verjetno niso bile upoštevane potrebe na obeh straneh vključenih v konflikt. Pri tem je

pomembno zavedanje, da ni z našimi občutki nič narobe in da smo za svoje počutje odgovorni sami. Ko smo v konfliktu z določeno osebo, najprej pri sebi preverimo, če si s to osebo zares želimo vzpostaviti resničen komunikacijski stik. V konfliktni situaciji se moramo najprej pomiriti, pri čemer si lahko pomagamo z dihalnimi tehnikami. Nato pri sebi razmislimo, kako se počutimo in katere potrebe niso zadovoljene. Nato razmislimo, kako se počuti druga oseba in katere njihove potrebe morda niso zadovoljene. Pri tem pozornost ohranjamo na empatiji in zavedanju, da konflikti nastanejo zaradi nezadovoljenih potreb. Potem izrazimo svoje jasno in konkretno opažanje, ki je brez obsodb, vrednotenj in interpretacij, čim bolj objektivno. Ko vzpostavimo stik z drugimi in so slišane potrebe vseh, začnemo iskati rešitev.

Ključne predpostavke nenasilne komunikacije

1. Vsi ljudje imamo enake potrebe.
2. Naše delovanje je naš najboljši poskus zadovoljiti določeno potrebo.
3. Občutki kažejo na zadovoljene in nezadovoljene potrebe.
4. Stik s seboj je direktna pot do miru.
5. Možnost izbire je notranji proces.
6. Vsi imamo sposobnost sočutja.
7. Ljudje uživamo v dajanju.
8. Ljudje zadovoljujemo potrebe skozi medsebojno so-odvisne odnose.

9. Naš svet ponuja bogate in raznovrstne vire za zadovoljevanje potreb.

10. Ljudje se spreminjamo.

Kadar uporabljamo nenasilno komunikacijo, verjamemo, da bogati naše življenje in prispevamo k svetu, v katerem vsi zadovoljujemo svoje potrebe z obzirom do potreb ostalih ljudi. Pri tem živimo z odprtim srcem, kar pomeni, da imamo sočutje do sebe in do drugih. Pri tem se izražamo iz srca, prednostni cilj pa je vzpostavitev stika, ne določanje tega, kdo ima prav in kdo ima narobe.

Kaj storiti ob konfliktih?

Društvo za nenasilno komunikacijo na svoji spletni strani navaja, da se konfliktom v medčloveških odnosih ne da izogniti, pri tem pa nenasilno reševanje konfliktov odnosom celo koristi. Po njihovem mnenju dobro rešeni konflikti, pri katerih sta obe strani zadovoljni, celo prispevajo k boljšemu in poglobljenemu odnosu. Ko pride do konflikta, je ključno sodelovanje obeh strani. Konflikta se ne smemo lotiti z mislijo na zmago ali izgubo. Pri tem navajajo, da »ugodno razrešen konflikt nima zmagovalcev in poražencev, temveč dve osebi, ki sta zadovoljni s tem, kako se je konflikt rešil. Če za rešitev konflikta uporabimo nasilje, bomo hitro dosegli, kar želimo, a bomo pri tem prizadeli sočloveka in poškodovali odnos. Zato nasilje na dolgi rok škoduje tudi tistemu, ki ga povzroča.« Ob tem navajajo nekaj pravil:

- kritika naj bo dobronamerna,
- vedno kritiziramo človekovo vedenje in ne osebnosti,
- pogovor usmerjamo v to, kar želimo in pričakujemo (ne kar ne želimo in ne pričakujemo),
- izražamo svoje občutke, čustva,
- cilj je doseči dogovor (<https://www.drustvo-dnk.si/o-nasilju/nenasilna-komunikacija.html>).

Kako načela nenasilne komunikacije prenesti v prakso v vzgojno-izobraževalnih ustanovah?

Avtorica članka Nonviolent Communication: A Humanizing Ecclesial and Educational Practice (2009), Theresa Latini, pravi, da v vsaki skupini, kjer želimo doseči, da se udeleženci dobro počutijo, najprej preverimo želje in pričakovanja udeležencev in se prepričamo, da upoštevamo njihove potrebe. Pri otrocih moramo paziti, da se pri tem ohranja njihova igrivost. Pri starejših učencih predlaga, da se najprej predstavi letni delovni načrt dela in predavanj, nato pa učence oz. študente spodbuja, da pojasnijo svoje potrebe in pričakovanja, hkrati pa pri tem skuša ohraniti celovitost izobraževanja, kar je tudi ena od potreb učitelja oz. predavatelja. Pri otrocih in učencih vseh starosti tako lahko uporabimo kartice, ki ponazarjajo čustva in potrebe. Ob konfliktih se otroci usedejo v krog in ugibajo potrebe, ki niso bile zadovoljene in je zaradi njih prišlo do konflikta, in čustva, ki jih pri tem doživljata udeleženca konflikta. Tako otrokom pokažemo, da je do konflikta prišlo le zaradi

nezadovoljenih potreb in jim pojasnimo, kako so se počutili udeleženi v konfliktu. Pri tem izhajamo iz lastnih potreb in čustev, ob tem pa se moramo zavedati, da pri konfliktih ni poražencev in zmagovalcev, ampak iz konflikta vsi odhajamo kot zmagovalci. Otrokom je treba to pokazati na primerih že v zgodnjem otroštvu, da se bodo pri konfliktih znali ustrezno odzvati in jih reševati.

ZAKLJUČEK

Načela nenasilne komunikacije so uporabna v vseh situacijah skozi vsa obdobja življenja, zato je za tako za posameznika kot za družbo pomembno, da spozna primerne načine komunikacije čim prej v življenju, v otroštvu. Zato bi po mojem mnenju morali otroke v vrtcih in doma učiti prepoznavati svoja čustva in potrebe, prav tako pa tudi čustva in potrebe drugih ljudi, saj bomo le tako lahko kakovostno bivali v sožitju. Ker imamo v sebi vgrajene mehanizme, ki so se nam oblikovali skozi evolucijo, moramo sami poskrbeti za to, da si priučimo mehanizme, ki so bolj prijazni nam in okolici. Kot vzgojiteljica bom načine nenasilne komunikacije predstavila otrokom v vrtcu in jih skozi igro naučila prepoznavati svoja in druga čustva in potrebe, poleg tega pa bom poskušala konflikte reševati na način, kot jih predlaga nenasilna komunikacija in jim za to ponuditi ustrezna orodja, da se bomo o vzrokih konflikta pogovarjali kot o nezadovoljenih potrebah dveh posameznikov, ki se le trudita zadovoljiti svojo potrebo.

Viri in literatura

1. Društvo za nenasilno komunikacijo. Pridobljeno s <https://www.drustvo-dnk.si/o-nasilju/nenasilna-komunikacija.html>
2. Gaschler, F. in G.(2017). I want to understand what you really need (NVC with children).
3. Kashtan, I. (2016). Baynvc.org
4. Križišnik in Novak: Starši nove generacije: praktični priročnik za spoštljive, sproščene in sodelovalne družinske odnose, 2010
5. Latini, T. F. (2009). Nonviolent Communication: A Humanizing Ecclesial and Educational Practice.
6. Rosenberg, M.(2022). Nenasilna komunikacija: jezik življenja. Ljubljana: Narodna in univerzitetna knjižnica.

Primer pouka o očeh in svetlobi pri predmetu spoznavanja okolja v 3. razredu osnovne šole

ALEKSANDRA ŽELJ, *prof. razrednega pouka*
aleksandra.zelj@os-sladki-vrh.si

Povzetek: V sodobni osnovni šoli je formativno spremljanje napredka učencev preko dejavnosti izkustvenega učenja zelo pomembno. Predstavljen je primer izvedbe učnega sklopa o vidu in svetlobi pri predmetu spoznavanja okolja v 3. razredu osnovne šole, kjer so vključeni elementi formativnega spremljanja in izkustveno učenje. Učenci so dokaze o učenju zbirali na učnih listih, z zapisom in risbami v zvezku. Po medvrstniškem in učiteljevem vrednotenju so opravili še končno evalvacijo, ki je pokazala, da so učenci napredovali v svojem znanju o očeh in svetlobi. Pouk smo nadgradili z obiskom slepe gostje v razredu, ki je predstavila slepoto in pripomočke za slepe in slabovidne. Učenci so po obisku zbrane vtise predstavili s plakatom.

Ključne besede: formativno spremljanje, izkustveno učenje, oko, svetloba, slepota

Abstract: In the modern primary school, formative assessment of

pupils' progress through experiential learning activities is very important. An example is presented of the implementation of a teaching unit on vision and light in the subject of science in grade 3 of primary school, where elements of formative assessment and experiential learning are integrated. Evidence of learning was collected by the pupils on learning sheets and by writing and drawing in a notebook. After peer and teacher evaluation, a final evaluation was carried out, which showed that the pupils had made progress in their knowledge about eyes and light. The lessons were reinforced by a visit to the classroom by a blind guest, who gave a presentation on blindness and aids for the blind and partially sighted. After the visit, the pupils presented their impressions with a poster.

Keywords: formative assessment, experiential learning, vision, light, blindness

UVOD

V pouk pri vseh predmetih pogosto vključujem elemente formativnega spremljanja napredka učencev. Pouk načrtujem tako, da učenci skušajo sami priti do spoznanj ob učiteljski in mentorski podpori. Pri izkustvenem učenju so učenci aktivno vključeni v proces učenja in si več zapomnijo. Ko sodelujejo pri oblikovanju meril uspešnosti, učne poti ter medvrstniškem vrednotenju, se bolj zavedajo, kje so na svoji poti učenja in kaj še morajo narediti, da bodo dosegli zadan cilj.

Izkustveno učenje

Izkustveno učenje je oblika učenja, ki skuša povezati neposredno izkušnjo (doživljanje), opazovanje (percepcijo), spoznavanje (kognicijo) in ravnanje (akcijo) v neločljivo celoto. V učenje stalno vpleta izkušnje udeležencev, in sicer tiste, ki jih izziva sproti, ali pa jih spomni na prejšnje izkušnje. Ljudi spodbudi, da doživljanje povežejo s teoretičnim znanjem. Izkustveno učenje ima glavne značilnosti: da je ciklični proces, celosten in pri tem gre za proces ustvarjanja znanja. Proces poteka celo življenje (Marentič Požarnik, 2000, str. 124).



Slika 1: Krog izkustvenega učenja po Kolbu

Vir: Marentič Požarnik, 2000, str. 124

Predšolski otroci so radovedni, željni raziskovanja, spoznavanja in novih izkušenj. Otroci pri tem uporabljajo vse čutne zaznave in s tem pridobivajo informacije. Če želimo otroka vključiti v pridobivanje novih informacij in znanj, je metoda izkustvenega učenja prva izbira (Mihelčič, 2023, str. 63). Izkustveno učenje pri tematskem sklopu travniške živali se je izkazalo kot najučinkovitejše in primerno že v predšolskem obdobju (Mihelčič, 2023, str. 69). Raziskava o poznavanju čutil in njihovih vlog preko izkustvenega učenja v prvem starostnem obdobju (Kozar, 2016, str. 47) je potrdila, da že v vrtcu otroci bolj napredujejo, če je spoznavanje in učenje izkustveno. Tudi motivacija otrok eksperimentalne skupine (izkušnjaško učenje) je v primerjavi s tistimi, ki so se učili s tradicionalnim pristopom, bila večja. Pomembno je, da otrokom ponudimo čim več možnosti za raziskovanje in spoznavanje čutil ter da so v dejavnosti aktivno

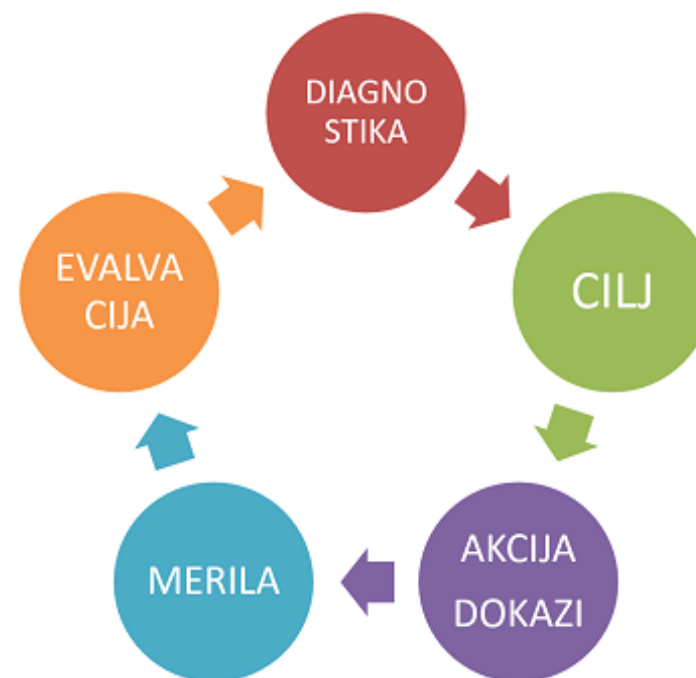
vključeni in pri tem pridobivajo lastne izkušnje. Raziskava (Valič, 2019, str. 35) o poznavanju čutil v 3. razredu pri pouku spoznavanja okolja je ugotavljala, ali izkustveno in aktivno učenje omogočata učencem učinkovitejše učenje. Ugotovili so, da se je po izvedbi dejavnosti znanje učencev o čutilih poglobilo. Učenci so med izvedbo dejavnosti kazali visoko motiviranost za odkrivanje in spoznavanje vlog čutil. Učenci so sodelovali, zanimale so jih podrobnosti, veliko so spraševali ter bili dejavno vključeni v sam proces učenja. Takšen način dela od učitelja zahteva veliko priprave in izdelave materiala za delo po skupinah. Predlagali so, da za izvedbo tako obširne tematike učitelj lahko načrtuje naravoslovni dan.

Dejavnosti za pouk izkustvenega učenja so zapisane v učnem načrtu za spoznavanje okolja. Raziskava (Gutsmandl, 2012, str. 84) je potrdila, da je izkustveni pouk po kurikularni prenovi postal glavna smernica poučevanja predmeta spoznavanje okolja. Za poučevanje izkustvenega učenja je potrebna posebna učna priprava, ki od učiteljev zahteva več napora, angažiranja, organizacijskih spretnosti ter materialno-finančnih sredstev.

Formativno spremljanje napredka

Formativno spremljanje nima enoznačne definicije, vendar pa večina strokovnjakov izpostavlja, da gre za proces stalnega spremljanja napredovanja pri učenju in preverjanja doseganja ciljev po zastavljenih kriterijih uspešnosti (Holcar Brunauer, Debenjak, Bone, Vogrinčič, Kralj, Brodnik idr., 2017, str. 6).

Peršolja je razvila model formativnega spremljanja, primeren za našo kulturo in tradicijo. Implementirala ga je v lastno prakso in ga širi na druge šole po Sloveniji in izven (Peršolja, <https://formativno.si/formativno-spremljanje/ideje-za-fs/>).



Slika 2: Model formativnega spremljanja znanja

Vir: <https://formativno.si/formativno-spremljanje/ideje-za-fs/>

Učni načrt za spoznavanje okolja

Splošna cilja predmeta spoznavanja okolja sta razumevanje okolja in razvijanje spoznavnega področja. Uresničujeta se z aktivnim

spoznavanjem okolja. V ožjem smislu je to spoznavanje dejstev, oblikovanje pojmov in povezav, kar vodi v znanje in razumevanje ter uporabo znanja o naravnem in družbenem okolju ter v njem. Občutljivost za dogajanja v okolju naj bi se razvila v zavedanje o pomembnosti človekovega premišljenega ravnanja tako v medosebnih kot družbenih odnosih, v razvijanju strpnosti do drugačnih in upoštevanje načela enakosti med spoloma (socialne in državljanske kompetence). Namen je postaviti temelje za konstruktivno razmišljanje o vsebinah državljanstva, etike, odgovornosti v krajevnem in mednarodnem smislu, demokraciji, pravičnosti, varnosti, človekovih pravicah, kulturni raznovrstnosti, proizvodnji in potrošniških vzorcih. Operativni cilji so izpisani ali delno izpisani iz sklopov pojavi, človek in odnosi.

Učenci:

- spoznajo lastnosti svetlobe in pogoje, ki nam omogočajo, da predmete vidimo (predmeti oddajajo svetlobo ali so osvetljeni),
- spoznajo čutilo za vid,
- poznajo svoja čutila,
- vedo, da poznamo nekatere bolezni, za katerimi lahko ljudje zbolijo le enkrat,
- razumejo nujnost sodelovanja in medsebojne strpnosti med ljudmi,
- vedo, da je prav, da si ljudje med seboj pomagajo v raznih stiskah (nesreča, bolezen, revščina).

Postopki, ki smo jih vključevali v poučevanje, so bili opazovanje, razvrščanje, urejanje, eksperimentiranje in sklepanje (Kolar, Krnel in Velkavrh, 2011, str. 5–18).

Primer poučevanja

Za aktivacijo predznanja smo uporabili možgansko nevihto. Pri metodi možganske nevihte ali preplavljanja možganov v skupini predočimo nek problem ali vprašanje. Glavno pravilo je, da idej med »deževanjem« ne komentiramo ali kritiziramo (Marentič Požarnik, 2000, str. 94). Metodo imenujemo tudi viharjenje možganov, kjer po idejah razpravljamo, se dejavno poslušamo, razmišljamo, povzemamo. Ugotovitve zapišemo (Clandfield in Prodromou, 2010, str. 31). Tako smo opravili diagnostiko stanja. Učenci so povedali, kaj že vedo o vidu in očeh. Ideje smo zapisovali v obliki miselnega vzorca na tablo. Miselni vzorec smo dopolnjevali z besedami, ki so jih dodajali učenci. Potem smo jih prepisali na razredni plakat. Šlo je za preprost miselni vzorec (Clandfield in Prodromou, 2010, str. 47). Kasneje so učenci rešili kratek učni list. Prva naloga je bila povezovalna (kaj čutimo s katerim delom telesa), druga naloga pa je bila v obliki besedila z dopolnjevanjem ponujenih besed o svetlobi in senci. Prvo nalogo so rešili vsi učenci pravilno, pri drugi pa so imeli precej več težav. Sami so si zadali cilj, da želijo več izvedeti o svetlobi in senci. Namen sklopa učnih ur je torej bil, da spoznajo čutilo oko in lastnosti svetlobe. Narisali smo učno pot v zvezek in ji sledili pri procesu učenja. Učna pot je bila predstavljena v obliki vijugaste črte. Začela se je na dnu, kjer smo zapisali *Kaj že vem o očesu*. Sledil je zapis

deli očesa, kasneje svetloba. Pri svetlobi smo črto razvejali na posamezne naloge in poskuse: *je svetilo/ni svetilo, črna škatla, svetloba in senca.* Nadaljevali smo učno pot, kjer je bil zapis *posvet s sošolci, učiteljico ter možnost za izboljšave, zapis v zvezek, kaj sem se naučil, obisk slepe osebe, zapis vtisov* ter čisto na vrhu *izdelava plakata.* S pomočjo grafično predstavljene poti učenja si učenci bolje predstavljajo, kje so na poti svojega učenja in vedo, kaj jih v nadaljnjem učenju še čaka. Učenci listajo po zvezku in si običajno na učni poti označijo, kaj so že predelali in usvojili.

Sledila je akcija – zbiranje dokazov o učenju. Učenci so se v naslednjih učnih urah samostojno izkustveno učili s pomočjo pripravljenih knjig, poskusov in učnih lističev. Takšno delo zahteva od učitelja dobro organizacijsko pripravo za izvajanje dejavnosti in vnaprej pripravljen material za samostojno delo učencev.

1. Deli očesa – Na voljo so imeli knjige o čutilih. Izpolnjevali so učne lističe v zvezi z zunanjim delom očesa (obrv, trepalnice, veka, oko), saj se s podrobnejšo zgradbo spoznajo v višjih razredih. Opazovali pa so, kaj se zgodi s črno odprtino na očesu (zenico) v svetlobi in temi ter razliko narisali.

2. Svetila – Učenci so imeli na voljo natisnjene sličice predmetov, ki so jih morali razvrstiti k pojmom je svetilo ali ni svetilo. Pri nekaterih predmetih (luč, sveča, monitor ipd.) so morali utemeljiti, kdaj je predmet svetilo in kdaj ne.

3. Poskus s škatlo – V zaprti škatli je bilo nekaj predmetov, ki jih skozi luknjico niso videli. Šele, ko so ob strani odprli še eno luknjico, so jih

opazili in jih v zvezek narisali. Ugotovili so, da potrebujemo svetlobo, če želimo neko stvar videti, torej da mora biti predmet osvetljen.

4. Sence – Učenci so prižgali projektor in po navodilih opazovali predmete, ki so jih pred projektorjem premikali. Ugotavljali so, kdaj je senca večja in kdaj manjša. Ugotavljali so tudi, kaj se zgodi s senco, če svetilo sveti skozi prozoren predmet. Tudi ta poskus so narisali v zvezek.

Merila (kriteriji uspešnosti), ki smo jih zapisali po dejavnostih:

- poznam zunanje dele očesa,
- vem, kaj je svetilo in kaj ni svetilo,
- vem, da za opazovanje predmetov potrebujem svetlobo,
- vem, kdaj je senca manjša in kdaj večja glede na svetilo,
- vem, kaj se zgodi s svetlobo pri prozornih predmetih.

Učenci na poti učenja ugotavljali, kje se nahajajo in si označili, kaj vse so se že naučili. Pred evalviranjem so se nekateri že samoevalvirali in si ob merilih označili, če so jih že usvojili. Najprej so si učenci med seboj pregledali rešitve in si svetovali, potem pa smo naredili še skupno evalvacijo in po potrebi poskus ponovili, da so ga vsi učenci razumeli. Še enkrat so pisali nalogo za preverjanje razumevanja (enako kot pri preverjanju predznanja) - v obliki besedila z dopolnjevanjem ponujenih besed o svetlobi in senci. Tokrat samo ena učenka ni pravilno vstavila vseh besed. Ugotovili smo, da je učenka imela težave z bralnim razumevanjem, saj je kasneje ustno pravilno odgovorila na vsa vprašanja.

Gostja v razredu

V drugem delu spoznavanja čutila oko, pa smo povabili v goste slepo gospo Marijano Mandl. Slepe osebe imajo okvaro vidne funkcije. Naučiti jih je potrebno samostojnosti ter socialnih spretnosti in komuniciranja z drugimi. Vsak dan si pomagajo z drugimi čutili, ki so bolj razvita. Da se naučijo brati in pisati, uporabljajo brajev stroj, brajico, karneje pa računalniške programe. V šoli se jim prilagodi prostor za delo, uredijo se talne označbe za lažjo orientacijo (Lomovšek, 2023, str. 201). Gospa Mandl nam je predstavila ogromno pripomočkov, ki jih uporablja v vsakodnevem življenju. Prinesla je pokazati tudi mnogo pripomočkov, ki jih uporabljajo slepi in slabovidni otroci v šoli, simulacijska očala, brajevo abecedo, brajev stroj, tipne knjige, ravnila, termometer, tehtnico ipd. Tokrat smo v predstavitev in izkustveno delavnico vključili vse učence in strokovne delavce podružnične šole. Večina učencev se je prvič srečala s slepo osebo in jim je bila predstavitev zelo zanimiva. Všeč jim je bilo preizkušati pripomočke na praktičen način. Preizkusili so se v uporabi palice za slepe s prevezo čez oči. Gospa Mandl je vsem otrokom omogočila, da so dobili listič s svojim imenom v brajici. Gost v razredu ali predstavitev zunanje obiskovalca pozitivno vpliva na klimo v razredu. Učencem napovemo prihod zanimivega gosta in jim razložimo, o čem bo pripovedoval. Ko so učenci pripravljeni, povabimo gosta (Clandfield in Prodromou, 2010, str. 36). Oblikovanje plakata pa pozitivno vpliva na učenje sodelovanja. Povezali smo šolsko delo z nalogo iz resničnostnega sveta. Po izdelavi je sledila ureditev razstave (Clandfield in Prodromou, 2010, str. 59).

Na šoli izvajamo poskus *Uvajanje tujega jezika* v obveznem programu in preizkušanje koncepta razširjenega programa v osnovni šoli. Med področja razširjenega programa spadajo tudi Vsebine iz življenja in dela osnovne šole (Logaj, Potočnik, Krapše, Nolimal, Rupnik Vec, Bergoč idr., 2018, str. 23).

V sklopu medvrstniškega, medgeneracijskega in mednarodnega sodelovanja smo izvajali RAP (razširjen program) Prostovoljci. Učenci so svoje vtise, ki so jih doživeli ob obisku slepe gospe, zapisali v zvezke in naslednji dan smo nekatere zapise ter fotografije predstavili s plakatom, ki smo ga razstavili ob Dnevu za spremembe pri vhodu v šolo. Ravno v tistem obdobju (aprila 2023) je potekala vseslovenska prostovoljska akcija 14. dan za spremembe – Za(č)utimo dobro, ki je nastala z namenom spodbujanja državljanov k aktivnemu odzivu na potrebe svoje skupnosti in ustvarjanju priložnosti, da se čisto vsak lahko preizkusi v vlogi prostovoljke ali prostovoljca. V organizaciji Slovenske filantropije je akcija povezala številne akterje po celi Sloveniji, tokrat še posebej z namenom prostovoljskega prispevka k dobremu počutju in za širše dobro (https://www.prostovoljstvo.org/14-dan-za-spremembe---zacutimo-dobro_2170).



Slika 3: Plakat z vtisi in fotografijami po obisku slepe osebe

Vir: Lasten

ZAKLJUČEK

Izkustveno učenje in spremljanje lastnega napredka učenja naredi znanje učencev trajnejše. V našem primeru pouka se je izkazala ta metoda poučevanja kot pozitivna. Dodana vrednost pouku je bil tudi obisk slepe gostje, ki je tudi na praktičen način predstavila pripomočke za slepe in slabovidne. Poskus *Uvajanje tujega jezika* v obveznem programu in preizkušanje koncepta razširjenega programa v osnovni šoli je pripomogel k prepletanju pouka in dejavnosti v razširjenem programu. Učenci so imeli možnost seznanitve z eno od vseslovenskih prostovoljskih akcij.

Viri in literatura

1. Clandfield, L. in Prodrumou, L. (2010). *Premagovanje težav v razredu. Kako preoblikovati probleme v priložnosti*. Ljubljana: Rokus Klett.
2. Gutsmandl, M. (2012). *Izkustveno učenje pri pouku spoznavanja okolja v tretjem razredu* (diplomsko delo). Pedagoška fakulteta, Maribor.
3. Holcar Brunauer, A., Debenjak, K., Bone, J., Vogrinčič, R., Kralj, N., Brodnik, V. idr. (2017). *Formativno spremljanje v podporo vsakemu učencu. 2. zvezek. Vključujoča šola. Priročnik za učitelje in druge strokovne delavce*. Ljubljana: ZRSŠ.
4. Kolar, M., Krnel, D. in Velkavrh, A. (2011). *Učni načrt. Program osnovna šola. Spoznavanje okolja*. Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport in Zavod RS za šolstvo.
5. Kozar, M. (2016). *Izkustveno spoznavanje čutil v prvem starostnem obdobju* (diplomsko delo). Pedagoška fakulteta, Koper.
6. Logaj, V., Potočnik, N., Krapše, T., Noliml, F., Rupnik Vec, T., Bergoč, Š. idr. (2018). *Razširjeni program osnovne šole*. Ljubljana: ZRSŠ.
7. Lomovšek, T. (2023). Poučevanje slepega učenca v rednem oddelku 4. razreda osnovne šole. *Realka*, 22, 201–209.
8. Marentič Požarnik, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
9. Mihelčič, K. (2023). Izkustveno učenje v prvem starostnem obdobju. *Realka*, 27, 63–68.
10. Peršolja, M. *Matejin model formativnega spremljanja znanja*. Pridobljeno s <https://formativno.si/formativno-spremljanje/ideje-za-fs/>
11. Valič, V. (2019). *Spoznavanje čutil v 3. razredu pri pouku spoznavanja okolja* (diplomsko delo). Pedagoška fakulteta, Koper.
12. 14. dan za spremembe – Za(čutimo dobro). Pridobljeno s https://www.prostovoljstvo.org/14-dan-za-spremembe---zacutimo-dobro_2170

Matematična igra Pikapolonica

ALENKA KANCILJA, *dipl. vzg.*

alenska.kancilja@gmail.com

Povzetek: Teoretični del seminarske naloge zajema splošne značilnosti didaktične igre, kjer so navedena različna mnenja strokovnjakov. Didaktične igre delimo v podskupine in ena izmed njih je tudi igra s pravili, na katero se osredotoča ta članek. Glavni del je namenjen igri Pikapolonica, ki sem jo izvedla v vrtcu. Bralec se spozna z igro, njenimi pravili, potekom igre ter cilji, ki naj bi jih dosegli z igro. Zapisan je celoten potek dejavnosti v vrtcu, od motivacijske dejavnosti, glavnega dela, ki je didaktična igra Pikapolonica, do zaključnega dela. Med igro sem se osredotočila na samoiniciativno upoštevanje navodil otrok, rezultati so zabeleženi v empiričnem delu naloge. V zaključnem delu je poudarek na evalvaciji, kajti namen igre je doseči zastavljene cilje, zato je potrebno vse cilje tudi evalvirati. Pomembno pa je, da se zazremo tudi vase, kjer najdemo tako pomanjkljivosti kot tudi močna področja.

Ključne besede: didaktična igra, igra s pravili, pravila, štetje

Abstract: The theoretical part of the seminar covers the general characteristics of the didactic game, where different opinions of

experts are given. Didactic games are divided into subgroups, and one of them is the game with rules, which is the focus of this article. The main part is dedicated to the Ladybug game, which I performed in kindergarten. The reader gets to know the game, its rules, the course of the game and the goals that should be achieved with the game. The entire course of activities in the kindergarten is recorded, from the motivational activity, the main part, which is the didactic game Ladybug, to the final part. During the game, I focused on the self-initiated following of the children's instructions, the results are recorded in the empirical part of the task. In the final part, the emphasis is on evaluation, because the purpose of the game is to achieve the set goals, so all goals must also be evaluated. It is important, however, to look at ourselves, where we find both weaknesses and strong areas.

Keywords: didactic game, game with rules, rules, counting

UVOD

Za didaktično igro velja, da ima točno določen cilj postavljen že pred samim začetkom igre, prav tako so poznana tudi pravila. S pomočjo teh iger naj bi se otrok nekaj naučil, se pravi, da so poučne igrače. Igra s pravili Pikapolonica, s katero so se spoznali otroci, spada v sklop štetje. S to temo se otroci v vrtcu srečujejo vsak dan in jim je že dobro poznana. Poleg tega pa je pomembno tudi upoštevanje navodil. V teoretičnem delu so predstavljeni sklopi matematičnega področja in nekaj o didaktični igri. V tem delu se opiram na izsledke in raziskave različnih avtorjev, ki so navedeni poleg besedila. Praktični del je namenjen načrtovanju igre s pravili Pikapolonica. Zabeležila sem cilje, ki jih želim doseči z otroki, oblike dela in metode, ki se pojavljajo med samo igro. Predstavljena je tudi sama igra, njena pravila, različne možne variacije igranja. V empiričnem delu pa so navedeni izsledki raziskave. Se pravi, ali so bili cilji doseženi, in če, v kolikšni meri, na splošno o tem, kako je dejavnost potekala, kaj bi še lahko izboljšala, kaj je bilo dobro načrtovano. Med samo igro sem spremljala in beležila samoiniciativno upoštevanje navodil, za katere smo se dogovorili in pogovorili še pred začetkom igre. Menim, da so otroci že dovolj stari, da se zavedajo, kaj je prav in kaj ne, se pravi, da upoštevajo tudi navodila. V primeru, da navodil posameznik ne upošteva samoiniciativno, sem pričakovala, da ga na to opozorijo ostali soigralci. Moj namen je bil, da se čim manj vključujem v samo igro. Vendar po potrebi na pravila opozorim tudi jaz. Podatki so prikazani tudi s preglednico ter grafom.

Sklopi matematičnega področja

Poznamo štiri matematične sklope, ki se delijo v teme:

- logika in jezik: razvrščanje, odnosi/relacije, urejanje, zaporedja ali vzorci,
- geometrija: orientacija v prostoru, geometrijska telesa/geometrijski liki, simetrija, merjenje,
- štetje: prirejanje, štetje, prikazovanje števila – številčnosti, zapis števila,
- obdelava podatkov: preglednice, figurni prikaz, prikazi s stolpci/vrsticami, preprosta statistična raziskava, verjetnost (Šket, 2013).

O didaktični igri

Didaktične igre razvijajo duševne funkcije, sposobnosti, aktivnosti, ki so potrebne za doživljanje, dožemanje, ustvarjanje, poustvarjanje in so s pravili, ki so bolj ali manj zahtevna. Preko didaktične igre otrok razvija določene zmožnosti. Otroke spodbujamo k natančnemu opazovanju ter k ugotavljanju razlik in podobnosti v obliki, velikosti in barvi (Klemen, 2010). T. Bruce (1996 v Marjanovič Umek, Zupančič, 2006) opozarja, da te vrste igrač niso vedno spodbudne, ampak lahko delujejo celo zaviralno. Didaktične igrače, ki naj bi bile visoko strukturirane, otrok uporablja na točno določen način, ki je znan že vnaprej in prav zaradi tega pogosto omejujejo otrokovo igralno aktivnost.

Primer:

»Podobno visoko strukturirane igrače so tudi dojenčki, ki se oglašajo z »mama«. Kaj se zgodi, če bi otrok želel prevzeti vlogo očeta? Igrača v tem primeru zelo omeji vsebino otrokove igre« (Marjanovič Umek, Zupančič, 2006, str. 101).

Dixon (1992, v Marjanovič Umek, Zupančič, 2006) meni, da ni primerno ločevanje igrač na didaktične in ostale, kajti vse igrače omogočajo otroku učenje. Po njegovem mnenju bi bilo smiselno, da se igrače obravnava kot celota, preko katerih otrok razvija svoje kognitivne in socialne spretnosti ter samopodobo.

Didaktične igre so za otrokov razvoj pomembne, saj otrok ob njih razvija in utrjuje:

- govor (poslušanje, učenje glasov, pripovedovanje),
- motoriko (ročne spretnosti, koordinacijo, hitro reagiranje),
- čutila (tip, vonj, sluh),
- miselne sposobnosti (reševanje problemov, urjenje spomina, posploševanje),
- domišljijo (izmišljanje, nove igre),
- ustvarjalnost,
- izkušnje in znanje,
- spoznavanje med vrstniki,
- lastnosti značaja (samostojnost, pogum) (Klemen, 2010).

Vsaka didaktična igra ima že pred samim začetkom določena pravila, ki naj bi se jih držali skozi igro. Tudi cilj, kaj naj bi se naučili preko nje,

je postavljen s samo igro. Vendar pa, kot sem že zapisala zgoraj, otrok pri didaktičnih igrah ni tako svoboden kot pri drugih igrah.

»Didaktična igra torej ne sme biti nasprotje navadne igre, nekakšna nesvobodna igra, predpisana s strogimi pravili. Pravila tako spreminjamo, si jih izmišljujemo in ustvarjamo, če jih igra mora imeti. Poleg tega lahko takšne igre ponujajo učencem izbiro različnih inačic, kar tudi omogoča odločanje o sodelovanju pri določeni igri. Številne didaktične igre nimajo pravil, temveč se skoraj izključno opirajo na spontano aktivnost in ustvarjalnost otrok« (Bognar, 1987, str. 89 v Šket, 2013). Glede na razvrstitev didaktičnih iger po Bognerju (1987 v Šket, 2013) se didaktične igre pogosto uvrščajo med funkcionalne igre, saj razvijajo posamezne sposobnosti.

Najbolj razširjene so igre vlog. Pred samo igro otroke motiviramo in se pogovorimo o posamezni vlogi, nato sledi igra. S to igro otroke navajamo in uvajamo v realno življenje. Igre s pravili so najbolj uporabne pri pouku. Temeljna značilnost igre s pravili so ravno pravila, ki jih lahko jemljemo dobesedno ali pa jih spreminjamo, prilagajamo različnim starostim in interesom oziroma ciljem, ki smo si jih zastavili že pred samo igro. Smoter te vrste igre sta tekmovanje in zmaga, vendar pa to ni nujno. Igro vedno lahko nadgradimo oziroma prilagodimo za določeno starost, znanje, ki ga imajo otroci in prav zato so igre nujen in nenadomestljiv pripomoček za učenje in popestritev učnih ur. Konstruktorske igre razvijajo motoriko, domišljijo, kombinatoriko in ustvarjalne sposobnosti. Te igre so ustvarjalne, zato je pomembno, da se otroci z njimi igrajo spontano,

vedno pa je končni izdelek, ki je pogosto pripomoček v igri. Primer konstruktorske igre bi bila izdelava robota po navodilih. Tega bi lahko izdelali, ko otroke učimo šteti ali prepoznavati like, primer za tako igro je izdelava noja iz rol toaletnega papirja, pri čemer vsak učenec izdelava en del, tako da na koncu dobimo celoto, ki lahko služi le kot eksponat ali pa ga uporabimo pri igri vlog (Pižorn, 2014).

Praktični del izvedene dejavnosti

Osnovni podatki o izvedeni dejavnosti – didaktična igra Pikapolonica

Cilji

Globalni cilj:

- doživljanje matematike kot prijetne izkušnje.

Operativni cilji:

- otrok se sproščeno igra,
 - otrok sodeluje v dogovoru in upošteva pravila,
 - otrok šteje
 - otrok rabi imena za števila (Kurikulum za vrtce, 1999).

Metode in oblike dela

- Metode:
- poslušanje (podajanje navodil),
 - pogovor (kako se igramo družabne igre),
 - lastna aktivnost (igranje didaktične igre Pikapolonica).

Oblike dela: - skupna (pogovor o igranju didaktične igre Pikapolonica ter sama didaktična igra),

- individualna (metanje kocke ter pokrivanje pik).

Didaktični pripomočki

Za didaktično igro Pikapolonica bodo otroci potrebovali:

- igralno kocko, ki ima razpored pik v nestandardni postavitvi,
- gumbi,
- pikapolonice iz kartona.

Podrobnejša predstavitev didaktične igre

Pravila igre

Ta igra se imenuje Pikapolonica in jo lahko igrajo največ štirje igralci. Vsak igralec ima eno pikapolonico. Na sredini mize so zbrani gumbi, in sicer toliko gumbov, kot je vseh pik na štirih pikapolonicah. Prvi igralec vrže kocko in položi na pike toliko gumbov, kot je pik na kocki. Igra se nadaljuje naprej v smeri urinega kazalca. Tisti, ki prvi pokrije vse pike na pikapolonici, je zmagovalec.

Možne druge variante igre

- Gumbi so položeni na pikah pikapolonice. Ko igralec vrže kocko, odvzame toliko gumbov, kot je pik na kocki. Zmaga tisti, ki prvi odvzame vse gumbi.
- Namesto gumbov imamo lahko kartice, na katerih so narisani predmeti (do šest predmetov). Kartice so razporejene med štiri igralce, vsak igralec ima isto število kartic. Kartice so obrnjene

navzdol. Ko igralec obrne kartico, prešteje število predmetov in položi na pikapolonico toliko gumbov, kolikor predmetov je imel na kartici.

Opis poteka dela

Motivacijski del

Kot motivacija za didaktično igro bo gibanje. Gibanje bo potekalo glede na zgodbo, ki jo bom pripovedovala. Otroci bodo morali besedilo pozorno poslušati. Ko bodo zaslišali svojo številko, se bodo začeli gibati. Isto številko bodo imeli trije otroci, odvisno od števila otrok.

Pravljica dežela pikapolonic: v deželi pikapolonic je bilo zelo tiho. Pikapolonice so počivale (otroci stojijo pri miru). Ko zaslišijo svojo številko začnejo poplesavati. Poplesavajo toliko časa, dokler ne zaslišijo ploska (vzg. ploskne z rokami). Takrat se ustavijo in naprej počivajo. Zgodba se tako nadaljuje naprej, dokler ne zaplešejo vse pikapolonice.

Glavni del

Otrokom bo na razpolago ustvarjalni kotichek, kjer bodo izdelovali svoje pikapolonice iz kartona. Najprej bodo izstrigli krog, ga pobarvali na rdeče in narisali črne pike. Na voljo jim bo tudi kuhinjski kotichek, ki se bo imenoval »Kuhinja pri veseli Pikapolonici«.

Glavni kotichek bo didaktična igra Pikapolonica.

Otroci, ki se ne bodo razvrstili v nobenega izmed kotichekov, bodo imeli na razpolago različne didaktične matematične igre, ki jih že poznajo (domine, sestavljanke na temo števila ...).

Otroci se bodo v kotiche razvrstili poljubno, le za didaktično igro Pikapolonica bom izštela otroke. Za naslednje kroge igre bodo pristopali poljubno oziroma na mojo pobudo. Med ostalimi kotichekami bodo otroci krožili glede na njihov interes.

Navodila didaktične igre Pikapolonica bom posredovala vsaki igralni skupini, kajti igra bo zanje nova. Menim, da je tudi navodil veliko in zato ne bi bilo primerno, da bi jih posredovala vsem naenkrat. Pred začetkom jim bom posredovala navodila v takšnem zaporedju, kot sem zapisala že zgoraj. Predvidevam, da bo potrebno usmerjanje oziroma kakšna pomoč tudi med samo igro, vendar večjih težav ne pričakujem. Na pomoč jim bom priskočila na način, da zopet povem navodilo oziroma jih opozorim na določeno stvar. Pričakujem, da si bodo med seboj pomagali tudi otroci in usmerjali drug drugega.

Zaključni del

Ko bodo vsi otroci oziroma tisti, ki so želeli odigrati novo didaktično igro Pikapolonica odigrali, se bo glavna dejavnost zaključila. Otroke bom povabila, da se posedejo na blazine in jim prebrala pravljico o Pikapolonici. S tem se bo dejavnost zaključila.

EMPIRIČNI DEL IZVAJANE DEJAVNOSTI

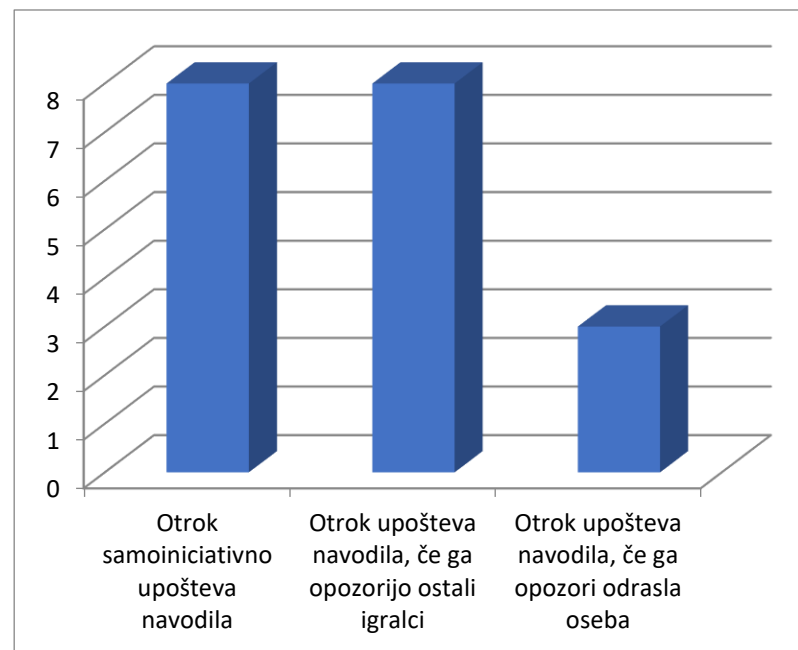
Predstavitev skupine

Igro sem izvedla v starostni skupini 5-6 let. Na ta dan je bilo prisotnih 19 otrok, od tega 10 dečkov in 9 deklic.

Predstavitev spremljanja

Odločila sem se, da bom spremljala **samoiniciativno upoštevanje navodil**. Za to sem se odločila, ker me je zanimalo, ali bo potrebno med igro veliko mojega posredovanja oziroma bodo samoiniciativno upoštevali ali pa jih bodo na to opozorili ostali igralci. Ko so otroci med igro naleteli na dilemo, jim nisem takoj ponudila rešitve, temveč sem počakala na odziv ostalih otrok. To sem spremljala na način, da sem sproti beležila v tabelo: otrok samoiniciativno upošteva navodila; otrok upošteva navodila, če ga na to opozorijo ostali igralci; otrok upošteva navodila, če ga opozori odrasla oseba.

Predstavitev zbranih obdelanih in prikazanih podatkov



Grafični prikaz št. 1: Upoštevanje navodil

Interpretacija prikazanih podatkov

	Otrok samoiniciativno upošteva navodila	Otrok upošteva navodila, če ga opozorijo ostali igralci	Otrok upošteva navodila, če ga opozori odrasla oseba
Otrok 1	*		
Otrok 2	*		
Otrok 3			*
Otrok 4		*	
Otrok 5		*	
Otrok 6	*		
Otrok 7		*	
Otrok 8	*		
Otrok 9		*	
Otrok 10		*	
Otrok 11			*
Otrok 12		*	
Otrok 13	*		
Otrok 14	*		
Otrok 15	*		
Otrok 16			*
Otrok 17		*	
Otrok 18		*	
Otrok 19	*		
SKUPAJ	8	8	3

Iz tabele in grafa razberemo, da je enako število otrok, in sicer 8, navodila, če so ga opozorili ostali igralci. Trije otroci pa so upoštevali navodila le, če sem jih na ta opozorila jaz. Skupno število otrok, ki je sodelovalo pri tej »raziskavi« je 19.

ZAKLJUČNI DEL IZVAJANE DEJAVNOSTI – EVALVACIJA

V praktičnem delu seminarske naloge sem navedla cilje, ki sem jih želela doseči pri didaktični igri. Kot globalni cilj sem navedla, da otrok doživlja matematiko kot prijetno izkušnjo, za kar menim, da je bilo doseženo, saj so se otroci med igro sprostili, so uživali in doživljali matematiko kot nekaj pozitivnega, prijetnega.

S tem je bil v celoti dosežen tudi operativni cilj, da se otrok sproščeno igra, medtem ko cilj, da otrok sodeluje v dogovoru in upošteva pravila, ni bil povsem dosežen. Res je, da so otroci upoštevali navodila, vendar nekateri izmed njih (to so bili trije, kar kaže tudi graf) le ob mojem opozorilu. Neupoštevanje navodil se je kazalo predvsem pri metu kocke, saj so nekateri želeli prirediti število pik na kocki na način, da kocke niso zavrteli oz. jo nastavili tako, da je padla na želeno število. Želela sem, da otroci samoiniciativno upoštevaajo navodila, izključila nisem možnosti, da na pravila opozarjajo tudi ostali otroci, vendar sem želela, da bi igra potekala brez mojega »vmešavanja«. Tako imam zastavljeno, da bomo v prihodnje še delali na upoštevanju pravil.

Na splošno je didaktična igra potekala, kot je bilo načrtovano. Bila sem presenečena, da so vsi otroci želeli igrati igro, saj na splošno niso vsi ljubitelji družabnih iger. Sklepam, da jih je pritegnila povsem nova igra, ki je bila malo drugačna. Tudi igralna kocka jim je bila všeč. Bi rekla, kaj ni dobro delovalo, saj so otroci pokazali veliko zanimanje za

igro, jo tudi pohvalili, povedali, kako jim je všeč. Z motivacijo sem želela, da se otroci sprostijo, hkrati tudi razgibajo, v to pa sem vpletla rdečo nit – pikapolonico.

Komunikacija med menoj in otroki je potekala ves čas. Že med samim podajanjem navodil so otroci »skakali« v besedo, saj so za nekatera pravila že skleпали, da bodo takšna. Vendar pa je bilo potrebno nekaj navodil dajati tudi med samo igro. Moje posredovanje je bilo potrebno, vendar so v večini primerov posredovali že soigralci. Neverbalna komunikacija je bila predvsem očesni stik, saj so otroci napeto opazovali, kaj bo storil njihov soigralec. Zgovorna je bila tudi obrazna mimika, predvsem ko so vrgli najvišjo številko na kocki – nasmeh in razširjene oči. Aktivnost med igro je bila na višku, saj so želeli čim prej pokriti vse pike. Kot je bilo opaziti, se nihče od otrok med igro ni dolgočasil. Najbolj pasivni del dejavnosti je bil zaključek, kar je pričakovano, saj so otroci poslušali zgodnico. Nekateri izmed otrok so se na blazine ulegli in se malo odpočili. Didaktična igra je bila prilagojena manjšim skupinam, se pravi, ko so igrali samo trije igralci, sem odstranila eno pikapolonico. Kar se tiče zahtevnosti, pa sem mnenja, da igra ni bila prezahtevna za to starostno skupino in je zato nisem prirejala. Navodila, ki sem jih podala za didaktično igro, smo pred začetkom na hitro skupaj obnovili, tako da sem jim postavila vprašanja, oni pa so odgovorili. Tako menim, da sem jim omogočila boljše razumevanje poteka igre. Tudi med samo igro se je izkazalo, da so otroci navodila razumeli.

ZAKLJUČEK

Kot sem že zapisala, se bomo v prihodnje posvetili predvsem dvema ciljema: otrok rabi imena za števila ter otrok upošteva navodila. Za oba cilja menim, da nista bila povsem uresničena, ker so nekateri želeli čim prej pokriti vse pike na pikapolonici in jim je bil to glavni cilj. Dejavnosti ne bi spreminjala, saj se je izkazalo, da je bil ta način povsem ustrezen, kajti otroci so bili lahko ves čas zaposleni, na razpolago so imeli dovolj različnih dejavnosti, še vedno pa so vsi želeli odigrati didaktično igro, ki je bila načrtovana kot glavna dejavnost.

Pred dejavnostjo sem imela pomisleke glede koticikov. Menila sem, da jih je veliko in me je skrbelo, da prav zaradi tega ne bodo želeli vsi odigrati igre Pikapolonica. Vendar se je izkazalo, da je najverjetneje ravno ta pestrost in možnost prostega prehajanja med koticiki naredila ozračje še bolj sproščeno in dvignila interes med otroki za igro. Prav tako je bila igra velika zanimivost, saj sem jo izdelala sama, kar sem povedala tudi otrokom. Tu sem se naučila predvsem tega, da so igre, ki jih narediš sam bolj usmerjene k otroku, saj se trudiš, da izdeláš igro, ki jim bo čim bolj všeč, in se bodo iz nje naučili točno določenih stvari. Se pravi, igro izdeláš glede na cilje, ki si jih predhodno postaviš. Da pa lahko postavim cilje, moram dobro poznati otroke in njihove interese. To je moje močno področje, saj dobro opazujem in hitro zaznam njihove želje in potrebe. Še vedno pa mi manjka znanja na področju razvojne psihologije, v smislu, kaj pričakovati od otroka določene starosti. Ta manko rešujem s

pomočjo literature ter kolegic in njihovih nasvetov. Že pred dejavnostjo sem imela skrbi glede podajanja navodil, saj sem mnenja, da je navodil za to igro kar veliko in sem imela občutek, da se bom med njimi izgubila. Prav zato sem se dobro pripravljala. Tako mi je uspelo podati dokaj natančna navodila, ob enem pa smo jih z vsako skupinico ponovili še skupaj. Vendar je moj cilj, da pisanje in podajanje navodil še vadim, saj je to še vedno moje šibko področje. V tem primeru se bom obrnila na kolegic in jih povprašala glede jasnosti mojega pisanja in podajanja navodil. Otroci se navdušujejo nad didaktičnimi igrami, predvsem v primeru, ko so le te nekaj novega in narejene prav zanje. Samo matematično dejavnost ne malokrat »porivamo« na stran oz. je prepogosto v povezavi z drugimi področji kurikula. Otroci pa v matematičnih dejavnostih uživajo, pomembno je le, da načrtujemo potek dejavnosti otrokom na zanimiv način. Skozi izvedbo celotne dejavnosti sem spoznala, da sami lahko izdelamo najboljše igre glede na cilje, ki jih želimo doseči z otroki.

Viri in literatura

1. Bahovec, D. E. [et al.]. (1999). Kurikulum za vrtce. Ljubljana, Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
2. Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (2001). Razvojna psihologija izbrane teme. Ljubljana, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani, Oddelek za psihologijo.
3. Marjanovič Umek, L. [et al.]. 2004. Razvojna psihologija. Ljubljana, Razprava filozofske fakultete.
4. Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (2006). Psihologija otroške igre: Od rojstva do vstopa v šolo. Ljubljana, Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
5. Nemec, B. in Krajnc, M. (2013). Razvoj in učenje predšolskega otroka: Učbenik za modul Razvoj in učenje predšolskega otroka v programu Predšolska vzgoja. Ljubljana, Grafenauer založba.
6. Šket, E. (2013). Diplomski naloga: Z didaktično igro skozi matematične vsebine. Pedagoška fakulteta Koper.

Uporaba didaktičnih sestavljanek FISCHERTECHNIK na razredni stopnji

ANA ŠTOR, mag. prof. razrednega pouka in mag. prof. inkluzivne pedagogike
ana.stor@osdramlje.si

Povzetek: V času študija sem opravila diplomski seminar z naslovom Uporaba didaktičnih sestavljanek Fischertechnik na razredni stopnji. S petošolci sem izvedla praktično raziskovanje, kjer me je zanimal čas sestavljanja konstrukcijskih nalog in povezanost z učnim uspehom. Pri prvi nalogi so morali učenci sestaviti model zobniškega gonila iz gradnikov sestavljanke Fischertechnik. Izbrati so morali dva največja valjasta zobnika. Pri drugi nalogi so morali učenci sestaviti model, pri katerem je pogonski zobnik z_1 večji od gnanega zobnika z_2 . Pri tretji nalogi so sestavljali različne predmete, in sicer model tehtnice na prečko, model štiričlenskega zgloba in model zapornice. Ugotovili smo, da med skupinami z različnim učnim uspehom obstajajo razlike v času sestavljanja konstrukcijske naloge in da obstajajo naloge, kjer se lahko tudi učenci s slabšim učnim uspehom izkažejo.

Ključne besede: peti razred, praktično raziskovanje, konstrukcijska sestavljanke, gradniki Fischertechnik

Abstract: During my studies, I completed a diploma seminar entitled Using didactic Fischertechnik puzzles at the classroom level. I conducted practical research with fifth-graders, where I was interested in the time taken to compile construction tasks and the connection with academic success. In the first task, the students had to build a model of a pinion gear from Fischertechnik puzzle pieces. They had to choose the two largest cylindrical gears. In the second task, the students had to build a model in which the drive gear z_1 is larger than the driven gear z_2 . In the third task, they assembled various objects, namely a scale model on a bar, a four-joint model and a gate model. We found that there are differences between groups with different academic success in the time it takes to complete the construction task and that there are tasks where even students with lower academic success can excel.

Keywords: fifth grade, hands-on exploration, construction puzzle, Fischertechnik building blocks

UVOD

Sestavljanje je didaktična igra, ki omogoča sestavljanje različnih elementov v celoto. S sestavljanjem so se srečali že vsi predšolski otroci in ga nadgrajevali v osnovni šoli s kompleksnejšimi sestavljanjkami. Sestavljanke izboljšujejo otrokove ročne spretnosti, širijo logično mišljenje, omogočajo razvijanje idej in spodbujajo otrokovo ustvarjalnost. Pri konstrukcijskih sestavljanjkah otrok povezuje in sestavlja posamezne dele v konstrukcijo, za katero je značilna velika stopnja sestavljenosti in strukturiranosti, pri čemer je pomembna natančnost, vztrajnost, prostorska predstavljivost in razvitost koordinacije očesa. Ker nas zanima, kako se konstrukcijskih nalog lotijo učenci na razredni stopnji, smo se odločili, da to ugotovimo.

Gonila

Gonila srečujemo vsak dan, na vsakem koraku. Vsako gonilo je naprava, ki prenaša in spreminja energijo in gibanje (Vižintin, 2012). Prav tako je posrednik med delovnimi in pogonskimi stroji. Po mnenju Mejak - Vrišer (1998) je naloga gonil, da mehansko energijo pogonskega stroja prilagodijo zahtevam delovnega stroja. Po mnenju Rena in Glodeža (2011b) je naloga gonil prenašanje moči in prilagajanje vrtilne frekvence ter vrtilnega momenta zahtevam delovnega stroja. Vsako gonilo mora poskrbeti tudi za uravnavanje, prenašanje in spreminjanje parametrov pogonskega stroja v parametre, ki jih zahteva delovni stroj (Vižintin, 2012). Zahteve

delovnega stroja so zelo različne in velikokrat odvisne od tega, kakšne vrste je delovni stroj in kakšno funkcijo opravlja. Vsako gonilo je sestavljeno iz gonilnega in gnanega dela, oporni del ali ohišje gonila pa povezuje oba dela (Ren in Glodež, 2011b).

Predstavitev gradnikov Fischertechnik

Ker se gonila uporabljajo tudi pri konstrukcijskih sestavljanjkah, smo se odločili za predstavitev z gradniki Fischertechnik. Z letom 2009 so vse šole v Sloveniji od Ministrstva za šolstvo prejele brezplačne komplete gradnikov, zato jih bomo najprej na kratko predstavili, kasneje pa v praktičnem delu podrobno prikazali. V vsaki škatli najdemo priročnik in slikovno gradivo, kjer si lahko pomagamo s predstavitvijo načina sestavljanja. Postopek sestavljanja s konstrukcijskimi sestavljanjkami učencem omogoča samostojno delo in spodbuja logično razmišljanje za uspešno rešitev zastavljenega problema. Konstrukcijske sestavljanke Fischertechnik vsebujejo različne komplete, ki so prilagojeni določeni starosti otrok. Kompleti JUNIOR so primerni za otroke od petega leta naprej, kompleti BASIC in ADVANCED so za otroke od sedmega leta naprej, kompleti PROFI so primerni za otroke od devetega leta naprej in kompleti COMPUTING za otroke od desetega leta naprej. Z dopolnilnimi kompleti PLUS si otroci še dodatno popestrijo svet Fischertechnika. Podrobno bomo predstavili komplete PROFI, ki so primerni za otroke od devetega leta naprej (Konstrukcijski kompleti Fischertechnik. b. l.).

Komplet PROFI E-TEC

Komplet vsebuje električna vezja, omogoča elektromehansko in elektronsko krmiljenje. Po korakih je razložen način, kako delujejo vzporedne in zaporedne vezave stikal ali krmiljenja semaforjev. V priloženem modulu E-TEC je vpisanih osem različnih programov za krmiljenje – eden izmed teh je program za krmiljenje sušilca rok s svetlobno zaporo. Ta modul ima tudi tri vhode za digitalne senzore. Komplet zajema delovni priročnik Electrical Technology, mini motor, piskača, stikalo, svetlobno zaporo, magnetni senzor in modul E-TEC. V tem kompletu je 260 sestavnih delov, iz katerih se da sestaviti 12 modelov (Kompleti PROFI, b. I.).



Slika 1: Komplet PROFI E-TEC
Vir: Kompleti PROFI (b. I.)

Komplet PROFI MECHANIC + STATIC

Je temeljni tehnološki konstrukcijski komplet. V njem najdemo informacije o delovanju menjalnika, o planetnem prenosu, o gibanju brisalcev vetrobranskega stekla, o gradnji trdnega mostu in še o marsičem. V tem kompletu najdemo odgovore na vprašanja s področja mehanike in statike, ki so primerna za bodoče tehnike in strojne inženirje. Ta konstrukcijski komplet zajema delovni priročnik Mechanics + Static, mini motor, stikalo in ohišje za 9 V baterijo. Vsebuje 500 sestavnih delov, s pomočjo katerih se da sestaviti 30 modelov (Kompleti PROFI, b. I.).



Slika 2: Komplet PROFI MECHANIC + STATIC
Vir: Kompleti PROFI (b. I.)

Komplet PROFI PNEUMATIC II

S pomočjo takšnega konstrukcijskega kompleta lahko spoznamo osnove »zračne« tehnologije. To omogočajo prikazi številnih praktičnih primerov, na primer delovanje pnevmatskih ventilov in cilindrov, ki so v povezavi s kompresorjem in rezervoarjem stisnjenega zraka. V kompletu najdemo štiri dvosmerne pnevmatske cilindre, tri 4/3 potne ročne ventile in kompresor, ki deluje na električni pogon in ima rezervoar stisnjenega zraka. Na voljo je tudi delovni priročnik Pneumatic: Create Movement with Compressed Air, kompresor z mini motorjem, ohišje za 9V baterijo in stikalo. V kompletu je 400 sestavnih delov, s katerimi lahko sestavimo 8 modelov (Kompleti PROFI, b. l.).



Slika 3: Komplet PROFI PNEUMATIC II

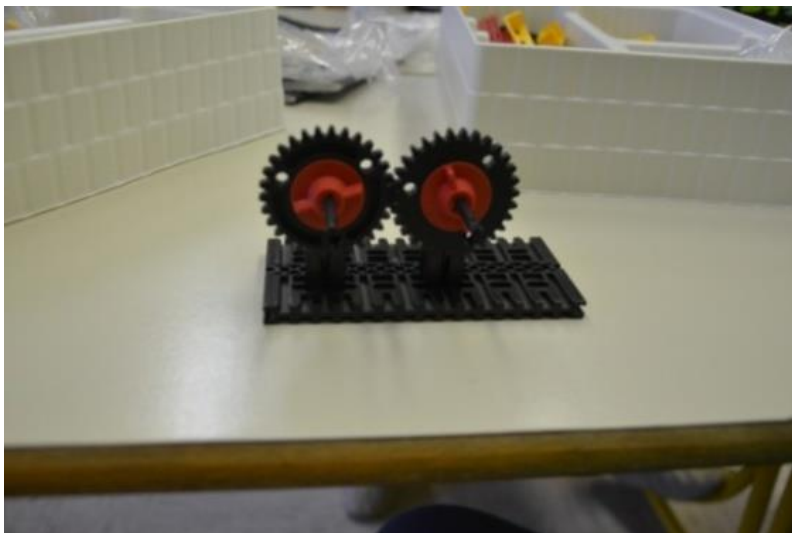
Vir: Kompleti PROFI (b. l.)

Praktično proučevanje

Pri proučevanju so sodelovali učenci petega razreda, ki obiskujejo osnovno šolo Dramlje. V skladu z učnim načrtom Naravoslovje in tehnika morajo učenci obravnavati vsebino Naprave in stroji (konstrukcijske zbirke) iz teme Sile in gibanja ter pri tem doseči zapisane cilje. S pomočjo učiteljice smo jih razdelili v pet skupin. V dveh skupinah so bili učenci z najboljšim učnim uspehom, v drugih dveh učenci s povprečnim učnim uspehom in v peti skupini učenci s slabšim učnim uspehom. Učence smo ločili po skupinah, tako da smo jih označili z določeno črko (A, B, C, D, E). V skupinah B in E so bili učenci z najboljšimi ocenami, v skupinah A in D učenci s povprečnimi ocenami in v skupini C učenci s slabšimi ocenami.

Naloga 1

Pri prvi nalogi so morali učenci sestaviti model zobniškega gonila iz gradnikov sestavljanke Fischertechnik. Izbrati so morali dva največja valjasta zobnika. Ko so model sestavili, so reševali delovni list.



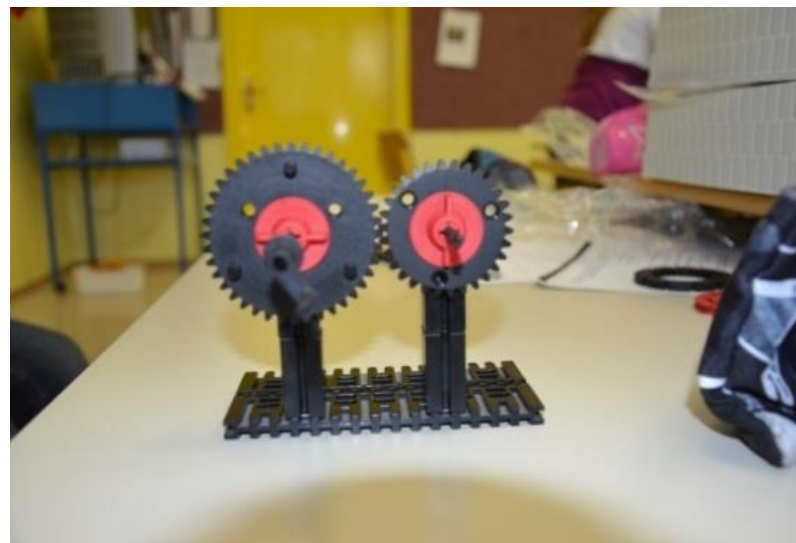
Slika 4: Model zobniškega gonila

Vir: Lasten

Pri sestavljanju prve naloge so imeli nekateri učenci težave. Učenci z najboljšim učnim uspehom so nalogo sestavili v 16 in 18 minutah, učenci s povprečnim učnim uspehom v 22 in 30 minutah, učenci s slabim učnim uspehom v 32 minutah. Menimo, da so si učenci z najboljšim učnim uspehom znali porazdeliti delo in se hitro prilagoditi na skupinsko obliko dela. Pri učencih s povprečnimi ocenami so se težave pojavljale zaradi slabe organizacije dela in počasnega reagiranja na skupinsko obliko dela. Učenci s slabšim učnim uspehom so bili pri tej nalogi zadnji, saj niso natančno vedeli, kako naj začnejo z delom. Prav tako so se pojavile težave zaradi nerazumevanja snovi in manjših praktičnih sposobnosti.

Naloga 2

Pri drugi nalogi so morali učenci sestaviti model, pri katerem je pogonski zobnik z_1 večji od gnanega zobnika z_2 . Po končanem sestavljanju so reševali delovni list.



Slika 5: Model zobniškega gonila

Vir: Lasten

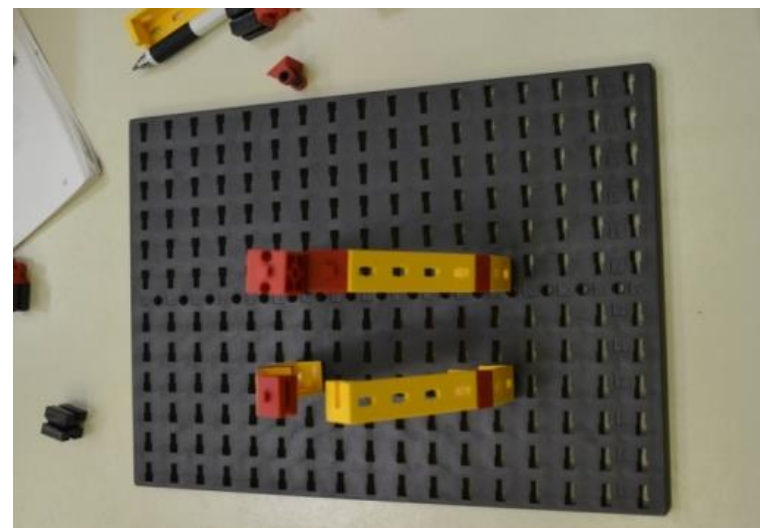
Sestavljanje druge naloge je nekaterim učencem še vedno povzročalo težave. Skupini z najboljšim učnim uspehom sta nalogo sestavili v 3 in v 4 minutah, skupini s povprečnim učnim uspehom v 4 in 10 minutah, skupina s slabim učnim uspehom je za to nalogo potrebovala 10 minut. Menimo, da so učenci z najboljšim učnim uspehom nalogo hitro dojeli in jo posledično v zelo kratkem času

rešili. Opazili smo, da so v obeh skupinah dobro sodelovali in drug drugega dopolnjevali. Zdi se, da je med skupinama s povprečnim učenim uspehom prišlo do velikih razlik v času predvsem zaradi organizacijskih sposobnosti skupine in individualnih zmožnosti učencev. Skupina s slabšim učenim uspehom je za reševanje te naloge porabila toliko časa kot skupina D. Druga naloga je učencem skupine D povzročala več težav kot pa prva.

Naloga 3

➤ Tehnica na prečko

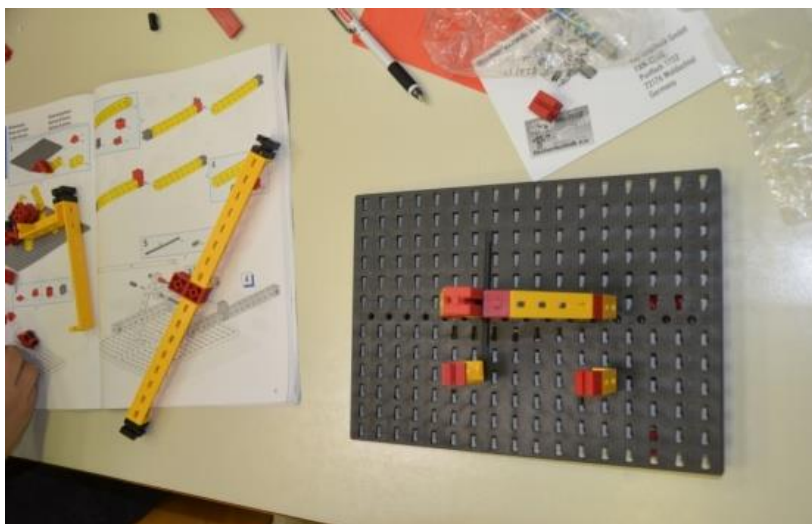
Tehnica na prečko deluje sorazmerno z načelom o vzvodih, ki so enake dolžine. Vzvod je ravna prečka, na katero delujeta dve sili in je pritrjena tako, da se lahko vrti. Ročica vzvoda je razdalja od točke do vrtišča. Če hočemo doseči ravnovesje, morata biti prečki enako oddaljeni od vrtišča in enako težki (uteži na prečki morata biti enaki) (Mehanika in statika, b. l.). Učenci skupine B so morali sestaviti model tehtnice na prečko. Ko so ga sestavili, so s pomočjo dveh enako težkih predmetov preverili, ali njihova tehtnica deluje pravilno. Po 5 minutah, ko so učenci prebrali navodila in si pogledali način sestavljanja v delovnem priročniku, so začeli s sestavljanjem tehtnice na prečko. Po 5 minutah, ko so učenci prebrali navodila in si pogledali način sestavljanja v delovnem priročniku, so začeli s sestavljanjem tehtnice na prečko.



Slika 6: Model po 5 minutah

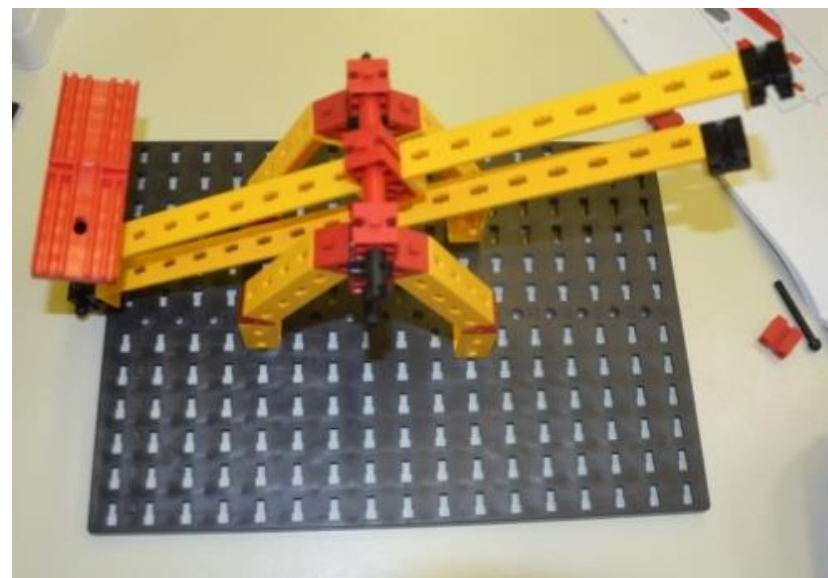
Vir: Lasten

Po 15 minutah so učenci že malo bolje spoznali dele tehtnice na prečko in si delo porazdelili. En član skupine je v škatli iskal manjkajoče sestavne dele, ostali trije so se trudili z združevanjem pravih delov. Po 25 minutah so učenci začeli s sestavljanjem ravne prečke oziroma vzvoda. Temelje tehtnice so zaradi drugačnega razmišljanja podrli in začeli znova sestavljati. Pri delu so imeli nekaj težav, saj niso našli vseh sestavnih delov, zato so morali hoditi po razredu in si jih izposojati.



Slika 7: Model po 25 minutah
Vir: Lasten

Po 35 minutah se je že kazala oblika tehtnice na prečko. Po težavah, ki so jih imeli s sestavnimi deli, so hitro nadaljevali in naredili že pravo obliko modela. Po 45 minutah so učenci dodali še drugo zunanjo stran, ki podpira celotno tehtnico. Po 55 minutah so na tehtnico pritrdili prvo skledo.



Slika 8: Model po 55 minutah
Vir: Lasten

Po 1 uri in 5 minutah so učenci skupine B zaključili z delom. Naredili so enega izmed težjih modelov, in sicer tehtnico na prečko. Pri delu so imeli nekaj težav z iskanjem sestavnih delov. Po opravljeni nalogi so preverili, ali njihova tehtnica deluje – to so naredili tako, da so dali v vsako skledo enako težek predmet. Ker je bila tehtnica v ravnovesju, je delovala pravilno.



Slika 9: Zaključni model tehtnice na prečko

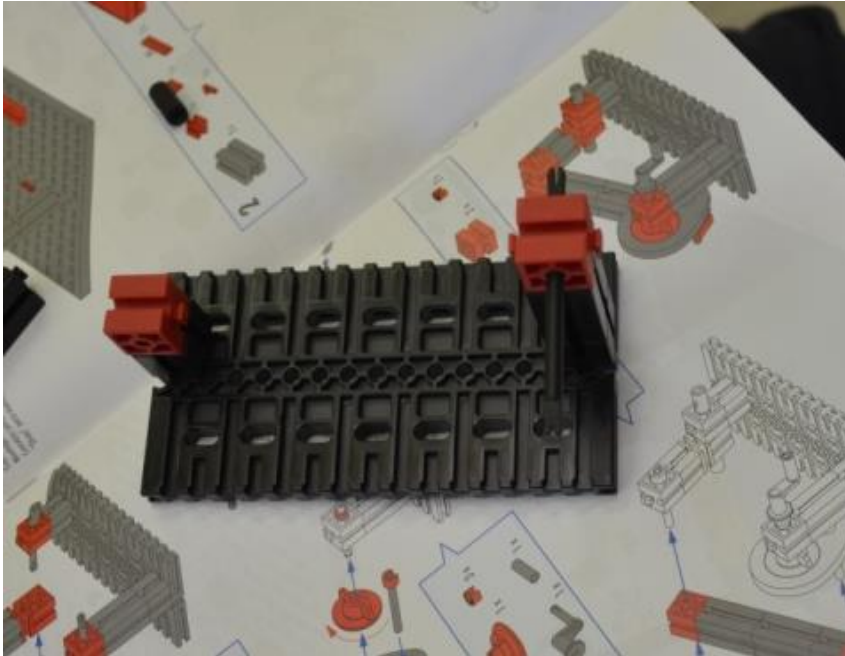
Vir: Lasten

➤ Štiričlenski zglob

Štiričlenski zglob je sestavljen iz štirih zglobov (točk), okrog katerih se lahko nekaj vrtili. Sestavljajo ga ročična gred, povezovalni drog, nihajna ročica in ogrodje. Ročična gred mora aktivirati izvedbo celotnega vrtljaja, povezovalni drog omogoči prenos gibanja ročične gredi do nihajne ročice, ki je pritrjena na ogrodje in se lahko premika samo v loku. Ogrodje je togo in absorbira gibanje. Če hočemo, da prenosni sistem deluje, morajo biti dolžine štirih delov gonila v pravilnem medsebojnem razmerju (Mehanika in statika, b. l.).

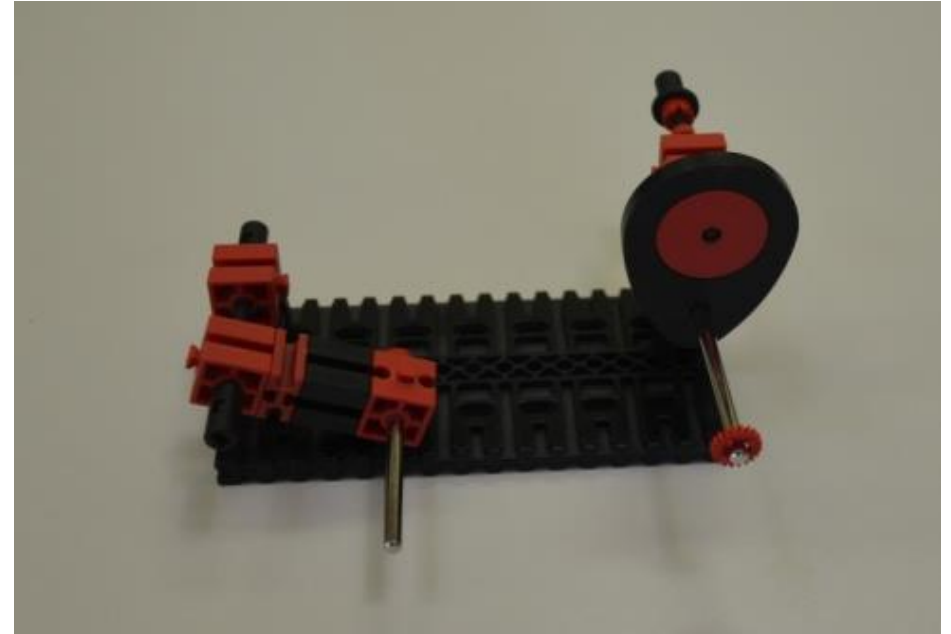
Učenci skupine E so morali sestaviti model štiričlenskega zgloba in opazovati, kako različni deli delujejo vzajemno. Ob tem so morali preveriti, kateri deli se premikajo in katera vrsta gibanja jim to omogoča.

Po 5 minutah, ko so učenci prebrali navodila in si pogledali način sestavljanja v delovnem priročniku, so začeli iskati ustrezne sestavne dele za izdelavo štiričlenskega zgloba. Po 10 minutah so učenci že postavili prve sestavne dele. Dva izmed učencev sta poiskala ustrezne sestavne dele, druga dva sta si pri sestavljanju pomagala z delovnim priročnikom.



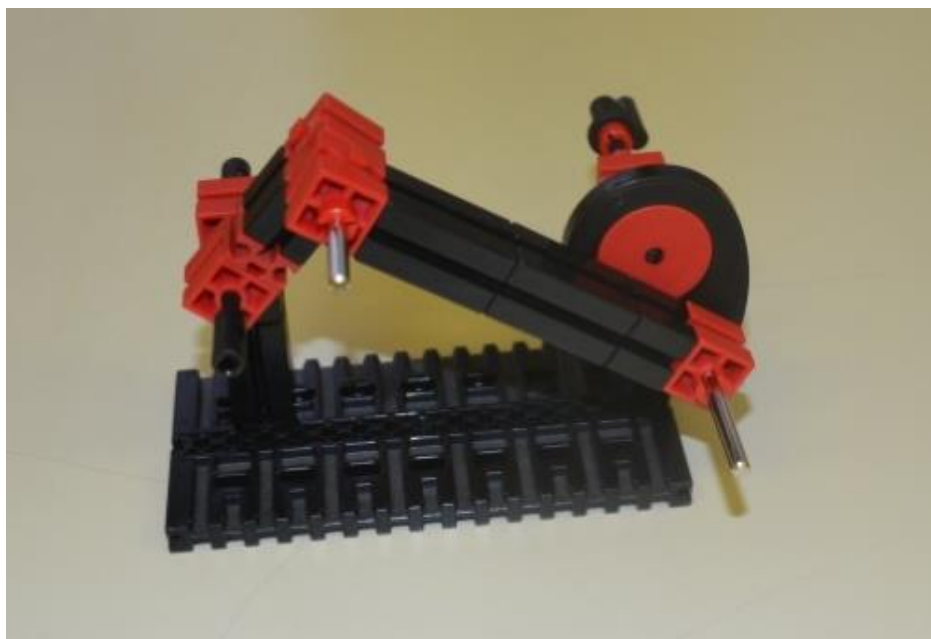
Slika 10: Model po 10 minutah
Vir: Lasten

Po 15 minutah smo videli, da je bil model štiričlenskega zgloba že v nastajanju. Po 20 minutah so učenci skupine E naredili okvirno obliko modela.



Slika 11: Model po 20 minutah
Vir: Lasten

Po 25 minutah so učenci zaključili z delom in sestavili model štiričlenskega zgloba. Pri sestavljanju so imeli na začetku nekaj težav, saj niso natančno vedeli, kako naj z delom začnejo.



Slika 12: Zaključni model štiričlenskega zgloba

Vir: Lasten

➤ Zapornica

Pri zapornicah je značilen polžasti prenos, ki deluje samozaporno. To pomeni, da polžasti zobnik lahko poganja zobato kolo, v obratni smeri pa prenos ne deluje. Varnostna samozapora polžastega prenosa zadržuje breme na dvigalu ali zapornici in onemogoča vzvratno gibanje pogonskega sklopa (Mehanika in statika, b. l.).

Učenci so morali sestaviti model zapornice in dvigniti zapornico s pomočjo ročice. Pri tem so morali prešteti, kolikokrat zavrtijo ročico,



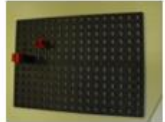


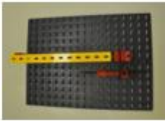










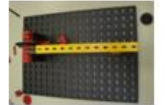

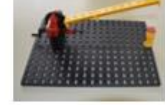
da se zapornica dvigne v navpični položaj. Seveda so ugotovili, da morajo za 90°-premik zapornice ročico zavrteti večkrat. Prav tako so s prsti poskusili potisniti zapornico navzdol, vendar jim to ni uspelo, saj je deloval samozaporni prenosni mehanizem (Mehanika in statika, b. l.).

Nalogo z zapornico so sestavljale štiri skupine (A, C, D, E); skupina B je isti čas sestavljala tehtnico na prečko. Za boljše razumevanje še enkrat opredelimo zmožnosti skupin. V skupini A in D so učenci s povprečnimi ocenami, v skupini C so učenci s slabšimi ocenami, v skupini E pa učenci z najboljšimi ocenami.

Iz preglednice je razvidno, da obstajajo razlike med skupinama otrok s povprečnim učnim uspehom, saj je prva skupina otrok nalogo rešila v 30, druga skupina pa v 40 minutah. Prav tako lahko opazimo, da je skupina otrok s slabšim učnim uspehom nalogo sestavila v istem času kot skupina otrok s povprečnim učnim uspehom. Med skupino otrok z najboljšimi ocenami in skupino s povprečnimi ocenami je bilo v zaključku reševanja naloge le 5 minut razlike. Iz tega lahko sklepamo, da je skupina otrok s povprečnimi ocenami hitro usvojila način sestavljanja in skoraj istočasno zaključila kot skupina otrok z najboljšimi ocenami. Razlika v času med najhitrejšo in najpočasnejšima skupinama je bila 15 minut.

Preglednica 1: Zapornica skupine A, C, D in E

Vir: Lasten

ČAS	SKUPINE			
	A	C	D	E
Po 10 min				
Po 20 min				
Po 25 min				
Po 30 min				
Po 35 min				
Po 40 min				
KONEC	30 min	40 min	40 min	25 min

ZAKLJUČEK

Didaktični komplet PROFI MECHANIC + STATIC, s katerim so učenci sestavljali konstrukcijske modele, popolnoma zadošča doseganju ciljev pri poučevanju predmeta Naravoslovje in tehnika v 5. razredu.

Ugotovili smo, da obstajajo razlike med skupinami učencev, ki imajo različne učne uspehe, in da hitrost sestavljanja naloge ni nujno odvisna od učnega uspeha. Prav tako lahko lažje naloge povzročajo težave vsem učencem in ne samo tistim s slabšim učnim uspehom. Učenci z najboljšim učnim uspehom so vse konstrukcijske modele sestavili hitreje kot učenci s povprečnim ali slabšim učnim uspehom in imeli pri sestavljanju najmanj težav. Učenci s povprečnim učnim uspehom so nekatere naloge rešili hitreje, nekatere pa istočasno z učenci s slabšim učnim uspehom. Pri sestavljanju so imeli težave z lažjimi in težjimi konstrukcijskimi nalogami. Skupina učencev s slabim učnim uspehom je imela največ težav pri sestavljanju lažjih in težjih konstrukcijskih nalog; nekatere naloge je celo rešila v istem času kot skupina s povprečnim učnim uspehom.

Menimo, da nekatere skupine učencev potrebujejo več časa, da rešijo in razumejo določeno nalogo. Tisti učenci, ki so nalogo prej razumeli, so jo tudi prej rešili. Iz tega bi lahko sklepali, da je njihovo razumevanje hitrejše kot pri ostalih učencih, ni pa nujno boljše, saj ne vemo, ali so pri reševanju ugibali ali ne. Na podlagi prvih dveh nalog lahko govorimo o boljšem in hitrejšem razumevanju, saj so

praktično znanje še dodatno podkrepili z reševanjem delovnega lista; pri zadnji nalogi takega razumevanja ne moremo dokazati. Prav tako ne vemo, kakšno je razumevanje vsakega posameznika, saj so naloge reševali skupinsko.

Menimo, da bi bilo za učence koristno, če bi se pri pouku večkrat izvajale praktične aktivnosti, ki bi jih osebno preoblikovale in jim omogočile večjo mero ustvarjalnosti. Didaktične sestavljanke Fischertechnik so le ene izmed konstrukcijskih zbirk, ki jih ponuja tehnološko napreden svet, zato je njihova uporaba več kot priporočljiva.

Viri in literatura

1. *Kompleti PROFI*. (b. l.). Pridobljeno 10. 7. 2023 iz <http://www.fischertechnik.si/prog.php?skup=70-04>
2. *Konstrukcijski kompleti Fischertechnik*. (b. l.). Pridobljeno 5. 7. 2023 iz <http://www.fischertechnik.si/prog.php>
3. *Mehanika in statika*. (b. l.). Jesenice: Antus.
4. Mejak - Vrišer, B. (1998): *Osnove strojnih elementov*. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.
5. Ren, Z. in Glodež, S. (2011b): *Strojni elementi: uvod v gonila, torna, jermenska in verižna gonila*. Maribor: Fakulteta za strojništvo.
6. Vižintin, J. (2012): *Gonila in pogonski sklopi*. Ljubljana: Slovensko društvo za tribologijo.

Organizacija dela v oddelku otrok z avtistično motnjo

ANJA GANC POVHE, *prof. spec. in reh. ped.*
anja.ganc@gmail.com

Povzetek: Učenci z avtistično motnjo potrebujejo strukturirano okolje, v katerem se bodo počutili varno in okolju, ki jim bo nudila stalnost in rutino. V članku bom opisala način strukturiranega poučevanja na več nivojih, kot jih deli metoda TEACCH. Poleg omenjene metode pri svojem delu v oddelku z avtistično motnjo uporabljam tudi metodo PECS ter globalno metodo branja, ki jo individualiziram in diferenciram glede na individualne zmožnosti in sposobnosti posameznega otroka z avtizmom. V oddelku posebnega programa vzgoje in izobraževanja so 4 učenci z avtistično motnjo, kjer je motnja različno izražena, od učenca, ki ne govori do učenca, ki za svojo komunikacijo uporablja govor. Strukturirano in prilagojeno okolje tem učencem omogoča, da se razvijajo v skladu s svojimi zmožnostmi in sposobnostmi, jih navaja na samostojno učenje in nenazadnje omogoča varnost, kar je pogoj za dobro počutje in funkcioniranje v šoli.

Ključne besede: avtistična motnja, TEACHH, struktura, prilagoditve

Abstract: Children with an autistic disorder need a structured environment in which they feel safe and secure, as well as an environment that provides them with consistency and routine. In this article, I will describe the method of structured teaching on multiple levels, as shared by the TEACCH method. In addition to the specified method, in my work in the autistic disorder department, I also use the Picture Exchange Communication System (PECS) and the Global Reading Method, which I individualize and differentiate according to the individual capabilities and abilities of each child with autism. In the department of the special education programme, there are 4 pupils with an autistic disorder; in each case, the disorder is expressed differently, from a pupil who does not speak at all, to a pupil who actively uses speech to communicate. A structured and adapted environment allows these children to develop according to their abilities and capabilities, leading them to independent learning – and, last but not least, providing them with security, which is a condition for well-being and functioning at school.

Keywords: autistic disorder, TEACHH, structure, adaptations

UVOD

Poučevanje učencev z avtistično motnjo je v zadnjem času tema različnih seminarjev, predavanj in nenazadnje tudi pogovorov staršev in učiteljev, ki se z njimi srečujejo, saj se je število teh otrok v zadnjem času izredno povečalo. Zelo pomembno je, da so ti otroci deležni kvalitetene zgodnje obravnave v vrtcu in kasneje v šoli, saj jim lahko z ustreznimi pristopi in načini dela omogočimo kvalitetnejše življenje. Pomembno je, da se udeležujemo različnih seminarjev, predavanj in izobraževanj, na katerih pridobimo nova znanja in pristope za delo z njimi, hkrati pa se mi zdi zelo pomembno, da kljub poplavi informacij gledamo na sposobnosti posmaznega otroka in njegove potrebe. Pomembno je, da se otrok v okolju počuti varnega, kar omogočimo s strukturiranim poučevanjem in predvsem toplim ter zaupanjem vrednim odnosom. Učenci z avtistično motnjo so, glede na izraženost motnje vključeni v različne predšolske in osnovnošolske programe. Sama poučujem v posebnem programu vzgoje in izobraževanja, kjer so 4 učenci z avtistično in pridruženimi motnjami.

Učenci z avtistično motnjo

»Otroci imajo težave na treh glavnih področjih, ki jih imenujemo „triada primanjkljajev“:

- pri komunikaciji,
- socialni interakciji,
- domišljiji in prilagodljivosti mišljenja (Hannah, 2018 str. 11).«

Težave pri komunikaciji lahko vključujejo pomanjkanje želje po kakršni koli komunikaciji, govorne motnje ali zapoznel razvoj govora,

pikolovski način govorjenja, ki je zelo dobeseden in kaže na slabo razumevanje ali popolno nerazumevanje fraz in šal. Pri težavah na področju socialne interakcije imajo lahko otroci težave na področju nerazumevnaju nenapisanih družabnih pravil, imajo omejeno interakcijo, zlasti s nepoznanimi ljudimi ali v neznanih okoliščinah in nimajo želje po interakciji z ostalimi. Težave na področju domišljije in prilagodljivosti mišljenja pa lahko zajemajo uporabo igrač, neskladno z njihovim namenom, nesposobnost igranja, težave s sprejemanjem sprememb, prisotnost stereotipne igre, strogo upoštevanje pravil in nerazumevanje izjem. Pri učencih z avtistično motnjo pa se lahko pojavljajo tudi druge težave kot so težave na področju sensorike. Pogosto so bolj občutljivi na zvoke, imajo težave s spanjem in prehranjevanjem, saj ne želijo poskusiti nove hrane ali pa določene hrane ne marajo, zaradi teksture. Učenci z avtistično motnjo imajo lahko tudi slabe motorične sposobnosti in prostorske predstave in imajo pomanjkanje občutka za lastno varnost ali varnost drugih, zaradi česar so zelo ranljivi (Hannah, 2018, str. 11–12). Nekateri otroci imajo poleg avtistične motnje tudi pridružene motnje kot so ADHD, specifične učne težave, motnje v duševnem razvoju ter čustvene in vedenjske motnje.

Program TEACCH temelji na lastnostih otroka z avtistično motnjo, ki vplivajo na sam učni stil. Te lastnosti so:

- Težave s senzornim procesiranjem: otroci z avtistično motnjo so lahko hiper (visoko občutljivi na dražljaje) ali hipo (premalo občutljivi na dražljaje) senzibilni. Težave imajo s filtriranjem

dražljajev, ki so zanje pomembnejši in zanimivejši od tistih, ki so dejansko pomembno, npr. govor učitelja.

- Implicitno učenje: na splošno se ljudje veliko stvari naučimo avtomatsko, preko vsakdanjih situacij. Otroci z avtistično motnjo pa se morajo tudi nekaterih vsakodnevnih opravil, kot so umivanje rok, uporaba stranišča, naučiti s pomočjo zaporednih korakov, ki jih učimo neposredno. Enako učenje potrebujejo tudi v določenih socialnih situacijah, pri katerih lahko uporabljamo socialne zgodbe.
- Težave teorija uma: »Teorija uma (angl. Theory of Mind – ToM) je sposobnost razumevanja lastnih mentalnih stanj in mentalnih stanj drugih. Sposobnost teorije uma se deli na afektivni del, ki vsebuje razumevanje čustvenih stanj sebe in drugih, in kognitivni del, ki pomeni razumevanje kognitivnih procesov, prepričanj, misli in namenov sebe in drugih.« (Cvikl, Dinevski, 2020, str. 27). Pri učencih z avtistično motnjo se ta težava kaže v tem, da nimajo razvite empatije, ne razumejo, da imajo nekateri drugačne poglede na določene situacije, kar lahko pripelje do različnih burnih reagiranja in agresije.
- Težave skupne vezane pozornosti: otroci navadno sporočajo svoje želje, interese in potrebe tako, da pokažejo na zelene predmete in iščejo pozornost odrasle osebe. Pri učencih z avtistično motnjo pa je takšno sporočanje oteženo (ne kažejo s prstom in ne iščejo pozornost odrasle osebe).

- Izrazito vizualno učni tipi: to pomeni, da lažje sprejemajo informacije po vizualni poti. Razmišljaj v slikah, učijo se od tega, kar vidijo.
- Težave na področju usmerjanja pozornosti: učenci z avtistično motnjo imajo težave predvsem na področju slušne pozornosti, kjer počasneje procesirajo informacije, težave imajo tudi z izvrševanjem večjega števila nalog hkrati. Pri učencih z avtistično motnjo se pojavljajo tudi težave centralne koherence, to pomeni, da so osredotočeni predvsem na podrobnosti in ne vidijo slike kot celote. Zaradi tega imajo težave pri razlikovanju pomembnega in nepomembnega, težave pri posploševanju in konceptih (Zakaj se nekaj dogaja?).
- Težave izvršilnih funkcij: učenci z avtistično motnjo imajo težave na področju organizacije časa (težje razumejo pojme jutri, potem, včeraj, danes), prostora in težave s planiranjem, z zaporedji, težave iniciacije (težave, da nekaj začnejo in končajo). (Šilc, 2023)

TEACCH pristop

Hannah (2018, str. 53), o metodi TEACCH pravi:

Strukturirano poučevanje je en vidik poučevanja, ki se uporablja pri metodi TEACCH (Treatment and Education Autistic ali related Communication-handicapped Children) v prevodu obravnavanje in izobraževanje otrok z avtizmom in

sorodnimi komunikacijskimi motnjami. Metodo so razvili v Severni Karolini in jo pogosto uporabljajo v britanskih šolah s prilagojenim programom ter v oddelku ta otrok z avtizmom. Učitelji, starši ali skrbniki pristop prilagodijo, da ustreza zahtevam za otroke in dami razmeram. Najpomembnejši vidik strukturiranega poučevanja je, da otrok točno ve, kaj je naloga in kaj sledi, ko jo opravi. Ima urnik dejavnosti, naloge so predstavljene vizualno, da otrok ve, kaj mora storiti.

Strukturirano poučevanje je za otroke z avtizmom priporočljivo, saj otrok boljše razume, kaj se od njega zahteva. Strukturirano poučevanje, ki vključuje tudi organiziranost prostora, nam omogoča, da zmanjšamo moteče dražljaje v okolici in se na tak način otroci z avtizmom lažje usmerijo na delo. S strukturiranim poučevanjem zagotovimo otroku predvidljivost in ustvarimo rutino. Prav tako pa omogoča samostojnost otroka, saj otrok preko svojega urnika prehaja med različnimi dejavnostmi. Poleg vsega pa se zmanjša pristnost neustreznega vedenja, ki so posledica nerazumevanja zahtev okolja (Šilc, 2023).

Komponente metode TEACHH so zasnovane piramidno, to pomeni, da je potrebno zagotoviti komponente, ki so najnižje v piramidi in potem slediti komponentam piramide do samega vrha. Komponente metode TEACCH so: fizična organizacija, dnevni individualni urnik, sistem aktivnosti in vizualna struktura naloge (Šilc, 2023). Pri svojem delu uporabljam vse komponente metode TEACCH in jih prilagodim

glede na sposobnosti in zmožnosti učencev ter tudi glede na same prostorske in materialne pogoje v šoli.

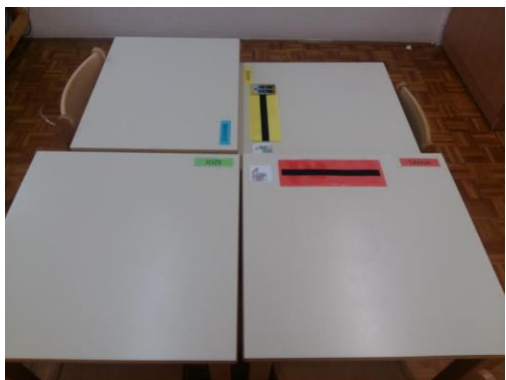
Fizična organizacija

Fizična ureditev razreda temelji na organiziranju prostora tako, da učenec ve, kje se nahajajo različne aktivnosti in kje se nahajajo posamezni materiali za delo. Potrebna je vzpostavitev jasnih vizualnih opor, ki pomagajo otroku, da ve, kje se lahko zadržuje v času posamezne aktivnosti. Pod fizično ureditev razreda sodi prostor za prosti čas in igranje, prostor delo in učenje, mirni in senzorni kotički ter tranzicije (prehodi med posameznimi aktivnostmi). V razredu sem organizirala prostor za skupinsko delo, ki je navadno potekalo v jutranjih urah, prostor za jutranji krog na blazinah, prostor za individualno delo ter prostor za igranje in umirjanje. Jutranji krog je potekal na blazinah in je vključeval enominutno tišino s pomočjo peščene ure, pesmica, jutranji pozdrav za vsakega učenca, z namenom vzpostavitve očesnega kontakta, jutranja telovadba in kratke izštevance z ritmizacijo. Prešteli smo prisotne učence in povedali, kod v tistem delu manjka. Po zaključenem jutranjem krogu na blazinah so učenci popili vodo in sedli za svojo mizo za skupinsko delo. Za lažjo učenčevo orientacijo sem vsakemu učencu določila svojo barvo kartončka z njegovim imenom. Kartice sem prilepila na njihove stole, mize, prostor za torbe, predalčke, škatle z likovnimi pripomočki ter v garderobo. Po zaključeni malici so imeli učenci odmor, ki je bil namenjen igranju. To je bil poseben prostor, kjer so

bile nameščene samo igrače, brez učnih pripomočkov. Po zaključenem glavnem odmoru je sledilo individualno delo, kjer so bile mize postavljene ločeno (se niso stikale), vsak učenec je imel svoj sistem nalog, ki jim je sledil.



Slika 4: Prostor za jutranji krog
Vir: Lasten



Slika 5: Prostor za skupinsko delo
Vir: Lasten



Slika 6: Prostor za individualno delo
Vir: Lasten



Slika 7: Prostor za igranje
Vir: Lasten

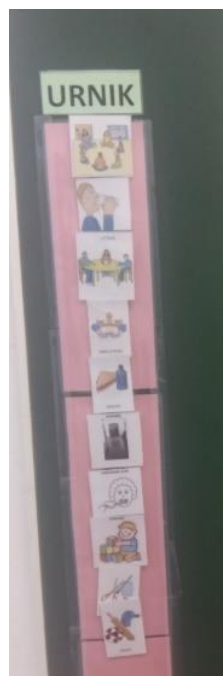
Individualni urnik

Naslednja komponente piramidne ureditve pristopa TEACCH je individualni urnik, kjer gre za prikaz aktivnosti v šoli ali doma. Gre za časovni organizacijski sistem, ki zmanjšuje učenčev strah pred neznanim, spodbuja aktivnost, hkrati pa učence uči fleksibilnosti in sprememb. »Veliko otrok z motnjami avtističnega spektra mora vedeti, kaj se dogaja v tem trenutku in kaj sledi. Takšni otroci se težko soočajo s spremembami in se vznemirijo zaradi nepričakovanih dogodkov« (Hannah, str. 53). V šoli je otrok, ki je seznanjen z dnevno rutino, bolj sproščen. Uporabljamo lahko splošen razredni urnik in individualni urnik za vsakega učenca. Glede na obliko lokacijo in prenosljivost urnika ločimo prenosljiv urnik, ki ga ima lahko učenec obešenega za vratom ali na pasu, stacionarni urnik, ki je prilepljen na dogovorjeno mesto v razredu ali pa urnik nosimo k otroku. Glede na dolžino urnika ločimo med celodnevnim urnikom, urnikom za del dneva ali kratkim urnikom po metodi najprej-potem (najprej opravimo eno dejavnost, nato sledi druga dejavnost). Ta oblika urnika je predvsem primerna za mlajše učence, ki se na uporabi urnika šele navajajo. Pomembno je tudi, kako učenec rokuje z urnikom oziroma kaj naredi, ko se dejavnost zaključi. Učenec ali dejavnost obkljuka ali jo odlepi in pospravi v prostor končano, lahko sličko obrne na prazno stran ali pa sliko dejavnosti, ki sledi, odnese h konkretni dejavnosti in jo tam pusti. Pomembno je, da v individualne urnike učenca vključimo tudi čas za odmor, igranje, malico, kosilo ter sproščujoče aktivnosti (Šilc, 2023). Uporaba urnika

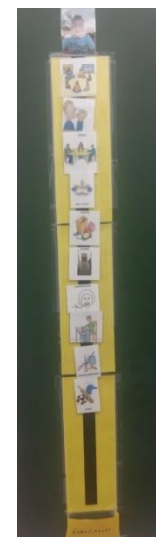
je odvisna tudi od tega, na kateri stopnji je otrok. Uporabljamo lahko konkretne predmete ali slike in fotografije za tiste učence, ki ne zmorejo brati in besede za tiste, ki so že na stopnji branja. Hkrati pa je pomembno, da ko otroka učimo uporabe individualnega urnika, da ima ta oseba pri sebi znak, ki otroku pove, kdaj naj uporabi urnik ali pa da ga oseba z določenim gibom (fizičnim stikom) spominja, naj pogleda svoj urnik (Šinček, 2020, str. 11).

V oddelku posebnega programa ima vsak učenec svoj urnik, saj so aktivnosti skozi celotni dan zelo različne: od individualnih oblik dela v razredu, do logopedske in delovno-terapevtske obravnave in individualne glasbene terapije. Pri pripravi urnika je pomembno, da poteka od zgodaj navzdol in da ima predalček »končano«, kamor učenec odlaga dejavnosti, ki jih je že opravil. Individualni urnik je bil za vsakega učenca prilagojen tudi zaradi upoštevanja različnih zmognosti in sposobnosti otroka. Nekateri učenci znajo brati, nekateri učenci so v fazi opismenjevanja, dva učenca pa za komunikacijo uporabljata PECS. Učenec po vsaki opravljeni dejavnosti pripadajočo sličko vstavi v predalček »končano«. Z uporabo individualnih urnikov pa lahko učence učimo tudi fleksibilnosti in soočanje s spremembami. Pogosto se namreč zgodi, da dan ne poteka po načrtih in nam lahko načrtovan sprehod v okolici šole pokvari slabo vreme, zato učencem večkrat posamezno dejavnost zamenjam. To navadno naredim z dejavnostjo, ki je učencu podobno priljubljena ali pa na urnik prilepim poseben znak, ki je

rezerviran za nepričakovan dogodek – šele ko pridemo do znaka, učencem povem, kaj bomo delali. Uporaba individualnih urnikov je za mlajše učence potrebna, medtem ko je za starejše učence, pogosto uporaba splošnih razrednih urnikov dovolj. Pri strukturiranem poučevanju se je potrebno namreč zavedati, da okolje prilagajamo otroku v tolikšni meri, da mu omogočimo samostojnost in napredovanje, zato nekatere elemente strukturiranega poučevanja, seveda po presoji, zmanjšujemo.



Slika 8: Urnik oddelka
Vir: Lasten



Slika 9: Individualni urnik učenca
Vir: Lasten

Sistem aktivnosti

Naslednja komponenta pristopa TEACCH je sistem aktivnosti. Gre za sistem, ki daje otroku informacijo, kaj mora narediti, ko pride do določene aktivnosti ali dejavnosti. S to komponento se učenca spodbuja k samostojnosti ter uči zaporedja. Sistem aktivnosti odgovarja na pomembna vprašanja: Kaj moram narediti, koliko moram narediti, kako vem, kdaj bom končal in kaj se bo zgodilo, ko bom končal? (Šilc, 2023). V razredu je imel vsak učenec svoj individualni urnik, ki je predstavljal zaporedje posameznih aktivnosti. Aktivnosti so bile individualne in skupinske. Sistem aktivnosti sem

vpeljevala pri individualnem delu tako, da je sličica na urniku prikazovala individualno delo, ki je potekalo za mizo (enaka sličica je bila tudi na otrokovi mizi). Sistema aktivnosti je bil organiziran tako, da je imel vsak učenec na mizi pritrjene 4 različne barve, ki so prikazovale pladnje 4 različnih barv, na katerem je bila posamezna naloga (kasneje sem uporabljala različne simbole, ki so bili prilepljeni na pladenj z dejavnostjo). Učenec je barvno kartico prinesel do barvno ujemajočega se pladnja, pladenj prinesel na svojo mizo, rešil nalogo in zaključeno dejavnost, skupaj s pladnjem, nesel nazaj na mesto. Tako je sledil sistemu barv od leve proti desni do konca, kjer ga je kartica z izbiro dejavnosti peljala do kartice z izborom njegove priljubljene dejavnosti ali pa je bila njegova priljubljena dejavnost na koncu sistema že določena. S priljubljeno dejavnostjo se je individualno delo zaključilo in učenca usmerilo nazaj na individualni urnik.



Slika 10: Sistem aktivnosti po barvah in barvno pripadajočih pladnjih

Vir: Lasten



Slika 11: Barvno pripadajoči pladnji

Vir: Lasten



Slika 12: Izvajanje aktivnosti po sistemu barv

Vir: Lasten

Vizualna struktura naloge

Vizualna struktura naloge je vizualna predstavitev informacij, ki nudijo otroku sistematično strategijo za sestavljanje delov naloge v celoto v pravilnem zaporedju. Nudi otroku strategijo za izvedbo naloge in uporabo materialov na fleksibilen način (Šilc, 2023). »Naloge in dejavnosti so zasnovane na otrokovih sposobnostih, predznanju in potrebah, otroci pa se učijo korak za korakom, da se naučijo vseh pomembnih temeljnih veščin.« (Hannah, str. 53). Vizualno predstavljene naloge sem v svojem razredu vključevala v vsakodnevne aktivnosti, kot umivanje rok in zob, pripravo malice ter pladnja za kosilo. Prav tako pa sem vizualno predstavljene naloge vključevala v šolske učne vsebine, ki sem jih lahko individualizirala in diferencirala glede na zmožnosti posameznega učenca. Vizualno strukturirane naloge so odlične za učenje novih veščin, pri tem pa je pomembno, da od začetka z otrokom skupaj rešujemo nalogo in gremo skozi posamezne korake reševanja. Takšen način dela je odličen za oddelek, kjer so učenci z različnimi zmožnostmi in sposobnostmi, saj mu individualizirano in diferencirano delo omogoča, da napreduje v svojem znanju in sledi individualiziranim ciljem, ki so bili z individualiziranim programom načrtovani na začetku šolskega leta.



Slika 13: Vizualno predstavljena naloga: štetje

Vir: Lasten



Slika 14: Vizualno predstavljena naloga: razvrščanje konkretnih predmetov

Vir: Lasten



Slika 15: Vizualno predstavljena naloga: razvrščanje po obliki
Vir: Lasten

ZAKLJUČEK

Učenci z avtistično motnjo potrebujejo strukturirano in predvidljivo okolje, v katerem se počutijo varne. Ena od učinkovitih metod je TEACCH metoda, ki sicer od učitelja zahteva veliko organiziranosti, dela in časa, učencu z AM pa zagotavlja napredovanje v njegovem funkcioniranju. Metoda TEACCH omogoča otroku, da razvija svoje potenciale in znanja v okviru svoji zmožnosti, saj mu lahko s pomočjo delovnega sistema omogočimo individualizirane in diferencirane naloge in tako poskrbimo za doseg ciljev, ki so bili načrtovani z individualiziranim programom na začetku šolskega leta. S pomočjo vizualno predstavljenih nalog lahko učence učimo novih veščin, ki so za nevrotične otroke povsem samoumevne. Ljudje se niti ne zavedamo, da določene elemente metode TEACCH uporabljamo tudi sami, v vsakdanjem življenju, ko gremo npr. v trgovino s seznamom

živil, ko si pišemo seznam opravil itd., zato je ta metoda primerna tudi za ostale učence (s primanjkljaji ali brez). Pri tej metodi je tudi pomembno, da smo subtilni in odmaknemo določene prilagoditve, ki jih otrok z AM ne potrebuje več.

Viri in literatura

1. Cviki, E. N. in Dinevski, D. (2020). Teorija uma in njena uporaba na področju umetne inteligence. *Informatica Medica Slovenica*, 25(1–2), 27. Pridobljeno 5. 7. 2023 s https://ims.mf.uni-lj.si/ims_archive/25/25-04.pdf
2. Hannah, L. (2018): Učenje mlajših otrok z motnjami avtističnega spektra.
3. Šinček, V. (2020). *Možnost vključevanja TEACCH (Treatment and education of autistic and related communication – handicaped children) pristopa v vrtec in šolo.* (diplomsko delo). Pedagoška fakulteta, Koper.
4. Šilc, M. (2023). TEACCH, razumevanje učnih stilov in potreb oseb z avtizmom. Pridobljeno s http://zora.instavtizem.org/assets/pdf/lzobrazevanje_starsev_02_01.pdf

Pika Nogavička in zdravje

BRANKA AMBROŽIČ, *dipl. vzg.*

branka.ambrozic@viskivrtci.si

Povzetek: V predšolskem obdobju so najboljše metode za pridobivanje določenih življenjskih navad, različnih spretnosti in pridobivanja novih znanj, pravljičice. Otrok se ob pripovedovanju in branju le teh vživi v dogajanje, pri tem pa se nehote primerja z glavnim junakom, se z njim poistoveti in mu želi biti čim bolj podoben. V prispevku želim predstaviti, kako in na kakšen način lahko junak zgodbe, v tem primeru Pika Nogavička, otroku poda določene učne vsebine, pri tem pa se otrok zabava in skozi igro razvija določene spretnosti. Vrtčevsko obdobje je pomembno za osvojitve osnovnih znanj s področja varovanja zdravja, zato je izrednega pomena, da jih podajamo dovolj zgodaj, z ustrezno motivacijo in pri tem uživamo tako odrasli kot otroci.

Ključne besede: pravljičica, pravljični junak, zdravje, učne vsebine

Abstract: In the preschool period, the best methods for acquiring certain life habits, various skills and acquiring new knowledge are fairy tales. When reading and narrating only these, the child immerses himself in the events, and in doing so unwittingly compares himself to the main character, identifies with him and

wants to be as much like him as possible. In this paper, I want to present how and in what way the fairy-tale hero, in this case Pippi Longstocking, can provide certain educational content to a child, while the child has fun and develops certain skills through play. The kindergarten period is important for acquiring basic knowledge in the field of health protection. That is why it is extremely important to give them early enough, with adequate motivation, and both adults and children enjoy it.

Keywords: fairy tale, fairy tale hero, health, educational content

UVOD

Vrtec je pomemben sooblikovalec zdravih navad otrok, saj so otroci v tem obdobju najbolj dovzetni za spremembe. Vzgoja za zdravje je proces učenja in motiviranja otrok, z namenom pridobivanja veščin in ustreznih navad. Zdravje je za človeka, tako odraslega kot otroka, posebna vrednota, zato se ga mora že kmalu začeti zavedati, ga spoštovati in čuvati. Je bistveno za kakovostno življenje slehernega posameznika ter skupnosti kot celote. Zdrave navade imajo vsestranski vpliv na samostojnost in samozavest otroka, na njegovo odgovornost do sebe in drugih ter na skrbi zase. Vzgoja v predšolskem obdobju temelji na igri, s katero odrasli otroku posreduje določene učne vsebine in spretnosti. Predšolska vzgoja se osredotoča na otroka in mu zagotavlja pogoje, v katerih lahko svoje otroštvo uživa in zadovoljuje svoje interese ter usvaja nova znanja. Kako in na kakšen način mu ta znanja posredujemo, pa je odvisno od vrtca samega in vzgojitelja, ki otroka vodi skozi prva leta življenja. V veliko pomoč pri posredovanju vzgojno-izobraževalnih vsebin so prav gotovo pravljice, zgodbe in njihovi junaki. Mnogokrat pomagajo iz zagate, ko iščemo način, kako otroke motivirati. Pravljični junak otroke pritegne, navduši, zato je sporočanje in posredovanje informacij olajšano. Otroci se z njim sproščeno pogovarjajo, sprejemajo ga kot del skupine, ga občudujejo in ga aktivno vključujejo v svojo igro. Čustveno jih prevzame, je hkrati njihov zaupnik in zaveznik.

Znotraj vzpostavljenega odnosa sporočajo svoj način razumevanja sveta, spoznavanja novih znanj in domišljije, v skupino pa prinese prijetno vznemirjenje in visoko motivacijo za delo.

Pravljica kot način podajanja učnih vsebin

Pravljice so pomembne že od najzgodnejšega otroštva za razvoj osebnosti, čustev in moralnega čuta. Pravljice niso samo domišljajska pripoved, pogosto odsevajo družbene situacije in odnose v katerih živimo. Z njihovo pomočjo se otrok marsikaj nauči in sooblikuje svoj vrednostni sistem. V njih navadno nastopa junak, s katerim se otrok poistoveti in ki se po navadi spoprijema z različnimi težavami, ki jih prinaša življenje, jih hkrati rešuje in premaguje. Pri tem doživlja čustva kot so: veselje, jeza, bolečina in še mnoge druge. Preko pravljичnega junaka otrok išče rešitve, doživlja čustva, premaguje ovire in se uči novih življenjskih spretnosti. Pravljice so dobra osnova za pogovor z otrokom o vsakdanjem življenju in so hkrati motivacija za učenje novih učnih vsebin (Lanz, 2020). Pravljice otroku pokažejo različna ravnanja in ga nikoli ne silijo v dokončno izbiro. Na življenjska vprašanja mu odgovarja sugestivno in na ta način prispevajo k oblikovanju celotne otrokove osebnosti. Otroku preko pravljice v virtualni resničnosti preigrava realne življenjske situacije, dobre in slabe.

Psiholog Bruno Bettelheim pripisuje pravljicam velik pomen za otrokov razvoj in njegovo vzgojo. Otroku ponudijo tudi paleto

življenjskih lekcij in odkrivajo smisel življenja. Hkrati so napisane v jeziku in na način, ki ga otrok razume in prav zaradi tega močno vplivajo na različna področja otrokovega življenja. Učinkovite so tudi kot sredstvo učenja in socializacije pri delu v skupini. Spodbujajo povezanost skupine, medsebojne odnose in druženje (Habbe, 2020). Pravljice so in morajo biti središče otrokovega sveta. S pripovedovanjem in branjem pravljic otroka najbolj neposredno vzgajamo. Vključuje jih globoko v svojo zavest in jih domišljjsko predeluje. Na vsaki razvojni stopnji vsebini doda še kaj svojega. S tem se oblikuje posebna oblika mišljenja – ustvarjalnost, ki daje izvirne in miselne dosežke. Ustvarjalna izvirnost pri otroku postane osebna lastnost, ki mu celo življenje omogoča ustvarjalne dosežke (Milčinski in Pogačnik Toličič, 1992).

Poistovetenje s pravljичnim junakom

Preko pravljичnega junaka se otrok lažje izraža, je bolj pozoren in skoncentriran. Hkrati pa je dobro motivacijsko sredstvo. Ko odrasli prevzame njegovo vlogo, s tem olajša komunikacijo z otrokom in mu lažje predaja sporočila. Oseba, ki predstavlja pravljичnega junaka, je v predšolskem svetu prepotrebna. Je hvaležno vzgojno sredstvo, ki spodbuja otrokov razvoj. S svojo privlačnostjo kar sama od sebe vabi otroke, da ji pripovedujejo o sebi in svojem življenju. Je odličen pripomoček za posredovanje informacij na zanimiv in vznemirljiv način.

Otrok verjame domišljjskim likom bolj kot osebam v vsakdanjem življenju. Poistovetenje z junakom lahko otroka spodbudi k neki dejavnosti ali učenju. Vživljanje otroka v pravljičnega junaka pomeni bogatenje njegovega čustvenega in psihosocialnega sveta. Pozitivni lik uči otroka reševati težave na ustvarjalen način. Tako otrok v svojem poistovetenju velikokrat bolj verjame njemu, kot pravi osebi (Poškvan, 2019). Pravljični junak je otrokov prijatelj, zaveznik, zaupnik, ki ga velikokrat popelje v svet igre, zabave in dogodivščin. V sebi ima moč, da ga popolnoma prevzame in ga motivira za raziskovanje, učenje, v tolikšnem obsegu, da se sploh ne zaveda, da se uči (Omulec, 2022). Zagotovo pa pri otroku spodbudi:

- kreativno izražanje,
- stimulira in poveča domišljijo,
- razvija spontano besedno izražanje,
- razvija samozaupanje in doseganje osebnega zadovoljstva,
- razvija socialno interakcijske spretnosti,
- razvija sposobnost za reševanje problemov,
- omogoča opazovanje sveta z vsemi čutili (Kocmut, 2022).

Zdrave navade predšolskega otroka

Za otrokov zdrav razvoj so pomembni številni dejavniki, ki se prepletajo (zdravo prehranjevanje, skrb za ustno higieno, dovolj gibanja). V predšolskem obdobju se intenzivno razvija otrokova radovednost, sposobnost razmišljanja, ustvarjalnega izražanja, samostojnost in pozitivna podoba o sebi. Za usvojitev osnovnih znanj

s področja varovanja in krepitve zdravja, je to obdobje zelo pomembno. Pomembno je, da ga ne zamudimo in da pravočasno začnemo z motivacijo za zdravo odraščanje (Đukić idr., 2017). V predšolskem obdobju si otrok pridobiva vzorce vedenja, ki jih večinoma obdrži vse življenje. Učenje o pomenu zdrave prehrane in skrbi zase je najučinkovitejše, če z njim pričnemo, preden otrok pridobi slabe navade. Prav tako so dobre prehranjevalne navade v tem obdobju pomemben dejavnik, ki vplivajo na otrokovo zdravje in postavljajo temelje zdravja v odrasli dobi. V obdobju odraščanja je uravnoteženo prehranjevanje pomembno, ker omogoča otroku optimalni razvoj in rast ter varuje in krepí njegovo zdravje. V tem razvojnem obdobju otrok velikokrat posega po hrani, ki je privlačnega videza, všečnega okusa in je pogosto povezana z izdelki pravljičnih junakov (Đukić idr., 2017). Tudi ustno zdravje predstavlja neločljivi del splošnega zdravja in pomembno vpliva na višjo kakovost življenja. Redno umivanje zob je navada, ki jo pridobimo v času otroštva in jo ohranjamo celo življenje. Poleg domačega okolja lahko k skrbi za ustno higieno pripomore tudi vrtčevsko okolje (Markočič Tadič idr., 2017). Zato imamo pri vzgoji otrok o zdravih navadah, odločilno vlogo odrasli v vrtcih. To je najprimernejši čas za oblikovanje zdravih navad, ki se jih otroci učijo predvsem z dobrim zgledom odraslih. Vrtec predstavlja otroku podporno okolje za ohranjanje in krepitev zdravja. Zdrav otrok je zadovoljen in ima večjo motiviranost za igro in učenje in sodelovanje v skupnih aktivnostih (Đukić idr., 2017)

Pika Nogavička obiše vrtec

V našem vrtcu z različnimi dejavnostmi približamo otrokom zdrav način življenja. Eden izmed njih je tudi povezovanje z Zdravstvenim domom Ljubljana Vič-Rudnik. Nekaj let nas je obiskovala medicinska sestra, ki je otroke podučila, kako in na kakšen način se pravilno umiva zobe. Otroci so sede na stolih poslušali njeno razlago, nato pa jim je na zobni maketi nazorno pokazala pravilno umivanje zob, v nadaljevanju aktivnosti pa je vsak otrok v kopalnici poskušal s svojo zobno ščetko ponoviti prikazano. Pri tem niso bili natančni, motivacija je upadala, čakanja so se naveličali. Ob dejavnosti, ki bi lahko bila nadvse zabavna in hkrati poučna, so otroci zgubljali interes za sodelovanje. Nekega dne pa je v našo igralnico vstopila deklica, ki je imela lase enake barve kot korenček, spletene v dve trdi kiti, ki sta ji štrleli od glave. Obraz je bil poln pegic, nasmejan, usta pa polna lepih belih zob. Imela je kratko obleko in na dolgih nogah nogavice različnih barv. Na ramenih ji je sedela opica Ficko. Pika Nogavička (preoblečena višja medicinska sestra) je otroke v trenutku očarala s svojo preobleko, pogledom, glasom in gibom. Otroci so jo v trenutku vzeli za svojo, ji začeli pripovedovati o sebi in jo spraševati o njenem življenju. Pika se jim je s svojo sproščenostjo približala, pridobila njihovo zaupanje in ustvarila nekaj magičnega. S tem je zagotovila osnovne pogoje za vzpostavljanje medosebne komunikacije. Ta otroška vera v junaka zgodbe omogoča, da preko njega odrasla oseba lažje sporoča in posreduje učne vsebine. Pika Nogavička je s svojo

prisotnostjo dosegla visoko stopnjo motivacije in dosegla zastavljene cilje.

Primeri dobre prakse

Pika skrbi za zdrave zobe

Prvi obisk Pike Nogavičke v skupini je bil jeseni, pri starosti dve do štiri leta. Vse dejavnosti in cilji tega meseca so bili naravnani pripravi na njen obisk.

Zastavljeni cilji in dejavnosti so bile naslednji:

- spoznavanje svojega telesa, življenjskega cikla ter zdravega in varnega načina življenja,
- spoznavanje, kaj potrebujemo za krepitev zdravja,
- spoznavanje, da nam uživanje zdrave hrane, telesne vaje in počitek
- pomagajo ohraniti zdravje,
- pridobivanje navad o negi telesa,
- spoznavanje samega sebe in drugih ljudi,
- spoznavanje poklicev.

Z otroki smo vodili pogovor z naslednjimi vprašanji:

- Zakaj imamo zobe?
- Kaj lahko in moramo gristi in česa ne smemo?
- Koliko zob imaš sedaj?
- Kaj so mlečni in kaj stalni zobje?
- Katera hrana škoduje zobem?
- Kdo je že obiskal zobozdravnika?

- Kako si se počutil?
- Kaj je počel zobozdravnik?
- Zakaj moramo k zobozdravniku?
- Kaj si dobil za nagrado?

Vzporedno s pogovori so se otroci seznanjali z različnimi otroškimi enciklopedijami na temo:

- Z zobmi ne grizemo,
- Majavi zobki,
- Zakaj si umivam zobe?
- Obisk pri zobozdravniku,
- Kaja pri zobozdravnici,
- Naše čisto telo, čiste roke in čisti zobje.

In poslušali branje in pripovedovanje naslednjih zgodbic:

- Pika Nogavička,
- Zajček Srečko pri zobozdravnici,
- Konj Miško pri zobozdravniku,
- Krokodilji zobobol,
- Kdo se boji zobozdravnikov?

Ter se zabavali in usvajali nove veščine z:

- ogledom in preštevanjem zob,
- čiščenjem zob na maketi,
- izdelavo plakata(zdrava, manj zdrava hrana),
- izdelavo trganke – zob,
- barvanjem makete – konja,
- obiskom pravega konja,

- peko palačink,
- pripravo sadnih nabodalc,
- pripravo in kuho zelenjavne juhe,
- gibalnimi akrobacijami (stoja na eni nogi, hoja po črti, hoja ritensko, premeti).

Pred vstopom Pike Nogavičke v skupino smo z otroki večino dejavnosti že izvedli. Tisti dan so v vrtec prinesli svoje zobne ščetke in kot poistovetenje z junakom zgodbe obuli različne pare nogavic. Pika je poleg gospoda Ficka s seboj prinesla še majhnega krokodila z velikimi zobmi in veliko zobno ščetko. Med pogovorom je otroke vodila skozi temo o skrbi za svoje zobe. Na maketi (plišasti igrači) krokodila je nazorno pokazala pravilno zaporedje umivanja zob. Nato je vsak otrok pokazal svojo zobno ščetko in svoj način umivanja zob. Pika je vse otroke pohvalila, jim dovolila zlesti v njeno naročje, jih pozorno poslušala in hkrati podajala svoje znanje.



Slika 1: Pika predstavi lutko krokodilčka
Vir: Lasten



Slika 2: otroci Piki pokažejo svoje zobne ščetke
Vir: Lasten

Pika nas nauči pravilnega umivanja rok

Drugi obisk Pike Nogavičke je bil spomladi. Z otroki se je najprej sproščeno pogovarjala, jih povprašala, kako preživljajo čas v vrtcu, hkrati pa odgovarjala na njihova vprašanja o njenem konju in gospodu Ficku. Potem je pogovor napeljala na temo njihove skrbi za svoje zdravje in mimogrede preverila, kdaj in kako si otroci umivajo roke. Skozi zgodbo o traktorju, ki seje in žanje na njivi (Đukić idr., 2017), jim je skozi gibalno igro nazorno pokazala pravilno umivanje rok. Otroci so gibalno igro neverjetno hitro usvojili in se spontano naučili pravilnega umivanja rok. Nato jih je razdelila v dve skupini: prva skupina je barvala pobarvanko o Piki, druga skupina pa je z njo odšla v umivalnico. Tam so ob zgodbi o traktorju ponovili tehniko umivanja rok. Nato sta se skupini zamenjali.

Otroci so spoznali, da si roke umivamo zato, da bi s kože odstranili prašne delce in da preprečimo okužbe. Naučili so se, da je potrebno umivati:

- pred jedjo,
 - po uporabi stranišča,
 - če kašljamo, kihamo,
 - kadar so roke vidno umazane,
 - po stiku z živaljo,
 - po igri na prostem,
 - ob prihodu v vrtec.
- Za temeljito umivanje rok potrebujemo:
- vodo,
 - milo,
 - brisačo (Đukić idr., 2017).

Preko pravljичnega junaka oz. v našem primeru junaka zgodbe je usvajanje novih vsebin gotovo najmočnejša motivacija. Pozitiven in konstruktiven dialog otroku zagotavlja pogoje, v katerih lahko svoje otroštvo uživa in zadovoljuje svoje interese in želje. Izostrena pedagoška intuicija, občutljivost, fleksibilnost in ustvarjalnost, so Piki Nogavički dali magično moč za posredovanje učnih vsebin (Korošec in Majaron, 2002).



Slika 3: Pogovor s Piko

Vir: Lasten



Slika 4: Učenje pravilnega umivanja rok

Vir: Lasten

Pika Nogavička in njena izkušnja z zobobolom

Tretji obisk Pike Nogavičke je bil spomladi v starosti tri do pet let. Tokrat so otroci imeli nalogo, da s seboj prinesejo zobne ščetke. Takoj ko je Pika vstopila, so ji začeli opisovati svoje zobne ščetke. Pozorno jih je poslušala, hkrati pa pogovor napeljala na temo o hrani, dobri za jeziček in za zobe. Ob pripovedovanju zgodbe, kako je gospod Ficko šel s konjičkom na počitnice in tam pojedel ogromno sladkarij, pri tem pa si ni umival zob, je otroke napeljala na spontano pripovedovanje o njihovi skrbi za zobe. V nadaljevanju je Pika gospoda Ficka zaradi zobobola odpeljala k zobozdravniku, ta pa mu je izpulil mlečni zob. Otroci so hiteli kazati svoje izgubljene zobe in pripovedovati svoje izkušnje z zobozdravnikom. Pika jim je povedala, da je zobozdravnik naš prijatelj in jih presenetila z maketo Fickovih zob in veliko krtačo, ki je last konjička ter nazorno pokazala pravilno umivanje zob. Pri tem je poudarila, da si zobnih ščetk ne smemo posojati. Že je bila na vrsti nova igra. Otroci so dobili nalogo, da različne barve žog, ki so postavljene v papirnatih tulcih in predstavljajo kepice sladoleda, odnesejo gospodu Ficku in mu s krtačko pomagajo očistiti zobe. Ko so nalogo opravili, so vzeli svoje ščetke in v umivalnici po enakem postopku očistili svoje. Pika Nogavička je skozi igro vstopila v svet otrok, jih spodbujala pri izražanju njihovega razmišljanja in jim ob tem pozorno prisluhnila. Otroci so se vživljali v njen svet, visoko motivirani so reševali zastavljene naloge in z lahkoto usvajali nova znanja. Otroci niso bili samo pasivni poslušalci temveč aktivni ustvarjalci učnega procesa.



Slika 5: Pika Nogavička umiva Ficku zobe

Vir: Lasten



Slika 6: vaja pravilnega umivanja zob na maketi

Vir: Lasten



Slika 7: Pika Nogavička pomaga umiti zobe

Vir: Lasten

ZAKLJUČEK

Tako kot otrok, naj tudi odrasli verjame v moč pravljic, zgodb in v njihove junake. Zagotovo so lahko v veliko pomoč pri posredovanju vzgojno-izobraževalnih vsebin. Otrok ima vzgojitelja rad, a vendarle predstavlja neko avtoriteto. Pravljični junak, junak zgodbe pa je eden izmed njih, z enakimi težavami, z enako željo po igri, zato mu bolj zaupa in verjame. Hkrati postavlja odprta vprašanja, ki spodbujajo k razmišljanju, kar ustvari priložnost, da se otroci pogovarjajo in izražajo svoje misli. Spodbuja jih, da dodajo svoje primere in izkušnje, predvsem pa navdušuje tudi tiste otroke, ki so včasih iz dogajanja bolj odmaknjeni. Pravljični junak nam je v pomoč pri doseganju kurikularnih ciljev, pri boljši motivaciji za delo, pri dobrem pomnjenju ter razumevanju učnih vsebin.

Viri in literatura

1. Borota, B., Geršak, V., Korošec, H., & Majaron, E. (2006). *Otrok v svetu glasbe, plesa in lutk*. Pedagoška fakulteta.
2. Đukić, B., idr. (2017). *Zdrave navade predšolskih otrok – NIJZ*. Pridobljeno: https://nijz.si/wp-content/uploads/2022/07/program_vz_vrtec_vsebine_2017.pdf
3. Habbe, Š. (2020). *Pravljičnice za lahko noč ali tudi kot vzgojno sredstvo*. Pridobljeno: <http://revijapanika.si/2020/09/07/pravljičnice-za-lahko-noc-ali-tudi-vzgojno-sredstvo/>
4. Kocmut, T. (2022). *Igrajmo se z lutkami*. Pridobljeno: <https://izriis.org/2022/02/10/igrajmo-se-z-lutkami/>
5. Korošec, H., & Majaron, E. (Eds.). (2002). *Lutka iz vrta v šolo*. Pedagoška fakulteta.
6. Lanz, A. (2020). *Otroci preko pravljicnega junaka iščejo rešitve*. Pridobljeno: <https://www.bibaleze.si/starsi/otroci-preko-pravljičnega-junaka-iscejo-resitve.html>
7. Markočič Tadič, I., idr. (2017). *Vsakodnevna skrb za ustno zdravje*. Pridobljeno: https://www.nijz.si/sites/www.nijz.si/files/uploaded/prirocnik_zzvp_marec_2017.pdf
8. Milčinski, J., & Pogačnik-Toličič, S. (1992). *Pravljičnice za danes in jutri*. Državna založba Slovenije.
9. Omulec, A. (2022). *Pomen gledanja lutkovnih in gledaliških predstav za otroke*. Pridobljeno: https://www.bibaleze.si/razvoj_otroka/pomen-gledanja-lutkovnih-in-gledaliskih-predstave-za-otroke.html
10. Poškvan, P. (2019). *Pomen lutke za otrokov razvoj*. Pridobljeno: https://www.ringaraja.net/clanek/pomen-lutke-za-otrokov-razvoj_890.html
11. Zalokar Divjak, Z. (2000). *Vzgajati z ljubeznijo. Krško: Gora*.

LAND ART – Možnost kreativnega ustvarjanja v naravi

BREDA BREŠKA, *dipl. vzg.*
breda.breska@gmail.com

Povzetek: Naravno okolje za otroka predstavlja prostor za sprostitvev, igro in učenje. Ustvarjanje Land arta v naravi nam omogoča aktivno preživljanje časa z otroki. Prav tako jim nudi veliko čutnih spodbud, ki pripomorejo k razvoju čutil in spretnosti opazovanja. Že v predšolskem obdobju otroci preko igre in kreativnosti ustvarjajo in se učijo. Narava otroka umiri in inspirira. Gibanje in ustvarjanje na svežem zraku pa je pomembno za otrokovo zdravje in razvoj. V članku Land art – Možnost kreativnega ustvarjanja v naravi, najprej predstavim kratko zgodovino in začetke Land arta, ki segajo v šestdeseta in sedemdeseta leta prejšnjega stoletja, ko so se umetniki iz muzejev in galerij preselili v naravo. V nadaljevanju opišem kaj Land art sploh je in kako ga naredimo. Namen mojega članka je, da strokovne delavce in delavke v vrtcu spodbudim k ustvarjanju pokrajinskih umetniških del ter možnost povezovanja le-teh z drugimi področji kurikula. V empiričnem delu predstavim primer ustvarjalne delavnice ob zaključku vrtčevskega leta, na kateri so bili aktivni tako starši kot otroci. Na delavnici je sodelovalo 20 družin,

razdeljenih na pet manjših skupin, ki so izdelale pet pokrajinskih umetniških del Land artov.

Ključne besede: Land art, predšolski otroci, ustvarjalnost, naravni material, igra

Abstract: The natural environment is a place for children to relax, to play and to learn. Creating Land Art in nature allows us to actively spend time with children. It also provides them with plenty of sensory stimulations that help develop their senses and observational skills. As early as the preschool years, children are creating and learning through games and creations. Nature calms and inspires children. Movements and creating in the open are important for children's health and development. In this article about Land Art: The Creative Possibility of Making Art in Nature, first I present the Land Art's brief history and its beginnings, which date back to the 1960s and 1970s. It was when artists moved from museums and galleries to nature. Following them, I then describe what Land art is and how to create it. The purpose of my article is to encourage professionals and staff in kindergarten to create landscape artworks and the possibility of connecting them with other parts of the curriculum. In the empirical part, I present an example of a creative workshop at the end of the kindergarten year, in which both parents and children actively participated. There were 20

families that took part in the workshop. They were divided into five smaller groups, who produced five artworks in landscape - Land Art.

Keywords: Land art, preschool children, creativity, natural material, games

UVOD

Aktivno sodelovanje v ustvarjanju in povezovanje teorije s prakso nam daje možnost izkustvenega učenja, ki temelji na izkustvenem spoznavanju resničnosti in konkretni akciji. Otroci v predšolskem obdobju se najbolj učijo, kadar so aktivni in svoja spoznanja konkretizirajo v praksi. Pri tem uporabljajo različna čutila in so v interakciji z različnimi materiali, ljudmi in dogodki. S takim načinom učenja je otrok veliko bolj motiviran za delo, razvija sposobnost opazovanja in logičnega razmišljanja. Ustvarjanje iz naravnih materialov daje otroku možnost, da razvija svojo kreativnost in domišljijo. Preko igre in čutil pridobiva nove izkušnje ter kreativno rešuje težave. In prav narava je idealen prostor, kjer otrok lahko uresniči vse to, saj se v naravi preko iger, raziskovanja in opazovanja aktivno uči. Land art nam daje možnost opazovanja otroške igre in ustvarjalnosti z vključevanjem izkustvenega in aktivnega učenja v naravi.

Zgodovina oz. začetki Land Arta

Land art je smer sodobne umetnosti, ki se je začela v šestdesetih in sedemdesetih letih prejšnjega stoletja, ko so umetniki iskali povezavo med ustvarjanjem in naravo. Umetniško gibanje se je najprej pojavilo v Ameriki in se kasneje širilo na druge kontinente po svetu. Kot je zapisal Liam Klenk (2022) v članku Kratka zgodovina Land arta, ga je ustanovila skupina pionirskih umetnikov, ki so iskali alternativne načine umetniške produkcije, kako zaobiti komercialni

umetniški sistem. Umetniki so hrepeneli po tem, da bi svoje delo osvobodili umetniških galerij in muzejev, saj je bilo ustvarjanje izven tradicionalnih prostorov svobodnejše. Eden najbolj znanih umetnikov, ki je leta 1970 sprožil to zvrst gibanja je Robert Smithson, s svojim delom Spiral Jetty oz. Spiralni pomol. Nekateri umetniki so za izdelavo Land arta uporabljali orodja in celo mehansko opremo, medtem ko so drugi ustvarjali minimalne in začasne posege v krajino, ki so jih dokumentirali s fotografijami. Le-te so lahko uporabili za dokumentacijo v muzejih in galerijah.

Kaj je Land Art?

Land Art je umetniško delo ali instalacija, ki je postavljena neposredno na ali v krajino. Pravimo mu tudi pokrajinska ali zemeljska umetnost (angleško Land art). Običajno se izdeluje neposredno v pokrajini, tako da se oblikuje prostor oziroma zemlja sama ali z izdelavo struktur v pokrajini z naravnimi materiali. Umetniki na ta način ustvarjajo harmonijo med naravnimi materiali, tehniko dela in pokrajino. Pri svojem delu uporabljajo materiale, kot so: kamen, les, zemlja, pesek, rastline oziroma kakršenkoli material, ki ga najdejo v naravi. Umetniška dela so lahko manjša, srednja ali zelo velika. Kot pravi Stefanescu Mircea v svojem članku Land art-The harmony between art, nature, landscape (okt. 2014), da je vizualni učinek teh del zelo impresiven tako skozi dimenzijo dela kot tudi harmonijo med oblikami, materiali in izbiro prostora.

Kako narediti Land art: povzeto po (»How To Make Beautiful Land Art With Your Kids«, b.d.)

- Raziščemo izbrano lokacijo.
- Izberemo naravni material za ustvarjanje Land arta. To so lahko kamenčki, manjše skale, pesek, veje, listi, želodi, regratovi cvetovi in drug naravni material, ki ga najdemo v naravi.
- Na izbrani lokaciji poiščemo primeren kraj za ustvarjanje našega umetniškega dela.
- Iz materiala, ki smo ga zbrali, ustvarimo Land art, pri tem pustimo domišljiji prosto pot.
- Če imamo pri roki fotoaparat, Land art tudi fotografiramo.

Land art v predšolskem obdobju:

Otroci v predšolskem obdobju radi raziskujejo in ustvarjajo z naravnim materialom, prav tako sta potreba po gibanju in igri primarni otrokovi potrebi, ki jih preko ustvarjanja v naravi otrok lahko uresniči. Prav zaradi tega je ustvarjanje Land arta odlična izbira za uresničevanje in povezovanje področij kurikula v predšolskem obdobju. Kurikul za vrtce vključuje šest področij. Ta so: gibanje, jezik, umetnost, družba, narava in matematika. Kot je zapisano v Kurikulu za vrtce, umetnost otroku omogoča udeleževanje ustvarjalnih potencialov, ki se kažejo že v otrokovem igrivem raziskovanju in spoznavanju sveta, s katerimi lahko zajame vsa področja dejavnosti (Kurikulum 1999). Otroci ob ustvarjanju krepijo svojo domišljijo in ustvarjalnost. Poleg gibanja in iskanja naravnega materiala za

izdelavo umetniškega dela pa z igro razvijajo svoj emocionalni, intelektualni in socialni razvoj. Izkušnje na področju umetnosti so zaradi celovitosti doživljanja in ustvarjanja pomemben dejavnik uravnoteženega otrokovega razvoja in duševnega zdravja (Kurikulum 1999).

Kot piše Katarina K. (2014), mnoge raziskave kažejo, da se zaradi neomejenega prostora ter raznolikosti materialov in objektov igra otrok v naravnem okolju razvije v kompleksnejše in bolj ustvarjalne oblike kot v zaprtih prostorih ali na standardiziranih igriščih. Ustvarjanje Land arta v naravi je lahko skupinsko ali individualno. Otroci ga lahko ustvarijo v gozdu, na travniku, v parku, na pesku ali na obrežju potoka oz. jezera. Z nabiranjem in iskanjem materiala v naravi krepijo svoje gibalne sposobnosti, hkrati pa se z ustvarjanjem in igro zabavajo in učijo. Iz naravnega materiala lahko naredijo vzorce, preštevajo storže, kamne, veje ali pa se igrajo z odtenki jesenskih listov, pomladanskih cvetov ter jih zlagajo v linije, kroge, različne oblike ali spirale. Pri tem jih lahko zbirajo in postavljajo po velikosti, obliki in barvi. S tem osvajajo različne matematične koncepte in spoznavajo naravni material in njegove lastnosti. Pomembno je, da se pri ustvarjanju z otroki osredotočamo na proces dela in ustvarjanja in ne na kočni izdelek.

Primer dobre prakse

Land Art – ustvarjalna delavnica za starše in otroke

Ko začnemo pripravljati ustvarjalno dejavnost- Land art je dobro, da gremo najprej pogledat prostor, kjer bo dejavnost potekala, saj ima le-ta pomembno vlogo pri postavitvi in izgledu Land arta. Prostor, ki sem si ga izbrala za ustvarjalno dejavnost, leži blizu potoka, zraven pa je travnik in jasa z drevesi ter pesek, na katerem je nekoč stalo igralo za otroke. Pri izbiri prostora je pomembno tudi, da je na prostoru oz. v bližini prostora material, iz katerega želimo ustvarjati (storži, veje, kamni, cvetovi, listi ...). Kadar materiala ni oz. ga ni dovolj za ustvarjanje, ga v zadostnih količinah prej pripravimo. Večje, kot imamo količine materiala na razpolago, bolj smo lahko kreativni in svobodni pri ustvarjanju.

Moj cilj ustvarjalne delavnice je bil, da otroci skupaj s starši doživljajo, spoznavajo in uživajo v umetnosti in pri tem razvijajo umetniško predstavljalnost in domišljijo z zamišljanjem in ustvarjanjem. Želela sem, da se preko igre, iskanja materiala in kreativnosti spodbudijo interakcije med družinami za skupno načrtovanje in ustvarjanje pokrajinskega umetniškega dela- Land arta.

Na ustvarjalni delavnici je sodelovalo 20 družin, katerih otroci so obiskovali vrtčevsko skupino otrok, starih 4 do 5 let. Vsaka družina je na začetku delavnice iz vrečke izžrebala pokrovček z barvo. V vrečki je bilo 20 pokrovčkov petih različnih barv. Dobili so nalogo, da

oblikujejo manjše skupine družin z enako barvo pokrovčka. Na ta način sem dosegla, da so se skupine oblikovale naključno in ne po predhodnem poznavanju. V vsaki skupini so bile 4 družine, ki so izžrebale eno od tem za ustvarjanje Land arta. S starši in otroki smo se najprej pogovorili, kako bo naša ustvarjalna delavnica potekala. Dobili so navodila, kako ustvarimo pokrajinsko umetniško delo Land art in kaj Land art je. Da so imele skupine dovolj prostora, so imele označen prostor, kjer so lahko ustvarjale. Ene na travniku, druge na gozdni jasi, tretje na pesku.

Za izdelavo Land artov so imeli na voljo veliko različnega materiala od storžev smrek, listov praproti, jelenovih listov, polžjih hišic do kamnov, borovih storžev, preslic in orehovih lupin. Ko so starši in otroci dobili navodila in začeli z ustvarjanjem, je bilo zanimivo opazovati kreativnost in motiviranost otrok in staršev za delo. Bila sem pozitivno presenečena nad njihovo zagnanostjo in osredotočenostjo. Prva skupina je dobila za nalogo, da ustvari Land art na temo Cvet. Ustvarjali so na prostoru iz peska. Pri ustvarjanju so uporabili predvsem storže smrek in bora, orehe, različne veje in liste praproti, ki so jih postavljali v kroge ali iz njih ustvarjali določena zaporedja in vzorce. V središču cveta so za prašnike postavili polžje hišice. Prostor so zamejevali z belimi kamni, storži in vejicami. Ker je material, ki so si ga izbrali za ustvarjanje v kontrastu s podlago, je Land art impresiven in dobro viden.



Slika 1: Land art 1- tema: Cvet

Vir: Lasten

Tema drugega Land arta je bila Drevo. Ta skupina je svojo umetniško delo ustvarjala na travi med smrekami. Prehod med velikostjo in težo kamnov na začetku debla ter lahkotnostjo praprotovejic in jelenovih listov, ki se v krošnji zlijejo s podlago, nakazuje smer smrekovih storžev in gostota polžjih hišic.



Slika 2: Land art 2- tema: Drevo
Vir: Lasten

Tretja skupina je izdelovala Vrtinec. Naravni material, ki ga je skupina izbrala za izdelavo umetniškega dela so postavljali v dve spirali, ki se povezujeta. Land art je nastajal na gozdni jasi. Beli kamni in polžje hišice s svojim kontrastom nakazujeta smer vrtenja.



Slika 3: Land art 3- tema: Vrtinec
Vir: Lasten

Četrta tema Land arta je imela naslov Čudežna kača. Otroci in starši so izdelali kačo s tremi glavami. Na vsako glavo so ji dali dva smrekova storža za zobe. Za oči pa so uporabili orehe.



Slika 4: Land art 4-tema: Čudežna kača
Vir: Lasten

Zadnje umetniško delo je imelo naslov Pravljična hišica. Ta skupina je iz naravnega materiala ustvarila hišico s potočkom in mostičkom. Prostor, kjer je travnik, je občrtala z belimi kamni, da ga omeji od podlage. Na levi strani travnika je nekaj dreves, ki so narejena iz smrekovih storžev, vejicami in cvetovi bezga. Desno spodaj, zunaj tega prostora je deklica, narejena iz vejic in listov.



Slika 5: Land art 5- tema: Pravljična hišica

Vir: Lasten

Ob zaključku ustvarjalne delavnice smo si skupaj z otroki in starši ogledali vsa pokrajinska umetniška dela. Ustavili smo se pri vsakem Land artu. Pogovorili smo se o idejah, poteku ustvarjanja in izkušnjah, ki smo jih pridobili. Ogledali smo si kompozicijo, vzorce in oblike, ki so nastale.

ZAKLJUČEK

Land Art je primeren za vsakogar. Z njim lahko kreativno in svobodno ustvarjamo v naravi. V vrtcu ga lahko povezujemo z vsemi področji Kurikula. Pri ustvarjanju Land arta otroci z naravnega materiala iz posameznih delov sestavijo celoto. Z zbiranjem in nabiranjem naravnega materiala ter zlaganjem le-tega v linije, vzorce in oblike, otroci osvajajo matematične in naravoslovne koncepte, prav tako pa krepijo svoj motorični razvoj, koncentracijo in občutek za red ter lepoto. Ob prisotnosti več otrok ali skupin se krepijo tudi socialne in komunikacijske veščine. Ustvarjamo lahko kroge, spirale, oblike, vzorce in obrise. Pri ustvarjanju se poigravamo z velikostjo, obliko, barvo in njenimi odtenki ter vzorci. Umetniško delo se lahko zlije s krajino ali s svojim kontrastom izstopi iz nje. Povežemo ga lahko tudi z dejavnostmi v naravi, gozdno pedagogiko in ustvarjalnimi delavnicami na prostem. Primeren je tako za individualno kot tudi skupinsko delo. Ustvarjamo ga lahko v gozdu, travniku, igrišču, ob reki ali na morski obali. Zaradi vremenskih pojavov in vplivov ga fotografiramo, kot dokaz o njegovem obstoju.

Viri in literatura

1. Bahovec, E. D., Bergar, K. G., Čas, M., Domicelj, M., Saje-Hribar, N., Japelj, B. idr. (1999). *Kurikulum za vrtce*. Ministrstvo za šolstvo. Ljubljana.
2. Kovač, K. (2014). *Vpliv igre v naravnem okolju na razvoj opazovalnih spretnosti predšolskega otroka (diplomsko delo)*. Pedagoška fakulteta, Ljubljana.

3. Klenk, L. (2022). *A Short History of the Land Art /Earth Art Movement*.
Pridobljeno s <https://www.theatreartlife.com/artistic/a-short-history-of-the-land-art-earth-art-movement/>
4. Mircea, S. (2014). *Land art-The harmony between art nature, landschape*.
Pridobljeno s
https://www.researchgate.net/publication/305626663_Land_art_-_The_harmony_betweenart_nature_landscape
5. Rediscovered Family. *How To Make Beautiful Land Art With Your Kids*.
Pridobljeno s <https://rediscoveredfamilies.com/land-art/>

Čebelica

BRIGITA JENKOLE, *dipl. vzg.*

brigita.jenkole@gmail.com

Povzetek: v članku vam predstavljam svoj primer dobre prakse v skupini otrok starih 3 do 4 let. Pri svojem delu upoštevam želje otrok ter njihovo zanimanje za svet okoli nas. Namreč po toliko letih dela z otroki sem spoznala, da se otroci največ naučijo s posnemanjem obnašanja odraslih. Sama sem planinka in varuhinja gorske narave ter ljubiteljica vseh živali. To ljubezen do narave in velik pomen narave v današnjem hitrem tempu življenja želim otrokom čim bolj približati. Zato si pri bivanju v naravi vedno najdemo čas, da prisluhnemo petju ptic, se igramo v gozdu, urimo gibalne spretnosti na različnih naravnih podlagah. V veliko veselje mi je, da otroci opazijo v naravi majhne stvari in vse jih hitro pritegne. Tako smo na enem izmed sprehodov opazili pri čebelnjaku veliko čebel in naše popotovanje v svet čebel se je začelo.

Ključne besede: narava, bivanje v naravi, čebelice

Abstract: In this article, I present my good practices with a group of 3-4 year olds. My work takes into account the children's wishes and their interest in the world around us. After so many years of working

with children, I have realised that children learn the most by imitating the behaviour of adults. I am a mountaineer myself, a conservationist of mountain nature and a lover of all animals. I want to bring this love of nature and the great importance of nature in today's fast-paced life as close as possible to children. That is why, when we are in nature, we always find time to listen to birds singing, play in the woods and practise our motor skills on different natural surfaces. It gives me great pleasure that children notice the little things in nature and are quickly attracted to natural phenomena. So, on one of our walks, we noticed lots of bees at the beehive and our journey into the world of bees began.

Keywords: bees, nature, bees in nature

UVOD

Pozitiven odnos do narave poskušam že vsa leta dela v vrtcu prenesti na otroke v skupini. Na začetku šolskega leta je težko, ker vsa leta imajo novinci od doma že izoblikovan nek odnos do narave. Ker pa zgledi vlečejo, me otroci kmalu posnemajo in na sprehodih v gozdu resnično uživajo. Sprva so ti sprehodi divjanje po gozdu, pobiranje palic ter mahanje z njimi. Kmalu pa znajo prisluhniti zvokom okoli sebe, opazijo majhne mravljice, polžke, paglavce v mlaki ... Trudim se, da otrokom postavljam vprašanja odprtega tipa, počakam na odgovore in jih s podvprašanji vodim skozi komunikacijo. Letos je bila skupina govorno zelo močna, a brez izkušenj v naravi. Bili pa so vedoželjni, motivirani za vse novo, tako da so bili naši pohodi skozi staro mesto Višnja Gora do Hiše čebel prav zanimivi.

Zgodaj spomladi, ko se narava prebuja, smo se Metulji odpravili na daljši sprehod skozi Višnjo Goro. Pri Hiši čebel, kjer imajo panje čebel kar v hiši in čebele prosto letajo ven, so otroci slišali brenčanje čebel in nato zagledali še roj. Nad videnem so bili navdušeni in kar niso mogli pozabiti. Odločili smo se, da bomo pridne čebelice malo bolj spoznali, sploh Kranjsko sivko, ki je prišla prav iz naše Višnje Gore.

Nekaj o čebelah

Čebele so kot opravevalke mnogih rastlin nepogrešljive za obstanek kopenskih življenjskih združb. Človek že dolgo ceni medonosne čebele, ki jih goji za pridobivanje medu, voska in drugih dobrin

čebeljega panja. Vse bolj se tudi zaveda pomembne vloge čebel pri opravevanju rastlin, ki je potrebno za dobro rodnost. Veliko čebeljih vrst je zaradi človekovih dejavnosti vedno bolj ogrožena. Človek uničuje njihova gnezdišča z izsekavanjem živih mej, požiganjem grmovja, oranje njiv prav do gozdnih robov in pozidavo vedno več ozemlja. Vire hrane jim uničujejo z »izboljševanjem« travnikov, na katerih namesto živopisnega cvetja raste le še trava, ki je za čebele zelena puščava (Gogala, 1962, str. 7). O čebelah je bilo že veliko napisanega, a se kljub temu še premalo zavedamo, kako so čebele pomembne v naravi kot opravevalke sadnega drevja, poljščin ter drugega cvetja. Pomembno je tudi, da se zavedamo, kako smo ne nazadnje ljudje odvisni od njenega poslanstva.

Čebele so žuželke, uvrščamo jih v isto skupino kot mravlje, ose in sršene. Zanje je značilno, da imajo dva para močnih, prozornih kožnatih kril. Zato to skupino imenujemo kožokrilci (Hymenoptera). Sprednji par kril je večji in pokriva zadnji par, kadar čebela ne leta. Zadnji par kril je pripet na sprednja krila, zato krila delujejo kot celota. Čebelje telo je sestavljeno iz glave, oprsja in zadka. Na glavi ima čebela par tipalnic, s katerimi dobro tipa, voha in okuša. Na glavi ima dve različni vrsti oči, skupaj pet očes. S parom sestavljenih oči, ki so ob straneh glave, čebela vidi sliko okolja, kar ji omogoča prepoznavanje cvetov in opazovanje neba, tako da se pravilno orientira in vrača iz paše domov. S tremi pikčastimi očesi na temenu pa zaznava svetlobo in hitre spremembe v vidnem polju, kar ji

omogoča spretno izogibanje plenilcem. Čebela zaznava rumeno, rumenozeleno in modro svetlobo, rdeče pa ne, zato ni presenetljivo, da na travnikih rdečih cvetov tako rekoč ni. Na oprsju ima čebela tri pare členjenih nog. Zadek je sestavljen iz obročkov, ki jih sestavljajo hrbtne in trebušne ploščice in se lahko med seboj premikajo (Bajd, 2021, str. 6–8). Čebela živi v družbeni skupini, imenovani družina. Največji del družine v panju sestavljajo čebele delavke. Poleg teh so v panju še troti in matica. V družini živi od 70.000 čebel. Čebela navadno živi od 30 do 45 dni. V zimskem času, ko mirujejo, živijo dlje. Čebela ima popolno preobrazbo. Njen razvoj ima štiri stopnje: iz jajčeca se razvije ličinka, iz te buba, iz bube pa odrasla žival. Cel razvoj traja 21 dni. V Sloveniji živi več kot 500 vrst čebel. Naša domorodna čebelja podvrsta medonosne čebele je Kranjska čebela. Obroči zadka Kranjske čebele so temni, s sivkastimi do rumenkastimi dlačicami, zato jo pogosto imenujemo kar Sivka.

Čebelica – moja prijateljica (primer dobre prakse)

Mojo skupino sestavlja 18 tri do štiriletnikov. Pol skupine sem septembra že dobro poznala, saj sem jih imela že lansko šolsko leto. Polovica skupine pa je prvič prestopilo vrtčevski prag to jesen. Že drugo šolsko leto je v našem vrtcu prioriteta naloga formativno spremljanje otrok in jaz sem se te naloge sprva lotila z dilemo. V dilemi sem bila, ali bom zmogla prestopiti svoje navade, da otrokom vse razložim, podajam navodila in hitro čakam na odgovor. A kmalu sem spoznala, da je bila skrb odveč. Otroci so hitro dojeli moj način

dela, ko pa so spoznali, da so vsi odgovori, ki jih povedo ustrezni in pravi, so ideje in odgovori kar vreli iz njih. Po vsem tem sem dobro vedela, da bo tema o čebelah v skupini trajala kar nekaj časa. Tema o čebelah se je začela čisto slučajno na našem sprehodu skozi mesto Višnja Gora. Mesto je jeseni praznovalo eno leto od odprtja Hiše čebel. Hiša, ki je muzej in obenem interaktivna učilnica in ima v prvem nadstropju kar nekaj panjev čebel, te pa lahko prosto letajo iz panja na bližnje travnike in gozd. Otroci so zelo hitro na asfaltni cesti opazili nekaj mrtvih čebel in se čudili, zakaj kar ležijo na tleh. S pomočjo mojih vprašanj odprtega tipa, so hitro ugotovili, iz kje in kam letajo.



Slika 1: Hiša čebel

Vir: Lasten

Že naslednji dan smo obiskali Hišo čebel, si ogledali panje, spoznali maskoto čebelico Višnjo, videli čebelo matico ter se posladkali z medenimi bomboni.

V igralnico sem prinesla kar nekaj strokovne literature; plakate, zgibanke, letake, razne slike iz koledarjev, vse na temo čebel. Vse to sem položila na mize in čakala odziv otrok. Otroci so hitro opazili, kaj je na mizah, si podajali knjige, listali in se med seboj pogovarjali. Drug drugemu so pripovedovali, kar so vedeli o čebelah. Nad odzivom otrok sem bila navdušena in takrat sem se odločila, da način, ko otrokom samo ponudim nekaj novega brez dolgih razlag, pri nas velja za zelo učinkovito.



Slika 2: Pokušanje medu

Vir: Lasten

Na isti način kot z literaturo, sem otrokom v skodelici ponudila med. Otroke sem samo povabila, da si ogledajo, kaj je na mizi. Sami so jemali koščke kruha ter jih mazali z medom. Nekaj otrok je poseglo samo po žlički in jo namakalo v med. Pri okušanju meda so otroci bili zelo zgovorni in podajali odgovore:

- da je dober,
- sladek,
- da lahko postanejo zobki črni in v zobke se naselijo črvički,
- da ga damo v čaj in je potem čaj sladek,
- da lahko spečemo medenjake.

Odgovor, da lahko spečemo medenjake, sem hitro »zagrabila« in jih spraševala, kaj vse potrebujemo za testo, da nastanejo slastni medenjaki. Otroci so recept za medenjake narisali na velik papir in nato smo se lotili testa in kasneje še izdelovati medenjake.



Slika 3: Naredili smo medenjake

Vir: Lasten

Vse te sladke medenjake smo pojedli za sladico po kosilu, nekaj pa smo jih razdelili še ostalim otrokom našega vrtca. Veliko dejavnosti smo izvedli na travniku in na igrišču vrtca. Na travniku smo z lupami opazovali in iskali čebelice. Spoznali smo, da pogled skozi lupo je čisto drugačen, vse je večje. Na igrišču smo sestavljali sestavljanke čebelico Višnjo. Kose sestavljanke sem skrila po igrišču, otroci so kose iskali ter jo sestavili.



Slika 4: Čebelica Višnja

Vir: Lasten

Na trd karton so risali panske končnice ter jih lepili na naš čebelnjak narejen iz velikih duplo kock. Vsak otrok je narisal po svojih zmožnostih in komaj čakal, da panjsko končnico prilepi na čebelnjak. V kotiček »Čebelica« sem prinesla zaščitno čebelarsko obleko s klobukom in opazovala odzive otrok. Otroci so se oblačili in

ugotavljali, da je to obleka za »tavelike«. Ugotovili so tudi, da z obleko si varen in te čebele ne morejo opikati. Na koncu našega projekta smo zopet odšli do Hiše čebel ter si ogledali čebelo velikanko pred samo Hišo čebel. Otroci so z veseljem kazali dele čebele ter z veseljem pritiskali na gumbe, da se je slišalo brenčanje kot v panju.



Slika 5: Čebela Velikanka pri Hiši čebel v Višnji Gori

Vir: Lasten

Sam projekt sem zaključila s povabilom otrok, da narišejo svojo čebelico. Po končanem risanju smo slike čebelic razstavili v naši garderobi, tako da je lahko vsak otrok pokazal svoj izdelek staršem.

ZAKLJUČEK

Formativno spremljanje otrok izvajam drugo šolsko leto in moram priznati, da sem nad njim navdušena. Spoznavam, da vsak otrok ima

več časa in možnosti, da izraža svoje mnenje in učenje otroka od otrok je bolj v ospredju. Opažam tudi, da tukaj pridejo v ospredje otroci, ki se držijo bolj zase in drugače ne rinejo v ospredje. Res je tudi, da tema o naravi otroke zelo hitro pritegne. Resnično sem izhajala samo iz otrok, čakala, da me odpeljejo, kamor oni želijo. Žal mi je samo to, da, ko so pri pokušanju medu otroci napeljevali na »črvičke« v zobeh, takrat bi lahko šla še v smeri higijene zob in obisk pri zobozdravniku. Namreč takrat je bilo idej toliko, da nisem želela iti še bolj v širino. Veseli me, da so otroci spoznali, da so čebele izjemno pomembne za preživetje ljudi in da so tudi oni tisti, ki bodo morali skupaj sobivati z vso naravo. Namreč narava in življenje v njej ni nekaj samoumevnega, ampak smo jo dobili na »posojlo« in ni vseeno, kaj bodo dobili naši zanamci.

Viri in literatura

1. Bajd, B., (2021). Kranjska sivka. Ljubljana: Založba Hart.
2. Esenko, I., (2015). Kako živijo čebele. Ljubljana: Založba Okaši.
3. Gogala, A., (2014). Čebele Slovenije. Ljubljana: Založba ZRC.
4. Imhoof, M., (2019). Več kot med. Ljubljana: Založba MEDTEM, zavod za kulturo in naruro.
5. Kozmus, P., (2017). Brez čebel ne bo življenja. Žirovnica: Založba BEEBOOKS, založništvo in promocija, d.o.o.
6. Pohl, F., (2016). Vse o sodobnem čebelarjenju. Ljubljana: Založba Mladinska knjiga, d. d.
7. Stanonik, M., (2018). Čebela na cvetu in v svetu. Ljubljana: Slovenska matica.

Otrokova izkušnja smrti v predšolskem obdobju

CLAUDIA GOGALA, *dipl. vzg.*
claudia.gogala@v-bled.kr.edus.si

Povzetek: Smrt je del življenja, zato je zelo pomembno, kako strokovni delavci pristopimo k obravnavanju tematike. Tudi moja otroka sta se v predšolskem obdobju srečala z izgubo ljubljene osebe – očeta, zato vem, kako pomembno je, da se o smrti in minevanju pogovarjamo in da smo kot strokovni delavci seznanjeni tudi s teoretičnim znanjem o žalovanju. Ravno zaradi lastne izkušnje sem veliko časa namenila raziskovanju strokovne literature o omenjeni tematiki. Udeležila sem se strokovnih izobraževanj društva Hospic. Veliko sem se pogovarjala s strokovnimi delavci in dobila sem občutek, da se jih večina omenjene tematike boji. S tem, ko sem oblikovala primere dejavnosti in navedla primere dobrih praks, sem želela pomagati strokovnim delavcem, da se bolj opolnomočijo, ko se srečajo z žalujočim otrokom.

Ključne besede: smrt, tabu tema, predšolski otrok, predšolska vzgoja, vrtec

Abstract: Death is a part of life, so it is very important how professionals approach the topic. My children also experienced the loss of a loved one - their father - during their preschool period, so I know how important it is to talk about death and passing and that, as professionals, we are also familiar with theoretical knowledge about mourning. Precisely because of my own personal experience, I spent a lot of time researching professional literature on the mentioned topic. I attended several professional training courses at the association Hospic. I talked to several professionals and I got the feeling that most of them are afraid of this topic. By creating examples of activities and giving examples of good practices, I wanted to help professionals to become more empowered for when they encounter a grieving child.

Keywords: death, taboo topic, preschooler, preschool education, kindergarten

UVOD

Čeprav je smrt del življenja, je od nekdaj tematika, ki bi jo vsak najraje zaobšel, še posebej takrat, ko izguba prizadene otroka. Odrasli pogosto ne vemo, kako bi otroku predstavili ta del življenja, zato zmotno mislimo, da je za otroka bolje, če ga poskusimo pred smrtjo in umiranjem obvarovati. Otroci dojemajo smrt drugače kot odrasli. Imajo svoje predstave o tem in prav je, da jih odrasli poznamo (Borucky, Križan Lipnik, Perpar, Štadler in Valenčak, 2004). Vendar želijo odrasli otroke pogosto zaščititi pred nepotrebim trpljenjem in žalostjo. Tudi lastni strah odraslih pred smrtjo in umiranjem je ena od ovir za pogovore z otrokom o tej temi. Psihologi, ki proučujejo dogajanja v zvezi s smrtjo, se strinjajo, da se je treba z otrokom pogovoriti o smrti v skladu z njegovim razumevanjem, ki je razvojno pogojeno oz. odvisno od starosti otroka. Ko otroka vključimo v pogovor, mu s tem damo občutek pomembnosti in lahko zmanjšamo strah in tesnobo pred smrtjo in umiranjem (Kos Mikuš in Slodnjak, 2000).

Smrt in žalovanje

Izguba bližnje osebe

Veliko otrok doživi smrt bližnje osebe. Kako bodo odrasli ravnali ob otrokovem srečanju s smrtjo, je odvisno od kulturno pogojenega stališča do smrti in družinskega stališča, kaj je za otroka najbolje. Starši in vzgojitelji so pogosto mnenja, da je potrebno otroke zaščititi pred govorjenjem in razmišljanjem o smrti. Vendar spoznanja razvoje

psihologije kažejo, da otrok že zelo zgodaj odkrije pojem smrti (Kos Mikuš in Slodnjak, 2000, str. 63). Pomembno je, da strokovni delavci pridobimo informacijo, kdo je otroku umrl in kolikšna je bila navezanost na osebo, ki jo je otrok izgubil. Posebno pozorni moramo biti, če gre za smrt enega izmed staršev.

Razumevanje smrti pri različno starih otrocih

Otroci do petega leta

Otroci do petega leta se ne zavedajo dokončnosti smrti. Za to obdobje je značilno magično mišljenje, kar pomeni, da je otrok prepričan o moči svojih misli in želja. Otrok misli, da če si dovolj močno želi, da bi mrtva oseba prišla nazaj, se bo to zgodilo (Mikuš Kos in Slodnjak, 2000, str. 63). Otrok pri magičnem razmišljanju zavzema egocentrično stališče ter ima svoj vidik za absolutno pravilen. Predstavlja si, da lahko s svojim vedenjem ali mislimi vpliva na dogodke in da je s tem zmožen vplivati na stvarnost in potek dogajanja. Seveda imajo otroci tudi slabe misli in ravno zaradi tega se lahko zgodi, da se v otroku prebudijo močni občutki krivde, posebno če umre kdo iz njegovega okolja. Otrok je v taki fazi prepričan, da je soodgovoren za to smrt, kar je tipičen odziv otrok na smrt v tej starosti. Odrasli torej ne smemo še povečevati otrokove krivde, ampak mu moramo pojasniti, da nikakor ni soodgovoren za smrt, ki se je pripetila (Hofer, 2012, str. 15).

Faze žalovanja

Faza šoka in zanikanja

Ko otroka seznanimo s smrtjo, je otrok v fazi šoka in posledično odklanja novico o smrti. Izgube ne prizna, saj je prizadetost ob tem prehuda. V tej fazi moramo otroku omogočiti izražanje čustev. Nuditi mu je potrebno varno okolje in vizualni ter fizični stik. Lažje bo sprejel novico o smrti, če mu omogočimo sodelovanje pri pogrebu, saj s tem spozna, da je smrt dokončna ločitev (Hofer, 2012, str. 126). Če poskušamo časovno omejiti to fazo, lahko traja faza tudi do dva tedna. Vedenjske značilnosti so jok, pričakovanje, da se bo še kdaj srečal z umrlo osebo, lahko pa tudi popolna čustvena otopelost (Mikuš Kos in Slodnjak, 2000, str. 65).

Faza idealiziranja/iskanja in hrepenenja

Hofer (2012) je edini izmed avtorjev, ki omeni fazo idealiziranja. To je pomembna faza, ki lahko nastane takoj po smrti ali po določenem času. Otroku hrepeni po pokojniku, zbira stvari, ki so pripadale pokojniku ipd. Običajno se otrok v tej fazi spominja le dobrih lastnosti pokojnika.

Odrasli naj otroku pomaga na način, da tudi sam izraža svoje spomine na pokojnika. Otroku naj pojasni, da bodo vsi ti spomini ostali zapisani v naših srcih kot dar, ki smo ga dobili od pokojnika. Paziti je potrebno, da ne oviramo izražanja pozitivnih spominov na pokojnika, v ospredje pa moramo postavljati realistično podobo pokojnika. To storimo na način, da otroka opomnimo, da ima vsaka oseba dobre in slabe lastnosti (prav tam, str. 127). Medtem ko Hofer(2012) to fazo

opisuje kot fazo idealiziranja, pa A. Mikuš Kos in V. Slodnjak (2000, str. 65) govorita o tem kot o drugi fazi, za katero je značilno iskanje in hrepenenje. Faza naj bi trajala običajno od drugega do konca četrtega meseca. Otroku v tej fazi veliko joka, občuti obup, apatičnost, lahko se pojavijo težave s koncentracijo. Pojavi se lahko tudi veliko telesnih težav.

Faza čustev

Ko otrok izve novico o smrti, se v njem prebudijo vsa čustva, ki so značilna za žalovanje. Ob sebi takrat otrok potrebuje nekoga, ki njegova čustva vzame resno in mu jih pomaga izražati. Značilna čustva, ki privrejo na plano, so jeza, žalost, krivda in strah (Hofer, 2012, str. 127). Z jezo bi otrok rad dosegel, da se pokojnik vrne, hkrati pa ob doživljanju jeze lahko doživi občutek krivde. Počuti se slabo, ker je sam jezen na pokojnika, medtem ko mu okolica sporoča, da naj bi bila žalost bolj primerno čustvo ob smrti pokojnika. Odrasli morajo zato otroku pojasniti, da so vsa občutja dovoljena, da je občutje jeze naravno čustvo in ima vso pravico biti jezen, saj s tem ne škoduje pokojniku. Enako je potrebno ravnati, ko se pojavijo občutki krivde. Otroku mora dobiti potrditev, da ni kriv, da je oseba umrla, četudi je bil kdaj jezen nanjo oz. so bile njegove misli zlobne. Velikokrat se ob izgubi bližnjega pri otroku pojavi tudi strah, skrbi ga, da bo izgubil še druge, ki jih ima rad, in bo ostal sam in zapuščen. Otroku pojasnimo, da nihče ne ve, kdaj bo umrl, da pa si vsi želimo živeti dolgo, da bomo vedno ob njem. Če pa bi se že zgodilo kaj nepredvidljivega, mu

zagotovimo, da bo za njega poskrbela oseba, ki jo ima rad in do katere čuti zaupanje (Hofer, 2012, str. 129).

Faza pogajanja

V. Borucky s sodelavci (2004, str. 23) opisuje, da se v tej fazi otrok sreča z mišljenjem, da lahko določena dejanja vrnejo pokojnika nazaj v življenje. Zaradi tega otrok lahko postane pretirano ustrežljiv in prilagodljiv.

Na tem mestu je pomembno, da otroku pojasnimo, da razumemo njegovo željo po vrnitvi ljubljene osebe, ampak da ne glede na to, kaj stori, se oseba ne bo več vrnila.

Faza sprejetja

Ko otrok lahko sprejme in izrazi vsa svoja čustva in ko se zave realnosti izgube, se bliža konec nekega dela žalovanja (Hofer, 2012, str. 133). Ta faza ni časovno omejena. Otroci žalujejo drugače kot odrasli, na trenutke so žalostni in z vsemi mislimi pri pokojniku, spet naslednji trenutek pa brezskrbno zatopljeni v svojo igro (Borucky in sodelavci, 2004, str. 24). Mikuš Kos in V. Slodnjak (2000, str. 65) dodajata še, da faze žalovanja niso tako »šolsko« razdelane in da je čas pri žalovanju relativen pojem. Ne sme nas presenetiti, če se otrok začasno vrne nazaj v predhodno stanje.

Običajne reakcije žalujočega otroka

Žalovanje otroka se lahko izraža na različnih področjih. Lahko se kaže v obliki čustvenih, vedenjskih/socialnih in telesnih reakcij. Čustvene reakcije so najbolj obsežne, zajemajo namreč celo paleto negativnih

čustev. Najbolj pogosta reakcija je žalost, ki se izkazuje z jokom, osamitvijo in z žalostno mimiko na obrazu. Žalosti se pridružijo tudi strahovi. Izkazovanje strahu je odvisno od starosti otroka. Spopada se tudi z občutki nemoči. Ima občutek, da je prepuščen zlim silam na milost in nemilost ter da ne more nič storiti v svojo zaščito. Nič neobičajnega ni, če otrok svoje hrepenenje po umrli osebi izkazuje tako, da se dotika stvari, ki so pripadale pokojniku in da objema ali poljublja sliko pokojnika. Redko se namreč zgodi, da se otrok izogiba predmetom, ki ga spominjajo na umrlo osebo (Mikuš Kos in Slodnjak, 2000, str. 68). Vedenjske in socialne reakcije prepoznamo po glasnih izbruhih kričanja ali histeričnega joka. Otroci pogosto prekinjajo sogovornika, so prepirljivi, hiperaktivni, lahko postanejo tudi agresivni do samih sebe ali prijateljev. Mlajši kot je otrok, bolj pogosto se zgodi premik nazaj v vedenju, torej se vrne bolj nezrelo vedenje. Popolnoma normalna je tudi neke vrste apatičnost. Otrok se vede kot mali robot. Dneve preživlja brezizrazno in kot da se ga dogodki ne dotaknejo. Taka navidezna otrokova brezizraznost pa je lahko tudi plod namenskega prikrivanja čustev (prav tam, str. 69). Telo se vedno odzove na psihično stanje človeka. Najpogostejše telesne reakcije so nepojasnjene bolečine v trebuhu, glavoboli, motnje apetita, prebavne motnje, pomanjkanje energije ter večja nagnjenost k prehladnim obolenjem zaradi padca imunskega sistema. Pojavijo se lahko tudi nočne more, zato se lahko zgodi, da si otroci zvečer ne upajo zaspati. Strah pred spanjem pa lahko povzroči

tudi to, da otrok enači pojem zaspati s pojmom umreti (Borucky in sodelavci, 2004, str. 24).

Kako pomagati otroku olajšati stisko in česa odrasli ne sme narediti

Otroci v predšolskem obdobju imajo najraje pravljice, zato te lahko uporabimo, ko želimo otroku pojasniti izgubo. Pravljica namreč priznava tako naše doživljanje sreče kot tudi naše stiske in bolečine. Pravljice otroku odvzamejo strah pred smrtjo. Navadno se pravljica konča z »in še vedno živita, če še nista umrla.« Otroci seveda vedo, da ni mogoče živeti večno, vendar jim pravljica pove, kako si lahko oblažijo strah pred kratkotrajnostjo življenja. Otroci zelo dobro razumejo usodne pojave v pravljicah, kot so smrt, umiranje, trpljenje, stiska ... če imamo odrasli do njih ustrezen odnos. Veliko pravljič se navadno začne z izgubo matere, a se vse pravljice na koncu nekako pozitivno rešijo. Na tak način otrok dobi sporočilo, da obstajajo možnosti za življenje naprej, ne glede na to, kako hude izgube ga lahko doletijo v življenju (Zalokar Divjak, 2002, str. 74). K. Miller (2000, str. 57) in V. Borucky s sodelavci (2004, str. 27) opozarjajo, da se je potrebno izogibati besednim zvezam, kot so: »je zaspal«, »je umrl, ker je bil star«, »je odšel na dolgo potovanje«, »je umrl, ker je bil bolan« ali »izgubili smo ga«. Otroci namreč vse te besedne zveze jemljejo dobesedno in lahko razvijejo strah pred spanjem. Prav tako se otroku že najstniki zdijo zelo stari. Besedni zvezi »izgubili smo ga« ali »odšel je na dolgo potovanje« pa pri otroku sprožita nejasnosti, zakaj ga ne poiščemo, če smo ga izgubili oz. kdaj se vrne s potovanja.

Ko otroku povemo, da je nekdo umrl, ker je bil bolan, mu moramo pojasniti, da so nekatere bolezni tako hude, da jih ni mogoče pozdraviti.

Vloga vzgojitelja ob otrokovi izkušnji smrti

Delo s starši v obdobjih žalovanja

Ko ljudi doleti izguba, v veliki večini začnejo žalovati. Kot vzgojitelji lahko pozitivno prispevamo k žalovanju, predvsem pri ljudeh, ki se soočajo z naravnim tokom žalovanja. Ni potrebno, da bi vzgojitelj prevzel terapevtsko vlogo, dovolj je že, da si upa biti navzoč kot povsem običajen človek, saj nas zaradi našega poklica v tistih trenutkih povezuje otrok, ki žaluje. Prav lahko se zgodi, da opazimo, kako starši v svojem dolgotrajnem in globokem žalovanju nehote prezrejo otroka. Takrat je prav, da se poskušamo s starši pogovoriti oz. vzpostaviti dialog in ne predavamo staršem o tem, kaj je prav in kaj ne. Po potrebi jim lahko omenimo možnost obiska strokovnjaka (Jensen in Jensen, 2011, str. 139).

Kako pripraviti otroke na sprejem žalujočega otroka v oddelek

Otroci so rojeni filozofi. Že zelo zgodaj spoznajo, da ima vsak začetek tudi konec in da vsakemu koncu sledi nekaj novega. Otroci ne potrebujejo nobenih obširnih predavanj o življenju in smrti, saj se vsega tega učijo z doživljanjem. Vloga odraslega je, da pripravi spodbudno učno okolje in otroku omogoči, da mu narava sama odgovori na vprašanja (Schuster Brink, 1994, str. 38).

Preden se otrok, ki je utrpel izgubo bližnje osebe, vrne v oddelk, lahko druge otroke na to pripravimo. Otrokom povemo, koga je izgubil otrok in da bo verjetno ob prihodu v vrtec včasih zelo žalosten. Žalujočemu otroku lahko pomagamo tako, da ga potolažimo, objamemo in se z njim igramo. Drugih otrok ne usmerjamo, kako se morajo vesti do žalujočega otroka, pustimo jih, da se odločajo sami (Miller, 2000, str. 56). Ko se žalujoči otrok vrne v skupino, mu moramo dati pravico do žalovanja in spominjanja. Če otrok doživi stisko ob določenih dejavnostih, je naloga pedagoga, da to stisko prepozna. Če je otrok izgubil nekoga iz ožje družine in če se npr. v oddelku ravno pogovarjajo o družini in slikajo na tematiko družine, otrok pa ne ve, koga lahko naslika, moramo otroku obrazložiti, da lahko naslika, kogar želi. Prav tako je dobro, da pedagogi otroka spodbujajo, da spregovori o svoji izkušnji z ostalimi otroki v oddelku, v kolikor pa je možnost, je smiselno, da obišejo tudi grob (Cipot Mal, 2003, str. 16).

Primeri dejavnosti na temo smrti

V letih raziskovanja in soočanja s tabu temo smrti sem oblikovala nekaj dejavnosti in izvedla dobri praksi, ki bi lahko strokovnim delavcem pomagali pri obravnavanju omenjene tematike. Vsi primeri dejavnosti se lahko prilagodijo/nadgradijo glede na starost otrok v oddelku.

1. Primer dobre prakse

V skupini smo imeli akvarij z zlatimi ribicami. Zaradi težav z elektriko in filtrom so otroci nekega jutra ugotovili, da vse plavajo na hrbtu. S sodelavko sva izkoristili priložnost in napeljali pogovor na to, kaj se je z ribami zgodilo. Zakaj so poginile, kaj se dogaja z njihovimi organi, kako je to pri ljudeh ipd. Ribe smo pobrali iz akvarija in pripravili pogrebno slovesnost. Starost otrok v oddelku je bila 5–6 let. V skupini 2–3 letnikov se mi je pripetilo, da mi je neka deklica pokazala pajka in v istem hipu je prišel deček ter ga pohodil. Prav tako sem izkoristila priložnost in napeljala pogovor na smrt in zakaj se pajek ne premika več, preden je bil pohojen, pa se je. Narava je najboljše izhodišče, da obravnavamo tematiko o smrti in o žalovanju.

2. Primer dobre prakse

Sodelavka je v oddelku otrok, starih 3–4 leta, imela otroka, ki mu je umrla mami. Bila je v stiski, kaj naj naredi, ker je načrtovala izdelavo daril za materinski dan. Svetovala sem ji, da naj otroka vpraša, komu želi izdelati darilo in naj se nato na podlagi odgovora skupaj z otrokom odloči, kako naprej. Po poročanju sodelavke je otrok želel izdelati dve darili, eno za mamico in ga bo odnesel na grob in eno za staro mamo, ki je po izgubi mamice zelo vpeta v vsakodnevno skrb za otroka. Iz tega primera je zelo razvidno, kako pomembno je, da se

pogovarjamo in otroku nudimo možnost odločitve. Seveda, če je glede na starost otroka to mogoče.

3. Primer dejavnosti

Če se odločite načrtovati temo smrti kot del izvedbenega kurikula, ni potrebno, da se osredotočate ravno na čas okoli prvega novembra. V kolikor imate v okolici vrtca pokopališče, lahko izvedete sprehod mimo pokopališča in ga uporabite kot izhodišče za začetek pogovora. Nadalje pa lahko izhajate v načrtovanje na podlagi odgovorov, ki vam jih bodo podali otroci. Temo lahko prepletete tudi s spoznavanjem čustev, kajti čustva so močno povezana ob doživetju izgube ljubljene osebe.

4. Primer dejavnosti

Pojem smrti in umiranja se prepleta tudi s spoznavanjem človeškega telesa in skrbjo za svoje zdravje. Z otroki lahko raziskujete različne bolezni in ob tem se lahko dotaknete tudi bolezni, ki lahko povzročijo smrt. Ob spoznavanju delovanja organov nam delovanje srca nudi odlično izhodišče za pogovor, kaj se zgodi, če nam srce preneha biti. Tako nam kot tudi živalim. Ne smemo pozabiti, da imajo otroci tudi hišne ljubljence in je tudi izguba hišnega ljubljence za otroka lahko zelo stresna.

ZAKLJUČEK

Po letih soočanja z različnimi situacijami v povezavi s temo smrti lahko z gotovostjo trdim, da je pri omenjeni temi še vedno močno prisoten tabu. Močno je namreč zakoreninjeno prepričanje, da je

otroke nesmiselno načrtno izpostavljati bolečim temam. Dejstvo je, da se slej ko prej večina otrok sreča z izgubo bližnjega. Otroci si želijo osmiseliti svet in zahtevajo odgovore na vprašanja, ki se jim porajajo. Pedagogi smo jim dolžni na njim primeren način predstaviti tudi manj prijetne teme življenja. Z nepoznavanjem strokovne literature na omenjeno tematiko zelo hitro lahko predstavimo stvari na neprimeren način.

Viri in literatura

1. Borucky, V., Križan Lipnik, A., Perpar, I., Štadler, A., Valenčak, K. (2004). Smrt in žalovanje: Da bi odrasli lažje razumeli otroke. Ljubljana: Otroci, d.o.o.
2. Cipot Mal, T. (2003). Kam gredo ljudje, ko jih ni več? *Otrok in družina*, 11, 15–18.
3. Hofer, M. (2012). Razloži mi smrt ... Kako spremljati otroka v družini in pri verouku. Ljubljana: Salve.
4. Jensen, E., in Jensen, H. (2011). Dialog s starši. Ljubljana: Inštitut za sodobno družino Manami.
5. Mikuš Kos, A., Slodnjak, V., (2000). Nesreče, travmatski dogodki in šola. Pomoč v stiski. Ljubljana: DZS.
6. Miller, K. (2000). *Otrok v stiski: Priročnik za vzgojitelje, učitelje, starše in vse ostale, ki se srečujejo z otroki, ki doživljajo stiske, krize in stres.* Ljubljana: Educy.
7. Schuster Brink, C. (1994). *Otroška vprašanja ne poznajo tabujev.* Ljubljana: Kres.
8. Zalokar Divjak, Z. (2002). *Brez pravljice ni otroštva.* Krško: Gora.

Kriteriji uspešnosti pri izvedbi govornega nastopa s pomočjo kamišibaja

DARIJA PETERNELJ, *prof. razrednega pouka*
darija.peternelj@gmail.com

Povzetek: Jezik je temeljno sredstvo sporazumevanja, kamor uvrščamo tako besedni jezik, kot tudi nebesedne prvine jezika. S sporazumevanjem učimo otroke izmenjave besedil med deležniki. Na eni strani imamo govorce, na drugi pa poslušalce. Obe vlogi sta zahtevni. Kako se uspešno pripraviti na govorni nastop, upoštevajoč dejavnike sporočanja in hkrati, kako pripraviti občinstvo, da sledi povedanemu, da zna izluščiti bistvo, dobre strani govornega nastopa in podati predloge za izboljšave? V teoretičnem delu bom podrobneje predstavila temo skozi oči učnega načrta za slovenščino. V nadaljevanju sledi predstavitev elementov formativne spremljave ter osnov kamišibaja. V praktičnem delu najdete primer učne priprave za izvedbo govornega nastopa v 3. razredu ter kriterije ocenjevanja.

Ključne besede: jezik, govorni nastop, formativno spremljanje, kamišibaj, kriteriji ocenjevanja

Abstract: Language is a fundamental means of communication, which includes both verbal language and non-verbal elements of language. Through communication, we teach children to exchange texts between stakeholders. On one side we have speakers and on the other we have listeners. Both roles are demanding. How to successfully prepare for a speaking performance, taking into account the factors of communication and at the same time, how to prepare the audience to follow what is said, to be able to extract the essence, the good sides of the speaking performance and to make suggestions for improvements? In the theoretical part, I will present the topic in more detail through the eyes of the curriculum for Slovenian. The following is a presentation of the elements of formative accompaniment and the basics of kamishibaj. In the practical part, you can find an example of teaching preparation for the performance of a speaking performance in the 3rd grade, as well as the evaluation criteria.

Keywords: language, speech performance, formative monitoring, kamishibai, evaluation criteria

UVOD

Sodoben čas zahteva od učitelja spremembe. Vsak od nas je šel skozi lasten proces učenja, ki je globoko ukoreninjen v nas. V kolikor sami nismo dovzetni za drugačen pogled na poučevanje in otroka, ostajamo na ravni frontalnega poučevanja in lastnega modela, ki otrokom posreduje vso znanje. Pa vendar je tisto drugačno učenje, ki ga oblikuješ skupaj z otroki in ko predaš nanje čim več aktivnega, izkušenskega učenja, tisto pravo. V tem članku bi vam rada podrobneje predstavila ozadje priprav na izvedbo govornega nastopa učencev 3. razreda, kako smo s pomočjo formativne spremljave in uporabe kamišibaja prišli do končnega cilja. To je le ena od poti, v danem trenutku najboljša.

Govorno nastopanje

Govorno nastopamo vsak dan, in sicer v šoli, doma, v trgovini, ob različnih priložnostih ... Ena izmed pomembnejših kompetenc, ki jo želimo razviti pri pouku slovenskega jezika, je tudi usposabljanje učencev za učinkovito govorno sporazumevanje v slovenskem knjižnem jeziku. V ta namen razvijamo pri njih zmožnost govornega nastopanja.

Učni načrt za slovenščino (2018) jasno opredeljuje cilje na tem področju. V njem piše, da »učenci prve triade govorno nastopijo z vnaprej napovedano temo in besedilno vrsto. V ta namen lahko:

- pripovedujejo o tem, kar so doživeli, videli ali slišali,

- obnovijo knjigo, risanko, film ali posnetek s spleta,
- opišejo sebe ali druge osebe, svoj delovnik ali delovnik druge osebe, opišejo lahko predmet, igračo, žival, prostor, zgradbo, svojo pot v šolo ali katere druge poti.«

V učnem načrtu (prav tam) so opredeljene tudi dejavnosti pred in po izvedbi govornega nastopa.

»Pred govornim nastopom:

- se z otroki pogovorimo o tem, kdaj in čemu govorno nastopamo, po čem se govorni nastop loči od pogovora, kako se pripravimo na govorni nastop, čemu to delamo in na kaj pazimo med govornim nastopom.

Po govornem nastopu pa:

- otroci vrednotijo zanimivost, verodostojnost, razumljivost in jezikovno ustreznost besedila ter ustreznost nebesednih spremljevalcev govorjenja, utemeljijo svoje mnenje in predlagajo izboljšave,
- nastopajoči pove, kako se je počutil med izvedbo in vrednoti svojo zmožnost govornega nastopanja ter na podlagi povratnih informacij drugih načrtuje, kako bi ga lahko izboljšal.«

Zakaj formativno spremljati

Govorni nastop je možno izpeljati na način, da učencem zgolj predstaviš temo in točkovnik, potem pa prepustiš pripravo in izvedbo

v njihovih rokah. Lahko pa priprava poteka skozi elemente formativnega spremljanja. S slednjo učence iz pasivne vloge premaknemo v aktivno. Iz vloge sprejemanja v sooblikovanje dejavnosti. Iz ciljev, ki so zapisani v učnem načrtu, sooblikujemo osmišljene namene učenja in iz standardov znanj izpeljemo učinkovite kriterije uspešnosti.

Za uresničitev zmožnosti govornega nastopanja lahko uporabimo vse elemente formativnega spremljanja. Ti elementi so:

- nameni učenja in kriteriji uspešnosti,
- dokazi,
- povratna informacija,
- vprašanja v podporo učenju,
- samovrednotenje, vrstniško vrednotenje.

Nameni učenja in kriteriji uspešnosti

Ta element je meni osebno najtežji. Največ izzivov mi vedno predstavlja, kako strokovni jezik iz učnega načrta preoblikovati v učencem enostavnega. Praksa je pokazala, da na tej točki pustim učencem kreativnost pri ubesedovanju. Če učenci za izbran pojem ali sliko vedo in razumejo, za kateri kriterij uspešnosti gre, potem je to meni dovolj. Če je učenec soudeležen pri oblikovanju namenov učenja (ciljev iz učnega načrta) in kriterijev uspešnosti (standardov znanj iz učnega načrta), je bolj motiviran, aktiven in osredotočen na učenje.

Dokazi

Pomembno je, da odrasli pripravljajo takšne dejavnosti v razredu, s katerimi lahko pridobiva dokaze o učenju.

Pred izvedbo govornega nastopa vedno temeljito premislim, kako bi izpeljala dejavnosti, da pripeljem učence do končnega cilja. Najprej iz učnega načrta izpišem cilje, nato pa razmislim, s katerimi dejavnostmi bi jih uresničila. Temu sledi iskanje gradiv: pregledam gradiva različnih založb, v knjižnici poiščem otroško literaturo na izbrano tematiko, pregledam strokovno literaturo za pedagoške delavce, na spletu poiščem različne avdio, video in slikovne vire, nenazadnje pa tudi znotraj kolektiva iščem zanimive ideje. Velikokrat se poslužujem igre vlog, saj jo učenci obožujejo. Če postavim sebe v določeno vlogo, namenoma pretiravam, da še bolj do izraza pridejo kriteriji (ne)uspešnosti. Nerada se poslužujem zgolj metode pogovarjanja, saj so učenci takrat premalo miselno aktivni.

Povratna informacija

Učitelj omogoča podajanje sprotnih povratnih informacij, ki premikajo učence naprej. Povratne informacije lahko potekajo v več smereh: učenec - učenec, učitelj - učenec in učenec - učitelj. Slednje so zelo zaželeno, saj omogočajo načrtovanje pouka za naprej.

Vprašanja v podporo učenju

V knjigi *Formativno spremljanje v podporo učenju* (2016) je zapisano, da »učitelj sistematično ugotavlja raven znanja (razumevanja) za določen pojem in to upošteva pri načrtovanju dejavnosti in kriterijev uspešnosti. Pri tem izhaja iz učenčevih izkušenj in pridobljenega znanja, k postavljanju vprašanj spodbuja tudi učence. Zastavlja odprta, problemska vprašanja, ki spodbujajo razmišljanje, in učencem omogoča dovolj časa za odgovore. Sprejema vse odgovore in znanje izgrajuje tudi na nepravilnih in delnih odgovorih.«

Samovrednotenje in vrstniško vrednotenje

Učenci svoje dosežke ali dosežke drugih presojujejo na podlagi dogovorjenih kriterijev uspešnosti. S samovrednotenjem in z vrstniškim vrednotenjem ugotavljajo in presegajo šibka področja oz. podajo predloge za izboljšave. Kako sem uresničevala posamezne elemente formativnega spremljanja skozi dejavnost govornega nastopa, bom podrobneje predstavila v praktičnem delu.

Kamišibaj

Z govornimi nastopi učencev imam različne izkušnje. V nekem obdobju so morali vsi učenci izdelati tudi plakat. Takrat sem opazila, da jih večina med izvedbo nič ne uporablja. Postavijo se predenj in prosto govorijo. Potem je bilo obdobje, ko so namesto plakata lahko izdelali PowerPoint projekcijo. Pa je bila projekcija pogostokrat izdelek starše. Potem je bilo obdobje, ko učencem ni bilo potrebno

pripraviti plakata, pa sem opazila, da je fokus občinstva manjši. Nato pa sem naletela na kamišibaj ...

Kamišibaj pomeni papirno gledališče. Nastopajoči (kamišibajkar) nas v svojo zgodbo popelje tako, da z lesenima palčkama in vzklikom 'Kamišibaj!' privabi občinstvo, nato pa odpre vratca lesenega odra (butaja). Gledalci takrat zagledamo prvo sliko, na kateri sta navedena naslov in avtor besedila. Nato kamišibajkar začne pripovedovati in med tem iz okvirja odra vleče posamezne liste, na katerih so narisane podobe iz zgodbe. Po zadnji sliki, na kateri je zapisana beseda 'konec', zapre vratca butaja.

»Izdelava kamišibaja poteka skozi več korakov ustvarjalnega procesa:

- izbira izhodiščnega književnega besedila,
- temeljita analiza in razdelitev besedila na bistvene dele,
- skiciranje kadrov in izdelava osnutka,
- izbira likovne tehnike in izdelava slikovnega gradiva,
- vadba pripovedovanja ob vlečenju slik iz butaja,
- nastop pred občinstvom« (Kamišibaj v šoli in doma, 2018).

Izbira besedila

Učenci se z branjem in s pripovedovanjem zgodb srečujejo doma in v šoli. »Vse te bralno-pripovedovalske izkušnje so temelj za učenčevo nadaljnje poustvarjanje zgodb, s katerimi vzpostavi ustvarjalen in kritičen dialog« (Kamišibaj v šoli in doma, 2018). Sprva izhodiščna

besedila pomaga izbrati učitelj, kajti potreben je razmislek, ali je besedilo primerno za prenos v kamišibaj. Učitelj izbira med krajšimi besedili ali poezijo. Besedilo mora biti enostavno in naj ne vsebuje veliko dialogov. Zgodba mora potekati linearno in brez časovnih (pre)skokov. Kadar učitelj izbere besedilo z ilustracijami, učencem samo prebere tekst in jim ilustracij ne kaže, saj jih likovni vtisi obremenjujejo in ne morejo priti do osebnega likovnega izražanja. Kamišibaj lahko uporabljamo tudi za predstavitev neumetnostnih besedil.

Analiza besedila

Izbrano besedilo je potrebno razčleniti na ključne dele oz. dogajalne enote. Učitelj s pomočjo vprašanj preverja razumevanje zgodbe. Kaj je bistvo zgodbe? Kako bi jo strnjeno obnovil? Kako bi ključne dele ponazoril na dogajalni premici?

Kadriranje

Učenec si pripravi osnutek, na katerem skicira kadre, na podlagi predhodne razčlenbe besedila. List papirja razdeli na manjše kvadratke in kadre oštevilči. Dobro je, da pred to dejavnostjo učencem predstavimo vrste planov, npr. total (slika celega otroka), bližnji plan (slika otroka do prsi), detajl (slika očesa otroka) ... Učence opozorimo, da kadri ne vsebujejo preveč detajlov, saj občinstvo gleda sliko samo nekaj sekund. Prav tako učenci pri risanju slik ne rišejo oblačkov z besedilom. Celotno zgodbo se da povedati s sliko, z

glasom in z mimiko. Prva slika vsebuje naslov in avtorja besedila. Naslovnica predstavlja značaj in vsebino zgodbe, zato je temu primerna. Vmesnih slik je običajno 12. Zadnja slika vsebuje besedo 'konec'. Tudi s to sliko povzamemo bistvo in sporočilnost zgodbe.

Likovno ustvarjanje

Za izdelavo uporabimo risalne liste. Ti morajo biti dovolj trdi, da jih je enostavno izvleči iz butaja. Pri likovnem upodabljanju zgodbe je zaželeno, da je butaj ves čas na voljo, da si učenci lažje predstavljajo velikost in postavitev naslikanega. Butaj ima robove, zato je priporočljivo, da si učenci narišejo okvir, znotraj katerega ustvarjajo. Pri risanju se lahko uporabljajo različne risarske (npr. voščenske, oglje, flomastri ...) in slikarske (npr. tempera, vodenke, tuš ...) tehnike. Pomembno je, da se uporabijo močne linije zaradi oddaljenosti občinstva. Vsako sliko je potrebno na zadnji strani oštevilčiti.

Vaja v pripovedovanju ob vlečenju slik

Za kamišibaj bi lahko rekli, da je neka oblika animacije. Z vlečenjem listov iz gledališkega odra se pred nami odvijajo in razkrivajo slike, nadgrajene s pripovedovalčevo pripovedjo. »Kadar želimo dogajanje upočasniti ali poudariti, posamezno dogajalno enoto ponazorimo z več slikami« (Kamišibaj doma in v šoli, 2018). Nekateri deli besedila ne potrebujejo likovne podobe. Dovolj je, da jih učenec samo pove. Paziti je potrebno, da ob eni sliki ni preveč govorjenja, saj se lahko izgubi povezava med besedo in sliko. Lahko pa se uporabi tudi slika

brez govorjenja. Kamišibajkar izvlečene liste nato sproti postavlja v zadnji del butaja ali jih odlaga na mizo za odrom.

Nastop

Nekatera vratca butaja se ne odprejo za 180 °, zato je potreben razmislek o postavitvi gledališkega odra tako, da bo viden vsemu občinstvu. Prav tako je potreben razmislek, kako odstraniti moteče dejavnike v okolju (npr. šolski zvonec, trkanje na vrata, pogled skozi okno ...). Med nastopom lahko kamišibajkar stoji na levi ali na desni strani butaja. Kamišibajkar naj bo oblečen v nevpadljiva oblačila. Pri nastopu lahko uporabi leseni palčki. Z udarcema nanju in vzklikom 'Kamišibaj!', pridobi pozornost publike. Pomembno je, da nastopajoči s telesno mimiko vzpostavi stik z občinstvom. Zadnje slike, z napisom 'konec', kamišibajkar ne izvleče iz butaja. Ko zaključí s pripovedovanjem, zapre vratca butaja in se prikloni občinstvu.

PRAKTIČNI DEL: PRIMER UČNE PRIPRAVE ZA 3. RAZRED

UČNI NAČRT	NAČRTOVANO SKUPAJ Z UČENCI
UČNI CILJI Učenci: <ul style="list-style-type: none"> govorno nastopajo z vnaprej napovedano temo (tj. obnova pravljice), pred govornim nastopom se pogovarjajo o tem, kdaj in čemu 	NAMENI UČENJA Namen učenja je govorno nastopati z vnaprej pripravljeno temo. Učim se: <ul style="list-style-type: none"> pripraviti na govorni nastop, govorno nastopati,

govorno nastopamo, po čem se govorni nastop loči od pogovora, kako se pripravimo na govorni nastop, čemu to delamo in na kaj pazimo med govornim nastopom, <ul style="list-style-type: none"> po govornem nastopu vrednotijo zanimivost, verodostojnost, razumljivost in jezikovno ustreznost besedila ter ustreznost nebesednih spremljevalcev govorjenja, utemeljijo svoje mnenje in predlagajo izboljšave; povedo, kako so se počutili med govornim nastopanjem; vrednotijo svojo zmožnost govornega nastopanja in na podlagi povratnih informacij načrtujejo, kako bi jo izboljšali. 	<ul style="list-style-type: none"> vrednotiti govorni nastop.
STANDARDI ZNANJA Učenec ima razvito zmožnost govornega nastopanja. Pokaže jo tako, da: <ul style="list-style-type: none"> samostojno govorno nastopi z napovedano temo in besedilno vrsto ter tvori smiselno in razumljivo besedilo, govori razločno in čim bolj knjižno, uresničuje načela uspešnega govornega nastopanja, 	KRITERIJI USPEŠNOSTI Uspešen bom, ko bom: <ul style="list-style-type: none"> upošteval kriterije za izdelavo kamišibaja, govor in izvedbo govornega nastopa, vrednotil svoj govorni nastop in nastop sošolca.

<ul style="list-style-type: none"> • po govornem nastopu vrednoti svoj nastop oz. nastop sošolca ali sošolke in utemelji svoje mnenje. 	
UČNE DEJAVNOSTI, METODE	
1. AKTIVACIJA ZA UGOTAVLJANJE PREDZNANJA	
<ul style="list-style-type: none"> • Preberem knjigo Sramežljivi Staš in govorni nastop. • Sledijo vprašanja o razumevanju prebranega in občutjih - glavnega junaka in učencev. • Učencem zastavljam niz vprašanj, s katerimi pridemo do definicije, kaj je to govorno nastopanje. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Kakšna je razlika med pogovarjanjem in govornim nastopanjem? ✓ Naštejte primere, kadar govorno nastopamo. ✓ Zakaj se moramo pripraviti na govorni nastop? ✓ Kako imenujemo osebo, ki izvaja govorni nastop? ✓ ... 	
2. SOUDELEŽBA PRI NAČRTOVANJU NAMENOV UČENJA TER SOOBLIKOVANJE KRITERIJEV USPEŠNOSTI	
<ul style="list-style-type: none"> • Učence vprašam, kaj je namen današnje ure. • Kaj vse je potrebno narediti, da boste uspešni pri izvedbi govornega nastopa? Njihove odgovore zapisujem na listke in jih sproti pritrjujem na tablo, da jih bo kasneje lažje razvrstiti glede na področja priprave. Pri iskanju kriterijev uspešnosti se dotaknemo tako zvočnih spremljevalcev govora (tj. poudarek, intonacija, premor, hitrost, register in glasovna barva), kot tudi nebesednih spremljevalcev (tj. kretnje, drža telesa, mimika obraza, stik z občinstvom ...). Za lažje iskanje kriterijev uspešnosti učencem preberem knjigo Žabica Polonca ima govorni nastop. Poslužujem pa se tudi igre vlog, kjer s pretiravanjem pokažem določen kriterij uspešnosti. • Oglad posnetka/učiteljeva izvedba gledališke predstave s kamišibajem. 	

<ul style="list-style-type: none"> • Sledijo vprašanja na temo sestave butaja, postavitve kamišibaja, načina izvedbe predstave, vloge pripovedovalca, njegovega govora ... Kriterije uspešnosti ponovno zapisujem na listke papirja in jih sproti pritrjujem na tablo. • Kriterije uspešnosti prevetrimo, jih po potrebi poenostavljeno zapišemo ter rangiramo v skupine: govor, izvedba nastopa in izdelava kamišibaja.
3. IZDELAVA KAMIŠIBAJA
<ul style="list-style-type: none"> • Izvedem dejavnosti na temo kadrov in planov. V ta namen uporabim slikovni material iz družabne igre Dixit. Gre za domišljajske slike, s pomočjo katerih ustvarjamo zgodbe. • Učencem preberem pravljico Rdeča kapica. • Pravljico obnovijo tako, da se ključne točke zapisujejo na tablo. • Učenci si v mislih za vsako ključno točko (kader) predstavljajo slikovni prikaz. • Povem jim, da bodo tudi oni izdelali vsak svojo kamišibaj na temo pravljice o Rdeči kapici, pri čemer lahko pravljico poljubno spremenijo. • Vsak učenec dobi večji list papirja. Papir razdeli na posamezne kvadratke, jih oštevilči in zapiše kadre (dogajalne enote). • Za vsak kader skicirajo plane. • S pomočjo vprašanj v podporo učenju in povratne informacije učitelj usmerja učence. • Učenci izdelajo likovno podobo za svoj kamišibaj. Pri tem upoštevajo kriterije uspešnosti. V učilnici je ves čas na voljo butaj.
4. VAJA V ŠOLI IN DOMA
<ul style="list-style-type: none"> • Učenci samostojno in na glas vadijo pripovedovanje pravljice z butajem.

- Ko menijo, da so pripravljene na govorni nastop, se dogovorimo za datum izvedbe.

5. SAMOSTOJNA IZVEDBA GOVORNEGA NASTOPA

- Učenec izvede govorni nastop.
- Učitelj na podlagi zastavljenih kriterijev uspešnosti na ocenjevalnem listu beleži doseganje le-teh.

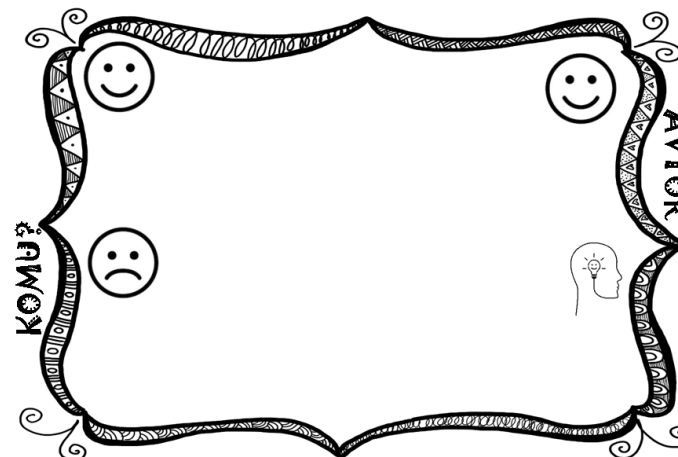
Primer ocenjevalnega lista s točkovnikom:

IZDELAVA KAMIŠIBAJA				
samostojna izdelava kamišibaja v šoli	2	1	0	pomoč učitelja, sošolcev, staršev
izvirnost	2	1	0	uporaba slik iz slikanice
ustrezna velikost slik, preglednost	2	1	0	premahnjene slike, preveč podrobnosti
ustrezne slike, povezane z vsebino	2	1	0	neustrezne slike, brez povezave z vsebino
primerna uporaba kamišibaja med nastopom	2	1	0	ne zna rokovati s kamišibajem
GOVOR				
knjižni jezik	2	1	0	pogovorni jezik
pravilna jezikovna raba jezika	2	1	0	nesmiselna raba jezikovnih pravil
razumljive povedi, bogato besedišče	2	1	0	slab besedni zaklad, ponavljanje besed
tekoč govor, malo mašil	2	1	0	zatakajoč govor, poln mašil
razločen, razumljiv, glasen govor	2	1	0	tih, nerazločen, nerazumljiv govor
IZVEDBA NASTOPA				
napoved teme, avtorja	2	1	0	ne napove teme, avtorja

smiselno razvrščanje podatkov	2	1	0	preskakovanje med podatki
samostojno pripovedovanje	2	1	0	pomoč učitelja
sproščenost, ustrezna drža telesa, mimika, kretnje	2	1	0	trema, nesproščena drža telesa
stik s poslušalci	2	1	0	gledanje v tla

6. SAMOVREDNOTENJE IN VREDNOTENJE DRUGIH

- Po končanem nastopu nastopajoči izrazi svoja občutja. Učenca spodbujam, da čim bolj ubesedi svoj nastop.
- Vsak učenec poda nastopajočemu pisno povratno informacijo. Na listek zapiše dve dobri kvaliteti, predlog za izboljšanje in eno vprašanje.



ZAKLJUČEK

V učni pripravi sem namenoma izpustila število ur. Če gremo čez vse korake, jih je ogromno. Brez slabe vesti lahko za začetek izberete samo en korak. Pri nas učenci večinoma ne reagirajo na šolski zvonec.

Dejavnosti nikoli ne prekinjam, če vidim, da je motiviranost otrok visoka. Trudim se, da vidim posameznika v skupini in da jim ves čas »mečem miselne orehe«. Želim, da sami pokažejo svojo kreativnost, ne želim popolnih izdelkov njihovih staršev. Še naprej se bom trudila in raziskovala, kako pouk vrniti učencem in kako jadrati med vsebino in časom. Zavedam se, da ko se učitelj neha učiti, nehajo raziskovati tudi učenci - in pouk se vrne v stare tire.

Viri in literatura

1. Biderman, T. (2023). *Razvijanje govornog nastupa s elementima formativnog praćenja u 1. razredu osnovne škole*. Varaždinski učitelj - digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje.
2. Bracken, B., Bell J. (2018). *Sramežljivi Staš in govorni nastop*. Celjska Mohorjeva družba, Celje.
3. Holcar Brunauer, A. idr. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana.
4. Marolt, N. (2020). *Govorno nastopanje učencev v 3. razredu osnovne šole* (magistrsko delo). Pedagoška fakulteta, Ljubljana.
5. Nagode, S. in Rupnik Hladnik T. (2018). *Kamišibaj v šoli in doma*. Osnovna šola 8 talcev Logatec in Osnovna šola Poljane Ljubljana, Ljubljana.
6. Petek, T. (2019). *Govorno nastopanje v pedagoškem procesu*. Pedagoška fakulteta, Ljubljana.
7. Pokovec, N. (2010). *Žabica Polonca ima govorni nastop*. Didakta, Radovljica.
8. Poznanovič Jezeršek M. idr. (2018). *Učni načrt za slovenščino*. Ministrstvo za šolstvo in šport, Ljubljana. Pridobljeno s https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_slovenscina.pdf
9. Sitar, J. (2018). *Umetnost kamišibaja. Priročnik za ustvarjanje*. Aristej, Maribor.

Kdo bo z nami šel v gozdiček

JUDITA PRUDIČ, *dipl. vzg.*

judita.prudic@siol.net

Povzetek: Najosnovnejša dejavnost predšolskih otrok je igra. Odrasli, ki smo vključeni v otrokovo odraščanje, moramo poskrbeti, da je njihovi primarni potrebi zadoščeno. Preko igre bodo otroci pridobivali veščine, kot so ustvarjalnost, medsebojno sodelovanje, samostojno reševanje konfliktov, vztrajnost, iznajdljivost ... Drugi, prav tako pomemben dejavnik v otroštvu pa je, da otrokom zagotovimo vsakodnevno bivanje na prostem ter stik z naravo. Za otroke je gozd tisto naravno okolje, kjer se počutijo še posebno dobro in si vedno znova želijo, da odidemo v gozdiček. Tam izginejo vsi konflikti, otroci se znajo sami zaposliti, vse jih navdihuje in nikoli jim ne zmanjka idej in »igrač«. Če bomo otrokom znali ponuditi oboje, dovolj časa za igro in bivanje v naravi, jim bomo zagotovo omogočili spodbudno učno okolje, saj bodo skozi lastno aktivnost, z opazovanjem, raziskovanjem, preizkušanjem, pridobivali tudi nova znanja in spoznanja.

Ključne besede: otrok, igra, narava, gozd, izkustveno učenje

Abstract: The most basic activity of preschool children is play. As adults involved in a child's upbringing, we must ensure that their

primary needs are met. Through play, children will acquire skills such as creativity, mutual cooperation, independent resolution of conflicts, perseverance, ingenuity... Another, equally important factor in childhood is to ensure that children spend their days outdoors and in contact with nature. For children, the forest is that natural environment where they feel particularly good and want to go to the forest again and again. All conflicts disappear there, children know how to find work for themselves, everything inspires them and they never run out of ideas and "toys". If we know how to offer children both, enough time to play and spend time in nature, we will certainly provide them with a stimulating learning environment, because through their own activity, through observation, research, testing... they will also acquire new knowledge and insights.

Keywords: child, play, nature, forest, experiential learning

UVOD

Predšolsko obdobje je predvsem čas za igro. Tega se moramo zavedati zlasti vzgojitelji, ki smo močno vpeti v vzgojo, saj današnji otroci živijo v obdobju, ko so neprestano vključeni v različne vodene dejavnosti, dogodke, prireditve, udeleževanje najrazličnejših organiziranih zabav ... Prevladuje miselnost staršev, da če te ni bilo poleg, pač ne obstajaš. Prav zato moramo strokovni delavci v vrtcih, kot pomembni podporniki staršem pri vzgoji, otrokom omogočiti veliko časa, da imajo možnost biti to, kar so. Preprosto otroci.

Igra

»Igra je najvišja stopnja otrokovega razvoja. Igra je spontan izraz misli in občutkov. Je najčistejša stvaritev otrokovega uma, pa tudi odraz in odsev pristnega življenja, skritega v vseh stvareh« (Frobel, F.). Sodobni življenjski slog otroško igro velikokrat nadomešča z učenjem in nenehnim hitenjem. Igra in prosti čas sta za otroka osnovni dejavnosti in pomembno vplivata na telesni, socialni, čustveni in spoznavni razvoj. Sta njihova potreba in pravica, saj med igro otrok razvija lastne kompetence, gradi samozavest in samopodobo, se uči za izzive, ki ga čakajo v resničnem svetu (Bregant, b. l.).

Pomen igre za otrokov razvoj

»Igra je spontana, ustvarjalna aktivnost, ki jo zasledimo v različnih obdobjih človekovega življenja, najbolj pa je prevladujoča prav v predšolskem obdobju. Otrok se igra zaradi zadovoljstva, ki mu ga nudi igra in ne zaradi zunanje prisile. Otroku ni tako pomemben končni rezultat, kot sam proces, uživanje in zadovoljstvo v igri« (Ružič

in Buzeti, 2011, str. 170). Prav tako menita, da igra otroku omogoča, da spozna vrstnike, uči se soočanja z drugimi, pridobi si strpnost, tovarštvo, obzirnost, občutek za sodelovanje. Otrok se preko igre vživlja v razne vloge, ki jih opaža pri odraslih. Kaže čustva do njih bodisi pozitivna bodisi negativna. Pri igri je otrok udeležen s celo svojo osebnostjo. Pri otroških igrah ne gre samo za mehanično posnemanje, ampak za otrokovo udejstvovanje, pri katerem se uveljavlja njegova osebnost. Otrok se mora v igri čutiti sproščene, svobodnega, kajti le svobodna igralna dejavnost pripravlja otroku veselje in pospešuje njegov razvoj (Ružič in Buzeti, 2011). V Igra in gozd Ružič in Buzeti (2011) navajata tudi, da je igra otrokova primarna dejavnost in je zanj življenjskega pomena, saj predstavlja njegovo potrebo in pogoj za optimalni razvoj. Pri igri ne gre za končni rezultat, temveč za proces igre, pri čemer je najbolj pomembno zadovoljstvo posameznika. Otroci se preko igre učijo, raziskujejo in uporabljajo svojo domišljijo. Otrok preko igre spozna svoje vrstnike, razvija strpnost in zmožnost sodelovanja. Iz vsega navedenega pa tudi iz lastne prakse, lahko potrdim, da to nedvoumno drži. Zato se mi zdi skoraj neverjetno, kako malo besed je v Kurikulumu za vrtce posvečeno otroški igri. Čas je, da se malo ustavimo, zadihamo in razmislimo. S čim bomo otroke bolj usmerjali k vsestranskemu razvoju, z nenehnimi načrtovanji, opisovanji, razčlenjevanji, evalvacijah, katere cilje so dosegli, katere ne, kdo ne dosega standardov, ali smo vsa področja vključili enakomerno, kje so še primanjkljaji ali s tem, da jim omogočimo, da preko igre in bivanja v naravi sami sledijo svojim ciljem, radovednosti, radoživosti in so veseli, zdravi in zadovoljni?

Otroci in gozd

Zakaj z malčki v gozd? Vzgojiteljem narekuje delo s predšolskimi otroki *Kurikulum za vrtce* (2004). Ob obilici ciljev, ki jih poskušajo doseči, včasih pozabljajo, da so dejavnosti za naše malčke preveč usmerjene. Premalo je spontane igre, ki je za razvoj otroka izjemno pomembna. Gozd prinaša številne prednosti: več zdravja, boljši motoričnih razvoj, izkustveno učenje, igro na naravni sončna svetloba in svežem zraku, ki je bolj raznovrstna ter izboljšane socialne veščine, ki pozitivno vplivajo na njihovo samozavest in samozaupanje (Inštitut za gozdno pedagogiko, b. l.). Največ, kar lahko starši podarite otroku, je čas, ki ga skupaj preživite v naravi. Izkoristite skupne trenutke in pojdite k bližnjemu potoku, v gozd ali na travnik. Preberite pravljico pod drevesom in pogovarjajte se z otrokom. Tisto najpomembnejše, kar lahko gozd ponudi mlajšim otrokom, je igra, ki je v naravi pristna in zelo kvalitetna. Mlajši kot so, bolj spontano bodo raziskovali naravo. Hitro bodo našli naravne igrače, si poiskali naraven tobogan ali gugalnico ter razvijali lastno ustvarjalnost (Inštitut za gozdno pedagogiko, b. l.).

Veliko strokovnjakov s področja predšolske vzgoje poudarja vsestranske pozitivne učinke igre in učenja v gozdu na otroka: krepí posameznikovo osebnost in samozavest, izboljšuje njegove socialne veščine, miselne in gibalne sposobnosti ter spretnosti. Tudi Györek je mnenja (2012), da se v gozdu krepíjo otrokove socialne veščine. »V gozdu se namreč vzpostavijo drugačna razmerja kot v razredu ali igralnici. Otroci se v gozdu hitreje razporedijo v skupinice, ki morajo sodelovati, če želijo, da je aktivnost uspešna. Pri tem si zelo hitro

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

Kdo bo z nami šel v gozdiček

Podeželski vrtci imamo to prednost, da smo običajno obdani z veliko naravnimi okolji in jih vzgojitelji redno in pogosto uporabljamo pri svojem praktičnem delu. Tudi sama v svojem večletnem delu s predšolskimi otroki to pogosto počnem. Bližnja naravna okolja uporabljam bodisi kot prostor, kjer se otroci zgolj igrajo, bodisi za izvajanje dejavnosti. Ni pa bližina gozda pogoj, da se z otroki lahko tja podamo kadarkoli. Razdalja 500 m je za pet ali šestletnika dokaj kratka in že sama pot do tja je lahko sproščujoča, raziskovalna, poučna, zabavna. Ko pa je govora o dve do triletnih otrocih, pa se zgodba popolnoma spremeni. Otroci imajo še zelo različno razvite

gibalne sposobnosti in spretnosti, hoja je na več nivojih, od tistih, ki so že zelo suvereni, do takih, ki so hojo komajda dobro usvojili. Poleg vsega je pri delu v vrtčevskih oddelkih zelo pomembno, kako razmišlja tvoj sodelavec v skupini. In ker sva obe imeli dokaj enoten pogled v to, kaj je za otroke v prvi vrsti najbolj pomembno, sva si zadali, da jim ponudiva čim več bivanja, igre in gibanja v naravi. Tako sva s sodelavko vztrajali in otroke že proti koncu oktobra prvič odpeljali do bližnjega gozdička. Pot je bila dolga, za naju in za otroke zelo utrujajoča in stresna, skoraj sva se že obupali in se obrnili nazaj proti vrtcu, pa sva na koncu vendarle vztrajali. Ko smo prispeli na cilj, so otroci nov prostor začeli nemudoma spoznavati, raziskovati. Najprej jih je spotaknil vsak češarek, vsak kamen, a to jih ni zmotilo. Ni bilo nikakršnega joka in sitnarjenja. Hitro si je vsak našel svoje »delo«, midve sva bili le opazovalki. Občasno je bilo potrebno očistiti kakšno dlan, na katero se je ob padcu prilepilo nekaj smrekovih iglic, kakšna spodbudna in pohvalna beseda, pokazali sva zanimanje za to, kar so otroci počeli. Led je bil razbit in pozitivna izkušnja je vplivala tako na naju, kot na otroke, zato je bivanje v gozdičku v naši skupini postalo bolj pogosto. Otroci so sami izražali željo, da bi šli tja. Dinamika je bila povsem drugačna od tiste, kadar smo odšli na igrišče. Tam je običajno potekalo nenehno rivalstvo, konflikti, borba za točno določen bager ... Tu, v gozdičku pa je bilo igrač in prostora vedno dovolj za vse.

Igre v gozdičku

Otroci so novo okolje najprej spoznavali: hodili so okrog dreves, si utirali poti skozi grmovje, prostor so večkrat prehodili v krogu.

Spotoma so pobirali različne predmete iz narave: češarke, zanimive palice, kamne. Vse so prinašali na manjšo jaso, kjer so se kmalu oblikovale različne igralne skupinice: nekateri so kuhali, eni gradili, drugi spet ustvarjali različne umetnine. Predmeti so dobili novo funkcijo in se spremenili v kosilnicem metle, kuhalnice, pladnje, hrano, glasbila ... Idejo enega otroka so nadgradili še vrstniki. Igra z materiali, ki jih otrok sam najde v naravi, razvija, poleg ostalih spretnosti in veščin, predvsem inovativnost ter domišljijo – kaj lahko nek predmet postane. Otroci si običajno v naravi poiščejo tudi nek svoj kotiček, »hiško«, ki je bodisi v zavetju vej, debel, ali pa si ga tudi sami omejijo oz. označijo (s palicami, s kamni, zarišejo črto ...). V svoja zavetja vabijo vrstnike in igra dobi nov nivo – potrebno se je prilagajati, se dogovarjati, se pogajati, deliti ideje in nenazadnje, povsem človeško, se tudi izseliti, ker otroka nista našla skupne rešitve. Običajno se eden od otrok odloči, da si bo naredil svojo »hiško« in nato vanjo povabi taistega prijatelja in vse se začne znova. Nešteto možnosti za vzpostavljanje in graditev najrazličnejših odnosov.



Slika 1: Skakanje s štora
Vir: Lasten



Slika 3: Zabijanje kola
Vir: Lasten



Slika 2: Hišica med drevesi
Vir: Lasten



Slika 4: Torta za krtka
Vir: Lasten



Slika 5: Pridite na krtkov rojstni dan
Vir: Lasten



Slika 7: Ognjišče malo drugače
Vir: Lasten



Slika 6: Zakurili bomo kres
Vir: Lasten

Ker v našem vrtcu preživljanju časa v naravi dajemo prednost že nekaj časa, smo v enem od bližnjih gozdičkov otrokom pripravili tudi nekaj materialov (različne deske, kuhinjo iz palet, lesene pripomočke za kuhanje, različni leseni odrezki ...). Otroci jih zelo radi uporabljajo: postavljajo hiše, jih opremljajo s pohištvom, izdelujejo avtomobile ... Ker so nekateri predmeti veliki in težki, se brez težav dogovorijo, da si pri prenašanju medsebojno pomagajo.



Slika 8: Igra z lesenimi gradniki
Vir: Lasten



Slika 10: Bobnarji
Vir: Lasten



Slika 9: Moj avto
Vir: Lasten

Od igre do dejavnosti

Vedno nas v gozd pospremi tudi dobro založen nahrbtnik, ki, poleg obvezne prve pomoči, vode, sadja (če preživimo v naravi celo dopoldne), robčkov, rezervnih oblačil, vsebuje tudi kaj za vsak slučaj. Seveda se zgodi, da je kakemu otroku dolgčas, da se ne zna zaposliti, da morda rad ponagaja ostalim ... Mi vzgojitelji smo vedno pripravljeni na take slučaje. Otroku ponudim lupo iz nahrbtnika in v trenutku postane raziskovalec. Vrv se spremeni v gugalnico, lahko se igramo gozdni spomin. Lahko zapojemo pesem, ki jo otroci spremljajo z naravnimi glasbili, gibalni poligon pa si otroci običajno naredijo kar sami. Seveda včasih to vzpodbudi še ostale in če je motivacija in želja otrok, se osredotočimo na raziskovanje npr. malih

drobnih živalic, ali pa poiščemo najbolj rdeč listek, ali pa najlepši kamenček, morda najdaljšo palico ... Lahko pa dejavnost poteka vzporedno, pristopijo otroci, ki jih zanima, ostali lahko z igro nadaljujejo. In tako med igro in učenjem zabrišemo ostro črto, saj je vsaka igra lahko učenje in vsako učenje lahko poteka preko igro. Lahko pa gremo v gozd praznovati rojstni dan, ali pa na jasi izvedemo vajo za predstavo Palček Pohajalček. Možnosti je nešteto, pomembno pa je, da prisluhnemo otrokom in da se znamo prilagoditi trenutni situaciji.



Slika 8: Igra in raziskovanje lahko potekata vzporedno
Vir: Lasten



Slika 9: Spomin – izberi sličico in poišči par v naravi
Vir: Lasten

ZAKLJUČEK

Preživljanje časa v gozdu ima za otroke številne pozitivne učinke. Otroci so v naravi manj obremenjeni, svobodneje razmišljajo in so zato bolj ustvarjalni. Gozdni tereni jim omogočajo naravno gibanje, kar vpliva pozitivno na razvoj možganov in posledično motoričnih ter učnih sposobnosti. V gozdu se otroci lažje umirijo in gradijo medsebojne odnose. Preko igre pridobivajo raznolike veščine potrebne za vsakdanje življenje. Preživljanje časa v naravi v vsakem vremenu vpliva ugodno na njihovo zdravje. Otroci pridobijo pristen stik z naravo ter jo zato boljše razumejo in cenijo ter varujejo. Gozd je odlično okolje tudi za vzgojo, učenje in razvoj otrok s posebnimi potrebami (Inštitut za gozdno pedagogiko, b. l.). Natalija Györek pravi, da kdor ima rad gozd, ima rad življenje. In to potrjujejo tudi otroci, saj v gozdu postanejo polni življenja, razigrani in razposajeni,

a ne podivjani, ustvarjalni, delovni, vztrajni, prijazni, pogumni ... Gozd jih napolni z neko pozitivno energijo. Redni obiski gozda niso dobri le za razvoj otrok, dobri so tudi za razvoj narave, kajti otroci, ki redno obiskujejo naravna okolja, obdržijo pozitiven odnos do narave tudi kot odrasli (Györek, 2019).

Viri in literatura

1. Bregant, T. (b. l.) *Pomen igre za otrokov razvoj*. Pridobljeno s <https://zdaj.net/otrok/predsolski-otrok/pomen-igre-za-otrokov-razvoj/>
2. Györek, N. (2012). *Povabilo v gozd srečnih otrok: evalvacijsko poročilo s priporočili za pedagoške delavce*. Kamnik: Samozaložba.
3. Inštitut za gozdno pedagogiko (b. l.). *Komu je gozdna pedagogika namenjena?* Pridobljeno s <http://gozdna-pedagogika.si/>
4. *Kurikulum za vrtce*. (2004). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
5. Györek, N. (2019). Kdor ima rad gozd, ima rad življenje! V U. Vilhar in B. Rantaša, *Priročnik za učenje in igro v gozdu* (str. 15-16). Ljubljana: Gozdarski inštitut Slovenije.
6. Ružič, M., in Buzeti, M. (2011). Pomen igre za socialni in čustveni razvoj otroka. V M. Željeznov Seničar in E. Šelih, *Socialni in čustveni razvoj predšolskega otroka* (str. 170–173). Ljubljana: Mib.

Čuječnost v kombiniranem oddelku v vrtcu

KARMEN MIHELČIČ, *dipl. vzg.*
mihelcic.karmen@gmail.com

Povzetek: Delo v kombiniranem oddelku v vrtcu lahko za strokovne delavce predstavlja velik izziv. V skupini, kjer so otroci različnih starosti, so dnevna rutina in načrtovanje ter izvajanje dejavnosti nekoliko drugačni od homogene skupine, kjer najdemo otroke iste starosti. Uporaba čuječnosti, sprejemanja tega, kar se dogaja tukaj in zdaj, prijazno in ljubeče, je lahko v takem oddelku v veliko pomoč. V članku želim predstaviti pojem »čuječnost« in pozitiven vpliv uporabe le-te v kombiniranem oddelku v vrtcu.

Ključne besede: čuječnost, kombinirani oddelek, dobra praksa

Abstract: Working in a combined kindergarten group can be very challenging for educational workers. In a group with children of different ages, the daily routine, the planning and implementation of activities are slightly different from a homogeneous group with children of the same age. The use of mindfulness, of accepting what is happening here and now in a kind and loving way, can be very

helpful in such a department. In this article I would like to introduce the concept of "mindfulness" and the positive impact of using it in a combined kindergarten group.

Keywords: mindfulness, combined group, good practice

UVOD

Kot lahko preberemo v samem Kurikulumu za vrtce, je vrtec prostor, kjer moramo otrokom preko vsakdanjega življenja, vsakdanje rutine, ritualov, dogodkov, dnevnega reda idr. omogočiti občutek pripadnosti, ustvarjati moramo prijetno vzdušje in omogočiti vzpostavljanje vezi med vrtcem in družinskim življenjem (Kurikulum za vrtce, 1999). Uvajanje v vrtec in samo bivanje v njem je lahko za otroka tudi stresno in težko. Postopno navajanje na nov prostor, nove ljudi, nov ritem in samo klimo v igralnici je velik proces, za katerega vsak otrok potrebuje svoj čas. Namen mojega članka je predstaviti pojem »čuječnost« in kako uporaba le-te pozitivno vpliva na uvajanje mlajših otrok v že uvedeno skupino starejših otrok, sodelovanje starejših otrok, predstavitev načrtovanja in izvajanja dela v kombiniranem oddelku za vzgojitelje preko primerov dobre prakse.

Čuječnost

Meni, kot vzgojiteljici, izraz »čuječnost« v oddelku, do otrok, v vrtcu predstavlja delati in živeti v skupini za otrokov dobrobit, upoštevanje počutja, občutkov in čustev otrok, upoštevanje individualnosti. Pa ne le z moje strani, temveč tudi med otroki samimi.

Pojem »čuječnost« izhaja iz angleškega izraza »mindfulness«. Izraz »mindfulness« je v angleškem slovarju razložen kot trening usmerjanja pozornosti na svoje telo, misli in občutke v sedanjem

trenutku, z namenom ustvariti občutek mirnosti. Slovar slovenskega knjižnega jezika pa izraz »čuječnost« razlaga kot pazljivost, skrbnost, opreznost, budnost. Številni avtorji so že govorili o čuječnosti in vsem je skupno predvsem to, da biti čuječ pomeni biti tu in zdaj, brez presojanja, zavedati se tega trenutka in dogajanja v njem.

Škobalj (2017) pravi, da o čuječnosti govorimo, kadar želimo opisati točno določeno notranje stanje človeka: človekovo notranjo budnost, zbranost in zmožnost koncentracije ter osredotočenja. Avtorica prav tako pravi, da se je o čuječnosti ponovno pričelo govoriti predvsem zaradi njene vsebine – obliž, zdravilo ali odgovor na zahteve sodobnega življenja – nudi nam tišino, umiritev, zbranost ... Blažilo vsakodnevne naglice in stresa. Za pojem čuječnost je bilo do druge polovice preteklega stoletja moč slišati predvsem na področju religij, največ med budisti. Sporočilo o čuječnosti lahko najdemo že v legendi o Orfeju in Evridiki, katero so nam zapustili stari Grki. Ko sta se Orfej in Evridika vračala iz podzemlja, da Evridika ponovno oživi. Ena od legend pravi, da naj bi se Orfej tik pred koncem poti obrnil nazaj, saj naj bi zaslišal Evridikin glas na pomoč, ob tem pa je Evridika nepovratno izginila v meglici podzemlja. Pozornost naj bi mu odvrčali s tem klicem na pomoč. Prav ta del pa namiguje na odsotnost čuječnosti – zelo veliko lahko izgubimo, če smo raztresenega duha.

Eden prvih, ki pa je čuječnost predstavil sekularni javnosti, je Jon Kabat-Zinn (Škopalj, 2017). »Namerno usmerjanje pozornosti, na nepresojajoči način, v sedanjem trenutku« (Kabat-Zinn, 2003). Dr. Kabat-Zinn je čuječnost opredelil kot način načrtnega usmerjanja pozornosti in doživljanje sedanjega trenutka, ki poteka brez sodbe – gre za zavedanje, kaj je v našem umu (Škopalj, 2017). Pravi, da je čuječnost edini način, kako ujeti trenutek – tako naj bi negovali pozornost. Pri tem je potegnil nekako vzporednico med čuječnostjo in pozornostjo, ki po njegovi definiciji pomeni »...posvetiti se nečemu na poseben način: z namenom, v sedanjem trenutku in brez presojanja« (Kabat-Zinn, 2011).

»...čuječnost je sprejemajoče preusmerjanje vaše pozornosti od vaših misli na vaše doživljanje v tem trenutku« (O'Morain, 2017). V nadaljevanju O'Morain razlaga, da življenje v tem trenutku vključuje naše dihanje, tisto kar vidimo, naše gibanje, ko hodimo ali segamo po nečem, naše telesne občutke, vse kar slišimo, vidimo, okušamo ali se dotikamo. Sprejemanje razlaga kot zavedanje svoje trenutne izkušnje, katere ne presojamo, analiziramo ali obsojamo – za nekaj trenutkov si dovolimo opazovati svoje doživljanje takšno, kakršno je (O'Morain, 2017).

»Zavedati se dogajanja, medtem ko se dogaja« (Kaiser-Greenland, v Brudick, 2013). Avtorica Kaiser-Greenland pravi, da se otroci, ko izvajajo čuječnost, učijo o življenju, in se tako lahko tolažijo in mirijo.

Zavedajo se doživljanja notranjega in zunanjega dogajanja, o svojih dejanjih in odnosih pa znajo razmišljati (Kaiser-Greenland v Brudick, 2013). Brudick nadaljuje, da s čuječnostjo otrok razvija pozornost, ravnovesje in sočutje ter se uči o življenju. Njena definicija čuječnosti v enem stavku pa se glasi tako: »Biti pozoren na to, kar se dogaja tu, zdaj, v nas in okoli nas« (Burdick, 2013).

»Biti pozoren na svoje življenje tu in zdaj, prijazno in ljubeče« (Saltzman, 2011). Dr. Saltzman pravi, da je ena izmed največjih ironij v sodobnem izobraževanju ta, da od otrok zahtevamo, da so pozorni, nikoli pa jih ne naučimo, kako naj to dosežejo. Vaje pozornosti (čuječnosti) naučijo otroke, kako biti pozoren. Kot ljudje imamo edinstveno sposobnost, da se zavedamo in smo pozorni na svoj notranji in zunanji svet ter interakcijo med obema (dihanje, misli, čustva, okusi, vonjave, zvoki, svoja dejanja ...). Zmožnost pozornosti je naravna in prirojena človeška sposobnost. Tako kot Škopalj tudi Dr. Saltzman pravi, da se o čuječnosti ponovno govori zaradi stresa, hitrega stila življenja, preživetja, medijev, nasilja, otroških diagnoz kot npr. ADHD, depresije, anksioznost idr. Raziskave z odraslimi v zadnjih 30-ih letih kažejo, da čuječnost zmanjšuje stres, depresijo, tesnobo in sovražstvo ter izboljšuje funkcije sočutja in empatijo (Saltzman, 2011).

Kombiniran oddelek

Po 25. členu Pravilnika o normativih za opravljanje dejavnosti

predšolske vzgoje je navedeno, da vrtec lahko oblikuje homogene, heterogene in kombinirane oddelke. V kombinirane oddelke so lahko vključeni otroci prvega (1–3 let) in drugega (2–6 let) starostnega obdobja. Vanj je vključeno najmanj 10 do največ 17 otrok (s plus/minus dva otroka, torej do 19 otrok).

27. člen istega pravilnika še pravi, da je lahko v kombiniranem oddelku največ 7 otrok prvega starostnega obdobja. Za vsake 3 otroke drugega starostnega obdobja manj se lahko poveča število otrok prvega starostnega obdobja za enega otroka. Normativ za oblikovanje kombiniranega oddelka pa se uporablja, če so v oddelku vsaj 3 otroci prvega starostnega oddelka.

Kombinirani oddelek je torej skupina v vrtcu, kjer so vključeni otroci od 1. pa vse do 6. leta.

Čuječnost v kombiniranem oddelku, 1–4 let – primer dobre prakse

Glavni cilj našega bivanja in življenja v vrtcu, je bil doživljanje vrtca kot okolja, v katerem so enake možnosti za vključevanje v dejavnosti in vsakdanje življenje. Upoštevali smo načelo enakih možnosti in upoštevanja različnosti med otroki ter se sprehodili skozi različne metode dela (Kurikulum za vrtce, 1999).

Uvajanje

Uvajanje mlajših otrok (malčkov) v kombiniran oddelek, kjer so že

vedeni starejši otroci, je bilo zelo prijetno. Poleg pozornosti, katero sva jim namenili in nudili skupaj s pomočnico vzgojiteljice, je bila tu še vsa pozornost starejših otrok. V samo uvajanje sva torej vključili tudi starejše otroke. Malčke smo pospremili v različne koticke, kjer se je že izvajala prosta igra starejših otrok, spodbudili smo otroke k opazovanju igre, druženju in sama vključitev malčka v igro je bila spontana. Spodbuda s strani starejših otrok je bila verjetno še močnejša kot najina, saj je naše malčke v igro kar »posrkalo«. Ko so se malčki naveličali določene igre, igrače, so na to opozorili z glasom, jokom, se je okoli njih že nabralo nekaj starejših otrok, vsak je malčku že ponudil drugo igračo, ga božal, tolažil in na tak način smo sprejemali njihovo stisko, njihove občutke. Ko se nam je na koncu meseca septembra pridružil še zadnji malček, je njegovo uvajanje potekalo neverjetno hitro in sproščeno. Uvajanje malčkov v kombiniran oddelek, v katerega so vključeni tudi že uvedeni starejši otroci je s pomočjo čuječnosti s strani strokovnih delavcev in otrok torej veliko lažje, bolj prijetno in predvsem bolj umirjeno.

Elementi dnevne rutine

Prav tako kot pri uvajanju, so bili tudi pri počitku vključeni starejši otroci. Malčke smo pospremili do njihovih ležalnikov in nekaj starejših otrok je izrazilo željo, da bi pokrili in božali svoje prijatelje. Malčkom je bilo to všeč, bili so bolj mirni, starejši otroci pa so se počutili pomemben del pri spoznavanju in navajanju naših malčkov na počitek v vrtcu. Seveda to ni pomenilo, da je bilo navajanje na počitek

v vrtcu pri vseh sproščeno in umirjeno s pomočjo starejših otrok. Še vedno so bili tu otroci, ki so za to potrebovali najino pomoč, katere je bilo potrebno uspavati v naročju, jih previdno odložiti, speče, na ležalnik, jih božati in jim mrmrati.

Samostojnost pri hranjenju pri malčkih ima lahko pred seboj dolg proces. Nekateri so bili pri tem že zelo samostojni, drugi so potrebovali pomoč, več ali manj le-te. Pomoč pri hranjenju in pitju sva našim malčkom nudili skupaj s pomočnico vzgojiteljice, velik del na poti k samostojnosti pa so bili ponovno naši starejši otroci. Njihov vzor samostojnosti, opazovanje le-te, je večini malčkom predstavljalo izziv, da tudi oni sami poskušajo. Malčki so tako posnemali starejše prijatelje in poskušali samostojno jesti z žlico, namesto flaške so prijeli za kozarec in pili.

Načrtovanje in izvajanje dejavnosti z upoštevanjem čuječnosti

Do sedaj je bilo veliko napisanega o čuječnosti od otrok do otrok. Čuječnost odraslega, vzgojitelja v oddelku pa lahko poleg trenutne, tukaj in zdaj (pri rutini, izvajanju dejavnosti), izrazimo že vnaprej – pri načrtovanju dejavnosti. Dejavnosti sem vedno načrtovala za starejše otroke, pri izvajanju pa sem jih mlajšim otrokom tako lahko prilagodila z upoštevanjem njihovih spretnosti in sposobnosti. Starejši otroci so večino naredili samostojno, mlajšim pa sem dejavnost olajšala, pri izvedbi pa sva jim pomoč nudili skupaj s pomočnico vzgojiteljice.

Naj navedem nekaj primerov:

- Izdelava prstne lutke: vsi otroci so narisali lik, lutko, pobarvali – starejši otroci so jo izrezali sami, malčkom sva pri tem pomagali s pomočnico vzgojiteljice ali pa sva jim jo izrezali sami. Vsak otrok je nato sam lutko pritrdil na manjšo palico in z njo zaigral na pripravljeni sceni ali drugje.
- Izdelava scene za dramatizacijo: vsi otroci so sodelovali pri izdelavi scene. Starejši otroci so posamezne elemente narisali ali izrezali, vsi skupaj pa so vse to pobarvali, polepili.
- Pomladno ustvarjanje: vsi otroci so risalni list pobarvali s tempera barvo in tako izdelali travnik. Na travnik smo prilepili cvetlice. Starejši otroci so iz barvnega kolaž papirja izrezali steblo, liste, cvetove trobentice, manjši bel list so prepognili in izdelali cvet za zvonček. Malčkom sva pri tem s pomočnico vzgojiteljice pomagali – nekateri otroci so elemente rož dobili že izrezane, drugim sva elemente narisali na papir in jim pomagali pri striženju. Nekateri pa so strigli po svoje in izrezali stebela, liste in cvetove po svojih predstavah in sposobnostih. Na koncu so otroci, vsak sam, elemente prilepili na pripravljeno podlago in izdelali pomladni travnik. Tudi pri lepljenju sva spodbujali samostojnost, v kolikor otrok ni zmož sam namazati list z lepilom, sva mu pri tem pomagali.
- Dejavnosti zaporedja s spomladanskimi cvetlicami: starejši otroci so simbole spomladanskih cvetlic izrezali sami in nato sledili navodilu zaporedja ter simbole nalepili v prazne

prostore. Mlajšim sva pri dejavnosti pomagali tako, da sva jim pomagali pri rezanju oz. že vnaprej pripravili izrezane simbole cvetlic ter jih tekom pogovora usmerjali k nadaljevanju zaporedja.

Vsi otroci so torej izvajali enako dejavnost, samostojnost pri izvajanju le te pa je bila prilagojena starosti otroka in njegovim spretnostim ter sposobnostim. Čuječnost se odraža v tem, da nihče ni bil načrtno izvzet iz dejavnosti zaradi drugačnih sposobnosti in spretnosti, v kolikor so okoliščine dopuščale, so se posamezne dejavnosti izvajale sočasno z malčki in s starejšimi otroki hkrati.

Evalvacija

Čuječnost smo torej uspešno vpeljali v našo skupino. V večini primerov je bila spontana in aktivirana iz nas samih. Preko nje smo otrokom omogočili, da doživljajo vrtec kot okolje, kjer imajo prav vsi, mlajši in starejši otroci, enake možnosti za vsakdanje življenje in vključevanje v dejavnosti. Malčki so bili s pomočjo čuječnosti tukaj in zdaj, v tem trenutku s strani otrok in strokovnih delavk skupine, hitreje uvedeni, kot so uvedeni malčki v jasličnem oddelku, kjer se hkrati uvaja do 14 otrok, malčkov. Za večino malčkov je bilo navajanje na počitek v vrtcu lažje s pomočjo starejših otrok, njihov vzor pa je bila tudi dobra motivacija za korak k samostojnosti malčkov. Čuječnost je imela torej pozitiven vpliv na malčke, prav tako pa so tudi starejši otroci preko nje lahko razvijali sposobnosti empatije,

občutka pomembnega člana v skupini. Preko dejavnosti, čuječe načrtovanih za starejše otroke in prilagojene za malčke, je bilo delo v kombiniranem oddelku prijetnejše, neovirano.

ZAKLJUČEK

Kako smo torej povezali čuječnost s kombiniranim oddelkom? Bilo je v večini preprosto, spontano. Starejši otroci so sami od sebe opazovali in spremljali mlajše otroke. Otroci so si med seboj spontano pomagali, si bili vzor in bili strpni drug do drugega. Bili so čuječi drug do drugega, pozorni. Sprejeli smo stres in tesnobo mlajših otrok ob vstopu v igralnico, jih potolažili, motivirali za igro. Preko čuječnosti smo jih vodili in spodbujali pozitivna čustva, dobro počutje in mirnost. S tem smo pokazali, da smo čuječi ne le sami do sebe, temveč tudi drug do drugega. Kot vzgojitelji smo lahko do otrok čuječi tukaj in zdaj, ob vstopu otroka v vrtec, ob politični skodelici čaja, ob slabem počutju otroka, lahko pa smo na nek način čuječi že tudi tako, da skrbno in premišljeno pripravimo vsebino in načrtujemo dejavnosti v kombiniranem oddelku, kjer so otroci različnih starosti. Uporaba čuječnosti v vrtcu se mi zdi nujno potrebna, za dobro počutje otrok, za sproščeno in prijetno klimo skupine. Z njeno pomočjo so dnevi v igralnici prijetnejši, manj stresni, otroci pa se tako spontano učijo strpnosti, empatije in dejstva, da so tudi čustva, kot so žalost, strah in jeza sprejeta, da jih otroci lahko izražajo in se učijo z njimi soočiti na sprejemljiv in nežen način.

Viri in literatura

1. Bahovec, E., D., Jontes, B., Kastelic, L., Vonta, T. (1999). *Kurikulum za vrtce*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo.
2. Brudick, D. (2013). *Čuječnost za otroke in najstnike: Priročnik za vse, ki delate z otroki: 154 metod, tehnik in aktivnosti*. Pogled: Družinski terapevtski center.
3. *Cambridge dictionary*. (b. l.). Pridobljeno dne 1. 7. 2023 iz <https://dictionary.cambridge.org/>.
4. Čarentič, M. (2005). Biti tukaj in zdaj: Čuječnost, njena uporaba in mehanizmi delovanja. *Psihološka obzorja*, 14 (2), 73-92.
5. Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based on interventions in context: Past, present and future. *Clinical Pshychology: Science and Practice*, 10, str. 144-156.
6. Kabat-Zinn, J. (2011). *Kamorkoli greš, si že tam*. Ljubljana: Iskanja d.o.o.
7. O'Morain. (2017). *Čuječnost za zaskrbljene: premagajte vsakdanji stres in tesnobo*. Ljubljana: Vita.
8. *Pravilnik o normativih za opravljanje dejavnosti predšolske vzgoje*. (b. l.). Pridobljeno dne 1. 7. 2023 iz <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV12026>.
9. Saltzman, A. (2011). *Mindfullnes: A guide for teachers*. Pridobljeno dne 30. 6. 2023 iz https://www.contemplativemind.org/Mindfulness-A_Teachers_Guide.pdf.
10. *Slovar slovenskega knjižnega jezika*. Pridobljeno dne 1. 7. 2023 iz <http://bos.zrc-sazu.si/sskj.html>.
11. Škobalj, E. (2017). *Čuječnost in vzgoja*. Maribor: Ekološko-kulturno društvo za boljši svet.

Igralnica v gozdu kot alternativa gibanju na prostem

KATJA BELL, *dipl. vzg.*

katja.bell@vrtec-cerknica.si

Povzetek: Otroci v moji skupini so kazali veliko zanimanja za gibanje na prostem. V igralnici so jih motili glasnost drugih otrok, premalo prostora za igro, na splošno premalo prostora, da bi porabili vso energijo, ki so jo imeli. Zato smo se z otroki vsakodnevno, če le ni bilo preveč mokro, odpravili v bližnji gozdiček. Tam smo preživeli celo dopoldne, do kosila. Tam smo izvajali vse dejavnosti, ki bi jih drugače v vrtcu. Pokazale so se same pozitivne stvari. Še posebej se je to pokazalo na medsebojnih odnosih v skupini. Ker sva s sodelavko upoštevali veliko njihovih želja, ker sva se jim pri igri večkrat pridružili, sva pridobili njihovo zaupanje in naklonjenost.

Ključne besede: predšolski otrok, igra, gozd

Abstract: Children in my group showed a lot of interest in playing outdoor. In the playroom they were bothered by the noise of other children, not enough space to play and in general not enough space to release their energy. These were the reasons we went to the

nearby forest every day when it wasn't too wet. We were there all morning until it was time for lunch and spent doing everything we would otherwise do inside. This resulted in only positive things, especially in mutual relations inside the group. Because my co-worker and I took into account a lot of children's wishes and joined them while they were playing, we gained their trust and affection.

Keywords: preschool child, play, forest

UVOD

Otrokom je igra primarna dejavnost, s katero začnejo kot dojenčki spoznavati sebe in svet okoli sebe. Na ta način se naučijo ogromno za življenje. Imamo kopico dobrih igrač, ki jih lahko otrokom v vrtcih ponudimo, vendar največ odnesejo ravno od naravnih materialov, ki jih sami spremenijo v igrače. Vse to jim nudi naravno okolje. Naloga nas vzgojiteljev in učiteljev pa je, da jim vse to omogočimo na čim bolj varen in zanimiv način.

Igra in gibanje na prostem

Otroška igra je dejavnost, ki se izvaja zaradi nje same, spremeni odnos do realnosti in, ki je notranje definirana, svobodna in odprta ter za otroka prijetna (KURIKULUM za vrtce, 2008, str. 19). O igri se pogosto govori kot o oddihu od resnega učenja. Toda za otroke igra je resno učenje (Rogers v Aleksander in Sandahl, 2021, str. 27). Prosta igra otroke uči sproščenosti. Uči jih trdoživosti. In trdoživost je dokazano eden najpomembnejših dejavnikov za uspeh odraslih. Sposobnost, da se »poberemo«, uravnavamo svoja čustva in obvladujemo stres, je ključna za zdravega in funkcionalnega odraslega. Odziv boja ali bega, ki jih otroci doživljajo med igro aktivirajo enake nevrokemične povezave v možganih kot stres (prav tam, str. 36). Veliko živali se na ta način igra. Eden prevzame vlogo plenilca, drugi pa plena. Tako so med igro nenehno podvrženi svojevrstnemu stresu. Sčasoma se možgani spremenijo in postanejo manj odzivni na stres. Več igre omogočamo otrokom, lažje se bodo

kot odrasli spopadali s stresom (Aleksander in Sandahl, 2021, str. 36–37). Prosta igra je zelo kompleksna dejavnost in nudi možnost za najbolj celovit razvoj otroka (Grobelšek V., Kordiš I. in Brajnik D. (2014), str. 9). Igranje na prostem bi moralo biti najpomembnejši del otroštva, mi pa hočemo naše otroke »pospraviti« v zatohle otroške sobe ... Otroci čedalje več časa presedijo, kar vodi v debelost in druge sorodne telesne in čustvene zdravstvene težave. Na kar strokovnjaki že dlje časa opozarjajo. Veliko otrok živi odmaknjeno od narave. Življenje je polno nevarnosti, zato otroke na življenje najbolje pripravimo tako, da poskrbimo, da bodo znali sami presoditi, kaj je nevarno zanje (Danks in Schofield, 2007, str. 12–15). V naravi so vznemirljiva igrišča. Tu lahko otroci plezajo, skačejo, lovijo ravnotežje, se gugajo, skrivajo. Del gozda lahko postane nevaren pragozd, ki zmorejo raziskati le najpogumnejši raziskovalci. Vsa naravna okolja nam nudijo prostor za nove pustolovščine, presenečenja in izkušnje, ki bodo otrokom pomagale okrepiti otrokov samozavest in mu vliti pogum (prav tam, str. 16). Pomembno vlogo pri igri pa igra ravno gibanje. Potreba po igri in gibanju sta osnovni otrokovi potrebi. Gibanje spremlja človeka od rojstva do smrti. Že v prvih gibalnih poskusih, ko se otrok uči plaziti in hoditi, je njegov spoznavni razvoj povezan z gibalnim. Z gibanjem otrok spoznava in zaznava svoje telo, ga preizkuša in s tem gradi zaupanje vase. Raziskuje okolico, dojema svet okrog sebe (Videmšek, Stančević in Sušnik, 2006, str. 5).

Primer dobre prakse: Igralnica v gozdičku

Otroci in strokovni delavki smo si želeli čim več časa preživeti zunaj. Igrišče pa nam ni omogočalo igre za daljši čas, saj so se otroci hitro naveličali in se začele dogajati »neumnosti«, včasih tudi nevarne situacije. Skupaj smo zato bolj redno začeli zahajati v bližnji gozdiček. Gozdiček je od vrtca oddaljen okoli 500 m. Tja smo odšli po zajtrku. Otroci so se oblekli in obuli, s seboj pa smo vzeli bidone z vodo, sadno malico, odejo in različne pripomočke za igro na prostem. Posebej smo se bivanju na prostem posvetili v zadnjih dveh temah. V prvi smo spoznavali različne igre na prostem pri drugi pa travniške rastline in živali. Tako smo povezali prijetno s koristnim. Vse pa je bilo seveda prepleteno z igro in gibanjem.

Dejavnosti, ki smo jih izvajali na prostem:

- JUTRANJI KROG:

Jutranji krog smo prenesli v naravno okolje, da bi bili otroci bolj sproščeni, da ne bi imeli občutka utesnjenosti. Želeli smo, da si otroci z gibanjem bolj zapomnijo stvari, da bi lažje sledili pogovorom. V skupini smo imeli otroka dečka s posebnimi potrebami, ki je bil v igralnici v jutranjem krogu in tudi drugače precej moteč. Potreboval je pozornost odrasle osebe. V naravi je bilo tega veliko manj, saj je njegovo zanimanje spremenilo že samo okolje. Želel je vedeti, kaj se bo dogajalo in je veliko bolj poslušal in še veliko raje sodeloval.

Na jasi smo najprej odložili svoje stvari. Ker smo imeli veliko prostora, smo naredili velik krog. Kot običajno smo si zaželeli dobro jutro, se

prešteli in povedali kateri dan je. Sledila je gibalna igra. Otroci so se najraje igrali igre lovljenja (Mačka, miš) ali pa igre, pri katerih je pomembno hitro reagiranje (Mumija). Po gibalnem delu pa so sledile druge dejavnosti. Jutranji krogi na prostem so bili veliko bolj sproščeni, umirjeni in zabavni, saj je prostor, ki ga ponuja narava veliko bolj prijeten. Opazila sem, da so otroci veliko bolj sodelovali pri načrtovanih dejavnostih, če smo se pred tem malo razmigali na zraku. Tudi v igralnici smo ob slabem vremenu večkrat potelovadili, ampak učinek ni bil isti.

- NAČRTOVANE DEJAVNOSTI

Načrtovane dejavnosti smo po navadi izvajali na jasi pri gozdičku, saj je bilo dogajanje bolj pregledno, ker je več prostora. Smo pa gozdiček nemalokrat vključili v dogajanje. Zadnja taka dejavnost je bila gibalna ura Vidkova srajčica. V sklopu tematskega sklopa Kdo je napravil Vidku srajčico, smo izvedli v gozdičku tudi gibalno uro. Cilj gibalne ure je bil razvoj koordinacije gibov in ravnotežja. Ravno tega nam največ ponuja že naravno okolje, polno ovir. Zato nismo potrebovali kaj dosti rekvizitov, saj nam vse to ponuja že narava sama. Pri načrtovanju je bilo res zanimivo, kako nam je že sam prostor ponujal določene vaje, ki smo jih z določenimi pripomočki le še obogatili. Največji izziv pri izvedbi pa je bil gotovo omejitev prostora. Jasa na kateri smo se najprej lovili je zelo velika, zato smo si pomagali z veliko vrvjo iz telovadnice in z živimi ovirami (strokovne delavke smo se postavile na »mejo«). Otrokom še noben poligon ni bil tako všeč. Kljub temu, da so bili že precej utrujeni so še hoteli ponavljati. Že to,

da teren ni bil raven, da jim je večkrat spodrsnilo, da so ob prehodu »pajkove mreže« morali gledati še na štrleče vejice iz dreves, je bilo zelo zanimivo. Otrokom je predstavljalo nek izziv. Ena izmed dejavnosti so bile tudi druge igre, kot so Klavirčki, Prodajamo barvice ... Tudi pravljice smo prebirali na prostem. Se učili nove pesmice. Izdelovali likovne umetnine iz naravnih materialov ...

PROSTA IGRA

Največ pa je otrokom omogočala ravno prosta igra v gozdičku, ki je pomembna zaradi igre same. To predstavlja kar nekaj izzivov in nevarnosti. Gozd je namreč naravno okolje, ki skriva kar nekaj nevarnosti. Tu so čebele in drugi insekti, trni, veje, strupene rastline. Ravno zaradi vseh teh nevarnosti smo otrokom omejili prostor, da smo jih imeli ves čas pod nadzorom. Zgodilo se je že, da so bili otroci preveč radovedni in so poskusili kakšno rastlino, vendar na srečo brez posledic. Imeli smo tudi nekaj lažjih odrgnin s palicami. A vse odtehta otroško veselje. Otroci so se v gozdičku igrali raje kot na jasi, saj so bili v gozdičku skriti in imeli so več »pripomočkov«. Igrali so se različne igre vlog (gusarji, policisti in roparji, gozdarji, vozniki avtomobilov). Otroška domišljija res ne pozna meja. V gozdičku smo imeli tudi leseno klop in pa kuhinjo s pripomočki. Tam pa so se najraje zadrževale deklice, ki so kuhale in peklo različne stvari. So se pa igre večkrat na dan tudi spremenile. Spremenile so se tudi skupine soigralcev. Otroci so se prosto v gozdičku dosti bolj zaigrali kot v igralnici. Včasih so si izbrali tudi druge soigralce.

Največji napredek je bilo opaziti pri bolj sramežljivih otrocih. Ti so se v gozdičku bolj sprostiti, postali so bolj odločni, samozavestni. Imeli smo tudi tri gibalno slabše razvite otroke. Neraven teren, poln korenin, drseče prsti in kamnov jim je dobro del. Najraje so otroci plezali po dveh borovcih. Veje sta imela bolj pri tleh, kar je bilo krasno za otroke. Nekateri so se v tem vsakodnevno preizkušali. Najbolj pa me je presenetila izjava enega od staršev, ki svojemu otroku ni verjel, da so v vrtcu plezali po drevesih (otrokovo izjavo je pripisal bujni domišljiji). Očitno jim doma res ne nudijo dovolj gibalnih izzivov. S seboj pa smo imeli tudi nekaj pripomočkov, ki so si jih otroci vzeli in se z njimi igrali. To so bili loparji in penaste žogice, mehki frizbiji, žoga žvižgač, žoga in gunitvist. Otroci so se z njimi zelo radi igrali. Sami so si jih izbrali, si poiskali svoje soigralce in določili pravila. Seveda sva se pri teh igrah priključili otrokom tudi strokovni delavki, kar je dalo igri še poseben pečat. Imeli smo temo, pri kateri smo spoznavali travniške rastline in živali. Okolje je že samo po sebi otroke spodbujalo k raziskovanju in opazovanju rastlin. Otroci so naju spontano spraševali o imenih rastlin in živali. Zelo veliko so si s tem tudi zapomnili. V skupini smo imeli tudi dečka s posebnimi potrebami, ki je zelo težko mirno sedel in poslušal. V jutranjem krogu v igralnici in pri drugih skupinsko vodenih dejavnostih je bil večkrat moteč, kar je tudi drugim otrokom rušilo pozornost. Pri tem otroku je bilo opaziti veliko spremembo, saj zunaj ni bil več tako moteč. Gibalne naloge pa so ga zelo pritegnile. Celotna skupina je precej

»fantovska«, zato je bilo gibanje na svežem zraku še toliko bolj pomembno.

ZAKLJUČEK

Otroci so bili pri igri v igralnici precej moteči in glasni. Želeli smo jim omogočiti več gibanja, več raziskovalnega duha in več možnosti za boljše, kakovostnejše medsebojne odnose. Vse to jim je omogočila igra v gozdičku. Otroci so se veliko lepše igrali, bili so bolj umirjeni, bolj so se povezali kot skupina. Veliko več so se naučili z izkustvenim učenjem. Igra v igralnici polni igrač je varna in zanimiva. Veliko več od tega pa se kriva v naravi. Naravno okolje omogoča otrokom izjemno veliko možnosti za razvoj. V naravi so otroci veliko bolj svobodni in ta občutek svobode vpliva na njihovo počutje. Ko se otroci dobro počutijo pa so veliko bolj dovtetni za učenje novih stvari. To učenje lahko poteka načrtovano ali pa zelo spontane preko proste igre. Vsi, ki imamo že nekaj izkušenj v življenju in nismo tako potrošniško naravnani vemo, da se je v življenju potrebno dobro znajti in krmariti med vsemi izzivi, ki nam jih prinese življenje. Tega pa se ne naučimo iz knjig, ampak nas tega naučijo medosebni odnosi. Ravno med igro na prostem pa se tega učijo otroci. In te izkušnje so najdragocenejše izkušnje za celo življenje.

Viri in literatura

1. Aleksander J. J. in Sandahl I. D. (2021). *Vzgoja po dansko* (str. 27 – 37). Ljubljana, Mladinska knjiga Založba.

2. Bahovec D. E., Bregar G. K., Čas M., Domicelj M., Hribar – Saje N., Japelj B., idr. (2009). *KURIKULUM za vrtce* (str. 19). Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
3. Danks F. in Schofield J. (2007). *IGRIŠČA NARAVE; igre, ročne spretnosti in dejavnosti, ki bodo otroka zvale ven* (str. 12 – 15). Radovljica, založba Didakta.
4. Grobelšek V., Kordiš I. in Brajnik D (2014). *Razvoj otroka s stališča waldorske pedagogike* (str. 9). Ljubljana, zavod za razvoj Waldorfskih šol.
5. Videmšek M., Stančević B. in Sušnik N. (2006). *1, 2, 3, igraj se tudi ti!* (str. 5). Ljubljana, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

Razvoj čustev v predšolskem obdobju

KATJA JUVAN

katjajuvan40@gmail.com

Povzetek: S čustvi se srečujemo skozi celo naše življenje. Nekatera čustva v nas prebudijo ugodje jih sprejemamo, znamo predelati. Nekatera čustva pa v nas sprožijo neugodje, jih ne želimo sprejeti, se z njimi ne želimo soočiti in tako ostanejo nekje globoko v nas. Vse to pa na človeka ne vpliva pozitivno. Pomembno je, da predšolske otroke seznanjamo s čustvi, jih učimo sprejemanja čustev in jim pomagamo, da znajo čustva izraziti in se jih učijo uravnati. S tem bomo otrokom pomagali, da uspešno premagujejo svoje čustvene reakcije in pridobijo prednosti za življenje. Otroke učimo, da čustvena stanja ubesedijo oz. poimenujejo, se z njimi soočijo in se na njih primerno odzovejo. Skozi celo predšolsko obdobje imajo vzgojitelji (poleg staršev) v vrtcih pri tem velik pomen, saj so z otroki velik del vsakdana.

Ključne besede: razvoj čustev, osnovna čustva, kompleksna čustva, pozitivna čustva, negativna čustva, čustvena inteligentnost

Abstract: We encounter emotions throughout our lives. Certain emotions awaken pleasure in us, we accept them, we know how to process them. Some emotions trigger discomfort in us, we don't want to accept them, we don't want to face them, and so they remain somewhere deep inside us. All this does not have a positive effect on a person. It is important to introduce pre-school children to emotions, teach them to accept emotions and help them know how to express emotions and learn to regulate them. This will help children to successfully overcome their emotional reactions and gain advantages for life. We teach children to verbalize emotional states or they name, confront and respond to them appropriately. Throughout the entire pre-school period, educators (in addition to parents) in kindergartens have great importance in this, as they are a large part of everyday life with children.

Keywords: development of emotions, basic emotions, complex emotions, positive emotions, negative emotions, emotional intelligence

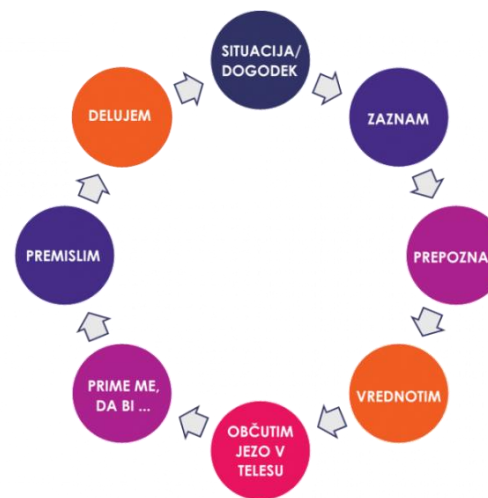
UVOD

V vrtcu je skozi čas opaziti, da imajo otroci vse večje težave s sprejemanjem in predelavo čustev. Vsako leto je v začetku vrtčevskega leta opaziti, da so otroci ob uvajanju samo še jezni, le malokateri otrok pokaže kakšno drugo čustvo. Pomembno je, da otrokom pomagamo čustvena stanja ubesediti. Tudi pri malo starejših predšolskih otrocih je zelo pogosto prisotna jeza. Naloga pedagoških delavcev je, da otrokom skozi predšolsko obdobje pomagajo krepiti čustveno inteligenco in s tem pripomorejo, k lažjemu izražanju čustev. V teoretičnem delu bom predstavila temeljna čustva (veselje, jeza, žalost, strah) in kompleksna čustva (krivda, ponos, sram, ljubosumje, hvaležnost). V empiričnem delu pa bom predstavila načine, kako predšolskim otrokom približati čustva, da jih bodo znali ubesediti in sčasoma tudi, na svoje čustvene reakcije, primerno odreagirali.

Kaj so čustva?

»Čustva so človekov prvi jezik« (Smrtnik Vitulić, 2007, str. 38). Dojenček takoj po rojstvu z jokom pokaže, da ni zadovoljen, da je moral iz tople maternice. Dojenčkov odziv je spontan na neugodje, ki ga doživi ob rojstvu. V slovarju knjižnega jezika je opredeljeno, da je čustvo kot duševni proces ali stanje, ki je posledica odnosa med človekom in okoljem (SSKJ, 2014). »Čustva so jezik družabnega življenja s funkcijo povezovanja in osnova vseh vzpostavljenih socialnih odnosov« (Oatley, Jenkins, 2003, str. 196). Vsako čustvo je del zapletenega mehanizma. Milivojevič (2008) ta mehanizem

imenuje krožna emocionalna reakcija – MODEL KER. Le-ta predstavlja osem posameznih zaporednih procesov, ki sestavljajo čustva (Smrtnik, Vitulić, 2007, str. 12).



Slika 1: Milivojević, 2008, str. 25

Temeljna ali osnovna čustva prepoznamo na podlagi obraznih izrazov in so enaka po vsem svetu (Zupančič, 2009, str. 233). Različni avtorji jih določajo na podlagi različnih meril:

- Pojavljajo se zelo zgodaj v ontogenetskem in filogenetskem razvoju.
- V vseh kulturah sta njihovo izražanje in prepoznavanje enaka.
- Njihove značilnosti so tipični obrazni izrazi (Smrtnik Vitulić, 2007, str. 11).

Avtorji navajajo pod temeljna čustva veselje, jezo, strah, žalost (Smrtnik Vitulić, 2007, str. 11). S pomočjo obrazne mimike pa naj bi izražali še zanimanje, presenečenje in gnus (Zupančič, 2009, str. 233). Celovitejša ali kompleksna čustva se v razvoju otroka pojavijo v drugem letu starosti. Gre za skupino socialnih čustev, ki so pomembna za življenje z drugimi ljudmi (Smrtnik Vitulić, 2007, str. 11). Imenujemo jih čustva samozavedanja saj vključujejo pozitivno in negativno zavedanje sebe. Gre za krivdo, ponos, sram, ljubosumje in hvaležnost (Zupančič, 2009, str. 235). Oseba doživlja pozitivna čustva, ko doseže neke pomembne cilje. To so čustva ugodja, saj jih doživljamo kot prijetna, pozitivna (Smrtnik Vitulić, 2007, str. 2011). Oseba doživlja negativna čustva, ko so zadani cilji zaradi dogajanja ogroženi ali celo nedosegljivi. Negativna čustva so čustva neugodja, saj jih doživljamo kot neprijetna (Smrtnik Vitulić, 2007, str. 11). Pomembna so tako pozitivna, kot negativna čustva, saj posameznika pripravita na optimalen odziv v zanj pomembni situaciji (Smrtnik Vitulić, 2007, str. 12). Delimo jih na kratkotrajna čustva, srednje trajna čustva in dolgotrajna čustva (Milivojević, 2008, str. 37–38). Kratkotrajna čustva trajajo krajši čas in jih merimo v sekundah ali minutah. Srednje trajna čustva merimo v desetinah minut ali urah. Dolgotrajna čustva pa trajajo dlje časa in jih merimo v dnevih, tednih ali celo v mesecih. Čustva delimo tudi glede na intenzivnost: šibka čustva, srednje močna čustva, močna čustva in zelo močna čustva. Povezana so s posameznikovo oceno pomembnosti neke situacije (Milivojević, 2008, str. 35–36). Če je za posameznika neka situacija

zelo pomembna, doživlja zelo intenzivna čustva. Če je situacija za posameznika manj pomembna pa doživlja manj intenzivna čustva.

Razvoj čustev v predšolskem obdobju

Čustveni razvoj poteka postopno – iz prvotnega čustvenega vzburjenja naj bi se najprej razvijala enostavna čustva in nato na kompleksnejša. Čustvenega reagiranja se tudi učimo s posnemanjem. Otroci radi posnemajo reakcije ljudi, ki jih dobro poznajo, jih opazujejo in tudi posnemajo (Musek, Pečjak, 1995, str. 115). Otroci se postopoma pričnejo zavedati, da lahko nadzorujejo svoja dejanja in učinke. V predšolskem obdobju otroci ugotovijo, da lahko doživijo več čustev hkrati. Izboljšuje se tudi nadzor nad čustvenim doživljanjem in izražanjem, zato le to postaja bolj uravnoteženo in socialno sprejemljivo (Kavčič, Fekonja, 2009, str. 334). V zgodnjem otroštvu veselje sproža druženje z vrstniki in drugimi ljudmi pri različnih skupnih dejavnostih. Otroci veselje kažejo z različnimi izrazi in zvoki: smeh, skakanje, valjanje, objemanje vriskanje, petje ... (Kavčič, Fekonja, 2009, str. 334). Izvor jeze je pri predšolskem otroku v frustraciji: razjezi se, če mu nekaj ne uspe, od njega zahtevamo nekaj, kar ne želi storiti. Naučiti se mora, kako naj nadzoruje izražanje jeze na neškodljiv način. Jeza naj bi bila motivacija, da se otrok nauči postaviti zase – ne sme pa sprožati konfliktov ali celo nasilja (Kavčič, Fekonja, 2009, str. 335). Strahove sprožijo nenadni, nepričakovani dražljaji. Otrok ima lahko resnične izkušnje, ki v njem sprožijo strah (npr. ugriz psa, močan pok), lahko

posnema vedenje drugih (strah sorojenca ob grmenju), ali pa ima bujno domišljijo (pošasti, strahovi ...). Otroci se bojijo raznih pojavov, predmetov s katerimi jim odrasli grozijo da bi bili »pridni« (Če ne boš priden te bo odnesel parkelj). Tri do štiri letni otroci se bojijo teme, senc, malih žuželk, ločitve staršev in da bi ostali sami. Pet do šestletni otroci se bojijo ločitve staršev, teme, nadnaravnih bitij ... (Kavčič, Fekonj, 2009, str. 336–337).

Žalost sproži predvsem izguba ljubljene osebe. Intenzivnost žalosti se z leti povečuje. Bolj ko je bil otrok na ljubljeno osebo navezan, večja je intenzivnost žalovanja (Smrtnik Vitulič, 2007, 64). Zaskrbljenost se pri otrocih pojavi po tretjem letu. Skrb je usmerjena na družino in vrstniške odnose. Zaskrbljenost povzročajo tudi prizori v knjigah, filmih – saj imajo predšolski otroci veliko težav pri ločevanju domišljije in resničnosti (Kavčič, Fekonja, 2009, str. 339). Radovednost je prijetno čustvo vsakega predšolskega otroka, saj je gonilo raziskovanja in učenja. Malčki kažejo svojo radovednost preko gibanja, starejši otroci pa z obilico vprašanj (obdobje zakajčkov) (Kavčič, Fekonja, 2009, str. 334). Ljubosumnost se pojavi znotraj nekega socialnega trikotnika. Posameznika je strah, da bo izgubila ljubljeno osebo zaradi neke tretje osebe. Pri ljubosumnosti običajno ne gre za izgubo ljubezni, ampak za izgubo pozornosti. Otroci največkrat izražajo ljubosumnost z napadanjem, neprimernim vedenjem, lahko pa tudi s socialno sprejemljivim tekmovanjem za pozornost. V otroštvu je najpogostejši vzrok za ljubosumnost odnos

med sorojencema. To čustvo najpogosteje doživljajo tri in enajst let stari otroci (Kavčič, Fekonja, 2009, str. 341).

Razvoj čustvene inteligentnosti

Izraz čustvena inteligentnost sta uporabila psihologa P. Salovey in J. Mayer. Navedla sta nekaj čustvenih lastnosti, ki so pomembne za uspeh. Te lastnosti so empatija, razumevanje občutkov, prilagodljivost, reševanje medsebojnih težav, prijaznost, prilagodljivost, spoštovanje (Shapiro, 1999). Čustvena inteligentnost je osnova človekove čustvene potrebe in oblikuje človekovo javno vedenje. Od čustvene inteligentnosti je odvisno, kako dobri smo v odnosih v zasebnem življenju in tudi na delovnem mestu. Torej je čustvena inteligentnost dejavnik uspešnosti v odnosih. Razvija in izpopolnjuje se vse življenje (Urbanija, 2001). Čustveno inteligentni so tisti ljudje, ki znajo uravnavati svoja čustva, ne dovolijo, da bi jih strah onesposobil (Urbanija, 2001). Na razvoj čustvene inteligentnosti vplivajo trije dejavniki: dednost, učenje in fizične ter kemične spremembe, ki jih v telesu povzročajo zunanji vplivi.

Dednost

Z gensko zasnovu podedujemo naš izgled: barva las, višina, barva oči. Značajske lastnosti (sovražnost, pogum, marljivost, prijaznost) pa so le delno pogojene z dedovanjem. Otroci se rodijo z določenimi nagnjenji. Depresija je dedno pogojena motnja. Ne glede na starše pa se vsi otroci rodijo z enakimi temeljnimi človeškimi potrebami.

Abraham Maslow (nav. po Simmons in Simmons, 2000) je opredelil pet človeških potreb:

- Biološke potrebe (hrana, spanje ...).
- Potreba po varnosti.
- Potreba po občutku ljubljenosti in varnosti.
- Potreba po tem, da nas drugi spoštujejo in upoštevajo.
- Potreba, da razvijemo svoje zmožnosti in izkoristimo svojo nadarjenost.

Te potrebe nas vodijo k oblikovanju čustvene inteligentnosti, saj se moramo večkrat spopasti z okoljem, da bi zadovoljili svoje temeljne potrebe (Simmons in Simmons, 2000).

Učenje in vzgoja

Kako zadostiti temeljnim potrebam, oblikujejo življenjske izkušnje, torej kaj vidimo, kaj slišimo ali se naučimo. Učimo se iz neposrednih izkušenj in iz tega kako se vedejo drugi. Otrokovo okolje zajema njegove brate, sestre, starše, učitelje, znance. Fizično okolje pa je njegov dom, šola. Na podlagi teh izkušenj sklepamo, kakšni smo in kakšni so drugi. Prav tako pa se naučimo, kaj je dobro reči oziroma storiti, da bodo posledice dobre ali obratno. Na razvoj čustvene inteligentnosti vplivajo naša sklepanja in odločitve. Otrok, ki ga zanemarjajo, sklepa, da ni nič vreden. Otroci, ki živijo v ljubečem okolju, bodo tudi sami ljubeči in imajo pozitivno samopodobo (Simmons in Simmons, 2000).

Empirični del

V empiričnem vam bomo predstavili nekaj dejavnosti s katerimi predšolske otroke seznanjamo s čustvi.

KURIKULARNO PODROČJE: jezik v povezavi z ostalimi področji.

METODE DELA: metoda pogovora, lastne aktivnosti, spodbujanja, igre.

OBLIKE DELA: skupna, skupinska, individualna

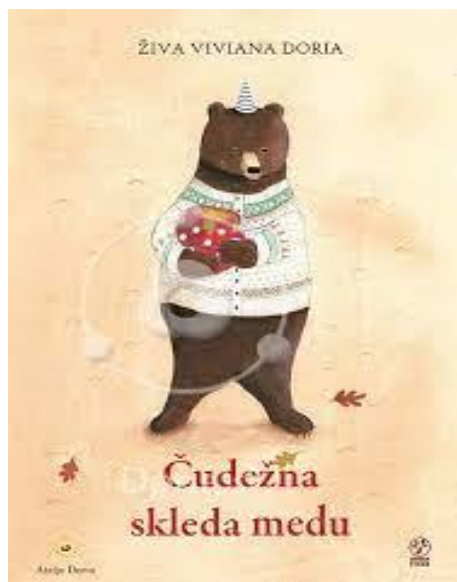
PEDAGOŠKO PODROČJE KAKOVOSTI PO KZK:

INTERAKCIJE

Pedagog ponuja dejavnosti, ob katerih se otroci učijo razlikovati čustva, jih prepoznavati pri sebi in svojih vrstnikih ter se pogovarjati o njih.

DEJAVNOST: PRIPOVEDOVANA PRAVLJICA: ČUDEŽNA SKLEDA

MEDU



CILJ (Področje kurikula: Jezik)

Otrok posluša jezik in je vključen v komunikacijske procese (neverbalna in verbalna komunikacija).

Razvija sposobnost miselnega in čustvenega sodelovanja v literarnem svetu.

Otroci poslušajo pripovedovano pravljico. Pripovedovalec ponazarja čustva literarnih junakov. Po poslušanju pravljice se z otroki pogovorimo o počutju literarnih junakov. Otroci sodelujejo v pogovoru.

DEJAVNOST: ČUSTVENI OBRAZI

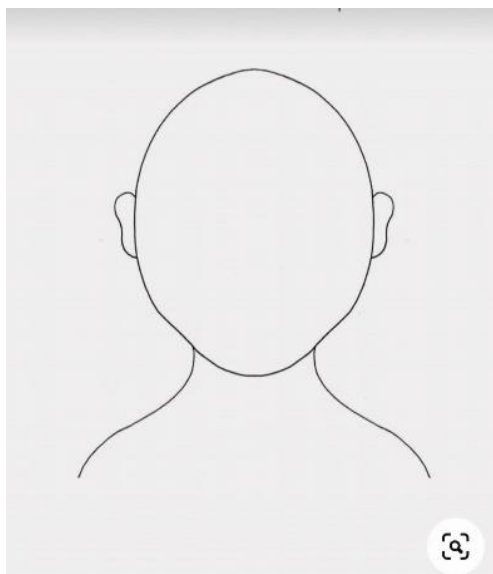


CILJ (Področje kurikula: Matematika)

Otrok iz delov sestavi celoto.

Pripravimo naravni material (les v obliki kroga, listke, orehe, vrv, paličice) in predloge, po katerih otroci sestavljajo obraze, ki ponazarjajo različna čustva. Otroke spodbujamo, da sestavijo obraz tudi po svoji zamisli.

DEJAVNOST: PLASTELINKO



CILJ (Področje kurikula: Umetnost)
Razvijanje ustvarjalnosti.

Otrok oblikuje plastelin in na predloge (oblika glave) ustvari obraz, ki ponazarja neko čustvo. Otroke spodbudimo k poimenovanju čustev.

DEJAVNOST: GIBALNA IGRA S KOCKO



CILJ (Področje kurikula: Družba)
Spoznavanje pomena sodelovanja v igralni skupini.

Pripravimo podlogo in igralno kocko z različnimi obrazi, ki ponazarjajo čustva. Pri tej dejavnosti sodelujeta dva otroka. En otrok meče kocko, drugi izvaja gibanje po predlogi. Skupaj poimenujeta čustvo, ki ga ponazarja obraz na kocki in igralni podlogi.

DEJAVNOST: ČUSTVENA ZMEŠNJAVA



CILJ (Področje kurikula: Matematika in Jezik)
Razvrščanje, prepoznavanje in poimenovanje čustev na sličicah.

Otroci razvrstijo sličice s pomočjo meta kocke, čustvo, ki ga prikazuje sličica tudi poimenuje. Pri tej igri lahko sodeluje več otrok.

DEJAVNOST: PANTOMIMA

CILJ (Področje kurikula: Umetnost)

Otrok spoznava, da se živa bitja med seboj sporazumevajo tudi s pomočjo obrazne mimike.

Pripravimo sličice na katerih so razvidna čustva. Otroci stojijo pred ogledalom in poskušajo ponazarjati različna čustva. Dejavnost lahko izvaja več otrok ali pa v paru.

DEJAVNOST: POSKOČNI OBRAZI



CILJ (Področje kurikula: Matematika , Jezik)
Otrok klasificira in razvršča.

Pripravimo tulce in žogice z različnimi obrazy, ki ponazarjajo čustva. Žogice vstavljajo v primerne tulce. Spodbudimo jih, da čustva poimenujejo.

Analiza dejavnosti

Dejavnosti so bile pripravljene za otroke stare od dveh do šest let. V skupino je vključenih 17 otrok. Otroci so se zbrali v jutranjem krogu. Po opravljenih dnevni dejavnosti (jutranji pozdrav s pesmico, označitev vremena, prisotnosti otrok, poimenovanje dneva v tednu

...) smo otrokom posredovali pravljico Čudežna skleda medu s pomočjo lutk na palčki. Otroci so pravljico aktivno spremljali in sodelovali v komunikaciji s pripovedovalcem. Po pravljici je sledil krajši pogovor z otroki. Otroke smo vprašali, kako so se živali počutile, katera žival je prijazna, ali so se otroci tudi že kdaj tako počutili, kaj se jim je takrat zgodilo, ko so občutili to čustvo. Otroci so pri opisovanju živali uporabili izraze: nesramen, jezen, žalosten, prebrisan ... Sledila je razporeditev otrok v koticke. V koticu Čustveni obrazi so otroci najprej izražali svojo ustvarjalnost z naravnimi materiali. V koticek je bilo vključenih pet otrok. Sestavljali so poljubne obraze, pice, ladje. Po usmeritvi odrasle osebe pa so izdelali obraze po predlogah, ki so bile pripravljene. Čustva so tudi poimenovali. V koticu Plastelinko so otroci prav tako najprej modelirali s plastelinom po svoji želji. Kasneje pa so izdelovali različne obraze. Otroke smo spodbujali, da poimenujejo ponazorjeno čustvo. V koticu Gibalna igra s kocko sta sodelovala dva otroka hkrati. En otrok je metal kocko drugi pa je izvajal gibanje po predlogi.

Otroci so bili med seboj sodelovalni. V koticu Čustvena zmešnjava so sodelovali štirje starejši otroci. S pomočjo meta kocke so poimenovali čustvo, ki ga je ponazarjala kocka. Nato so med sličicami izbrali fotografijo, ki je ponazarjala čustvo in razvrstili v pripravljene škatlice. Dejavnost Pantomima nismo izvedli v istem dnevu kot ostale dejavnosti, ampak smo jo izvedli v jutranjem krogu naslednji dan. Otrokom je bila dejavnost všeč. Z uprizorjanjem čustev nimajo težav. Vsekakor pa najlažje in najbolje uprizorijo osnovna čustva (jeza,

strah, veselje). Dejavnost Poskočni obrazi so izvajali mlajši otroci. Z razvrščanjem niso imeli večjih težav. Ugotovili smo, da so bile dejavnosti dobro pripravljene, saj so aktivno sodelovali vsi otroci. Uresničili smo cilje iz različnih področij kurikuluma. Iz področja Jezika smo uresničili cilj, saj so otroci poslušali pravljico in aktivno sodelovali pri pogovoru. Naučili so se poimenovati različna čustva s pomočjo sličic, tona glasu lutke, izraza na obrazu. Iz področja matematike smo uresničili cilj, saj so otroci iz delov sestavljali celoto, upoštevali so tudi pripravljene predloge. Otroci so tudi razvrščali. Iz področja umetnosti smo uresničili cilj, saj so otroci imeli možnost razvijati svojo ustvarjalnost v več koticah. Otroci so svojo ustvarjalnost izrazili s plastelinom, ustvarjanjem z naravnimi materiali in pri pantomimi. Kasneje so imeli možnost lutkovnega gledališča z lutkami na palčki. Dejavnosti so bile za otroke zanimive in smo jih ponavljali še kar nekaj dni. Nekatere igre so na voljo še danes. Opazili smo, da otroci bolje izražajo svoja čustva. Čustva tudi ubesedijo, poimenujejo. Zdi se nam pomembno, da otroke usmerjamo v poimenovanje čustev, da se o čustvih pogovarjamo in skupaj iščemo rešitve – na kakšen način bi lahko sproščali jezo, izkazali veselje, hvaležnost, žalost.

Viri in literatura

1. Milivojević, Z. (2008). Emocije: Razumevanje čustev v psihoterapiji. Novi Sad: Psihopolis institut.
2. Smrtnik Vitulić, H. (2007). Čustva in razvoj čustev. Ljubljana: Pedagoška Fakulteta.
3. Musek, J. (1995). Psihologija. Ljubljana: Educy.
4. Urbanija, A. (2001). Umetnost inteligentne uporabe čustev. Ljubljana: Gospodarski vestnik.

5. Shapiro, L. E. (1999). Čustvena inteligenca otrok: Kako vzgojimo otroka z visokim čustvenim količnikom. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Razvijanje poslušanja, slušne pozornosti in spomina pri urah dodatne strokovne pomoči v vrtcu

LAURA BOGDAN, mag. prof. spec. in reh. ped.

laurabogdaan@gmail.com

Povzetek: »Bodi pozoren in poslušaj!« Stavek, ki ga slišimo vsakodnevno, pa naj bo to tekom formalne vzgoje in izobraževanja ali pa v domačem okolju. Kaj pa pravzaprav s tem želimo od otroka in kaj pozornost pomeni, pa se premalokrat vprašamo. Ker je dobro razvita pozornost in zmožnost koncentracije ena izmed temeljev višjih kognitivnih procesov, kakor tudi osnova za kasnejši govorno-jezikovni razvoj, je pomembno, da ga dobro poznamo. Z namenom boljše seznanjenosti in globljega razumevanja tega miselnega procesa je nastal članek, ki v začetnem delu opredeljuje pozornost in tipe pozornosti ter pojasnjuje njene vidike. Daljši odsek je namenjen razvoju pozornosti, pri čemer je posebej izpostavljena slušna pozornost, ki je ena izmed ključnih aspektov pri učenju in pridobivanju znanja. V praktičnem delu članka je podanih nekaj

predlogov in idej ter kratkih aktivnosti za krepitev in razvijanje slušne pozornosti ter spomina otrok.

Ključne besede: poslušanje, slušna pozornost, koncentracija, vrtec, dodatna strokovna pomoč

Abstract: 'Focus and listen!' A phrase that we can hear every day, may it be during formal education or in the home environment. Unfortunately we rarely ask ourselves what attention actually means. Good attention span and the ability to concentrate is one of the foundations of higher cognitive functions, as well as the base for speech development. That is why, it is important to know it well. This article was created with the aim of its better understanding. The initial part of the article defines attention and its types and aspects. Furthermore a longer section is dedicated to the development of attention, with a special emphasis on auditory attention, which is one of the key aspects in learning and acquiring knowledge. The practical part of the article contains some suggestions and ideas as well as short activities for developing children's auditory attention and memory skills.

Keywords: listening, auditory attention, concentration, kindergarten, early intervention

UVOD

Pozornost je skupaj z delovnim spominom ena izmed ključnih kognitivnih sposobnosti za načrtovanje in izvedbo ciljno usmerjenega vedenja. Je temeljna osnova za kasnejši govorno-jezikovni razvoj otroka. Brez ustrezne pozornosti, otrok ni zmožen sprejemanja in razumevanja besednih sporočil, težje sledi govoru oseb okoli sebe ter s tem nima zagotovljenih dobrih temeljev za kasnejše jezikovno sporočanje in komunikacijo. Slušna pozornost, ki je eden izmed primarnih načinov učenja in sprejemanja informacij, je prva komponenta na katero moramo biti pozorni, kadar želimo, da bo otrokov govorno-jezikovni razvoj uspešen. V praksi se velikokrat izkaže, da na ta pomemben temelj pozabimo in mu ne posvetimo dovolj časa, hkrati nas pri tem ovira tudi način življenja, ki je v zadnjih nekaj letih izrazito spremenil našo pozornost. Sodobno okolje v katerem živimo je polno vidnih in slušnih dražljajev. Posledično vedno težje usmerimo svojo pozornost na posamezne pomembne informacije ter to pozornost ne zmoremo dovolj časa vzdrževati. Primanjkljaji na področju usmerjanja in vzdrževanja pozornosti so še posebej opazni pri otrocih, ki zaradi še nerazvitih izvršilnih funkcij in možganskih struktur veliko težje zavirajo nepotrebne dražljaje ter selekcionirajo in izbirajo ustrezne oz. zahtevane informacije iz okolja. Koncentracija, ki pomeni dlje časa trajajočo pozornost na izbranemu dražljaju, pa postaja čedalje krajša. Prav zaradi tega je še toliko bolj pomembno, da začnemo razvijati dobro slušno pozornost že v predšolskem obdobju, saj nam lahko to nudi kakovosten temelj za

kasnejše bolj kompleksne ravni učenja, govorno-jezikovnega izražanja, ter služi kot podpora pri najrazličnejših področjih vsakodnevnega delovanja.

Oprelitev pozornosti

Pozornost opredeljujemo kot zavestno (miselno) zbranost, pri katerem se osredotočimo na izbran dražljaj iz okolja. Pri temu morajo možgani zavirati in selekcionirati nepotrebne dražljaje iz okolja (Jargon, 2022). Kot osnovna kognitivna sposobnost je prisotna pri večini ne avtomatiziranih procesov (mišljenje, spomin, govor, reševanje nalog itd.). Povezana je z zdravstvenim stanjem, fiziološkim stanjem, razvojno stopnjo, motivacijo, zmožnostjo inhibicije ostalih dražljajev, počutjem, doživljanjem, čustvenim stanjem (Barkley, 2013).

Tipi pozornosti glede na način zaznavanja

Vidna pozornost: Povezana je z vizualno percepcijo ali zaznavanjem, ki je sposobnost interpretacije vidnih dražljajev, ki skozi oči potujejo do možganov. Vidna pozornost pa temu doda še vidik osredotočenosti na izbran vidni dražljaj v okolju ter nadzorovano usmerjenost oči k temu predmetu in vzdrževanju pozornosti na njem. Pomembna je predvsem pri branju in pisanju, kakor tudi pri vsakodnevnih opravilih, ki zahtevajo osredotočenost na določen vidni dražljaj (Center Iris, 2021). Za otroka v predšolskem obdobju je značilno, da zaznava globalno in razpršeno (del vidi kot celoto oz.

nasprotno ob zaznavi celote pa ne vidi delov). Natančnost zaznavanja se čedalje bolj razvija, po četrtem letu pa se otrokov razvoj vse bolj usmerja od zaznavanja k splošnemu miselnemu razvoju, ki vpliva tudi na razvoj natančnejše in uspešnejše vidne pozornosti (Grginič, 2012).

Taktilna/tipna pozornost: Pomeni zaznavanje pritiska, dotika, temperature, bolečine, gibanja in položaja našega telesa v prostoru (Bogataj, Havlas, Stubelj in Štokovnik, 2022).

Slušna pozornost: Sposobnost, da se otrok osredotoči na določen zvočni dražljaj. Zelo pomembna za vse aspekte nadaljnega učenja in razvoj komunikacije (Tkalec, 2022). Zaradi ključne funkcije se temu tipu pozornosti posveča članek v nadaljnje.

Vidiki pozornosti

Da lažje celostno razumemo pozornost in ločimo med posamezni termini v povezavi z njim je pomembno, da poznamo različne vidike pozornosti, ki so še zlasti pomembne pri razvoju in učenju otrok. Te so sledeče (Rotvejn Pajič, 2015 in Bohnec, 2022):

- **usmerjena pozornost** – je sposobnost, da v množici dražljajev prepoznamo ključnega in se nanj osredotočimo (npr. vzgojiteljeva navodila);
- **vzdrževana pozornost** – je sposobnost vzdrževanja ustreznega nivoja pozornosti v določenem časovnem obdobju (npr. od začetka do konca naloge ali do konca šolske ure);

- **selektivna pozornost** – sposobnost uspešnega izločanja ali selekcioniranja dražljaja (npr. izločimo vzgojiteljeva navodila od klepeta vrstnikov);
- **izmenična pozornost** – sposobnost miselne fleksibilnosti, ki omogoča, da posameznik preusmeri svojo pozornost iz ene naloge na drugo, zahtevnejšo nalogo, nato se pa spet vrne na prvotno;
- **deljena pozornost** (obseg) – omogoča hkratno opravljanje več opravil ali nalog (npr. poslušanje in zapisovanje);

Posebno pozornost moramo nameniti tudi besedi koncentracija, ki jo velikokrat enačimo s pozornostjo. Pa vendar bi lahko pomen besede koncentracija bolje opisali kot nadzorovanje pozornosti, ki zajema preplet usmerjenega in selektivnega vidika pozornosti. Koncentracija ni pridobljena sposobnost in se je moramo naučiti. Z rednimi in ustreznimi vajami lahko sposobnost koncentracije nenehno izboljšujemo (Šimnic, b. d.).

Razvoj pozornosti

Pozornost je del telesnih in duševnih zmožnosti, ki deluje od začetka samodejno, vendar jo lahko sčasoma usmerjamo in nadzorujemo (Amalietti, 2018). Razvoj pozornosti lahko natančneje opredeljujemo s tremi načeli, glede na to, kako poteka njen razvoj:

- **od pasivne k aktivni pozornosti** – pri kateremu je pozornost pod vplivom dražljajev iz okolja. Npr. otrok pri katerem še ta hip prevladuje pasivna pozornost, bo z očmi pobegnili k

živobarvnem plakatu ali prisluhnil hupanju avtomobila, kljub temu da je bil njegov namen poslušati pravljico. Pasivna pozornost je naravna, primarno dana. Aktivno pozornost pa mora otrok pridobiti in razvijati. Aktivno oz. usmerjeno pozornost lahko vodi ter nadzira v skladu s svojim namenom. Pri tem njegovo pozornost vodi navodilo, ki ga je izoblikoval glavi in ne nek zunanji dražljaj. Sposobnost aktivnega usmerjanja pozornosti ima pomembno vlogo pri šolskem učenju.

- **od nesistematičnega k sistematičnemu iskanju** – raziskovanje nekega predmeta pri otroku poteka naključno, ne sistematično. Predmet pride v bližino in s tem že sproži otrokovo pozornost npr. dve ali triletni otrok se pri opazovanju figure običajno osredotoči na določen del in ne sistematično na celoto oz. raziskovanje vsega. Tako bo prihodnjič, ko bo nanjo spet naletel, tudi težje ponovno prepoznal.
- **od široke osredotočenosti k izbiranju informacij in ignoriranju nebistvenih informacij.** S starostjo se povečuje tudi pozornost, kjer izberemo eno izmed situacij in smo pozorni le nanjo kljub vsem dražljajem, ki so prisotni okoli nas. Pri otrocih se to odraža pri sodelovanju znotraj skupine, kadar se zmožni osredotočiti na glas vzgojiteljice. Tako npr. v situaciji, ko dva govorca sporočata hkrati, je otrok čedalje bolj sposoben poslušati le enega od glasov in obnoviti del

pogovora, na katerega se je osredotočil (Nemec in Krajnc, 2011).

Razvoj poslušanja in slušne pozornosti

Razvoj sluha se začne razvijati že v času materine nosečnosti. Plod v maternici sprejema zvoke iz okolja. Posebej pomembno pa sprejema glas matere. Novorojenček se izrazito odziva na zvoke, še posebej na glas matere (Nemec in Kranjc, 2011). Otrok je tako ob rojstvu že pripravljen na zvok, preferira materin glas in pesmi ter zgodbe, ki jih je slišal v maternici (Hrovat, 2019). Po rojstvu se spretnost poslušanja razvija še naprej in poteka vse od zaznavanja zvokov iz okolja (slišimo zvoke) do prepoznavanja izvora zvoka (od kod prihaja zvok) ter do ustreznega razlikovanja zvokov. Vse to predstavlja temelje za kasnejši govorno-jezikovni razvoj (Center za duševno zdravje otrok in mladostnikov, b. d.; Levč, 2014; Hrovat, 2019).

Od rojstva do tretjega meseca	<ul style="list-style-type: none"> - Otrok se z gibanjem, refleksi, dihanjem, itd. odziva na glasne zvoke in govor. Še posebej je pozoren na človeški glas. - Zaznava že skoraj vse foneme, nekatere celo prepozna. Preferira samoglasnike.
Od četrtega do šestega meseca	<ul style="list-style-type: none"> - Otrok v tem času razlikuje med visokimi in nizkimi zvoki, z očmi sledi zvoku ter reagira na spremembe intonacije v glasu. - S smehom se odzove na prijeten glas ali zvoke, z jokom na neprijetne.

	<ul style="list-style-type: none"> - Začne se pojavljati lokalizacija zvoka: od usmerjanja pogleda do obračanje glave v smer zvoka. - Pojavljajo se začetki slušnega spomina; otrok razlikuje med poznanimi glasovi in glasovi tujcev.
od šestega meseca do prvega leta	<ul style="list-style-type: none"> - Otroku lahko v tem obdobju samovoljno preusmeri svojo pozornost iz ene slušne aktivnosti na drugo, privlačnejšo slušno aktivnost. - Otroku lahko dlje vzdržuje slušno pozornost ter je lahko pri slušni aktivnosti navzoč dlje časa. - Odziva se na svoje ime in razumeva prve besede. - Odzove se na vprašanja in navodila (<i>npr. 'Pridi sem.; 'Bi še?', itd.)</i>) - Otrokovsko usmerjeno pozornost lahko v tem času hitro zmotijo zvoki in dogodki iz okolice.
od prvega do drugega leta	<ul style="list-style-type: none"> - Otroku je lahko pozoren na eno aktivnost, medtem pa na druge stvari iz okolice ne reagira. Zdi se, da nas otrok sploh ne sliši. - Otroku razume preprosta vprašanja in sledi navodilom (<i>npr. 'Prinesi knjigo.;</i> 'Kje je žoga?') - Otroku lahko sam lokalizira in poišče izvor zvoka v drugem prostoru. - Doživi ogromen skok v razumevanju besedišča. - Rad prisluhne krajšim zgodbam, pesmicam in izštevankam.
Od drugega do tretjega leta	<ul style="list-style-type: none"> - Nadgrajuje se otrokov slušni spomin: po spominu zapoje pesmico, spomni se slušne izkušnje in jo deli z drugimi. - Otroku lahko slušno pozornost vzdržuje dlje časa.
Od tretjega do četrtega leta	<ul style="list-style-type: none"> - Otroku lahko približno 10 min posluša zgodbe.

	<ul style="list-style-type: none"> - Pozornost je vedno bolj prilagodljiva/deljena: Otroku nas poslušati tudi, ko počne druge stvari, se igra. Kadar poslušati drugo osebo, jo mora gledati v obraz, da lahko v celoti sliši predane informacije. - Sledi lahko sestavljenim navodilom. - Razvija se fonološko zavedanje.
Od četrtega do petega leta	<ul style="list-style-type: none"> - Otroku lahko izvaja določeno aktivnost, hkrati pa poslušati tudi drugo osebo, brez da jo gleda v obraz. - Otroku preko poslušanja pridobiva metalingvistično sposobnost (<i>npr. prepozna napako v govoru druge osebe).</i> - Otroku se je zmožen skoncentrirati tudi na vsebine, ki niso v njegovem interesu. - Poslušati daljše, sestavljene zgodbe in pravljice.
Od petega do šestega leta	<ul style="list-style-type: none"> - Otroku je sposoben koncentracije na vsebine, ki niso v njegovem ozkem interesu. - Razvija se dolgotrajni slušni spomin za jezikovne informacije. - Pojavi se slušna povratna informacija: sam se popravi, ko pri govoru/branju naredi napako, pojavi se tiho branje oz. notranji govor pri branju. - Otroku lahko že zelo spretno ignorira nepotrebne, moteče dražljaje ter se osredotoča na pomembne informacije.
Od šestega leta naprej	<ul style="list-style-type: none"> - Do konca se razvijejo višje stopnje sposobnosti poslušanja ter višje sposobnosti slušne in vidne integracije: izločanje hrupov, selektivna slušna pozornost, deljena pozornost, itd. - Otroku usvaja fonološko zavest: analizo in sintezo.

	<ul style="list-style-type: none"> - Otrok ob preobremenjenosti s slušnimi informacijami razvije kompenzatorne strategije. - Poslušanje postane primarni način učenja in pridobivanja znanja.
--	---

Velikokrat se pri starših, kot tudi pri strokovnjakih poraja vprašanje o tem koliko pozornosti zmore otrok glede na njegovo starost. Po literaturi sodeč bi naj izračun otrokove pozornosti bil 2 do 5 minut pomnoženo z njegovo starostjo. Po tem lahko sklepamo, da bi naj dvoletni otrok bil zmožen usmerjeno poslušati zgodbo 4 minute, triletnik od 6 do 9 minut, štiriletnik od 8 do 12 minut, pet in šestletniki pa od 10 do 25 minut. Seveda je to le groba ocena in se lahko zelo močno razlikuje od vsakega posameznika (Bogataj, Havlas, Stubelj in Štokovnik, 2022).

Dejavniki, ki vplivajo na razvoj slušne pozornosti

V prvi vrsti mora imeti otrok ustrezno razvit sluh. Če otrok slabo sliši, bodisi zaradi izgube sluha bodisi zaradi ponavljajočih se vnetij ušes, je velikokrat tudi njegova pozornost slabša. Ti otroci so pogosto manj ali neodzivni, prekomerno živahni in premalo vztrajni pri različnih aktivnostih (Prešern, 2017). Strokovnjaki ugotavljajo, da je za slabše razvito slušno pozornost pri otrocih v današnjem času pogosto odgovorna tudi prekomerna izpostavljenost elektronskim napravam. Otrok je namreč veliko slabše pozoren na govor druge osebe, kadar je v ozadju prisoten zvok televizije, telefona ali računalnika. Hrupno in kaotično okolje predstavlja stres, kjer se otrok, ki še nima razvite

deljene in selektivne pozornosti zelo težko osredotoči (Tkalec, 2022). Pri delu in igri z otrokom je pomembna tudi izbira ustrezne zahtevnosti nalog, ki mu jih ponudimo. Pri prezahtevnih nalogah bodo otroci pozornost ohranjali krajši čas ali celo prekinili z aktivnostjo (prav tam). Poslušanje je močno povezano tudi z mentalnimi sposobnostmi, torej z inteligentnostjo, vendar pa ta ni zadosten pogoj za razvoj dobrega poslušalca. Pomembno vlogo pri razvoju poslušanja ima vsekakor otrokovo socialno-kulturno okolje, ki mora biti čim bolj spodbudno. Sposobnost poslušanja je tesno povezana tudi z osebnostnimi lastnostmi osebe, s katero otrok preživlja večino časa. Zlasti važno je to v predšolskem obdobju, kjer je primarni način učenja otrok posnemanje odraslih. Prav zaradi tega je pomembno, da se zavedamo lastnega načina poslušanja in lastnih kapacitet slušne pozornosti, saj z njimi neposredno vplivamo na razvoj poslušanja in slušne pozornosti otroka (Hrovat, 2019).

Slušna pozornost v povezavi s spominom

Tekom dneva otroci prejemajo veliko informacij po slušni poti. Ti slušni vložki so po navadi zelo kratki, zato je poleg slušne pozornosti ključen tudi spomin, ki omogoča zapomnitev, shrambo in priklic informacij. Shranjevanje slušnih vtisov in informacij, povezava s pomenom in nato priklic je lahko za otroke izjemno zahtevna naloga. Prav zaradi tega je zelo pomembno, da se z razvijanjem slušne pozornosti naredi podlaga za dober slušni spomin (Tkalec, 2022). Poslušanje in z njo povezana slušna pozornost namreč predstavlja

primarni način učenja in pridobivanja znanja. Slušni spomin pa je ključen pri učenju, usvajanju novega znanja ter na splošno pri izobraževanju otrok (npr. podajanje navodil, obnova zgodbe, zapomnitev imen, števil itd.) Spomin in vzdrževana pozornost sta torej neločljivo povezana, kjer zmožnost dobre in učinkovite pozornosti omogoča boljši dolgoročni in kratkoročni spomin (Bohnec, 2022).

Pomanjkljiva slušna pozornost

Pomanjkljiva slušna pozornost se lahko kaže na različne načine. V praksi se najpogosteje opaža kot težave pri sledenju slušno podanim navodilom, težave s koncentracijo pri izpeljavi nalog od začetka do konca, kakor tudi pri vsakodnevem delovanju. Starši večkrat opažajo tudi, da se otrok težje osredotoči ob prisotnosti več slušnih dražljajev npr. težko izloči pomemben dražljaj (glas starša ali vzgojitelja) od drugih nepomembnih dražljajev v okolju (hrup, klepet, itd.). Pomanjkljiva pozornost zlasti neugodno vpliva na funkcioniranje otroka, kljub sicer ustreznim kognitivnim sposobnostim (intelektualne kapacitete, zaznavanje, spomin, logično sklepanje ipd.) (Rotvejn Pajič, 2015).

Otroci, ki imajo težave s pozornostjo, so glede na svoje dejanske sposobnosti pogosto učno manj uspešni, manj uspešni pri vzpostavljanju in vzdrževanju vrstniških odnosov ter vzgojno zahtevnejši. Velikokrat pa se šibki pozornosti pridružujejo še težave

na drugih področjih (nizka samopodoba, prekomerna aktivnost ali pasivnost, emocionalne stiske ipd.) (prav tam).

Spodbujanje poslušanja in slušne pozornosti v praksi

Načini za spodbujanje slušne pozornosti

Tkalec (2022) in Prešern (2017) navajata različne načine za spodbujanje otrokove slušne pozornosti, ki jih lahko upoštevamo pri delu z otrokom:

- Komunikacija bo najbolj uspešna, če pri vzpostavitvi stika otrokovo pozornost pridobimo tako, da se spustimo na njegovo fizično raven/višino (npr. počepnemo) in ga pokličemo po imenu. Pozornost nekaterih otrok lahko lažje pritegnemo tudi s fizičnim dotikom (npr. primemo ga za roke, ramo).
- Med pogovorom je pomembno vzpostavitev in vzdrževanje očesnega stika.
- Med pogovorom, skupno igro, prebiranjem zgodb ali le skupnemu delu omejimo število dražljajev v okolju (npr. ugasnimo prižgano televizijo, radio, zaprimo okno, če je hrupno okolje zunaj).
- Verbalno podana navodila naj bodo zahtevnostno primerna starosti otroka (stopnjujemo zahtevnost od kratkih, enostavnih in jasnih do bolj sestavljenih in kompleksnih navodil).

- Pri podajanju navodil lahko damo poseben poudarek na ključne besede. Lahko pa preverimo tudi razumevanje s tem, da prosimo za ponovitev navodil (pri starejših otrocih).
- Za odgovarjanje in reakcijo ter procesiranje slušnih informacij dajmo otroku dovolj časa.
- Izkazujmo spoštovanje s poslušanjem in ne prekinjajmo otrokovo pripovedovanje, če to ni potrebno.
- Med poslušanjem otroka mu dajmo konstruktivne neverbalne povratne informacije (kimanje, vzdrževanje očesnega stika, nasmeh, obrazna mimika). Priporočljiva je uporaba parafraziranja, ki pomeni, da ponovimo, kar je otrok povedal. Tako lahko preverimo razumevanje povedanega, hkrati pa otroku pokažemo, da smo ga zelo pozorno poslušali.
- Izjemnega pomena je, da kot poslušalci in govorci postavimo ustrezen model otroku, ki še gradi svojo komunikacijo.

Primeri vaj in aktivnosti za spodbujanje slušne pozornosti

Veliko otrok, brez ali s težavami na področju slušne pozornosti pa potrebuje bolj strukturirane vaje in naloge, da lahko gradi svojo slušno pozornost.

V nadaljevanju članka so navedeni praktični primeri primerni za predšolske otroke, ki jih tudi sama izvajam med urami dodatne pomoči v vrtcu. Pri nalogah poslušam zajeti zanimanje otrok ter naloge in vaje izvesti preko igre oz. na igriv način.

Pri nalogah ni navedeno za katero starost se priporoča, saj je funkcioniranje otrok in njihova stopnja znanja zelo različna. Naloge so zasnovane tako, da se lahko pri vsaki nalogi prilagodi težavnost in zahtevnost glede na posameznega otroka.

1. Kaj slišiš?

Potek naloge: Pripravimo določena glasbila npr. ropotuljica, boben, zvonček, palčke, ksilofon. Lahko se poslužujemo tudi vsakodnevnih predmetov, ki oddajajo zvok npr. ključi, kovanci, zadrga, škarje, kamenčki, žlička in kozarec, voda itd. Otrok ima zaprte oči ter pozorno posluša mi pa ustvarimo zvok z enim od predmetov. Otrok odpre oči in poskusi ugotoviti kaj je slišal. Težja možnost je, da 'zaigramo' zaporedje zvokov otrok pa po poslušanju slišane enote postavi v zaporedje tako, kot jih je slišal.

2. To so živali!

Potek naloge: Otroku beremo seznam besed. Njegova naloga je, da ko sliši besedo, ki poimenuje žival naredi gib, ki se od njega zahteva. Izbran gib je lahko plosk, za otroke, ki potrebujejo več gibanja pa poskok.

Primer:

HRIB, BOROVNICA, UTA, MEDVED, KOKOŠ, ZOB, HIŠA, PES, MIZA, VOLK, JABOLKO, TRAVA, MIŠ, TELEVIZIJA, HVALA, ŠOLA, ŠAH, JEZERO, HRUŠKA, AVTO, VEDRO, KIT, KOSILNICA, BALON, SLON, BONBON, REPA, VODA, ROBOT, POTOK, KAČA, LEV, MANDARINA, VOLNA, KIVI, DESKA, RIBA, ROPAR, LIST, JAGODA, VESLO, PAV, GOBA, CESTA,

ČOLN, ČEBELA, ČASOPIS, DEŽNIK, DEŽEVNIK, GUGALNICA, FRAČA, ENA, FIGA, KLJUKA, NOSOROG, KRAVA, LIST, SESTRA, ŽABA, HRIB, JAMA, GEPARD, LOPATA, ZEBRA, BANANA, KOŠARKA, LOKVANJ, PTICA, JOGURT, KOKOS, LIPA, AVOKADO, KOZA, ČEŠNJE, MAMA, SANKE, LENIVEC, MAVRICA.

3. Povej nazaj

Potek naloge: Naštejemo 3 besede/črke/števila. Otrok besede ponovi od nazaj naprej.

Primer:

- MIZA, HRIB, KAČA (*otrok v tem primeru pove: kača, hrib, miza*)
- KOCKA, PTICA, VODA
- PET, ŠEST, OSEM
- LETALO, DREVO, PESEM, MUCA itd.

4. V živalskem vrtu vidim...

Potek naloge: Pri igri ponovimo prvi del povedi, nato dodajamo besede. Naloga vsakega igralca je, da ponovi vse od prej in doda novo besedo.

Primer (če se igrata dva):

- A: V ŽIVALSKEM VRTU VIDIM *OPICO*,
- B: V ŽIVALSKEM VRTU VIDIM *OPICO* IN *SLONA*.
- A: V ŽIVALSKEM VRTU VIDIM *OPICO*, *SLONA* IN *ŽIRAFO*.

- B: V ŽIVALSKEM VRTU VIDIM *OPICO*, *SLONA*, *ŽIRAFO* IN *PAPAGAJA*.

5. Piki in vzgojiteljica

Potek naloge: Otrok pozorno posluša navodila. Njegova naloga je, da navodilo, ki ga poda oz. pove vzgojiteljica opravi, nalogo, ki ga pove pes Piki pa ne opravi. Otrok mora biti torej usmerjen na to kdo navodilo pove obenem pa mora tudi regulirati sebe.

Primer:

- PIKI PRAVI: »DVIGNI DESNO NOGO.«
- VZGOJITELJICA PRAVI: »Z DESNO ROKO SE DOTAKNI DESNEGA UŠESA.«
- PIKI PRAVI: »PLOSKAJ DVAKRAT.«
- VZGOJITELJICA PRAVI: »POBOŽAJ SE PO GLAVI.«
- VZGOJITELJICA PRAVI: »Z LEVO ROKO SE DOTAKNI DESNEGA RAMENA.«
- PIKI PRAVI: »TLESKAJ DVAKRAT.«
- VZGOJITELJICA PRAVI: »ŠIROKO ODPRI USTA.«
- PIKI PRAVI: »SKOČI ENKRAT.«
- PIKI PRAVI: »S PRSTI POKAŽI 3.«
- VZGOJITELJICA PRAVI: »Z DESNO ROKO SE DOTAKNI LEVEGA KOLENA.«
- VZGOJITELJICA PRAVI: »PREŠTEJ DO 5.«
- VZGOJITELJICA PRAVI: »POKIMAJ Z GLAVO.«

- PIKI PRAVI: »ZAPRI OČI.«

6. Dvakrat rečem

Potek naloge: Otrok pozorno posluša niz besed in ko slišal vse besede poskusi ugotoviti katero je slišal dvakrat.

- HIŠA, DREVO, MAČKA, LETALO, HIŠA, MIZA
- ZVEZEK, TELEFON, MIZA, LESTEV, ZVEZDA, MIZA
- VODA, MORJE, REKA, SLAP, MORJE, POTOK
- DVA, ŠEST, OSEM, DVA, TRI
- TRI, DVA, ENA, ŠEST, OSEM, ENA

7. Kaj se je spremenilo?

Potek naloge: Otroku povemo poved, on pa pozorno posluša. Nato poved ponovimo in pri tem spremenimo eno besedo. Otrok poskusi ugotoviti, kaj se je spremenilo.

Primer:

- ATI ZJUTRAJ PIJE VROČO KAVO. *Spremenimo:* ATI ZJUTRAJ PIJE VROČ ČAJ.
- VČERAJ JE MOČNO DEŽEVALO. *Spremenimo:* VČERAJ JE RAHLO DEŽEVALO.
- DANES BOMO SKUHALI OKUSNO KOSILO. NAREDILI BOMO MAKARONE IN SOLATO. *Spremenimo:* DANES BOMO SKUHALI OKUSNO KOSILO. NAREDILI BOMO MAKARONE IN OMAKO.

8. Narobe svet

Potek naloge: Otrok pozorno posluša, nato naredi potezo obratno od zahtevane.

Primer:

- Odpri oči. (*Otrok zapre oči*).
- Poglej gor. (*Otrok pogleda dol*).
- Zapri usta. (*Otrok odpre usta*).

9. Poslušaj in se premikaj

Potek naloge: Otroku povemo navodilo kako se mora premikati po prostoru. Otrok pozorno posluša in natančno sledi napotku.

Primer:

- POJDI DO MIZE, NATO SE DOTAKNI UMIVALNIKA IN SE USEDI NA TLA TAM KJER JE BLAZINA.
- HODI PO PRSTIH IN SE DOTAKNI NEČESA RDEČEGA, NATO TRIKRAT SKOČI NA MESTU, POTEEM POJDI IN SE SKRIJ POD MIZO.
- POIŠČI IN MI PRINESI NEKAJ MAJHNEGA, DAJ MI PETKO IN HITRO POJDI DO VRAT.

10. Kaj smo izpustili?

Potek naloge: Otroku pojemo znano pesmico npr. Kuža pazi, Vse najboljše za te, Mi se imamo radi, Ringa raja itd. Otrok pozorno posluša naše petje ali recitiranje pesmi, mi pa namensko izpustimo

določeno besedo. Težje je, če izpustimo krajšo besedo in manj poudarjeno besedo. Namesto tega, da izpustimo lahko določeno besedo tudi zamenjamo z drugo.

Primer:

- KUŽA PAZI Z REPKOM MIGA, VSTANE, **SEDE** (namesto leže), TAČKO DA.
- MI SE MAMO RADI, RADI, RADI, RADI, MI SE MAMO RADI, RADI (**PRAV** – izpustimo) ZA RES.
- RINGA, RINGA RAJA, MUCA PA NAGAJA, **HRČEK** (namesto kuža) PA PRITEČE IN VSE NA TLA POMEČE.

ZAKLJUČEK

V današnjem svetu, kjer smo obdani z raznimi dražljaji je sposobnost umiritve in poslušanja ter usmeritve slušne pozornosti na zahtevano informacijo težka naloga. To opažam tudi pri svojem delu, kjer naloge poslušanja in slušne pozornosti otrokom predstavljajo velik izziv. Hkrati pa vidim veliko prednost pri izvajanju tovrstnih vaj na urah dodatne pomoči. Pri individualnem delu ima namreč otrok veliko manj distraktorjev kot v skupini, obenem se pa lahko zahtevnost vaj prilagodi vsakemu posameznemu otroku in njegovim zanimanjem. Opažam, da otroci tekom skupnih vaj izboljšajo svoj fokus, postanejo boljši poslušalci ter hkrati razvijajo tudi svojo vztrajnost, in s tem snujejo dobro podlago za kasnejši govorno-jezikovni razvoj. Veliko otrok s primanjkljaji na govorno-jezikovnem področju ima namreč zelo šibko zmožnost usmerjene pozornosti. Tako je potrebno pri delu

s tem otrokom najprej čas posvetiti temeljem za uspešno govorno-jezikovno sporočanje in razumevanje, in to sta zagotovo poslušanje in slušna pozornost. Šele ko je otrok zmožen usmerjene pozornosti na nalogo, lahko individualno pomoč uspešno usmerimo na višje procese učenja.

Viri in literatura

1. Amalietti, P. (2018). *Skrivnost življenjske energije in pravilne pozornosti*. Ljubljana: Narodna in univerzitetna knjižnica
2. Barkley, R. A. (2019). *Attention Deficit Hyperactivity Disorder: Nature, Course, Outcomes and Comorbidity. Courses for Mental Health Professionals*. <https://www.continuingcourses.net/active/courses/course082.php>
3. Bogataj K., Havlas V., Stubelj V. in Štokovnik E. (2022). *Aktivnosti za razvijanje pozornosti pri predšolskih otrocih*. Pedagoška fakulteta v Ljubljani: Specialna in rehabilitacijska pedagogika.
4. Bohnec, G. (2022). *Ocenjevanje sposobnosti vzdrževanja pozornosti s kognitivnim orodjem Neurobeans: magistrsko delo*. <http://pefprints.pef.uni-lj.si/7123/>
5. Center Iris (2021). *Vidno zaznavanje*. <http://center-iris.si/2021/06/02/vidno-zaznavanje/>
6. Center za duševno zdravje otrok in mladostnikov.(b. d.). *Poslušanje in slušna pozornost*. <https://www.zd-celje.si/media/2108/zlozenka-slusna-pozornost.pdf>
7. Grginič, M. (2012). *Opismenjevanje – izziv za učence, učitelje in starše*. Ljubljana: MIZŠ RS Slovenije
8. Hrovat, M. (2019). *Ocenjevanje sposobnosti poslušanja slišočih otrok in otrok s polževim vsadkom pred vstopom oz. ob vstopu v šolo = Assessment of listening skills in hearing children and children with cochlear implant prior to or at the school entrance*. <http://pefprints.pef.uni-lj.si/5834/>

9. Jargon, J. (2022). *TikTok Brain Explained: Why Some Kids Seem Hooked on Social Video Feeds*. WSJ. https://www.barroshouse.com/readings/TikTok%20Brain%20Explained_%20Why%20Some%20Kids%20Seem%20Hooked%20on%20Social%20Video%20Feeds%20-%20WSJ.pdf
10. Levc, S. (2014). *Liba laca lak: kako pomagamo otroku do boljšega govora*. Ljubljana: samozaložba.
11. Nemec, B. in Krajnc, M. (2011). *Razvoj in učenje predšolskega otroka*. Ljubljana: Grafenauer.
12. Prešern, N. (2017). *Razvoj in pomen slušne pozornosti pri predšolskem otroku*. <https://gospodicnaknjiga.si/2017/09/razvoj-pomen-slusne-pozornosti-pri-predsolskem-otroku.html/>
13. Rotvejn Pajič L. (2015). *Pomanjkljiva pozornost kot povod za iskanje pomoči v Svetovalnem centru*. V Z. Pavlovič (ur.), 60 let podpore pri vzgoji, učenju in odraščanju; zbornik strokovnega simpozija ob 60-letnici svetovalnega centra, str. 299–312. Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Ljubljana.
14. Šimnic, F. (b. d.). *Pozornost in koncentracija*. <https://www.oss.si/pozornost-in-koncentracija/>
15. Tkalec, A. (2022). *Slušna pozornost*. <https://www.gingotalk.com/blog/slusna-pozornost/>

Matematika je igra

LIVIJA TOURE, *prof. pedagogike in matematike*

livija.toure@os-nazarje.si

Povzetek: V članku obravnavam temo matematike v vrtcu. Z matematiko se otroci srečajo že zelo zgodaj v življenju. Matematika mora biti za otroke zanimiva, zabavna, vzbujati mora radovednost. Priložnosti za učenje matematike moramo poiskati povsod okrog nas, doma, v vrtcu, v naravi. Z otroki se moramo čim več pogovarjati in pri tem uporabljati matematične pojme. Zato je pomembno, kako se vzgojitelji pripravimo na obravnavo matematike v vrtcu. Dejavnosti morajo biti pripravljene na način, da bodo otroci pri njih čim bolj aktivni, da se bodo pri tem zabavali. Poslužujemo se lahko različnih matematičnih iger, ki otroke kar vabi k učenju, čeprav se tega sploh ne zavedajo. Otroci se takšne igre zelo radi igrajo, saj spodbujajo njihovo razmišljanje in lahko sami aktivno odkrivajo stvari.

Ključne besede: matematika, vrtec, igra

Abstract: In the article, I discuss the topic of mathematics in kindergarten. Children encounter mathematics very early in life. Mathematics should be interesting for children, fun, and should arouse curiosity. We have to look for opportunities to learn mathematics all around us, at home, in kindergarten, in nature. We need to talk to children as much as possible and use mathematical

concepts. That is why it is important how educators prepare to deal with mathematics in kindergarten. The activities must be prepared in such a way that the children will be as active as possible, so that they will have fun doing it. We can use various math games that invite children to learn, even if they are not even aware of it. Children like to play such games very much, as they stimulate their thinking and they can actively discover things on their own.

Keywords: mathematics, kindergarten, play

UVOD

Marsikateri odrasli ob besedi matematika pomisli na nekaj težkega, suhoparnega, nerazumljivega, nezanimivega, dolgočasnega ... Otroci pa ob zabavnih matematičnih igrah prav uživajo in se nevede zraven tega še učijo. Z matematiko se otroci srečajo že zelo zgodaj tako doma kot v vrtcu in svoji okolici. Pomembno je, da jim spoznavanje matematike čim bolj približamo, da bo za njih to igra in zabava. Pripraviti jim moramo ustrezno učno okolje, ki bo vabljivo, ki bo burilo njihovo domišljijo in jih vabilo k dejavnostim, poiskati moramo matematične primere, možnosti za učenje povsod okoli nas in dejavnosti prilagoditi njihovi stopnji v razvoju.

Otroci in matematika

Otrok se že zelo zgodaj v vsakdanjem življenju sreča z matematiko. Otrok prešteva, meri, primerja, razvršča, grupira, prikazuje s simboli, poimenuje in »prešteje«, opisuje, se pogovarja o svojih igračah, oblačilih, vsakdanjih predmetih (Kurikulum za vrtce, 1999, str. 64). »Otrok se z matematiko sreča zelo zgodaj. Pomembno je, da ni samo poslušalec, ampak tudi aktiven udeleženec lastnega učenja. Tako se uči razmišljati. Naloga vzgojitelja je, da postavi nalogo ter usmerja in podpira otroke v svojih prizadevanjih za iskanje možnih rešitev« (Radovčič, 2022, str. 3). V vrtcu je otrok vključen v najrazličnejše dejavnosti, ki ga spodbujajo, da v igri ali vsakodnevnih opravilih pridobiva izkušnje, spretnosti in znanja o tem, kaj je veliko, kaj je majhno, česa je več in česa je manj, v čem so si stvari različne in v čem podobne, kaj je celota in kaj del, kakšne oblike so, kaj je notri in kaj zunaj, kaj je zdaj, prej in potem, kaj so simboli ... (Kurikulum za vrtce,

1999, str. 64). Z vsemi dejavnostmi, ki potekajo v vrtcu, si otroci razvijajo matematične sposobnosti. Med komponente matematičnih sposobnosti spadajo dobra prostorska predstavljalnost, sposobnost abstrakcije, sposobnost analiziranja, kritičnost, sposobnost posploševanja ... Dejavnostna orientiranost pa je za strategije reševanja nalog tipična pri matematično sposobnejših otrocih. Postopek posploševanja tudi pri splošno zastavljenih problemih temelji na konkretnih (ali zamišljenih) dejavnostih. Nekaj lastnosti matematično obetavnih otrok: nenavadna domišljija, dober spomin, natančnost opazovanja, odmikanje v samostojno igro, smisel za humor, otrok sprejema predvsem logične razlage, rad rešuje uganke in probleme, svoje delo zna razporediti, išče vzorce nalog in problemov se loteva po korakih (Lipovec, A. in Antolin Drešar, D., 2019, str. 53). V delu Lipovec, Antolin Drešar (2019, str. 2) je matematična pismenost opisana kot »sposobnost posameznika, da učinkovito prepozna, oblikuje, razume in uporablja matematično komponento v vsakdanjih situacijah zato, da sprejema pomembne odločitve o življenju, delu in družbi.« »Razvijanje matematične pismenosti je pomembno zato, ker le-to učencu v odrasli dobi pomaga pri prepoznavanju vloge matematike v vsakdanjem življenju ter pri odločitvah, ki jih bo sprejemal kot odgovoren državljan« (Lipovec, A. in Antolin Drešar, D., 2019, str. 2).

Vloga odraslih

Vzgojitelj mora iskati zvezo med matematiko in vsakdanjim življenjem otroka v vrtcu. Glede na razvoj otroka se mora odločati o zahtevnosti ponujenih dejavnosti. V pogovoru z otrokom lahko mimogrede

uporablja matematične izraze, opiše možen način reševanja problemov, šteje ... (Kurikulum za vrtce, 1999, str. 72). »Vzgojitelj lahko samostojno ali skupaj z otroki ustvari množico zanimivih, preprostih in poučnih pripomočkov za razvijanje razmišljanja in izražanja za doživljanje matematike kot prijetne izkušnje« (Radovčič, 2022, str. 4). Med učitelji matematike je dandanes skupno razširjen in sprejet cilj, da naj bi učenci matematiko razumeli. Konstruktivizem predlaga, naj bodo otroci aktivno udeleženi pri razvoju osebnega razumevanja. Otroci so kreatorji svojega znanja (Lipovec, A. in Antolin Drešar, D., 2019, str. 45). Otrok se mora ob matematičnih dejavnostih dobro počutiti, dejavnost mu mora biti v veselje (Kurikulum za vrtce, 1999, str. 72). Otroci morajo biti miselno aktivni, da je učenje učinkovito, saj učitelj matematičnih idej ne more podati pasivnemu učencu (Lipovec, A. in Antolin Drešar, D., 2019, str. 47). Imen likov, teles, izrazov za opis položaja in drugih besed s področja matematike vzgojitelj ne uči kot samozadostno dejavnost. Primere poišče v vsakdanjem življenju in naravi ter pojme vpeljuje glede na zanimanje in razvoj otrok. Otrok naj najprej predmete prijema in spozna v igri, šele potem spozna njihova imena (Kurikulum za vrtce, 1999, str. 73). Da je otrok aktiven pri svojem učenju, ga mora dejavnost zanimati. Pripravljena mora biti na način, da otroku vzpodbudi radovednost in se pri njenem izvajanju zabava. Na ta način se zraven še nezavedno uči.

Razvoj pojma število in principa štetja pri predšolskem otroku

Gelman in Gallistel (v Manfreda Kolar, V., 2006, str. 15). Razvoj koncepta števila pri otroku vključuje:

- proces abstrahiranja števila iz množice preštevanih predmetov (poudarek je na osvojitvi tehnik računanja),
- proces logičnega razmišljanja o številih (poudarek je na razumevanju odnosov med števili).

Gelman in Gallistel, Gelman in Meck, Briars in Siegler (v Manfreda Kolar, V., 2006, str. 22). Otroci med tretjim in petim letom starosti običajno pravilno preštevajo le majhne množice predmetov. Neuspeh pri preštevanju večjih množic naj ne bi bil povezan z neosvojenimi principi štetja, ampak bi naj otroci imeli težave, ko skušajo v praksi štetje velikih množic podrediti principom štetja. Torej ne gre za pomanjkanje razumevanja, ampak za težave izvedbenega tipa. Pri štetju se mora vzgojitelj zavedati, da otrok samo s štetjem ne usvoji pojma števila. Če mlajši otrok recitira števila/šteje vedno enako napačno, ga v tem obdobju ne popravljamo, damo pa mu več priložnosti, da posluša glasno pravilno štetje drugih (Kurikulum za vrtce, 1999, str. 73). Otroku najbolje pomagamo do štetja tako, da sami čim večkrat štejemo zelo različne stvari, uporabljamo števila v vprašanih otrokom, izkoristimo možnosti v vsakdanjih opravkih, kjer je štetje potrebno (popravljanje igrač, priprava mize) (Kurikulum za vrtce, 1999, str. 73). Subitizacija je sposobnost neposrednega prepoznavanja kardinalnosti množice brez štetja. Sposobnost subitizacije naj bi nakazovala konceptualno razumevanje števila, vendar pa po drugi strani obstaja prepričanje, da otrok s štetjem ali celo s preštevanjem ne demonstrira nujno razumevanja števil. Subitizacija se osredotoča tako na celoto in na štetje na enoto, pri tem

pa je natančnejša kot štetje in ima večji učinek v abstraktnih situacijah (Lipovec, A. in Antolin Drešar, D., 2019, str. 72).

Vloga igre pri predšolski matematiki

Otrokova glavna dejavnost v predšolskem obdobju je igra. Le-ta za njega ne predstavlja le zabave, ampak se z igro in skozi igro veliko nauči. Igra se od drugih dejavnosti loči zlasti po tem, da je namerna, usmerjena na predmete, notranje motivirana, da so posledice odsotne in da gre za oblikovanje alternativne stvarnosti. Igra je prijetna dejavnost, ki sama sebe krepi in nagraduje. Doseganje prvotnih ciljev v igri ni bistvenega pomena, pomembna je sama igralna dejavnost, same posledice dejanj pa so popolnoma odsotne. Že od prvega meseca otrokovega življenja naprej je igra namerna in ciljno usmerjena. Čeprav se otrok zaveda, da ne gre zares, si v igri oblikuje drugačno, namišljeno stvarnost (Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M., 2004, str. 278). Nunčič (v Lipovec, A. in Antolin Drešar, D., 2019, str. 59). Prednosti uporabe igre so nezavednost učenja, povečevanje motivacije, otroci so pri igri aktivnejši, pri igri z lahkoto dosežemo visoko pozornost, pridobljeno znanje je trajnejše. »Osnovni pogoj za vključevanje matematične igre je ustrezno učno okolje. V igralnici, kjer didaktična pogodba (npr. disciplina) ni jasno določena, igre ne dosegajo ciljev« (Lipovec, A. in Antolin Drešar, D., 2019, str. 59). V splošnem lahko igre razdelimo na igre s pravili, igre vlog in konstrukcijske igre. Matematične igre pa glede na kurikularna področja delimo na igre za področje geometrije in merjenja, igre za področje aritmetike in algebre, igre za področje drugih vsebin (Lipovec, A. in Antolin Drešar, D., 2019, str. 59). Za matematične igre

velja, da vsebujejo bodisi izziv v obliki naloge ali izziv za nasprotnika bodisi skupno nalogo, s katero se spoprime posameznik v sodelovanju z ostalimi. Ima jasno množico pravil, jasno določene kognitivne cilje in jasno določen konec. V matematično igro sta običajno vključena dva ali več igralcev. Igralci se v potezah izmenjujejo in tekmujejo med seboj. Na končno zmago vplivajo odločitve, ki jih igralci sprejmejo v potezah. Matematična igra je strateška abstraktna igra (Lipovec, A. in Antolin Drešar, D., 2019, str. 60).

Primeri dobre prakse

Obleci me

V skupini smo obravnavali temo o zimskih oblačilih. Izvajali smo veliko različnih dejavnosti, med njimi smo se tudi igrali matematično igro *Obleci me*. Glavni cilj te igre je bil prepoznavanje števil in štetje. Za izvajanje igre smo potrebovali slike otrok, izrezani kosi oblačil, legendo števil oziroma števila pik in dve kocki (eno s številkami in eno s pikami). Igra je bila zasnovana tako, da so otroci z metanjem kocke ter štetjem pik ali s prepoznavanjem števil »oblekli« otroka. Na tabli so bile slike otrok, ki so se morali obleči za bivanje na prostem pozimi. Vsak kos oblačila je imel prirejeno številko oziroma število pik. Ker so bili v skupini otroci stari od tri do pet let, smo uporabljali dve kocki – eno s pikami in eno s številkami. Otroci so sami izbrali, katero kocko bodo metali. Ko je otrok vrgel kocko, je na glas povedal, katera številka je na kocki oziroma koliko pik je na kocki. Starejši otroci so števila ali število pik že avtomatizirano prepoznali, mlajši pa so pike s kazanjem še na glas šteli. V legendi so poiskali, kateri kos oblačila

morajo obleči otroku. Ko je otrok na sliko prilepil kos oblačila, je bil na vrsti naslednji igralec. Igre je bilo konec, ko so bili vsi otroci na slikah oblečeni. Otrokom je bila igra kot vodena dejavnost zelo všeč, vsi so vneto opazovali in budno pazili, če se je kdo od prijateljev zmotil pri štetju. Tistim, ki so imeli pri štetju težave, so starejši otroci z veseljem pomagali. Pri večkratnem igranju so otroci izmenično izbirali kocki – enkrat s pikami, drugič s števkami. Otroci so se na lastno pobudo igro večkrat tudi sami igrali brez vodenja odraslih, kar kaže na to, da je otrokom tak način učenja oziroma utrjevanja všeč in zabaven.

Sestavi figuro

Za to igro smo potrebovali fotografije različnih figur, sestavljenih iz različnih likov, magnetne v obliki različnih likov, tarčo z barvami, tarčo z liki, žogici za tarči. Namen igre je bil sestaviti figuro na fotografiji iz različnih likov. Otroci so skozi to igro utrjevali imena za like in barve. Igro so igrali otroci v manjši skupini ali pa se je igro igral en otrok sam. Če je igro otrok izbral sam, si je izbral fotografijo figure, ki jo je želel sestaviti. Na tarči je cilj z žogicama in na glas poimenoval lik in barvo, na kateri je žogica pristala. Med magneti je poiskal pravi lik prave barve in ga pritrdil na magnetno tablo. Igra se je končala, ko je bila figura sestavljena. Če je igro igralo več otrok, si je vsak izmed njih izbral svojo fotografijo. Otroci so se pri ciljanju na tarči izmenjevali. Če kombinacije barve in lika, ki so jo zadeli, niso imeli na svoji fotografiji, je bil na vrsti naslednji igralec. Zmagal je igralec, ki je prvi sestavil figuro na svoji fotografiji.

V skupini otrok starih od tri do pet let smo se to igro največkrat igrali v manjših skupinah. Otrokom je bilo metanje na tarčo zelo všeč. Prvi izziv je bil tarčo sploh zadeti. Otroci so barve brez težav prepoznavali in poimenovali, pri poimenovanju likov pa so predvsem mlajši potrebovali pomoč in starejši prijatelji so jim z veseljem pomagali. Pri metanju na tarčo so starejši in spretnejši otroci načrtno poskušali zadeti barvo in lik, ki so ga potrebovali za svojo figuro.



Slika 1: Tarči za igro Sestavi figuro

Vir: Lasten



Slika 2: Sestavljanje figure iz likov
Vir: Lasten

Palček Pohajalček

V skupini smo obravnavali pravljico Palček Pohajalček. Izvajali smo veliko različnih aktivnosti na to temo. Nekaj pozornosti smo posvetili tudi dejavnostim na matematičnem področju. Ena izmed dejavnosti je bila pomagati palčku Pohajalčku poiskati cvetlice. Palček Pohajalček je otrokom napisal pismo, da je v gozdu na sprehodu

izgubil šopek rožic za prijateljico. Prosil jih je, da mu jih pomagajo poiskati. Naloga otrok je bila, da v igralci poiščejo različne dele različnih cvetlic. Pri tem so potrebovali nekaj vodenja, da so poiskali vse dele. Otroci, ki so bili pri iskanju bolj spretni, so pomagali prijateljem. Ko je vsak našel en del, so se razdelili v skupine glede na vrsto najdenega dela cvetlice. Vsaka skupina je potem s skupnimi močmi sestavila dele cvetlice v celoto na magnetni tabli. Otroci s sestavljanjem cvetlic niso imeli večjih težav.



Slika 3: Iskanje delov cvetlic
Vir: Lasten



Slika 4: Sestavljanje delov cvetlic v celoto

Vir: Lasten

Tudi druga igra je bila povezana s sestavljanjem cvetlic. Igro lahko igra en otrok sam ali več otrok v manjši skupini. Pri nas smo se igrali v manjših skupinah. Vsak od otrok je dobil sliko cvetlice in cvetlico razrezano na različne dele. Cvetlice na sliki in posamezni deli so bili označeni s pikami. Otroci so začeli dele cvetlic sestavljati kot sestavljanke. Nato sem jih opozorila, da so na slikah in delih cvetlic

pike. Ponudila sem ji kocko, na kateri so bile pike razporejene nekoliko drugače. Otroci so jo z zanimanjem gledali in opazili, da so na slikah cvetlic in delih cvetlic enake pike. Otroci so začeli z metanjem kocke. Hitro so ugotovili, da bo potrebno pike prešteti, saj števila pik niso več prepoznali. Ko so pike prešteli, so na glas povedali, koliko jih je. Poiskali so del cvetlice z enakim številom pik in ga položili na sliko. Pri metanju kocke so se izmenjevali. Če so vrgli število pik, katere del cvetlice so že sestavili, je bil na vrsti naslednji igralec. Zmagal je igralec, ki je prvi sestavil sliko.



Slika 5: Didaktična igra sestavljanja cvetlic

Vir: Lasten

ZAKLJUČEK

Za doseganje matematičnih ciljev je v vrtcu najboljši pristop izvajanje dejavnosti, ki vsebujejo matematične igre. Otroci so pri takih dejavnostih najbolj aktivni, na ta način se pa tudi največ naučijo. Tako učenje je za njih zabavno, jim vzbuja radovednost, buri domišljijo, učijo pa se mimogrede, ne da bi to sploh opazili ali na to pomislili. Pri izvajanju matematičnih iger v skupini sem res opazila njihovo željo po sodelovanju, igre so jim bile tako zanimive, da bi jih se igrali vedno znova. Ponujene materiale so radovedno opazovali, nove stvari raziskovali in jih skozi igro tudi hitro spoznali in se jih navadili. Otroci so napredovali pri učenju matematičnega izrazoslovja in pri razvoju matematičnega mišljenja. Njihov napredek se je zelo poznal pri štetju.

Viri in literatura

1. Kurikulum za vrtce: predšolska vzgoja v vrtcih. (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
2. Lipovec, A., Antolin Drešar, D. (2019). *Matematika v predšolskem obdobju*. Univerzitetna založba Univerze v Mariboru.
3. Manfreda Kolar, V. (2006). Razvoj pojma število pri predšolskem otroku. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani
4. Marjanovič Umek, L., Zupančič, M. (2004). *Razvojna psihologija*. Ljubljana: ministrstvo za šolstvo, znanost in šport RS in Urad RS za šolstvo.
5. Radovčič, A. (2022). *Matematika za djecu*. Varaždinski učitelj. Pridobljeno s <https://hrcak.srce.hr/272299>

Beseda, zlog, rima in glas

LJILJANA PEVEC, *dipl. vzg.*

ljiljana.pevec@kranjski-vrtci.si

Povzetek: Že v predšolski dobi poteka razvoj zgodnje pismenosti, zato je prav, da se vzgojiteljice v vrtcu zavedamo pomembnosti tega procesa. Dejavnosti s področja zgodnjega opismenjevanja pri načrtovanju zavzemajo posebno mesto. Z izvajanimi dejavnostmi poglobitno prispevamo k napredku otroka na tem področju. Otrok se uči skozi igro, zato je potrebno pripravljati zanimive in zabavne naloge, ki otroke čim bolj pritegnejo. V teoretičnem delu je predstavljen pomen zgodnje pismenosti in razvoj glasovnega zavedanja. V praktičnem delu pa so prikazane posamezne načrtovane dejavnosti prepoznavanja dolgih in kratkih besed, zlogovanja, zaznavanja rim in zaznavanja prvega glasu besed.

Ključne besede: opismenjevanje, pismenost, glasovno zavedanje

Abstract: The development of early literacy already takes place in preschool age, so it is right that kindergarten teachers are aware of the importance of this process. Early literacy activities occupy a special place in planning. Through the activities carried out, we mainly contribute to the child's progress in this area. A child learns

through play, so it is necessary to prepare interesting and fun tasks that attract children as much as possible. The theoretical part presents the meaning of early literacy and the development of voice awareness. In the practical part, individual planned activities for recognizing long and short words, syllabification, recognizing rhymes and recognizing the first sound of words are shown.

Keywords: literacy, numeracy, phonetic awareness

UVOD

Spodbudno opismenjevalno okolje je za otroka v vrtcu zelo pomembno. Z načrtovanjem in izvajanjem dejavnosti s tega področja v veliki meri prispevamo k napredku otroka. Razvoj zgodnje pismenosti je proces, ki poteka vse predšolsko obdobje otroka in skozi precejšen del osnovnošolskega izobraževanja. Procesnost v razvoju pismenosti dobro poudarja sam izraz porajajoča se pismenost, ki vključuje prve, porajajoče se zametke sposobnosti, ki pomagajo otroku pri poznejšem učenju branja in pisanja (Pečjak, Potočnik, 2011, str. 61). Najpomembnejši temelj za usvajanje pismenosti je otrokovo zavestno spoznavanje in razumevanje funkcije in oblike pismenosti ter okoliščin, ki so z njo povezane. Z razumevanjem abecedne narave našega jezika začnejo otroci odkrivati odnose med izgovorjenimi (glasovi) in zapisanimi deli (črkami) (Grginič, 2005, str. 67).

Opismenjevanje je postopen in dolgotrajen proces, ki se ne začne z vstopom otroka v vzgojno-izobraževalni sistem, ampak spontano traja pravzaprav od samega rojstva. Ustrezno zgrajeni temelji, ki jih v predšolskem obdobju gradimo vzgojiteljice v vrtcih, pomenijo, da se bodo otroci ob vstopu v šolo z izrazito zmanjšanimi težavami sposobni naučiti pisanja in branja, to pa bo tudi dolgoročno pozitivno vplivalo na doseg končnega cilja – funkcionalne pismenosti odraslih.

Zgodnja pismenost

Razvoj zgodnje pismenosti je proces, ki poteka vse predšolsko obdobje otroka in skozi precejšen del osnovnošolskega izobraževanja, saj učni načrt, zlasti v prvem triletju, predvideva sistematični razvoj bralnih in pisnih zmožnosti učencev kot dveh temeljnih sestavin pismenosti. Ta proces v razvoju pismenosti dobro poudarja sam izraz porajajoča se pismenost, ki vključuje prve, porajajoče se zametke sposobnosti, ki pomagajo otroku pri poznejšem učenju branja in pisanja. Učenje branja in pisanja ni nekaj, s čimer pri učencih začnemo šele z vstopom otroka v šolo, ampak proces, ki ga s šolanjem otroka le bolj intenzivno in sistematično nadaljujemo na točki razvoja pismenosti, ki jo je ta že dosegel (Pečjak, Potočnik, 2011, str. 61–62). Opismenjevanje je proces, v katerem se posameznik usposobi za branje in pisanje najrazličnejših besedil, si z njimi v vsakdanjem življenju pomaga in jih zna uporabljati. Temeljna faza v tem procesu je začetno opismenjevanje, ki obsega tako pripravo na branje in pisanje kot sistematično obravnavanje in utrjevanje črk ter razvijanje in urjenje tehnike branja in pisanja. Priprava na sistematično opismenjevanje zajema razvijanje več vrst sposobnosti in spretnosti, ki jih imenujemo opismenjevalne. Pod tako širok pojem lahko štejemo sposobnosti razločujočega in razčlenjujočega poslušanja, otrokov govorni razvoj, strategije, povezane z dojetjem narave pisanja, razvoj drobne motorike in drugo (Potočnik, 2003, str. 7). Porajajoča se pismenost, ki je predhodna oblika kasnejše akademske pismenosti, se na primer kaže v zgodnjih

socialnih interakcijah med malčki in pomembnimi osebami. Kaže se tudi v drobno motoričnih spretnostih in skladnosti gibov rok in oči ter govorni kompetentnosti otrok in je dober napovednik kasnejše akademske (šolske) pismenosti. Otrok se ne začne učiti brati in pisati, ko je dovolj star ali zrel (na primer pri šestih letih) za opismenjevanje, temveč že mnogo prej. V značilnem obdobju za učenje branja in pisanja kot akademske spretnosti (med šestim in sedmim letom otrokove starosti) pa otrok praviloma doseže standard začetne akademske pismenosti, če je imel možnosti sodelovati v procesu porajajoče se pismenosti in če je deležen primernega poučevanja, v za učenje branja in pisanja značilnem obdobju (Marjanovič Umek, 2011, str. 16). Opismenjevanje naj bo čim bolj naraven, spontan proces, ki v začetku temelji na otrokovih predšolskih in poznejših šolskih poskusih zapisovanja in branja. Izboljševanje pravorečja, pravopisa in oblike črk naj bo postopno in ne sme motiti otrokovega veselja pri dojetanju in sporočanju. Upoštevati je potrebno izkušnje in predznanje branja ter pisanja, vendar jih ne moremo zahtevati. Zato mora poleg individualiziranega učenja potekati za vse otroke obvezen del pouka, pri katerem natančno spoznavajo glasove in črke ter sestavo besed in povedi po analitični in sintetični metodi. To potrebujejo tako otroci, ki pridejo v šolo brez predznanja, kot tisti, ki pridejo v šolo že bolj ali manj pismeni. Najboljše metode opismenjevanja ni, vse imajo svoje prednosti in pomanjkljivosti. Učiteljica pa jih mora izbirati in kombinirati glede na različnost razreda pa tudi posameznih otrok. Opismenjevanje, ki spoštuje in

upoštevata otrokov miselni proces pri samostojnem prilagajanju govora pisanju, prispeva k pridobivanju razumske, kritične in ustvarjalne pismenosti za demokratično družbo (Golli, 1991, str. 7). Za začetno opismenjevanje so pomembni številni dejavniki, ki vplivajo na njegovo uspešnost. Med notranjimi dejavniki raziskovalci najpogosteje opredeljujejo kognitivne in čustveno-motivacijske, med zunanjimi pa socialne in sociološko-kulturološke dejavnike. Najpomembnejši temelj za usvajanje pismenosti je otrokovo zavestno spoznavanje in razumevanje funkcije in oblike pismenosti ter okoliščin, ki so z njo povezane. Z razumevanjem abecedne narave našega jezika začnejo otroci odkrivati odnose med izgovorjenimi (glasovi) in zapisanimi deli (črkami).

Na kognitivne dejavnike pomembno vplivajo predšolske izkušnje. Mnoga spoznanja o tiskani in govornji besedi otrok pridobiva že v predšolskem obdobju v domačem okolju, pred formalnim učenjem branja in pisanja. Večji del otrokovega predšolskega razvoja branja in pisanja poteka spontano in neopazno ob vsakdanjih dogodkih. Pri začetnem opismenjevanju nas zanimajo predvsem otrokove zmožnosti za učenje branja in pisanja, to je zmožnosti dekodiranja, ki zajemajo vidno in slušno zaznavanje, ter drugi miselni procesi, potrebni za uspešno učenje branja in pisanja. Zmožnosti, ki jih mora otrok razviti za uspešno učenje branja in pisanja, so:

- zaznavanje:
 - o vidno zaznavanje (prepoznavanje znakov)

- slušno zaznavanje, ki vključuje slušno razločevanje, in
 - razčlenjevanje.
- razumevanje.

Zaznavne sposobnosti se najbolj jasno razvijajo v predšolskem obdobju, in sicer v skladu z zorenjem živčnega sistema, učenjem in izkušnjami, ki jih otrok pridobiva v okolju.

Sposobnost vidnega razločevanja pomeni, da je otrok sposoben razločevati osebe, predmete in različne vzorce ter znake v svoji okolici. Razvoj te zmožnosti poteka od otrokovega razločevanja oseb in predmetov do razločevanja bolj abstraktnih oblik, kot so črke.

Glasovno zavedanje je sposobnost upravljanja z glasovi jezika neodvisno od pomena. Gre za prepoznavanje besed, ki se rimajo, določanje in raba prvih (zadnjih) glasov v besedi, razdelitev in štetje vseh glasov v izgovorjeni besedi. Razvoj poteka od glasovne zavesti o večjih enotah ali delih, kot so zlogi, začetki in rime, h glasovni zavesti o manjših enotah ali delih, kot so glasovi (Grginič, 2005, str. 67–70).

Razvoj glasovnega zavedanja

Raziskovalci so ugotovili, da v razvoju sposobnosti rabe pisnega jezika igra posebno vlogo ozaveščanje ustnega jezika. Za pisno sporazumevanje postane pomembno zavedati se nekaterih sestavin govora, to je obvladovanje novih in za otroka precej zahtevnih dejavnosti, ki jih za učinkovito ustno sporazumevanje ne potrebujemo. Ko poslušamo ali govorimo, smo osredotočeni predvsem na pomen izgovorjenega (povedanega). Pri ustnem

sporazumevanju poteka predelovanje besed, zlogov, glasov in drugih sestavin govora avtomatično, brez zavestnega osredotočanja. Zavestno smo pozorni predvsem na to, kaj poskuša sogovornik sporočiti in kaj to pomeni ali kaj želimo povedati in kako bi to najbolj izrazili.

Branje in pisanje pa nista naravni, temveč umetni dejavnosti. Če želimo ustno sporočilo zapisati, moramo nenadoma postati pozorni na enote govora, ki ustrezajo enotam zapisa. V abecedni pisavi so enote zapisa grafemi (črke), ki ustrezajo podbesednim enotam – glasovom. To pomeni, da obvladovanje abecednega zapisovanja nujno zahteva tudi sposobnost zavedanja posameznih besed, zlogov in glasov govora. Otroci morajo postati sposobni, da svojo pozornost usmerijo navzdol. Z ravni razumevanja, na katerem običajno delujejo, morajo pozornost preusmeriti in osredotočiti na nižje ravni, na sestavne dele govornega toka: besede, zloge, glasove.

Za otroke je taka preusmeritev tem težavnejša, čim globlje v sistem se morajo spustiti. Zavedanje propozicij (pomenskih predstav stavka, trditev) se razvije hitreje, bolj zgodaj in z večjo lahkoto kot zavedanje besed. Zavedanje besed se razvije prej in z večjo lahkoto kot zavedanje zlogov. Zavedanje glasov (fonemov) pa se razvije pozneje in z večjimi težavami kot zavedanje zlogov.

Zavedanje izgovorjenih besed

Besedo odrasli doživljamo kot neko očitno enoto govora, ki je z lahkoto prepoznavna. Za odrasle so besede temeljne enote pomena.

Pri ustnem sporazumevanju z otroki neprestano uporabljamo besede in večji del jezikovnega razvoja predšolskih otrok sestoji iz učenja novih besed. Otrokov govor se začne z izgovarjanjem posameznih besed. Kljub temu pa obstajajo dokazi, da za majhne otroke besede kot take niso očitne in zavestno prepoznavne enote govora. Raziskave kažejo, da otroci ustnega jezika ne pojmujejo kot toka, verige posameznih besed in besed ne obravnavajo kot individualnih enot pomena. To, kar otroci poslušajo, je poln pomen nekega izraza, do katerega prihajajo šele potem, ko so bili pomeni individualnih besed avtomatično in brez neke zavestne pozornosti sestavljeni.

Pri govorjenju besed ne tvorimo posamično, saj se med posameznimi besedami ne ustavljamo, temveč izgovorimo v kontinuiranem govornem (zvočnem) toku celo trditev (poved). Pri tisku pa otrok opazi, da so med posameznimi skupinami znakov prazni prostorčki. Šele ko se začne zavedati, da se v pisni obliki govora (v tisku) pojavljajo beseda za besedo, postane sposoben izolirati besede tudi v ustnem govoru.

Zavedanje izgovorjenih zlogov

Zlogi so najmanjše enote govora, ki jih tvorimo izolirano. Pri govoru je možno fizično razlikovati posamezne zloge, kar na primer ne velja za besede. V primerjavi z besedami so zlogi enote, ki se nahajajo globlje v sistemu, ki so še bolj oddaljeni od pomena kot besede in so že bližje glasovom. Zato lahko domnevamo, da bo prepoznavanje posameznih zlogov naloga, ki je za otroke morda težavnejša in bolj

povezana z branjem kot prepoznavanje posameznih besed. Študije so res pokazale, da lahko sposobnost odkrivanja zlogov v govoru napove, kako bo otrok pozneje napredoval pri branju. Občutljivost za zloge pri izgovorjenih besedah je lahko začetek refleksije o ustnem jeziku, ki vodi prek zavedanja glasov k učenju odnosov med črkami in glasovi.

Zavedanje glasov

Da bi prepoznali pomen črk v abecednem sistemu zapisa, morajo otroci »slišati« (izolirano zaznavati, razčleniti) posamezne glasove. Vendar pa so posamezni glasovi v zlogih močno povezani, tako temeljito spojeni, da jih ni mogoče fizično razčleniti iz govornega toka.

Če se je otrok naučil slišati foneme kot individualne in razločljive glasove govora, bo sistem branja spodbujal njegovo sposobnost zapomniti si, videti individualne črke in značilne skupine črk (pravopisne vzorce). Če pa otrok ne obvlada razčlenjevanja besed na glasove in ni sposoben izolirati posameznih glasov, lahko v sistemu branja to deluje celo zaviralno na učenje posameznih črk in skupin črk.

Funkcionalno razumevanje abecednega principa je enako odvisno od poznavanja črk kot eksplicitnega zavedanja glasov zato, ker se tesno naslanja na povezavo med črkami in glasovi. Enako je torej potrebno razvijati poznavanje črk (usvajanje črk) in zavedanje glasov (razločevanje), saj šele povezava med zavedanjem in usvajanjem

nove grafične forme vodi do funkcionalnega razumevanja abecednega principa.

Zavedanje začetkov in rim

Zlog je izgovorjena enota, ki je z akustičnega vidika ni možno več analizirati (razdeliti), s psihološkega pa je zlog enota, ki jo je očitno možno še naprej razčleniti, na primer v glasove, saj smo se naučili besedne pisave. Za poslušanje, govorjenje, branje ali pisanje ni treba zavestno usmerjati pozornosti na posamezne poteze glasov. Ko se jih enkrat zavemo, jih lahko povsod opazimo (Magajna, 2000, str. 60–63).

Primeri dejavnosti

Pri načrtovanju posameznih dejavnosti sem upoštevala načelo postopnosti in sistematičnosti. Tako smo prehajali od lažjega k težjemu, od enostavnega k zapletenemu, od bližnjega k daljnemu in od konkretnega k abstraktnemu. Po izvedenih dejavnostih, ki so opisane v nadaljevanju, otroci lahko rešujejo naloge na delovnih listih. Le-te vzgojiteljice lahko oblikujemo same ali pa jih poiščemo na spletu, v različnih otroških revijah in delovnih zvezkih. Pri svojem delu se zelo rada poslužujem didaktičnih iger iz kompleta ABC-igralnica in priročnika V svetu glasov.

Prepoznavanje kratkih in dolgih besed

Otrok zaznava in ugotavlja dolžino besed. Trajanje besede pomeni

trajanje izgovora. S to dejavnostjo razvijamo slušni in verbalni spomin, pozornost in fonološko zavedanje na ravni besede.

- Merjenje besed: pri dejavnosti merjenja besed lahko uporabimo roke. Dlani držimo skupaj, ko pa posamezno besedo izgovarjamo, jih oddaljujemo. Dolžino besed pa lahko merimo z risanjem vodoravne črte na list ali s prstom v koruzni zdrob.
- dolge in kratke besede v paru: otrok ugotovi, katera beseda v paru je dolga oziroma daljša in katera je kratka oziroma krajša. Na začetku za primerjanje prikažemo dve zelo različno dolgi besedi, da je razlika očitna in otrokom vidna, npr.: krt – lokomotiva. Primeri: čaj – računalnik, kivi – veverica, krokodil – rak ...
- razvrščanje kratkih in dolgih besed: uporabljamo lahko slike iz igre spomin ali drugo slikovno gradivo. Otrok zaznava in ugotavlja dolžino besed in jih razvrsti npr. v škatlici ali krožnika.

Zlogovanje

Otroci v predšolskem obdobju znajo najprej besedo razdeliti na zloge, nato pa na glasove. Z dejavnostmi zlogovanja razvijamo slušni in verbalni spomin, pozornost in fonološko zavedanje na ravni besede in zloga. Pri tovrstnih nalogah v skupini uporabljamo različne pripomočke, ki so navedeni ob dejavnosti, velikokrat pa smo se posluževali tudi didaktičnega kompleta ABC igralnica:

- Ploskanje: otrok s ploskanjem razdeli besedo na zloge. Na začetku so besede krajše, bolj znane in pogoste ter imajo enostavno zlogovno strukturo. Besedo otroku lahko samo povemo, lahko poimenuje predmet na sliki, lahko pa pripravimo različne vrste sadja, zelenjave, igrače, oblačila, prevozna sredstva ...).
- Skrivnosti v vrečki: v vrečki so različni predmeti. Otrok iz vrečke vzame en predmet, ga poimenuje in zloguje.
- Razvrščanje besed glede na število zlogov: zloge lahko ponazarjamo na različne načine. Na mizo polagamo cofke, kamenčke, kroglice plastelina, lahko vstavljamo plastične žebličke na ploščo z luknjicami in preštejemo, koliko zlogov je v besedi, nato pa slike predmetov ali predmete razvrstimo glede na število zlogov.
- Igra pasja uta (igra iz kompleta ABC-igralnica): igra je namenjena enemu igralcu. Le-ta prepozna enake vzorčke (zloge, črke) in jih prekriva, postavlja enako na enako. Otrok se orientira na plošči in iz zlogov sestavi besedo.
- Igra ra-ca (igra iz kompleta ABC-igralnica): pri tej igri otroci razvijajo zaznavno zmožnost, prepoznavajo zloge kot vzorce. Razdelijo si igralna polja in sestavljajo besede iz dveh ali treh zlogov, ki so zapisani na kartončkih. Lahko pa tudi na določen zlog na kartončku iščejo besede. Primer: zlog ma (mama, mačka, maslo, Marko, makaroni ...).

Zaznavanje rim

Že zelo zgodaj otroke na zaznavanje rim pripravljamo in spodbujamo s petjem, pesmimi, izštevankami, bibarijami, prstnimi igrami, šaljivkami, zbadljivkami. Pri nas so zelo priljubljene knjige otroškega izročila Enci benci na kamenci 1, 2, 3 in 4 ter pesmi avtorice Anje Štefan. Že ob branju pesmi in drugih besedil je smiselno zapisovati rime.

Otrokom razložimo, da je rima par besed, ki sta si zelo podobni ali skoraj enaki in da z rimami sestavljamo pesmice.

S to dejavnostjo razvijamo slušni in verbalni spomin (pomnjenje in priklic besed), pozornost, fonološko zavedanje na ravni besede, zloga in rime ter bogatimo besedišče. Na začetku otrokom predstavimo bolj znane besede.

Dejavnosti, ki so bile načrtovane v sklopu »zaznavanje rim«:

- prepoznavanje rim: pripomoček je seznam parov besed (rim). Vzgojiteljica pove dve besedi. Otrok ob pozornem poslušanju odraslega ugotovi ali se besede rimajo ali ne. Primer: kitara – omara, krt – vrt, kuža – luža, jagoda – pomaranča ...
- katera beseda se ne rima: pripomoček je seznam besed, pri katerih se ena rima. Vzgojiteljica otroku pove tri besede. Njegova naloga je, da ugotovi, katera beseda se ne rima oziroma kateri besedi se rimata. Primer: kitara – omara – jabolko, lisica – ptica – slon, raca – taca – pes, copata – lopata – traktor ...
- sam poišči rimo: pripomoček je seznam besed, za katere

obstaja rima. Vzgojiteljica otroku pove izhodiščno besedo, otrok poišče rime. Primer: mačka (račka, tačka, čačka ...).

Dejavnosti lahko izvajamo tudi s slikovnimi predlogami. Otrokom, ki imajo skromnejše besedišče, nalogo s tem olajšamo.

Zaznavanje prvega glasu besed

- Povej, kateri je prvi glas: odrasel pove otroku besedo, otrok pove glas.
Iščemo besede na začetni glas: odrasel pove začetni glas, otrok išče besede. Dejavnost lahko izvajamo v igralnici ali na prostem. Na risalni list, ki smo ga pritrdili na steno, sem zapisala črko, zraven pa besede, ki so jih našli otroci. Lahko pa v revijah ali reklamnih letakih poiščemo sličice s predmeti na določen začetni glas in jih lepimo na plakat.
- Razvrščanje sličic ali predmetov glede na začetni glas: otrok v množici predmetov ali sličic poimenuje vse predmete, prepozna začetni glas in jih razvrsti v skupine.
- Kaj ne sodi zraven: slike iz spomina ali drugo slikovno gradivo ali konkretni predmeti. Otrok najprej poimenuje konkretni predmet ali predmet na sliki, prepozna začetni glas in ugotovi par besed z enakim začetnim glasom in besedo, ki se začne na različen začetni glas. Primer: škarje – školjka – pomaranča, čebela – čebeljak – med.
- Skrivnosti v vrečki: v vrečko damo predmete na enak začetni glas. Otrok poimenuje predmete in prepozna začetni glas.

- Igra ž-želva (igra iz kompleta ABC-igralnica): otroci pri tej igri iščejo kartončke z enakim prvim glasom, kot je na njihovi igralni plošči. Primer: če je na igralni plošči želva, poiščejo kartončke z žogo, žabo, žirafa in žago. Otrok pri tej igri razvija poimenovalno zmožnost, določa prvi glas sličicam in išče besede, ki se začnejo z enakim prvim glasom.

ZAKLJUČEK

Vzgojiteljice v vrtcu se zavedamo nujnosti spodbudnega opismenjevalnega okolja, pri tem pa upoštevamo individualni razvoj, potrebe, interese in želje posameznega otroka. Otroci radi posegajo po didaktičnih igrah za začetno opismenjevanje, čeprav za spodbujanje glasovnega zavedanja pri otroku nujno ne potrebujemo posebnih didaktičnih materialov. Dejavnosti lahko potekajo spontano med igro, dnevno rutino, prehodi med dejavnostmi, na prostem. Otroci, ki so imeli možnost in so hoteli sodelovati pri načrtovanih dejavnostih, so postopoma usvojili nova znanja in spretnosti, dosegli so napredek na področju zgodnjega opismenjevanja in glasovnega zavedanja. Z izvajanjem posameznih nalog smo k sodelovanju v dejavnostih pritegnili in navdušili tudi tiste otroke, ki so pogosteje samo opazovalci in potrebujejo veliko več spodbud ter motivacije. Najbolj priljubljene so bile dejavnosti zaznavanja rim. Vesela sem bila tudi povratnih informacij učiteljic prvega razreda, ko sem bila zaposlena še v enoti vrtca pri osnovni šoli. Dobila sem potrditev, da je naše delo obrodilo sadove.

Viri in literatura

1. Grginič, M. (2005). *Porajajoča se pismenost*. Domžale: Izolit.
2. Grginič, M. in Zupančič, M. (2004). *ABC-igralnica, didaktične igre pri začetnem opismenjevanju s priročnikom*. Domžale: Izolit.
3. Magajna, L. (2000). Razvoj glasovnega zavedanja in začetno branje. V M. Križaj Ortar, L. Magajna, S. Pečjak in T. Žerdin: *Slovenščina v 1. triletju devetletne osnovne šole* (str. 57-67). Trzin: Izolit.
4. Marjanovič Umek, L. (2011). Vloga jezika in socialnih kontekstov za razvoj predbralnih in prednapisovalnih zmožnosti. V F. Nolimal (ur.), *Konferenca Bralna pismenost v Sloveniji in Evropi* (str. 15-26). Ljubljana: Zavod za šolstvo.
5. Pečjak, S. in Potočnik, N. (2011). Razvoj zgodnje pismenosti ter individualizacija in diferenciacija dela v prvem razredu osnovne šole. V F. Nolimal (ur.), *Konferenca Bralna pismenost v Sloveniji in Evropi* (str. 61-80). Ljubljana: Zavod za šolstvo.
6. Perčič, S., Bukavec, S. in Ozbič, M. (2022). *V svetu glasov: vaje fonološkega zavedanja*. Trst: Mladika.
7. Potočnik, N. (2003). *Začetno opismenjevanje: pismenost v predšolski dobi in prvem razredu devetletne osnovne šole*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Pomen dramatike v vzgojno-izobraževalnem procesu

mag. MATEJA KOP

kop.mateja@gmail.com

Povzetek: Gledališče kot umetnost se je pojavilo že v antičnih časih. Skozi čas se je razvijalo preko različnih vrst dramske igre, strukture dramskega besedila, pomembnosti vloge igralcev, ki so dogajanje uprizarjali z različnimi gledališkimi sredstvi. Temeljna značilnost gledališča pa je ostala nespremenjena; gledališče je temeljilo in še vedno temelji na igri. Igra nas spremlja skozi vsa življenjska obdobja. Razvijemo jo že kot otroci, ko se sprva igramo z zvenom besed, melodijo, nato z besedami in njenimi pomeni. Igro učenci razvijajo tudi v šoli; pri književnem pouku slovenščine, v obliki dramsko-gledaliških dejavnosti. Le-te spodbujajo krepitev domišljije, razvoj jezika, pozitivno vplivajo na kreativnost in ustvarjalnost. Pomembno vlogo pri tem ima učitelj, ki mora v razredu poskrbeti za sproščeno in pozitivno klimo. Učenci tako dobijo priložnost, da svoje misli in občutja izrazijo preko gledaliških sredstev, katerih del je tudi dramatizacija.

Ključne besede: gledališče, igra, gledališka sredstva, dramatizacija, književni pouk

Abstract: Theatre as an art form has existed in antiquity. Over time, it has developed through various types of stage acting, the structure of different texts and the importance of the actors' role that changed depending on the drama means they used. The fundamental characteristic in the theatre remains unchanged — it is still based on the play. The play represents a constant through our entire life. It starts when we, as children, play with sounds, melodies and eventually words and their meanings. Then the pupils learn it in the form of drama and theatre activities in Slovene classes. These activities stimulate imagination, the development of language and have a positive influence on creativity. The teacher has an important role as well, since they have to provide relaxed and positive environment in the classroom. Only then the pupils get the opportunity to express their thoughts and emotions through theatrical resources and dramatization.

Keywords: theatre, play, theatre, dramatization, literary lessons

UVOD

Gledališče je pomemben del vzgojno-izobraževalnega procesa. Ne pomeni zgolj in samo nekaj nujnih gledaliških prizorov za spoznavanje tovrstne zvrsti umetnostnega dela, pač pa pomeni mnogo več. Predstavlja lahko razumevanje odnosov, učenje bontona, spoznavanje novih učnih vsebin, sprostitev. Ob tem se nam poraja vprašanje, kako naj gledališka vzgoja najde svoje aktivno mesto v šolskem vsakdanu. Na eni strani je gledališče v šoli z vsemi izraznimi sredstvi še vedno precej zapostavljeno, ki kdaj pa kdaj najde svoje mesto v branju dramskih besedil pri urah slovenščine in redkeje v poustvarjanju le-teh. Pogosto se tam njegova vloga tudi konča. Izziv današnjega časa v vzgoji in izobraževanju pa je gotovo razširiti tradicionalen pristop učenja in poučevanja. Temelji na vzpostavljanju in vzdrževanju medosebnih odnosov, na razvoju ustvarjalnosti, zavedanju posameznika kot edinstvene osebe in kot del neke družbene sredine. Pri tem ima lahko pomembno vlogo prav gledališče. Učitelj, ki v učnem procesu razume in uporablja gledališko igro kot metodo učenja in poučevanja v skupini, namreč dosega vidnejše rezultate, saj so učenci ob gibanju sproščeni ter tako lažje in hitreje sprejemajo in ponotranjajo nove informacije. Na ta način so pri procesu sprejemanja informacij vključena vsa čutila, ki krepijo zapomnitev.

Namen vključevanja gledališča v vzgojno-izobraževalni proces

Otroci z vstopom v šolo preidejo na nov način življenja. Učitelji jih morajo pripraviti na to, da je treba v šoli sedeti, učijo se pisati in izvajajo dejavnosti, ki jih prej niso prakticirali vsak dan. To je za učence pogosto težko, saj imajo ogromno energije in marsikateremu med šolskimi dejavnostmi motivacija hitro pade. Otroci potrebujejo igro in zato so učitelji iskali različne načine za popestritev pouka. S frontalno obliko poučevanja je težko pridobiti pozornost učencev, slabši pa je tudi rezultat pomnjenja. Eden od načinov, ki se je v šolah izkazal kot boljši, je poučevanje skozi in s pomočjo gledaliških tehnik. Ideje za uporabo gledališke dejavnosti za poučevanje niso nove, vendar jih v splošnem svet še ni dobro sprejel. To se vidi predvsem v učnih načrtih za osnovne šole. Veliko raziskav o gledaliških dejavnostih pri pouku so v današnjem času naredili profesorji in profesorice iz Anglije, Avstralije, Nove Zelandije in Kanade. Nekaterim je uspelo, da so vpeljali gledališče v šole kot poseben predmet. Učitelji, ki uporabljajo gledališče za poučevanje, so spoznali, da je to zelo uspešna metoda in zato se ta danes tudi širi po vsem svetu (Moore, 2004). Kot dramska oblika se je gledališče prebilo v šolo v tridesetih letih 20. stoletja. Za to je bila zaslužna Winifred Louise Ward, ki je tako rečeno tudi mati gledališča v šoli. V šolo je umestila poučevanje s pomočjo gledališča in skozi leta raziskovanja odkrivala pomen igre za učence. Njena gledališka metoda se je razširila po Združenih državah Amerike in se še danes širi tudi po Evropi (Chiss, 2013). Gledališke igre v razred prinesejo

svežino, vitalnost in še veliko več: dobro vplivajo na komunikacijo pri govoru in pri pisanju, koncentraciji, reševanju problemov in sodelovanju učencev (Spolin, 1986). Učence med seboj povezujejo; nekateri lahko prav s tem talentom zablestijo, drugi se z gledališčem lažje vključijo in socializirajo. Namen gledališke vzgoje namreč ni vzgoja gledaliških igralcev. Njen namen je pomagati učencu, da se seznanijo z gledališko umetnostjo. Učenec se mora naučiti ceniti in imeti rad gledališko vzgojo, poleg tega pa razvija tudi lastno kulturo duha in srca.

Velikokrat se zgodi, da podcenjujemo prednosti gledališča za razvoj domišljije. V šolah prevladuje rutina pomnjenja pri obveznih šolskih predmetih in tako velikokrat ni dovolj časa za razvijanje domišljije učencev. Domišljija je kot čarobna sila zunaj dejstev, števil in tehnik, ki lahko spodbudi nove ideje. To je treba gojiti, saj nas ta žene k napredku. Da bi naredili boljši svet, moramo uporabiti domišljijo (Boudreault, 2010). V današnjem šolskem sistemu so otroci pogosto pod nepotrebnim stresom. Stres povzroča negativen odnos do šole in učenja, čeprav je v našem naravnem instinktu želja po učenju. Učenje ne more potekati brez motivacije, to pa otroci pridobijo skozi prijetne dejavnosti, skozi dejavnosti, ki jih pritegnejo in v njih spodbudijo zanimanje. Ena od njih je vsekakor dramska dejavnost, ki daje učiteljem priložnost, da pri otrocih ustvarijo ljubezen do učenja. Če torej učitelji hočejo obogatiti učence s trajnim znanjem, je dobro, da v svoj pouk vključijo tudi gledališče in druge umetnosti.

Kognitivne, psihomotorične in afektivne spretnosti, ki jih lahko pridobimo z uporabo gledaliških dejavnosti, ustvarjajo motivirane, inteligentne učence, ki so se pripravljene učiti celo življenje (Moore, 2004).

Gledališke metode pri pouku

Karppinen (2002) je mnenja, da igra umetnost zelo pomembno in učinkovito vlogo v izobraževanju, ko združuje tako pomembne, a nemerljive elemente življenja, kot so ljubezen, strah, prijateljstvo, želje, sanje itd. Učiteljeva vloga v razredu je naučiti učence določene učne snovi in jim pomagati, da postanejo ljudje, ki so se pripravljene učiti vse življenje. Poleg tega morajo učitelji učence usmerjati in jih pripraviti, da znajo sami reševati probleme in uporabljati svoje sposobnosti. Da dosežejo to stopnjo, je potrebno, da učenci osvojijo nekatere osnovne socialne veščine. Za osvojitve le-teh pa Moore (2004) meni, da je gledališče ena odličnih poti.

V svetu ostaja ena od vodilnih tem o šolstvu, in sicer kaj učiti v šolah. Vsebinska je torej stvar debate. Način, kako naj se poučuje, pa glede na dejstvo, kako se najbolje učimo, seveda ne bi smel biti vprašljiv. Deset odstotkov se naučimo z branjem, dvajset s poslušanjem, trideset z opazovanjem, petdeset s poslušanjem in opazovanjem, sedemdeset z govorjenjem in devetdeset odstotkov z govorjenjem in delom (Špehar Ašković, 2009). Tudi učenje z gledališkimi metodami spada med govorjenje in delo, se pravi med enega najproduktivnejših

načinov učenja. Glede na raziskave je pomembno, da učitelji izboljšajo učinkovitost šolskih predmetov z različnimi gledališkimi dejavnostmi in metodami, kot so igra vlog, ustvarjalni gib, igranje z lutko in podobnim. Frontalni pouk veliko otrok pripravi do tega, da šole ne marajo. Z drugimi dejavnostmi lahko dosežemo, da imajo učenci radi pouk in da komaj čakajo novo uro. Otroci se, kadar se za doseganje kurikularnih ciljev uporabljajo različne metode dramske pedagogike, učijo celostno. Poleg tega avtorica H. Korošec (2006) ugotavlja, da gledališke tehnike v razredu vzpostavljajo sproščeno in ustvarjalno vzdušje; lutka postane otrokov zaveznik, otroci se naučijo izražati na različne načine (mimika, gib, zvok ...). Kar je res pomembno v sodobnem šolstvu, v razredu nastane dvosmerna komunikacija. Tudi Farmer (2011) nam v svoji knjigi predstavlja, kako se učenci, ki se navadno učijo z branjem in pisanjem, veliko bolj pozitivno odzivajo na imaginarno in multisenzibilno učenje, ki ga ponuja gledališče. To jim pomaga osvajati tudi druge veščine, kot so: kreativnost, komunikacija, empatija, samozavest, sodelovanje z drugimi, vodenje in izražanje svojega mnenja. Avtorju se zdi najpomembnejše, da so gledališke dejavnosti za otroke hkrati zabava in dober način pomnjenja. Gledališka vzgoja je tudi zelo praktična za medpredmetno povezovanje med samim poukom. V učnem načrtu najdemo priporočila za uprizoritev igre po dramskem besedilu pri književnem pouku. Vendar pa se obravnava tega besedila pogosto konča samo z branjem. Tako lahko vidimo, da tudi kjer je predvidena aktivna učenčeva gledališka vloga v učnem načrtu, v praksi pogosto

ni upoštevana in je pouk izveden na frontalen način. Ravno pri mlajših učencih je pomembno, da pouk ne poteka samo na frontalni način, saj so različne raziskave pokazale, kako pomembno je za otrokovo motivacijo in pomnjenje, da je sam otrok aktiven pri pouku. Prehod v šolske klopi je lahko za nekatere učence velik šok in prav različne dejavnosti, pri katerih so aktivni, jim pri tem pomagajo. Pouk, pri katerem učitelji uporabljajo gledališke metode, vsebuje več gibanja, zato so lahko učenci mirnejši pri drugih urah, v katere učitelj ne vključi gledaliških metod. Gledališče se lahko tako igrajo vsi otroci, ne glede na intelektualne, komunikacijske sposobnosti in talent. Dejstvo namreč je, da spontana igra ni le privilegij talentiranih.

Primer dobre prakse gledališkega krožka

Izbor besedila

Pred izborom besedila je najpomembnejše razmisliti, kakšno besedilo bo primerno za starost izvajalcev. Lahko bi se namreč zgodilo, da igralci ne bi bili dovolj zreli za izvedbo in razumevanje besedila ali pa, da bi naleteli na preveč naivna in enostavna besedila. Vsekakor pa pri samem izboru besedila ne smemo pozabiti, kdo je naša ciljna publika.

V predstavljenem primeru so bili v gledališki krožek vključeni učenci višjih razredov, zato smo se z veseljem lotili pisanja lastnega dramskega besedila in si tako skupaj z učenci ustvarili svoj avtorski projekt. Strnili smo moči in spisali lastno predstavo, kar se je izkazalo

za izjemno pozitivno, saj so si učenci hitreje in lažje razdelili vloge glede na tipologiji igralca in se lažje vživeli v predstavo.

Prvo vprašanje, ki si smo si ga zastavili v začetku šolskega leta, torej pred odrsko uprizoritvijo je bilo, kaj želimo sporočiti in kakšen je naš namen oziroma cilj. Skupaj z učenci smo se dogovorili, kaj želimo publikli s predstavo sploh sporočiti in kaj bi želeli, da publika odnese od izbora določene predstave. Pomen smo dali tudi temu, kaj želimo potencialno razvijati pri svoji gledališki skupini. Najpomembnejše ob tem je bilo zavedanje, kaj je sporočilo predstave, na podlagi česar smo se nato tudi odločili o žanru predstave. Ko smo izbrali besedilo, si ustvarili koncept, dobili režijsko zamisel, sestavili ekipo in razdelili vloge, smo pričeli delati z igralci. Le-to je nedvomno osrednji in najpomembnejši del izvedbe – postavitve predstave.

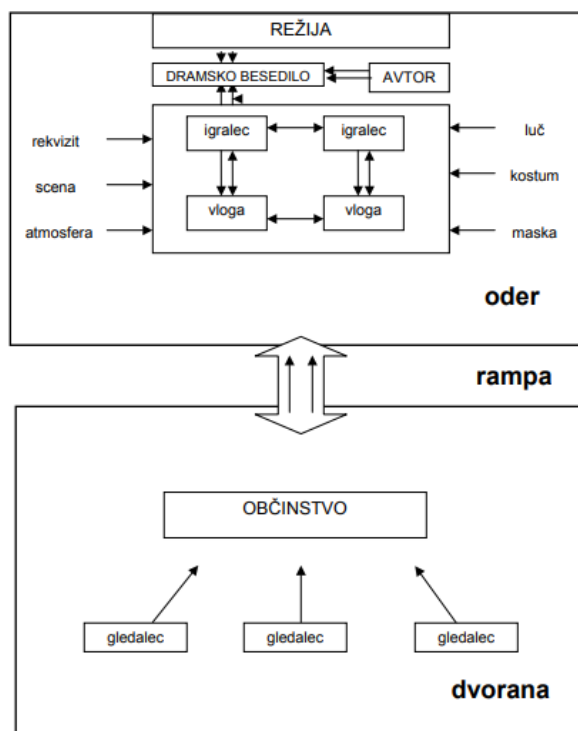
Osrednji del

Pri delu v šolskem dramskem krožku je pomembno zavedanje, da naši igralci niso šolani. Otroci še niso izgrajene osebnosti, njihov čustveni ustroj je še mlad in zato moramo biti previdni, ko vstopamo v njihovo emotivno doživljanje. Je pa res, da so otroci v nekaterih pogledih prožnejši od odraslih. Hitreje se podajo na pot raziskovanja, če jih povabimo na kakovosten in motiviran način. Pri delu z otroki zelo radi uporabljamo glasbo, vživljanje v razne elemente (voda, zrak, ogenj, zemlja), zelo dobrodošle so barve, živali, najrazličnejši predmeti in materiali. Skozi improvizacijo in igro raziščemo polje vseh

teh dinamik in hitro ugotovimo, da jih lahko s pridom apliciramo na gledališki lik. Dejstvo namreč je, da otrok teorija ne zanima. Profesionalno gledališče se precej razlikuje od ljubiteljskega gledališča, pri čemer se srečujemo z različnimi nivoji predznanja. Najpomembnejše se mi zdi, da s svojimi igralci stkemo polje zaupanja in občutek varnosti. Ustvarimo jo lahko tako, da naredimo pred branjem besedila kakšno vajo za gibanje in dihanje, ogrevanje telesa ter glasu. Lahko se poigravamo skozi improvizacijo, da se razelektirili ozračje, se spoznavamo in tako krepimo vezi zaupanja med soigralci ter mentorjem. K vlogam (predvsem tistim, s katerimi učenci niso imeli izkušenj) je potrebno pristopiti previdno, počasi in taktno. Pomembno je tudi, da damo vsakemu igralcu čas, da smo potrpežljivi in podporni. Uspešni smo, kadar vsi igralci vedo, v kaj se podajajo, kaj je smoter celote. Le tako je skupina motivirana in deluje homogeno.

Pri svojem delu prakticiram, da v začetku, dokler načrt predstave še ni jasno določen, imamo z učenci vaje v šoli, v razredu. Kmalu pa z vajami nadaljujemo konkretno na odru. Naučimo se, kako postaviti na oder dialog med dvema igralcema, kam gleda igralec, kako stoji na odru ko je v dialogu z drugim igralcem, kako uprizorimo gibanje večje skupine na odru, iz katere strani prihajajo akterji in kam odhajajo ... Učenci tako spoznajo, da je fizično gledališče sestavljeno iz dveh delov – dvorane in odra, ki jih ločuje rob odra, kateremu mu pravimo rampa (slika 1). Gledališče pa je več kot le oder in dvorana. Da

pridemo do dneva premiere, je potrebno veliko več. Vsi, sodelujemo pri pripravi predstave, smo pomemben člen in nepogrešljiv del gledališča. Igralci so sicer edini vidni na predstavi, a še zdaleč ne najpomembnejši. Pomembno je, da učenci spoznajo, da vse, kar se dogaja v gledališču, vpliva na predstavo - scenski delavci, oblikovalci luči, kostumografi, scenografi, maskerji, garderoberji, igralci in režiser.



Slika 1: Sestavni del gledališča

Vir: Lasten

Sklepni del

Vsak igralec potrebuje povratne informacije, toda pomembno je, kako mu te informacije podamo. Igralec mora čutiti, da ima na drugi strani osebo, katera ve, kaj hoče in mu tudi zaupa. Zato je pomembno, da smo ne le samo dobri pedagogi, pač pa tudi psihologi, da razumemo, kje in kdaj si lahko dovolimo od igralca zahtevati več, kdaj ga energetsko podpreti, mu dati čas in mu zaupati, da bo naredil vse, kar je v njegovih najboljših močeh. Pri svojem delu vaj (sploh kadar je šlo za glavno vajo ali generalko), nismo prekinjali. V veliko pomoč nam je bilo tudi, da smo si med vajami opombe zapisovali, povratno informacijo pa igralcem podali na koncu predstave. Pomembno se mi je zdelo, da so v refleksijo vključeni tudi vsi igralci.



Slika 2: Uprizoritev predstave

Vir: Lasten

ZAKLJUČEK

Otroške in gledališke predstave imajo v sebi pomembno sporočilo ali skriti nauk. Predstava tako otroke vzgaja na nek poseben način. Otroci se v lik v predstavi vživijo in ga doživljajo, kot da se predstava dogaja njim samim. S pomočjo gledaliških predstav se lahko razrešujejo in pojasnijo različne neprijetne teme za otroke, o katerih drugače le stežka spregovorijo ter jih potiskajo vase. Nasilje v družini, ločitve, smrt, spolnost in podobne teme so tiste, ki jih otroci skušajo skriti čim globlje vase, zato je pred in po predstavi pomemben pogovor. Gledališke predstave so tudi pomemben medij, ki učencem pomaga pri izražanju njihovega odnosa do sveta. Pri starejših učencih je to tudi pomemben medij za pogovor o tabu temah in njihovih čustvih. Učenci se lahko identificirajo z gledališkimi liki in skozi igro urejajo medsebojne odnose ter se sproščeno izražajo. Vsekakor pri samem izboru besedila ne smemo pozabiti, kdo je naša ciljna publika. Kadar v gledališkem krožku prevladujejo učenci nižjih razredov, se pogosto poslužujem že napisanih besedil. V kolikor ne najdemo primerne besedila, ki bi sovpadalo z našimi željami, izberemo prozno predlogo in besedilo dramtiziramo. Pri tem izbiramo besedila na podlagi števila akterjev, ki jih imamo na voljo, vendar tudi tu lahko pride do odklonov in izjem. Pri delu v šolskem dramskem krožku je pomembno zavedanje, da igralci niso šolani. Otroci še niso izgrajene osebnosti, njihov čustveni ustroj je še mlad in zato moramo biti previdni, ko vstopamo v njihovo emotivno doživljanje. Je pa res, da so otroci v nekaterih pogledih prožnejši od odraslih. Hitreje se

podajo na pot raziskovanja, če jih povabimo na kakovosten in motiviran način.

Viri in literatura

1. Boudreault, C. (2010). *The Benefits of Using Drama in the ESL/EFL Classroom*. Pridobljeno s <http://iteslj.org/Articles/Boudreault-Drama.html>.
2. Chiss, J. (2013). *Child's play: Children's Theater in Evanston*. Pridobljeno s <http://www.actorsgymnasium.org/wp-content/uploads/2013/03/mergedCHildsPlay.compressed.pdf>.
3. Farmer, D. (2011). *Learning Through Drama in the Primary Years*. Pridobljeno s https://books.google.si/books?hl=sl&lr=&id=qH90NqbPwxUC&oi=fnd&pg=PR10&dq=david+farmer+learning+through+drama&ots=E_58zuUTVx&sig=7pVC5hH5J-6PEymiiXqEnfTVjSg&redir_esc=y#v=onepage&q=david%20farmer%20learning%20through%20drama&f=false.
4. Karppinen, T. (2002). *Drama and theatre in school education – How and why?* Pridobljeno s http://portal.unesco.org/culture/en/files/9195/10905018073Fiji-Tintti_presentation-02.pdf/Fiji-Tintti_presentation-02.pdf.
5. Špehar Ašković, Romana. (2009). Izkustveno učenje - kaj je že to? O izkustvenem učenju. *Didakta, (XVIII/XIX)*, 20–26
6. Moore, Mandie M. (2004). *Using Drama as an Effective Method to Teach Elementary Students*. Pridobljeno s <http://commons.emich.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1112&context=honors>.
7. Spolin, V. (1986). *Theater Games For The Classroom. A Teacher's handbook*. Evanston, Illinois: Northwestern University Press.

Vaje za razvijanje motorike govoril in pihalne vaje v vrtčevskem vsakdanu

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

Povzetek: Razvoj govora in jezika je eno izmed ključnih razvojnih področij predšolskega obdobja. Kako bo ta razvoj potekal, je odvisno od številnih dejavnikov, ki se med seboj prepletajo. Na nekatere nimamo vpliva, na druge pa lahko pozitivno vplivamo že s preprostimi aktivnostmi. Otroci dobršen del dneva preživijo v vrtcu, zato imajo vzgojitelji tukaj zelo pomembno vlogo. S preprostimi dejavnostmi, ki jih lahko otrokom ponudijo v okviru jutranjega kroga ali v obliki posameznih aktivnosti, lahko pomembno pripomorejo k razvoju govornih sposobnosti otrok. Vzgojitelji lahko spodbudijo tudi starše, da iste aktivnosti izvajajo s svojimi otroki doma, v primeru večjih odstopanj pa jih usmerijo k logopedu.

Ključne besede: miofunkcionalne vaje, pihalne vaje, otroci, vrtec

Abstract: The development of speech and language is one of the key areas in preschool period. How this development will take place depends on many factors that intertwine with each other. We have no influence on some of them, but others we can positively affect with simple activities. Children spend a lot of time in day cares, so preschool teachers play a very important role. With simple activities that can be offered in the morning circle or as individual activities, preschool teachers can significantly contribute to the development of children's speech. Preschool teachers can also encourage parents to do the same activities at home or, in case of severe deviations, refer them to a speech therapist.

Keywords: myofunctional exercises, breathing exercises, children, day care

UVOD

Na razvoj govora in jezika vpliva več dejavnikov, ki se med seboj prepletajo: pravilno razvita čutila, še posebej dober sluh, dobro delovanje centralnega živčnega sistema, dobra razvitost in gibljivost govornih organov (ustna votlina, ustnice, jezik, zobje, dihala, grlne in dihalne mišice, glasilke), ustrezno razvite psihične funkcije (pozornost, predstavljanje, mišljenje, pomnjenje, slušni spomin) ter ljubeče in spodbudno okolje (odzivanje na otrokov govor, pozitivne čustvene reakcije, govorne spodbude, govorni model) (Nemec in Krajnc, 2011).

Med otroki obstajajo precejšnje razlike, ko govorimo o razvoju govora in jezika. Faze razvoja si pri vseh sledijo v enakem zaporedju, vendar pa jih otroci dosegajo različno hitro in vsak v svojem tempu. Kakovost vrtca lahko pomembno zmanjša razlike v govorni kompetentnosti otrok (Marjanovič Umek, Krajnc, Fekonja, 2006). Vzgojitelji nimajo vpliva na to, kako se bo razvijal otrokov centralni živčni sistem ali čutila, niti na to, kakšno govorno okolje imajo otroci doma. Lahko pa se trudijo, da bodo imeli otroci v času bivanja v vrtcu čim boljši govorni model in veliko spodbud. Pomembno je torej, da imajo bogat besedni zaklad, govorijo jasno in razločno, izgovarjajo vse glasove slovenskega jezika, govorijo naravno ter v primernem ritmu in tempu govora in tako otrokom nudijo dober govorni zgled (Krajnc in Saksida, 2001).

Predstavitev aktivnosti

V nadaljevanju je predstavljenih nekaj aktivnosti, s katerimi lahko vzgojitelji v vrtcu vplivajo na razvoj gibljivosti jezika pri otrocih. Predstavljene so tudi ideje, kako te aktivnosti vplesti v vrtčevski vsakdan. Vzgojitelji pa se morajo zavedati, da so otroci, s katerimi delajo, med seboj različni. Različni so po starosti, včasih je razlika med njimi tudi po leto ali dve (kombinirani oddelki). Različni so po svojih sposobnostih (npr. nekateri bodo lahko dlje časa vztrajali pri eni aktivnosti, bodo bolj pozorni, drugi manj), pa seveda tudi po svojih interesih (nekateri bo aktivnost pritegnila, druge ne). Vzgojitelji najbolje poznajo dinamiko svoje skupine in bodo najbolje presodili, katere aktivnosti so primerne za njihovo skupino in katere ne.

Miofunkcijske vaje

Govor je motorična funkcija in gibi jezika, ki so potrebni za izgovorjavo glasov, so zelo natančni. S temi vajami razvijamo motoriko govornega aparata in zavedanje o gibih jezika. Otroci ozavestijo, kaj delajo z jezikom in kam ga postavljajo, kar je pomembno za izgovorjavo glasov ali njihovo morebitno korekcijo, ko jim je potrebno natančno razložiti nastavitev govoril. Za izvajanje ne potrebujemo veliko – le sliko ali pa odraslega, ki služi kot model in pokaže vajo. Vendar pa moramo pri vsakem otroku posebej presoditi, ali so te vaje smiselne ali ne. Nekateri otroci namreč na tem področju nimajo težav, pa kljub temu slabše izgovarjajo posamezne glasove.

Na spletu so dostopne že številne slike (npr. vpis iskalnega gesla »miofunkcionalne vaje«). Obstajajo vaje za krepitev jezika ali ustnic. Slike lahko prenesemo s spleta, nato pa jih oblikujemo v posamezne aktivnosti, ki jih lahko na različne načine vpletemo v vrtčevski vsakdan.

Kot aktivnost v jutranjem krogu

Pripravimo majhna ogledala in slikice z miofunkcionalnimi vajami. Ko otroci sedijo v jutranjem krogu, vsakemu izročimo svoje ogledalo. Če tega nimamo na voljo, se lahko vsi otroci posedejo okoli velikega igrala v igralnici. Otroci nato vlečejo kartončke, na vsakem kartončku je prikazana ena vaja. Otroci se gledajo vsak v svoje ogledalo in izvajajo vaje, ali pa se posamično postavijo pred veliko ogledalo in izvedejo vsak svojo vajo. Ogledalo je pomembno zato, da se otrok med izvajanjem vaj lahko opazuje in tako dobi vizualno povratno informacijo. Aktivnost lahko prilagodimo tudi tako, da namesto kartončkov s slikami vaje pokaže vzgojitelj. Otroci ga najprej pozorno opazujejo, nato pa se pogledajo v ogledalo in poskušajo za njim ponoviti vajo, ki jo je prikazal.



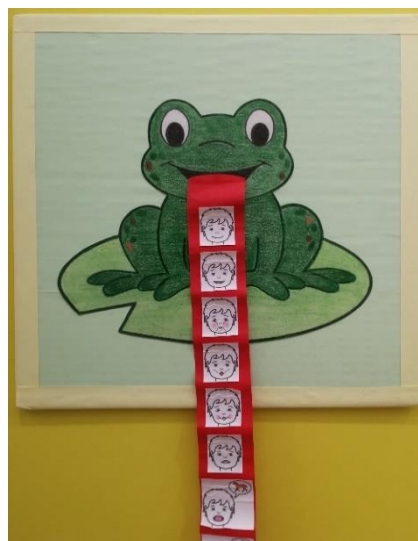
Slika 16: Miofunkcionalne vaje pred ogledalom
Vir: Lasten

Družabne igre

Slike z miofunkcionalnimi vajami lahko pripravimo v obliki družabnih iger. Lahko se pripravijo parne slike, ki se jih prilepi na tršo podlago ali plasticira, nato pa se otroci igrajo spomin. Vsakič, ko otrok odkrije sličico, mora izvesti vajo, ki je prikazana na kartončku. Druga možnost je, da se slike prilepi na večji list papirja in se pripravi igralo podlago za igro, ki se jo igra kot »Človek, ne jezi se«. Otroci tekmujejo, kdo bo prvi prišel na cilj, pri tem pa izvajajo vaje na tistih poljih, kamor se postavijo s figurami. Tretja možnost je, da slike natisnemo v večjem formatu in jih razporedimo po tleh. Vzgojitelj nato otroku s palico pokaže, na katero sliko naj stopi in otrok mora izvesti tisto vajo.



Slika 17: Primer družabne igre
Vir: Lasten



Vzgojitelj lahko otroke večkrat na dan spodbudi, da gredo pogledat v ta kotichek, še posebej tiste otroke, ki imajo več težav na tem področju.



Slika 3: Primer aktivnosti v stalnem koticčku
Vir: Lasten

Kot stalni kotichek v igralnici

V igralnici se lahko pripravi stalni kotichek, v katerem so na igrive načine pripravljene sličice za miofunkcionalne vaje. Kotichek se naj nahaja blizu ogledala ali pa naj bodo zraven ponujena manjša prenosna ogledala. Ponudimo lahko družabne igre, ki so opisane zgoraj, pripravimo tudi malo bolj interaktivne aktivnosti. Npr. če ima skupina kakšno ime (recimo Polžki, Žabice, Metuljčki itd.), lahko narišemo ta simbol, nanj pa v obliki zvitkov prilepimo posamezne vaje, kot je prikazano spodaj na sliki. Otroci nato prihajajo in razvijajo zvitke, izvajajo posamezne vaje in se pri tem opazujejo v ogledalo.

Logopedska čutna pot

Na večji format pripravimo fotografije ali ilustracije posameznih vaj za motoriko govora. Zraven vsake ilustracije pripravimo tudi kratek opis in manjše ogledalo, v katerega se lahko otroci med izvajanjem vaj pogledajo. Slike lahko pritrdimo na steno v igralnici, lahko pa tudi v kakšen skupni prostor (npr. kakšen bolj pretočen hodnik, steno v garderobi itd.) Cilj je, da se otroci, ko gredo mimo teh ilustracij, samoiniciativno ustavijo in izvajajo posamezne vaje. Če so slike na hodniku, jih lahko ob odhodu iz vrtca izvajajo tudi skupaj s starši.

Pihalne, dihalne vaje in vaje za mehko nebo

Pihalne vaje so prav tako pomembne za govorno produkcijo in morebitno kasnejše pridobivanje ali korekcijo glasov. Otrok mora znati kontrolirati svoj izpih pri večini glasov, še posebej pa pri izgovorjavi sičnikov in šumnikov, glasov /f/, /v/ in /h/. S temi vajami otroci razvijajo zavedanje o dihalnih gibih, pridobivajo nadzor nad dihanjem in ozavestijo, da imajo kontrolo nad dihanjem.

Nekatere vaje, še posebej dihalne, se lahko vpletejo v jutranji krog, za pihalne vaje pa se lahko posamezne dejavnosti organizirajo in izvajajo nekoliko dlje časa v dopoldnevu. Vaje se lahko organizirajo tudi v obliki tematskega dne (npr. pihalni dan) in se potem otrokom pripravi več dejavnosti, otroci pa med njimi krožijo. Za starše lahko pripravimo povzetek aktivnosti in jih spodbudimo, da jih s svojimi otroki izvedejo kdaj tudi doma, saj gre za enostavne aktivnosti, ki ne zahtevajo veliko priprave.

Dihalne vaje v jutranjem krogu

Jutranji krog lahko začnemo ali končamo z dihalnimi vajami, saj gre za umirjeno dejavnost, ki otroke tudi pomirja. Predstavimo in seznanimo jih lahko s štirimi preprostimi dihalnimi vajami:

1. Usta so zaprta. Otroci vdihnejo skozi nos in poskušajo zadržati dih, odrasli šteje do tri, nato izdihnejo skozi nos.
2. Otroci vdihnejo skozi usta in zadržijo dih. Odrasli šteje do tri, nato otroci usta zaprejo in izdihnejo skozi nos.

3. Usta so zaprta. Otroci vdihnejo skozi nos in zadržijo dih, odrasli šteje do tri. Nato otroci odprejo usta in izdihnejo skozi usta.
4. Otroci se uležijo s hrbtom na tla. Na trebuščke si postavijo vsak svojo plišasto igračko. Odrasli jim da navodilo, da naj vdihnejo s trebuščkom tako, da se bo igračka dvignila. Nato naj odrasli šteje do tri, pri čemer otroci poskušajo zadržati dih, nato pa izdihnejo zrak in spustijo igračko nazaj dol. Pri tej vaji gre za dihanje s prepono, ki pa se otrokom lažje predstavi, če uporabimo kakšen pripomoček, kot je npr. igračka.

Pihalni poligon

Na tla prilepimo trakove različnih debelin in v različnih smereh. Uporabimo lahko kar zaščitne pleskarske trakove. Pripravimo tudi različne predmete, v katere bodo otroci pihali in jih poskušali pripeljati do konca posamezne proge. Uporabimo lahko kosme vate, pompome, zmečkane kroglice papirja, manjše kamenčke in številne druge predmete. Težji kot je predmet, z večjo močjo bo moral otrok pihniti, da ga bo premaknil in obratno. Gre za dobro vajo, s katero se otroci učijo regulirati jakost izpiha. Pihajo lahko najprej samo z usti, potem pa jim ponudimo še slamice. Pri pihanju skozi slamico se lahko bolj približajo predmetu, pri obeh načinih pihanja pa bodo morali regulirati jakost izpiha, da jim predmet ne bo ušel iz proge.



Slika 4: Pihalni poligon
Vir: Lasten



Slika 5: Pihanje mehurčkov
Vir: Lasten

Pihanje barvnih mehurčkov

Otroci obožujejo takšne ali drugačne mehurčke. Poleg pihanja klasičnih milnih mehurčkov zunaj na igrišču pa lahko pripravimo tudi aktivnost za notranje prostore. V manjše posodice nalijemo nekaj vode, vanje kanemo nekaj kapljic sredstva za pomivanje posode, po želji pa lahko dodamo tudi malo tempera barv, da bodo mehurčki obarvani. Otrokom nato ponudimo slamice in s pihanjem v vodo se bodo ustvarili mehurčki.

Prenašanje pompomov

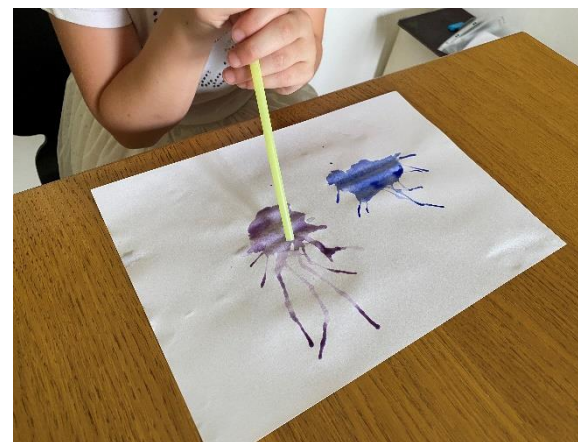
Pripravimo dve posodi. V eni so pripravljene pompomi ali kosmi vate, druga posoda pa je prazna. Otrokom ponudimo slamice. Njihova naloga je, da vdihnejo skozi slamico, zadržijo dih in tako »primejo« pompom. Nato morajo zadržati dih in pompom prenesti do prazne posode. Ko spustijo sapo, se bo pompom »odlepil« in padel v posodo. To ponavljajo, dokler iz ene posode v drugo ne prenesejo vseh pompomov.



Slika 18: Prenašanje s slamico
Vir: Lasten

Risanje s pihanjem

Otrokom ponudimo zelo razredčene tempera barve in slamice. Otrok večjo količino barve poljubno nanese na list, nato pa jo razporedi po listu tako, da vanjo piha s slamico. S pihanjem nastanejo zanimivi vzorci, otrokom pa je zanimivo opazovati, kako se barva razleze po papirju. Lahko jim narišemo kakšno sliko, ki jo otroci s predstavljenimi tehniko pobarvajo ali okrasijo, lahko pa jim tudi pustimo, da samo poljubno ustvarjajo vzorce.



Slika 19: Risanje s pihanjem
Vir: Lasten

Poleg predstavljenih aktivnosti pa se seveda lahko izvajajo tudi preostale nekoliko bolj poznane dejavnosti, kot so žvižganje, piskanje s piščalko, igranje na ustno harmoniko, mrmranje različnih melodij, pihanje v vetrnice ali navadne milne mehurčke, pihanje svečk (lahko na različni razdalji – če je svečka dlje, mora otrok močneje pihniti, da jo upihne, kot če je svečka bližje).

ZAKLJUČEK

S predstavljenimi aktivnostmi lahko vzgojitelji nekoliko pripomorejo k ustrežnejšemu govorno-jezikovnemu razvoju otrok. Te vaje delujejo bolj kot preventiva, še posebej, če se jih z določenimi prilagoditvami v težavnosti uporablja že v nižjem starostnem obdobju. Ker so vse aktivnosti relativno preproste za pripravo, se

lahko dodatno spodbudi tudi starše, da jih s svojimi otroki izvajajo tudi doma.

Seveda pa je pomembno, da v kolikor se pri posameznih otrocih opažajo večja odstopanja na področju govora in jezika, starše usmerimo naprej k logopedu. Predstavljene aktivnosti namreč verjetno ne bodo dovolj za odpravo težav, ampak bo potreben poglobljen individualen pristop.

Viri in literatura

1. Krajnc, S. in Saksida, I. (2001). Jezik. V L. Marjanovič Umek (ur.), *Otrok v vrtcu: priročnik h Kurikulu za vrtce* (str. 77-106). Maribor: Obzorja.
2. Marjanovič Umek, L., Krajnc, S. in Fekonja, U. (2006). *Otroški govor: razvoj in učenje*. Domžale: Izolit.
3. Nemec, B. in Krajnc, M. (2011). *Razvoj in učenje predšolskega otroka*. Ljubljana: Grafenauer.

Sodelovanje vrtca z ožjim in širšim družbenim okoljem

MARUŠA POŽENEL, *dipl. vzg.*

marusa.pozenel@vrtec-logatec.si

Povzetek: Socializacija otroka poteka tudi v vrtcu. V članku predstavim pomen sodelovanja vrtca z ožjim in širšim družbenim okoljem. Eno izmed temeljnih načel predšolske vzgoje je tudi: načelo sodelovanja z okoljem, katero mora pri svojem delu upoštevati vzgojitelj. Vrtec je zavod, kjer lahko otroci doživijo različne izkušnje na področju sodelovanja z lokalnimi institucijami. V praktičnem delu predstavim primere dobre prakse, katere smo izvedli v oddelku. Tekom šolskega leta smo se v vrtcu povezali z zdravstvenim domom, knjižnico, domom starejših občanov ter babicami in dedki. Od pripravljenosti in inovativnosti vzgojitelja v oddelku in lokalnih institucij je odvisno, kakšne oblike sodelovanja bodo otroci doživeli.

Ključne besede: socializacija, vrtec, okolje, institucije, sodelovanje

Abstract: Socialisation also takes place in kindergarten. In this article, I outline the importance of kindergartens' engagement with their immediate and wider social environment. One of the fundamental

principles of pre-school education is the principle of cooperation with the environment, which must be respected by the educator in his/her work. A kindergarten is an institution where children can have different experiences of working with local institutions. In the practical part, I present examples of good practice that we have implemented in the department. During the school year, the kindergarten has established links with: a health centre, a library, a senior citizens' home and grandparents. The willingness and innovation of the teacher in the department and the local institutions will determine what forms of participation the children will experience.

Keywords: socialisation, kindergarten, environment, institutions, cooperation

UVOD

Vrtec je vzgojno varstveni zavod, v katerem imajo otroci možnost, da se povežejo in sodelujejo z ožjim in širšim družbenim okoljem. Oblika in način sodelovanja je odvisna od sodelovanja med vzgojiteljem in institucijami v lokalni skupnosti. Tudi v Kurikulu (nacionalni dokument za vrtce) je eno izmed načel: sodelovanje z okoljem, ki strokovne delavce vrtca spodbuja, da pri delu s predšolskimi otroki upoštevajo različnosti in možnosti uporabe naravnih in družbeno kulturnih virov učenja v lokalni skupnosti vrtca. Ali v vrtcu izvajamo tovrstna sodelovanja? Upoštevamo načela Kurikula? Se povežemo z ožjim in širšim družbenim okoljem, ali se zapiramo med štiri stene? Omogočimo otrokom, da pridobijo nove izkušnje, na področju socializacije? V praktičnem delu vam predstavim primere dobre prakse, na področju sodelovanja vrtčevskega oddelka z ožjim in širšim družbenim okoljem.

Socializacija

Socializacija je opredeljena kot primarna v družini, sekundarna v izobraževalnem procesu, in terciarna socializacija v širšem družbenem okolju (Fran, 2022). «Socializacija je torej po eni strani individualno osebno oblikovanje posameznika oziroma posameznice, po drugi pa vključevanje v družbeni svet, razvijanje družbeno sprejemljivih, zahtevanih in/ali pričakovanih vzorcev vedenja» (Kultura in socializacija, b. l., str. 48).

Kurikulum in načelo sodelovanja z okoljem

V Kurikulu za vrtce so predstavljeni cilji Kurikula za vrtce in iz njih izpeljana načela, temeljna vedenja o razvoju otroka in učenja v predšolskem obdobju ter globalni cilji in iz njih izpeljani cilji na posameznih področjih (zaradi večje preglednosti in strokovne jasnosti), predlagani primeri vsebin in dejavnosti na posameznih področjih pa ta področja med seboj povežejo in jih postavijo v kontekst dnevnega življenja otrok v vrtcu. Predlagane vsebine in dejavnosti (postavljene so ločeno za prvo in drugo starostno skupino otrok) predstavljajo možne poti in načine uresničevanja ciljev (tudi med temi lahko vzgojitelj izbira), vzgojitelj pa je tisti, ki se po strokovni presoji odloča, kaj, kdaj in kako (Kurikulum za vrtce, 1999, str. 4). V Kurikulu za vrtce so prepoznavna tako temeljna načela in cilji predšolske vzgoje, kot tudi spoznanja, da otrok dojema in razume svet celostno, da se razvija in uči v aktivni povezavi s svojim socialnim in fizičnim okoljem, da v vrtcu v interakciji z vrstniki in odraslimi razvija lastno družbenost in individualnost (Kurikulum za vrtce, 1999, str. 3). Eno izmed načel uresničevanj ciljev Kurikula za vrtce se imenuje: načelo sodelovanja z okoljem. Načelo stremi k upoštevanju različnosti in možnosti uporabe naravnih in družbeno-kulturnih virov učenja v najbližjem okolju vrtca ter upoštevanje naravnih in družbeno-kulturnih specifičnosti okolij, iz katerih prihajajo otroci (Kurikulum za vrtce, 1999, str. 8).

Kulturno in družbeno okolje

Vpetost vrtca v kulturno okolje je eden od pomembnih elementov vzgojnega pristopa Reggio Emilia na področju predšolske vzgoje. Vpetost vrtca v širši družbeni prostor omogoča soustvarjanje kulture, hkrati pa ravno ta vpetost vpliva na otrokov odnos do življenjske realnosti, življenjska realnost pa vpliva posredno in neposredno na nastajanje novih vzgojnih vsebin in praks, novih problemov in skozi vzgojni proces s participacijo otrok na njihovo rešitev in ne nazadnje – vpetost vrtca v kulturo okolja vpliva na možnost doživljanja skupnosti (Devjak, 2011, str. 5). Človek je del družabnega okolja, v katerem raste, živi in deluje. Da bi lahko otroci sodelovali z okoljem, vplivali nanj in ga pozneje aktivno spreminjali, morajo postopoma spoznati bližnje družbeno okolje (vsakdanje življenje ljudi, družinsko življenje, delovna okolja in poklice, kulturno življenje, javno življenje itn.) in hkrati dobivati vpogled v širšo družbo (Kurikulum za vrtce, 1999, str. 32). Vrtec in družina si morata prizadevati, da se otroci seznanijo z življenjem v družbi, v širšem in ožjem okolju, se naučijo pomagati ter sodelovati za nemoteno delovanje družbe. Otroke moramo naučiti medsebojne soodvisnosti, kar pomeni, da smo ljudje med seboj odvisni, če želimo zadovoljiti svoje potrebe. Vrtec naj bi otrokom omogočil izkušnje in možnosti, ki se nanašajo na družbeno okolje, pri tem pa je pomembno, da strokovni delavci izhajajo iz tega, kar je otrokom blizu, iz njihovih izkušenj v družini in vrtcu ter izkušenj v lokalnem okolju. Vrtec lahko vključuje otroke v lokalno okolje na različne načine. Skupaj s strokovnimi delavci lahko obiskujejo različne

trgovine, knjižnico, gasilski dom, policijsko postajo, kmetije, tovarne, lahko opazujejo gradnjo hiš, blokov, cest ... Za mlajše otroke je dovolj, da se seznanijo z bližnjim okoljem in se znajdejo v njem. Starejši otroci naj spoznajo domači kraj oziroma kraj, v katerega je postavljen vrtec in se seznanijo s tem, kako so ljudje tu živeli v preteklosti. Zaželeno je, da se seznanijo z različnimi poklicnimi in družbenimi funkcijami, npr. trgovino, šolo, knjižnico, gledališčem, pošto, policijo, vodovodom, čiščenjem (Dolar Bahovec, E. in Bregar Golobič, K. v Pirc, 2018, str. 5–6).

Sodelovanje z domom starejših občanov

Nekateri otroci v domačem okolju nimajo babic in dedkov. Zato so prikrajšani za izkušnje, druženja med mlajšo in starejšo generacijo. Druženje med dvema generacijama prinaša nove izkušnje in znanja. Zato smo v heterogenem oddelku, kjer so otroci stari 3–6 let, v šolskem letu 2022–2023 sodelovali z domom starejših občanov. Vzgojiteljica oddelka sem se povezala z vodjo omenjenega doma. Tekom leta smo izvedli tri različna medgeneracijska sodelovanja. V prazničnem mesecu decembru, smo obiskali varovance doma in jim okrasili novoletno smrečico. Okraske so otroci pred tem samostojno izdelali iz das mase in jih okrasili z bleščicami. Drugo sodelovanje je potekalo na pustni torek. Vrtčevska povorka otrok skupaj z vzgojiteljicami, se je sprehodila po bližnji bližnjih ulicah vrtca in mimo doma starejših občanov. Z igranjem na ropotulje so maškare preganjale zimo, varovanci doma pa so nas z zadovoljstvom na

obrazu pozdravljali iz oken doma. Tretje sodelovanje je potekalo v mesecu juniju, izvedli pa smo skupni sprehod. Za otroke je bila to res neprecenljiva izkušnja. Pred domom starejših smo se zbrali varovanci doma in otroci iz vrtca. Odpravili smo se na skupni sprehod, na katerem smo se med seboj družili, pogovarjali, otroci pa so aktivno pomagali pri vožnji starejših oseb na vozičkih.



Slika 1: Krasitev praznične smrečice Slika 2: Medgeneracijsko sodelovanje
Vir: Lasten Vir: Lasten

Babice in dedki na obisku

V oddelek smo v popoldanskem času povabili babice in dedke. Na vabilo se je odzvalo kar nekaj starih staršev. Na popoldanskem sodelovanju so otroci z dedki in babicami, izdelovali pustne maske. Opaziti je bilo sodelovanje med obema generacijama, pomoč pri izdelavi izdelkov oziroma ustvarjanju in seveda prijetno druženje.

Otroci so bili zelo ponosni, ko so skozi vrata prikorakali in na koncu tudi odšli s starimi starši in izdelanimi pustnimi maskami. Doživeli so novo izkušnjo na področju medgeneracijskega sodelovanja.

Sodelovanje s knjižnico

V šolskem letu 2022–2023 smo s skupino »Mravljice«, enkrat mesečno obiskali lokalno knjižnico, kjer so se otroci udeležili »Pravljичne ure«, pod vodstvom knjižničarke. Na ta način so otroci obiskovali knjižnico, že v predbralnem obdobju. Otroci so se ob prvem obisku v knjižnici seznanili s pravili knjižnice, v pomoč jim je bil plakat s slikovnimi simboli. Ob vsakem obisku pa so prisluhnili pravljici, katere tema je bila po predlogu vzgojiteljice predhodno posredovana knjižničarki. Za nekatere otroke je bilo obiskovanje knjižnice nova izkušnja, spet drugi otroci to počnejo tudi s starši. Otroci so na ta način pridobivali tudi izkušnje primerne vedenja v ustanovi, kot je knjižnica (po knjižnici so hodili in ne tekli, šeptali oziroma se pogovarjali in ne kričali, si ogledovali knjige namenjene predšolskim otrokom, previdno in spoštljivo ravnali s knjigami itd.). Vzgojitelji in knjižničarji smo na ta način otrokom približali knjigo in knjižnico, ter preko otrok k obiskovanju knjižnice v družinskem okolju, neposredno povabili tudi starše.



Slika 3: Spoznavanje pravil knjižnice

Vir: Lasten

slikovnih simbolov predstavila ustno higieno. Preko demonstracijske krtačke in modela zob, pa so se otroci seznanili s pravilno tehniko umivanja zob. Zobozdravstvena vzgoja in preventivno delo obsega navajanje otrok na redno in vsakodnevno umivanje zob.



Slika 4: Spoznavanje pomena umivanja zob

Vir: Lasten

Sodelovanje z zdravstvenim domom

Skupina Mravljice je v šolskem letu 2022–2023 sodelovala tudi z lokalnim zdravstvenim domom. Enkrat mesečno je oddelek obiskala ustna higieničarka in otroci so si pod strokovnim vodstvom delavke za zobozdravstveno preventivo z namenom učenja pravilnega čiščenja in vzdrževanja higiene zobovja, umivali zobe. Otroci so od doma prinesli zobno krtačko, za ustrezno zobno pasto pa je poskrbel vrtec. Na uvodnem srečanju, je ustna higieničarka otrokom preko

ZAKLJUČEK

Pomembno je, da otrokom v vrtcu ponudimo različne vrste sodelovanj z ožjim in širšim družbenim okoljem, kar poudarja tudi nacionalni dokument za vrtce, Kurikulum. Na podlagi tega se nato povežemo z lokalnimi institucijami v okolju. Na ta način tudi širimo socialno mrežo v okolju, v katerem živimo. Večkrat otrokom ponudimo in jih vključimo v tovrstna sodelovanja, več izkušenj in znanj pridobijo! Otroci veliko koristnih izkušenj pridobijo tudi na

področju socializacije. Ta način sodelovanja bogati vzgojno-izobraževalni proces in življenje v vrtcu. Otroci pridobijo raznolike izkušnje in znanja že v predšolskem obdobju, ki bogatijo njih in družbo v kateri bivajo! Vsekakor ne smemo pozabiti, da nove izkušnje pridobimo vsi udeleženci, ki smo vključeni v proces sodelovanja, tudi vzgojitelji!

Viri in literatura

1. Devjak, T., Berčnik, S. in Ivančič Fajfar, M. (2011). *Vrtec in lokalno okolje: priročnik*. Ljubljana: Pedagoška Fakulteta. Pridobljeno s: <http://pefprints.pef.uni-lj.si/385/> (dne 24. 6. 2023)
2. *Kultura in socializacija (b. l.)*. Pridobljeno s: <http://vedez.dzs.si/datoteke/uvod-v-soc-2.pdf> (dne 23. 6. 2023)
3. *Kurikulum za vrtce. (1999)*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
4. Pirc, A. (2018). *Primerjava sodelovanja javnega in zasebnega vrtca z institucijami v lokalni skupnosti*. Pridobljeno s: <http://pefprints.pef.uni-lj.si/5287/> (dne 23. 6. 2023)
5. *Slovar slovenskega knjižnega jezika*. Pridobljeno s: <https://fran.si/iskanje?View=1&Query=socializacija> (dne 23. 6. 2023)

Življenjski krog metulja in žabe

MATEJA RAFOLT, *dipl. vzg.*

rafolt.mateja@gmail.com

Povzetek: Pri svojem vzgojno izobraževalnem delu v vrtcu ponujam otrokom veliko priložnosti za izkustveno učenje, saj otroci skozi tovrstne dejavnosti veliko zaznavajo, občutijo z uporabo svojih čutil, veliko doživijo in se na ta način tudi največ naučijo. Naš vrtec se nahaja na vasi, v neposredni bližini travnikov in gozda ter tako otrokom ponuja še toliko več stika z naravo ter priložnosti za raziskovanje narave in izkustveno učenje na prostem. V članku predstavljam dva primera dejavnosti izkustvenega učenja, ki sem ju izvajala pri vzgojno izobraževalnem delu v heterogenem oddelku, natančneje pri otrocih, starih od 4–6 let.

Ključne besede: izkustveno učenje, metulj, žaba, narava, otroci

Abstract: In my educational work in kindergarten, I offer children many opportunities for experiential learning, because through these kinds of activities children perceive a lot, feel using their senses, experience a lot and learn the most in this way. Our kindergarten is located in the village, in the immediate vicinity of meadows and forest, and thus offers children even more contact with nature and

opportunities to explore nature and experiential learning outdoors. In the article, I present two examples of experiential learning activities that I carried out in educational work in a heterogeneous department, specifically with children aged 4-6 years.

Keywords: experiential learning, butterfly, frog, nature, children

UVOD

Našo okolico vrtca bogati naravoslovni kotiček, kateri ponuja otrokom zraven vrtnih grede, peskovnika in hotela za žuželke, veliko možnosti za prosto igro, izkustveno učenje in raziskovanje. Naš naravoslovni kotiček na prostem bi lahko v našem oddelku imenovali kar »igralnica« na prostem, saj v njem preživljamo veliko časa ter izvajamo dejavnosti iz različnih področij kurikulumov. Pri načrtovanju in izvajanju dejavnosti smo mnogokrat spontani in izhajamo iz trenutne situacije ter interesa otrok. Tako se je zgodilo tudi v jesenskem času, med urejanjem in pospravljanjem naravoslovnega kotička na prostem, ko se mi je ideja za nadaljnje dejavnosti porodila med pospravljanjem naravoslovnega kotička na prostem. Moj prvotni namen je bil, da ponudim otrokom možnost, da spremljajo preobrazbo gosenice v metulja. Glede na njihov odziv in zanimanje, sem jim v pomladnem času ponudila dejavnost, katere namen je bil, da spremljajo razvoj paglavca v žabo. »Narava je posebno področje, v okviru katerega razvijamo otrokove sposobnosti za dejavno vključevanje v obdajajoče fizično in družbeno okolje ter ustvarjanje zdravega in varnega življenjskega okolja in navad. Poudarek je na pridobivanju izkušenj z živimi bitji, naravnimi pojavi ter veselju v raziskovanju in odkrivanju« (Kurikulum za vrtce, 1999, str. 55). Glede na odziv in motivacijo otrok ob uspešno opravljeni preobrazbi iz gosenice v metulja, sem otrokom v pomladnem času ponudila še eno podobno izkušnjo, kjer so imeli priložnost spoznati življenjski krog žabe.

Izkustveno učenje

Osnovni načeli raziskovanja sta radovednost in vztrajnost. Dovolite otrokom, da sami raziskujejo. S samostojnim raziskovanjem otroci pridobivajo izkušnje, ki se mnogo bolj vtisnejo v spomin kakor razlage in svarila (Kamenšek A., 2014, str. 8). »Učenje predšolskega otroka temelji na neposredni dejavnosti in pridobivanju konkretnih izkušenj. Za otroka smiselno učenje izhaja iz njegovih predhodnih izkušenj ter možnosti povezovanja novih izkušenj s starimi. Njegova izkušnja mora biti konkretna, oprijemljiva, dojemljiva čutilom in dosegljiva njegovemu delovanju, saj se otrokom konkretna izkušnja mnogo trajneje vtisne v spomin kot kakršnokoli drugačno učenje. To še posebno velja za mlajše otroke. Učenje, v katerem sodelujejo z več svojimi čutili, je učinkovitejše, zanj so tudi mnogo bolj motivirani. Za razvoj talentov in sposobnosti potrebujejo otroci bogato okolje, veliko izkustvenih doživetij, fizične in socialne aktivnosti ter motivacijsko spodbujanje, ki jim omogočajo raziskovati, oblikovati in predvsem razširiti njihovo znanje. Otroci se učijo izkustveno, iz realne situacije. Predšolske izkušnje temeljijo na otrokovi neposredni interakciji z materiali, ljudmi in dogodki. Aktivnost je namreč najbolj priljubljen način učenja majhnega otroka v primerjavi s posredovanimi izkušnjami, ki jih prinesejo besede ali slike. Naloga odraslih pri tem je, da jih spodbujamo, da vstopajo v interakcije z drugimi in da problemske situacije rešujejo samostojno« (Garvas, 2010). Med zunanje okoliščine, ki vplivajo na potek in rezultate izkustvenega učenja in ki jih moramo čim bolj upoštevati in

uravnavati, spadajo: značilnosti udeležencev, velikost skupine, fizikalne okoliščine (prostor, pripomočki) in čas (razporeditev, trajanje). Od značilnosti udeležencev so pomembne med drugim:

- sposobnosti (npr. besednega izražanja, abstraktnega mišljenja); sposobnejši posamezniki se bolje znajdejo v skupinah brez neposrednega vodje;
- osebne značilnosti, kot je izrazita introvertiranost ali ekstravertiranost; v prvem primeru se bo posameznik težje vključil npr. v tvegane skupinske aktivnosti, ekstravertirani pa se bo morda preveč oglašal in obvladoval diskusijo;
- prejšnje izkušnje z izkustvenim učenjem in pričakovanja s tem v zvezi,
- spol (ženske se običajno raje spuste v neznanost, na drugi strani pa bolj upoštevajo navodila; skupine, mešane po spolu, imajo drugačno dinamiko);
- starost (mlajši so bolj neposredni, potrebujejo pa bolj natančna in strukturirana navodila vsaj na začetku);
- učni stil (nekdo z divergentnim stilom po Kolbu bo npr. bolje deloval v odprtih situacijah, v katerih je v ospredju osebno doživetje in kjer se spodbujajo različne poti do rešitev; obratno pa bo nekdo s konvergentnim stilom želel točno vnaprej opredeljene postopke in enoznačne rešitve);
- sestav skupine (homogene skupine so običajno učinkovitejše pri opravljanju nalog, heterogene pa dajejo bolj raznolike odgovore);

- prostovoljnost udeležbe: udeležba naj bi bila v načelu prostovoljna« (Marentič Požarnik, Šarić, Šteh, 2021, str. 66–67).

Majhni otroci prevzamejo odnos vzgojiteljev, staršev in drugih odraslih do narave in raziskovanja. Kadar odrasli raziskujejo, postavljajo vprašanja, želijo izvedeti kaj novega, z otroki delijo svoje občutke, se odzivajo na njihova razpoloženja in interese ter s tem svoj polet prenašajo tudi na otroke. Pri naravoslovnih dejavnostih se otrok uči strategij mišljenja in raziskovanja. Otroku omogočajo, da iz narave prinaša živa bitja in predmete, jih opazuje in skrbi zanje ter jih v naravo vrača (Kurikulum za vrtce, 1999, str. 61–62).

Naravoslovni kotiček

»Otrok v vrtcu in izven njega aktivno raziskuje pojave, ki ga zanimajo. To raziskovanje je zabavno in razburljivo ter odpira vrata do vedno novih zanimivih problemov« (Kurikulum, 1999, str. 56). Naš naravoslovni kotiček na prostem je odličen prostor za razvijanje naravoslovnih spretnosti, pridobivanja novih znanj in izkušenj. Medtem, ko se nekateri otroci pridno zaposlijo z urejanjem vrtnice, se lahko drugi zaposlijo v peskovniku ali opazujejo prebivalce hotela za žuželke, nato kotičke po svojih interesih ter željah zamenjajo. Naravoslovni kotiček v pomladnih mesecih posadimo z različnimi vrtninami, za katere tudi pridno skrbimo – zalivamo, pulimo plevel in se učimo samooskrbe. Vrtnice pridelke v jeseni pošljemo v šolsko kuhinjo, kjer naše pridelane vrtnice uporabijo pri pripravi

različnih jedi. Otroci so nad svojimi vrtninami in urejenim naravoslovnim kotičkom izredno ponosni. Tako smo v mesecu septembru med pospravljanjem vrtno grede na listih korenja in peteršilja odkrili nekaj gosenic. Otroci so bili nad gosenicami zelo navdušeni, želeli so si jih pobliže ogledati, zato sem jim ponudila povečevalno steklo. Tedaj se mi je porodila zamisel, da lahko otrokom ponudim dejavnost in izkušnjo, iz katere se bodo zagotovo veliko naučili in si jo bodo za zmeraj zapomnili – spremljanje življenjskega kroga metulja.



Slika 1: Gosenica iz naravoslovnega kotička

Vir: Lasten

Življenjski krog metulja

Najdeno gosenico smo odnesli s seboj v igralnico ter ji pripravili ustrezen življenjski prostor v kozarcu za vlaganje. Ponudili smo ji nekaj

navlaženih listov peteršilja in korenja ter z velikim navdušenjem in radovednostjo čakali na spremembo. Preobrazba – metamorfoza – štiri razvojne oblike: v jajčku, prvi razvojni obliki, se iz jajčne celice razvije mlada gosenica. Gosenica, ki je druga razvojna oblika, pregrizne jajčni ovoj in se izvleče na prosto. Večina gosenic v nekaj tednih doraste, nakar se še zadnjič levi na poseben način. Preobrazi se v tretjo razvojno obliko, v bubo. Buba se dobro pritrdi ali pa se zaprede v bolj ali manj trden zapredek – kokon in obmiruje. Metulj, ki se je med tem popolnoma razvil v bubi, izleze iz nje, ko popokajo hitinasti ovoji bube. Izlegli metulj, ta zadnja, četrta in dokončna oblika čudovite preobrazbe je takoj po »rojstvu« mehak, z nerazvitimi kratkimi, mehкими krili, ki pa se hitro, kar vidno povečajo in po nekaj urah tudi utrdijo (Dierl, 1988, str. 75–76). Med dolgim čakanjem smo se odpravili v šolsko knjižnico, kjer smo si izposodili knjižno gradivo in iskali odgovore na različna vprašanja, ki so se porajala pri otrocih. Naša gosenica, ki smo jo našli v naravoslovnem kotičku, je bila živo zelene barve s kontrastnimi črnimi in oranžnimi lisami. Iz literature smo razbrali nekaj pomembnih lastnosti ter tudi podatek, da se naša gosenica rada prehranjuje s kobulnicami: poper, korenje, peteršilj in janež. Tedaj smo našli odgovor na vprašanje otrok: »Zakaj je bilo toliko gosenic na našem vrtu?« Torej zato, ker je bil bogat s peteršiljem in korenjem. Po dveh tednih opazovanja naše gosenice v kozarcu, nas je zjutraj čakalo presenečenje – v kozarcu nas je čakala buba, ovita v zaščitni ovoj in je visela na tanki nitki stebela peteršilja. Med čakanjem na preobrazbo in opazovanjem bube, se je pri otrocih

pojavnalo mnogo vprašanj, nekaj smo jih skupaj poiskali v različni literaturi, nekaj so jih poiskali doma pri starših. Skupaj smo prebrali tudi zgodbo »Zelo lačna gosenica« (Eric Carl), si ogledali slikovno gradivo življenjskega kroga metulja, se naučili pesem »Gosenica je lezla«, pesem »Metuljček cekinček« (J. Bitenc), se seznanili z rajalno igro »Biba raja« (M. Voglar) ter si ogledali animacijo življenjskega kroga na spletni strani <https://www.youtube.com/watch?v=O1S8WzwLPIM&t=148s>. S pomočjo različne literature smo v času preobrazbe pridobivali informacije o razpletu našega projekta in z velikim navdušenjem ter radovednostjo smo že nestrpno čakali na realizacijo in popolno preobrazbo. Ko smo že bili mnenja, da je naša buba odmrta, smo na njej po skoraj štirih mesecih opazili nenadne spremembe – naša buba je spremenila barvo, na njej so bili že opazni vzorci metuljevih kril.



Slika 2: Sprememba barve bube

Vir: Lasten

Po nekaj dneh spremembe barve nas je v igralnici čakala preobrazba, katero smo že vsi nestrpno pričakovali – na kozarcu nas je pričakal lep metulj, v kozarcu pa je bila le prazna buba. Otrokom se je zdela to prava čarovnija, z velikim navdušenjem so opazovali metulja ter skupaj poiskali informacije o njem. Iz literature smo razbrali, da imamo metulja lastovičarja.



Slika 3: Prazna buba ter metulj lastovičar

Vir: Lasten

Lastovičar (*Papilio machaon*) je eden največjih in najveličastnejših domačih metuljev in je doma predvsem na pisanih cvetočih travnikih. V nasprotju z drugimi metulji leti zelo elegantno in jadra. Njegove vpadljivo pobarvane gosenice so strupene in se pred plenilci branijo z oddajanjem smrdljivega vonja. Zadnja krila velikega dnevnega metulja se zaključujejo z dvema podaljšanima krakoma, ki spominjata na lastovičji rep. Metulj ima rumeno-črn vzorec z vrsto modrih pik na zadnjih krilih. Na notranjem robu zadnjih kril je rdeč madež v obliki svarilnega očesa (von Brandt, 2014, str. 248–249).

Življenjski krog žabe

Glede na uspešno opravljen prvi projekt »iz gosenice v metulja« ter glede na interes otrok, sva se strokovni delavki oddelka odločili, da ponudiva otrokom še eno podobno izkušnjo izkustvenega učenja, ki je sovpadala s tematiko v mesecu maju in pri kateri bodo spremljali še en razvoj živali, tokrat iz paglavca v žabo. V okviru gibalno-športnega programa Mali sonček smo se odpravili na daljši sprehod v vas, ki jo domačini imenujejo kar »Žabja vas«. Iz samega imena vasi smo sklepali, da bomo tam našli prav to, kar iščemo. Ob robu potoka so si otroci z velikim navdušenjem in radovednostjo ogledovali mrest, nekaj metrov naprej pa so lahko videli paglavce ter enega ulovili s pomočjo kozarca, katerega smo napolnili tudi z vodo iz potoka, da je imel naš paglavec v njej dovolj hranljivih snovi. V igralnici smo mu pripravili ustrezen življenjski prostor, v katerega smo namestili tudi kamen in mu pogosto dodajali vodo iz ribnika, bogato z rastlinskimi deli. Nestrpno smo čakali na spremembe.

Pri vseh dvoživkah se iz oplojenega jajčeca najprej razvije v vodi živeča ličinka, ki se potem preobrazi v odraslo žival. Iz oplojenega jajčeca se po približno desetih dneh razvije ličnika – paglavec, ki je povsem navezana na vodo. Najprej živi pritrjena na rastline, po štirih dneh pa že plava in se hrani pretežno z algami in razpadajočimi rastlinskimi deli, lahko pa se hrani tudi z odmrliimi živalmi. V prvih dneh diha z zunanjiimi škrgami, ki kmalu zakrniijo in razvijejo še notranje škрге. Po približno 8 do 9 tednih pri paglavcih najprej opazimo zadnje noge,

škrge izginjajo, hkrati pa se razvijajo pljuča. Paglavec prihaja v tej fazi po zrak na površino vode. Po 10 do 11 tednih lahko opazimo prednje okončine. Šele ko ima paglavec oba para nog, se začne rep krajšati, dokler popolnoma ne izgine. Po približno 12 do 13 tednih se paglavec preobrazi v mlado žabo, ki lahko zapusti vodo, saj diha s pljuči in se hrani z živalsko hrano (žuželke, polži, pajki ...). Žaba popolnoma odraste v treh letih (Bajt, 2022, str. 5). Med čakanjem na preobrazbo, smo se zaposlili z mnogimi drugimi dejavnostmi, ki so izhajale iz tematike »Življenje v ribniku«. Skozi različno literaturo smo spoznavali živali, ki živijo v ribniku, seznanili smo se s pesmijo »Domišljavi želodek« (J. Bitenc), se seznanili z gibalno igro »Štorklja in žabe«, likovno ustvarjali na aktualno temo ter si na spletni strani <https://www.youtube.com/watch?v=mUWkGEnTVZA> ogledali animiran film o življenjskem krogu žabe. Otrokom sem ob naravoslovnem koticu v igralnici ponudila tudi slikovno gradivo življenjskega kroga žabe, da so lahko lažje spremljali njen razvoj, vedeli so tudi kaj pričakovati v naslednjem koraku, zato so bili toliko bolj vzhičeni, radovedni, velikokrat že tudi neučakani.

Po štirih tednih smo pri paglavcu opazili prve spremembe – zadnji par nog. Tedaj smo začeli opazovati, da se je naš paglavec vse pogosteje prišel spočiti na naš kamen, saj so se mu razvijala tudi pljuča. Vztrajno smo opazovali naprej ter skrbeli za ustrezno življenjsko okolje našega paglavca. Tako smo po nekaj tednih opazili, da ima naš paglavec še zadnji par nog.



Slika 4: Paglavec v fazi razvoja okončin

Vir: Lasten

Rep se mu je iz dneva v dan krajšal, postajal je vse bolj podoben žabi, bil je radoveden, vse pogosteje se je zadrževal na svojem kamnu in nekega dne nas je opazoval tudi iz roba svoje posode.



Slika 5: Mlada žaba, ki zapušča vodo

Vir: Lasten

Tedaj smo vedeli, da je napočil čas, ko želi naša mlada žaba zapustiti naš prostor in si želi sama poiskati hrano, ki ji najbolj ustreza. Z otroki smo se ponovno odpravili v Žabjo vas, od koder smo prinesli našega paglavčka in ga sedaj kot mlado žabo izpustili v svoj življenjski prostor. Naslednji dan smo se opravili v šolsko knjižnico ter s pomočjo knjižničarke iz literature razbrali, da smo imeli v igralnici najverjetneje »pisano žabo«. Pisana žaba ima zlato rumene zenice. Trebušna stran je pretežno bela z redkimi posamičnimi temno sivimi pikami. Na

notranji strani stegen ima rumene lise. Je naša najmanjša žaba. Zraste od 4,5 do 7 cm (Bajd, 2022, str. 33).

Evalvacija

Otroci so bili nad novo izkušnjo preprosto navdušeni, o izkušnji so pripovedovali tudi staršem in starim staršem. Verjamem, da so otroci obe dejavnosti izkustvenega učenja ponotranjili in da so se iz tega veliko naučili, saj so ob tem veliko doživeli in spoznali. Preobrazbi obeh živali sta bili uspešni in s tem so bili realizirali tudi naši zastavljeni cilji. Obe dejavnosti smo povezovali z vsemi področji kurikulumu in pridobivali nova znanja skozi literaturo in z lastnimi izkušnjami. Tako smo spoznali tudi življenjsko okolje metuljev in žab, seznanili smo se z njihovim prehranjevanjem in nazadnje še z njihovo preobrazbo. Otroci so prišli tudi sami do spoznanja, da se živali gibajo na različne načine (letijo, skačejo, hodijo, lezejo, plavajo ...).

ZAKLJUČEK

Skozi oba primera popolne preobrazbe so imeli otroci priložnost povezati teorijo, ki smo jo iskali v različni literaturi, s prakso oz. z osebno izkušnjo, ki je bila otrokom prav posebno doživetje. Spoznali so, kaj gosenica, metulj, paglavec in žaba potrebujejo za preživetje ter kakšno življenjsko okolje jim ustreza. Tekom obeh dejavnosti sem ponudila otrokom pester izbor dejavnosti, ob katerih so se prepletala vsa področja kurikulumu in ob katerih so otroci nova znanja in izkušnje ponotranjili globlje kot če bi jim preobrazbo metulja in žabe

prestavljala le v literaturi. Otrokom sem tekom obeh dejavnosti omogočila veliko priložnosti in časa, da so iskali sami odgovore na različna vprašanja ter da so razvijali skrb in odgovornost do živih bitij. Mnogi otroci so ob uspeli preobrazbi povedali, da se je v naši igralnici zgodila prava čarovnija. Verjamem, da so otroci z omenjenima dejavnostnima bili deležni novega znanja ter nepozabnega doživetja.

Viri in literatura

1. Bahovec, E., D., Jontes, B., Kastelic, L. Vonta, T. (1999). *Kurikulum za vrtce*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo.
2. Dierl, W. (1988). *Metulji*. Ljubljana, Mladinska knjiga.
3. Garvas, M. (2010). *Izkustveno učenje kot praksa in teorija izobraževanja in usposabljanja strokovnih delavcev v vrtcu Trnovo (Electronic resource)*. Pridobljeno dne 18. 7. 2023 iz:
file:///C:/Users/Uporabnik/Downloads/%23%23common.file.namingPattern%23%23-1.pdf
4. Kamenšek, A. (2014). *Naravoslovni hopus pokus*. Ljubljana, Mladinska knjiga.
5. Marentič Požarnik B., Šarić M, Šteh B. (2021). *Izkustveno učenje*. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.
6. Von Brandt I. (2015). *Žuželke in metulji*. Ljubljana, Mladinska knjiga.

Igranje na glasbene cevi v vrtcu

NATALIJA ROŠKAR NEDOK

natalija.roskar@gmail.com

Povzetek: Članek govori o igranju na instrumente v predšolskem obdobju. V obdobju enega leta sem z otroci starimi od 5 do 6 let glasbeno ustvarjala in poustvarjala. Otroci so sodelovali v glasbenih delavnicah, ki so se odvijale enkrat na teden. Tam so se igrali glasbeno didaktične igre, spoznavali instrumente ter glasbeno ustvarjali in poustvarjali. Osredotočila sem se na igranje na glasbene cevi. Moj cilj je bil, da od ustvarjalnega spremljanja na glasbene cevi preidemo na poustvarjalno igranje in da pri tem z igranjem na cevi dobimo melodijo znane pesmi. Ob vseh preprekah, največkrat pri upoštevanju ritma, so otroci ob koncu šolskega leta na glasbene cevi znali zaigrati ljudske pesmi. Kot pomoč pri igranju sem uporabila barvne listke, ki so bili zloženi tako, da so ob upoštevanju tvorili melodijo pesmi. Vsaka cev ima namreč svoj ton in svojo barvo in tako je listek določene barve ponazarjal ton in določil barvo glasbene cevi, ki mora zaigrati.

Ključne besede: glasba, predšolski otrok, instrumenti, igranje, glasbene cevi

Abstract: The article is about playing instruments in the preschool period. During the period of one year, I created and recreated music with children aged 5 to 6 years. The children participated in music workshops that took place once a week. There they played musically didactic games, learned about instruments and created and recreated music. I concentrated on playing the pipes. My goal was to move from creative accompaniment to musical pipes to creative playing, and to get the melody of a well-known song by playing the pipes. Despite all the obstacles, most of the time when taking into account the rhythm, at the end of the school year, the children knew how to play folk songs on the pipes. As an aid in playing, I used colored slips, which were stacked in such a way that, taking into account, they formed the melody of the song. Each pipe has its own tone and its own color, and thus a note of a certain color illustrated the tone and determined the color of the musical pipe that must play.

Keywords: music, preschool child, instruments, playing, musical pipes

UVOD

Glasba me veseli in bogati. Zato sem si želela tudi otroke popeljati v svet glasbe. V času digitalizacije je otroke še težje navdušiti za dejavnosti, zato je pomembno, da so le te zanimive in inovativne in tako same po sebi motivacija. V vrtcu že več let vodim glasbene delavnice, na katerih otroci glasbo ustvarjajo, poslušajo, poustvarjajo in razvijajo glasbene sposobnosti ob glasbenih igrah, petju ter igranju na instrumente. Glasbene delavnice so obogatitveni del programa v vrtcu, v dopoldanskem času in ne plačljive. Vsako leto se trudim izvesti neko novo dejavnost in letos sem se odločila, da zraven rednega programa delavnic otroke naučim igrati na glasbene cevi in jih popeljem v svet melodije. Otroci so ob dejavnosti začeli razmišljati o tonih, učili so se ritma, prilagajali so se drugim ob igranju ter sledili mojim navodilom. Glasbene cevi so v našem vrtcu že nekaj let in le malo uporabljene. Če pa že, so uporabljene kot instrument pri ustvarjalnem spremljanju pete pesmi ali v glasbenem koticu. Včasih se nam zdi, da je neka dejavnost prezahtevna, ker so otroci premajhni ali ker imamo sami premalo znanj. Pa ni vedno tako. Nekatere dejavnosti niso tako zahtevne, če se jih le znamo lotiti na pravi način. Glasbene cevi so prišle k nam po obisku Jaka Strajnarja, ki nas je učil igrati na cajone. Takrat smo bile vse zelo zagrete za bobnanje, a kaj ko to navdušenje kaj hitro mine, če se človek ne poslužuje instrumenta ali ne ustvari nekaj več. Skupaj s cajoni so prišle tudi glasbene cevi. In priročnik. Za igranje nanje. Ker jih v vrtcu nismo kaj prida uporabljale, sem se po nekaj letih odločila temu

narediti konec. V upanju, da za glasbene cevi navdušim še koga, pišem članek o njih, ter kako lahko preprosto na njih zaigrajo tudi predšolski otroci, jih spoznajo, se z njimi igrajo ali pa se ob igranju nanje zasliši tudi znana melodija.

Glasba in otroci

Glasba nas bogati. To so vedeli že v preteklosti in tako je skozi leta postala sestavni del vzgojno – izobraževalnega sistema. Kljub temu, da so se že predniki zavedali, da ima glasba velik pomen v človekovem življenju, se je odnos do glasbe skozi leta močno spremenil. Zaradi vseh akustičnih dražljajev, katerim so otroci izpostavljeni, ni več samoumevno, da otroci z veseljem pojejo in glasbeno ustvarjajo. Zato je potrebno dati velik pomen sistematičnemu načrtovanju glasbenega procesa. Otrokom v predšolskem in šolskem obdobju moramo omogočiti doživljanje glasbe, zbuhati veselje in sproščenost ob glasbi, saj s tem vplivamo na razvoj glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanj. S tem pa ne vplivamo le na glasbeni razvoj, pač pa na razvoj več vidikov otrokove osebnosti (Denac, 2002, str. 11). Glasbene dejavnosti razdelimo v tri skupine:

1. Izvajanje glasbe,
2. poslušanje glasbe in
3. ustvarjanje.

(Denac, 2002, str. 11)

B. Sicherl – Kafol pa ugotavlja, da je pri pridobivanju glasbenih znanj pomembno učno okolje, ki spodbuja aktivno pridobivanje glasbenih izkušenj (Sicherl-Kafol, 2001, str. 207). Thomas G. Ryan in Kimberley Brown (2012) sta raziskovala razvoj glasbene ustvarjalnosti in ugotovila, da je glasbena ustvarjalnost vidna že v otroški dobi in je odvisna tudi od ustvarjalnih priložnosti in izkušenj (Pridobljeno s <http://pu.edu.pk/images/journal/>).

Cilji in naloge glasbe v predšolski dobi

Cilji glasbene vzgoje v predšolskem obdobju so prizadevanja, da otroku zbudimo in ohranjamo veselje do glasbe, razvijamo sposobnosti zaznavanja, doživljanja, ustvarjanja ter spoznavanje glasbenih pojavov v odvisnosti od tradicije in kulturnega prostora ter individualnih danosti (Denac, 2002, str. 47). Osnovna naloga v predšolski vzgoji je razvijanje glasbene občutljivosti. Ta se razvija preko slušnega zaznavanja, z reproduciranjem, poustvarjanjem in ustvarjanjem glasbenih vsebin (Priročnik h kurikulumu za vrtce, 2001, str. 109).

Glasbeno izvajanje

»Glasbeno izvajanje je temeljno področje glasbenih dejavnosti, ki vključuje petje, igranje na glasbila in ritmično izreko« (Bogota, 2013, str. 21). V glasbenih dejavnostih otrok vzpostavlja glasbeno komunikacijo in vzpostavlja interakcijo v skupini, ki muzicira. V zgodnjem obdobju je glavni namen glasbene vzgoje doživljanje

glasbe, zanimanje in veselje do glasbe. Zato je pomembno, da otrok v sodeluje v poučnih in zanimivih glasbenih dejavnostih (Bogota, 2013, str. 21).

Spoznavanje instrumenta

Ob spoznavanju novega instrumenta je pomembno, da ga otrok dobro sliši, vidi, ga preizkusi, nanj zaigra ter spozna njegovo ime (Denac, 2010, str. 58).

Igranje na instrumente

Otrok je pri igranju na instrumente aktiven na večjih področjih osebnosti (Denac, 2002, str. 54). Igranja na glasbila se otrok uči s posnemanjem odraslega (Bogota, 2013, str. 21). Didaktične enote:

- Poustvarjalno spremljanje izštevank in pesmi,
- igranje na lastna glasbila,
- igranje na glasbila, ki jih naredimo sami,
- igranje na zvočila, ki so okoli nas,
- igranje na Orffova glasbila,
- seznanjanje z glasbili (Denac, 2011, str. 18).

Ob igranju na instrumente otrokom omogočamo, da razvijajo drobno motoriko, posnemajo pravilno tehniko, se uvajajo v skupinsko muziciranje in poglobljajo melodični in ritmični posluš. Otroci od 1. do 3. leta starosti igrajo na ritmična glasbila, lastna glasbila in lahko že preizkušajo zvočne možnosti melodičnih glasbil.

Otroci od 3. do 6. leta pa preizkušajo melodične instrumente ter nanje že spremljajo otroške pesmi. Pred ustvarjalnim ali poustvarjalnim igranjem na instrumente moramo otrokom zagotoviti dovolj časa, da se z instrumenti igrajo – spoznavajo tone, šume (Priročnik h kurikulumu za vrtce, 2001, str. 112–113). Na instrumente lahko igramo ustvarjalno ali poustvarjalno. Ustvarjalno otroci spremljajo peto pesem in izštevanke ali instrumentalno ustvarjajo. Pri poustvarjalnem spremljanju je najlažja oblika spremljanja na osnovi ritma. Otroci pa lahko peto pesem spremljajo tudi na osnovi mere ali ostinatnega motiva (Denac, 2011, str. 21). Z igranjem na različna ritmična in melodična glasbila omogočamo otrokom:

- razvijanje melodičnega in ritmičnega posluha,
- razvijanje drobne motorike,
- usvajanje pravilne izvajalske tehnike,
- samostojno izbiro instrumentov za slikanje različnih razpoloženj in vsebin,
- eksperimentiranje z zvokom,
- izvajanje melodičnega ostinata in odmeva,
- izvajanje inštrumentalnih vsebin z upoštevanjem dinamike,
- izvajanje spremljav na osnovi mere, ritma in ostinatnega motiva,
- izvajanje večglasnih ritmičnih spremljav,
- reproduciranje melodičnih in ritmičnih motivov,
- ustvarjanje melodičnih in ritmičnih motivov,
- skupinsko muziricanje ... (Denac, 2002, str. 54)

Boomwhackers ali glasbene cevi

Glasbene cevi so plastične cevi različnih dolžin in barv. Vsaka cev je uglašena na določen ton. Tako lahko z igranjem na glasbene cevi izvajamo melodijo. Igranje na njih je enostavno, zato je primerno tudi za predšolske otroke. Na trgu je več proizvajalcev glasbenih cevi. Te se med seboj razlikujejo po trdoti, kar vpliva na zvok. Trše glasbene cevi slabše zvenijo. Na cevi lahko igramo na različne načine. Lahko udarjamo s cevjo po dlani, ob stegno, na stopalo, na tla, na cevi lahko igramo z nohti, vanje pihamo, ipd. Ob igranju na cevi je pomembno tudi kako cev držimo, saj je od drže odvisen zvok cevi (Strajnar, 2016, str. 5–7).

Primer dobre prakse

V začetku šolskega leta sem z otroki začela z ustvarjalnim igranjem na male ritmične instrumente. Otroci so najprej instrumente spoznali - njihov zvok, ime in način igranja nanje. Sledilo je ustvarjalno glasbeno igranje kot spremljava peti pesmi. Nato sem postopoma uvajala spremljanje pete pesmi na osnovi mere in ritma. Otroke so instrumenti sami po sebi motivirali. Težje je bilo uskladiti tempo skupine. Spremljanje na instrument, ko igraš sam je nekoliko lažje kot pa uskladiti se s skupino instrumentalistov. Otroci so nato poustvarjalno spremljali v dveh skupinah. Vsaka skupina je spremljala na drugačen način. Eni na osnovi ritma besedila oziroma notnih vrednosti, drugi na osnovi mere. Otroci so težko držali svoj način igranja oziroma se je le to krepilo skozi večkratno igranje in

preko glasbeno didaktičnih iger, kjer so otroci skozi leto razvijali posluš za ritem. Želela sem iti dlje. Ko so otroci te instrumente že dokaj obvladali in so razumeli kaj pomeni, da spremljaš peto pesem sem si želela, da bi tudi sami z melodičnimi instrumenti ustvarjali glasbo, oziroma, da bi lahko zaigrali že znano pesem. Že nekaj let imamo v vrtcu glasbene cevi. Ob predstavitvi le teh smo bile vzgojiteljice navdušene, a kaj ko smo imele kar vse malo spoštovanja do njih. Cevi smo uporabljale občasno, za ustvarjalno spremljanje ali samo ko instrument v glasbenem kotičku. Odločila sem se, da jih uporabim. Otroci so se morali najprej s cevmi spoznati, kar pomeni, da so sami raziskovali kako se na njih lahko igra, kakšen zvok imajo. Nato pa so postopoma prehajali na dejavnosti, ki so si sledili v smiselni zahtevnosti. Od tega, da so s cevmi izvajali ritem, pa vse do melodičnih stvaritev. Pri vsakem glasbenem ustvarjanju je bilo težko, da se otroci uskladijo med seboj. Pri igranju je pomembno, da spremljaš kaj igraš ti, slediš pesmi in še upoštevaš tempo skupine. Ni bilo lahko, a ob prvih rezultatih, prvi dobljeni in prepoznani melodiji, sem si želela še več. Prav tako so bili ob uspehih in prepoznavi melodij navdušeni otroci. Za igranje na glasbene cevi sem si omislila barvne listke. Vsaka barva je bila namenjena eni cevi – tako kot je obarvana cev določene višine in je proizvajala določen ton, tako je bil obarvan listek. Otroke sem posedla pred seboj. Med njimi in mano so bili listki, ki so ponazarjali melodijo. Iz listkov sem sestavila melodijo znane pesmi. Usmerjala sem jih tako, da sem pokazala na listek, ki je bil na vrsti. Ob upoštevanju le teh je nastala prepoznavna melodija že

znane pesmi. Otroci so pri vsaki vaji sedeli tako, da so bile njihove cevi po vrsti tako kot so na klaviaturi (C D E F G A H C). Zanimivo je bilo, da so si otroci največkrat izbrali za igranje na cevi vedno isto cev. Glasbene delavnice, kjer sem z otroci ustvarjala so potekale namreč le 1x na teden. Zato je proces potekal tudi dalj časa. Menim, da če bi bile glasbene delavnice na urniku pogostejše, bi bil tudi napredek viden hitreje in rezultat še večji – lahko bi igrali zahtevnejše pesmi, z zahtevnejšim ritmom. Otroci so morali biti pri igranju melodije zelo zbrani in slediti »notam«, torej barvnim lističem, saj so le tako lahko z igranjem ustvarili melodijo pesmi. Sama sem otrokom kazala na listke. Na začetku sem tudi pela zraven, da bi bilo otrokom lažje igrati. V delo smo res vsi skupaj vložili veliko energije in volje, a smo bili skupaj zadovoljni ob rezultatih. Tako smo ob koncu šolskega leta zaigrali na proslavi. Uspelo se nam je naučiti nekaj ljudskih pesmi. Še vedno pa smo imeli zraven listke – za vsak slučaj. Listki so bili naše note. Za nastop smo vadili tako, da so otroci imeli vedno isto glasbeno cev in tako je večina že vedela, kdaj mora zaigrati in kolikokrat udariti s cevjo.

V dejavnost sem vložila veliko truda. A trud je bil več kot poplačan. Tako me je navdušilo, da so otroci bili zmožni izvesti dejavnost, v katero sama na začetku nisem bila prepričana, a sem bila odločena poizkusiti in vanjo vložiti trud. Naslednje leto imam cilj uporabiti Orffov instrumentarij, ker verjamem, da kjer je volja, je tudi pot, le nekaj prilagoditev je potrebnih ...

ZAKLJUČEK

Z otroki sem postopoma uvajala igranje in instrumente. Začeli smo s spoznavanjem instrumentov, nato poustvarjalnim spremljanjem pete pesmi. Otroci so imeli možnost instrumente najprej vedno preizkusiti. Ker sem videla, da otroke instrumenti zanimajo sem jim predstavila še dokaj neznane instrumente. Glasbene cevi so otroke zanimale. Spoznali so tehnike igranje nanje. Najprej smo jih uporabljali le za ritmične spremljave, šele nato sem otrokom predstavila ime določene cevi in prenesla pozornost na ton, ki ga določena cev proizvede. Otroci so nato povezali barvo cevi z barvnimi listki, ki so nam služili kot notno črtovje. Otrokom sem s barvnimi listki sestavila zapis znanih ljudskih pesmi. Otroci so ob mojem kazanju na listke uspeli zaigrati določeno pesem. Ob uspehu so bili veseli in to jih je navdušilo in motiviralo za še več igranja. Komaj so čakali, kdaj pokažem barvo cevi, ki jo držijo v rokah. Za dejavnost igranja na glasbene cevi so bili res motivirani in so bili zmožni dolgo časa vzdrževati koncentracijo. Nekaj, kar se je zdelo kot prezahtevno za vzgojitelja in predšolske otroke. Vse se da, treba je le skrbno načrtovati proces. In kljub poudarku na procesu smo prišli tudi do uresničenja cilja. Otroci so na glasbeno cev zaigrali znano ljudsko pesem.

Viri in literatura

1. Borota B. (2013). *Glasbene dejavnosti in vsebine*. Koper: Univerzitetna založba Annales.

2. Denac O. (2002). *Glasba pri celostnem razvoju otrokove osebnosti. Priročnik za vzgojitelje, razredne učitelje, učitelje glasbe in glasbenih predmetov in splošnih in glasbenih šolah*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
3. Denac O. (2010). *Teoretična izhodišča načrtovanja glasbene vzgoje v vrtcu*. Ljubljana: Debora.
4. Denac O. (2011). *Z glasbo v čarobni svet glasbe*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
5. *Priročnik h kurikulumu za vrtce (2001)*. Maribor: Obzorja.
6. Sicherl-Kafol, B. (2001). *Celostna glasbena vzgoja : srce, um, telo*. Ljubljana: Debora.
7. Strajnar J. (2016). *Boomwhackers – zabavne glasbene cevi. Glasbene aktivnosti za vrtce, osnovne šole in glasbene šole*. Škofja Loka: Strajnar Publishing.
8. Thomas G. Ryan and Kimberley Brown (2012). *Musical Creativity: Measures and Learning*. Pridobljeno s <http://pu.edu.pk/images/journal/JEE>.

Učne postaje pri pouku nemščine

NATALIJA ŠPARAKL, *prof. zgo. in nem.*

natalija.sparakl@osicl.si

Povzetek: Vsak učenec je individuuum, zato se učitelji vsak dan srečujemo z diferenciacijo in individualizacijo. V literaturi je diferenciacija predstavljena pretežno kot organizacijski ukrep, individualizacija pa upošteva vsakega učenca posebej. Individualizacija je seveda lažje izvedljiva pri številčno manjših razredih. V duhu individualizacije uporabljam za utrjevanje določene učne snovi učenje po učnih postajah. Tako lahko učenci z različnimi tipi nalog utrjujejo in nadgrajujejo svoje znanje, učitelj pa je zgolj moderator in se lahko posveti posameznemu učencu.

Ključne besede: diferenciacija, individualizacija, utrjevanje, učne postaje

Zusammenfassung: Jeder Schüler ist ein Individuum, weshalb die Lehrer täglich mit Differenzierung und Individualisierung konfrontiert werden. In der Literatur wird die Differenzierung hauptsächlich als organisatorische Maßnahme dargestellt, während die Individualisierung jeden einzelnen Schüler in den Blick nimmt. Die Individualisierung ist natürlich in kleineren Klassen besser möglich.

Im Sinne der Individualisierung setze ich Lernstationen ein, um den Lernstoff gezielt zu vertiefen bzw. Wiederholen. Auf diese Weise können die Schüler verschiedene Aufgabentypen nutzen, um ihr Wissen zu festigen und auszubauen, während der Lehrer lediglich als Moderator funktioniert und sich auf jeden einzelnen Schüler konzentrieren kann.

Stichworte: Differenzierung, Individualisierung, Wiederholung, Lernstationen

UVOD

V članku bom predstavila primer izvajanja notranje diferenciacije in individualizacije pri pouku nemščine. Osnovna šola Ivana Cankarja Ljutomer je ena od šol, ki ponuja vsako šolsko leto izbiro 1. tujega jezika. Tako lahko starši že v 1. razredu izbirajo med nemščino in angleščino. Tako imamo vsako šolsko leto en razred nemščine, razen v tem šolskem letu, ko je bil le en oddelek 1. razreda. Številčno so razredi zelo različni. Navadno je učencev dovolj za pouk v učnih skupinah, občasno pa se zgodi tudi notranja diferenciacija, ko učencev ni dovolj.

Notranjo diferenciacijo letos izvajam v 5. razredu, kjer se učenci učijo nemščino kot 1. tuji jezik in kjer zaradi manjšega števila ni mogoče organizirati pouk v manjših skupinah v obsegu največ četrtine ur, kot jo predvideva 40. člen Zakona o osnovni šoli. Učitelji se s pojmom diferenciacija in individualizacija srečujemo vsakodnevno. F. Strmčnik (1987, str. 12) pravi, da je diferenciacija »pretežno organizacijski ukrep, s katerim demokratično usmerjamo učence po njihovih določenih razlikah v občasne ali stalne homogene in heterogene učne skupine, da bi tako šola z bolj prilagojenimi učnimi cilji, vsebinami in didaktično-metodičnim stilom dela bolje uresničevala socialne in individualne vzgojno-izobraževalne procese«.

Z diferenciacijo je povezana tudi individualizacija, ki pa je najdoslednejša oblika diferenciacije. Vezana je na samostojno delo

učencev z učnimi sredstvi, ki so individualizirani (F. Strmčnik, 1987, str. 12). Zakon o OŠ tudi pravi, da učitelj od 1. do 9. razreda pri pouku in pri drugih oblikah organiziranega dela diferencira delo z učenci glede na njihove zmožnosti. To pomeni, da izvaja notranjo diferenciacijo oz. individualizacijo, kar pa od učitelja zahteva veliko dela, iznajdljivosti in organiziranosti. Poleg zelo dobrega poznavanja učnih ciljev in vsebin, individualizacija od učitelja zahteva, da svoje učence zelo dobro pozna ter da lahko glede na njihove sposobnosti delo individualizira. M. Valenčič Zuljan, J. Kalin (2020, str. 104) pravi, da je »za notranjo učno diferenciacijo značilno, da ohranja heterogene učne razrede in oddelke, individualne zmožnosti, potrebe in želje učencev pa skuša upoštevati znotraj razredov z variiranjem učnih ciljev in vsebin pa tudi s kombiniranjem učnih oblik, učnih metod in učne tehnologije ter z vključevanjem individualizirane učne pomoči in drugih specialnih korektivnih in kompenzatornih ukrepov.«

Delo v razredu, kjer so učenci s posebnimi potrebami ter nadarjeni učenci

Delo z učenci je zelo intenzivno. Postane pa še intenzivnejše, ko so v razredu učenci s posebnimi potrebami ter nadarjeni učenci. Po zakonu o OŠ so učenci s posebnimi potrebami učenci, »ki potrebujejo prilagojeno izvajanje programov osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo ali prilagojene programe osnovne šole oziroma posebni program vzgoje in izobraževanja. Ti učenci so glede na vrsto in stopnjo primanjkljaja, ovire oziroma motnje opredeljeni v zakonu, ki ureja

usmerjanje otrok s posebnimi potrebami.« Prav tako Zakon o OŠ navaja, »nadarjeni učenci so učenci, ki izkazujejo visoko nadpovprečne sposobnosti mišljenja ali izjemne dosežke na posameznih učnih področjih, v umetnosti ali športu. Šola tem učencem zagotavlja ustrezne pogoje za vzgojo in izobraževanje tako, da jim prilagodi vsebine, metode in oblike dela ter jim omogoči vključitev v dodatni pouk, druge oblike individualne in skupinske pomoči ter druge oblike dela.« Zaradi vsega napisanega mora učitelj najti pot, kako uresničite vse to. Dober način diferenciacije ter individualizacije se je pri mojih urah izkazal način utrjevanja učne snovi po tako imenovanih »učnih postajah«. Ivanušič J. v svojem članku navaja, da se je »metoda poučevanja skozi učne postaje (Lernstationen, Lernzirkel, Learning stations) pojavila že v času reformacije, odločilna za vpeljavo le-te kot oblike dela pri predmetu šport pa sta bila Morgan in Adamson.« Učenje po učnih postajah je oblika odprtega pouka, kjer so učenci individualno ali v manjših skupinah aktivni in samostojni. Učitelj pripravi učne postaje. Material je lahko pripravljen le na eno temo, lahko pa je namenjen ponavljanju neke učne snovi. Princip učnih postaj je ta, da učenci pri skupinskem delu skozi raznovrstnost nalog na posameznih postajah samostojno obdelajo različne aspekte učne snovi. Pri tem lahko urimo ne le »običajne« spretnosti, kot so poslušanje, govor, branje in pisanje, temveč tudi tipanje in okušanje. S to metodo prevzemajo učenci aktivno in odgovorno vlogo znotraj učnega procesa. Učenci namreč ne sedijo celo uro na enem mestu, vendar npr. na 10 minut

zamenjajo postajo v razredu in s tem tudi način dela. (prevedeno in prirejeno po: <https://deutsch-lernen.zum.de/wiki/Stationenlernen>). Na ta način se lahko oz. bi se naj učenci učili v svojem ritmu, učenje tujega jezika bi jim naj postalo zabavno, spremljajo lahko svoj učni proces in ga tudi evalvirajo in seveda kar je najpomembnejše, vadijo eno ali več različnih spretnosti. (prevedeno in prirejeno po: https://www.goethe.de/resources/files/pdf93/hinweise_fuer_lehrerinnen_und_lehrer.pdf)

Učenje po postajah je sestavljeno iz več faz: priprava (delo učitelja); uvod v temo ter naloge učencev (učitelj); učne postaje (učenci opravljajo naloge); evalvacija (primerjava ter pregled nalog). Prav tako je cilj, da imajo učenci vse naloge opravljene. (prevedeno in prirejeno po: <https://deutsch-lernen.zum.de/wiki/Stationenlernen>).

Primer učnih postaj pri notranji diferenciaciji (nemščina)

V nadaljevanju bom na praktičnem primeru ure nemščine prikazala, kako izvajam notranjo diferenciacijo in individualizacijo s pomočjo učnih postaj. V tem šolskem letu (2022/2023) poučujem nemščino kot 1.tuji jezik v 5.razredu. v razredu je 13 učencev (11 fantov in 2 dekleti), naslednje leto se jim bo pridružilo 8 učencev s podružnične šole. V razredu sta dva učenca z govorno-jezikovnimi motnjami ter en nadarjen učenec. Za učenca, ki prejmeta dodatno strokovno pomoč je potrebno izvajati nekaj prilagoditev:

- Navodila za delo morajo biti kratka in jasna;

- Abstraktne vsebine je potrebno prikazati čim bolj konkretno;
- Potrebna so raznolika ponazorila in bogat slikovni material;
- Besedila se po potrebi reducirajo in obdelujejo po manjših delih oz. korakih;
- Učenci dobijo po potrebi manjšo količino nalog;
- Imajo več časa za reševanje nalog.

Delo z nadarjenimi oziroma z učenci, ki kažejo velik potencial za učenje tujega jezika, zahteva veliko premišljenega načrtovanja. Pri delu z nadarjenimi izhajamo iz naslednjih načel:

- Širitev ter poglobljanje temeljnega znanja;
- Hitrejše napredovanje v procesu učenja;
- Razvijanje ustvarjalnosti;
- Uporaba višjih oblik učenja;
- Uporaba sodelovalnih oblik učenja;
- Upoštevanje posebnih sposobnosti in močnih interesov;
- Spodbujanje samostojnosti in odgovornosti;
- Ustvarjanje možnosti za občasno druženje glede na njihove posebne potrebe in interese. (Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni šoli, 1999).

Z namenom, da čimbolj individualiziram pouk nemščine, so se učne postaje izkazale za zelo koristne.

Učitelj je pri tem bolj moderator, kroži po razredu, daje dodatna navodila, se posveča šibkejšim oz. močnejšim učencem. Lahko pa tudi prevzame nalogo pri učni postaji (npr. učna postaja z branjem besedila).

Priprava in izvedba poteka po naslednjih točkah.

1. Priprava (pregled učnih ciljev; kaj in kako ponoviti; priprava nalog)

Priprava zahteva najprej pregled učnih ciljev, ki so jih učenci osvojili. Sledi načrt, na katerem je predvideno kaj in kako ponoviti. Sledi priprava nalog.

2. Izvedba (priprava učilnice; razlaga navodil; samostojno delo učencev)

Učilnico pripravim za skupinsko delo (dve klopi skupaj). Ko učenci pridejo v razred, sledi razlaga navodil. Učenci si v zvezek zapišejo učne postaje, da jih kasneje lahko le odključajo.

Zapis v zvezek:

Lernstation 1:

Lernstation 2:

Lernstation 3:

Lernstation 4:

Lernstation 5:

Extrastation:

3. Evalvacija (pregled rešenih nalog)

Primeri učnih postaj:

Tema: Alles über Elefanten (Vse o slonih)

Poglavje o slonih je del večje teme in sicer »Tiere« (živali). Tej temi smo namenili kar veliko časa, zato jo je bilo potrebno ponoviti in utrditi.

I. učna postaja:

Na tej učni postaji sem učencem ponudila izbiro. Tako so se lahko učno močnejši učenci odločili za samostojni opis slona v zvezek, medtem ko pa so se učno šibkejši učenci lahko odločili za delovni list, kjer je potrebno pri opisu slona le vstaviti manjkajoče besede. Izbira je bila prepuščena učencem.

Navodilo: V spodnji opis slona vstavi pravilne besede iz okvirčka.

Rešen list prilepi v zvezek.

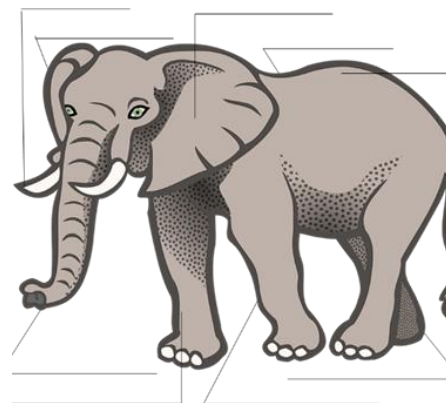
Gras	Pflanzenfresser	Stoßzähne	Pflanzen	Blätter
3	große	Rüssel		

Die Elefanten sind _____ Tiere. Die Elefanten sind _____ . Sie haben einen _____ und zwei _____ . Sie fressen _____ und _____ . Es gibt _____ Arten von Elefanten.

II. učna postaja:

Na tej učni postaji je učenec vzel list, kjer je samostojno dopisal dele telesa. Na mizi je bila tudi pomoč za učno šibkejše učence (besede, s prevodi na hrbtni strani). Tukaj sem spodbujala tudi delo s sošolcem.

Navodilo: Vzemi list in samostojno dopiši dele telesa. Če potrebuješ pomoč, je na mizi pred tabo (besede s prevodi). Če ne gre, prsi za pomoč sošolca/sošolke ali učiteljico. List na koncu zalepi v zvezek.



(Vir: <https://pixabay.com/vectors/animal-elephant-jungle-tusk-zoo-1295087/>)

III. Učna postaja

Na tej učni postaji je učenec reševal delovni list ter ga na koncu zalepil v zvezek. Tudi tukaj sem spodbujala pomoč sošolke/sošolca oz. učiteljice, če je bilo potrebno.

Navodilo: Kako dobro poznaš slone? Označi ustrezen odgovor!

R(richtig)-pravilno, F(falsch)-nepravilno! Rešen list prilepi v zvezek!

	richtig	falsch
1. Die Elefanten sind Säugetiere.		
2. Sie haben zwei Rüssel.		
3. Sie fressen Pflanzen, Gräser und Blätter.		

4. Sie fressen jeden Tag 200 Kilo Fleisch.		
5. Es gibt 5 Arten von Elefanten.		
6. Elefanten sind klein.		
7. Elefanten haben zwei Stoßzähne.		

IV. učna postaja:

Vaje s pomočjo računalnika vedno popestrijo učno uro, zato jih redno vključujem v učne postaje.

Navodilo: Rešuj naloge na internetu:

https://www.bookwidgets.com/play/MK7NMZ?teacher_id=6599909971066880

V. učna postaja

Skoraj vedno pripravim učno postajo z branjem, kjer morajo učenci nalogo opraviti pri učiteljici. Na ta način preverjam učenčev napredek ter lahko vsakemu posebej podam povratno informacijo. Bralno šibkejši učenci se na tak način tudi lažje skoncentrirajo na branje, saj berejo le meni, in ne celemu razredu.

Navodilo: Dobrodošel/dobrodošla pri učiteljici. Pred tabo je besedilo, ki ga moraš prebrati. Kar pogumno!

Eli ist ein Elefantenbaby. Babys sind süß und klein, aber Eli ist groß, sehr groß und süß. Am liebsten spielt Eli mit den anderen kleinen

Elefanten. Sie schlingen ihre Rüssel zu Knoten oder spritzen sich mit dem Wasser.

Aber heute ist Eli ganz allein und er langweilt sich. Alleine zu spielen ist auch doof!

Eli schaut auf den Boden und sieht in einer kleinen Pfütze seinen Kopf. Sofort hat er eine Idee. Mit seinem Rüssel macht er eine Schlammkugel. Er rollt die Schlammkugel fünf Schritte weiter, zehn Schritte weiter, fünfzehn Schritte weiter, zwanzig Schritte weiter, aber plötzlich rollt die Schlammkugel weg.

Sie rollt den Hügel herunter und fällt direkt in einen See. Eli hört nur noch »plumps«. Eli steht ganz traurig da.

»Komm, Eli!«, sagt Mama Elefant. »Wir gehen baden.« sofort rennt Eli zum See, springt in das Wasser und schwimmt. Eli ist glücklich.

VI. učna postaja (Extrastation)

Zaradi učno močnejši učencev, še vedno dodam dodatno učno postajo. Velikokrat se namreč zgodi, da so učno močnejši učenci že opravili vse naloge in obstaja nevarnost, da se začnejo dolgočasiti. Pri tej učni postaji je naloga navadno težja in zahteva od učencev že več znanja. Pri tej nalogi si lahko pomagajo tudi s spletnim slovarjem.

Navodilo: Preberi besedilo. Poišči napačne podatke. Napačne podatke zamenjaj s pravilnimi. Besedilo pravilno zapiši v zvezek. Elefanten sind die größten, lebenden Wassertiere.

Es gibt zwei Arten von Elefanten. Der afrikanische Elefant und der asiatische Elefant.

Die Elefanten haben einen kurzen Rüssel. Er ist sehr beweglich.

Sie können mit den Ohren riechen.

Mit dem Rüssel kann der Elefant sich auch Wasser und Essen in die Nase stecken.

Die Haut des Elefanten ist dünn und sehr empfindlich (občutljiva).

Elefanten können gut klettern, schwimmen und tauchen.

Ein Elefant hat zwei Stoßzähne. Sie sind kurz und braun.

Elefanten fressen sehr gern Fleisch.

ZAKLJUČEK

Po koncu učne ure pregledam učencem njihove zvezke. Pregledam rešene delovne liste, ki morajo biti zalepljeni v zvezek ali samostojne zapise. Prav tako pregledam, katere učne postaje so učenci rešili in katere ne. Napake popravim ter zraven zapišem komentar, če je to potrebno. Na začetku naslednje ure se pogovorimo o delu na učnih postajah. Od učence ne zahtevam, da vsi rešijo vse naloge. Ravno tukaj poteka največja individualizacija. Učenci rešujejo naloge, ki so njim primerne. Rešujejo jih s tako hitrostjo, ki je za njih primerna. Učno šibkejši utrjujejo oz. ponavljajo, medtem ko učno močnejši učenci ponavljajo, utrjujejo ter nadgrajujejo svoje znanje.

Iz izkušenj vem, da se učenci pri delu maksimalno potrudijo in pri delu ne goljufajo. Šibkejši učenci želijo najprej reševati naloge na

računalniku, medtem ko pa se uspešnejši učenci podajo najprej k zahtevnejšim nalogam.

Večina učencev v razredu je motiviranih za ta način dela, saj se lahko prosto gibajo po razredu, sami si določijo hitrost in kraj reševanja naloge. Zelo pomembna postaja je tudi postaja branja. Z učencem poiščeva primeren prostor (lahko je tudi na hodniku ali v kabinetu, če učenec to želi), kjer lahko nemoteno bere. Pri učencih, ki imajo težave z branjem je to zelo pomembno, saj se jim ni potrebno ukvarjati z občutkom sramu pred celim razredom. Zelo je pa pomembno, da učencem na začetku ure razložimo pravila učenja po učnih postajah ter da jih vedno opozarjamo na primerno glasnost v razredu. Večkrat ko uporabimo tak način učenja, bolj so učenci navajeni na upoštevanje določenih pravil. Kot učiteljica se lahko v 45 minutah posvetim skoraj vsem učencem, ker jih je v razredu le 13. V kolikor je ta številka v razredu višja, mora učitelj dobro izbirati, komu bo namenil dodatno razlago oz. poglobljanje neke učne snovi.

Učitelj mora upoštevati različnost učencev. Delo je seveda lažje, če je v razredu manj otrok. Delo pa postane težje, ko je v razredu 28 učencev in je skupina zelo heterogena. Takrat je individualizacija zelo velik izziv. Kot učiteljica imam občasno občutek, da imam premalo zunanje pomoči. V kolektivu si sicer zelo radi pomagamo z različnimi idejami. Tu pa je tudi zelo pomembno, da učitelj dobro sodeluje z izvajalci dodatne strokovne pomoči (predvsem specialnimi

pedagogi), saj nam lahko njihova znanja in videnja zelo pomagajo pri izvajanju diferenciacije in individualizacije. Kot učiteljica si vsekakor želim več praktičnih seminarjev oz. delavnic, kjer bi učitelji skupaj iskali poti do nekega cilja. Tudi zunanje inštitucije morajo vedeti, da je današnja generacija učencev drugačna kot je bila tista izpred 20 let in da se mora način poučevanja prilagoditi današnjemu času.

Viri in literatura

1. Koncept: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (1999), Ljubljana.
2. Strmčnik, F. (1987). Sodobna šola v luči učne diferenciacije in individualizacije. Ljubljana: Zveza organizacij za tehnično kulturo Slovenije s pomočjo Izobraževalne skupnosti Slovenije.
3. Valenčič Zuljan, M. in Kalin, J.(2020). Učne metode ter razvoj učiteljeve metodične kompetence. Ljubljana: Pedagoška fakulteta univerze v Ljubljani.
4. Zakon o osnovni šoli, Uradni list RS, št. 81/06 – uradno prečiščeno besedilo, 102/07, 107/10, 87/11, 40/12 – ZUJF, 63/13 in 46/16 – ZOFVI-K.
5. Ivanušič, J. (2022). Utrjevanje slovenščine in nemščine z učnimi postajami. V *Sodobnost za prihodnost – z bližino urimo doktrino (Zbornik referatov)* (str. 338). Ljutomer. 2022
6. <https://deutsch-lernen.zum.de/wiki/Stationenlernen>

Vrtčevski medgeneracijski dopoldan v gozdu

NATAŠA LESKOVAR, *dipl. vzg.*
natasa.leskovar1@gmail.com

Povzetek: Vsako leto v vrtcu načrtujemo vsaj eno medgeneracijsko srečanje s starimi starši otrok. Ker je celoten vrtec Fram vključen v projekt Gozdne pedagogike (Mreža gozdnih vrtcev in šol Slovenije) smo se v letošnjem šolskem letu 2022/2023 prvič odločili, da srečanje z njimi izvedemo v gozdu. Tako smo za otroke Rumene skupine in njihove stare starše v gozdu pripravili gozdne dejavnosti, povezane z gozdno pedagogiko, neposredno v stiku z naravo – gozdom. Otrokom in starim staršem smo s tem ponudili možnost preživljanja skupnega časa na nov, drugačen način. Naše dopoldansko gozdno druženje je tako omogočalo prenos znanja in izkušenj ter hkrati krepitev občutkov povezanosti in pripadnosti med različnimi generacijami.

Ključne besede: gozdna pedagogika, medgeneracijsko sodelovanje, stari starši, otrok, vrtec

Abstract: Every year in the kindergarten, we plan at least one intergenerational meeting with the children's grandparents. Since

the entire Fram kindergarten is included in the Forest Pedagogy project (Network of Forest Kindergartens and Schools in Slovenia), we decided for the first time in this school year 2022/2023 to hold the meeting with them in the forest. That is why we have prepared forest activities for the children of the Yellow Group and their grandparents in the forest, related to forest pedagogy, in direct contact with nature – the forest. With this, we offered children and grandparents the opportunity to spend time together in a new, different way. Our morning gathering in the forest made it possible to transfer knowledge and experience, and at the same time strengthen feelings of connection and belonging between different generations.

Keywords: forest pedagogy, intergenerational cooperation, grandparents, child, kindergarten

UVOD

Sprejetost, sodelovanje, prijaznost, naklonjenost in vključenost v družbo polepša, popestri in obogati življenje vsem posameznikom, posebej pa še starostnikom. Ker stari starši spadajo med ene izmed najdražjih in pomembnih oseb otrok, se v vrtcu trudimo vsaj 1-krat letno izvesti različne aktivnosti z njimi. V letošnjem šolskem letu smo se odločili, da starim staršem in otrokom ob njihovem druženju ponudimo nova doživetja v gozdu.

Medgeneracijsko sodelovanje

Medgeneracijsko sodelovanje lahko poteka na različne načine. Ob načrtovanju sodelovanja se lahko pojavijo tudi različni predsodki zaradi negativnega pogleda na staranje in starostnike. Ob tem Gürtlerjeva (2013) navaja, da so ob prizadevanjih, da bi različne generacije shajale med seboj, v večini prisotni enaki problemi. Otroci pa vendar zraven staršev potrebujejo tudi svoje stare starše. Stari starši namreč njihovo življenje naredijo manj težavno in bogatejše. Vzajemno pozitivno pa vnuki vplivajo nanje tako, da jih prisilijo, da se vključijo v različne izzive, ostanejo telesno in duševno vitalni in se naučijo tudi kaj novega. Prav tako Žorž (2006) opozarja na izgubljanje medgeneracijskih stikov v zadnjih desetletjih in samem pomenu druženja različnih generacij, saj lahko starejši veliko ponudijo družbi. Z medgeneracijskim sodelovanjem lahko tako že zgodaj pri otrocih spremenimo negativni pogled na starostnike ter njihov morebiten kasnejši strah pred staranjem ter vzajemno izboljšamo kakovost naših

življenj. Sklepamo lahko, da si bodo današnji otroci, ko bodo starejši, tudi želeli biti sprejeti in aktivno vključeni v družbo. Ob tem se strinjamo z mislijo avtorja Gottfried Kellerja: »Bolj ko se učim, bolj mi je jasno, kako lahko le dober temelj v mladosti priključ v starosti srečo.«

Pozitivni vplivi medgeneracijskega sodelovanja

Na družbo, skupnost in posameznika ima medgeneracijsko sodelovanje številne pozitivne vplive. Pozitivno vpliva tako, da ruši različne predsodke in stereotipe, spodbuja k solidarnosti, medsebojni pomoči, vseživljenjskemu učenju, osmišljanju staranja, spodbuja občutek sprejetosti, krepi sposobnost sodelovanja, samopodobe, samozavesti in samospoštovanja. Ob interakcijah omogoča posameznikom pridobivanje in nadgrajevanje svojih znanj ter izkušenj (Arko, Goričan, Kovač in Novak 2011). Medgeneracijsko dejavnost v vrtcu, ki smo jo izvedli v gozdu, smo izpeljali tako, da je stare starše in otroke spodbujala k sodelovanju in hkrati pozitivno vplivala na njihov osebni razvoj. Vsi sodelujoči so tekom izvedbe razvijali in krepili socialne, moralne in etične veščine (npr., vzpostavljanje stika z drugimi osebami, sprejemanje drugačnosti, razumevanje čustev drugih, upoštevanje potreb drugih, vljudnost pri medsebojnem komuniciranju, deljenje materialov in pripomočkov, medsebojna pomoč, sodelovanje in podobno).

Medgeneracijske aktivnosti v vrtcu

Arko, Goričan, Kovač in Novak (2011) nas ob načrtovanju medgeneracijskih dejavnosti opozarjajo, da moramo biti pozorni na posameznike, skupino, zadane cilje, vsebino, prostor, in metode dela. Saj se ob takšnih načrtovanih aktivnostih srečamo s posamezniki različnih starosti, ki imajo različne izkušnje, spretnosti, sposobnosti in znanja. Vse to je potrebno upoštevati, da dobro načrtujemo medgeneracijsko sodelovanje. Vse navedeno pa daje medgeneracijskim aktivnostim poseben čar, kajti cilj samih medgeneracijskih dejavnosti je tudi: spodbujanje sodelovanja, povezovanje, izmenjava izkušenj in znanj med vsemi generacijskimi posamezniki.

Skozi načrtovan gozdni dopoldan smo strmeli k medgeneracijskemu sodelovanju in druženju ob prijetnem vzdušju. Kurikulum za vrtce (1999) nam ponuja različne cilje in primere dejavnosti, ki jih lahko izvedemo medgeneracijsko. Skozi pripravljene dejavnosti smo starim staršem približali gozdno pedagogiko tako, da smo jim pokazali delček tega, kaj vse z otroci počnemo v gozdu. S tem smo želeli vplivati tudi na razvijanje spoštljivega donosa do narave in spodbujati radovednost, uživanje in veselje za medgeneracijsko sodelovanje.

Področje narave v vrtcu

Narava je primerna za raziskovanje in doživljanje v zgodnjem otroštvu otroka. V predšolskem obdobju raziskovanje in doživljanje neživega

in živega sveta opredeljujemo kot zgodnje naravoslovje. Prvi stiki otrok z naravo bodo vplivali na njihov nadaljnji odnos do nje. Z zgodnjim naravoslovjem otrokom omogočimo prve stike z znanostjo in metodami dela, pri čemer mora biti v ospredju vodeno raziskovanje. Otroci skozi igro spoznavajo naravno okolje. Ob takšni igri so notranje motivirani, razvijajo svojo kreativnost, sistematično spoznavajo in usvajajo naravoslovne pojme, razumevajo naravne pojave, razvijajo spretnosti in sposobnosti in se seznanjajo z naravoslovnimi postopki (Katalinič, 2010; Petek in Grubelnik, 2010, str. 201 in Novak, idr., 2003).

V predšolskem obdobju se pri naravoslovju v ospredje postavlja iskanje razlik med bitji, snovmi in pojavi ter zaznavanju razlikovanja. Pri raziskovanju pa morajo otroci uporabljati čim več čutil, kajti le tako dobijo veliko zaznav (Ambrožič, idr. 2010, str. 38).

V Kurikulumu za vrtce (1999) je pod področjem narave navedeno, da otroci v vrtcu z razvijanjem veselja ob raziskovanju in odkrivanju narave pridobivajo izkušnje z živo in neživo naravo, razvijajo naravoslovno mišljenje, pridobivajo sposobnosti za reševanje problemov, spoznavajo naravoslovne pojme in podobno. V vrtcu otroci naravo spoznavajo tako, da jih aktivno vključimo v spoznavanje živali, rastlin, predmetov in pojavov okoli sebe. Ob rokovanju z materiali in snovmi spoznavajo njihove lastnosti in razvijajo naklonjen odnos do narave.

Aktivna vključenost v raziskovanje narave otrokom posledično odpira vedno nove probleme in vprašanja za njeno nadaljnjo raziskovanje.

Obstajajo različni pristopi učenja začetnega naravoslovja. Eden izmed teh pristopov je zraven naravoslovno-raziskovalnih kotičkov tudi naravoslovna ustvarjalnica, ki zaradi svojega prostora otroke dodatno motivira (Kravcar, 2020, str. 123–124).

Gozdna pedagogika

Gozdna pedagogika je metoda okoljskega vzgajanja in izobraževanja. Poteka na prostem v naravi ali gozdu. Ob spoznavanju narave hkrati bistveno posega v vzgojo in celostni razvoj otrok in odraslih. Skozi svoje učne metode spodbuja otroke k pridobivanju znanja o trajnostnem razvoju in spodbujanju medsebojnega sodelovanja. Gozd uporabi kot sodobno in zdravo učno okolje. Otrokom ob njegovem raziskovanju in odkrivanju ponuja veliko možnosti za razburljiva doživetja, sprostitev v naravi, krepitev čutnih zaznav, razvijanje gibalnih sposobnosti, spodbuja njihovo kreativnost in podobno vse od zgodnjega otroštva pa do pozne starosti (Györek, 2018, str. 42; Vilhar, 2019, str. 4 in Zeljak, 2021, str. 16).

Gozdna pedagogika vključuje različne dejavnosti; od spoznavanja naravnih materialov, spodbujanja gibalnih aktivnosti, iskanja in nabiranje hrane, priprave čajev, umetniškega ustvarjanja in podobno. Skozi vse to pa otroci hkrati razvijajo in krepijo spoštljiv odnos do

narave in soljudi, prijateljstva, sodelovanje, medsebojno pomoč in podobno (Vihar, 2019, str. 4).

Zavedati se moramo, da samo sprehod v gozd ni dovolj. Pri gozdni pedagogiki je pomemben vzgojitelj, ki bo znal usmerjati otroka ob njegovem navdušenju v znanje, hkrati pa ga ciljno prepustil njegovemu svobodnemu raziskovanju. Vzgojitelj je tudi tisti, ki poskrbi za varnost in presodi o morebitnih tveganjih in nevarnostih ter odmeri otrokom čas aktivnosti na dogovorjenem prostoru v gozdu (Györek, 2013).

Igra na prostem (v naravi)

Narava nam ponuja ogromno možnosti za igro, če jih opazimo. Ponuja nam priložnosti za neposredno spoznavanje okolja in narave. Na otroke deluje sproščujoče in jim ponuja različne možnosti za raziskovanje naravnega okolja. Ob igri na prostem so otroci telesno dejavni in razigrani (Širec, 2010, str. 51).

Gozd je prostor, ki otroke spodbudi k aktivnosti in s svojim nenehnim spreminjanjem otrokom nenehno ponuja nove priložnosti, da so ves čas dejavni in aktivni. Otrokom zato v gozdu ne more biti dolgčas, saj jim gozd ponuja različne prostore in materiale, možnosti za klasificiranje, prenašanje, primerjanje, odzemanje, grajenje, kopanje, zaznavanje, ipd. Gozd predstavlja učinkovit sodoben učni prostor, kajti otroke uči odgovornosti do sebe in drugih, krepi njihovo

zdravje, jih spodbuja k gibanju in izboljšuje motorične spretnosti in gibalne sposobnosti, izboljšuje njihovo pozornost, selektivno pozornost in motivacijo, spodbuja ustvarjalno in domišljijско igro, pozitivno vpliva na samopodobo, samozavest in samozaupanje, ponuja možnosti za boljše socialne odnose in je prostor, ki omogoča tudi manjšo prisotnost stresa (Györek, 2012 in 2016, str. 15).

Primer dobre prakse

Izhodišče za načrtovanje dejavnosti

Tak kot vsako leto smo tudi letos z otroki nestrpno pričakovali obisk starih staršev v vrtcu. Ker je celoten vrtec Fram vključen v projekt Gozdne pedagogike (Mreža gozdnih vrtcev in šol Slovenije), se trudimo, da čim več časa preživimo v gozdu oziroma v naravi na prostem. Tako smo se v letošnjem šolskem letu 2022/2023 prvič odločili, da za otroke Rumene skupine in njihove stare starše pripravimo nekaj novega in srečanje izvedemo v gozdu.

Cilji

Skozi dejavnosti smo želeli realizirati naslednje cilje:

- izvedba medgeneracijskega dopoldneva- gozdne ustvarjalnice za otroke in njihove stare starše v gozdu z dejavnostmi gozdne pedagogike,
- spoznavanje lastnosti naravnih materialov in razvijanje različnih načinov igre z njimi,
- razvijanje naklonjenega in spoštljivega odnosa do narave ter

želje po nadaljnjih aktivnostih v gozdu,

- spodbujanje prijetnih občutkov, doživetij, radovednosti in kreativnosti vseh posameznikov ob aktivnem odkrivanju, seznanjanju in raziskovanju gozda.

Dodatni cilji, ki smo jih dosegli znotraj posameznih dejavnosti, so navedeni ob vsaki posamezni dejavnosti. V sklopu izvedenih dejavnosti smo strmeli k uresničitvi ciljev iz različnih področij kurikulumuma.

Metodični postopek

- *Jutranji koticiki*

Otrokom smo zjutraj za igro pripravili različne koticike, povezane z gozdom. V knjižnem koticiku so si otroci ogledovali strokovno literaturo o gozdu in prisluhnili zgodbam iz slikanic (npr. Življenje v gozdu-zbirka terapevtskih pravljic: Deni Kragelj, Suško in gozdni dan: Svetlana Makarovič, Zgodbe iz želodjega gozda: Julija Donaldson, ipd.). Ponujeni so jim bili tudi različni naravni materiali iz gozda (storži, kostanji, listi različnih dreves, žir, ipd.). Z naravnimi materiali so otroci navidezno kuhali v koticiku dom – kuhinja ter jih uporabili kot tovor pri igri s tovojnaki. Na voljo so imeli tudi lupe za podrobnejše opazovanje ter škatlo za razvrščanje 1-1. Fantje so najbolj posegli po igri s tovojnaki, v katere so lahko nalagali naravne materiale ter jih prevažali. Deklice je bolj pritegnil koticik dom, kjer so se vživele v domišljijiski igri kuhanja.

- *Uvod*

Po rutini v jutranjem krogu smo otrokom povedali, da jih babice in dedki že čakajo pred vrtcem. Razdelili smo jim nahrbtnike, v katerih so imeli pripravljen ves material za izvedbo aktivnosti v gozdu. Ponovili smo pravila o varnosti na cesti in gozdnem bontonu ter so odpravili v garderobo, kjer nismo pozabili na zaščito pred klopi. Pozdravili smo stare starše ter se po podanih kratkih navodilih odpravili v gozd do Morskega igrišča. Na igrišču sredi gozda smo najprej poiskali vsak eno palico, ki smo si jih nato podajali v krogu. S palicami smo nato izvedli še gibalne minutke (gimnastične vaje in tekalno-elementarno igro) in jih po tem odložili nazaj v gozd. S tem se je uvodni del zaključil in nadaljevali smo z osrednjo dejavnostjo.

- *Jedro*

Udeležencem smo razložili in demonstrirali potek aktivnosti. Povedali smo jim, da imajo ves potreben material za dejavnosti otroci v nahrbtnikih. Za varnost smo poskrbeli tako, da smo omejili - označili prostor v gozdu. Po potrebi smo jih usmerjali, jim pomagali, ponovili navodila, jih spodbujali in pohvalili. Zaporedje aktivnosti so si lahko udeleženci izbrali sami. Časovno smo potek trajanja aktivnosti prilagodili glede na to, kolikor časa so potrebovali vsi udeleženci za izvedbo vseh nalog.

Dejavnosti po koticah:

1. *Gozdni bingo*

- *Cilj:* prirejanje 1-1, prepoznavanje in iskanje naravnih

materialov, krepitev vztrajnosti in potrpežljivosti

- *Sredstva:* škatla za jajce preurejena v gozdni bingo
- *Vloga otrok in starih staršev:* otroci skupaj s starimi starši v gozdu poiščejo predmete narisane na sličicah (npr. kamen, praprot, mah, storž, polž). Ko najdejo določen predmet, ga položijo v škatlo pod slikovno aplikacijo predmeta. Igra se zaključi, ko najdejo vse predmete na slikovnih aplikacijah.

-



Slika 20: gozdni bingo

Vir: Lasten, 2023

2. Domišljjski obrazi - gozdna galerija

- *Cilji:* spoznavanje različnih načinov likovnega ustvarjanja, spontano ustvarjanje, razvijanje kreativnosti, nastanek gozdne galerije domišljjskih obrazov in krepitev fine motorike,
- *Sredstva:* slano testo, naravni materiali, ki jih najdemo v gozdu (npr. vejice, storži, mah, žir, itd.)
- *Vloga otrok in starih staršev:* Otroci skupaj s starimi starši poiščejo naravne materiale v okolici. Le-te s pomočjo slanega testa pritrdijo na deblo drevesa. Po svoji zamisli ustvarijo domišljjski obraz. Iz nastalih obrazov nastane v gozdu gozdna galerija.



Slika 21: domišljjski obrazi

Vir: Lasten, 2023

3. Obeski

- *Cilji:* iz naravnih materialov ustvariti obesek za spomin na današnji dan, krepitev fine motorike, spodbujanje kreativnosti in iskanje naravnih materialov
- *Sredstva:* naravna vrstica, naravni materiali, ki jih najdemo v gozdu
- *Vloga otrok in starih staršev:* otroci skupaj s starimi starši poiščejo naravne materiale v gozdu ter iz le-teh

ustvarijo obesek. Obesek podarijo starim staršem za spomin na današnji dan, preživet v gozdu.



Slika 22: eden izmed nastalih obeskov
Vir: lasten, 2023

Po zaključenih aktivnostih smo si ogledali nastale domišljajske obraze ter udeležence povabili na malico (domača jabolka in jabolčni sok). Med tem smo se s starimi starši pogovarjali o njihovih vtisih iz današnjega dopoldneva. Skupaj smo se nato odpravili peš do vrtca, kjer smo se poslovili. V vrtcu smo se z otroki pogovorili o tem, kaj vse smo danes počeli v gozdu, kaj jim je bilo všeč, ali bi si želeli, da babice in dedki večkrat pridejo v vrtec in podobno. Dogovorili smo se tudi,

da se naslednji dan odpravimo v gozd na ponovni ogled naše nastale gozdne galerije.

ZAKLJUČEK

Otroci in njihovi stari starši so bili skozi celotno dejavnost motivirani, aktivno so sodelovali, ustvarjali, raziskovali, prenašali svoja znanja in uživali v druženju. V gozdu so imeli na voljo dovolj prostora za izvedbo. Z druženjem smo starim staršem približali, kako potekajo naši gozdni dopoldnevi v gozdu. Vsi pa so pridobili nova znanja, zanimanje za ustvarjanje in raziskovanje v gozdu. Odzivi starih staršev na druženje so bili zelo pozitivni. Pohvalili so samo druženje, način izvedbe, izvirne zamisli aktivnosti in povedali, da so bili prvič na srečanju v gozdu. Stari starši so pridobili nekaj idej za aktivno preživljanje prostega časa s svojimi vnuki. Ocenjujemo, da smo vse zadane cilje realizirali. Največ pa so nam pomenili nasmeški otrok in starih staršev na obrazu skozi dejavnost. Zagotovo bomo zato še v prihodnje organizirali kakšno srečanje s starimi starši v gozdu.



Slika 23: stari starši in otroci ob izvajanju aktivnosti

Vir: Lasten, 2023

Viri in literatura

1. Ambrožič, M., Bajda, B., Bratina, T., Cvetko, M., Čagran, B., Devetak, idr. (2010). *Opredelitev naravoslovnih kompetenc*. Maribor: Univerza v Mariboru, Fakulteta za naravoslovje in matematiko Maribor.
2. Arko, T., Goričan, B., Kovač, J. in Novak, T. (2011). *Sadeži družbe: priročnik za izvajanje medgeneracijskih aktivnosti*. Ljubljana: Slovenska filantropija, Združenje za promocijo prostovoljstva.
3. Gürtler, H. (2013). *Otroci imajo radi stare starše*. Celje: Celjska Mohorjeva družba: Društvo Mohorjeva družba.
4. Györek, N. (2012). *Povabilo v gozd srečnih otrok*. Kamnik: Samozaložba.
5. Györek, N. (2013). *Gozdna pedagogika v Sloveniji – priložnost za povezovanja in nova znanja*. *Gozdarski vestnik*, 71 (4), str. 225–234.
6. Györek, N. (2016). *Kdor ima rad gozd, ima rad življenje!* V U. Vilhar in B. Rantaš (ur.), *Priročnik za učenje in igro v gozdu* (str. 15 – 16). Gozdarski inštitut Slovenije, založba Silva Slovenica.
7. Györek, N. (ur.) (2018). *Zelena učna okolja: Prednost učenja v naravi za otroke s posebnimi potrebami*. Inštitut za gozdno pedagogiko.
8. Katalinič, D. (2010). *Prvi naravoslovni koraki*. Odranci: Mizarstvo Antolin.
9. Kravcar M., (2020). *Zgodnje učenje naravoslovja v vrtcu*. V *Vzgojno izobraževalne potrebe predšolskega otroka*. (123 – 126) XIII. mednarodna konferenca vzgojiteljev v vrtcih.
10. *Kurikulum za vrtce*. (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.
11. Novak, T., Ambrožič - Dolinšek, J., Bradač, Z., Cajnkar - Kac, M., Majer, J., Menciger - Vračko, B., idr. (2003). *Začetno naravoslovje z metodiko*. Maribor: Pedagoška fakulteta.
12. Petek, D. in Grubelnik, V. (2010). *Pomen raziskovanja kot sistema učenja pri razvoju naravoslovnih sposobnosti in spretnosti v zgodnjem otroštvu*. V V. Grubelnik (Ur.), *Opredelitev naravoslovnih kompetenc: znanstvena monografija* (str. 200–208). Maribor: Fakulteta za naravoslovje in matematiko.
13. Širec, A. (2010). *Bivanje na prostem kot možnost učenja otrok v vrtcu*. V A. Koren (ur.),

Vodenje v vzgoji in izobraževanju (str. 39 – 62). Šola za ravnatelje.

14. Vilhar, U. (ur.) (2019). *Didaktični programi gozdne pedagogike za Vrtec Petra Klepca in Osnovno šolo Cerčno*. Gozdarski inštitut Slovenije, založba Silva Slovenica.
15. Zeljak, M. (2021). *Šumska pedagogija*. Sveučilište u Zagrebu: Učiteljski fakultet.
16. Žorž, B. (2006). *Stari starši in njihovo vzgojno poslanstvo*. Celje: Celjska Mohorjeva družba: Društvo Mohorjeva družba.

Praznovanje rojstnega dne v vrtcu z raziskovalno škatlo

PETRA HARL, dipl. vzg. pred. otrok
petra.harl@guest.arnes.si

Povzetek: Praznovanje rojstnega dne v vrtcu s prijatelji, je za otroka zelo pomemben »praznik«. V našem vrtcu se trudimo, da se na ta dan posebej posvetimo slavljenču. V vsakem oddelku vrtca rojstni dan praznujemo drugače, vendar vsi strokovni delavci izhajamo iz interesa slavljenca in poskušamo rojstni dan pripraviti tako, da se tisti dan v oddelku dogajajo predvsem dejavnosti, ki so primerne njihovi starosti. Praznovanja zajemajo prav vse: od idej otroka, darila, do slavnostno pripravljenih pogrinjkov, raznovrstnih iger, animacij iz sveta otroških junakov ali iz realnega sveta, itd. Ideje in interese slavljenčev vpletamo v celodnevne aktivnosti ter tako omogočimo prav vsakemu otroku, da dejavno sodeluje pri organizaciji in izvedbi lastnega praznovanja in ob tem doživlja ugodje, zadovoljstvo in srečo. Strokovni delavci z organiziranjem takšnih praznovanj bogatimo svoje strokovno delo in svoj odnos do otrok. V našem vrtcu so praznovanja rojstnih dni nepozabna doživetja. Tako sem tudi sama v letošnjem šolskem letu pripravila za otroke nepozabna praznovanja. Povezala sem jih z naravoslovnimi poskusi, z raziskovalnimi škatlami.

Ključne besede: rojstni dan, otrok, raziskovalne škatle, naravoslovnih poskusi

Abstract: Celebrating a birthday with friends in the kindergarten is a very important event for a child. In our kindergarten, we pay special attention to the birthday boy or birthday girl on this day. Birthdays are celebrated differently in each group, but all the kindergarten teachers take into consideration the interests of the birthday boy/ girl and we try to prepare activities in the group that are suitable to their age. There are many things included in the celebration: the child's ideas about the celebration, a present, ceremonially prepared tablecloths, various games and animations from world of children's heroes or from the real world. We include the birthday boy or birthday girl's ideas and interests in the activities through the whole day. That is how we enable every child to participate actively in the organization and performance of their own celebration. As the result the child experiences pleasure, satisfaction and happiness at the same time. With that kind of celebration kindergarten teachers enrich their own work and their relationship with children. In our kindergarten, birthday celebrations are unforgettable experiences. I also prepared unforgettable celebrations for the children in my group this year. Our celebrations were connected with natural science experiments and with research boxes.

Keywords: birthday, child, research boxes, science experiments

UVOD

Otrok je že od rojstva raziskovalec sveta okoli sebe. Z velikim zanimanjem spremlja pojave, ki se odvijajo v naravi. Rad raziskuje in postavlja številna vprašanja. V veliko veselje mu je, če je tudi sam raziskovalec, kjer eksperimentira, kuha, packa, odkriva in se uči. Ob tem pa postaja še bolj ustvarjalen in poln idej. Takoj, ko lahko otroci govorijo, poskušajo zadovoljiti svojo radovednost tudi v pogovoru z odraslimi ali drugimi (starejšimi) otroki. Če jim dovoliš, postavljajo vprašanje drugo za drugim. V interakciji z drugimi ljudmi, skozi opazovanje, eksperimentiranje itd., jim uspe pridobiti celovita znanstvena znanja, dokler ne začnejo šolanje (Textor, 2005). Pomembno je, da jim odrasli pri raziskovanju pomagamo. Z omogočanjem, vključevanjem, spodbujanjem naravoslovnih eksperimentov razvijamo otrokovo radovednost, ki je povezana z njegovimi izkušnjami iz vsakdanjega življenja. Usmerjati ga moramo v samostojnemu raziskovanju, spoznavanju pojmov, pojavov in procesov. Spodbujati ga moramo k individualnemu in skupinskemu reševanju problemov, saj bodo otroci le tako prišli do novih znanj in spoznanj.

Rojstni dan je za otroka eden izmed najpomembnejših praznikov. Ko otrok v vrtcu praznuje rojstni dan, je to lahko priložnost, da praznovanje organiziramo na način, da spodbujamo otrokov razvoj, mu omogočimo pozitivna čustva in mu omogočimo pozitivne socialne stike v skupini. Otrokom pripravimo drugačno praznovanje

kot so ga navajeni; pripravimo dogodek, ki otrokom pusti občutke veselja, zadovoljstva in si ga bodo zapomnili in še dolgo pripovedovali o njem.

Rojstni dan otroka

Rojstni dan je osebni praznik, ki ga posameznik proslavlja ob obletnici na dan svojega rojstva. Obdarovanje slavljenca na njegov dan rojstva je običaj, ki je navadno vezan na rojstnodnevne zabave v krogu prijateljev in družine. Praznovanje rojstnega dne je za ljudi velikega pomena, saj si brez praznovanj oz. praznikov družba ne zna predstavljati življenja. Osebni prazniki nam popestrijo življenje in niso nekaj, kar bi se dogajalo vsak dan (Pisk, 2013).

Bogataj (1998) meni, da je praznovanje rojstnega dne splošno razširjena navada, ki temelji na družabnosti in je povezana s praznično prehrano in nekaterimi sestavinami, kot so torta s svečkami in darila.

V Kurikulumu za vrtce (1999) je zapisano, da je praznovanje lahko ena od dejavnosti. Nikjer pa ni točno zapisano, kako naj bi se izvajalo, zato lahko vzgojitelji o tem svobodno odločamo.

Rojstne dni v vrtcu se lahko načrtujejo tako, kot ga pripravijo strokovni delavci posameznih skupin. Način praznovanja je lahko poljuben. Vedno več vrtcev organizira praznovanja rojstnih dni brez tradicionalnih tort in sladkarij.

Praznovanje rojstnega dne v vrtcu je za otroka izrednega pomena. Za otroka je morda celo najbolj pomemben praznik, saj je edini individualen praznik. Rojstni dan je priložnost za spodbujanje razvoja, pozitivnih čustev in socialnih odnosov pri predšolskem otroku. S praznovanjem posameznikovega rojstnega dne tudi druge otroke navajamo na družabnost, izkazovanje pozornosti v medsebojnih odnosih in predvsem na odnos oziroma vrednotenje prejetega darila, ki mu ga podari skupina otrok. Praznovanje rojstnega dne mora biti v vrtcu nepozabno doživetje, slediti moramo načelu praznovanja po meri otroka. Ideje in interese slavljenca moramo vpletati v celodnevne aktivnosti in tako prav vsakemu otroku omogočiti doživljanje ugodja, zadovoljstva, sreče ter zavedanja lastne vrednosti in individualnosti. Pripravljanje praznovanja rojstnega dne lahko zajema ideje otrok, darila, raznovrstne igre, slavnostno kosilo, malico, animacije iz sveta otroških junakov ali realnega sveta ... Pomembno pa je, da vsi skupaj pripravimo praznovanje, tako otroci, kot vzgojitelji, da bo vsak otrok deležen pozornosti in enakovrednega položaja za prijetna doživetja. Praznovanja v vrtcu poglobijo otrokov občutek pripadnosti neki skupnosti. Otroci so bolj medsebojno povezani, hkrati pa praznovanja bogatijo vrtčevsko družbeno okolje. Vzgojitelji imajo možnost, da poleg področja družbe vključijo še druga kurikularna področja (Zore, 2017).

Vzgojitelji se lahko praznovanja lotijo povsem na svoj način, vendar je dobro, da upoštevajo nekaj temeljnih smernic. Pri samem

načrtovanju je smiselno, da vzgojitelj določi cilje in vrednote, ki jih želi doseči v okviru praznovanja. Pri tem je treba paziti, da je praznovanje namenjeno praznovanju otrokovega osebnega praznika, in ne dogodek za uresničevanje drugih želenih ciljev (Zore, 2017).

Praznovanje prilagodimo starostni stopnji otroka oz. skupine in individualnim razlikam med otroki. Bolj ko je otrok starejši, bolj se mu razvija samozavest, volja, pozitiven odnos do okolja, postaja bolj samokritičen in kritičen do drugih otrok in odraslih.

Naravoslovne dejavnosti

Otrok aktivno raziskuje pojave, ki ga zanimajo. Raziskovanje je zabavno in razburljivo ter odpira vrata do vedno novih zanimivih problemov. Otrok preko igre odkriva namembnost in uporabnost stvari ter spoznava, kako delujejo. Kadar pa odrasli raziskujejo, postavljajo vprašanja, želijo izvedeti kaj novega, z otroki delijo svoje občutke, se odzivajo na njihova razpoloženja in interese ter s tem svoj polet prenašajo tudi na otroke. Otroci se pri naravoslovnih dejavnostih uči strategij mišljenja in raziskovanja. Potrebno je, da otroku omogočimo dovolj časa in priložnosti, da z lastnim preizkušanjem začuti lastnosti narave z vsemi čutili. Potrebno je, da otroku nudimo možnost in spodbude, da sprašuje o tem, kar vidi in se uči iskati odgovore tako, da opazuje, raziskuje, eksperimentira, opisuje, razlaga. Otroke spodbujamo in jim omogočamo, da najprej opazujejo po lastnem interesu, nato jih vodimo in spodbujamo tako,

da ustvarjamo situacije, v katerih lahko sami najdejo in pridejo do rešitve problema. Pomembno je, da vzgojitelji otrokov način razmišljanja in njegove metode del spoštujejo in ga navajajo, da svoje izkušnje opisuje. Nobenih otrokovih ugotovitev ne označujemo kot napačne ali pravilne. »Napačne« ugotovitve so lahko izhodišče za organizacij novih izkušenj in odkrivanje novih znanj (Kurikulum za vrtce, 1999).

Vsak vzgojitelj mora iskati in najti svoj način dela, pri tem pa upoštevati glavne usmeritve za delo v naravoslovnih kotičkih. Ključ za uspešno delo je, da vzgojitelj z ustrezno izbiro, pripravo in izvedbo naravoslovne dejavnosti usmerja otroka v lažje in boljše razumevanje sveta, v katerem živi. Če bodo otroci imeli možnost izvedbe naravoslovnih kotičkov v vrtcu, bo to v njih še dodatno omogočilo stalno raziskovanje, opazovanje in neposredno spoznavanje pojavov. Za pripravo naravoslovno-raziskovalnega kotička v igralnici so potrebni osnovni učni pripomočki: papir, svinčnik, naravoslovne knjige, vendar pa so za izvedbo dejavnosti ti pripomočki premalo. Otroci se učijo preko dejavnosti, ki razvijajo naravoslovne sposobnosti in spretnosti, za to pa so nujno potrebni konkretni predmeti in organizmi. Uporabljamo lahko učne pripomočke, ki so del vrtčevske zgradbe, lahko so v njej ali v njeni bližnji okolici, lahko pa jih v vrtec prinesemo tudi od drugod. Učni pripomočki za načrtovanje dejavnosti naj bodo poceni, vsakdanji predmeti in tisti organizmi, ki so v vrtcu ali v neposredni okolici. Velikokrat pa so dobri

učni pripomočki stvari, ki jih vržemo v smeti. Največji učni pripomoček pa je prav okolje (Skribe-Dimec, 2007).

Učne pripomočke, ki so potrebni za raziskovanje v naravoslovni-raziskovalnih kotičkih v igralnici, lahko delimo v skupine glede na to, kje smo jih dobili. Elstgeest in Harlen jih delita v naslednje skupine (Elstgeest, Harlen, 1990; povzeto po Skribe-Dimec, 2007):

- preprosti pripomočki, ki jih lahko prinesejo otroci ali starši (koščki blaga, časopis, revije, stari koledarji, kozarci za vlaganje, slamice, škatle za čevlje, kamni in drugo);
- splošni pripomočki, ki so običajno že v igralnici (ravnila, svinčniki, čopiči in drugo);
- pripomočki, ki se porabijo ali pokvarijo in jih je treba občasno namestiti (vrvice, milo, semena, zelenjava in drugo);
- pripomočki, ki jih kupi vrtec (preproste lupe, tehtnice, termometri, magneti in drugo);
- pripomočki, ki si jih lahko izposodimo (posebna orodja in pripomočke si lahko izposodimo pri ljudeh, ki opravljajo primeren poklic itd.).

Raziskovalne škatle

Raziskovalne škatle so didaktični pripomoček za pouk naravoslovja. Razvijajo interes in spodbujajo zanimanje za raziskovanje v naravoslovju. Njihov osnovni namen je z zanimivimi vsebinami in nalogami načrtno spodbujati in razvijati naravoslovne postopke in

narediti pouk in učenje bolj pestro in zanimivo. Vsebujejo navodila za delo, različne predmete in pripomočke, ki omogočajo otrokom in mladostnikom aktivno delo in učenje ter so bogat vir informacij (Skribe - Dimec 2007).

Skribe - Dimec (2007) opisuje, da so za raziskovalne škatle primerne škatle za čevlje, manjši zaboji ali lesene škatle, ki morajo imeti pokrov. V škatle damo različne predmete, ki se vsebinsko dopolnjujejo in so potrebni za spoznavanje določene teme. Škatlo tudi poimenujemo in nanjo to tudi napišemo. Njen naslov je odvisen od vsebine, ki je v njej, pojasnjuje pa temo, ki ji je namenjena. Otroci lahko delajo s škatlami v jutranjih kotičkih, po zajtrku, pri glavi dejavnosti, po kosilu, po počitku. Osnovna zamisel je, da otrok dela z raziskovalno škatlo individualno, le redko delajo v paru. V igralnici so škatle v raziskovalnem kotičku. Prav tako začnemo raziskovalne škatle pripravljati z zbiranjem stvari, ki jih bomo dali vanjo. Ti predmeti so lahko najrazličnejši: peresa, tkanine, gumbi, kamni, listi, snovi za izvajanje poskusov, plodovi ... Med zbiranjem moramo razmisliti, kakšen bo namen zbirke, ki bo pristala v škatli.

V škatli so poleg predmetov tudi kartice (Skribe - Dimec 2007):

- *Vsebinska kartica*: na njej je seznam predmetov, ki jih škatla vsebuje. Z njimi otroci ali vzgojitelj preveri, ali so vsi predmeti in pripomočki v škatli. Najbolje je, da je nalepljena na notranjo stran pokrova ali na zunanji strani.

- *Usmerjevalna kartica*: otroke seznanjajo ali delajo individualno ali v paru. Na njej je seznam pripomočkov, ki se ne nahajajo v njej, so pa potrebni. Ni nujo, da je v vsaki škatli.
- *Splošna kartica*: je kartica, na kateri so pravila za uporabo škatle.
- *Delovna kartica*: na njih so naslikana in zapisana navodila za delo.
- *Izposojevalna kartica*: na njej je napisan naslov raziskovalne naloge. Otroci si lahko raziskovalno škatlo izposodijo na dom.

Eksperimentiranje v predšolskem obdobju

V SSKJ-ju najdemo za besedo eksperimentirati sledeči pomen: eksperimentirati pomeni delati poskuse; poskusno uvajati nove načine, metode. Eksperiment pa je pojasnjen kot znanstveni postopek, s katerim se kaj ugotovi ali dokaže, poskus (SSKJ, 2023). Z opazovanjem pojavov v naravi lahko pridemo do številnih odgovorov na vprašanja ter pridobimo nove ideje in zamisli. Ker pa se velikokrat zgodi, da je na določen pojav treba čakati dolgo, ga lahko povzročimo sami, torej izvedemo eksperiment. Nekatere pojave je težko izzvati, zato je treba imeti posebne naprave, pripomočke ter poznati zahtevne postopke. Veliko pa je tudi takšnih, ki jih z lahkoto izvedemo doma, v vrtcu, v šoli (Cencič in Cencič, 2002).

Kateri eksperimenti so primerni za otroke v vrtcu

Naloga vzgojitelja je, da za svojo skupino otrok izbere eksperimente, ki bodo otrokom všeč in jih bodo zanimali. Ker je v skupini več otrok, vsak otrok pa ima svoja zanimanja, je naloga izbora eksperimenta

precej zahtevna. Vzgojitelj mora dobro poznati vsakega otroka v skupini, da lahko izbere primerne eksperimente. V predšolskem obdobju je treba izbirati eksperimente, ki niso prezahtevni ali nevarni. Ker velja, manj je več, je treba izbirati eksperimente, ki ne vsebujejo veliko pripomočkov, saj si bo otrok lažje zapomnil nepoznane pripomočke, če jih ne bo spoznal naenkrat preveč. Poznavanje otrok je najboljša zagotovilo, da jim bodo izbrani eksperimenti všeč. Pri tem moramo upoštevati naslednje kriterije:

- Eksperiment ne sme biti ne prelahek in ne prezahteven. Če je prelahek, se otrok iz njega ne bo naučil ničesar novega, a je še vedno bolje, kot če izberemo prezahteven, saj bo otrok dobil občutek, da je znanost prezahtevna in dolgočasna. Odrasli mislijo, da otrok vedno potrebuje demonstracijo pri izvajanju eksperimenta, vendar temu ni tako. Če je eksperiment za otroka ustrezen, ga lahko izvede popolnoma sam.
- Upoštevati je potrebno otrokovo osebnost in socialne navade. Nekateri otroci delajo sami, drugi v skupini.
- Izbrati je treba eksperimente, ki jih izvajamo v določenem kraju oz. prostoru.
- Eden od kriterijev so tudi otroci. Vzgojitelj otrokom ponudi več eksperimentov, da lahko sami izbirajo, katerega bi najraje izvedli. Če otrok izbere sam, bo v eksperimentu užival bolj, saj ga bo zanimalo, prav tako se bo naučil več, kot če mu vzgojitelj določi določen eksperiment (Helping your child learn science, 2019).

Praznovanje rojstnega dne z raziskovalno škatlo

Ob osebnem prazniku otrokom namenim vedno posebno pozornost. Na začetku šolskega leta sem razmišljala na kakšen način bi letos otrokom, starim 3, 4 leta, pripravila praznovanje. Ker smo imeli v skupini prednostno področje narava, sem izhajala iz nje. Porodila se mi je ideja, da vključim v praznovanju rojstnega dne otrok naravoslovne poskuse. Razmišljala sem, na kakšen način bi material za izvedbo poskusa v skupino prinesla. Dobila sem idejo, raziskovalna škatla. Mi smo jo kar poimenovali Škatla presenečenja.

Že pred prvim praznovanjem smo skupaj z otroki izdelali plakat z njihovimi fotografijami. Prav tako smo si izdelali napis vse najboljše in izdelali torto iz kaširanega papirja. Rojstni dan smo praznovali individualno, vsak otrok posamezno, ko ima rojstni dan in po dogovoru s starši. Za lažje sledenje, kdaj in kdo bo praznoval rojstni dan, smo imeli na otrokom vidnem in dostopnem mestu po mesecih prilepljene fotografije. Lahko so spremljali, kdaj kdo praznuje in kako si rojstni dnevi v letu sledijo. Tako smo skozi leto sproti spremljali, se pogovarjali, kdaj bo kdo v vrtcu praznoval rojstni dan, kdo ga je že imel in kdo še ne.



Slika 1: Škatla presenečenja



Slika 2: Plakat s fotografijami

Vir: Lasten

Na dan praznovanja je bil slavljenec ves dan v centru pozornosti, imel je prednost pri izbiri, kdo bo kje sedel, bil je prvi na sprehodu. Ker smo Eko vrtec že nekaj let, praznujemo v našem vrtcu samo s sadjem. Sadje v vrtec prinesejo starši. Slavljenec je na dan praznovanja skupaj z vzgojiteljico pripravil sadne krožnike, ki jih je odnesel na pogrnjene mize. Ostali otroci so pripravili prostor za praznovanje: mize, prte, stole, slavnostno blazino za slavljenca, mizo za torto, blazine za ostale otroke. Na praznovanje se jim je vedno pridružila Pikapolonica Pika, ki je na vsako praznovanje prinesla Škatlo presenečenja. V Pikapolonico sem se oblekla sama. Otroci so pikapolonico pred vsakim praznovanjem nestršno pričakovali.

Praznovanje rojstnega dne je vedno pričelo z izvedbo naravoslovnega poskusa. V Škatli presenečenja so bila navodila za izvedbo poskusa,

potrebni material in pripomočki ter naslov poskusa. Raziskovalno škatlo sem prilagodila starosti otrok, tako da ni vsebovala vsega, kar naj vsebujejo raziskovalne škatle. Imela je le vsebinsko in delovno kartico. Pripomočki in navodila poskusa so bila vedno opremljena s fotografijami. Otroci so tako lažje »brali« navodila in tudi izvajanje poskusa jim je bilo lažje. Poskus je vedno izvedel le slavljenec. Ostali otroci so bili opazovalci. Seveda mu je pomagala pikapolonica, ki je bila povezovalka in pomoč pri izvedbi. Poskuse sem prilagajala starosti otrok, saj smo v začetku leta praznovali otrokov 3. roj. dan, v drugi polovici 4. roj. dan. Upoštevala sem tudi razvojno stopnjo pri otroku, koliko je kdo zmožen izvajati določen poskus. Prav tako sem pri izvedbi poskusov upoštevala letne čase, saj npr. poskusa s snegom in ledom nismo mogli izvajati v jeseni, ampak je bilo to mogoče, ko je zapadel sneg.



Slika 3: Potrebni pripomočki



Slika 4: Navodila za izvedbo

Vir: Lasten

Poskusi, ki smo jih izvedli na praznovanju

Poskuse sem poskušala izbirati tako, da sem lahko posegala po materialih in pripomočkih, ki jih otroci poznajo ali pa so jih že videli v svoji okolici. Kar pa niso poznali, smo pomagale poimenovati odrasle osebe, otroci pa so ob naslednjem poskusu, če je ta vseboval isti predmet, tega že znali poimenovati. Pokusi so bili zanimivi in so izhajali iz pojavov, ki jih srečujemo vsak dan. Prav tako sem izbirala takšne poskuse, kjer so bila vključena različna predmetna področja fizike, kemije, biologije in narave. V skupino je vključenih 18 otrok, vsak je praznoval individualno in s pomočjo raziskovalne škatle izvedel svoj poskus. Predstavila bom samo nekaj poskusov. Poskuse smo izvajali tudi izven praznovanja rojstnih dni, v manjših skupinah. Tako je bilo skozi celo šolsko leto izvedenih še več poskusov.

Hišni vodomet:

Pripomočki: voda, kozarec, prazen tetrapak, ostra pletilka, lepilni trak, barva, nizka posoda

Navodila: Vodo iz pipe nalij v kozarec. Dodaj barvo in premešaj. V tetrapak s pomočjo ostre pletilke naredi štiri luknje. Odprtine prelepi z lepilnim trakom. Pred tetrapak postavi posodo. V tetrapak nalij obarvano vodo, ga zapri in hitro odstrani lepilni trak. Opazuj kaj se dogaja.



Slika 5: Poskus Hišni vodomet

Vir: Lasten

Naelektreni balon:

Pripomočki: balon, lasje, papirčki, oblačila

Navodila: Napihni balon. Balon podrgni po laseh. Kaj se zgodi? Sedaj pa podrgni po majici in ga približaj k lasem. Ponovno podrgni po majici in balon pridrži k papirčkom.



Slika 6: Poskus Naelektreni balon

Vir: Lasten

Čarobni prašek napihne balon:

Pripomočki: plastenka, voda, soda bikarbona, citronka, lijak, balon

Navodila: V platenko s pomočjo lijaka nalij malo vode. V vodo dodaj malo sode bikarbone. V balon s pomočjo lijaka nasuj citronko. Na vrh platenke previdno natakni balon. Pazi, da se pri tem iz balona v platenko ne usuje citronka. Ko je balon nameščen, počasi dvigni balon in opazuj kaj se dogaja.



Slika 5: Poskus Čarobni prašek

napihne balon

Vir: Lasten

Nevidni gasilec:

Pripomočki: plastenka s čarobnim praškom (od poskusa Čarobni prašek napihne balon), kozarec, čajna svečka, vžigalnik

Navodila: Prižgemo svečko in jo položimo v kozarec. Balonček počasi snamemo iz plastenke s čarobnim praškom. «Nevidnega» gasilca previdno zlijemo v kozarec z gorečo svečo.. Opazujemo kaj se dogaja.



Slika 6: Poskus Nevidni gasilec

Vir: Lasten

Balon, ki ne počí:

Pripomočki: voda, balon, svečka, lijak, vžigalica

Navodila: V balon nalij vodo in ga nato napihni. Prižgi svečko in nad njo podrži napihnjén balon. Opazuje kaj se bo zgodilo.



Slika 7: Poskus Balon, ki ne počí

Vir: Lasten

Plavajoče jajce:

Pripomočki: voda, večji kozarec, jajce, sol, žlica

Navodila: Vodo nalij v kozarec. Jajce položi v kozarec z vodo in opazuj kaj se zgodi z jajcem. Nato dodaj žlico soli in premešaj. Po potrebi še dodaj soli. Opazuj kaj se bo zgodilo.



Slika 8: Poskus Plavajoče jajce

Vir: Lasten

Rdeče zelje:

Pripomočki: rdeče zelje, deska, nož dve posodi, grelnik, kuhalnica, cedilo, žlica, voda, kozarci, citronka, soda bikarbena, sol, kis, mleko

Navodila: Iz zelja naredi sok: Zelje nareži, ga prelij z vročo vodo in ocedi in ga ohladi. V kozarce nalij malo vode. V vsak kozarec dodaj eno sestavino (citronka, soda bikarbena, sol, kis, mleko, voda). V vse kozarce dodaj enako količino soka rdečega zelja. Opazuj kaj se bo dogajalo v kozarcih.



Slika 9: Poskus Rdeče zelje

Vir: Lasten

Prestrašeni poper:

Pripomočki: voda, krožnik, poper, detergent za pomivanje posode, zobotrebec

Navodila: Vodo nalij v krožnik in vanj nasuj poper. Zobotrebec postavi v sredino krožnika. Kaj se zgod? Nič. Na vrh zobotrebca potem nanesi malo detergenta. Z zobotrebcom se sedaj dotakni vode v krožniku. Opazuj, kaj se bo zdaj zgodilo.



Slika 10: Poskus Prestrašeni poper

Vir: Lasten

V večini primerov so nam poskusi uspeli. Bilo je tudi nekaj takšnih, ki nam najprej niso, zato smo jih ponovili. Po vsakem poskusu smo se z otroki pogovori, kaj so videli, kaj se je zgodilo, kaj se ni zgodilo, kaj mislijo zakaj se je to zgodilo ... Po izvedbi poskusa je sledilo praznovanje rojstnega dne. Otroci so si voščili, prižgali svečke na torti, zapeli smo pesmi po želji slavljenca, se pogostili s sadjem in zaplesali na glasbo. Prav tako je slavljenec dobil darilo od otroka, ki ga sam izbral, da mu ga podari, skupno darilo (rojstnodnevni album z risbicami otrok skupine in ročno lutko Metulj, darilo, ki ga izdelamo vzgojiteljice). Otroci so vedno zelo uživali in se veselili naslednjih rojstnih dni. Še posebej so bili radovedni kakšen poskus bodo izvajati, ko bodo oni praznovali. O izvedbi svojega poskusa, so radi pripovedovali ob plakatu, ki smo ga imeli pred igralnico. Nanj smo

lepili fotografije vseh poskusov, ki so jih izvajali skozi celo leto in ob njem obnavljali, kaj smo počeli.

ZAKLJUČEK

Praznovanja rojstnih dni v vrtcu so nepozabna doživetja, ki bogatijo ne le posameznika, ampak tudi odnose v skupini. Tekom leta so otroci spoznavali različne naravoslovne pojme, katere sem vpletla tudi v praznovanje rojstnih dni in jim tako polepšala njihov praznik. Tudi v prihodnje se bom trudila, da bo rojstni dan vsakega otroka, ki je vključen v naš vrtec, v mojo skupino, nekaj posebnega. Tudi eksperimentalne dejavnosti bom še naprej vključevala v delo skupine, saj sem ugotovila, da jim je takšen način dela bil zelo všeč. Tudi napredek pri otrocih je bil zelo viden, saj so pri izvajanju poskusov na začetku potrebovali še veliko pomoči. Pri izvedbi zadnjih poskusov, pa je bila pomoč že vedno manj potrebna.

Viri in literatura

1. Bogataj, J., (1998), Smo kaj šegavi?: Leto šeg in navad na Slovenskem, Ljubljana, Mladinska knjiga.
2. Cencič, M. in Cencič, M (2002), Priročnik za spoznavno usmerjen pouk, Ljubljana: Mladinska knjiga Založba d.d.
3. Heider, T. (2009), Chemische Experimente im Kindergarten, pridobljeno iz http://www.chemie-im-alltag.de/articles/0065/Chemie_im_Kindergarten.pdf
4. Helping your child learn science, 2005, Pridobljeno (9. 7. 2023) iz U.S.Department of Education: <https://www2.ed.gov/parents/academic/help/science/science.pdf>

5. Kurikulum za vrtce (1999).
6. Nieto Martinez, C., Zabavni poskusi za otroke, (2016), Ljubljana, Mladinska knjiga.
7. SSJK, 2023.
8. Pisk, M (2013), Praznovanja »abrahama« in drugih okroglih obletic, *Etnolog*, 23, 48-50. https://www.etno-muzej.si/files/etnolog/pdf/etnolog_23_pisk_praznovanja.pdf
9. Skribe – Dimec, D., (2007), Raziskovalne škatle. Učni pripomoček za pouk naravoslovja. Ljubljana, Modrijan.
10. Textor, Martin R., (2005), Naturwissenschaftliche Bildung im Kindergarten, pridobljeno (23. 6. 2023) iz <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/bildungsbereiche-erziehungsfelder/naturwissenschaftliche-und-technische-bildung-umweltbildung/1238>.
11. Zore, N., (2017), Prazniki in praznovanja v vrtcu, NIJZ – Spomladansko izobraževanje v okviru programa Zdravje v vrtcu, Zavod Republike Slovenije za šolstvo. https://www.nijz.si/sites/www.nijz.si/files/uploaded/prazniki_in_praznovanja_v_vrtcu_nijz_19.5.2017_nives.pdf
12. Zorec, M., (2004), Naravoslovna delavnica, Ljubljana, Tehniška založba Slovenije.
13. Zorec, M., (2013), Zabavna naravoslovna delavnica, Grosuplje, Knjigca.

Vrtec kot del vzgoje

SABINA TAVČAR, dipl. vzg.
sabinca089@gmail.com

Povzetek: Vstop v vrtec za otroke predstavlja veliko spremembo, saj je to njegova prva ločitev od staršev, od domačega okolja. Vzgojiteljica je torej tista, kateri je otrok kot prvi po domači oskrbi zaupan v varstvo in z njim preživi večino dneva. Vpliv vzgojitelja na otroka je torej zelo velik in seže v njegovo prihodnost. Pri vsem tem pa je zelo pomembno dobro sodelovanje s starši in medsebojno zaupanje. V teoretičnem delu sem se posvetila vzgoji, vzgojnim stilom, smernicam dobre vzgoje, sodelovanju med vzgojitelji in starši, oblikam sodelovanja. V praktičnem delu pa sem pripravila vprašalnik za starše o tem, kako so zadovoljni s komunikacijo in obveščanjem o njihovem otroku s strani vzgojiteljice. Zanimalo me je, ali so seznanjeni z dejavnostmi, ki potekajo v oddelku njihovega otroka, ali so informacije vzgojiteljice pravočasne in zadovoljive ter kako pogosto se kot starši udeležujejo popoldanskih srečanj.

Ključne besede: otrok, vrtec, vzgojiteljica, starši, vzgoja, varstvo

Abstract: Starting kindergarten is a big change for children as it presents the first separation from their parents and home

environment. Kindergarten teacher is the first person, who the child is trusted to after home care and he spends most of the day with. The influence of the teacher is therefore very important and reaches into their future. Good collaboration with parents and mutual trust are very important in the process. The theoretical part deals with education, educational styles, the guidelines of good education, collaboration of teachers and parents and various forms of cooperation. The practical parts present a questionnaire for parents on their satisfaction of communication and information about their child by the teacher. I was interested in whether they get informed with the activities in the class of their child, whether the teacher's information was good and on time and how often the parents attend afternoon parent-teacher meetings.

Keywords: child, kindergarten, kindergarten teacher, parents, education, care

UVOD

Jasno je, da moramo otrokom postavljati meje. Izziv pa je postaviti pravo mejo na pravo mesto. In čeprav si vsak starš želi otroku nuditi najboljše, se mu lahko kmalu kaj zalomi. Za uspešnost je potrebno znanje usmeriti v pozornost in razumevanje otrokovega vedenja (Kranjčan, M., 2018). Ko otrok prvič zakoraka skozi vrata vrtca, se sooča z novim okoljem, novimi obrazi, ločevanjem od staršev, stisko. Takrat je zelo pomembna naloga vzgojitelja, da otroku da občutek varnosti, sprejetosti, da mu omogoča kar se da najboljšo varstvo in vzgojo. Pri tem pa je seveda zelo pomembno sodelovanje med vzgojiteljem in starši. Starši se morajo zavedati, da smo na njihovi strani, da stojimo na istem bregu in strmimo v isto smer, v smer otroka, tukaj smo za dobrobit otroka. V teoretičnem delu bom predstavila pomen vzgoje, različne stile vzgoje, smernice dobre vzgoje, sodelovanje med vzgojitelji in starši in oblike sodelovanja med njimi. V praktičnem delu pa bom predstavila odgovore anketiranih staršev iz vrtca pri OŠ Žirovnica. Predstavila bom, kakšen je po njihovem mnenju dober vzgojitelj, kako so zadovoljni z njegovim načinom dela, s podajanjem informacij in ali so jim vzgojitelji dovolj dostopni.

Kaj je odlična vzgoja?

»Odlična vzgoja je vzgoja z načrtom. Temelji na akciji namesto reakciji, na vedenju namesto na naključju, na skrbnosti namesto na

jezi in na zdravem razumu namesto na nerazumnosti.» (Pantley, 2001, str. 17). Elizabeth Pantley pod ključ odlične vzgoje navaja:

1. Uveljavite svojo avtoriteto.
2. Ne prosite, ampak zahtevajte.
3. Kar rečete, mislite resno. Že prvič.
4. Bodite kratki in jasni.
5. Ne popustite godrnjanju, cmerjenju in sitnarjenju.
6. Ponudite izbire: postavljajte vprašanja.
7. Uveljavite pravila in rutino.
8. Družinski odnosi naj temeljijo na ljubezni, zaupanju in spoštovanju.
9. Najprej pomislite, nato ukrepajte (Pantley, 2001, str. 32–7).

Smernice uspešne vzgoje

Eva Hrovat Kuhar našteje nekaj smernic, ki nam lahko pomagajo pri tem, kako se obnašati in kako se odzivati, da bo vzgoja uspešnejša, da bodo otroci srečnejši, da bomo mi bolj zadovoljni, da bo trmastih izpadov manj, predvsem pa bodo manj intenzivni:

- Otrok mora jasno vedeti, kaj točno se od njega pričakuje.
- Predvidite morebitne posledice obnašanja, tudi njihovo stopnjevanje, če bo treba.
- Opozorite otroka na pozitivne in negativne posledice.
- Vztrajajte pri postavljenem.
- Vedenje, ki ga nagradujete, se bo krepilo, vedenje, ki prinaša negativne posledice, bo polagoma izzvenevalo.

- Bodite dosledni (Kuhar, 2017, str. 17).

Vzgojni stili

Stroga – represivna vzgoja: Pri tem načinu vzgoje starši vzgajajo s prepovedmi in zapovedmi. Poudarjajo, kar jim ni všeč, v otroku iščejo napake. Ustrahujejo ga, zato je v otroku veliko strahov. Povedo mu, kaj dela slabo, ga kritizirajo in obsojajo. Ne povedo pa mu, kako lahko dela, da bodo z njimi zadovoljni. Pogosto vzgajajo z nasiljem in kaznijo v psihični ali fizični obliki. S strogo vzgojo otroku privzgojijo slabo samopodobo, otrok spoznava, kakšne so njegove napake in česa ne zmore. V otroku se ustvarja nezadovoljstvo do življenja (Ručigaj, 2012, str. 29).

Popustljiva – permisivna vzgoja: Pri tem načinu vzgoje dovolimo otroku, da o vsem odloča sam. Prilagajamo se otroku in njegovim zahtevam. Vse, kar otrok naredi, je dobro in prav, tudi takrat, ko s tem škoduje sebi ali drugemu. Otroka ne vodimo in ne usmerjamo. Vsi v otrokovi okolici se morajo prilagajati njegovim zahtevam, zato postaja razvjen. S popustljivim načinom vzgoje otroku privzgojijo navado, da išče zadovoljstvo in užitek, upošteva samo sebe in svoje potrebe, ne upošteva potreb drugih. Če svojih želja ne more zadovoljiti drugače, začne uporabljati silo (Ručigaj, 2012, str. 29,30).

Popustljiva vzgoja s kritiko: Ta način vzgoje je za vse preprost, saj vse prepustimo otroku. Otrok pa zaradi popustljivosti postaja vse bolj zahteven. Če je otrok vodljiv, mu postavimo nekatere meje ali zahteve in on to sprejme. Če pa je uporen, še vedno želi biti on tisti, ki odloča

o svojih dejanjih. Otrok postavlja zahteve, kaj naj zanj naredimo. To pripelje tudi do razvjenosti, zaradi razvjenosti ga kritiziramo, kar v njem ustvarja zelo slabo samopodobo (Ručigaj, 2012, str. 24).

Vzpodbudna vzgoja: Pri tem načinu vzgoje otroka vzgajamo s pohvalo in vzpodbudo, poiščemo, kar je dobrega v otroku, to je tisto, kar nam je pri njem všeč. Poudarjamo tisto, kar želimo, da se pri otroku razvija. Seznanjamo ga z vrednotami, ki so nam pomembne, in mu le-te privzgojimo. Usmerjamo in vodimo ga s postavljanjem meja. Seznanimo ga s timi, kar želimo, da sprejme, da se nauči. Kadar se otrok vede neprimerno, mu povemo, da nam to ni všeč, potem pa mu sporočimo, kaj nam je všeč, kako lahko naredi boljše. Z vzpodbudno vzgojo mu privzgojimo dobro samopodobo, otrok spoznava, kakšne so njegove sposobnosti, kaj zmore. Pro vzpodbudni vzgoji so med otrokom in starši odnosi dobri, zato smo zadovoljni oboji (Ručigaj, 2012, str. 30).

Vzgoja, katero sama največkrat uporabim je prav gotovo vzpodbudna vzgoja. Pomembno mi je, da se otroci v skupini dobro počutijo, da sami naredijo tisto, kar zmorejo in česar so sposobni. Spodbujam jih, da so pri igri aktivni, da so pri vseh dejavnostih čimbolj samostojni. Na koncu jih za uspeh tudi pohvalim. Vsako leto jim ob začetku šolskega leta jasno postavim pravila in eno izmed pravil, ki ga redno uporabljam je seveda, da po končani igri, igrače vedno spravijo za seboj. Tam, kjer pa se otroci lahko odločijo sami, pa jim odločitve

prepustim, npr. s katero igračo se bodo igrali, kje bodo sedeli, kakšne barve bo njihov izdelek.

Sodelovanje med vzgojitelji in starši

Valenčič Zuljan in Blanuša Trošelj (2014, str. 44) razlagata, da se vzgojitelji pri svojem delu soočajo z mnogimi poklicnimi izzivi, saj se od njih pričakuje tako poznavanje otrok in dela z njimi kot tudi sodelovanje s starši in družbeno skupnostjo. Odnosi med strokovnimi delavci in starši morajo biti zasnovani na medsebojnem spoštovanju in skupnih vrednotah. V nasprotnem primeru bodo otroci zbegani, saj ne bodo vedeli, komu slediti. Med strokovnimi delavci in starši ne bi smelo priti do tekmovanja za naklonjenost otrok. Starši morajo čutiti, da smo na isti strani, na strani otrok, prav tako morajo začutiti iskreno dobronamernost. Če bodo starši čutili vse to, brez prisotnosti občutka večvrednosti s strani strokovnega delavca, jim lahko predamo marsikaj. Strokovni delavci in starši vpričo otrok ne bi smeli nikdar kritizirati drug drugega (Pešec, 2020, str. 60–63). Sodelovanje med starši in vzgojitelji je eden pomembnejših vidikov kakovosti dela v vrtcu, saj sodelovanje prispeva k ustreznemu dopolnjevanju družinske vzgoje. Od staršev in vzgojiteljev se pričakuje pripravljenost za sodelovanje pri vzgoji otrok, saj lahko le preko sodelovanja uspešno usklajujejo vzgojne stile in spodbujajo otrokov celostni razvoj (Košir, 2014).

Oblike sodelovanja med vzgojitelji in starši

Formalne oblike sodelovanja: J. Lepičnik Vodopivec (2012) opisuje formalne oblike sodelovanja kot načrtovane, organizirane in časovno odmerjene. Njihova značilnost je, da se vse informacij podajajo frontalno in predvsem enosmerno. Med takšne oblike sodijo predvsem tiste, ki so opredeljene s strani zakonodaje. Mednje sodijo: roditeljski sestanki, pisna sporočila, šola za starše, sodelovanje staršev v svetu vrta.

Neformalne oblike sodelovanja: Neformalne oblike sodelovanja določa vrtec ali pa vzgojitelj sam, med njih pa prištevamo na primer komunikacijo ob prihodu in odhodu, predstave za otroke, športne igre za družine ter pogovore po telefonu, zaključke leta ipd. Če vzgojitelj načrtuje skupna neformalna srečanja s starši, si že s tem zagotovijo njihovo boljše sodelovanje in pridobijo tudi zaupanje. Takšni dogodki pozitivno vplivajo na otroke in na njihovo splošno počutje v vrtcu (Kottler in Kottler, 2001).

Raziskovalni del

V praktičnem delu me je zanimalo, kako starši ocenjujejo sodelovanje z vzgojiteljem njihovega otroka. Zanimalo me je, kako so zadovoljni s samo komunikacijo, ali so seznanjeni z dejavnostmi, ki potekajo v oddelku njihovega otroka, ali so informacije vzgojiteljice pravočasne in zadovoljive. Na koncu me je zanimalo še, kako pogosto se kot starši udeležujejo srečanj v vrtcu, ki so namenjeni njim. Na podlagi tega sem sestavila anketo, ki je vsebovala 5 vprašanj. Anketo sem razdelila

med starše otrok prvega starostnega obdobja v vrtcu pri OŠ Žirovnica. Pri reševanju ankete je sodelovalo 28 staršev. Vprašalna lestvica v anketi je bila štiri stopenjska, pri čemer je ocena 4 pomenila »zelo dobro, se popolnoma strinjam, smo zadovoljni«, ocena 1 pa »zelo slabo, se ne strinjam, smo nezadovoljni«.

Anketa:

Vprašanje	1	2	3	4
Kako ocenjujete sodelovanje med vami in vzgojiteljico?				
Kako ste zadovoljni s komunikacijo in obveščanjem o razvoju in počutju vašega otroka s strani vzgojiteljice?				
Kako ste seznanjeni z dejavnostmi v oddelku vašega otroka?				
Ali od vzgojiteljice dobite pravočasne in zadovoljive informacije?				
	nikoli	občasno	pogosto	vedno
Kako pogosto se				

udeležujete govornih ur, roditeljskih sestankov, popoldanskih srečanj, predavanj za starše?				
---	--	--	--	--

Kako ocenjujete sodelovanje med vami in vzgojiteljico?

Od vseh anketiranih staršev je bil najpogostejši odgovor, da so s sodelovanjem med njimi in vzgojiteljico zelo zadovoljni. Na drugem mestu je bil odgovor, da so s sodelovanjem zadovoljni, en odgovor pa je bil označen z dvojko, kar pomeni, da s sodelovanjem z vzgojiteljico starši niso ravno zadovoljni.

Kako ste zadovoljni s komunikacijo in obveščanjem o razvoju in počutju vašega otroka s strani vzgojiteljice?

Od vseh anketiranih staršev je bil najpogostejši odgovor, da so s komunikacijo o razvoju in počutju otroka s strani vzgojiteljice zelo zadovoljni. Na drugem mestu je bilo nekaj odgovorov, označenih s številko 3, kar pomeni, da so ti starši z obveščanju o razvoju in počutju otroka kar zadovoljni.

Kako ste seznanjeni z dejavnostmi v oddelku vašega otroka?

Pri tem vprašanju je bil najpogostejši odgovor staršev označen pod številko 3, kar pomeni, da so z dejavnostmi v oddelku otroka kar zadovoljni, ampak bi si teh informacij želeli še. Na drugem mestu je bil odgovor, da so z dejavnostmi otroka v oddelku zelo zadovoljni. Našel pa se je tudi en starš, kateri trdi, da z dejavnostmi v oddelku otroka ni dobro seznanjen, ni zadovoljen.

Ali od vzgojiteljice dobite pravočasne in zadovoljive informacije?

Pri tem vprašanju so bili vsi anketirani udeleženci enotnega mnenja, da od vzgojiteljic dobijo pravočasne in zadovoljive informacije. Vsi so označili odgovor, označen pod številko 4.

Kako pogosto se udeležujete govorilnih ur, roditeljskih sestankov, popoldanskih srečanj, predavanj za starše?

Od vseh anketiranih staršev je bil najpogostejši odgovor, da se govorilnih ur, roditeljskih sestankov, popoldanskih srečanj in predavanj za starše udeležujejo občasno. Na drugem mestu pa je bilo nekaj takšnih staršev, ki se teh srečanj udeležujejo pogosto.

ZAKLJUČEK

Med pisanjem članka sem pridobila veliko novega znanja. Po prebrani literaturi in po svojih dolgoletnih izkušnjah dela v prvem starostnem obdobju, menim, da je sodelovanje med starši in vzgojiteljem bistvenega pomena. Če bomo vzgojitelji in starši otrok stali na istem

bregu, bo to najboljša popotnica za otroka. Glede na rezultate ankete ugotavljam, da so starši na splošno zadovoljni z vzgojiteljico, z njenim načinom dela, s podajanjem informacij. Mogoče si želijo še več tega, saj so otroci anketiranih staršev vključeni v prvo starostno obdobje in sami še ne zmorejo povedati, kaj vse se je dogajalo v vrtcu. Starši so željni informacij o svojem otroku, o tem, kako potekajo njihovi dopoldnevi brez njih. Pri prebiranju anket sem na široko odprla oči in se odločila, da se bom še bolj trudila kot vzgojiteljica in staršem poskušala omogočiti še več vpogleda v naše dopoldneve in jih spodbujala k večji udeležbi srečanj za starše. Zavedam se, da smo vzgojitelji kot piloti letala, ki peljemo otroke in prav tako tako tudi starše na varen kraj. Včasih vožnja poteka kot po mirnem nebu, včasih pa kot med nevihtnimi oblaki.

Viri in literatura

1. Hrovat-Kuhar, E., (2017). Izzivi sodobne vzgoje: Z ljubeznijo, potrpežljivostjo in postavljanje meja do sožitja v družini. Dob pri Domžalah: Miš.
2. Košir, P., (2014). Sodelovanje staršev in vzgojiteljev pri vzgoji predšolskih otrok. Diplomsko delo (na spletu). Ljubljana: Univerza v Ljubljani.
3. Kottler, J. A. in Kottler, E. (2001). Svetovalne spretnosti za vzgojitelje in učitelje. Ljubljana: Institut za psihologijo osebnosti.
4. Kranjčan, M., (2018). Večdimenzionalnost socialnopedagoških diskurzov. Socialnopedagoške paradigme vzgajanja. Koper: Založba Univerze na Primorskem.
5. Lepičnik Vodopivec, J. (2012). Teorija in praksa sodelovanja s starši: priročnik. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
6. Pantley, E., (2001). ABC odlične vzgoje: Zakladnica nasvetov za starše/: prevedla Helena Pančur Gajšek. Ljubljana: Mladinska knjiga.

7. Pešec, A., (2020). Vzgoja motiviranih, zdravih in odgovornih otrok: priročnik za vzgojo, odnose in delo z mladimi: Društvo Znanje za življenje.
8. Ručigaj, Z., (2012). Vzgoja kot drevo v zdravi rasti. Jesenice: samozaložba.
9. Valenčič Zuljan, M., Blanuša Trošelj, D., (2014). Profesionalni razvoj vzgojiteljev z vidika vzgojiteljevih pojmovanj. *AS. Andragoška spoznanja, letnik 20, številka 1, str. 44.*
10. <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:doc-X2QE2DTV/fe8bd033-ae0f-43d6-878f-6ddb9c289ce5/PDF>

Matematika v 1. starostnem obdobju

SARA MILAVEC LEE, *dipl. vzg.*

saramilavec@gmail.com

Povzetek: Matematika nas spremlja v našem življenju na vsakem koraku. Z njo se srečujemo praktično skoraj povsod; v službi, kuhanju, popraviljanju, doma, gradnji, vožnji in še in še. Z matematiko se spozna že dojenček, ko začne zaznavati okolico okoli sebe in se nadaljuje skozi celoten razvoj in odraščanje. Matematika v prvem starostnem obdobju temelji predvsem na igri in primerih iz vsakdanjega življenja, ki jih otroci spremljajo in doživljajo tako doma, v vrtcu ali okolju na sploh. V teoretičnem delu bom predstavila teorijo kognitivnega razvoja po Piagetu, razvoj matematičnega mišljenja in kaj o matematiki v vrtcu zajema Kurikulum. V praktičnem delu bodo predstavljene dejavnosti, ki spodbujajo matematično mišljenje katere so značilne za prvo starostno obdobje.

Ključne besede: matematika, kognitivni razvoj, Kurikulum

Abstract: Mathematic is a part of our everyday life. We come in interact with it practicaly everywhere; at work, cooking, cleaning,

home, building, driving more and more. Also baby comes to interact with mathematic, after he starts to see enviroment around him and it is going on trough all development and growing up. Foundation of mathematic in the first year of child life is on playing and examples of everyday life where children are interacted at home, kindergarten or outside environment. In theory part, I will introduce Piaget theory of cognitive development and what Curriculum covers about mathematic in kindergarten. Activities to encourage mathematic mind development wich are common at toddler stage will be presented in practical part.

Keywords: mathematic, cognitive development, Curriculum

UVOD

Srečanje z matematiko in obvladanje matematičnih spretnosti se otrok sreča že zelo zgodaj, natančno od faze dojenčka naprej. Matematika je prisotna v vsakdanjem življenju, ki ga otrok doživlja, kar pripomore k razvijanju matematičnih spretnosti, mišljenja ter reševanja problemov. Matematične spretnosti otrok razvija preko igre, ki je glavni element na vseh področjih razvoja, saj s tem spontano pridobiva realno sliko problema in reševanje le-tega. Ob uspeli rešitvi se počuti bolj samozavestnega, se zabava ter v tem tudi uživa. Otroku pri usvajanju matematičnih spretnosti pomagajo didaktične igrače in pripomočki, spodbudno okolje, katero mu omogoča matematične izzive, ki so prilagojene in primerne njegovi starosti. In kot že Kurikulum omenja poglobitveni cilj, da naj bo matematika za otroka doživeta prijetna izkušnja jo moramo tudi sami predstaviti na zanimiv in predvsem zabaven način, saj bomo otroka tako še bolj motivirali in mu jo približali. Ker se mi dozdeva, da je matematika najbolj postavljena na stran od preostalih področij sem se odločila malo bolj poglobiti v to področje, raziskati, kako poteka učenje in dojetje matematike pri majhnih otrocih in kaj bi lahko tukaj lahko nadgradila že na pridobljenih izkušnjah. Med izvajanjem praktičnega dela je lepo viden potek razvoja in napredka otrokovega dojetja, mišljenja in iskanja rešitev skozi celo leto.

Matematika po Kurikulumu

Kurikulum za vrtce je nacionalni dokument, ki ima svojo osnovo v analizah, predlogih in rešitvah, ki so uokvirile koncept in sistem predšolske vzgoje v vrtcih, kot tudi v sprejetih načelih in ciljnih vsebinske prenovi celotnega sistema in izobraževanja (Kurikulum za vrtce, 1999, str. 3). V kurikulumu za vrtce so predstavljeni cilji in iz njih izpeljana načela, temeljna vedenja o razvoju otroka in učenju v predšolskem obdobju, globalni cilji in iz njih izpeljani cilji posameznih področij. Matematika je omenjena tudi v kurikulumu. To področje vključuje različne dejavnosti v vrtcu, ki otroka spodbujajo, da pridobiva izkušnje tako pri igri kot vsakdanjih opravilih, znanja in spretnosti, kot je veliko-majhno, manj-več, podobno-različno, noter-zunaj, zgoraj-spodaj itd. Otrok se v vsakdanjem življenju že zelo zgodaj srečuje z matematiko, saj ima npr. pregled nad svojimi igračami, oblačili, vsakdanjimi predmeti, ki jih prešteva, meri, primerja, razvršča, grupira, prikazuje s simboli, jih poimenuje in prešteje, opisuje, se o njih pogovarja (Kurikulum za vrtce, 1999, str. 44). Ob pridobljenem znanju in izkušnjah otrok spoznava, da je nekatere naloge in vsakodnevne probleme lahko rešiti učinkoviteje, če uporablja matematično mišljenje. Ko najde rešitev je vesel, pridobi motivacijo in željo po novih izzivih. Kurikulum matematiko določa kot eno od vsebinskih področij dejavnosti za delo v vrtcu. Ker pa je kurikulum izvedljiv le kot celota, je tudi matematika uresničljiva le, ko se povezuje z drugimi področji (Japelj Pavešič, 2001):

- z jezikom, ko otrok spoznava imena za matematične pojme in se matematično izraža,
- z umetnostjo, ki je brez matematike otrokom tudi ne moremo predstaviti – od perspektive v likovni umetnosti do ritma v glasbi,
- od merjenja do iskanja splošnih lastnosti pojavov v naravoslovju,
- do gibanja, kjer večina pogovorov zajema matematične izraze, in
- družbe, kjer lahko otrok živi z vrstniki, če se zna pogajati, reševati probleme in logično sklepati.

Matematiko lahko tako povezujemo tudi na drugih področjih in z njo dosegamo cilje.

Matematični sklopi

Vsebine in sklopi matematike v predšolski vzgoji so:

- logika in jezik (razvrščanje, vzorci, relacije urejanje),
- števila (štetje, prirejanje, zapis števila in prikazovanje),
- geometrija (liki in geometrijska telesa, simetrija, merjenje, orientacija v prostoru),
- obdelava podatkov (prikaz, preglednice, verjetnost).

Razvrščanje je tisti sklop, ki je najbolj značilen, in eden prvih matematičnih veščin, ki ga otrok obvlada v prvem starostnem obdobju. Je temeljna dejavnost, saj spodbuja otrokov kognitivni razvoj. Zato moramo tej dejavnosti posvetiti veliko pozornosti (Cotič, Hodnik, Felda, 2003: 6). Je združevanje elementov glede na dano značilnost. Otrok najprej opazuje, nato oblikuje skupine elementov

glede na neko dano lastnost. Razvršča glede na barvo, obliko, material... Pri razvrščanju se med elementi neke skupine vzpostavi red in s tem postanejo elementi števnici.

Pozorni moramo biti, da otroci res razvrščajo glede na izbrano lastnost. Zato moramo to lastnost večkrat omeniti in med samo matematično dejavnostjo večkrat otroke povprašati, glede na katero lastnost razvrščamo predmete, saj otroci med igro lahko na to pozabijo (Cotič, Hodnik, Felda, 2003: 21). S prvim razvrščanjem lahko začnemo že zelo zgodaj, predvsem, ko začnejo otroci spoznavati oblike in barve predmetov. Ne sme pa temeljiti le na vidnem zaznavanju, temveč morajo otroci predmete spoznati tudi preko čutne zaznave. V kasnejšem obdobju razvrščanje temelji na zapletenejših lastnostih predmetov (več barv, različne oblike predmetov in materiale). Otroci v svojem okolju spoznava pojave in predmete, ki so med seboj na nek način povezani (enaka oblika ali barva, enak material, enak namen...). Otroci manipulirajo s predmeti, spoznavajo njihove značilnosti in lastnosti, jih razvrščajo, grupirajo, prirejajo, primerjajo ...

Kognitivni razvoj po Piagetu

Piaget se je zanimal za kognitivni razvoj otrok, kako otroci razmišljajo in pri kateri starosti razumejo določene koncepte za kar je veliko časa namenil opazovanju spontane igre otrok. Po številnih poizkusih je v razvoju mišljenja ugotovil štiri glavne stopnje, ki predstavljajo otrokovo razumevanje stvarnosti v tistem obdobju, kognitivne

sheme, pa se spreminjajo od stopnje do stopnje, kar omogoča otrokovo progresivno razumevanje sveta.

Te stopnje so:

- 1. Senzomotorična ali zaznavno-gibalna stopnja (od 0 do 2 let)**
- 2. Predoperativna stopnja (od 2 do 6–7 let)**
- 3. Konkretno operativna stopnja (od 6–7 let do 11–12 let)**
- 4. Formalno operativna stopnja (od 11–12 let do 15 let)**

Po Piagetu poteka kognitivni razvoj skozi procese miselne sheme, ki iz motoričnih akcij postopno spremenijo mentalne operacije. Miselne strukture se spreminjajo zaradi adaptacije, ki poteka v interakcijah z okoljem. Adaptacijo tvorita dva procesa, to sta asimilacija in akomodacija. Asimilacija je proces predelave novih informacij in njihovo vključevanje v že obstoječe strukture, akomodacija pa je prilagoditev že obstoječih struktur novim informacijam. Oba procesa potekata hkrati, interakcijo med njima imenujemo uravnoveženje. Oblikovane miselnih struktur tako poteka na osnovi mehanizma vzpostavljanja ravnotežja, ki predstavlja interakcijo med mišljenjem in realnostjo, ko se posameznik prilagodi na dražljaje in okolje (Marjanovič, Umek, Zupančič, 2004: 44).

Senzomotorična ali zaznavno-gibalna stopnja

To je prva stopnja kognitivnega razvoja otroka, ki zajema prvo starostno obdobje.

Na tej stopnji (od rojstva do približno drugega leta) otrok spoznava sebe in svet, ki ga obkroža, s pomočjo čutil in motoričnih dejavnosti. Dojenčki se iz bitij, ki se odzivajo predvsem refleksno in z naključnim vedenjem, spreminjajo v ciljno usmerjene malčke (Papalia, Olds in Feldman, 2003: 148).

Piaget ločuje v tem obdobju šest podstopenj:

1. Podstopnja refleksov (od rojstva do 1. meseca)

Novorojenček vstopa v svet z vsemi čuti in z omejenim številom refleksov (Labinowicz 2010: 57).

2. Podstopnja primarnih krožnih reakcij (od 1. do 4. meseca)

Shaffer razlaga, da se te reakcije imenujejo "primarne", ker so prve motorične navade, ki se pojavljajo v razvoju in "krožne" zaradi ugodja, ki ga povzroča njihovo ponavljanje (Shaffer, 1989, povz. po Batistič Zorec, 2000: 60).

3. Podstopnja sekundarnih krožnih reakcij (od 4. do 8. meseca)

Otrok vadi refleks prijemanja in se dotika predmetov v njegovi bližini. Pri tem razvije usklajevanje oko-roka (Labinowicz, 2010: 58). eden od pomembnejših stvari, ki jo je Piaget raziskoval je tudi otrokova relacija do objektov. V prvi in drugi podstopnji otrok še nima koncepta o obstoju objektov izven sebe, če predmet umaknemo iz njegovega vidnega polja, ga ne bo poskušal najti. V tretji podstopnji, pa že sledi objektu s pogledom in zna najti delno skrit objekt (Crain, 1992, povz. po Batistič Zorec, 2000: 60).

4. Podstopnja usklajevanja krožnih reakcij (od 8. do 2. meseca)

Otrok koordinira dve ali več akcij z namenom, da doseže nek cilj (Batistič Zorec, 2000: 60). Na tej podstopnji je otrok sposoben usklajevati podobne akcije v širše vzorce. Še vedno, pa si ne more izmišljati novih akcijskih vzorcev. Piaget meni, da je to prvi znak inteligentnosti, ker ima otrok pred samo akcijo v mislih cilj (namen) (Labinowicz, 2010: 58).

5. Podstopnja terciarnih krožnih reakcij (od 12. do 18. meseca)

Otroci začnejo eksperimentirati z objekti in poskušajo najti nove metode za rešitev problemov ali doseganje zanimivih rezultatov (Shaffer, 1989, povz. po Batistič Zorec, 2000: 61).

6. Podstopnja mentalne reprezentacije ali stopnja miselnih kombinacij (od 18. do 24. meseca)

V tem obdobju pride do bistvene spremembe; nastane zmožnost ponotranjenja vedenjskih akcij v notranje miselne akcije. Otroku ni treba več eksperimentirati z objekti, da bi dosegel nek rezultat, ker so objekti in akcije prisotni že v mišljenju kot predstave, lahko pa z njimi miselno manipulira in jih kombinira, si torej izmisli novo akcijo (Batistič Zorec, 2000: 61).

Primeri matematičnih dejavnosti v prvem starostnem obdobju

V moji skupini prvega starostnega obdobja (1–3 let), smo skozi celo leto spoznavali osnovno matematiko preko spontanega opazovanja, pogovora, igre in nalog. Otroci z ponavljanjem neke naloge; ne glede

na način in z enakim ciljem, prej osvojijo nove pojme in si jih hitreje zapomnejo. Izbrala sem tri dejavnosti, ki jih otroci te starosti najprej osvojijo in jih nato naprej nadgrajujejo.

Dejavnost 1:

Barvne kocke

Dejavnost smo prepletli z elementi matematike in gibanja. V igralnici smo postavili enostaven poligon, ki je peljal do cilja. Na koncu poligona sta bila postavljena dva enako velika obroča; rumene in modre barve. V veliki škatli na začetku poligona, so bile pomešane kocke tudi modre in rumene barve. Otrokom smo najprej demonstrirali pot poligona do danega cilja. Kocko določene barve smo položili v obroč enake barve in se vrnili na začetek. Vsak otrok si je iz škatle vzel kocko določene barve in jo preko poligona poskušal nesti v pravi obroč. Nekateri otroci so že zelo gibavno spretni in poligon jim ni predstavljal težav, nekaterim, pa je bilo potrebno pomagati. Pri razvrščanju kock so nekateri potrebovali pomoč, drugi so cilj dosegli sami. Zanimivo je bilo opazovati, kako se otroci iste starosti razlikujejo po spretnostih. Na primer; 1,5 let star otrok je brez težav položil kocko v pravi obroč, medtem ko je 2 leti star otrok pri razvrščanju potreboval malo pomoči. Pri takih dejavnostih dobimo dober vpogled, kdo potrebuje več spodbujanja in ponavljanja pri dejavnostih in pri komu lahko že nadgradimo osvojeno spretnost. Otrokom je bila dejavnost všeč in so želeli zložiti čim več kock v obroč. Dejavnost smo preko leta še nekajkrat izvedli

na enak način z drugimi barvami, nato smo jo malo spremenili, da lahko otroci odkrijejo različne načine, ki peljejo do cilja.



Slika 1: Poligon
Vir: Lasten



Slika 2: Razvrščanje
Vir: Lasten



Slika 3: Razvrščanje

Vir: Lasten

Dejavnost 2:

Gosenica

Pri tej dejavnosti sta se prepletali matematika in narava. Ker je bil čas pomladi in smo spoznavali tako naravo kot živali, smo se odločili, da to vključimo tudi v matematiko. Izbrali smo si gosenico. Otrokom smo v posodo narezali razne barvne kroge. Z demonstracijo smo pokazali, kako bomo sestavili gosenico. Gosenica bo sestavljena iz

različnih barvnih krogov. Najmlajši so dobili kroge dve različni barvi, starejši in že bolj spretnejši pa kroge treh barv. Otroci so sami poskušali sestaviti gosenico po določenem zaporedju. Mlajšim smo pri sestavljanju pomagali, starejši so že znali sami, vendar smo tudi njim priskočili na pomoč ob določeni oviri. Otrok bolj kot ime pozna barvo po videzu, saj že nekateri otroci zlagajo stvari enakih barv skupaj. Pomembno je, da se poimenovanje barv vključi v vsakdanje dejavnosti in opravila. Tako na primer otroka seznanimo z barvami v igralnici, v naravi, knjigah.



Slika 4: Barvno zaporedje iz 3 barv

Vir: Lasten



Slika 5: Gosenice

Vir: Lasten



Slika 6: Barvni krogi

Vir: Lasten

Dejavnost 3:

Čarobna vreča

V čarobno vrečo smo skrili kocke enakih barv in različnih velikosti. Na tleh sta bila postavljena veliki in majhen obroč enakih barv. Otrok je iz vrečke vzel kocko. Ogledal si jo je, poskusil poimenovati barvo in velikost ter jo spravil v ustrezen obroč. Veliko rdečo kocko je nesel v velik rdeč obroč, majhno rdečo kocko pa v majhen obroč. Otroci so bili pri reševanju naloge zelo samostojni in spretni. Nekateri so potrebovali malo pomoči pri usmerjanju, vendar so nalogo dobro opravili. Tudi ta dejavnost jim je bila zelo všeč in so jo želeli izvajati še celo dopoldne. Naslednjič smo poskusili ponovno z drugimi barvami. Ni jim predstavljalo težav in so zelo radi sodelovali. Pri tej dejavnosti je šlo tako za spoznavanje barv in pojma veliko-majhno. Razlika med velikim in majhnim predmetom mora biti kar konkretna, saj mlajši otroci še niso tako zelo vizualno razviti, da bi zaznali manjše razlike v velikostih. To spretnost razvijejo skozi leta in preko interakcij v vsakdanjem življenju (predmeti, živali, objekti, vozila ...).



Slika 7: Čarobna vreča

Vir: Lasten



Slika 9: Razvrščanje po velikosti

Vir: Lasten



Slika 8: Velik-majhen obroč

Vir: Lasten

ZAKLJUČEK

Matematika bo del našega življenja v vrtcu skozi celo leto. Predvsem bom otroke že naučeno spodbujala k nadgradnji in jim bom matematiko predstavljala kot zabavno in prijetno izkušnjo. Mnenja sem, da je otrokovo spontano učenje najboljši način pridobivanja matematičnih izkušenj, vendar potrebujejo naše usmerjanje, spodbujanje, lastno zanimanje in pomoč. Pomembno je, da je otrok v interakciji z matematiko pri igri, pri branju, ustvarjanju, gibanju, naravi, saj so ti elementi najboljši način spontanega učenja matematike poleg usmerjenih dejavnosti. Usmerjene dejavnosti so nam nekakšna pomoč s katerimi otrokom predstavimo matematiko na bolj strokovni način in jo na nove načine nadgrajujemo. Z

ponavljanjem matematičnih dejavnosti na enake ali različne načine lahko še vedno otroka pripeljemo do cilja, ki ga je zahtevala dejavnost. Matematika naj bo del otrokove dejavnosti čim večkrat, pa naj gre za igro ali učenje.

Viri in literatura

1. Kurikulum za vrtce (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. Dostopno na: <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Sektor-za-predsolsko-vzgojo/Programi/Kurikulum-za-vrtce.pdf>
2. Batistič Zorec, M. (2000). Teorije v razvojni psihologiji. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
3. Labinowicz, E. (2010). Izvirni Piaget: mišljenje – učenje – poučevanje. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
4. Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (Ur.) (2004). Razvojna psihologija: razprave Filozofske fakultete. Ljubljana: Rokus.
5. Cotič, M., Felda, D. in Hodnik Čatež, T. (2003). Igraje in zares v svetu matematičnih čudes. Ljubljana: DZS.
6. Turk, Ž. (2011). Matematični sprehod s predšolskimi otroki. Diplomaska naloga. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. Dostopno na: http://pefprints.pef.uni-lj.si/527/1/Matemati%C4%8Dni_sprehod_s_pred%C5%A1olskimi_otroki__pdf_.pdf
7. Rupnik Zadnikar, D. (2016). Zmožnost konzervacije in seriacije na prehodu iz predoperativne stopnje v stopnjo konkretno logističnih operacij. Diplomaska naloga. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. Dostopno na: http://pefprints.pef.uni-lj.si/3630/1/DIPLOMSKA_NALOGA_DA%C5%A0A_ZADNIKAR_RUPNIK.pdf
8. Ciperman Srebot, A. (2015). Razvrščanje v prvem starostnem obdobju. Diplomaska naloga. Koper: Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta. Dostopno na: <https://repozitorij.upr.si/Dokument.php?id=14437&lang=slv>
9. Valentič Kostić, C. (2012). Matematika v prvem starostnem obdobju. Diplomaska naloga. Koper: univerza na Primorskem. Dostopno na: <https://repozitorij.upr.si/Dokument.php?id=19917&lang=slv>

Spremljanje dečka preko portfolie in sodelovanje s starši

SIMONA KONŠEK, *vzg. predšolskih otrok*

simonak@osnovna-sola-polzela.si

Povzetek: Članek predstavlja kronološko spremljanje dečkovega razvoja preko portfolie na različnih področjih otrokovega razvoja od jezikovnih kompetenc, grafomotorike, igre z vrstniki, opisov dogajanja v vrtcu ter doma, prvih likovnih ustvarjanj, pesmic in deklamacij v obliki slikopisov, ki smo jih spoznavali tekom leta. V članku je prikazano tudi nastajanje dečkovega portfolia v sodelovanju s staršema z nekaj izbranimi primeri.

Ključne besede: potrfolia, sodelovanje s starši, nastajanje portfolie

Abstract: The article presents a chronological monitoring of the boy's development through a portfolio in various areas of the child's development, from language competences, graphomotor skills, play with peers, descriptions of events in kindergarten and at home, the first artistic creations, poems and declamations in the form of pictures, which we learned over the course of the year. The article also shows the creation of a boy's portfolio in cooperation with his parents with a few selected examples.

Keywords: portfolios, cooperation with parents, creating a portfolio

UVOD

V letošnjem šolskem letu sem si zadala cilj spremljati vsakega otroka preko portfolie. Ker sem otroke poznala že od lanskega leta, mi je bil začetek lažji, saj sem poznala vsakega posameznika. Dobro sem poznala njihova močna in šibka področja ter njihova zanimanja. V uvajalnem mesecu sem dala velik poudarek na opazovanju otrok, njihovimi interesi, aktivnostjo pri igri in njihovimi medsebojnimi odnosi. Tak način dela mi je bil izziv, saj sem vse teme in dejavnosti nadgradila s pomočjo portfolie. Poseben poudarek sem dala na področju govora otrok, ko so mi otroci pripovedovali obravnavane pravljice, podoživljali dogodke vezane na temo. Vse pripovedovano pa sem vsakemu posamezniku zapisala in dodala v njegovo portfolio. Posluževala sem se tudi reševanja grafomotoričnih vaj, labirintov in ostalih didaktičnih nalog. Vse liste smo skupaj z otroki urejali vsakemu posamezniku v fascikle, ki so jih prinesli od doma. Tako so zelo dobro poznali svoje in kasneje tudi od vrstnikov. Ves čas so jim bile na dosegu v knjižnem kotičku. Otroci so me pozitivno presenetili, saj so se jih veliko posluževali in zelo podoživljali izvedene dejavnosti. Med njimi se je razvila komunikacija, opazili so, da nimajo istih fotografij, da nekdo ima nekaj kar drug nima itd. Predstavila bom primer dobre prakse sodelovanja s starši pri nastajanju dečkove portfolie.

Spremljanje otrok preko portfolie

»Beseda portfolio je tujka, ki izvira iz francoščine in pomeni mapo za dokumente. Gre za način dokumentiranja procesa učenja posameznika, ki ga sestavljajo urejena dokazila o razvoju in napredku otroka v nekem časovnem obdobju.« (Nemec in Kranjc, 2011). V otrokovem portfoliu je poudarjena aktivna vloga otrok pri zbiranju

izdelkov, dokumentiranju, razmišljanju in reflektiranju dejavnosti. Pomembno vlogo pri portfoliu otroka imajo odrasli v vrtcu. S sistematičnimi ali priložnostnimi opazovanji in beleženji, z zbiranjem izdelkov, fotografij, omogočajo vpogled v otrokov razvoj in napredek. Portfolio temelji na približevanju, vključevanju in sodelovanju z otrokovimi starši (Stritar in Sentočnik, 2006). Strokovnjaki menijo, da vodenje portfolia ni težko delo. Vendar je proces, ki od vzgojitelja zahteva sprotnost v pripravi vsebin, doslednost pri shranjevanju in organizaciji portfolie. Uporaba takšne strategije zahteva več osebne zavzetosti, miselne energije in časa (Juriševič, 2007).

Prednosti uporabe otrokovega portfolia

Ker se uporabe portfolia poslužujem že dlje časa, sem zasledila, da ima veliko prednosti, kot navaja tudi literatura. Otroku lahko pomaga pri pridobivanju samozavesti, medtem ko spremlja lasten napredek in razvoj, si krepi samozavest. Staršem omogoča vpogled v otrokovo življenje, napredek in razvoj. Skupaj z otrokom starši bogatijo otrokov portfolio s prinašanjem izdelkov, fotografij od doma in povedo svoja opažanja o otroku. Vzgojiteljem pa je v pomoč pri načrtovanju in izvajanju vzgojnega dela in jim pomaga, da podrobneje spoznajo kompetence, močna področja in individualne posebnosti posameznega otroka. Prav tako pa se vzgojitelji strokovno razvijajo in nadgrajujejo lastne kompetence. Uporaba portfolia v vrtcu prispeva k večji kakovosti dela v vrtcu in pripomore k vzgojiteljevemu profesionalnemu in osebnostnemu razvoju, obenem pa je pripomoček za vseživljenjsko učenje otroka (Stritar in Sentočnik, 2006). Cilji izdelovanja otrokovega portfolia za vzgojitelja (Plaskan, 2012):

- Spoznavanje individualnih značilnosti otrok,

- razvijanje sistematičnega opazovanja otrok,
- spremljanje pozitivnih stvari pri otroku ter prepoznavanje njihovih močnih področij,
- podpora pri učenju,
- razvijanje otrokovih kompetenc,
- spodbujanje sodelovanja s starši,
- razvijanje spretnosti oblikovanja zapisov.

Nastajanje portfolia je proces, ki zahteva celovito pripravo. Zasnovano mora biti tako, da spodbuja k napredku otroka. Začne se s fazo zbiranja, kjer strokovni delavec skupaj z otrokom zbira dokazila o otrokovem razvoju, napredku, ki nastanejo v procesu učenja. Po dovolj obširni količini zbranega gradiva nastopi izbiranje dokazil. Reprezentativne izdelke izberemo glede na zastavljene kriterije. Ti naj bi bili dovolj odprti, dopuščali naj bi fleksibilnost. Pomembno je, da izberemo izdelke, na katere je otrok še posebej ponosen, da izkazujejo njegov napredek in kažejo na njegova močna področja. V naslednji fazi, strokovni delavec skupaj z otrokom zapiše refleksijo izdelka. Zaključna faza v procesu nastajanja portfolia zajema skupne ogleda portfolia, tudi z vrstniki. Otrokom omogoča spoznavanje sebe in drugih (Mencigar, 2013). Juriševič (2007) navaja, da so osnovne značilnosti dobrega portfolia: originalnost, ustvarjalnost vzgojitelja pri načrtovanju in pripravi izdelkov, pestrost izdelkov ter avtentičnost izdelkov, česar sem se držala pri svojem oblikovanju portfoliev v skupini otrok, ki so bili v večini stari 3–4 leta. Za izdelavo portfolia je potrebno dobro poznavanje in razumevanje vsakega posameznika kot individuuma. To sem dosegla prek priložnostnega vsakodnevnega opazovanja in sprotnega beleženja dogajanja v skupini. Poleg

opazovanja sem se posluževala tudi anekdotskega zapisa, intervjujev z otroki in fotografiranja dogajanj v vrtcu. Vse naštetu sem tudi zbrala in dodala v portfolie. Npr., z dečkom sem izvedla intervju, ko je prišel v ponedeljek v vrtec in je zelo doživeto opisal pustno nedeljo, ki jo je reživel s svojo družino. Dečka sem spodbujala z vprašanji in zapisala datum pogovora.

Pogovor z dečkom (dve leti in 9 mesecev) in mano (20.2.2023)

» V kaj si se oblekel za maškarado?
 » V zombija. Mami je imela torbo pa vodo zraven. Sem mel doma meča pa ga nimam več. Tak šov je bil zombi.«
 » Kaj si imel narisano na obrazu?«
 » Nič.«
 » Katera maškara ti je bila najbolj všeč?
 » Zala je imela kiklico.«
 » A, so bili mami, ati, bratec in sestra tudi namaskirani?«
 » Tudi v zombija pa voziček in sestra tud se je spremenila v zombija. Se ni jokala.«
 » Kaj pa ati in mami?«
 »Tudi zombi. Bil je velik namazan. Pa jz tud. Sem bil hud.«
 Pri pogovoru pri oddajanju, ko sem mamici omenila najin pogovor, sva skupaj ugotovili, da si je deček vse lepo izmislil. Na pustni dan pa je podoživel svoj pustni kostim.
 » V kaj si oblečen?«
 » V fire truck.«
 » Kaj je to?«
 » A, ne vidiš, da imam gasilsko obleko.«
 »Kakšne barve je?«
 » Rdeča in zelena.«
 » Kaj imaš na glavi?«
 » Zaradi tega, da me ne zebe.«
 » Še kaj drugega?«
 » Ne.«
 » Katera maškara ti je najbolj všeč?
 » Bron.«

Primer dobre prakse nastajanje dečkovega portfolia v mojem oddelku v sodelovanju s staršema

» Pri ločitvi od staršev nimaš težav. Rad se pestuješ in se pohecaš v mojem naročju. Zaupaš mi, da ima mamica sestrico v trebuščku in kako ji bo ime. Postal si govorno zelo aktiven in tvoriš dvo-besedne povedi. Sodeluješ pri petju pesmic in vedno sam izbereš svojo najljubšo Kuža Pazi, pri kateri tudi aktivno sodeluješ. Za igro najraje izbereš avtomobile in leseno železnico, kjer si zelo vztrajen. A, tudi dojenčki so pri tvoji igri priljubljeni in se privajaš, da boš postal starejši bratec. Si zelo samostojen pri skrbi zase. Tudi pisuar si hitro osvojil. Kljub temu da si med najmlajšimi v skupini, ti nobena aktivnost oziroma navodilo ne povzroča težav. Si zelo samoiniciativen in vedoželjen za vse. Ko srečaš zunaj starejšega bratca, te vedno objame in ti da poljubček, kar je meni zelo lepo videti, da te starejši bratec vedno opazi in ti izkazuje toliko pozornosti. Si samostojen pri skrbi zase.«

V začetku leta sem za vsakega otroka naredila Wordov dokument z naslovnico in njegovo sliko. Vsak list je v nogi imel ime otroka tako, da smo skupaj z otroki lažje razvrščali in pospravljali, urejali v njihove portfolie. Sproti sem v ta dokument vnašala naloge, intervjuje, anekdotske zapise, fotografije, ki so se nanašale na izvedene dejavnosti. Vsem otrokom sem sproti potem tudi vse natisnila, da so otroci rešili in rešene naloge, natisnjene fotografije, slikopise itd. smo potem tudi dodali v prozorne mape, ki smo jih shranili v fascikle v knjižnem kotičku, da so jih imeli otroci ves čas na doseg in na voljo. Celo leto smo spoznavali pesmice in deklamacije v obliki slikopisov, ki sem jih izdelovala računalniško in s tem tako tudi sebe računalniško

opismenjevala in se izpopolnjevala. S tem sem rasla tudi na strokovno profesionalni ravni.

V uvajalnem mesecu sem dajala velik poudarek na opazovanju otrok. Osredotočila sem se na njihove interese, zanimanja, igro in odnose z vrstniki. Na podlagi tega sem na kratko vsakemu posamezniku zapisala zapis, ki je bil izključno osredotočen na vsakega posameznika z naslovom Moji prvi dnevi v skupini. Npr. moj zapis za dečka, ki je bil v začetku leta star 2 leti in 4 mesece: Dečkova starša sta dodala fotografijo prvega vrtčevskega dne.

Na začetku leta so otroci spoznavali sebe, se risali, tehtali, merili in tako spoznavali velikostne odnose – kdo je največji in najmanjši. Otroci so konkretno ob posameznikih ugotavljali, kdo je večji oz. manjši. To dejavnostjo sem razširila na predmete v igralnici in, da smo spoznavali nasprotja, težko – lahko, kar pa je otrokom predstavljalo več težav, kljub temu da so konkretne predmete tehtali v svojih majhnih ročicah.



Slika 1: Slikopis Z medvedkom v vrtec
Vir: Lasten

Pri samem risanju sebe s flomastrom sem bila pozorna na držo pisala in na kateri stopnja razvoja risanje je otrok. Koliko barv uporabi, če zapolni ploskev lista ter samo vztrajnost pri risanju. Na začetku leta je večina otrok risala glavonožca, nekaj otrok pa je bilo na stopnji čečkanja. Na koncu leta je bil opazen zelo velik napredek v skupini, saj so tri deklince in deček risali figuro človeka, ostali pa prepoznavnega glavonožca z detajli, a najmlajša sta ostala na stopnji čečkanja, kjer pa je bilo zaznati in videti krožne linije in menjavo barv. Napredek pri risanju je opazen tudi pri dečku, kar dokazujejo tudi naslednje slike.



Slika 2: Napredek dečka pri risanju
Vir: Lasten

Nekega dne, ko smo seodpravljali na sprehod, so me otroci samoiniciativno z vprašanji vodili in usmerili Kje imam avto in kako se mu reče? Tako sem jim ga pokazala na parkirišču in skupaj smo si ga ogledali, poimenovali barvo in da je Suzuki Vitara ter si natančno pogledali simbol. Za nadaljnje delo sem izhajala iz interesov otrok in pripravila slikovni material simbole avtomobilov, da smo skupaj prepoznavali in poimenovali le te. Presenetil me je predstavljen deček, ki je vedel, da mami vozi bel kombi Renault, hkrati pa je prepoznal simbol. Mojemu avtomobilu pa je rekel, da vozim »Suzuki kitaro«, kar njegova mami še konce leta ni pozabila in se je še vedno od srca nasmejala. Tako sem dejavnost prometa razširila na pogovor v krogu prijateljstva Kaj se vozi po cesti, železnici, vodi in nebu. Otroci so me pozitivno presenetili, saj so poimenovali veliko prometnih sredstev od letala, helikopterja in trajekta. Dve deklici sta povedali in podoživeli dogodke iz počitnic, da sta se peljali na morju z podmornico. Na podlagi tega sem jim pripravila še didaktični list, kamor so razvrščali in lepili prometna sredstva na to ali se vozijo po cesti, morju in nebu.

V tednu mobilnosti smo izvedli Dan kolesarjenja. Otroci so v vrtec pripeljali svoje skiroje, kolesa in poganjalce. Vsak otrok je imel svojo čelado. Na dvorišču pred vrtcem sem jim pripravila plastične znake, katere smo prej prepoznavali v igralnici in spoznali njihov pomen. Sledilo je prvo ustvarjanje. Nisem pozabila tudi vse skupaj dokumentirati. Ob slikopisu smo spoznali pesmico *Mi se z vlakom peljemo*, ki jo otroci radi pojejo tudi konec leta.

12. 10. 2022 me je na eAsistentu čakala vesela novica, ki mi jo je sporočila dečkova mamica in je zapisala takole:

»Čudovit je svet, ko v tvojih rokah leži prihodnost.

Ku-ku, tukaj sem T. 49,5 cm in 3370 gramov.

Ati in mami sta presrečna T. in P. pa še bolj.«

Deček je naslednji dan prinesel v vrtec fotografijo, ki jo je ves ponosen in navdušen pokazal vrstnikom v vrtcu. Sama pa sem mu čestitala, da je postal starejši bratec. Dečkova starša sta dodala prve skupne utrinke in tako dopolnila dečkovo portfolio. V tednu otroka smo se skupaj s starši odpravili na večerni pohod v Šenek. Starše sem prosila, da prinesejo v vrtec kozarec za vlaganje, da smo z otroki s servetno tehniko okrasili kozarce, ki so bile na pohodu njihove lučke. Za portfolie sem dodala pobarvanko škrate, saj je naš vrtec na Polzeli Škratov vrtec. Pripravila sem pobarvanko škrate z lučko, kjer je bil že viden napredek pri razvoju grafomotorike v primerjavi z začetkom leta. Deček je pripovedoval in tako podoživel škratev nočni pohod. Primer pogovora z dečkom: »Sem mucu pokazu lučko. Bila je na

kamenčkih. Ne vem, kaj je delala? S. je šla pa bratec. Mela sma lučko. Ja, bla je tema. Že aja T. Lučko prižgala S. se kr ugasnala.«



Slika 3: Razvoj grafomotorike dečka od začetka (septembra 2022) do konca (maj 2023) vrtčevskega leta

Vir: Lasten

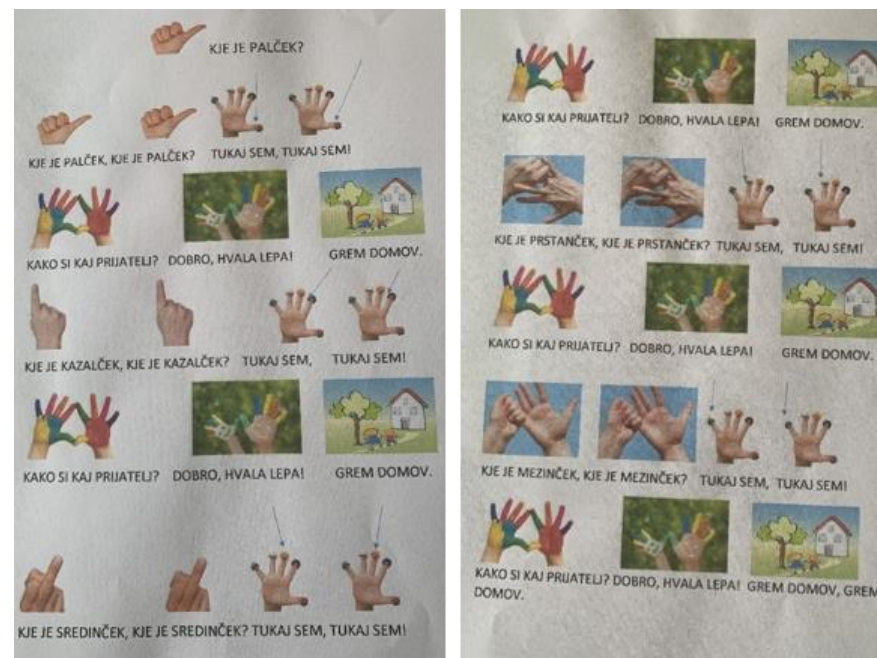
V knjižni kotiček sem ponudila knjigo Palček Pohajalček, ki jo je deček hitro opazil in ga je močno prevzela. Spoznavali smo jo ves mesec tako preko knjige, aplikacij in zaigrane lutkovne igre v katero sem vključila pred prihodom vsake živali pesmice. Dečku so bile vse živali bile poznane razen divje svinje. Zaradi izrednega podoživljanja sem jim podtaknila v igralnici več rdečih kap iz blaga. Takoj se je deček vživel v vlogo Palčka Pohajalčka. Deček je bil aktiven in interes je ostajal. Dodala sem pletene lutke in tako se je razvila ustvarjalna spontana domišljajska igra. Dečka so lutke izredno motivirale, da jih je sam oživil v svojih rokah. Sama sem bila opazovalec dogajanja. Med otroki in lutkami je stekla tako verbalna kot neverbalna komunikacija. Interes je bil dolgotrajen in ponavljajoč, saj so otroci

večkrat sami izrazili željo po lutkah, kar sem upoštevala. Sami so lutke preizkušali, postali so spretnejši pri natikanju, si jih ogledovali, z njimi komunicirali. Na njihovih obrazih sem zaznavala zadovoljstvo, veselje in med njimi se je razvila komunikacija ali pa so občasno za to potrebovali odraslega.



Slika 4: Likovno ustvarjanje Palčka Pohajalčka
Vir: Lasten

Zaradi dolgotrajnega interesa in zanimanja sem v nadaljevanju izhajala iz pravljice Palček Pohajalček, da sem izdelala slikopis za prstno igro Kje je palček.



Slika 5: Slikopis Kje je palček
Vir: Lasten

Deček je takole pripovedoval pravljico.

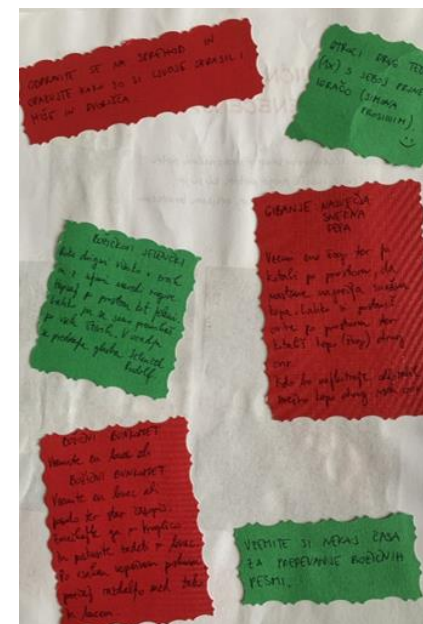


Slika 6: Dečkovo pripovedovanje pravljice
Vir: Lasten

Dečkova starša pa sta dodala fotografije z naslovom Rad imam živali. Pri mojem delu mi je zelo pomembno sodelovanje s starši, zato sem jih v mesecu decembru spodbudila, da nam popestrijo praznične dni. V garderobo sem pripravila poštni nabiralnik in jih povabila k sodelovanju. Vsak dan so otroci komaj čakali, da pokukamo, kaj se skriva v našem nabiralniku. Dečkova mamica nas je spodbudila k gibalnim nalogam, ki smo se jih zavzeto lotili, druga k preštevanju daril, ki jih prineso dobri možje, dekličina starša pa k ustvarjanju.

Nekaj ostalih staršev pa nas je presenetilo z reševanjem ugank in pobarvankami. Bilo je zabavno in ustvarjalno.

Dečkova mamica nam je s svojim obiskom popestrila dopoldne in izvedla športno-gibalno urico. Zraven je bil tudi starejši bratec. Starša sta pripravila za vsakega otroka kartonček, po vsaki izvedeni nalogi so otroci dobili štampiljko, le te pa smo otrokom dodali v njihove portfolie. Starša sta v okviru te aktivnosti pripravila tudi videoposnetek, ki sem ga posredovala tudi vsem drugim staršem.



Slika 7: Naloge, ki jih je podala dečkova mama
Vir: Lasten

Ker sem želela, da starši skupaj z otroki dopolnijo portfolio, je vsak otrok odnesel domov svoj fascikel z nalogo, da ga skupaj prelistajo in pregledajo. Sama sem dodala, da naj dodajo kakšen dogodek v času, ko ga imajo doma in ga tako sooblikujejo. S tem so imeli starši možnost sodelovanja pri spremljanju in spodbujanju otrokovega razvoja, s čimer sem dosegla cilj izdelovanja portfolia za starše. Poleg tega so ob listanju portfolia lahko pridobili uvid v napredek in v proces učenja otroka (Plaskan, 2012). Starši so me pozitivno presenetili, saj so se zelo potrudili in dodali svoje družinske fotografije, zapise. Sama sem dobila pozitivno povratno informacijo s strani staršev še tisti otroci, ki so poprej bili zelo zadržani, so ob teh fotografijah spontano opisovali domače pripetljaje, dogodke in vse, kar je vezano in povezano na njihov dom. Vsak otrok je ob vrnitvi navdušeno pokazal in pripovedoval v krogu prijateljstva, kaj so doma dodali, ustvarjali. Vsem nam skupaj so odprli vrata v njihovo družinsko življenje. Ob vrnitvi dečkove portfolie sem bila presenečena, da sta dečkova starša bila ves čas vpeta v naše dogajanje in tematski utrip dogajanja, saj sta liste sproti dodajala v fascikel in vrtčevsko dogajanje povezovala z njihovo družino, njim pomembnim trenutkom in so jih bili pripravljeni deliti z nami.

ZAKLJUČEK

Vseskozi v svoje delo rada vključujem sodelovanje staršev, na prvem roditeljskem sestanku jih povabim in spodbudim, da pridejo k nam v vrtec, v igralnico in predstavijo svoj poklic, hobi. Tako je v tem letu prišla v vrtec dečkova mami, s katero smo izvedli gibalno urico. Skupaj z očetom sta portfolio dečka še nadgradila z dogodki od doma. To sodelovanje sem predstavila tudi v članku kot primer dobre prakse.

Dobro sodelovanje s starši se odraža tudi pri otrocih, saj radi prihajajo v vrtec in mi opisujejo dogodke, doživetja od doma. Preko portfolie imajo tudi starši vpogled v napredek otroka pri različnih področjih, v dogodke v vrtcu. Meni pa prinesejo zadovoljstvo, ker dobim povratno pozitivno informacijo s strani staršev. Preko sodelovanja s starši skozi portfolie pa bodo otroci skozi leta imeli shranjene spomine in utrinke iz vrtčevskih dni.

Viri in literatura

1. Juriševič, M. (2007). *Praktično pedagoško usposabljanje: Vodenje portfolia*. Priročnik. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
2. Mencigar, S. (2013). *Primeri izdelave e-portfolia v vrtcu z IKT* (diplomsko delo), Pedagoška fakulteta, Univerza v Mariboru. <https://core.ac.uk/download/pdf/67576376.pdf>
3. Nemeč, B. in Kranjc, M. (2011). *Razvoj in učenje predšolskega otroka*. Ljubljana: založba Grafenauer
4. Plaskan, L. (2012). *Evalvacija strokovnega aktiva. Vodenje v vzgoji in izobraževanju, letnik 10, številka 1*.
5. Stritar, U. in Sentočnik, S. (2006). *Otrokov portfolio v vrtcu*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo

Otrokova navezanost v procesu uvajanja v vrtec

SIMONA TONKLI GORNJAK, univ. dipl. pedagog
simona.tonkli-gornjak@guest.arnes.si

Povzetek: V zgodnjih letih imajo majhni otroci največjo potrebo po navezanosti, zato je zelo pomembno, da se odrasli na to potrebo pravilno, občutljivo odzivamo in s tem pripomoremo k oblikovanju varne navezanosti, ki jo bo otrok čutil tudi, ko bo postavljen v nove izzive z drugimi pomembnimi odraslimi in pri raziskovanju novega okolja. Uvajanje je posebno obdobje, ko se otrok prvič vključi v vrtec. Prav tako posebno obdobje pa je tudi za starše, saj se prične novo obdobje, ko otroka predajo v roke novih in tujih oseb in pričakujejo, da bo za njih, kar se da najbolje poskrbljeno. To obdobje pa od strokovnih delavcev zahteva, veliko truda, angažiranosti, strokovnosti, potrpljenja, razumevanja in sočutja. Vsak od udeležencev ima svojo vlogo. Ob vstopu v vrtec se otrok srečuje z obilico novih vtisov, dogodkov ter doživetij. Spoznava novo okolje, se srečuje z novimi osebami in se poskuša umestiti v prostor, kjer v danem trenutku ni prisotnih staršev. Bivanje brez staršev je za otroka poseben izziv. Otroci se morajo tako prilagoditi novemu ritmu in rutini ter se navaditi na bivanje v skupini vrstnikov, s katerimi si delijo

prostor, igrače in pozornost odraslih. Pri tem je pomembno, da vzgojitelj upošteva otrokove potrebe in s čustveno oporo in odzivanjem poskrbi za proces varne navezanosti, ki je temelj otrokovega čustvenega razvoja.

Ključne besede: vrtec, družina, otrokova navezanost, proces uvajanja

Abstract: In the early years, young children have the greatest need for attachment, so it is very important that adults respond to this need correctly and sensitively and thereby help to form a secure attachment that the child will feel even when he is placed in new challenges with others significant adults and when exploring a new environment. Introduction is a special period when a child joins kindergarten for the first time. It is also a special period for the parents, as a new period begins when the child is placed in the hands of new and strange people and they expect that they will be taken care of as best as possible. This period requires a lot of effort, commitment, professionalism, patience, understanding and compassion from professionals. Each of the participants has their own role. Upon entering kindergarten, the child encounters a wealth of new impressions, events and experiences. He gets to know a new environment, meets new people and tries to settle in a place where parents are not present at a given moment. Living without parents is a special challenge for a child. Children have to adapt to a new

rhythm and routine and get used to being in a group of peers with whom they share space, toys and the attention of adults. Here, it is important that the educator takes into account the child's needs and provides emotional support and responsiveness to the process of secure attachment, which is the foundation of the child's emotional development.

Keywords: kindergarten, family, the child's attachment, introduction process

UVOD

Uvajanje v vrtec ja za vsakega udeleženca poseben proces. Pomembno je v kakšen vrtec vpisujemo otroka. Javni vrtci stremijo k upoštevanju kurikulumu in njegovih ciljev, načel in področij dejavnosti, ki pomembno vplivajo na razvoj otrok in prispevajo h kakovostnemu izvajanju predšolske vzgoje. Poleg ciljev in dejavnosti pa je pomembna tudi dnevna rutina, ki otrokom omogoča varnost, stalnost in predvidevanje. Še posebej pomembno vlogo pa ima pri uvajanju, ker se povezuje z otrokovimi osnovnimi potrebami, ki so pomembne za razvoj vsakega otroka. Tako moram upoštevati prehranjevanje otrok, spanje in počitek, nego in higieno ter prihode in odhode otrok. Poleg tega pa imajo pomembno vlogo v vrtcu tudi vzgojitelji, ki s svojo strokovnostjo, poznavanjem razvojnih značilnosti otrok, toplino, prijaznostjo in veseljem sprejemajo otroke v novo okolje, z njimi vzpostavljajo pozitiven odnos, mu dajejo občutek varnosti in skrbijo za optimalen razvoj vsakega posameznika. Vsekakor pa ima pomembno in primarno vlogo tudi družina, ki otroku nudi ljubezen varnost in toplino. V tem procesu se oblikuje navezanost otroka na pomembno odraslo osebo, lahko je to mama ali oče. Če je ta trdna in stabilna, bo otroku omogočila raziskovanje in oblikovanje nove navezanosti na drugo osebo v procesu uvajanja v vrtec. Pomembno je, da se zavedamo, da je varna navezanost temelj za kasnejši razvoj vsakega otroka in pomembno vpliva pri vzpostavljanju odnosov z drugimi osebami izven družinskega okolja.

Pomen vrtca kot vzgojno – izobraževalne institucije in družine kot primarne celice otroka

Vrtec je vzgojno-izobraževalna ustanova, katere cilj je predšolskim otrokom zagotoviti ustrezno znanje, s katerim vplivamo na razvoj njihove osebnosti. Glavna in temeljna naloga vrtca in vzgojiteljev je, da otroke naučijo osnovnih stvari, ki jih bodo v nadaljnjem življenju potrebovali (Gosnik Flis, 2021, str. 2). Poznavanje otrokovega razvoja in individualnih razlik med otroki je, ne glede na to za katere vrste zapisanega kurikuluma gre, nujno pri izbiri vsebin, pristopov in metod dela. Prav tako je poznavanje otrokovega razvoja pomembno pri opazovanju otrokovega vedenja in spremljanju njegovega odzivanja, sodelovanja in vključevanja pri neposrednem ali posrednem spodbujanju otroka v različnih dejavnostih (Marjanovič Umek in Fekonja Peklaj, 2008, str. 41). Temeljno vodilo pri načrtovanju dejavnosti, pa je zagotovo kurikulum za vrtce. Vzgojitelji s pomočjo njega načrtujejo profesionalno in kakovostno predšolsko vzgojo. (Kurikulum, 1999, str. 7–9). Družina je tista primarna celica, ki otroku nudi zavetje, čustveno bližino, varnost in ljubezen, ki jo potrebuje, da se bo lažje in bolje soočal z novimi izzivi, okoljem ter novimi ljudmi na svoji poti odrasčanja. Hkrati pomeni vzajemno odvisnost in težnjo k neodvisnosti, solidarnost in lojalnost, pomoč in zaščito (Čačinovič – Vogrinčič, 1998, str. 130). Ob vstopu v vrtec se tako srečata družina in vrtec kot vzgojno-izobraževalna ustanova, ki deluje kot podporni steber družini. Vonta (1998 v Bregar, 2018, str. 25) meni, da je osnovno izhodišče, ki ga mora vzgojitelj pri tem

upoštevati, spoznanje, da se otrokova vzgoja in učenje ne začneta z vstopom v vrtec. Prvi in najpomembnejši vzgojitelji in učitelji otroka so namreč njegovi starši in družinski člani. Batistič Zorec (2004 v Bregar, 2018, str. 25) opozarja, da predšolska vzgoja ne nadomešča družinske vzgoje oz. njenih morebitnih primanjkljajev, temveč jo dopolnjuje. Vrtec otroku nudi zgolj izkušnje in znanje, ki jih v družini ni mogoče dobiti, vzgojitelj pa mora upoštevati družinske izkušnje otroka in aktivno sodelovati s starši, da dosežemo optimalne pogoje za otrokov razvoj.

Pomen otrokove navezanosti

Navezanost nam pomeni odprtost, radovednost in zaupanje v druge ljudi. Za razvoj varne navezanosti ni dovolj le telesna skrb za otroka, pač pa predvsem ljubezen ter usklajeno in pravočasno odzivanje na otrokove potrebe (Varjačič – Rajko, 2007, str. 17–18). Otrok vstopi v odnos že ob rojstvu. Takoj se začne odzivati na okolje, starši pa se odzivajo nanj. Za preživetje nujno potrebuje odraslega, na katerega se naveže. Pri novorojenčki so namreč že ob rojstvu aktivni in delujoči vsi senzorni sistemi (Poljanec in Simonič, 2008, str. 241–244). Osnovna teza teorije navezanosti Johna Bowlbyja, je povezanost med občutljivostjo in navezanostjo. Odrasli, ki občutljivo, to je pravilno prepoznavajo otrokove signale in se nanje ustrezno odzivajo, lahko spodbudijo razvoj varne navezanosti pri otroku. Odrasli, ki pa se na otrokove signale odzivajo neobčutljivo oziroma je njihova občutljivost nestalna, lahko vplivajo na otrokov razvoj nevarne

navezanosti (Cugmas, 2012, str. 4). M. Salter Ainsworth (v Cugmas, 2001, str. 53) je mnenja, da morajo dojenčki in mlajši otroci razviti varno odvisnost od staršev, preden se srečajo z neznanimi situacijami. Občutek varnosti, ki ga razvijejo v družinskem okolju, je osnova za razvoj novih spretnosti in interesov na drugih področjih. To je pomembno tudi pri uvajanju otrok v vrtec, kjer se prvič srečajo z neznanimi situacijami in je zelo pomembno, da so v družinskem okolju zgradili občutek varnosti, ki jim lahko omogoča lažje raziskovanje novega okolja in varno odvisnost od staršev, saj jim to omogoča spoznavanje novih oseb oz. odraslih, ki bodo prevzemali funkcijo nove navezanosti. Otroci razvijejo varni slog navezanosti, če se njihovi objekti navezanosti odzivni, koristni, jim nudijo oporo, udobje in toplino (Kranjec in Cugmas, 2021, str. 79). V stalnih interakcijah se otrok že od rojstva dalje navezuje na svoje starše, sprva predvsem na mamo. Sistem navezanosti se sproži, ko je utrujen bolan, ko doživlja čustveno stisko. V teh okoliščinah mu starši pomenijo varno pribežališče, če mu nudijo varnost in zaščito. Ko pa ne doživlja čustvene stiske, mu lahko pomenijo varno osnovo za raziskovanje in delovanje. Otrok se je po prvem letu starosti, ko preide v stopnjo večkratne navezanosti, zmožen navezati na več oseb hkrati (Kranjec in Cugmas, 2021, str. 77–78). Siegel in Hartzell (2004 v Poljanec in Simonič, 2008, str. 245) sta mnenja, da je za varno navezanost dobro, če se starši čim bolj zavedajo svojih notranjih procesov, strahov, želja in se sproščeno odzivajo na otrokove potrebe. Tako kot se starši odzivajo na otroka, se otrok odziva na

starše. To je temelj vseh njegovih poznejših medčloveških odnosov (Poljanec in Simonič, 2008, str. 245). Posameznik na podlagi zgodnjih izkušenj v navezovanju razvije notranje delovne modele navezanosti, ki določajo njegov odnos do sebe in drugih ter prispevajo k shranjevanju informacij in pričakovanjem, ki so povezana z medosebnimi odnosi (Kranjec in Cugmas, 2021, str. 78). G. Neufeld in G. Maté (2021, str. 50–55) sta opredelila šest načinov navezovanja, pri čemer je vsak v pomoč pri razumevanju vedenja in čustvovanja otrok. Prvi način navezovanja so čuti, saj je fizična bližina cilj prvega navezovanja. Otrok mora osebo, na katero je navezan, čutiti prek voha, vida, sluha ali dotika. Storil bo vse, kar lahko, da ohrani stik s to osebo. Če je bližina ogrožena ali ovirana, bo izrazil preplah in hud protest. Drugi način navezovanja je enakost in se običajno pojavi, ko otrok postane malček. Otrok poskuša biti tak kot tisti, za katere čuti, da so mu najbližje. Poskuša prevzeti enako obliko bivanja ali izražanja s posnemanjem. Tretji način navezovanja je pripadnost in zvestoba in se prav tako začne, ko je otrok še malček. Ko smo si z nekom blizu, štejemo to osebo za svojo. Malček, ki se navezuje, si bo lastil tistega ali tisto, na kogar oziroma na kaj je navezan – na mamo, očeta, medvedka ali sestrico. Četrty način iskanja bližine in povezanosti je iskanje pomembnosti, kar pomeni, da občutimo, da smo pomembni za nekoga. Da smo za nekoga dragoceni, pomeni, da si zagotovimo občutek bližine in povezanosti. Peti način iskanja bližine je prek občutja: občutja topline, ljubezni, naklonjenosti. Otrok, ki doživlja čustveno intimnost z enim od staršev, lahko prenese veliko več

fizične ločenosti, hkrati pa čuti bližino v odnosu s staršem. Otrok nosi podobo ljubečega in ljubljenega starša v svojih mislih ter v tem najde oporo in tolažbo. Šesti način navezovanja je prek občutka, da te poznajo. Bližina z nekom pomeni, da nas ta oseba pozna. V nekaterih pogledih je to ponovitev navezovanja preko čutov, razen, da se zdaj biti viden in slišan doživlja psihično namesto fizično. Če je razvoj zdrav, se teh šest niti preplete v močno vrv povezanosti. Celovito navezan otrok ima veliko načinov, kako ostati blizu in kako ohraniti to povezavo, tudi ko je fizično ločen. Vsi avtorji, ki so raziskovali pomen navezanosti ugotavljajo kako pomembna je varna navezanost na odraslo osebo, ki pa se prvo in najbolj pristno formira ravno v družinskem krogu. Lahko je ta navezanost vezana na mamo ali očeta. Če bo otrok varno navezan na pomembno odraslo osebo, bo veliko lažje sprejemal nove izzive in premagoval stiske.

Navezanost in uvajanje v vrtec

Ko otrok dopolni eno leto, je vzorec navezanosti praktično že izdelan. Ta vzorec bo odvisen od izkušenj, ki si jih je pridobil otrok v prvem letu življenja. Otroci, ki se počutijo varne, bodo roditelje dojemali kot odpravno točko za svoje raziskovalne odprave. To lahko opazimo tudi pri uvajanju otrok, ki so stari od dveh do treh let. Otrok naj bi se postopoma zmožal ločiti od mame kot varne točke in se odpravil k vrstnikom in vzgojiteljici. Starš lahko vpliva na pozitiven potek uvajanja, če prepozna otrokove potrebe po navezanosti in če te potrebe tudi večinoma zadovolji. Včasih bo za mehak prehod treba

več časa, saj je rahljanje navezanosti na mater in pa premeščanje navezanosti na nove osebe čustven proces, ki zahteva svoj čas (Varjačič – Rajko, 2007 str. 20–21). Ob vključevanju v vrtec se otrok sreča z vsakodnevno in kratkotrajna ločitvijo od staršev kar zanj predstavlja obliko stresa in vodi do kratkotrajnih in neugodnih učinkov na njegovo vedenje (Marjanovič Umek in Zupančič, 2020 str. 300). Ko ljubljene osebe ni več ob otroku, ta pa je premajhen, da bi razumel kaj se dogaja, je to zanj lahko izjemno boleče. Pojavi se strah in močan neutolažljiv jok na katerega se moramo odrasli čustveno odzvati. Kadar je otrok vznemirjen in v stiski, potrebuje sočutje, uteho in telesno tolažbo, da se njegovo vznemirjeno telo in sistemi možganov znova normalizirajo (Sunderland, 2010 str. 25). Po nekaj mesecih se velika večina malčkov, ki obiskujejo vrtec, ugodno prilagodi na vsakodnevno odsotnost staršev, kar izražajo s pozitivnimi čustvi, vključevanjem v dejavnosti z vrstniki in vzgojiteljico, na katero se navežejo (Marjanovič Umek in Zupančič, 2020 str. 300). M. H. Van IJendoorn, A. Sagi in M. W. E. Lambermon (1992 v Cugmas, 2001 str. 60) so na osnovi jasno postavljenih kriterijev navezanosti ugotovili, da dojenčki, malčki in predšolski otroci razvijejo odnose navezanosti ne le do matere, ampak tudi do očeta in do osebe, ki zunaj doma skrbi zanje – vzgojitelja. Koliko je otrok varno navezan na vzgojitelja je odvisno tudi od vpletenost vzgojitelja (Cugmas, 2012, str. 4). Med poglobitve lastnosti vzgojitelja v kakovostnem vrtcu se v literaturi navajajo občutljivost, empatičnost in prilagodljivost ali toplina, odzivnost in občutljivost

(Cugmas, 2009 str. 42). Odnosi vzgojitelja ali vzgojiteljice z otrokom so večdimenzionalni. Otroku je partnerica pri igri, ga poučuje, vodi njegove dejavnosti in skrbi za zadovoljitev njegovih potreb. Za razvoj otrokove navezanosti je še posebno pomembna zadnja omenjena vloga, to je vloga skrbnice. Vzgojiteljica je odgovorna za otrokovo prehranjevanje, poskrbeti mora, da mu je toplo in dani moker, odgovorna je za njegov toaletni trening in za dnevni počitek in spanje. V odsotnosti otrokovih staršev mu je dolžna priskrbeti telesno in čustveno varnost. (Cugmas, 2009, str. 41). K. Kompan Erzar in A. Poljanec menita, da vzgojitelji z vzpostavitvijo varne navezanosti otrokom dajejo občutek, da so oni tisti, ki so mu na voljo za tolažbo in bližino (2009 v Gosnik Flis, 2021, str. 18). Ne smemo pa pozabiti, da je za vzpostavitev navezanosti med otrokom in vzgojiteljem, pomemben tudi odnos med starši in vzgojitelji. Poleg vzpostavitve navezanosti med vzgojitelji in otrokom se mora med vzgojitelji, starši in otrokom vzpostaviti zaupanje (Gosnik Flis, 2021, str. 19). J. Lepičnik Vodopivec (1996 v Gosnik Flis, 2021, str. 19) kot glavni element pri graditvi zaupanja izpostavi vzgojitelje. Po njenem mnenju so vzgojitelji tisti, ki morajo začeti graditi zaupen odnos, ki se odraža v razumevanju čustev, stiske, podpiranju, komunikaciji in sodelovanju s starši.

Uvajanje otrok v vrtec – pogled staršev in strokovnih delavcev v Vrtcu Domžale

Pri uvajanju bi lahko govorili o smernicah, po katerih se vrtci usmerjajo in na ta način postavijo potek uvajanja različno za prvo in drugo starostno obdobje pri tem pa upoštevajo razvojne značilnosti in potrebe otrok. V vsakem vrtcu obstajajo določena pravila uvajanja, ki so bolj ali manj jasno postavljena. Vsekakor pa je zavest o pomembnosti uvajalnega obdobja izjemno zrasla. Poznamo različne dolžine uvajanja. Uvajanje je lahko dolgotrajno in traja od treh tednov do enega meseca in je primerno za mlajše otroke in tiste, ki se težje prilagodijo in vzpostavijo stike. Srednje dolgo uvajanje traja od enega do dveh tednov in je primerno za otroke, ki imajo že nekaj izkušenj z vrstniki in drugimi odraslimi osebami. Kratkotrajno uvajanje, traja od enega dneva do nekaj dni in je primerno za otroke, ki se hitro prilagodijo in vzpostavljajo stike (Varjačič - Rajko, 2007, str. 51-56). V Vrtcu Domžale smo se v letošnjem šolskem letu odločili, da preverimo zadovoljstvo staršev in strokovnih delavcev v procesu uvajanja otrok v vrtec. Sodelovalo je 117 staršev in 52 strokovnih delavcev. Uvajanje je edinstven proces, prilagojen posameznemu otroku, zato je težko določiti točna pravila uvajanja. Pomembno je, da uvajanje prilagajamo potrebam otrok in upoštevamo starostne in razvojne značilnosti otrok. Uvajanje je bilo po mnenju staršev dobro in uspešno. Starši so zadovoljni z načinom in strategijami uvajanja med njimi ocenjujejo kot najbolj primerno strategijo uvajanja, ko starši z otrokom skupaj bivajo v skupini in postopoma skrajšujejo

svoje bivanje približno 3–5 dni. Pomembno je, da prisluhnemo potrebam otroka in temu primerno prilagodimo proces uvajanja. Starši so večkrat pohvalili tudi delo in odnos strokovnih delavk in poudarili, da je vloga vzgojitelja v procesu uvajanja zelo pomembna. Starši so poudarili, da jim je pomembna oblika sodelovanja predvsem individualni pogovor z vzgojiteljico in uvodni sestanek za starše novincev, ki ga v vrtcu vsako leto pripravimo v mesecu juniju in tako staršem omogočamo, da se že spoznajo s strokovnimi delavkami, hkrati pa jim predstavimo proces uvajanja otrok v vrtec. Med pomembnimi oblikami sodelovanja pa so tudi roditeljski sestanki, ki pa so izvedeni v mesecu septembru. Z dobrim sodelovanjem lahko izboljšujemo tisto, kar je še potrebno izboljšati in gradimo dobre odnose, krepimo pozitivno komunikacijo in ustvarjamo optimalne pogoje za uspešno in kvalitetno predšolsko vzgojo. Hkrati si želimo, da je vrtec okolje, ki krepi medsebojne odnose, nudi veselje, je kraj igrivosti, učenja, raziskovanja in osebne rasti vsakega posameznega otroka in odraslega. Starši si želijo prejeti vse pomembne informacije pred pričetkom uvajanja otroka v vrtec. Med najbolj pomembnimi so izpostavili predvsem vlogo staršev pri uvajanju v vrtec, potek uvajanja in predstavitev rutine, razvojne značilnosti otrok ter kako otroku čimbolj predstaviti in približati vrtec ter ga pripraviti na čas, ko se bo starš od njega poslovil. Starši se pred pričetkom uvajanja srečujejo z različnimi občutki. Nekateri se tega veselijo in so brez skrbi drugi pa se soočajo z različnimi dilemami in vprašanji ter jih skrbi, kako se bo njihov otrok počutil v vrtcu. Vsi ti občutki so

pričakovani in so del procesa uvajanja, saj je uvajanje pomembno tako za otroka kot tudi za starša. Pomembno je, da se v tem procesu starši počutijo dobro in so pripravljeni svojega otroka predati v varne roke strokovnih delavcev, ki bodo nedvomno dobro poskrbeli zanj. Seveda pa jih skrbi, ali se bo otrok počutil varno, prijetno ali bo veliko jokal ali ga bodo znali potolažiti, kako se bo počutil med ostalimi otroki in še več dilem bi lahko naštevali ter so prisotne v občutkih posameznih staršev. Pomembno je, da starši zaupajo strokovnim delavcem, da z njimi sodelujejo in skupaj poiščejo pravo pot in strategijo, ki bo najbolj učinkovita pri uvajanju njihovega otroka. Seveda pa je uvajanje za otroke, stresno obdobje, saj vstopajo v nov svet, kjer starši niso ves čas prisotni, spoznavajo se z novimi odraslimi osebami in na novo spoznavajo svet vrstnikov, ki bivajo z njimi. Otroci tako to doživljajo na različne načine, ki pa se v večini odražajo tudi doma od joka, utrujenosti, razdražljivosti, slabšega spanca do veselih občutkov in zadovoljstva, veselja občutkov ob ponovnem vstopu v vrtec, pripovedovanja o vrtcu in pozitivnih odzivov ob sličicah povezanih z vrtcem, do petja in poslušanja otroške glasbe. Vsako uvajanje je edinstveno in posebno, ni določenih pravil, ki bi veljala za vse otroke, zato je pomembno, da pri tem starši in strokovni delavci dobro sodelujejo in poiščejo ustrezne strategije, ki bodo omogočile otrokom, da se bodo v tem procesu počutili varno, prijetno, razumljeno in sprejeto. Po mnenju strokovnih delavcev je uvajanje potekalo zelo uspešno bili so zadovoljni z načinom in strategijami uvajanja. Med njimi ocenjujejo kot najbolj primerno strategijo

uvajanja, ko starši z otrokom skupaj bivajo v skupini in postopoma skrajšujejo svoje bivanje približno 3 -5 dni. Prav tako poudarjajo in se zavedajo, da je vloga vzgojitelja v procesu uvajanja zelo pomembna, saj je vzgojitelj tisti člen, ki se povezuje s starši ter gradi in vzpostavlja odnos z otrokom. Hkrati pa zagotavlja, da bo uvajanje tako za otroke, kot tudi za starše prijetna izkušnja. Strokovni delavci se zavedajo, da je pomembno sodelovanje s starši. Vrtec tako ponuja različne oblike sodelovanja. Med njimi strokovni delavci najbolj poudarjajo individualne pogovore s starši. Prav tako pomembni pa so tudi roditeljski sestanki, dan odprtih vrat in uvodni sestanek za starše novincev. Strokovni delavci poudarjajo predvsem osebni stik, pogovor, kjer lahko s starši izmenjajo pomembne informacije o otroku in pripravijo skupen načrt uvajanja, ki bo prilagojen posameznemu otroku. Prav tako pa lažje prisluhnejo in upoštevajo potrebe otrok. Pomembno je dobro sodelovanje s starši, saj tako lahko uvajanje poteka bolj sproščeno in prijetno. Hkrati se na ta način vzpostavlja dober odnos in gradi zaupanje, ki otroku omogoča lažje premagovanje stisk in mu omogoča lažji prehod iz domačega okolja v okolje, kjer bo spoznaval nove ljudi, raziskoval, se igral, pridobival socialne veščine in krepil svojo samopodobo. Strokovni delavci se vsako leto dobro pripravijo na potek uvajanja. V Vrtcu Domžale vsako leto pripravimo izobraževanje, namenjeno uvajanju, kjer si izmenjamo dobre prakse, pregledamo razvojne značilnosti otrok in pripravimo načrt uvajanja v posameznih starostnih skupinah. Pri pripravi na uvajanje je strokovnim delavcem najbolj pomembno

pridobiti čim več informacij o otroku, ki jih podajo starši osebno in preko vprašalnikov o otroku. Pomembno se jim zdi, da se s kolegi pogovarjajo o uvajanju in izmenjujejo nove ideje, strategije in načine ter prebirajo strokovno literaturo, ki omogoča kvalitetnejše uvajanje. Vse informacije, ki jih strokovni delavci posredujejo staršem pred uvajanjem, so zelo pomembne, saj veliko staršev svojega otroka uvaja prvič in potrebuje usmeritve in informacije, ki mu bodo v pomoč pri procesu uvajanja. Strokovni delavci staršem predstavijo potek uvajanja in jim podrobno razložijo, kakšna je vloga staršev in kaj vse potrebujejo pri uvajanju za svojega otroka. Poleg tega jim svetujejo in predlagajo, kako se od otrok poslovijo in na kakšen način jim čimbolj približajo in predstavijo vrtec. Strokovni delavci se zavedajo, da je vstop v vrtec pomembna prelomnica v otrokovem življenju, zato se poskušajo čimbolj približati potrebam otrok. Ali je to prijazno pismo, ki jih nagovarja in je vezano na ime skupine, vrtca ali otrokov znak ali pa zgolj kakšen odlomek iz knjige, ki govori o vrtcu, lahko tudi slika vzgojiteljic, ki jih lahko dodatno poveže z vrtcem oz. bivanjem v določeni skupini. Prav tako se strokovni delavci zavedajo, da je potrebno s prijaznimi besedami spodbuditi tudi starše, saj se večkrat tudi oni srečujejo z različnimi vprašanji, strahovi, dilemami ter pričakovanji pred pričetkom uvajanja. Potek uvajanja je prepleten z različnimi dejavniki. Strokovni delavci morajo poznati različne razvojne značilnosti, ki so značilne za otroke od rojstva do poznega otroštva, saj to vpliva na razumevanje posameznikovega vedenja, čustvovanja, prilagajanja in na koncu tudi učenja (Kranjec in

Cugmas, 2021, str. 77). Vse to pomembno vpliva tudi pri uvajanju otrok v vrtec in pri otrokovi navezanosti na pomembne odrasle osebe v vrtčevskem okolju. Strokovni delavci pri tem poudarjajo pomembnost varnosti in čustvene opore vzgojitelja, da otrok ob stiku in spoznavanju vzgojitelja začuti toplino in varnost, ki je tako pomembna pri vzpostavljanju sekundarne navezanosti, ki se oblikuje v procesu uvajanja. Prav tako pomembna pa je tudi potrpežljivost in razumevanje vzgojitelja, saj vsak otrok potrebuje svoj čas in pripravljenost na potek uvajanja. Strokovni delavci poudarjajo, da so pomembne tudi čustvene in individualne potrebe otrok ter postopnost uvajanja. Prav tako pa ne smem zanemariti tudi čustvene odzive in potrebe staršev, ki potrebujejo razumevanje in podporo strokovnih delavcev. Pomembno je, da starši zaupajo strokovnim delavcem, z njimi sodelujejo in skupaj iščejo in prilagajajo načine, kako bo uvajanje za otroka čim bolj prijetno brez večjih ovir in stresnih situacij. Pri uvajanju pa je pomembno upoštevati tudi prehranjevalne in spalne navade otrok ter stalno prisotnost otrok in strokovnih delavcev, saj je tako lahko uvajanje veliko bolj kontinuirano in učinkovito.

ZAKLJUČEK

Vzgojitelj ima pomembno vlogo pri uvajanju otrok v vrtec in zato prevzema pomembno vlogo osebe, ki bo otroku nudila varnost, čustveno oporo in razumevanje. Za otroka je vstop v vrtec pomembna sprememba, ki se zgodi iz varnega družinskega zavetja v

popolnoma nove okolje obkroženo z drugimi ljudmi, ki niso starši, kot jih je vaju. Prvič se sreča z novimi odraslimi osebami, vrstniki, igralnico, igračami, ki jih ni vaju. Za to spremembo mora vložiti veliko čustvenega napora in moči, da se zmore odtrgati od naročja starša in poskušati vzpostavljati nove odnose in navezanost na pomembno drugo osebo vzgojitelja. Strokovni delavci se zavedajo, kako pomembna je njihova vloga in kako pomembno je staršem predati informacije, da je njihov otrok v vrtcu v varnih rokah, zato je pomembna izmenjava informacij o počutju in bivanju otroka v vrtcu. Prav tako pomembno je, da vzgojitelj zagotovi in poskrbi za varnost in čustveno oporo in z otrokom poskuša vzpostavljati stik, se mu približati, ga nagovoriti oz. slišati, saj tako lahko prične vzpostavljati navezanost in graditi zaupanje. Strokovni delavci se zavedajo, da so pomemben vezni člen med otroki in starši, zato se jim zdi vsaka vloga pri uvajanju pomembna. Ali je to čustvena komponenta ali pa zgolj pomoč in spodbujanje pri raziskovanju igralnice in spoznavanju novega prostora in okolja. Lahko je pogovor in svetovanje staršem pri njihovi vlogi oz. poteku uvajanja. Tako starši kot tudi strokovni delavci se dobro zavedajo svoje vloge v procesu uvajanja. Morda le nekateri potrebujejo več časa, usmerjanja in razumevanja kot drugi. Vsi pa si želimo, da bi bilo uvajanje za vsakega otroka, starša ter strokovnega delavca lepa, prijetna in pozitivna izkušnja, ki bo otroku omogočila, da se bo v vrtcu počutil varno in sprejeto ter z navdušenjem raziskoval vrtčevski svet.

Viri in literatura

1. Bregar, M. (2018). Odnos med vzgojitelji in starši. *Vzgojiteljica*, 20 (5), 25–27.
2. Cugmas, Z. (2001). Nova spoznanja o vlogi staršev pri razvoju otrokove navezanosti. *Psihološka obzorja*, 10(2), 51–66.
3. Cugmas, Z. (2009). Kakovost vrtca in otrokova navezanost na vzgojiteljico. *Sodobna pedagogika*, št. 3, 40–54.
4. Cugmas, Z. (2012). Povezanost med otrokovo navezanostjo na vzgojiteljico in vzgojiteljičinimi osebnostnimi lastnostmi in vrednotami. *Didactica Slovenica: Pedagoška obzorja*, 1-2, letnik 27, 3–16.
5. Čačinovič-Vogrinič, G. (1998). *Psihologija družine: prispevek k razvidnosti družinske skupine*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče: Zbirka Sophia.
6. Gosnik Flis, K. (2021). *Vloga vzgojitelja pri uvajanju otrok v vrtec (diplomsko delo)*. Pedagoška fakulteta, Maribor.
7. Kranjec, E., Cugmas, Z. (2021). Razvojne značilnosti otrok od rojstva do poznega otroštva. V Haramija, D., Pulko, S. *Pogledi na slovenščino kot neprvi jezik v zgodnjem izobraževanju (str. 63–86)*. Maribor: Univerzitetna založba Univerze Maribor.
8. Kurikulum za vrtce. (1999). Pridobljeno s <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Sektor-za-oredsolsko-vzgojo/Programi/Kurikulum-za-vrtce.pdf>.
9. Neufeld, G., Gabor, M. (2021). *Otroci nas potrebujejo: zakaj so starši pomembnejši od vrstnikov*. Prevedla: Petra Česen. Brežice: Zlaložba Primus.
10. Marjanovič Umek, L., Zupančič, M. (2020). *Razvojna psihologija*. 1 zvezek. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
11. Marjanovič Umek, L., Fekonja Peklaj, U. (2008). *Sodoben vrtec: možnosti za otrokov razvoj in zgodnje učenje*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
12. Poljanec, A., Simonič, B. (2008). Starševstvo za tretje tisočletje v luči teorije navezanosti. *Socialno delo*, 47(3-6), 241–247.
13. Sunderland, M. (2010). *Znanost o vzgoji*. Radovljica: Didakta.

14. Varjačič - Rajko, B. (2007). *Prvič v vrtec. Priročnik za starše*. Ljubljana: Otroci.

Otroška igra in spodbujanje senzorne integracije v vrtcu

SIMONA TONKLI GORNJAK, univ. dipl. pedagog, svetovalna delavka
simona.tonkli-gornjak@guest.arnes.si

Povzetek: Igra je pomembna in osnovna dejavnost ter potreba vsakega otroka. Otroška igra vpliva na otrokov telesni, čustveni, socialni in miselni razvoj. Z igranjem otrok dojema svet okoli sebe, raziskuje, uporablja domišljijo, je ustvarjalen, sprejema kompromise, se prilagaja, razvija govor in vstopa v dejavnosti z vrstniki kot tudi odraslimi. Igra je pomembna dejavnost, prek katere se otroci učijo, spoznavajo svoje telo in njegovo gibanje. Predšolsko obdobje je zelo pomembno za razvoj senzorne integracije. Zgodnja stimulacija in spodbude vplivajo na razvoj otrok, zato je pomembno, da jim ponudimo čim več senzornih izkušenj in jih vključujemo v senzorno bogate aktivnosti. Poleg gibalnih so pomembne tudi aktivnosti, pri katerih otrok z dotikom pridobiva izkušnje z različnimi materiali in razvija svoja čutila. Pri tem je pomembno, da imajo otroci na razpolago dovolj nestrukturiranega in naravnega materiala in igrač, s katerimi lahko manipulirajo, se igrajo, raziskujejo in se učijo. Odrasli smo tisti, ki moramo poskrbeti, da bo otrokov svet bogat in poln različnih vsakodnevnih izkušenj, ki jih ponuja okolje.

Ključne besede: otroci, igra, čutila, senzorna integracija

Abstract: The game is an important and basic activity and the need of every child. Children's play affects the child's physical, emotional, social and mental development. By playing child perceives the world around him, explores, uses imagination, is creative, accepts compromises, adapts, develops speech and enters activities with peers as well as adults. The game is an important activity through which children learn, learn about their body and its movement. Preschool is very important for the development of sensory integration. Early stimulation and incentives affect children's development, so it is important to offer them as many sensory experiences as possible and to incorporate them into sensory-rich activities. In addition to movement, activities are also important in which the child acquires experience with different materials and develops his or her senses by touching them. In this context, it is important that children have at their disposal enough unstructured and natural material and toys to manipulate, play, explore and learn. Adults need to make sure that the child's world is rich and full of the different everyday experiences offered by the environment.

Keywords: children, game, senses, sensory integration

UVOD

Odrasli včasih podcenjujejo pomen igre za otrokov miselni, čustveni in telesni razvoj. Z igranjem otrok spoznava in dojema svet okoli sebe, opazuje in čuti, pri tem pa mu uporaba vseh čutil predstavlja naravno orodje za raziskovanje sveta. Premalo se zavedamo, da ima otroška igra osrednjo vlogo pri učenju, pridobivanju socialnih veščin, čustvenem stanju otrok, raziskovanju, gibanju in miselnih izzivih. Raznolike senzorne izkušnje, pa otrokom omogočijo optimalen razvoj, saj vplivajo na motorične, procesne, socialne in interakcijske spretnosti ter dobro počutje. Pomembno je, da strokovni delavci spodbujajo igro in v delovni proces vključujejo čim več senzornih izkušenj ter s pomočjo vključevanja vseh naravnih materialov in uporabo čutil, razvijajo ustrezne pogoje za optimalen razvoj vsakega otroka.

Pomen otroške igre in vloga odraslega

Otroška igra je univerzalna dejavnost, ki se spreminja glede na otrokovo starost, vsebino, čas in okolje oz. igra je dialog med domišljijo in resničnostjo, med preteklostjo in prihodnostjo med konkretnostjo in abstraktnostjo, med varnostjo in tveganjem (Marjanovič Umek, Fekonja Peklaj, 2008, str. 72). Vse opredelitve kažejo, da je igra brezmejna (neskončna) in da variira v celovitosti. Igra reprezentira otrokov kognitivni, socialni, emocionalni, gibalni razvoj ter povezave med vedeti in ne vedeti, aktualnim in možnim, verjetnim in neverjetnim (Marjanovič Umek, Zupančič, 2006, str. 3).

Igra je spontana, navadno otroška dejavnost. Pogosto je igra skupinska, za razvedrilo in zabavo, lahko pa gre za gibalno športno dejavnost, organizirano po določenih pravilih. Igra je spontana, povezana z nepričakovanim in nevročnim delovanjem. Izvaja se zaradi nje same, je notranje motivirana, svobodna, odprta ter za otroka prijetna (Bregant, 2015, str. 25). Otroška igra je ena od pomembnih in specifičnih dejavnosti, ki je na različne načine vpletena v kurikulum za vrtce, tako v načrtovane dejavnosti kot v siceršnje življenje otrok v vrtcu. V vsebini igre se odražajo pomembni dogodki in odnosi iz otrokovega življenja, igrače in drugi igralni materiali sodoločajo igro, je notranje motivirana in njen cilj je lahko igralna dejavnost sama, igra otroka osebno močno angažira, zato je njena izraznost zelo velika, v igri se spontano prepletajo različna področja otrokovega razvoja, od čustvenega, socialnega, gibalnega do spoznavnega, gre za dejavnost, za katero je značilna visoka stopnja divergentnosti (Kroflič et. al., 2001, str. 44). Ločimo različne vrste igre. Pri funkcijski igri se otrok uri v zaznavah in ustreznih gibalnih vzorcih. Primerja različne vzorce, barve, materiale in strukture. Povezovanje zaznave in gibanja mu kasneje omogoči prehod v konstrukcijsko igro, kjer otrok načrtuje, se uči branja načrtov, izdeluje različne konstrukcije. S simbolno igro otrok razvija spoznavne sposobnosti. Uči se načrtovanja, posnema svet in ljudi okoli sebe, uri domišljijo, prevzema različne vloge. Pri igri s pravili otrok razvija socialne kompetence, se uči razumeti soigralca in se mojstri v socialnih spretnostih (Bregant, 2015, str. 27). Po mnenju več

avtorjev (Bruce, 1995; Kitson, 1995; Smith, 1995 v Marjanovič Umek, Zupančič, 2006, str. 146) je vloga odraslega oz. vzgojitelja pri oblikovanju, razvoju in poteku otrokove igre ključna. Odrasli oziroma vzgojitelj lahko igro otrok spodbudi, usmerja in vodi k razvojno višjim in zahtevnejšim ravnem igralnih dejavnosti. Uspešno spodbujanje igre s strani vzgojitelja je odvisno od njegove sposobnosti natančnega opazovanja in spremljanja igre (Štok Pavlin, 2012, str. 91). Poleg vzgojiteljev in vrstnikov so za kakovost igre v vrtcu pomembni tudi drugi ekološki dejavniki, zlasti čas za igranje, igrače, igralni materiali in prostor (Marjanovič Umek, Zupančič, 2006, str. 153). Za razvoj posamezne igre pa je potreben čas. Čas, da otroci raziščejo material, čas, da si zamislijo potek igre. Koliko časa otroci potrebujejo za igro je težko določiti, saj je ustrezen čas odvisen od igralnih spretnosti in starosti otroka. Odrasli otrokovih iger ne smemo prekinjati. Pustiti jim moramo dovolj časa (Štok Pavlin, 2012, str. 92). Pomembno je, da otroku pri vseh vrstah igre odrasli ponudimo čim več nestrukturiranega materiala, ki ga lahko s pomočjo zaznave in uporabe različnih čutil preizkuša in raziskuje. Z igro se otrok tudi uči. S skakanjem, plezanjem in drugimi gibalnimi igrami se otrok nauči uporabljati telo. Z igranjem s kockami in plastelinom ter z oblikovanjem se nauči ročnih spretnosti. Z risanjem spoznava barve in oblike, s poslušanjem zgodb razvija jezikovne spretnosti, s sprehodi v naravo spoznava svet okoli sebe. Ko se igra z drugimi otroki, se nauči posojati stvari in si poiskati prijatelje. In vsakokrat, ko se otrok igra, uporablja in razvija domišljijo (Pitamic, 2013, str. 7).

Miselni razvoj otrok ter odkrivanje in raziskovanje preko čutil

Za otrokov intelektualni in čustveni razvoj so najpomembnejša prva leta. Dozorevanje možganov intenzivno poteka v najzgodnejšem obdobju, več kot 50 % procesa se konča do petega leta. Če v tem obdobju, ne spodbujamo otroka, se nekatere funkcije ne razvijejo v polnem obsegu. Starši, ki prepoznajo otrokove potrebe, lahko zelo pomagajo svojemu otroku, saj s spodbujanjem določenih dejavnosti pripomorejo, da se del možganov, zadolžen za določeno veščino, bolje razvije. To je predpogoj za to, da otrok lažje izkorišča svoje zmogljivosti za različne procese v kasnejšem življenju. Zgodnja stimulacija je tako pomembna za razvoj motorične, govorne, grafomotorične in glasbene sposobnosti, prav tako pomembna pa je tudi za razvoj intelektualnih sposobnosti (Rajović, 2021, str. 23). Skoraj vsi znanstveniki se strinjajo, da je po rojstvu razvoj možganov skoraj v celoti odvisen od otrokovega okolja in zunanjih spodbud. Vse, s čimer pridejo otroci v stik v odločilnih najzgodnejših letih življenja, položi temelj vseh nadaljnjih življenjskih izkušenj. Znanstveniki tako govorijo o povezavi med razvijanjem možganov in intelektualnimi ter senzoričnim spodbudami iz okolja. Če so otroci, v teh letih postavljeni v ustrezno okolje in obkroženi s spodbudami in priložnostmi za učenje, se učijo spontano. Če otroci dobijo, pravo senzorično spodbudo ob pravem času, so se zmožni naučiti in osvojiti vsako aktivnost nezavedno, saj s tem stimuliramo njihove možgane in jim pomagamo pri osvajanju in učenju novih veščin potrebnih za nadaljnji razvoj in učenje (Seldin, 2017, str. 18). Otrok svet okoli sebe

zaznava, sprejema in dojema z vsemi čutili, zato je tako pomembno, da mu ponudimo čim več senzoričnih izkušenj, da bo lahko raziskoval in razvijal svoj potencial in si pridobival izkušnje, ki mu bodo kasneje v življenju koristile. Seldin (2017, str. 53) poudarja, da je z načrtnim urjenjem čutil ob različnih vsakdanjih priložnostih ali s senzoričnimi vajami mogoče zelo izostriti otrokovo čutno zavest, ki pripomore k boljšemu zaznavanju okolja za vse življenje.

Pomen senzorne integracije v predšolskem obdobju

Doživljanje poteka preko čutil, ki jih uporabljamo v vsakdanjem življenju in nam omogočajo senzorni vnos. Prav tako pa vplivajo na naše učenje in vedenje. Informacije sprejemamo preko taktilnih (dotik), vestibularnih (gibanje in ravnotežje), propioceptivnih (polažaj telesa), avditornih (sluh), vizualnih (vid), gustatornih (okus), olfaktornih (vonj), interceptičnih (informacije o lakoti, žeji, temperaturi, spanju, srčnemu utripu, prebavi) čutil (Langerholc, 2020, str. 2). Osnovni pogoji za normalen razvoj procesov senzorne integracije je razvoj posameznih senzornih sistemov, ki poteka v drugi polovici fetalnega življenja (od 22 do 40 tedna) in v prvih mesecih po rojstvu. Razvoj vsakega izmed sistemov za občutenje ima svoje zaporedje in časovni potek dogodkov. Poleg tega se sistemi razvijajo v tesni medsebojni povezavi, kar je podlaga za poznejše medsebojno usklajeno delovanje in optimalno funkcioniranje (Korelc, Grolegar Sršen, 2013, str. 84). Senzorna integracija je nevrološki proces, ki organizira čutila za vsakodnevno uporabo.

Preko čutil dobivamo informacije o fizičnem stanju našega telesa in okolja, ki nas obdaja. Vsak trenutek pride v naše možgane velika količina informacij. Te prihajajo v naše možgane iz okolja pa tudi iz vsakega dela telesa. Možgani morajo vse te občutke, ko se gibamo, učimo, urediti in jih razvrstiti. Otrok se preko izkušenj, ki jih doživi, uči. Prvih sedem let otrokovega življenja se imenuje obdobje senzomotoričnega razvoja (Ayres in Robbins, 2002 v Langerholc, 2020, str. 2). Zgodnje predšolsko in šolsko obdobje je ključno za spodbujanje razvoja senzorične obdelave. V tem obdobju se pri otrocih razvije 75 % vseh nevronskih sinaps (Petrović in Vadlja, 2015 v Langerholc, 2020, str. 2). Procesu senzorne integracije se pri dojenčku in pozneje pri otroku razvijajo postopno, prek igre in različnih aktivnosti. Zdi se, da so otroci kot ustvarjeni, da uživajo v aktivnostih, ki so jim v izziv, da preizkušajo nove dražljaje in razvijajo nove gibalne veščine (Korelc, Grolegar Sršen, 2013, str. 85). Nezmožnost otrokove samoregulacije, integracije in modulacije senzoričnih prilivov lahko vpliva na neustrezno odzivanje, saj samodejno ne more organizirati primerne odgovora na določene senzorne dražljaje. Le-to pa vpliva na uravnavanje pozornosti, razpoloženja, na sposobnost prilagajanja v vsakodnevnih situacijah, vključevanja v socialne interakcije in učenje. Otroci so lahko bolj nerodni, šibki, imajo slabše razvite motorične spretnosti, imajo pretirane izbruhe jeze in agresivnega vedenja (Bizilj, Rabič Por, 2019, str. 6). Pomanjkanje senzornih dražljajev, ali prevelika količina le teh ter njihova obdelava vpliva na otrokovo funkcioniranje, otežuje igro,

delo, učenje in socialne interakcije z vrstniki. Prav tako otežene pa so vsakodnevne aktivnosti, kot so umivanje, oblačenje, hranjenje, spanje, kar otroku predstavlja vsakodnevne ovire in premagovanje le teh. Taktilni sistem je največji senzorni sistem, ki posamezniku omogoča ločevanje med mejami svojega telesa in začetkom zunanega sveta ter igra pomembno vlogo pri vedenju osebe (Ayres, 2008 v Bizilj, Rabič Por, 2019, str. 6). Taktilni sistem ima dve funkciji: diskriminativno in zaščitno, ki morata delovati usklajeno. Diskriminativni del nam omogoča razločevati, česa se dotikamo, kje se nas nekaj ali nekdo dotika ter dotik prepoznati. Zaščitni del pa nas opozori, kadar smo v stiku z nevarnostjo in v našem telesu sprožijo odziv na potencialno nevarnost (Ayres, 2008 v Bizilj, Rabič Por, 2019, str. 6). Informacije iz taktilnega sistema vplivajo na zmožnost motoričnega planiranja in na zavedanje lastnega telesa (Bizilj, Rabič Por, 2019, str. 7). Proprioceptivni sistem nam zagotavlja informacije o položaju, drži in gibanju telesa v času in prostoru. Propriocepcija se nanaša na senzorne informacije, ki jih povzroči krčenje in raztezanje mišic ter krčenje, raztezanje, nateg in stiskanje sklepov. Mišice in sklepi nam vseskozi v možgane pošiljajo informacije o položaju našega telesa (Bizilj, Rabič Por, 2019, str. 7). Vestibularni sistem omogoča otroku, glede na položaj glave in telesa, ohranjanje ravnotežja, ki mu zagotavlja fizično in čustveno varnost med gibanjem v prostoru, stabilizira vidno polje, ki ohranja pogled med premikanjem vratu in glave, močno vpliva na vzdrževanje ustreznega mišičnega tonusa in pokončne drže, pomaga vzdrževati raven

pozornosti in koncentracije (Biel in Peske, 2007 v Bizilj, Rabič Por 2019, str. 9). Otrok pri učenju potrebuje veliko motivacije. Ključno za otrokov razvoj je zagotavljanje ustreznih pogojev za vsakodnevno brezskrbnost in svobodno raziskovanje. Pomembno je učenje po principu delovanja njegovega telesa, razvoju fine in grobe motorike, samokontrole in pozornosti. V predšolskem obdobju je za otroke pomembno spoznavanje sveta skozi čutila. Pridobljene izkušnje kasneje nadgradijo s spoznanji o svojem telesu in osebnosti. Zavedati se začnejo tudi svojih potreb. Postanejo raziskovalni in zanimajo jih novi izzivi (Petrović in Vadjla, 2015 v Langerholc, 2020, str. 11). Senzorna integracija zavzema vseh šest področij kurikula in jo lahko vključimo v vsako igro otrok. Zelo pomembno je, da imajo otroci možnost igre na prostem in stik z naravo, ki jim omogoča veliko bogatih in raznolikih senzornih izkušenj. Omogoča priložnosti za iskanje novih izzivov. Ponuja veliko možnosti naravnih materialov, ki jih lahko uporabijo pri igri in raziskovanju. Hkrati v okolju ponuja neravne in grobe površine, ki otrokom omogočajo razvoj koordinacije in ravnotežja ter pripomorejo k zavedanju lastnega telesa. V vsakdanjih aktivnostih lahko strokovni delavci ponudijo otrokom veliko senzornih izkušenj, saj lahko naravo pripeljejo tudi v igralnico. Tako lahko s pomočjo igre in učenja otrokom omogočijo raziskovanje čutnega in taktilnega sistema do pomembnih gibalnih aktivnosti, ki spodbujajo proprioceptivni in vestibularni sistem. Od potiskanja, vlečenja, poskakovanja do guganja, vrtenja in hoje po neravnih površinah.

Vključevanje senzorne integracije v Vrtcu Domžale

V Vrtcu Domžale se zavedamo, da je potrebno otrokom ponuditi veliko različnih izkušenj, zato smo v letošnjem šolskem letu pripravili posebno izobraževanje, kjer smo strokovne delavce spodbudili, da raziščejo svet igre skozi senzorne izkušnje, ki pomembno vplivajo na razvoj otrok. Pripravili smo različne senzorne delavnice, kjer so skozi igro preizkušali vsa svoja čutila. Pri tem smo poskušali vključiti vse senzorne občutke od vida, sluha, vonja, okusa in dotika in vse pomembne elemente in značilnosti taktilnega sistema. Predstavili smo pomen in značilnosti senzorne integracije ter osmislili njeno uporabo v praksi in pri vsakdanjih aktivnostih otrok v vrtcu. Poudarili smo pomen različnih senzornih sistemov, ki pomembno vplivajo in krepijo razvoj otrok ter skozi različne gibalne aktivnosti prikazali najboljše možne dejavnosti, ki krepijo vestibularni in proprioceptivni sistem. Podrobneje smo pogledali in predstavili senzorno škatlo, kjer gre za posodo, napolnjeno s senzornimi materiali in igračkami, ki spodbujajo čutne sisteme (okus, tip, vonj, vid, sluh). Lahko je napolnjena z različnimi poljubnimi taktilnimi materiali (pesek, riž, stročnice, naravni materiali, makaroni, zrna koruze, zdrob ...) ter dodatnimi tematskimi materiali. Otroci se skozi rokovanje s senzorno škatlo učijo pretakanja, prelivanja in razvijajo kognitivni razvoj. Hkrati lahko skozi senzorno škatlo razvijajo domišljijско in simbolno igro ter krepijo govor. Razvijajo interakcije ter krepijo odnose in se učijo dogovarjanja. Ponuja širino in raziskovanje različnih naravnih materialov, nestrukturiranega materiala ter nešteto možnosti za

igro. Senzorna škatla izboljšuje razpon in obseg pozornosti, omogoča senzorne izkušnje ne glede na otrokove senzorne zmožnosti. Omogoča razvoj socialnih veščin, deljenje igrac in komunikacije. Spodbuja razvoj fino motorike in razvoj pincetnega prijema ter krepil mišice rok in prstov. Spodbuja razvoj govora, prav tako pa je dober način za širjenje otrokovega besedišča in spodbujanje dialoga. Omogoča umirjeno igro in deluje pomirjajoče. Ker se zavedamo, da so senzorne izkušnje ključne za kognitivni razvoj, smo strokovne delavce motivirali in jih spodbudili k pripravi senzornih škatel, ki jih bodo lahko vsakodnevno uporabljali pri svojih aktivnostih in dejavnostih v igralnicah. Nastalo je kar nekaj krasnih, izvirnih in kreativnih idej, ki so se znašle v senzornih škatlah. Pri tem pa so vključili tudi sodelovanje otrok, naravne materiale in poskrbeli za pester nabor senzornih izkušenj. Tako so privabili otroke k igri ter poskrbeli za zabavo, raziskovanje, izzive in miselne aktivnosti. V nadaljevanju si bomo pogledali nekaj primerov senzornih škatel, ki jih strokovni delavci aktivno uporabljajo pri dnevnih aktivnostih in dejavnostih otrok.



Slika 1: Sensorna škatla pomlad

Vir: Vrtec Domžale

Senzorna škatla pomlad ponuja senzorne izkušnje povezane s travo, cveticami in živalmi, ki prebivajo na travniku. Ponuja pester izbor barv, različnih materialov od papirnatih rožic do metuljčkov, lesenih pikapolonic in lončkov. Otroci s priloženimi pincetami urijo fino motoriko in odkrivajo travniški svet. Prav tako krepijo taktilni senzorni sistem. S senzoričnimi škatlami lahko naravo pripeljemo tudi v vrtčevske igralnice in otrokom ponudimo nov in zabaven igralni svet.



Slika 2: Sensorna škatla zemlja malo drugače

Vir: Vrtec Domžale

Senzorna škatla zemlja malo drugače ponuja senzorne izkušnje povezane z zemljo, ki jo najdemo tako na vrtu kot travnikih. Zemljo v tem primeru nadomešča kava kot poseben senzorni material z možnostjo vonja. Otroci tako krepijo svoja čutila od dotika, vonja, do vida z iskanjem različnih barv, rož in metuljev. Raziskujejo svet zemlje in odkrivajo nov taktilni material, ki nadomešča zemljo.



Slika 3: Senzorna škatla mavrična kuhinja

Vir: Vrtec Domžale skupina

Senzorna škatla mavrična kuhinja ponuja senzorne izkušnje povezane z vodo. S pomočjo mavričnih kroglic, bleščic, različnih barv in materialov iz plastelina odkrivajo taktilni svet in z zajemalkami urijo prelivanje in pretakanje tekočin. Hkrati krepijo svoja čutila od dotika, vonja, do vida. Raziskujejo in odkrivajo načine kuhanja, krepijo domišljijski svet in igre vlog, koordinacijo oko – roka ter krepijo fino motoriko in mišice rok in prstov.



Slika 4: Senzorna škatla pot do mlake

Vir: Vrtec Domžale

Senzorna škatla pot do zemlje ponuja različne materiale iz narave. Otrok spoznava različne materiale iz gozda, opazuje in spoznava različne strukture, oblike od hrapave, ostre, gladke do mokre vlažne in suhe. Spoznava storže, liste, zemljo, lubje in mah. Z uporabo pincete in prestavljanjem žabic krepki finomotorične spretnosti, odkriva taktilno čutni svet gozdnih radosti in žabjih dogodivščin.



Slika 5: Senzorna škatla kinetični pesek z barvami in števili
Vir: Vrtec Domžale

Senzorna škatla kinetični pesek ponuja miselne povezave s senzornimi izkušnjami. Otroci taktilno raziskujejo in iščejo barvne lesene paličice in jih razvrščajo v barvno povezane lončke. Nadgradnja taktilnemu in miselnemu barvnemu povezovanju je dodan še miselni izziv s števili. Tako lahko senzorne škatle povežemo tudi z miselnimi aktivnostmi, ki prispevajo k izboljševanju in obsegu otrokove pozornosti in sledenja. Vrtec ponuja veliko možnosti, kjer lahko otrokom ponudimo veliko naravnih materialov in senzornih izkušenj. Poleg senzornih škatel je mogoče igralnice urediti v manjše koticke namenjen taktilnemu raziskovanju, kjer bodo na voljo različni materiali in predmeti, ki spodbujajo tipne zaznave od taktilnih tabel, knjig do tipnih vrečk. V Vrtec Domžale si tako prizadevamo vključevati senzorno integracijo v delo in življenje posameznih

skupin, kjer so se že aktivno lotili priprav senzorne hiške, ki bo otrokom omogočila tako taktilne kot tudi vestibularne in proprioceptivne izkušnje.

ZAKLJUČEK

Igra je »delo« otrok. Gibanje, raziskovanje in učenje so njihovi prirojeni nagoni, saj se skozi igro učijo o sebi in svetu okoli njih (Ayres, 2008 v Bizilj, Rabič Por, 2019, str. 1). Igra je lahko zabava, miselna in gibalna aktivnost, raziskovanje, druženje, spoznavanje, veselje prav tako pa tudi učenje. Ne smemo pozabiti, da je igra tudi povezovalna, saj povezuje stare in mlade generacije, zato je pomembno, da jo odrasli spodbujamo in si v določenem trenutku absolutno vzamemo čas, od natrpanih urnikov in stresa, saj nam igra omogoča sprostitveno aktivnost, poskrbi za zabavo in veselje, hkrati pa nam omogoča kvalitetno druženje z otrokom. Pomembno je, da v današnjem svetu tehnologije poskrbimo, da imajo otroci več priložnosti za igro in pridobivanje senzornih izkušenj kot pa množično uporabo digitalne tehnologije, ki dodatno prispeva k poslabšanju motoričnih, senzornih spretnosti in gibalnih aktivnosti otrok. Veliko raziskovalcev govori, kako pomembno je zgodnje obdobje otrokovega življenja, saj pomembno vpliva na razvoj možganov. Otroci so senzorični raziskovalci, ki svet odkrivajo in spoznavajo preko vseh čutil. Pomembno je, da odrasli otrokom omogočimo veliko različnih izkušenj preko taktilnih, čutnih in gibalnih priložnosti, ki nam jih ponuja okolje in narava, saj bomo pri tem krepili otrokov

razvoj in potencialne, ki jih lahko razvijamo le z ustreznimi multisenzornimi izkušnjami. Vsem odraslim, tako staršem, kot vzgojiteljem v vrtcih, mora biti pomembna skrb za redno in aktivno igro, ki otrokom predstavlja zabavo, veselje, izziv in raziskovanje. Hkrati pa poskrbi za učenje, gibalne vzorce in intelektualni in miselni razvoj otrok.

Viri in literatura

1. Bregant, T. (2015). Pomen igre za otrokov razvoj. *Didakta*, 25 (183), 25–28.
2. Bizilj, B., Rabič Por, Š. (2019). *Senzorne izkušnje pri predšolskih otrocih* (diplomsko delo). Zdravstvena fakulteta, Ljubljana.
3. Korelc, S., Groleger Sršen, K. (2013). *Motne senzorne integracije in možnost terapevtske obravnave*. Ljubljana: Univerzitetno rehabilitacijski inštitut Republike Slovenije – Soča, letnik 12, št. 2, 83–89.
4. Langerholc, K. (2020). *Spodbujanje senzorne integracije v senzorni hiški* (diplomsko delo). Pedagoška fakulteta, Koper.
5. Kroflič, R. (et al.) (2001). *Otrok v vrtcu: priročnik h Kurikulu za vrtce*. Uredila: Ljubica Marjanovič Umek. Maribor: Obzorja
6. Marjanovič Umek, Zupančič, M. (2006). *Psihologija otroške igre: Od rojstva do vstopa v šolo*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
7. Marjanovič Umek, L., Fekonja Peklaj, U. (2008). *Sodoben vrtec: možnosti za otrokov razvoj in zgodnje učenje*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
8. Pitamic, M. (2013). *Otroške igre. Zabavne dejavnosti za otroke po metodi montessori*. Prevedla: Nataša Muller. Ljubljana: Mladinska knjiga.
9. Rajović, R. (2021). *Kako z igro spodbujati miselni razvoj otroka*. Prevod: Srđan Milovanović. Ljubljana: Mladinska knjiga.
10. Seldin, T. (2018). *Vzgoja po metodi Montessori: celosten priročnik za razvoj otrokove ustvarjalnosti, samozavesti in samostojnosti*. Prevedla: Majda Travnik Vode. Ljubljana: Mladinska knjiga.
11. Štok Pavlin J. (2012). Vloga odraslega pri simbolni igri v prvem starostnem obdobju. V B. Vrbovšek... et al., *Simbolna igra v vrtcu*. (str. 90–93). Ljubljana: Supra.

Strokovni aktiv – priložnost profesionalnega razvoja

SUZANA RUČMAN, *mag. prof. pred. vzg.*

suzana.rucman@gmail.com

Povzetek: Vzgojitelji predšolskih otrok smo tisti, ki delamo z najobčutljivejšo populacijo. Z neposrednim zgledom predstavljamo pomemben temelj v otrokovem razvoju. Predstavljati moramo kakovosten vir znanja in vzor delovanja. Vzgojiteljevo učenje se z vstopom v delovno polje šele dobro začne. Ko zmoremo reflektivno oceniti svoje delo običajno začutimo potrebo po dodatnem izpopolnjevanju. Ena izmed možnosti profesionalnega razvoja je tudi strokovni aktiv. Je zakonsko določen strokovni organ javnega vrtca, kjer strokovni delavci razrešujemo različna vprašanja in odpiramo najrazličnejše poglede. Razvoj govora je ena ključnih dispozicij, ki so potrebne za razvoj otroka v predšolskem obdobju. Vzgojitelji pa imamo s svojim delovanjem moč, da pomembno vplivamo na razvoj govora predšolskega otroka.

Ključne besede: vzgojitelj, profesionalni razvoj, strokovni aktiv, razvoj govora, predšolski otrok

Abstract: Preschool educators are the ones working with the most sensitive population. Through direct example, we represent a crucial foundation in a child's development. We must be a quality source of knowledge and a role model for their behavior. A preschool educator's learning truly begins upon entering the workforce. When we can reflexively evaluate our work, we often feel the need for further improvement. One of the options for professional development is participation in a professional activity. This is a legally defined professional body within public kindergartens, where professionals address various issues and explore diverse perspectives. Speech development is one of the key dispositions required for a child's development during the preschool period. As educators, we have the power to significantly influence the speech development of preschool children through our actions.

Keywords: educator, professional development, preschool educator team, speech development, preschool child

UVOD

Vzgoja in izobraževanje spadata v najkompleksnejšo, a hkrati v najodgovornejšo človekovo dejavnost. Hitre spremembe na vseh področjih človekovega delovanja se odražajo tudi v vlogah pedagoških delavcev. Njihova vloga postaja vse kompleksnejša, pričakovanja javnosti do rezultatov njihovega dela pa vse višja (Valenčič Zuljan, 2012, str. 6). Predšolska vzgoja je namreč prva od institucionalnih oblik v izobraževalnem sistemu, ki zajema otroke od 11 mesecev do vstopa v šolo in tako najpomembnejše vpliva na izgradnjo otrokovega razvoja (Lipičnik Vodopivec in Hmelak, 2018).

Profesionalni razvoj

Profesionalni razvoj je proces vseživljenjskega učenja, v katerem ima izkustveno učenje pomembno vlogo. 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). Da sicer ni edini, ki odgovorno vpliva na predšolske otroke, se strinja tudi Lučić (2007), a je njegova funkcija pri pripravi otroka na življenje ključnega pomena (Lipičnik Vodopivec in Hmelak, 2018).

Strokovni aktiv

ZOFVI v 60. členu odstavka navaja, da sta strokovna organa v javnem vrtcu vzgojiteljski zbor in strokovni aktiv vzgojiteljev. 64. člen zakona nadaljuje, da strokovne aktivne v vrtcu sestavljajo vzgojitelji in

pomočniki vzgojiteljev. Njihova naloga je, da obravnavajo vzgojno delo, dajejo vzgojiteljskemu zboru predloge za izboljšanje vzgojnega dela, obravnavajo pripombe staršev ter opravljajo druge strokovne naloge, določene v letnem načrtu.

M. Valenčič Zuljan (2012, str. 85), ko razmišlja o profesionalnem razvoju meni, da sta timska in skupinska organizacija pri opravljanju del in nalog ter doseganju korporativnih ciljev postali osnovni način delovanja sodobnih organizacij. Tedaj, ko je raziskovalec vzgojitelj praktik je za njegov profesionalni razvoj zelo pomembno povezovanje s kolegi »kritičnimi prijatelji« ali strokovnimi sodelavci, pri tem pa se je pomembno zavedati, da je od razvoja vsakega posameznika odvisen razvoj celote. Fullan in Hargreaves (Fullan, v Valenčič Zuljan, 2012, str. 74) poudarjata pomen interaktivnega profesionalizma, srečevanja in dela vzgojiteljev v majhnih skupinah, ko skupaj načrtujejo in preizkušajo učni proces, ocenjujejo njegovo in svojo učinkovitost ter rešujejo različne strokovne probleme. Vpetost vzgojitelja pa spreminja tudi timske odnose v sodelovanju s kolegi in vodstvom.

Vonta (2005) je postavila deset temeljev, ki določajo učinkovitost profesionalnega razvoja vzgojiteljev. Poudarja povabilno paradigmo vodenja, timsko delo, kulturno kolegialnost in demokracijo. Uresničevanje te zahteve se kaže v sodelovanju članov kolektiva, nudenju medsebojne pomoči in spoštovanju individualnosti

posameznikov. Kultura kolegalnosti se kaže v skupnih ciljih, deljenih odgovornostih za uspeh, nenehni težji po izboljšanj, naravnosti k vseživljenjskemu učenju in dobremu počutju zaposlenih. Kolektiv poudarja močna področja vsakega člana in odprtost v delovanju. Gradi na medsebojni podpori, zaupanju in spoštovanju. Kulturo kolegalnosti je mogoče razviti le v kulturi demokracije, ki pri oblikovanju, uresničevanju in evalvaciji idej spodbuja participacijo vsakega posameznika.

Pri izobraževanju odraslih moramo upoštevati stil posameznikovega učenja in splošne smernice učenja odraslih. Slednje mora temeljiti na sodelovanju oziroma aktivni participaciji udeležencev. Poklicni razvoj vzgojitelja namreč poleg doseganja določenega nivoja splošnega in strokovnega znanja vključuje tudi praktične izkušnje. Če jih vzgojitelj deli s kolektivom, s tem prispeva k razvoju celotnega kolektiva (Lipičnik Vodopivec in Hmelak, 2018).

Govor v predšolskem obdobju

Predšolska doba je najpomembnejše obdobje za razvoj govora, saj se otroci takrat učijo izražati čustva, izkušnje ter razumeti drugega (Kurikulum za vrtce, 1999, str. 31). Preden otrok besede ali kretnje učinkovito uporabi, mora razumeti njihov pomen, zato moramo na razumevanje jezika gledati kot na del otrokovega celostnega programa komunikacije z drugimi (Pieterse, Treloar in Cairns, 2000).

Ves govorni proces med govornikom in sogovornikom je zasnovan na sposobnosti zaznavanja govora in govornih situacij, tako jezikovno-miselnega formiranja kot tudi govornega izražanja. S stimulacijo govora je pomembno spodbujati tudi druga področja, ki pripomorejo k pridobivanju komunikacijskih spretnosti v širšem smislu. To zajema vokalizacijo (vse zvoke, ki jih otrok proizvaja), mimiko (gibe obraza v funkciji komunikacije), poslušanja (odzivanje na različne zvoke in opažanje razlik med njimi), razumevanje (namensko odzivanje otroka na geste, mimike in govor), imitiranje (posnemanje verbalnih signalov, kar je neposredno povezano z razvojem govora) in govor (smiselno uporabo prepoznavnih besed) (Grilc, 2014, str. 13). Na razvoj otrokovega govora vplivajo različni dejavniki. Delimo jih na notranje in zunanje. Notranji dejavniki so psihološki in fiziološki, zunanji pa so socialni in sociološki. Med psihološke in fiziološke šteje prirojene dispozicije za razvoj govora, motivacijo in čustveno stanje. Med socialne in sociološke pa štejemo širše družbeno okolje otroka, socialni položaj družine in izobrazbo staršev (Kranjc, 1999, v Zrimšek, 2003, str. 20).

Vodenje strokovnega aktiva – izhodišča za delavnico

Strokovni aktiv je zakonsko določen organ vrtca, ki ga sestavlja strokovni aktiv vzgojiteljic in pomočnic vzgojiteljic. V našem vrtcu smo v preteklih letih orali ledino na omenjenem področju. Kot vodji sva se s sodelavko trudili, da bi srečanje strokovnega aktiva naredili

čim bolj zanimivo ter da bi to bilo izhodiščna točka za posameznikovo nadaljnje raziskovanje.

Ena temeljnih prednostnih nalog našega vrtca v preteklem šolskem letu je bil razvoj govora v predšolskem obdobju. V zadnjih letih zaposlene opažamo precejšen deficit otrok na področju govora. Vedno več otrok ima govorne motnje, neosvojeno izgovorjavo določenih glasov, vedno več otrok v oddelku obiskuje logopeda, poleg tega zaznavamo primanjkljaj na besedišču otroka. Zato sva se s sodelavko odločili, da bo govor osrednja tema srečanj strokovnega aktiva. Pri načrtovanju sva upoštevali, da smo se področja govora že dotaknili na strokovnih izobraževanjih ipd., zato sva želeli odpreti še nekoliko drugačen pogled. Po pregledu strokovne literature sva oblikovali aktivnosti, z namenom, da bi pri sodelavkah spodbudili razmišljanja o govoru.

Delavnice

Delavnice sva zasnovali na 4 dejavnosti. Pri prvi dejavnosti sva želeli sodelavke pripraviti na njihovo aktivno vlogo na aktivu, zato sva govor povezali z glasbo. Sodelavka je na ukulele igrala različne glasbene motive, ostale pa smo ji sledile in ponavljale za njo. Kolegice so bile pri dejavnosti zelo aktivne. Ob koncu dejavnosti pa sva poudarili pomen glasbe, preko katere lahko vzgojitelji na nezaveden in prijeten način spodbujamo razvoj govora predšolskega otroka.

Oblikovanje družin

Pri delavnici sva uporabili kartice ISKANJE DRUŽINE, ki jih je oblikovala Gordana Schimdt, profesorica metodike plesne vzgoje na Pedagoški fakulteti v Ljubljani, s katerimi sva se srečali v času študija. Izbrali sva si 5 različnih družin, tako da so bile v dejavnost zajete vse sodelavke. Razdelili sva kartice, sodelavke pa so se morale razdeliti v družine. Kljub temu, da je igra namenjena otrokom, je bila tudi sodelavkam zelo zanimiva in opaziti je bilo, da med dejavnostjo zelo uživajo. Sodelavke so pri dejavnosti lahko začutile, v kakšni situaciji se znajdejo otroci, ki so šibkejši na področju govora.

Nevihta idej

Izpostaviti sva želeli pojma, ki se tesno povezujeta z razvojem govora *poslušanje* in *slušna pozornost*. Sodelavke so ostale v »družinah« iz prejšnje naloge. Dobile so list, kjer je bil zapisan termin, o katerem so morale razmišljati in na plakat zabeležiti ideje, ki so se ob besedi porajale. Dobile smo zanimiva razmišljanja.

SLUŠNA POZORNOST: pravljice, bibarije, pesmi, uganke, umetnost – gledališka umetnost, zaprte oči, razvoj govora (besedišče, skladnja), razvoj koncentracije (osredotočenje v trenutku), igre za slušno pozornost, narava, ušesa-sluh, glasba-zvoki, notranji mir, socialne stiki, razvoj domišljije, očesni stik, koncentracija, tišina, uho, ustnice, razločno govorjenje, motivacija, hitrost, ton govora, branje, petje, gibanje.

POSLUŠANJE: razumljivost, glasnost, narava, motivacija, zanimanje, prostor, zvoki, primerna starost, tišina, pesem, zbranost, pravljica, glasba, igra tišine, aktivno poslušanje (poslušanje/slišati), dober sluh, glasba, neverbalna komunikacija, moteči dejavniki, motnje pozornosti in koncentracije, razločen govor, razumevanje, družina, šola, vzorci, vrtniki, prostor, počutje, intonacija zvoka, razumevanje, pozornost, navodila, izražanje, mimika.

Pri razgovoru smo ugotovile, da se vsi naštetih termini tesno povezujejo z govorom. Če se navežemo na teoretična izhodišča lahko termine povežemo z dejavniki, ki vplivajo na razvoj govora.

Razmišljanja

V literaturi sva s sodelavko našli nekaj strokovnih razmišljanj o razvoju govora, o katerih sva želeli, da sodelavke razmislijo. Pogovarjali smo se o naslednjih izhodiščih:

1. Za razvoj in spodbujanje komunikacijskih sposobnosti je potrebna gibalna vzgoja, ki otroku pomaga osvajati gibljivost govoril. Zaradi zavedanja sebe v gibanju se otroku povečajo kinestetični občutki v mišicah in gibalni spomin, ki je kasneje opora govornemu spominu. Če je splošna telesna motorika na višji ravni, so razmere za razvoj govornih gibov toliko ugodnejše. Brez ustrezne mišične moči in urejenih globinskih občutenj ima otrok skoraj zagotovo težave v govornem izražanju (Lesjak Skrt-Nada, 2008).

Razmišljanja: Strokovne delavke so se z zapisanim zelo strinjale. Tudi v praksi opažajo, da so otroci z govornimi težavami gibalno šibkejši. Zapis so povezale tudi z odraslim človekom. Ko je ta utrujen težje govori (so odstopanja). Tudi otroci iz iste družine, z enakimi pogoji imajo lahko povsem različen potek govornega razvoja. Gibanje v veliki meri vpliva na razvoj govora.

2. D. Skubic (2001) izpostavlja, da bi morali otroci postati enakovrednejši sporazumevalni partnerji, kar bi posledično vplivalo tudi na povečanje zmožnosti tvorjenja besed. Opozarja tudi, da količina besed ne pomeni nujno dobrega in učinkovitega sporazumevanja, saj ta ponavadi prinese velik delež govora vzgojitelja, ki ima pogosteje pozivno vlogo in manjši delež govora otroka, ki v večjem delu prevzema odzivno vlogo.

Razmišljanja: Vzgojitelji bi morali biti bolj pozorni pri postavljanju vprašanj odprtega tipa (npr. Si jedel banano? Je bila dobra?). S tem otroku omogočimo kratek odgovor na vprašanje. Otrok naj več razlaga. Biti mora enakovredni partner v pogovoru. Še vedno pa smo vzgojitelji tisti, ki moramo voditi pogovor, da zmoremo otroke slišati, pa tudi ustaviti, ko grejo preko meje (tudi v smislu bontona). Vzgojitelji prevečkrat prevzamemo glavno vlogo v pogovoru. Morali bi biti boljši poslušalci. Prevečkrat pozabimo na to in si ne vzamemo dovolj časa za poslušanje otroka. Pri vsem omenjenem pa se moramo zavedati, da kvantiteta pogovora ni nujno tudi kvaliteta pogovora.

3. Gre za notranje zaznave slišane. Besede niso le glasovi, ton, zvok, zven, melodija ... je tudi tisto, kar v trenutku povežemo z izkušnjami ... takrat dobi beseda svoje gibanje, barvo, čustveni prizvok, dobi moč doživljanja trenutka, ko smo se z besedo prvič srečali in jo povezali v medsebojnem odnosu z drugimi, slikovnimi predstavami in notranjimi doživetji (Lesjak Skrt-Nada, 2008).

Razmišljanja: Gre za trenutek, ko se otrok uči nove besede in jo spozna (npr. MAMA-besedo poveže z vonjem, dotikom, toplino, objemi). Povezuje glasove in vsebino. To doživljamo tudi ob pohvali in graji. Besede povezujemo s kontekstom (naše počutje, ton glasu ...). Tudi pri učenju tujega jezika gre za povezovanje različnih občutij (glasov, pomen, asociacija, predstava). To doživljamo vsa bitja, ne le otroci.

4. Otrok svoj govor nezavedno razvija tudi preko igre. Igra naj bo v osredju, saj otrokom prinaša veselje, medsebojno sprejemanje, čutenje drugih in sebe v določeni situaciji, ustvarjalno okolje. Izkušnje skozi gibanje se ponotranjijo, energija v povezanosti zveča motivacijo za učenje novega. Otroška igra je najboljša pot učenja (Lesjak Skrt, 2020).

Razmišljanja: Z igro zagotovo najlažje razvijamo govor pri otrocih. Ta je pomembna že od rojstva. Preko igre najlažje krepimo različna področja razvoja. Pomembna je tudi za tiste posameznike, ki se običajno ne izpostavijo. Poudarek je predvsem na vzgojiteljevem opazovanju igre in našo prisotnosti v njej.

Ob zaključku smo poudarile predvsem, da gre pri razvoju govora za poudarjen pomen igre, gibanja, poslušanja in pogovora, pri čemer je z ozirom na izkušnje, doživetja, okoliščine pomembna kvaliteta in ne kvantiteta.

Vloga vzgojitelja pri razvoju otroka

Pri tretji delavnici smo razmišljale o lastni vlogi pri razvoju govora otrok in ugotovile, da je pomemben razumljiv govor vzgojitelja, več individualnega razgovora, ustvarjanje primerne okolja, vaje za govorila, pravljice, bibarije ...

Spodbujanje gibanja, poslušanje otrok brez prekinjanja, več opazovanja proste igre, omogočanje sproščenega okolja, manj navodil - več poslušanja, spodbujanje šibkejših, strpnost, spremljanje govornega razvoja (beleženje), učenje govora v povezavi z gibanjem, priprava čim in bolj pestrih in raznolikih dejavnosti, ozaveščanje staršev, strokovno izpopolnjevanje vzgojiteljev na področju govora. Strokovne delavke pa so poudarile naj imamo pri komunikaciji z otroki »dvoje ušesa in ena usta«.

ZAKLJUČEK

Ob zaključku srečanja sva s sodelavko izpostavili nekaj dejstev, ki pomembno vplivajo na razvoj govora. Vzgojitelji običajno preživimo velik del dneva z otroki, ki so vključeni v naše oddelke, zato s svojo vlogo pripomoremo k razvoju govora. Pri tem je pomembno, da otroka poslušamo, ga slišimo, opazimo in se z njim zavestno

pogovarjamo. Nikakor ne smemo pozabiti na pomen proste igre. Čeprav smo strokovni delavci prepogosto preobremenjeni z različnimi projekti in se od nas pričakuje storilnostna usmerjenost, se moramo zavedati, da prihaja do upada kvalitete našega dela. Zaradi preobremenjenosti lahko pozabimo na primarno razvojno potrebo otroka – igro, pri kateri otrok pomembno razvija govor. Naša vključenost v igro spodbuja njegov vsestranski razvoj (teorija bližnjega razvoja). Pri tem ne smemo pozabiti kako pomembna je slušna pozornost otroka in vzgojitelja. Zavedati pa se moramo, da govor spodbujamo ves čas prisotnosti, tudi med rutinskimi dejavnostmi, gibanjem ... ne le med ciljno usmerjenimi dejavnostmi. Razvoj govora je tesno povezan z razvojem trme, ta pa je izhodišče za govorni napredek otrok. Na delavnici smo aktivno raziskovale različna področja razvoja govora in se spraševale o lastni vlogi in vplivu na razvoj otrokovega govora. Z aktivnim sodelovanjem in deljenjem mnenj ter izkušenj smo spodbudile razmišljanje o razvoju govora. S ciljem ozaveščanja in aktivacije razmišljanja, v upanju, da je vsaka strokovna delavka od srečanja odnesla vsaj kanček nečesa, kar bo spodbudilo njeno nadaljnje raziskovanje omenjenega področja. Če se je to zares zgodilo, sva s sodelavko dosegli cilj našega srečanja. Strokovni aktiv je z ustreznimi načrtovanimi srečanji dobro izhodišče za odpiranje različnih strokovnih vprašanj, ki posameznika spodbudijo k samostojnem razmišljanju in raziskovanju določene obravnavane tematike. Lahko deluje kot spodbuda za profesionalni razvoj vsakega posameznika, da sam poseže po strokovni literaturi s pomočjo katere

svoje znanje prenese v praktično polje. Strokovni aktiv lahko služi kot stimulatívna oblika srečanj za krepitev profesionalnega razvoja, kjer se zaposleni dobro počutijo, če so aktivni, če se čutijo vključene, če participativno sodelujejo, se s tem indirektno učijo in dobijo nove ideje za delo v oddelku. Strokovni aktiv je tako lahko v svojem polnem pomenu dobro izhodišče za profesionalni razvoj vsakega posameznika.

Viri in literatura

1. Bahovec, E. D., Bregar-Golobič, K., & Kranjc, S. (1999). *Kurikulum za vrtce: predšolska vzgoja v vrtcih*. Ministrstvo za šolstvo in šport; Zavod RS za šolstvo.
2. Grilc, N. (2014). *Govorno-jezikovne motnje: priročnik z vajami*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
3. Lesjak Skrt, B. (2008). *Glasovi v gibanju in igri: igrice za razvijanje glasov, ozvenjanje in slušno razlikovanje*. Bravo, društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.
4. Lesjak Skrt, B. (2020). *Reci vreča, v njej je sreča: govorni razvoj skozi igro, izštevance in pesmice od A do Ž* (1. izd., p. 131). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
5. Lepičnik Vodopivec, J., Hmelak, M. (2018). *Vzgojitelj predšolskih otrok in skrb za lastni profesionalni razvoj: znanstvena monografija*. Koper: Založba Univerze na Primorskem.
6. Pieterse, M., Treloar, R. in Cairns, S. (2000). *Majhni koraki, program zgodnje obravnave otrok z motnjami v razvoju, knjiga 6: razumevanje jezika*. Ljubljana: Sožitje – Društvo za pomoč duševno prizadetim, Sekcija za Dawnov sindrom.
7. Skubic, D. (2001). *Pedagoški govor v vrtcu/šoli*. *Jezik in Slovestvo*, 47(3), 73–88. <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-PWTU4KSS>

8. Valenčič Zuljan, M. (2012). *Profesionalne poti pedagoških delavcev*. Vršac: Visoka škola strokovnih studija za obrazovanje vaspitača »Mihailo Palov«.
9. Vonta, T. (2005). Profesionalni razvoj vzgojiteljice v funkciji njene avtonomnosti. V R. Malej (ur.), *Strokovna avtonomija vzgojitelja: zbornik/XV. strokovni posvet* (str. 13-31). Ljubljana: Skupnost vrtcev Slovenije.
10. Zrimšek, N. (2003). *Začetno opismenjevanje: pismenost v predšolski dobi in prvem razredu devetletne osnovne šole*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
11. <https://zakonodaja.com/zakon/zofvi/64-clen-strokovni-aktiv>

Delo specialnega pedagoga v osnovni šoli

ŠPELA CEGLAR PINTAR, *profesorica defektologije*
spela.ceglar-pintar@os-trebnje.si

Povzetek: Namen članka je predstaviti področja dela specialnega pedagoga oziroma defektologa v osnovni šoli in pregled dejavnosti na posameznih področjih funkcioniranja učenca, kar imenujemo ocena stanja ali specialno pedagoška diagnostika. Specialni pedagogi največ časa posvetimo neposrednemu delu z učencem v obliki izvajanja ur dodatne strokovne pomoči. Učenca opazujemo pri delu, opravimo razgovor z njim, starši in učitelji, ki ga poučujejo. Na podlagi pridobljenih informacij skupaj s člani tima oblikujemo individualiziran program, ki je uraden dokument in ga mora imeti vsak učenec s posebnimi potrebami. Nato načrtujemo raznolike dejavnosti in cilje pomoči, ki jih skozi celo šolsko leto spremljamo in evalviramo. Pri delu z učenci s težavami na učnem ali drugem področju je pomembno sodelovanje tima, torej vseh strokovnih delavcev, ki delamo z učencem.

Ključne besede: specialni pedagog, učenec s posebnimi potrebami, specialno pedagoška diagnostika

Abstract: The purpose of the article is to present the areas of work of a special pedagogue or defectologist in elementary school and review activities in individual areas of student functioning, which is called situation assessment or special pedagogical diagnostics. Special educators devote most of their time to direct work with students in the form of hours of additional professional assistance. We observe the student at work, interview him, his parents and the teachers who teach him. Based on the information obtained, together with the members of the team, we design an individualized program, which is an official document and which every student with special needs must have. We then plan various activities and assistance goals, which we monitor and evaluate throughout the school year. When working with students with difficulties in learning or other areas, the cooperation of the team, i.e. all the professionals who work with the student, is important.

Keywords: special pedagogue, student with special needs, special pedagogical diagnosis

UVOD

Osnovna šola je ustanova, kjer se vsakodnevno srečujemo učenci in učitelji različnih strokovnih področij. Namenjena je vzgoji in izobraževanju ter je obvezna za vse otroke od 6. leta starosti dalje. Inkluzivna šola omogoča, da so v redno osnovno šolo vključeni tudi učenci, ki imajo učne ali druge težave v razvoju. Na osnovi prepoznavanja, ocenjevanja in potrjevanja težav imajo pravico do prilagoditev na učnem, organizacijskem, prostorskem in časovnem področju. Učenci, ki imajo pri učenju izrazitejša težava, pridobijo v postopku usmerjanja pravico do prejemanja dodatne strokovne pomoči. V osnovni šoli dodatno strokovno pomoč za premagovanje primanjkljajev, ovir oziroma motenj izvajamo strokovni delavci različnih usmeritev: specialni pedagogi, socialni pedagogi, psihologi, pedagogi, inkluzivni pedagogi in logopedi, po potrebi pa se v delo vključijo tudi drugi strokovnjaki iz zunanjih ustanov. Učno pomoč pa izvajajo učitelji posameznega predmetnega področja. Pomoč izvajamo z namenom premagovanja in odpravljanja težav ter učenja različnih strategij pomoči in tehnik za čim bolj samostojno ter uspešno šolsko delo.

Vloga specialnega pedagoga

Temeljna naloga oziroma vloga specialnega pedagoga ali defektologa v osnovni šoli je skrb za vzgojno-izobraževalne potrebe učencev s posebnimi potrebami (Ducman, 2012). Prepoznati moramo učenčeva močna področja, interese, težave ter njihov vzrok, izbrati

ustrezne metode dela in pomoči za lažje obvladovanje šolskih veščin ter jih opremiti z različnimi strategijami pomoči za premagovanje primanjkljajev. Običajno se med specialnim pedagogom in učencem vzpostavi poseben odnos, ki temelji na zaupanju in spoštovanju. Pogosto spremljamo učenca skozi celotno obdobje osnovne šole, saj se vsako leto srečujemo z njimi pri urah dodatne strokovne pomoči. Učencem predstavljamo stalnico v procesu vzgoje in izobraževanja, medtem ko se razredni in/ali predmetni učitelji vsako šolsko leto zamenjajo. Pomembno je, da omogočimo občutek varnosti in vzpostavimo spodbudno učno okolje, saj so učenci s težavami pri šolskem delu navadno manj uspešni, njihovi učni dosežki pa so nižji od pričakovanih.

Zavedati se moramo, da ima pri delu z učenci s posebnimi potrebami ključno vlogo timsko delo. Specialni pedagogi pri obravnavi učenca sodelujemo z njegovim razrednikom, predmetnimi učitelji, šolsko svetovalno službo, strokovnjaki zunanjih ustanov in starši. Starši najbolje poznajo svojega otroka in nam lahko posredujejo ogromno informacij o njegovih karakternih značilnostih in vedenju, zato je zelo pomembno, da z njimi dobro in redno sodelujemo. Vključujemo jih v delo na vseh stopnjah pomoči, jim svetujemo in vseskozi nudimo podporo pri domačem delu. Pomemben del sodelovanja je tudi ohranjanje dobrih odnosov z vodstvenimi delavci šole (Ducman, 2012).

Specialni pedagogi smo v osnovni šoli lahko zaposleni kot učitelji za dodatno strokovno pomoč, mobilni učitelji za dodatno strokovno pomoč ali pa kot šolski svetovalni delavci.

Področja dela specialnega pedagoga

Specialni pedagogi v osnovni šoli sodelujemo na različnih področjih vzgojno-izobraževalnega dela, ne le pri delu z učenci s posebnimi potrebami. Naloge delimo na pet osnovnih področij dela (Ducman, 2012):

- a) svetovanje:
 - staršem – pomoč in podpora pri delu doma, kar posredujemo na pogovornih urah, roditeljskem sestanku, preko telefonskega pogovora ali e-poštnega sporočila,
 - učiteljem – seznanimo jih s posebnimi potrebami učenca, svetujemo pri upoštevanju prilagoditev v razredu, skupaj vrednotimo napredek učenca, predlagamo strokovno literaturo, predstavimo posebne potrebe sošolcem v razredu,
 - vodstvu šole – posredujemo urnik dela z učencom, svetujemo glede nakupa potrebnih didaktičnih pripomočkov in učnega gradiva;
- b) določitev specialno pedagoškega dela: izdelava ocene stanja na posameznih področjih funkcioniranja oziroma specialno pedagoška diagnostika ter oblikovanje načrta dela s cilji za posameznega učenca ob upoštevanju prepoznanih močnih

področij – izdelava individualiziranega programa;

- c) pomoč učencu: neposredno delo z učencom, ki poteka v času pouka ali izven časa pouka ter individualno, v manjši skupini ali v razredu ter izdelava pripomočkov;
- d) spremljanje napredka učenca: pogovor z učencom in opazovanje vedenja tako v skupini kot v individualni situaciji, analiza izdelkov ter spremljanje in evalvacija napredka in doseganja zastavljenih ciljev;
- e) spremljanje šolanja: posebno pozornost moramo nameniti učencom ob spremembi ravni izobraževanja, torej ob zaključku osnovne šole ter izbiri in vpisu na srednjo šolo.

Poleg tega se vključujemo še v preostale dejavnosti, ki so opredeljene z letnim delovnim načrtom šole. Kadar imajo učenci s posebnimi potrebami dan dejavnosti, smo njihovi spremljevalci in jih opogumljamo, da sodelujejo pri dejavnostih ter tako pridobijo nova znanja in izkušnje. Vključujemo jih v raznovrstne interesne dejavnosti, ki spodbujajo razvoj njihovih šibkih področij, npr. urjenje socialnih veščin, bralne urice, medgeneracijsko sodelovanje, medvrstniška učna pomoč in podobno.

Sodelovanje specialnega pedagoga in učitelja

V okviru timskega dela najbolj pogosto med seboj sodelujemo specialni pedagogi in učitelji – razredni ali predmetni učitelji. Sodelovanje je še toliko bolj pomembno zaradi zagotavljanja čim

manj stresnega in čim bolj uspešnega vključevanja učenca v razred, še posebej, če gre za prehod iz vrtca v osnovno šolo ali iz razredne na predmetno stopnjo. Načrtovane oblike vključevanja morajo biti v korist učencu, to pa od nas terja veliko prilagodljivosti in medsebojnega zaupanja.

Potrebna je stalna medsebojna izmenjava informacij o učencu, skupno vrednotenje napredka učenca, sodelovanje pri iskanju rešitev za nastale učne ali vedenjske težave, pomoč pri vodenju dokumentacije učenca s posebnimi potrebami ter seznanjanje z oceno stanja po posameznih področjih funkcioniranja (Vučko, 2011). Priporočljivo je, da so vloge posameznega člana v timu natančno opredeljene, npr. porazdelitev dela na skupnem roditeljskem sestanku ali na pogovornih urah.

Specialni pedagogi se trudimo, da v okviru sodelovanja z učiteljem v čim večji meri upoštevamo splošne usmeritve pri delu (Vučko, 2011 in Ducman, 2012):

- poznavanje spretnosti komuniciranja in upoštevanje značilnosti dobrega poslušalca (interes za poslušanje, očesni kontakt, uporaba obrazne mimike in kretenj);
- opazovanje in zbiranje informacij o učencu za dodaten vpogled v njegove težave in primanjkljaje (opazovanje dela v razredu, beleženje neželenega vedenja);
- poudarjanje pomembnosti medsebojnega sodelovanja;
- usmerjanje pogovora h kratkoročnim in dosegljivim ciljem, ki

jih lahko spremljamo in uresničimo v določenem časovnem obdobju;

- omogočanje vpogleda v individualno delo z učencem z namenom prikaza različnih strategij učenja (kolegialne hospitacije);
- pomoč pri prikazu ali izdelavi ter uporabi različnih didaktičnih pripomočkov ter dogovor o tem, kdaj in kako jih lahko učenec uporablja pri pouku;
- tesno sodelovanje z vsemi ostalimi člani tima, ki delajo z učencem s posebnimi potrebami.

Pri delu z učenci pa seveda občasno pride tudi do nesoglasij ali neskladij med člani tima, vendar moramo vsi stremeti k temu, da ne izhajamo iz lastnih želja, temveč gledamo na potrebe učenca in delujemo v njegovo največjo korist. Izogibati se moramo vedenju in dejanjem, ki nakazujejo na slabo sodelovanje in ne prinašajo željenih rezultatov, npr. pretirano poudarjanje posamezne vloge v timu, občutek vsevednosti in nezmotljivosti, neresnične ali pomanjkljive informacije o težavah učenca, iskanje izgovorov za skupna srečanja in neupravičena kritika dela ostalih članov tima.

Pomembno je zavedanje, da kakovostno in iskreno sodelovanje specialnega pedagoga in učitelja ter ostalih članov tima pozitivno vpliva na vse učence, še posebej pa na učence s posebnimi potrebami.

Primer dobre prakse – načrtovanje pomoči učencu po posameznih področjih funkcioniranja

Specialni pedagogi največ pozornosti posvetimo neposrednemu delu z učenci s posebnimi potrebami, torej s tistimi, ki imajo odločbo o usmerjanju in so vključeni v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo. Dodatna strokovna pomoč se izvaja glede na določila v odločbi in poteka eno ali več šolskih ur tedensko, individualno, v manjši skupini ali v razredu. Pomoč se izvaja v času pouka, največkrat med poukom matematike, slovenščine ali tujega jezika. Občasno se pomoč lahko izvaja tudi izven časa pouka zaradi lažje organizacije dela, boljše učinkovitosti pomoči ali na željo in s soglasjem staršev.

Pri svojem delu se specialni pedagogi prilagajamo individualnim potrebam, zmožnostim in primanjkljajem posameznega učenca. Na začetku dela opravimo razgovor z učencem, učiteljem in starši, da dobro spoznamo učenca, njegova močna področja in posebnosti v razvoju. V naslednjih srečanjih z učencem opravimo diagnostično oceno stanja po posameznih področjih delovanja. To predstavlja izhodišče za načrtovanje individualiziranega programa in oblikovanje kratkoročnih ciljev z namenom pomoči učencu. Ob pravočasni in ustrezni pomoči, upoštevanju prilagoditev in uporabi pripomočkov učenci hitreje napredujejo in so uspešnejši pri šolskem delu.

Oblikovanje individualiziranega programa po posameznih področjih

Vsak učenec s posebnimi potrebami mora po Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami imeti individualiziran program (IP) z načrtovanimi cilji na področjih, kjer ima opazne primanjkljaje. Nosilec IP-ja je razrednik učenca, koordinator tima za delo z učencem pa je običajno izvajalec dodatne strokovne pomoči. Specialni pedagogi skrbimo za koordinacijo pri timskem načrtovanju oziroma oblikovanju IP-ja, pripravimo osnutek vsebine IP-ja in načrtujemo cilje za premagovanje primanjkljajev. Dokument predstavimo staršem na sestanku strokovne skupine, ki ga skliče in vodi razrednik učenca. Skozi celo šolsko leto spremljamo napredek učenca ter uresničevanje zastavljenih ciljev, ob polletju in ob koncu šolskega leta pa napišemo evalvacijsko poročilo o delu z učencem in predlagamo delo za naprej.

Individualiziran program vsebuje osnovne podatke o učencu in starših, imena članov tima, podatke o odločbi ter organizacijo in izvajanje dodatne strokovne pomoči, splošne prilagoditve v razredu, pripomočke in datum evalvacije programa. Sledi načrt spremljanja in ugotavljanja učenčevega delovanja (opredelitev zmožnosti in težav) s predlogi za nadaljnje delo, kar načrtujemo na podlagi specialno pedagoške ocene stanja oziroma diagnostike. IP zaključimo s predlaganimi prilagoditvami v okolju, organizaciji časa in prostora ter na področju poučevanja in učenja ter preverjanja in ocenjevanja znanja.

Z uporabo različnih formalnih in neformalnih specialno-pedagoških testov ugotavljamo zmožnosti in težave učencev na posameznih področjih funkcioniranja. V IP-ju so opredeljena naslednja področja:

- a) motorično področje: ocenjujemo spretnosti na področju grobe in fine motorike ter grafomotorične spretnosti. Opazujemo osnovne gibalne sposobnosti, kot so moč, hitrost, koordinacija, ravnotežje in gibljivost. Dejavnosti, preko katerih opazujemo učenca, so različne gibalne naloge, hoja po črti naprej in nazaj, poskoki, met žogice v cilj in podobno. Pri fini motoriki smo pozorni na spretnosti drobnih gibov prstov in rok, kar ugotovimo preko striženja s škarjami, izrezovanja oblik, nizanja, vtikanja, deljenja kart in podobno. Grafomotorične spretnosti so pomembne z vidika uspešnosti učenca pri zapisu, zato je pomembno, da spodbujamo k ustrezni drži telesa in pisala ter natančnosti izvajanja pripravljenih grafomotoričnih vaj;
- b) zaznavanje: proces zaznavanja je pomemben za učenje branja, pisanja in računanja. Pri učencu opazujemo razvitost slušnega in vidnega zaznavanja. Pripravimo dejavnosti, preko katerih opazujemo spretnosti na področju fonološkega zavedanja (iskanje glasov v besedah, rime, besedne igre), slušnega in vidnega spomina ter razlikovanja med slušno in vidno podobnimi besedami. Pozorni moramo biti tudi na to, ali učenec dobro vidi in sliši oziroma ali ima težave na tem področju;

- c) govor in jezik: opazujemo in ocenjujemo spretnosti na področju branja in pisanja ter glede na ugotovitve učencu ustrezno prilagajamo dejavnosti pri usvajanju šolskih veščin. Pri opazovanju branja smo pozorni na tehniko in razumevanje prebranega besedila, pri pisanju pa ocenjujemo narek, prepis in samostojen zapis besedila ob slikovnem gradivu;
- d) matematična znanja: na področju matematike preverjamo številne matematične spretnosti, kot so razumevanje pojma števila in prirejanje količine, orientacija v določenem številskem obsegu, preverimo poznavanje lastnosti predmetov (barva, velikost, oblika), razumevanje in uporabo osnovnih računskih operacij ter reševanje matematičnih problemov;
- e) pozornost in koncentracija: usmerjenost procesov, torej pozornost in koncentracija, motiviranost in pomnjenje, so zelo pomembni za uspešno šolsko delo. Opazujemo zmožnost in čas osredotočenosti na dejavnost ter izbiramo takšne naloge, s katerimi podaljšujemo pozornost in vztrajnost učencev pri delu. Ob tem jih spodbujamo, motiviramo in pohvalimo napredek;
- f) socialno-čustveno področje: je eno od zelo pomembnih področij dela, ki predstavlja osnovo učenčevega sodelovanja in pripravljenosti na delo. Ko ima učenec čustvene težave ali doživlja stisko, je naša naloga, da mu pomagamo in ga razbremenimo čustvenih težav, šele nato lahko z njim krepimo

spretnosti na področju šolskih veščin;

- g) orientacija: opazujemo in ocenjujemo notranjo in zunanjo orientacijo, torej zavedanje stranskosti najprej na svojem telesu, nato na drugi osebi, na ploskvi in v prostoru. Ocenjujemo tudi prednostno roko, nogo, uho in oko, kar je pomembno z vidika sedežnega reda v razredu (npr. učenec, ki ima prednostno levo roko, naj sedi na levi strani mize). Ocenjujemo tudi poznavanje časovne orientacije in obvladovanje prostorskih odnosov glede na položaj v prostoru;
- h) družinski pogoji: pozanimamo se o pogojih za šolsko delo v domačem okolju, spremljamo sodelovanje staršev s šolo ter vključenost učenca v dejavnosti izven šole;
- i) interesi in močna področja: pri načrtovanju ciljev in prilagoditev v procesu vzgoje in izobraževanja moramo izhajati iz močnih področij in interesov učenca, saj lahko le s takšnim načinom dela dosežemo napredek in zadovoljstvo učenca.

Specialni pedagogi na podlagi pridobljenih informacij in opazovanja učenca oblikujemo specialno pedagoške cilje, ki jih sproti prilagajamo glede na dosežek učenca. Zastavljenih ciljev ne sme biti preveč, morajo biti kratkoročni, vsem razumljivi in dosegljivi v določenem časovnem obdobju. Za premagovanje primanjkljajev pripravimo širok nabor dejavnosti, ki jih velikokrat pripravimo sami, pomagamo pa si

tudi z že narejenimi didaktičnimi pripomočki in igrami.

ZAKLJUČEK

Delo specialnega pedagoga v osnovni šoli je zelo lepo poslanstvo in predstavlja vez med učencem, šolo in starši. Je aktivno, raznoliko, zanimivo, prijetno in ustvarjalno delo z izdelavo različnih pripomočkov in didaktičnih iger za razvoj spretnosti učencev na posameznih področjih funkcioniranja. Predstavlja tudi psihično in intelektualno naporno delo, saj zahteva veliko znanja o posebnih potrebah učencev ter poznavanje različnih učinkovitih metod in oblik dela. Zahteva veliko mero potrpežljivosti, razumevanja in empatije do učencev in staršev. Največji uspeh in zadovoljstvo pri delu je, ko skupaj z učenci najdemo ustrezno pot za doseganje načrtovanih ciljev in standardov znanja. Učencem smo v oporo in iščemo načine, da bi lahko v največji možni meri izkoristili svoj učni potencial, postali bolj samozavestni in napredovali kljub prepoznanim primanjkljajem.

Viri in literatura

1. Ducman, J. (2012). *Problemi pri timskem delu specialnih pedagogov in učiteljev ter strategije njihovega reševanja* (diplomsko delo). Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
2. Karin, Ž. (2016). *Školovanje djece s teškoćama*. Zagreb: Hrvatski zavod za javno zdravstvo.
3. Košnik, P., Plavčak, D., Vovk-Ornik, N., Pulec Lah, S. in Mohar, M. (2023). *Smernice za pripravo in spremljanje individualiziranega programa za otroke s posebnimi potrebami v programu devetletne osnovne šole s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
4. Peklaj, C. (2016). *Učenci z učnimi težavami v šoli in kaj lahko stori učitelj*. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete.
5. Povše, B. (b. l.). *Specialno pedagoška obravnava otrok in mladostnikov*. Pridobljeno 23. 7. 2023 s <https://www.center-motus.si/specialni-pedagog/>.
6. Vučko, R. (2011). *Razsežnosti timskega dela specialnih in rehabilitacijskih pedagogov* (diplomsko delo). Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
7. Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1). (2011). Uradni list Republike Slovenije, št. 58/11.

Doprinos Erasmus+ projekta v vsakdanjem delu oddelka

ŠPELA NOVAK, *mag. soc. dela*
spela.novak5@guest.arnes.si

Povzetek: V vrtcih sodelujemo pri različnih projektih. Nekateri projekti se vsako leto obnovijo in sodelujemo ponovno. Pri projektih evropskega programa Erasmus+ pa je od leta 2014 sodelovalo že več kot 68 slovenskih vrtcev. Sodelovanje pri takem projektu pa lahko vpliva na strokovno delavko tako na osebni rasti, profesionalnem razvoju in nenazadnje vpliva na njeno delo z otroki. Namreč skozi sodelovanje pri mednarodnih projektih se sreča z drugačnim šolskim sistemom, kulturnim ozračjem in nenazadnje tudi z jezikovnimi in digitalnimi izzivi. Ob rednem udejstvovanju se tako opolnomoči na različnih ravneh svojega življenja, kajti tako sodelovanje lahko vpliva na vse nivoje življenja. Posledično pa pridobiva nove ideje, metode in načine za izvajanje svojega strokovnega dela.

Ključne besede: projekt Erasmus+, strokovne delavke, doprinos

Abstract: In kindergarten we participate in various projects. Some projects are renewed every year and we cooperate again. Since 2014,

more than 68 Slovenian kindergartens have participated in the projects of the European program Erasmus+ . Participation in a project can have an impact on professional work, on personal growth, professional development and, last on work with kindergarten children. Through cooperation in international projects, we meet with a different school system, cultural atmosphere and linguistic and digital challenges. With regular involvement project can empowered at different levels of kindergarten teacher's life, because such cooperation can affect all levels of person's life. As a result teacher can acquire new ideas, methods and ways to carry out her professional work.

Keywords: project Erasmus+, kindergarten teacher, contribution

UVOD

V vrtcu vsako leto sodelujemo pri več različnih projektih. Zadnja leta sodelujemo tudi pri evropskih projektih programa Erasmus+. K tem programu se priključuje čedalje več slovenskih vrtcev. Cmepius je izdal publikacijo z naslovom Vrtci na potepu po Evropi, da bi za mednarodno sodelovanje spodbudili še večje število slovenskih vrtcev. V publikacijo so združili podrobne predstavitve petih različnih mednarodnih projektov, v katerih so sodelovali slovenski vrtci. V njej je zapisano, da je od leta 2014 dalje vključenih že več kot 68 različnih slovenskih vrtcev. Slovenski vrtci so za sodelovanje v mednarodnih projektih dobili tudi številne nagrade in priznanja, ki govorijo, da je tovrstne aktivnosti v vrtcih moč izvajati (Abramič in Likar Tutek, 2021).

Kaj je Erasmus+?

Erasmus+ je program Evropske unije, ki podpira izobraževanje, usposabljanje, mlade in šport v Evropi. V letu 2022 je program Erasmus+ obeležilo 35 leto svojega delovanja. Na spletni strani Cmepius-a (2023) je zapisano, da je namen programa Erasmus+ dvig kakovosti izobraževanja in usposabljanja in s tudi krepitev socialne kohezije in konkurenčnosti gospodarstva EU. Sedanji ocenjeni proračun programa znaša 26,2 milijarde evrov, kar je skoraj dvakrat več kot je bil ocenjen predhodni program Erasmus+, ki se je izvajal v obdobju od 2014 do 2020 leta. Sedanji program, ki velja za obdobje 2021–2027, se posveča zelenemu in digitalnemu prehodu, hkrati

spodbuja k udeležbi mladih v demokratičnem življenju ter sloni na velikem poudarku v samem socialnem vključevanju (Erasmus plus, 2023). Erasmus+ program izvaja aktivnosti in prednostne naloge, ki določene znotraj evropskega izobraževalnega prostora ter akcijskega načrta za digitalno izobraževanje in evropskega programa znanj in spretnosti (Erasmus plus, 2023). Hkrati pa program pomaga pri razvoju evropske razsežnosti v športu, izvajanju strategije EU za mlade za obdobje 2019–2027 ter pri samem uresničevanju evropskega stebra socialnih pravic (Erasmus plus, 2023).



Slika 1: Logo programa Erasmus+

Vir: Svetovni splet, 2023

Komu je namenjen program Erasmus+?

V sklopu Erasmus+ programa se ponujajo priložnosti za sodelovanje in mobilnost na sledečih področjih:

- šolsko izobraževanje (sem spada tudi predšolska vzgoja),
- poklicno izobraževanje in usposabljanje,
- visokošolsko izobraževanje in

- izobraževanje odraslih,
- mladi ter
- šport.

Na platformi projektov Erasmus+ so na voljo različni primeri dobre prakse, uspešne zgodbe, poročila, gradiva ter zbrani statistični podatki. Zbrani podatki govorijo o uspešnosti in tudi samih rezultatih izvajanja programa Erasmus+ (Erasmus plus, 2023).

Prijavljanje projektov

Pri sami prijavi projekta je bistvenega pomena vodnik, ki pomaga razumeti sam program projekta Erasmus+. Hkrati vodnik, ki je sestavni del razpisa za zbiranje predlogov Erasmus+ za leto 2023, nudi celovit seznam možnosti programa sodelujočim organizacijam. Vodnik vsebuje informacije o načinih sodelovanja, finančnih ukrepih, razpoložljivih sredstev za posamezne ukrepe ter informacije o prednostih ukrepov programa Erasmus+. Ustanove in organizacije morajo izpolnjevati pogoj za financiranje in sodelovanje, ki so navodene v vodniku, če želijo zaprositi za finančna sredstva v okviru razpisa (Erasmus plus, 2023). Trenutni različica je dostopna na uradni strani programa Erasmus+.

Erasmus dnevi 2023

Letošnji Erasmus dnevi nosijo slogan 6 dni, da Evropa zasije! Trajali bodo od 9. do 14. oktobra 2023. Njihov namen je, da se z različnimi aktivnostmi doseže večje število ljudi, se širi pozitivne učinke

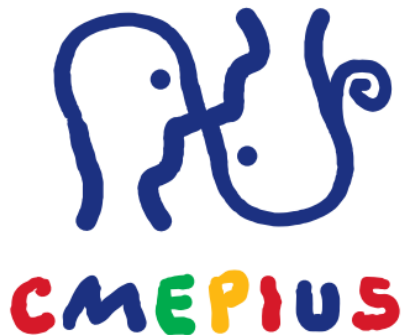
programa Erasmus+ ter se hkrati ozavešči tako pomen mednarodnega sodelovanja, mednarodne mobilnosti in pri tem se razprostira znanje, s katerim izboljšujemo kakovost izobraževanja (Cmepius, 2023).

Program Erasmus+

Program Erasmus+ podpira tri ključne ukrepe ter aktivnost Jean Monet, najbolj poznana sta tako imenovana KA1 in KA2. V okviru KA1 oziroma ključnega ukrepa 1 lahko ustanove pridobijo sredstva za mobilnost posameznika, ki tako lahko odidejo na usposabljanje, prakso, izmenjavo na partnersko institucijo v drugo državo (Cmepius, 2023). V okviru KA2 oziroma ključnega ukrepa 2 lahko ustanove pridobijo sredstva za izvedbo mednarodnih projektov različnega obsega (Cmepius, 2023).

Cmepius

Cmepius oziroma Center Republike Slovenije za mobilnost in evropske programe izobraževanja in usposabljanja je javni zavod, ki je zagovornik tako v domačem kot v mednarodnem okolju. Cmepius je velikokrat pobudnik ali povezovalec, koordinator znanja, izkušenj in idej (Cmepius, 2023).



Slika 2: Logo zavoda Cmepius
Vir: svetovni splet, 2023

Delovanje Cmepiusa deluje v skladu z načeli preprečevanja konfliktov interesov, načela nepristranskosti, načela neprofitnosti in načela preglednosti delovanja (Cmepius, 2023). Cmepius je slovenska nacionalna agencija programov Evropskih skupnosti in programi mednarodne mobilnosti. Njihove redne dejavnosti so izvajanje programa Erasmus+ in različne štipendije. Hkrati pa Cmepius izvaja različne projekte ter ima različne podporne aktivnosti. Eden izmed njih je program eTwinning (Cmepius, 2023).

Portal eTwinning

Spletni portal eTwinning je virtualna večjezična skupnost šol in vrtcev. Omogoča nam varno in hitro vzpostavitev mednarodnih, virtualnih stikov z Evropo in tudi širše. Portal eTwinning je zasnovan, kot iztočnica za izmenjavo idej, gradiv in komunikacijo s poklicnimi

kolegi iz tujine, smatramo ga lahko kot relevanten vir našega strokovnega napredka, tako v tujini kot doma in nenazadnje je lahko portal eTwinning vzpostavitev prvih poti v neformalnem projektnem sodelovalnem delu na daljavo za vas, strokovne delavce in nenazadnje tudi za populacijo, kjer izvajamo naše strokovno delo.

Sodelovanje v vrtcu

Sodelovanje v vrtcu poteka na formalni in neformalni ravni. Najbolj poznani formalni obliki sodelovanja s starši so pogovorne ure ter roditeljski sestanek, ki lahko poteka kot skupinsko srečanje s starši (Peljhan, 2016). Sodelovanje med vrtcem in starši je pomemben vidik kakovosti predšolske vzgoje, saj ravno to sodelovanje veliko prispeva k vzgoji doma in v vrtcu (Kurikulum,1999). Kurikulum je nacionalni dokument, po katerem so načrtali koncept in sistem predšolske vzgoje v vrtcih (Kurikulum, 1999).

Profesionalni razvoj

Vloga vzgojiteljev se pomembno spreminja in pri tem je potrebno zagotoviti dober sistem profesionalnega razvoja. Vzgojiteljem in učiteljem je potrebno omogočiti večjo avtonomijo, razvoj novih kompetenc, kar posledično vodi v povrnitev zaupanja v ta pedagoška poklica. Strokovni delavci morajo biti kos novim tehnologijam, novemu znanju, družbenim spremembam in nenazadnje morajo biti kos tudi novim generacijam (Komočar, 2020).

Trajnostna mobilnost

Cilj mobilnosti je na omejevanju osebnega motornega prometa in porabe energije ter hkrati zagotavlja učinkovito in enakopravno dostopnost za vse. Trajnostna mobilnost spodbuja hojo, kolesarjenje, uporabo javnega potniškega prometa in druge oblike mobilnosti (GOV.SI, 2023).

Projekt Smart move

V našem vrtcu že nekaj časa sodelujemo pri programu Erasmus+ . Zadnji projekt nosi naslov Uporabljalj svojo energijo oziroma Smart move. Pri projektu sodelujejo štiri partnerske organizacije in sicer po ena organizacija iz Turčije, Grčije, Litve in Vrtec Črnuče iz Slovenije, ki je tudi nosilec projekta, ki sicer spada pod ključne ukrepe 2 (oznaka KA2). Projekt Smart move ali Uporabljalj svojo energijo se izvaja v obdobju od 1.10. 2022 do 30.9.2024, ko se bo zaključil z mednarodno konferenco v Ljubljani.

Ob prijavi projekta je prijaviteljica izpostavila, da se s projektom želi izboljšati kakovost predšolske vzgoje, krepiti učiteljski poklic ter spodbuditi k trajnostni mobilnosti.

Profesionalni razvoj strokovnih delavcev naj bi projekt krepil na področju osebnega razvoja, inkluzije, poučevanja, inkluzije, jezikovnih kompetenc, na vseh področjih dela bi razvijal boljšo digitalno pismenost. Hkrati pa bi strokovni delavec razvijal vodstvene in organizacijske kompetence. S projektom se želi otroke in odrasle

ozavestiti o pomenu samega gibanja, hoje, kolesarjenja in druge uporabe trajnostne mobilnosti v vsakdanjem življenju posameznika. Pri tem pa smo pozorni na vpliv dogajanja glede podnebnih sprememb. Kakovost predšolske vzgoje se predvideva z izmenjavo dobrih praks dela, metod dela, izkušenj s področja socialne vključenosti marginalnih skupin, zgodnje spoznavanje tujega jezika, smiselne uporabe IKT-ja pri strokovnem delu (Kopasić, 2022).

Kopasić (2022) je v prijavi projekta, med drugim, navedla naslednje rezultate, ki se jih želi ustvariti:

- Logo projekta.
- Maskota projektne organizacije.
- Brošura projekta v angleškem jeziku in v jezikih sodelujočih organizacij.
- Izdelava spletne učilnice na portalu eTwinning, TwinSpace.
- Vsa projektna dokumentacija tekom projekta bo na voljo vsem partnerskim organizacijam na spletni učilnici TwinSpace.
- Kratki filmi v povezavi s projektom, ki bodo prikazani kot primeri dobre prakse.
- Redno voden dnevnik projekta ...

Dosedanja realizacija projekta Smart Move

Za vse sodelujoče strokovne delavce iz vseh štirih držav smo ustvarili zaprto facebook skupino, kjer si lažje izmenjujemo primere dobrih praks. Prispevki se redno nalagajo. Za hitrejše sporazumevanje

imamo aplikacijo Whatapp. Preko aplikacije ZOOM pa smo že večkrat imeli srečanja z izmenjavo mnenj in dosedanjega dela, katerega redno shranjujemo tudi v dnevnik projekta. Izbrali smo logo projekta. Vse štiri partnerske organizacije smo ustvarile svojo maskoto in zgodbo o maskoti. Naša maskota je stonoga Smarta. Na portalu eTwinning smo ustvari spletno učilnico.



Slika 3: Logo projekta Smart move
Vir: FB skupina Smart move, 2023

Pred začetkom izvajanja projekta smo seznanili starše, katere redno obveščamo o poteku izvajanja projekta preko oglasnih panojev v garderobah vrtca.

Prva mobilnost

Konec maja 2023 je v grškem mestu Kavala potekala prva mobilnost, ki smo se jo udeležili predstavniki vseh štirih sodelujočih partnerskih organizacij. Iz Slovenije smo se mobilnosti udeležile tri strokovne delavke in ravnateljica. V Grčiji smo se seznanili z grškim načinom predšolske vzgoje, sodelujočo ustanovo, izmenjavali smo primere dobre prakse, krepili znanje tujega jezika, imeli medgeneracijsko

športno druženje, razvijali socialni in profesionalni razvoj ter spoznavali grške otroške igre.



Slika 4: fotografija vseh maskot projekta na mobilnosti v Grčiji
Vir: FB skupina Smart Move, 2023

Naslednja mobilnost bo potekala konec meseca septembra v Turčiji.

Raziskovalno vprašanje

Na področju raziskovanja me je zanimalo predvsem mnenje sodelujočih strokovnih delavk, ali je izvajanje projekta doprinos k strokovnemu delu pri njihovem vsakdanu izvajanja dela.

Zato sem postavila raziskovalno vprašanje, ki sem ga želela potrditi oziroma ovrzi. Raziskovalno vprašanje je sledeče:

Ali je sodelovanje pri projektu programa Erasmus+ doprinos k strokovnemu delu pri izvajanja dela?

Cilj mojega raziskovanja je bil tako odkriti mnenje sodelujočih strokovnih delavk ali je sodelovanje pri projektih Erasmus+ programa doprinos in nadgradnja njihovega profesionalnega razvoja.

Metoda dela

Pri raziskavi sem uporabila metodo spraševanja, saj sem s sodelavkami, ki aktivno sodelujejo pri tekočem evropskem projektu izvedla polodprti intervju s svojo lastno udeležbo. Postavila sem jim 6 vprašanj. 2 vprašanji sta bili zaprtega tipa, 1 vprašanje je bilo zaprtega tipa vendar z dodatnim podvprašanjem. Na ostala 3 vprašanja je bilo potrebno odgovoriti, pri tem pa imela 2 vprašanja dodatna vprašanja. Pod vsako vprašanje sem nanizala odgovore strokovnih delavk, ki so sodelovale. Poimenovala sem jih po abecednih črkah.

Vprašanje 1: Ali ste poznali program Erasmus+ pred vključitvijo v ta projekt?

Strokovna delavka	DA/NE
A	Da.
B	Da.
C	Da.
D	Da.
E	Da.

Vir: Lastni

Iz odgovorov je razvidno, da vse strokovne delavke poznajo program Erasmus+ že od prej.

Vprašanje 2: Kje vidite prednosti sodelovanja pri:

a) sebi osebno

Strokovna delavka	odgovor
A	Vodenje mednarodnega projekta, izmenjava izkušenj, vpogled v šolski sistem drugod, izboljšanje znanja angleškega jezika, spoznavanje drugih kultur
B	Rast na strokovnem in osebnem področju;

	utrjevanje in izboljševanje znanja tujega jezika; spoznavanje drugih kultur, pridobivanje novih poznanstev;
C	Spoznavanje ljudi izven Slovenije, urjenje v tujem jeziku.
D	Splošna razgledanost, IKT izboljšanje.
E	Spoznavanje drugih kultur, boljša IKT pismenost, utrjevanje in izboljšanje tujega jezika.

Vir: Lastni

Na osebni ravni vidijo strokovne delavke priložnost sodelovanja pri utrjevanju tujega jezika, spoznavanje drugih kultur, novih poznanstev ter rast na profesionalnem razvoju.

b) v strokovnem delu

Strokovna delavka	Odgovor
A	Krepitev profesionalnega razvoja strokovnih delavcev na področju metodologije poučevanja, jezikovne kompetentnosti, razvoja vodstvenih in organizacijskih kompetenc partnerskih organizacij ter spodbujanje uporabe IKT na vseh področjih dela.

B	Seznanjanje s šolskim/predšolskim sistemom v državah partnericah; izmenjava dobrih praks, katere lahko implementiram pri svojem delu; poglobljena obravnava tematike samega projekta, iskanje različnih pristopov, metod, oblik dela pri delu; deljenje lastnih izkušenj, znanj z ostalimi partnerji projekta; spodbujanje inovativnosti, kreativnosti.
C	Spoznavanje novih platform in vnašanje podatkov.
D	Spoznavanje novih metod dela, Kurikulum, drugi vzgojni načini dela.
E	Profesionalni razvoj, spoznavanje dobre prakse, novi načini dela.

Vir: Lastni

Pri strokovnem delu vidijo prednosti tako na profesionalnem razvoju, primeri dobre prakse, spoznavanje novih metod dela, spoznavanje drugih prosvetnih sistemov v drugih državah, razvoj različnih kompetenc na različnih področjih ter spoznavanje novih platform.

c) pri otrocih

Strokovna delavka	Odgovor
-------------------	---------

A	Boljša povezanost vseh vključenih otrok in nadgradnja medkulturnega ter medgeneracijskega povezovanja.
B	Spoznavanje različnih kultur (jezik, tradicija, zanimivosti....) preko igre, glasbe, plesa, zgodb, maskot...; večje število načrtovanih aktivnosti iz področja tematike projekta; virtualna srečanja z otroci partnerskih organizacij, jim omogoča zavedanje, da tudi oni sodelujejo, so vključeni v projekt.
C	Ozaveščanje o pomembnosti trajnostne mobilnosti, otroci spoznavajo svet izven države.
D	Spoznavanje in zavedanje drugih kultur, jezika, spoznavanje z IKT.
E	Spoznavanje drugih kultur, jezika, uporaba IKT za pedagoške namene.

Vir: Lastni

Pri otrocih vidijo prednosti na spoznavanju drugih kultur, jezika, uporaba IKT v različne namene projekta.

Vprašanje 3: Kje vidite slabosti/ovire pri samem sodelovanju:

a) pri sebi osebno

Strokovna delavka	Odgovor
A	Jih ni.
B	/
C	Ne vidim ovir.
D	Pomanjkanje časa.
E	Trenutno nič.

Vir: Lastni

Izmed vseh vprašanih strokovnih delavk je izrazila slabost samo ena in sicer pomanjkanje časa za izvedbo vseh zadanih načrtov.

b) v strokovnem delu

Strokovna delavka	Odgovor
A	Jih ne vidim.
B	- neupoštevanje dogovorov; - neprilagodljivost (zaradi osebnih značilnostih); - neizvajanje dodeljenih nalog/zadolžitve v določenem časovnem roku (po domače - zamujanje);
C	Ne vidim ovir.
D	/
E	Neupoštevanje dogovorov.

Vir: Lastni

V strokovnem delu vidita oviro 2 strokovni delavki in sicer pri neupoštevanju dogovorov, neprilagodljivosti in neizvajanju dodeljenih zadolžitev.

c) pri otrocih

Strokovna delavka	Odgovor
A	/
B	/
C	Ne vidim ovir.
D	/
E	/

Vir: Lastni

Vse strokovne delavke so mnenja, da pri delu z otroki pri izvajanju nalog projekta ni ovir.

Vprašanje 4: Katero področje s strani kurikuluma je najbolj zastopano pri izvajanju nalog projekta?

Strokovna delavka	Odgovor
A	Mislím, da so bila vsa kurikularna področja enako zastopana. Je pa to seveda tudi odvisno od vsakega posameznega izvajalca.
B	Gibanje, narava, družba - najbolj; potem še jezik, umetnost, matematika.
C	Gibanje, jezik, umetnost, narava, družba.

D	Vsa področja.
E	Zastopana so vsa področja, samo so boljše zastopana področja gibanja, družbe in narave.

Vir: Lastni

Strokovne delavke menijo, da so zastopana vsa področja iz kurikuluma, vendar, da prednjači gibanje, narava in družba. Ena strokovna delavka meni, da je zastopanost področij tudi odvisna od načina dela in dela samega strokovne delavke.

Vprašanje 5: Menite, da je sodelovanju pri E+ projektih doprinos pri delu v oddelku? In zakaj tako mislite?

Strokovna delavka	Da/Ne. Zakaj?
A	Da, Zaradi vsega zgoraj naštetega (2. točka)
B	DA - ker lahko primere dobrih praks, ideje, metode preizkusimo pri delu v svojem oddelku; poleg tega je veliko več načrtovanih dejavnosti vezanih na obravnavano projektno tematiko in bolj poglobljeno.

C	Težko rečem, da je velik doprinos. Otroci že veliko vedo o trajnostni mobilnosti, ker jo izvajamo vsako leto. Je pa zagotovo dobrodošlo to, da letos zelo dobro povezuje enote.
D	Da, večja splošna razgledanost, obogatitev lastnega dela, strokovnosti in dela z otroki.
E	Da. Širša splošna razgledanost, obogatitev lastnega strokovnega dela.

Vir: lastni

Velika večina vprašanih pravi, da je doprinos, saj je sodelovanje obogatitev njihovega dela, pomaga pri profesionalnem razvoju, širi se splošna razgledanost. Večja je tudi povezanost med enotami. Ena strokovna delavka meni, da otroci poznajo tematiko projekta že od prej in posledično meni, da smo izvajanje projekta ni velik doprinos.

Vprašanje 6: Če bi imeli možnost sodelovanja še pri kakšnem, bi sodelovali?

Strokovna delavka	DA/NE
A	Da.
B	Da.
C	Odvisno od teme.
D	Da.
E	Da.

Vir: Lastni

Načeloma bi vse strokovne delavke tudi v prihodnje sodelovale pri projektu iz programa Erasmus+, vendar je lahko odvisno pri tem od teme, ki bi jo projekt izvajal oziroma obravnaval.

Potrditev raziskovalnega vprašanja

Iz vseh odgovorov je moč razbrati, da je sodelovanje pri projektu programa Erasmus+ doprinos k delu v oddelku. Strokovne delavke program poznajo predhodno in v veliki večini, bi sodelovale tudi v prihodnje, vendar je sodelovanje delno pogojeno z izbiro teme. Velik doprinos je tako na osebni ravni in profesionalni ravni vsake strokovne delavke posebej. Sodelovanje pa je tudi doprinos za otroke, saj se spoznajo z drugo kulturo, izbrano tematiko in zaradi sodelovanja pri projektu, lahko strokovna delavka uvede nove načine dela. Tako lahko raziskovalno vprašanje potrdim.

ZAKLJUČEK

Predvidevam, da bodo strokovne delavke, ki se odločijo sodelovati pri evropskih projektih programa Erasmus+ sodelovale tudi v prihodnje. Kajti projekt doprinese veliko na osebni rasti posameznice oziroma posameznika, kakor tudi vpliva na profesionalni razvoj, saj se lahko strokovna delavka preko projekta seznanila s tujimi šolski/predšolskimi sistemi ter njihovimi načini dela, dobrimi primeri strokovnih praks, spoznava širšo tujo kulturo ter se opolnomoči na področju digitalne pismenosti. Vsa nova pridobljena znanja in izkušnje, ki si jih ob tem nabira, pa lahko prinese v svoje strokovno delo in posledično prenese na otroke.

Viri in literatura

1. Abramič, M. in Likar Tutek, I. (2021). *Publikacija. Vrtci na potepu po Evropi*. Cmeplus: Ljubljana.
2. *Cmeplus*. Pridobljeno s <https://www.cmeplus.si/> dne 12.7.2023.
3. *Erasmus plus*. Pridobljeno s <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/> dne 10.7.in 11.7.2023.
4. *GOV.SI*. Pridobljeno s <https://www.gov.si/podrocja/promet-in-energetika/trajnostna-mobilnost/> dne 13.7.2023.
5. Komočar, S. (2020). *Raziskovanje v vzgoji in izobraževanju: mednarodni vidiki vzgoje in izobraževanja*. Pridobljeno s: <https://www.pei.si/ISBN/978-961-270-324-0/978-961-270-324-0.309-324.pdf>
6. Kopasič, L. (2022). *Prijava projekta Smart move v aplikaciji Erasmus+*. Interno gradivo.
7. *Kurikulum za vrtce*. (1999). Predšolska vzgoja v vrtcih. Ljubljana: Urad Republike Slovenije za šolstvo in šport in Ministrstvo za šolstvo in šport.
8. Peljhan, N. (2016). *Diplomsko delo. Medgeneracijsko sodelovanje v vrtcu*. Ljubljana: Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani.

Pomoč učencu s čustveno-vedenskimi težavami (z motnjo pozornosti in hiperaktivnostjo)

VESNA ČERNJAK

vesna.cernjak@gmail.com

Povzetek: V prispevku se na kratko opisani simptomi, ki se pojavljajo pri otrocih z motnjo pozornosti in hiperaktivnostjo. Motnja pozornosti s hiperaktivnostjo (ADHD) je kronično nevrobiološka motnja, ki vpliva na reguliranje ravni aktivnosti (hiperaktivnost), inhibicijo vedenja (impulzivnost) in lotevanje nalog (nepozornost). Po ocenah strokovnjakov jo ima približno 8 do 10 % šoloobveznih otrok, kar trikrat pogosteje pa se pojavlja pri dečkih kot pri deklicah. Simptomi se začnejo kazati že v predšolskem obdobju. Značilna je zelo visoka raven aktivnosti, omejen obseg pozornosti, motorični nemir, nizka stopnja frustracijske tolerance, težave v odnosih z vrstniki ipd. V šoli imajo otroci z ADHD težave s samostojnim delom, ne dokončajo dela, so raztreseni in vsak najmanjši dražljaj jih lahko zmoti. V preteklosti so strokovnjaki menili, da te težave v adolescenci izginejo, vendar to žal velja le za približno tretjino otrok. Otrok s takšno motnjo potrebuje drugačen pristop, veliko potrpežljivosti in doslednosti pri

izvajanju aktivnosti. Ključnega pomena je sodelovanje s svetovalno službo, specialno pedagoginjo, starši in učitelji, skratka z vsemi, ki z otrokom sodelujejo v učno vzgojnem procesu.

Ključne besede: motnja pozornosti, hiperaktivnost, čustveno-vedenske težave, učenec

Abstract: The article briefly describes the symptoms that occur in children with attention deficit and hyperactivity disorder. Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) is a chronic neurobiological disorder that affects the regulation of activity levels (hyperactivity), behavioral inhibition (impulsivity) and task performance (inattention). According to experts, about 8 to 10% of school-aged children have it, and it occurs three times more often in boys than in girls. Symptoms begin to appear already in the preschool period. It is characterized by a very high level of activity, limited attention span, motor restlessness, low level of frustration tolerance, problems in relationships with peers, etc. At school, children with ADHD have problems working independently, they don't finish work, they are distracted, and every little stimulus can distract them. In the past, experts believed that these problems disappear during adolescence, but unfortunately this is only true for about a third of children. A child with such a disorder needs a different approach, a lot of patience and consistency in performing activities. Cooperation with the counseling service, special pedagogue, parents and teachers, in short with

everyone involved in the educational process with the child, is of key importance.

Keywords: attention deficit disorder, hyperactivity, emotional-behavioral problems, student

UVOD

Strokovni delavci, ki delujemo in poučujemo v pedagoškem procesu se vedno pogosteje srečujemo z učenci z motnjo pozornosti in hiperaktivnostjo, ki nam postavljajo izzive v smislu njihove pretirane aktivnosti, nenehnega gibanja, nemiru, klepetanju in pretiranega čustvenega odziva v določenih situacijah. Otroci z motnjo ADHD se odzovejo brez razmisleka, imajo težave s sledenjem navodilom, težko sedijo pri miru, težko usmerjajo pozornost in se s težavo osredotočajo na podrobnosti. Posledično ADHD ovira otrokovo družabno življenje, prav tako pa vpliva nanj na učnem področju.

ADHD

»Nemški zdravnik Hoffmann je leta 1954 prvi opisal sklop težav, ki vključujejo prekomerno aktivnost impulzivnost in težave z vzdrževanjem pozornosti. Ta sklop težav je poimenoval hiperkinetični sindrom. Od takrat naprej so se mnogi raziskovalci ukvarjali s tem sindromom in so ga različno poimenovali. Danes se najpogosteje uporablja izraz motnja pozornosti s hiperaktivnostjo – ADHD (angl. Attention deficit hyperactivity disorder)« (Žagar, 2012).

ADHD je nevrološka motnja, povezana z možgansko biokemijo in strukturo. Izraža se kot ponavljajoči se vzorec nepozornosti in/ali hiperaktivnosti oziroma impulzivnosti, ki se pojavlja pogosteje in izraziteje kot v normalni populaciji. Otroka običajno obravnava in spremlja multidisciplinaren tim strokovnjakov (npr. pedopsihiater,

klinični psiholog, nevrolog), ki sodeluje z učitelji in starši. Da bi se izognili napačni diagnozi, je pomembno preučiti vse možne dejavnike, ki bi lahko sprožili motnji ADHD podobne simptome, npr. velike življenjske prelomnice, ki povzročijo veliko stresa. Potrebno je izločiti tudi druga bolezenska stanja (npr. slabovidnost, naglušnost) in sorodne motnje (npr. avtizem). Dandanes vse pogosteje slišimo, da je otrok "hiperaktiven", vendar diagnoza ni tako preprosta. ADHD se po svojih simptomih razlikuje od sorodnih motenj in vedenjskih vzorcev. Za sindrom ADHD je značilno, da se pri otroku pojavi že pred 7. letom starosti, vključuje vsaj 6 simptomov, vztraja vsaj 6 mesecev in se kaže v vsaj 2 okoljih (npr. v šoli in doma) (Peklaj, 2016). Diagnoza je lahko precej subjektivna in je iz tega razloga posebno v preteklosti izzvala veliko razburjenih polemik o tem ali gre za zdravstveno stanje ali pa je takšno obnašanje pravzaprav normalno, še posebno pri dečkih. Ločimo 3 različne tipe motenj ADHD, najpogostejša pa v ospredje postavlja predvsem pomanjkanje pozornosti, ne pa hiperaktivnost. Gre za eno izmed najbolj pogostih diagnoz otrok v sodobnem času. Otroci, ki imajo postavljeno diagnozo ADHD, imajo zelo pogosto tudi učne težave. Učne težave se pojavijo pri kar 30–40 % diagnosticiranih otrok, pa čeprav so ti otroci pogosto zelo bistri. Motnje pozornosti in koncentracije ostanejo velikokrat spregledane, še posebno, če se jih ni opazilo v otroških letih posameznika. Z njimi se sooča tudi marsikatera odrasla oseba, ki se niti ne zaveda in ne prepozna svojih težav. Motnja se lahko kaže v treh oblikah: kot motnja pomanjkljive pozornosti, kot motnja hiperaktivnosti ali kot motnja pomanjkljive

pozornosti in hiperaktivnosti (Peklaj, 2016). Mnogo otrok z ADHD se jih znajde tudi v disciplinskih postopkih. Moteče in tvegano vedenje ter težave s kontrolo impulzov lahko vodijo do konfliktov in posledično do socialne izključenosti (zavračanje s strani sošolcev in učiteljev). Zaradi pogostih negativnih izkušenj imajo lahko ti otroci nizko samopodobo in samospoštovanje, kar je dejavnik tveganja za pojav depresivnosti (Peklaj, 2016).

Pomoč učencem z ADHD

Z ustrezno obravnavo se otroci z motnjo ADHD lahko naučijo uspešno regulirati simptome in z njimi živeti. Včasih je ob tem uporaba zdravil neizogibna. Za učinkovito obravnavo lahko v kombinaciji z zdravili uporabljamo tehnike vedenjsko-kognitivne terapije. Najprej izvedemo funkcionalno oceno vedenja. Slednja zahteva jasno opredelitev vedenja, ki ga želimo spremeniti, analizo predhodnih dogodkov in posledic, ki vzdržujejo neustrezno vedenje. Držimo se treh korakov: predhodniki vedenja, vedenje, posledice vedenja. S pomočjo teh treh korakov lažje opredelimo funkcijo motečega vedenja, načrtujemo intervencije in spremljamo njihovo uspešnost. Spodbujanje ustreznega vedenja temelji na sistematičnem podkrepljevanju. Za vsakega posameznika lahko pozitivna podkrepitev pomeni nekaj drugega, zato je potrebno dobro razmisliti, kaj je otroka motiviralo v preteklosti in česa si želi. Za nekatere je nagrada pozornost, za druge prosti čas ali določeni privilegiji. Pomembno je, da se ojačevalec jasno poveže z ustreznim vedenjem,

kar pomeni, da nagrado otroku ponudimo samo v primeru ustreznega vedenja in takoj po tem, ko se je ustrezno vedel. Spoprijemanja z neustreznim vedenjem se lotevamo po načelih podpore pozitivnemu vedenju, ki zajema kopico učinkovitih vzgojnih metod.

Učiteljeva pozitivna pozornost

Učitelj do učencev izkazuje pozitivno pozornost, če uporablja pozitivne spodbude npr. pohvalo, ki na splošno zmanjša neprimerno vedenje učencev. Učinek pohvale pri hiperaktivnih učencih je nekoliko drugačen. Vedenje in učni učinek teh učencev sta se poslabšala, ko je bila odvzeta negativna podkrepitev, ne pa tudi, ko je bila zmanjšana pozitivna podkrepitev. Hiperaktivni učenci imajo višji prag za nagrade, kar zmanjša pomembnost oz. moč nagrade (Haenlein in Caul, 1987, v Žagar, 2012). Zato ti učenci potrebujejo pogostejše in močnejše ojačitve kot njihovi normativni vrstniki, da bi se njihovo vedenje in učni dosežki izboljšali.

Konkretne nagrade in uporaba žetonov

Za modifikacijo vedenja hiperaktivnih otrok je primerna tudi uporaba žetonov. Možni so različni načini uporabe žetonov. Npr. otrok s primernim vedenjem zbira žetone ali točke, ki jih kasneje uporabi za razne privilegije ali aktivnosti. Nekateri sistemi uporabe žetonov pa zahtevajo skupinsko usklajevanje, pri čemer učenec zasluži nagrado v odvisnosti od vedenja ostalih sošolcev. Uporaba žetonov je pri otrocih, ki so imeli težave s pozornostjo in vedenjem, povečalo

delovanje vedenja in zmanjšala glasno govorjenje ter vstajanje s sedeža v razredu Coleman (1970, v Žagar, 2012). Ojačevanje z žetoniranjem pozitivno vpliva tudi na učne dosežke učencev. Raziskava, ki so jo izvedli Robinson, Newy in Ganzell (1981, v Žagar, 2012) je pokazala, da so učenci, ki so prejeli žeton ob dokončanju določenih nalog in so lahko žetone zamenjali za igranje različnih atraktivnih iger, svoje dosežke pri teh nalogah občutno izboljšali, poleg tega pa se je zmanjšalo tudi njihovo moteče vedenje.

Verbalna graja

Novejše raziskave kažejo, da graje pri delu s hiperaktivnim otrokom niso le učinkovite temveč tudi potrebne (Rosen idr., 1984, v Žagar, 2012). Pri vzdrževanju primerne vedenja hiperaktivnih otrok so se izkazale za bolj učinkovite kot pohvala. V eni od raziskav (Matson, 1993, v Žagar, 2012) so pri učencih uporabili dve vrsti graje: razumno in nerazumno. Razumna graja je bila takojšnja, neemocionalna, kratka in vedno podkrepljena z izgubo privilegijev ob ponovnem prekršku. Nerazumne graje pa so bile zapoznele, glasne, emocionalne in konkretne posledice niso bile uporabljene. Rezultati so potrdili pozitivne učinke predvsem razumnih in takojšnjih graj.

Kognitivno-vedenjska terapija

Pri zdravljenju hiperaktivnosti je kognitivno-vedenjsko posredovanje zelo priljubljeno že od leta 1970. Bistvo te pomoči je v samonadzoru in samo nagrajevanju. Otrok sam nadzoruje svoje vedenje in se

nagradi, ko je to potrebno. Navadno ta metoda sledi metodi žetoniranja. Učiteljev nadzor nad ojačevanjem otrokovega vedenja postopoma upada, hkrati pa učitelj otroke nauči, da sami ocenijo, kdaj so primerne nagrade za določeno vedenje.

Pomoč staršev

Pri pomoči otroku z ADHD je pomembno tudi sodelovanje staršev. Učitelj staršem pošilja poročila o tem, kako se je otrok v šoli vedel. Starši doma ukrepajo glede na vsebino poročila. Ob pozitivnem poročilu npr. dovolijo otroku gledanje televizije, prespati pri prijatelju ipd. Če pa je poročilo slabo, se starši odzovejo obratno. Raziskave so pokazale, da je kombinacija pozitivnih in negativnih posledic najbolj učinkovita, saj se otroci z ADHD na takšno intervencijo praviloma dobro odzivajo (Rosen, Gabardi in Miller, 1990, v Žagar, 2012).

Pomoč učitelja in uspeh učenca pri šolskih predmetih

Pogosto imajo učenci z motnjami pozornosti in koncentracije dober posluš za jezike. Veliko besed se naučijo iz televizije in pri igranju računalniških igric. Tudi med poukom si zapomnijo veliko besed, a jih pogosto ne znajo pravilno zapisati. Učitelji jim lahko v šoli pomagamo pri zapisih težjih besed. Pri slovenskem jeziku je ustno izražanje večinoma dobro, težave pa nastanejo pri samostojnem pisnem izražanju ter pisanju spisov, saj ne morejo uskladiti več miselnih tokov, razdeliti vsebine po časovni premici in je smiselno nanizati. Delo učencem z motnjami pozornosti in koncentracije, učitelj lahko

olajša tako, da jim dovoli spis v miru napisati doma, saj takrat učenci naredijo v spisu manj napak. Pogosto se pojavljajo težave pri matematiki, pri pisnem računanju, saj otrok neustrezno podpisuje številke. Težje prehajajo iz konkretne na abstraktno raven, ves čas potrebujejo veliko aplikativnega materiala in didaktičnih pripomočkov, kar jim lahko učitelj omogoči in jim s tem veliko pomaga. Pri geometriji si težko predstavljajo telesa, zato jim učitelj lahko omogoči, da telesa otipajo, držijo v rokah in doživijo z vseh strani. Zelo jim pomaga, če jim zvezek organiziramo v naprej – zelo radi imajo barvni rob, kamor vpisujejo stranske račune. Pogosto se zmedejo pri daljših besedilnih nalogah, saj si v glavi ne predstavljajo postopka, zato jim lahko učitelj olajša delo s kartončkom, kjer so zapisani koraki reševanja besedilnih nalog. Potrebujejo nadzor odraslega, ki jih vzpodbuja k učenju. Pri predmetih, kjer je veliko učenja na pamet, si težko delajo povzetke, preobsežna snov jih ne pritegne, zato jim lahko učitelj pomaga s klasifikacijo podatkov v tabelah, z miselnimi vzorci, povzetki zapisov snovi (Kesič Dimic, 2009) ...

Vsakodnevna pomoč učitelja učencu z ADHD

Praksa kaže, da so otroci z ADHD bolj uspešni, če na vsakih 15 ali 20 minut sedenja sledi vsaj 5 minut gibanja (žoganje, skakanje, sprehod...). Pogosto se obnese sedenje na veliki žogi, saj se lahko otrok med učenjem in pisanjem rahlo pozibava in tako že zadovolji del svojih potreb po gibanju. Učitelji se moramo zavedati, da takemu

otroku pomeni gibanje, kot nam dihanje. Čas učenja in gibalne odmora lahko prilagodi učitelj glede na otrokovo starost. Konec učnih dejavnosti naj sledi nagrada – daljša oblika gibanja, igra, hoja. Bolje kot za kazen naj se učitelj odloči za nagradne točke, ki jih ne da, če otrok prekrši pravilo.

- Učitelj naj pridobi pozornost učenca tako, da sprašuje zanimiva vprašanja, kaže slike, pripoveduje kratke zgodbe ter anekdote povezane z učno vsebino.
- Učitelj naj vključi v učno uro skrivnosti. Predmete, ki so povezani z učno uro, naj prinese v škatli. Učenca naj povpraša po predvidevanjih, iz česar lahko izpelje diskusijo.
- Učitelj naj slušno opozarja učenca z budilko, z zvončkom, s popevko ...
- Na tabli naj učitelj z barvnim pisalom obkroži najpomembnejše informacije.
- Učitelj naj vzdržuje z učencem očesni kontakt, učenec naj gleda učitelja ko govori, še posebej ko daje navodila.
- Pri vodenju pouka naj učitelj vključi multisenzorni pristop.
- Učitelj se naj prepriča, da ga učenec sliši.
- Učitelj naj vključuje čim več demonstracij in prezentacij.
- Pri razlagi naj učitelj uporablja slikovni material, diagrame, mimiko, didaktične pripomočke.
- Učitelj naj skicira čim več informacij, saj si jih bo učenec lažje zapomnil.

- Učitelj se naj poslužuje višjih tehnik postavljanja vprašanj, tako da vprašanje spodbuja kritično mišljenje in diskusijo.
- Delo naj poteka v parih ali manjših skupinah, da je posameznik čim bolj vključen.
- Navodila učitelja naj bodo jasna in konkretna in učitelj naj preveri razumevanje navodil pri učencu.
- Z učencem se naj učitelj dogovori za jasen znak, s katerim ga učenec pokliče, ko potrebuje pomoč (brez vpitja, z gesto, s predmetom).
- Učitelj naj učencu vrača povratne, pozitivne informacije.
- Učitelj naj uporabi časovno omejitev pri samostojnem delu.
- Učitelj naj na vidno mesto obesi pravila, dogovore z učenci.
- Učitelj uvede beležko, kamor vsak dan zapisuje pomembne informacije in obveznosti učenca, v primeru, da ima učenec težave z organizacijo.
- Učenec naj sedi v bližini učitelja odmaknjen od motečih dejavnikov.
- Učenec naj ima dovolj delovnega prostora, z označenimi prostorčki za šolske potrebščine.
- Učenec naj ima možnost gibanja med poukom (razdeli material za delo, pobriše tablo ipd.).
- Učitelj ponudi učencu možnost umika v mirni kotiček.

Nasveti učitelja staršem otrok z ADHD

- Starši naj oblikujejo urnik, po katerem otrok dela vsak dan, da se oblikuje rutina.
- Starši naj otroku postavijo jasne meje: koliko časa lahko gleda televizijo na dan, kakšno vedenje je sprejemljivo in naj zapišejo pravila na vidno mesto.
- Otroku naj starši podajo jasna navodila in mu natančno povedo, kaj pričakujejo od njega. Namesto: » Bodi priden! Igraj se tiho s kockami.«
- Starši naj poskrbijo tudi, da ko otrok dela nalogo, da gre sorojenec iz sobe, torej poskrbijo za »moteče elemente.«
- Starši se naj z otrokom pogovorijo direktno, ena na ena.
- Starši naj bodo dosledni pri nagrajevanju in sankcioniranju (izguba privilegijev, zmanjšanje žepnine).
- Starši naj vzdržujejo odnos z otrokom tako, da berejo zgodbice pred spanjem, gredo z otrokom na sprehod, skupaj skrbijo za domačo žival.
- Starši se naj osredotočijo na otrokove pozitivne lastnosti in močna področja.
- Starši naj bodo v vlogi otrokovega trenerja, tako, da mu pomagajo do uspeha, samozavesti, veščin do življenja.
- Starši naj otroku dopustijo čas za igro.
- Otrokom naj postavijo jasne meje in otrokovo nemirnost držijo pod razumno kontrolo.

- Starši naj dajejo otroku možnost porabe presežne energije, tako da otroka peljejo na sprehod ali tek.
- Otroka naj naučijo načrtovanja.
- Če postane otrok agresiven, mu naj starši omogočijo premestitev v novo okolje in mu naj dajo čas za umiritev ter se šele nato z njim pogovorijo o nastalem problemu in neprimernem vedenju.
- Starši naj otroku pomagajo pri razvijanju socialnih veščin tako, da ga vzpodbujajo pri deljenju igrac ter dvosmerni komunikaciji.
- Svetujemo staršem, da izdelajo urnik domačih nalog, ki visi na vidnem mestu in se ga naj držijo vedno, brez izjem.
- Otroku naj ima dovolj časa, da bo domačo nalogo opravil brez hitenja, vendar mu naj starši omejijo čas, ker lahko drugače odtava z mislimi drugam in vse popoldne sedi za zvezkom.
- Starši se naj z otrokom dogovorijo za 15 minutne odmore med vsako končano celoto.
- Otroku naj dela nalogo v primernem prostoru in starši naj ugasnejo moteče aparature.
- Starši naj bodo v bližini otroka, saj večinoma delajo bolje, če imajo občutek nadzora in osebo, ki jih vodi.
- Starši naj pomagajo otroku začeti domačo nalogo in mu na glas preberejo navodila ter podčrtajo pomembne podatke.
- Starši naj preverijo ali je naloga dokončana in rešitve pravilne ter nagradijo otroka, če je opravil nalogo tako, da je zadostil vsem pravilom. Nagrade naj bodo: več časa za igranje, dodatna pravljica zvečer...

- Starši naj vzpodbujajo svojega otroka k igri zunaj, na svežem zraku ter naj omejijo čas, ki ga preživi pred televizijskim ekranom ali računalniškim monitorjem. Ta dva ukrepa sta se izkazala kot dobra pri soočanju z obvladovanjem simptomov motnje pozornosti, koncentracije ter hiperaktivnostjo.
- Otroka naj starši vključijo v terapijo pri svetovalcu – pedagogu ali psihologu, ki ima izkušnje z delom na tem področju. Svetovalec bo pomagal pri obvladovanju vedenjskih motenj ter pri soočanju z morebitnimi učnimi težavami. Prav tako bo svetovalac otroku pomagal pri premagovanju čustvenih težav, ki so se pojavile zaradi težav v družinski skupnosti otroka. Celostni pristop pri obravnavi otrok z diagnozo ADHD največkrat prinese precejšnje izboljšanje težav (Kesič Dimic, 2009).

Primeri pomoči otrokom z motnjami pozornosti in koncentracije z vajami in aktivnostmi

Gibalne aktivnosti

Gibalne aktivnosti so zelo pomembne pri otrokovem motoričnem in psihičnem razvoju. Vsak človek pri delu potrebuje pozornost in koncentracijo, ki pa jo lahko zmotijo različni motilci. Otroka moramo naučiti, da se pri delu osredotoči samo na določene podatke. To dosežemo tudi z vnašanjem gibalnih aktivnosti v pouk.

VAJA 1: Balon čim večkrat odbijemo v zrak, ne da bi se dotaknil tal. Isto poskusimo s hrbtno stranjo roke, z obema rokama izmenično ali z glavo. Če se usedemo na tla, lahko odbijemo balon tudi z nogo.

VAJA 2: Priredimo tekmovanje po sobi. Otrok mora kar najhitreje prehoditi določeno tekmovalno progo in odbijati pri tem balon z roko ali glavo. Na progo položimo različne ovire, ki jih je treba obhoditi ali preskočiti (stol, zaboj, blazine, klop).

Odzivne igre

Pri odzivnih igrah otroci ob določenem znaku, besedi reagirajo in izvršijo določeno akcijo. Glede na starost in sposobnost otrok lahko prilagajamo zahtevnost igre oziroma število gesel (Gasser, 2013, v Vilar, 2013).

VAJA 3: Kje imaš trebuh?

Preden začnemo to igro, mora biti vsem otrokom jasno, kje imamo trebuh, hrbet, ritko, noge in roke. Otroci se po mili volji sprehajajo ali podijo po sobi in čakajo na določen vzklik. Če zakličemo: »Kje je trebuh?«, ležejo vsi čim hitreje na trebuh. Podobno napravijo pri besedi "roke" – vsi stegnejo roke kvišku. Med posameznimi vzkliki naj bo različno dolg presledek, da se otroci ne navadijo na hitre reakcije.

Razvijanje slušne pozornosti

Učenec pozorno posluša navodila učitelja in nato po danih navodilih izvede nalogo.

VAJA 4:

Pojdi do omare, poišči kredo, na tablo napiši abecedo in dva računa ...

VAJA 5:

Učenec ali skupina učencev posnema ritem, ki ga učitelj ustvarja s ploskanjem, trkanjem ...

VAJA 6: Manjkajoče številke

Začnete šteti, npr. 15, 16, 17 in 19. Otrokova naloga je, da se osredotoči na vaše štetje in dopolni manjkajoče število. Težavnost stopnjujete tako, da lahko štejete v določenem zaporedju, npr. večkratniki števila 5 ali 15, 25, 35 in 55. (Dunlop, 2010, v Vilar, 2013)

Koncentracija na predmet

VAJA 7:

Sedemo na stol, hrbet naj bo podprt, pred seboj si namestimo nek predmet ali fotografijo. Najprej se sprostimo: Zapremo oči, globoko vdihnemo in počasi izdihnemo ter se sproščamo od glave navzdol. Nato 2 minuti opazujemo predmet ali sliko, ne da bi se premikali, in skušamo ugotoviti čim več značilnosti ali podrobnosti opazovanega objekta. Učenec potem po spominu opiše, nariše predmet ali odgovarja na vprašanja.

VAJA 8: Premikanje predmeta

Otrok sedi ali stoji. Predmet premikamo v vodoravni smeri, ca. 16 cm od oči. Otrok sledi predmetu z očmi, pri tem pazi, da ne premika glave.

Vaje za koncentracijo pri branju

Mnogo učencev ima težave s koncentriranim branjem, ne zmorejo usmeriti svoje pozornosti na besedilo in težko obdržijo določeno stopnjo pozornosti med branjem. Te vaje so namenjen poglobljanju koncentracije pri branju. Usmeriti skušamo pozornost na neko

besedilo s tem, da mora učenec to pozornost ohraniti skozi kratko vajo.

Vaja naj ne bo daljša od 5 minut. Uporabljamo jo pri dopolnilnem pouku, za domačo nalogo, tudi za skupinsko delo na začetku dneva ali zaključek ure.

VAJA 10: Bolha leze (primernejše za nižje razrede, karo zvezek)

Bolha gre dva kvadratka navzdol z rdečo barvo, nadaljuje z modro dva v desno, potem z rumeno pet navzgor, z zeleno štiri levo (Krnel, Hodnik Čadež in Kokalj, 2012, v Vilar, 2013) ...

VAJA 11: Nariši

Nariši dečka. Deček je oblečen v modre hlače in zelen pulover. Na nogah ima rjave čevlje. V desni roki drži pisanega zmaja, v levi drži šolsko torbico. Zraven dečka je ribnik. V ribniku plavajo tri race in dve ribi. Okoli ribnika raste trava. Do ribnika vodi pot, ki je narejena iz kamenčkov.

VAJA 12: Večkratniki števila

Učitelj razporedi večkratnike določenega števila v obliki predmeta ali lika. Učenec povezuje števila v zaporedju, ki ga določi učitelj (npr. od največjega do najmanjšega) (Vilar, 2013).

ZAKLJUČEK

Otroci z ADHD niso razvajeni, problematični in nevzgojeni otroci. To so otroci, ki potrebujejo drugačen pristop. Njihove težave pri nadzorovanju vedenja so nevrološko pogojene in neozdravljive. Prav

zato skupaj z njihovimi starši potrebujejo našo pomoč, razumevanje, vzpodbudo, da jih opolnomočimo za iskanje načinov za premagovanje težav in lažje shajanje z njimi.

Viri in literatura

1. Kesič Dimic, K. (2009). *Adrenalinske deklice, hitri dečki – Svet otroka z ADHD*. Nova Gorica: Založba Educa, Melior d.o.o., Nova Gorica.
2. Peklaj, C. (2016). Učne težave pri učencih z motnjo pozornosti in hiperaktivnosti. V C. Peklaj (ur.), *Učenci z učnimi težavami v šoli in kaj lahko stori učitelj* (str. 64–72). Ljubljana: Filozofska fakulteta.
3. Pulec Lah, S., Novak, T., Polak, A. (2017). Preschool teachers' knowledge about attention deficit hyperactivity disorder. V Sekušak Galašev, S., Jeđud Borić, I., Hržica, G., Bradarić Jončić, S., Jandrić Nišević, A., Kuvač Kraljević, J., ... Wagner Jakab, A. (2017). *Book of abstracts – The 9th International Conference of the Faculty of Education and Rehabilitation Sciences University of Zagreb*. Pridobljeno s: http://www.conference.erf.unizg.hr/images/ERFCON_2017_Book_of_Abstracts.pdf
4. Vilar, J. (2013). *Razvijanje pozornosti in koncentracije*. Grosuplje: OŠ LA Grosuplje.
5. Žagar, D. (2012). *Drugačni učenci*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.

Objava avtorske skladbe

ANA PETERNELJ: Ježek in miška

anca.peternelj@gmail.com

1. Ježek v sadovnjak hiti,
jabolko mu tam diši,
ga na hrbet naloži
in v svoj brlog zdrvi.
2. Že se sline mu cede,
a glej ga, šment, razčesne se.
Presenečen ugotovi,
da miška v njem živi.
3. Žalostna brez domka je,
kje varno naj počuti se?
Ježek že rešitev ve,
pri meni ostani le.
4. Jabolka v slast gredo,
ozimnica jih polna bo.
zdaj vesela sta oba,
velika sta prijateljja.

Vsebina pesmi: pesem lahko povežemo z jesenskimi dobrotami in ozimnico, nepredvidenimi dogodki v življenju, v nesreči spoznaš prijatelja, skrb za druge.

Pesem se vsebinsko nanaša na zgodnico Jabolko – Anje Štefan. Po branju ali pripovedovanju zgodnice se lahko naučimo pesmico Ježek in miška.

Pesmico lahko povežemo z različnimi temami, o katerih se v vrtcu pogovarjamo in jo vključimo v dejavnosti;

- kot spoznavanje jesenskih plodov, pripravi ozimnice,
- nepredvidenih dogodkih, ki nam spremenijo predvidene situacije in nam prekrizajo načrte,
- pogovorih o sočutju, skrbi za druge,
- prijateljstvu.

Pesmico lahko povežemo s socialnimi igrami prijateljstva in sodelovanja.

JEŽEK IN MIŠKA

Ana Peternelj

Copyright © anapeternelj

Ana Peternelj



Je - žek v_sa-dov-njak hi - ti, ja - bol - ko mu tam di - ši,
Že se sli - ne mu ce - de, a glej ga šment, raz - čes - ne se.
Ža - lo - stna brez-dom - ka je, kje var - no naj po - ču - ti se?
Ja - bol - ka v slast gre-do, o - zim - ni - ca jih pol - na bo.



ga na hr - bet na - lo - ži, in v svoj br - log zdr - vi.
Pre - se - ne - čen ugo - to - vi, da miš - ka v njem ži - vi.
Je - žek že re - ši - tev ve, pri me - ni o - sta - ni le.
Zdaj ve - se - la sta o - ba, ve - li - ka sta pri - ja - te - lja.

NAVODILA ZA AVTORJE

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

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

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

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

Kako navajati vire in literaturo?

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

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