

# Realka



**MATEJA RAFOLT**

Pravljična joga v vrtcu

**MARJANA ŠPENDAL**

"Ali me slišiš?"

**KATJA JUVAN**

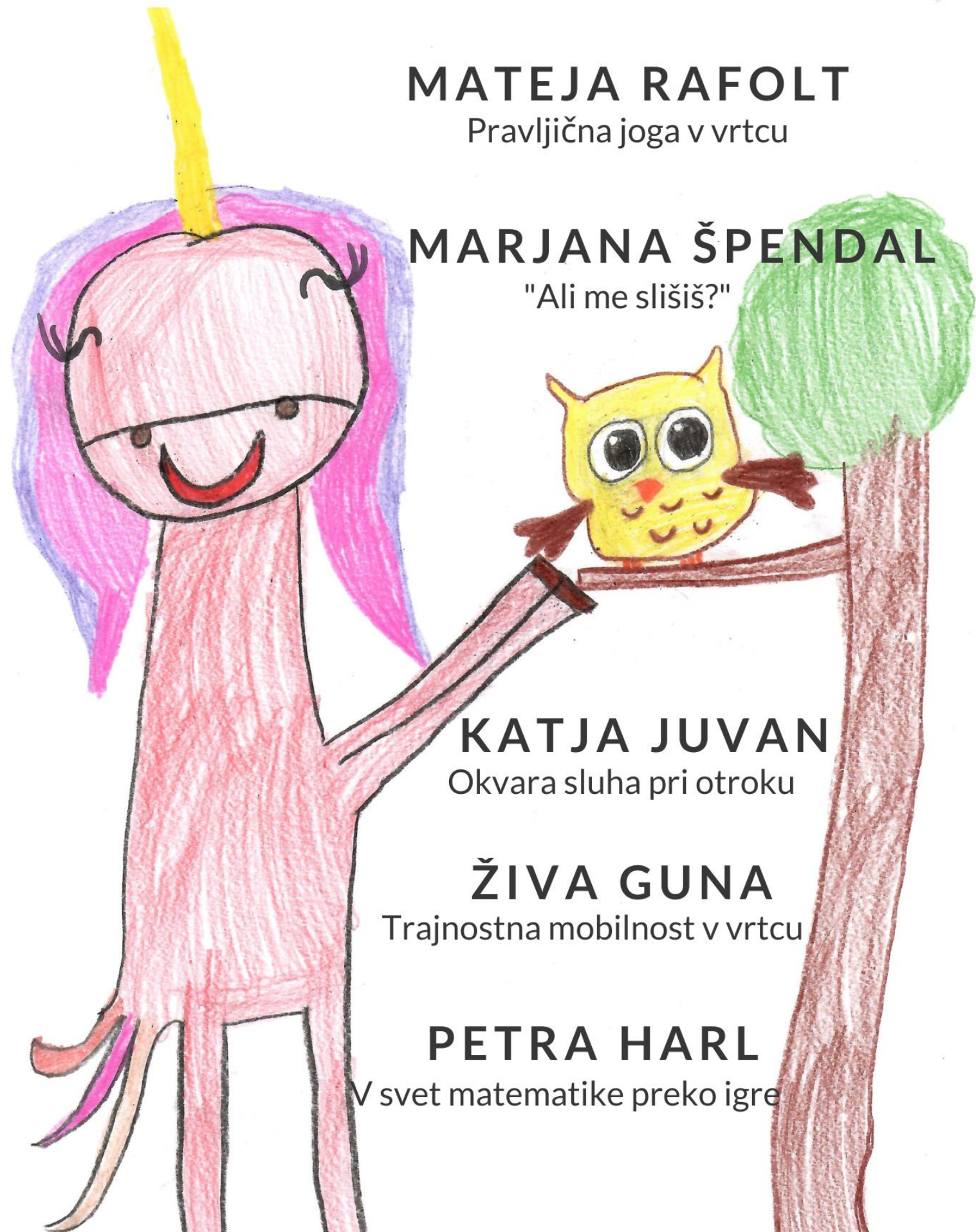
Okvara sluha pri otroku

**ŽIVA GUNA**

Trajnostna mobilnost v vrtcu

**PETRA HARL**

V svet matematike preko igre



**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 29. številki revije Realka:**

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

Revijo Realka izdaja REALKA,  
Jasna Colnerič, s. p., Lastine 2e,  
3250 Rogaška Slatina na spletni  
strani [www.realka.si](http://www.realka.si). Odgovorna  
urednica revije je Jasna Colnerič.

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

Revija Realka izhaja enkrat mesečno, lahko tudi dvakrat, trikrat v digitalni  
obliki na spletni strani [www.realka.si](http://www.realka.si)

## Beseda urednice

Pedagogi smo tik pred začetkom novega šolskega leta, ki bo za mnoge starše, učence, dijake, študente, učitelje, profesorje zaradi ujme, ki nas je doletela v začetku avgusta, drugačen. Od nas bo zahteval morda večji občutek, sočutja, empatičnosti, povezovanja, razumevanja, potrpežljivosti in pripadnosti. Izpostavila bi pa slednjega, pripadnost. Občutek pripadnosti je temeljni del tega, kar nas dela človeka in je temeljna človeška potreba in eden najmočnejših gonil človeškega vedenja. Pripadnost je tudi v izobraževalnem poklicu bistvena, saj nam vedno sporoča, kdo in kaj smo, je del tega, kar sestavlja našo identiteto, ne glede na to, ali se tega izrecno zavedamo ali ne. Poleg tega imeti občutek pripadnosti skupini veliko prispeva k posameznikovemu dobremu počutju in na splošno smislu v življenju, zmanjša se nam negotovost in ponudi se nam občutek varnosti in zaščite.

V vsako šolsko leto pedagogi vstopamo z mnogimi idejami, novimi letnimi načrti, kako bomo prihajajoče šolsko leto oblikovali in gradili na kakovosti v izobraževalnem prostoru. Pri tem imamo vedno v mislih dobre prakse, tiste, ki nam prinašajo rezultate. Iz leta v leto smo pred vedno večjimi izzivi in na mnoge kdaj tudi popolnoma nepripravljeni. Soočamo se tudi z občutki tesnobe, negotovosti, ki lahko ta občutek pripadnosti zmanjšajo. Realnost poučevanja, vzgajanja so nam vedno v izziv in strah pred neznanim nas lahko iz teh občutkov pripadnosti nekoliko preusmerijo in nas »odpeljejo« drugam.

Tokratna številka ponovno prinaša velik nabor odličnih primerov dobrih praks, ki so nam lahko dober kažipot takrat, ko jih potrebujemo. Izkušnje,

ki si jih tako prenašamo, postajajo tudi del naše kolegialne pripadnosti. Da lahko govorimo o izkušnjah, moramo imeti za to prej določeno znanje, ki si ga nabiramo po različnih poteh. In te poti nas skozi vaše objave povezujejo skozi nove mostove, ki bodo v vsakem primeru v prihodnosti potrebni, da pridemo skupaj do istega cilja – imeti kakovostno šolo, vrtec, zaposlenega, ki rad hodi v službo in je pri svojem delu opolnomočen z vsemi dejavniki za profesionalno in strokovno rast.

Naj bo novo šolsko leto 2023/2024 dobro leto izjemnih praks – bodite ustvarjalni in k temu spodbudite tudi sodelavce, mlajše, da bo ta pripadnost k pedagoškemu poklicu imela odprte poti z zdravimi mostovi.

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

## KAZALO

### ADRIJANA JORDAN

Razvoj možganov v zgodnjem otroštvu, kako lahko spodbujamo njihov razvoj in katere so nevarnosti za njihov razvoj 1

### ALENKA KANCIJA

Plesne dejavnosti v vrtcu 8

### ALJA LEČNIK

Vizualna podpora – podpora pri vsakdanjih opravilih 17

### ANA MLAKAR

Knjižnica in vrtec 27

### ANDREJA VIDMAR

Branje domače nekoliko drugače 33

### ANJA ZALETELJ

Zavržena hrana in recikliranje v kuhinji osnovnošolcev 39

### BARBARA MAJC

Od buče do buče 45

### CLAUDIA GOGALA

Ustvarjalni gib – primeri dobre prakse 52

### EMA SIMONIČ

Orientacijska pot v okolici vrtca 59

### JANA MATAVŽ

Zmožnost določenih ravni glasovnega zavedanja pri pet- in šestletnih otrocih 66

### JANJA JAUŠOVEC

Otroška folklor v vrtcu 73

### KARMEN MIHELČIČ

Sodelovanje in partnerstvo med starši in vzgojitelji 81

### KARMEN POGAČNIK

Bralna kultura v vrtcu 87

### KATARINA DROLČ

Joga za otroke v 1. triadi osnovne šole 94

### KATJA JUVAN

Okvara sluha pri otroku 101

### KELLY BUBNIČ

Vloga spremljevalke pri vključevanju otroka z Aspergerjevim sindromom v vrtec 111

### LAURA BOGDAN

Spodbujanje govorno-jezikovnega razvoja otrok s pomočjo slikanice J. Donaldson: Hiška, majhna kot miška 119

### MAJA ČUK

oučevanje deklice s cerebralno paralizo v 1. razredu 131

### MAJA KODARIN

Občutek pripadnosti, državljske zavesti in prosocialnega vedenja skozi domovinsko vzgojo 139

### MANCA ČERNI

Načini obvladovanja trme pri predšolskih otrocih z vidika staršev in vzgojiteljev 147

**MANUELA BOŠNJAK**

Naloga vzgojitelja v procesu aktivnega učenja in spodbujanja samoiniciativnosti otrok **158**

**MARIJANA MAGDIČ**

Raziskovanje narave v vrtcu **167**

**MARJANA ŠPENDAL**

»Ali me slišiš?« **173**

**MATEJA PLATOVŠEK**

Naravoslovje v vrtcu **179**

**MATEJA RAFOLT**

Pravljična joga v vrtcu **187**

**MILENA GRIČAR**

Otroci z Downovim sindromom v rednem oddelku vrtca **195**

**MIŠA PINTARIČ**

Spodbujanje družinskega branja v predšolskem obdobju **204**

**MOJCA ARGENTI**

Slovenskim učiteljem onemogočen dostop do razpisanih delovnih mest v italijanskih šolah s slovenskim učnim jezikom **210**

**PETRA DRŽANIČ**

Osebno spremljanje dijakov v Domu Janeza Boska **215**

**PETRA HARL**

V svet matematike preko igre **220**

**SARA MILAVEC LEE**

Bivanje na prostem **229**

**SIMONA JEREB**

Izdelava družabne igre za slepe in slabovidne otroke – Človek ne jezi se **236**

**SIMONA JEREB**

Pomembnost gibanja in zdrave prehrane otrok v predšolskem obdobju **249**

**TADEJA KERZNAR**

Žoga kot medij za razvijanje preciznosti (natančnosti) **257**

**TINA GORENC**

Uporaba slikanic pri spodbujanju razumevanja lastnih čustev pri učencih v 1. razredu OŠ **262**

**TINA PORENTA**

Gremo na izlet pri računalništvu **270**

**URŠKA ULČAR**

Zdrava prehrana v predšolskem obdobju **277**

**VANJA SODNIK PETRIČ**

Bralni kotički kot učinkovit in zabaven način izboljšanja bralnega razumevanja **285**

**ZINKA ZADRAVEC**

Začetki prijateljstva s pomočjo pravljice **293**

**ŽIVA GUNA**

Čustva in otroci z avtizmom v vrtcu **300**

**ŽIVA GUNA**

Kako se izogniti stresu na delovnem mestu vzgojitelja **308**

**ŽIVA GUNA**

Medijska vzgoja in uporaba informacijsko- komunikacijske tehnologije (IKT) v vrtcu **314**

**ŽIVA GUNA**

Relaksacijske tehnike v vrtcu **323**

**ŽIVA GUNA**

Trajnostna mobilnost v vrtcu **329**

**ALENKA MEŽA - HROVAT**

Obravnava *Levstikove* pesmi *Dve otvi* ob reki **338**

**JASMINA ŠTOLFA:** Kako se razlikujejo končne ocene v šestem razredu z uspehom na nacionalnem preverjanju znanja pri predmetu matematika **343**

**JANJA POTRČ**

Gospa za pečjo (objava avtorske skladbe) **354**

**NINA KOŠIR**

»Od ideje do izdelka« s kompetencami **355**

# Razvoj možganov v zgodnjem otroštvu, kako lahko spodbujamo njihov razvoj in katere so nevarnosti za njihov razvoj

**ADRIJANA JORDAN**, *diplomirana vzgojiteljica predšolskih otrok*  
adrijana.jordan@cerkljeobkrki.si

**Povzetek:** V članku je predstavljen razvoj možganov otrok v predšolskem obdobju, ki je zelo pomemben za otrokov nadaljnji razvoj v življenju. Predstavljamo bistvene sestavine, ki so pomembne za zdrav razvoj možganov in katere so tiste nevarnosti, ki lahko bistveno vplivajo na potek razvoja oziroma mu škodijo. Na kratko se bomo v članku dotaknili kritičnih obdobij razvoja in predstavili aktivnosti, s katerimi lahko kot starši in vzgojitelji v vrtcu spodbujamo kognitivni razvoj pri otrocih, ki je bistvenega pomena za njihovo vseživljenjsko učenje. Kot pomembni drugi v življenju otrok imamo namreč zelo odgovorno vlogo in nalogo, da otrokom in njihovim možgančkom pomagamo pri njihovem razvoju.

**Ključne besede:** razvoj možganov, kognitivni razvoj, kritično obdobje

**Abstract:** The article presents the brain development of children in the preschool period, which is very important for child's further development in life. We present the essential components that are important for healthy brain development and what are the dangers that can significantly affect the course of development or harm it. In the article, we will briefly touch on the critical periods of development and present the activities with which we, as parents and kindergarten teachers, can promote cognitive development in children, which is essential for their lifelong learning. As important others in children's lives, we have a very responsible role and task to help children and their brains in their development.

**Keywords:** brain development, cognitive development, critical period

## UVOD

Zahvaljujoč vsem študijam na področju nevroznanosti imamo danes veliko dobrih informacij, ki nam pomagajo razumeti zgodnji razvoj otroških možganov, kar nam lahko pri našem delu zelo pomaga. Otrokom lahko pri razvoju zelo veliko pomagamo z različnimi dejavnostmi, spodbudami in usmeritvami in iz tega razloga je nastal ta članek. Naši možgani se razvijajo v dveh delih, imenovanih kritična obdobja. Prvo kritično obdobje se pojavi od 0 do treh let, drugo pa v adolescenci. Tokrat bomo podrobneje spoznali prvo kritično obdobje v razvoju otroških možganov in kaj lahko naredimo, da otroci razvijejo svoj potencial v največji meri.

### Razvoj možganov v zgodnjem otroštvu

Ali veste, da ob rojstvu otroški možgani tehtajo le četrtno teže odraslih možganov? Do šestega leta pa otroški možgani dosežejo 95 % velikosti odraslih možganov (Bregant, 2012, str. 53). Nevroni v možganih začnejo po rojstvu zoreti, prav tako se povečajo tudi sinaptične povezave. Vsaka nova izkušnja povzroči novo povezavo. S spodbudnim okoljem, ki spodbuja učenje in skrbjo za otroka ter njegovim zdravjem, vplivamo tudi na razvoj možganov (Bregant, 2012, str. 54). Raziskovalci so ugotovili, da stvari, ki se zgodijo zgodaj v našem življenju, pustijo v naših telesih biološke spomine. Torej je besedna zveza, da nam nekaj »zleze pod kožo«, še kako resnična. Vemo, da obstaja sedem glavnih stopenj razvoja možganov in da se prve štiri zgodijo v prenatalnem obdobju, ostale tri – zadnje tricelične

povezave, sinaptično obrezovanje in mielinizacija pa se zgodijo v zgodnjem otroštvu. Nastajanje sinaps doseže vrhunec med 3. in 15. meseci s hitrostjo 40.000 na sekundo, vsak nevron ima 15.000 sinaptičnih povezav (Bregant, 2012, str. 54)! To je zelo veliko povezav, kot bi imeli v možganih zelo zaraščen vrt. V bistvu ima malček več povezav v možganih kot odrasel človek. In če ostanemo pri prisposodbi zelo zaraščenega vrta – če ga želimo urediti, da bo zacvetel v vsej svoji lepoti, ga moramo pletiti, gnojiti in negovati. In tako je tudi z otroškimi možgani. Kar pomeni, da se tiste povezave, ki jih negujemo s ponavljanjem in utrjevanjem okrepijo, povezave, ki jih pa ne uporabljamo in negujemo, pa odmrejo in to imenujemo plastičnost možganov.

Različni predeli možganov imajo različna občutljiva (kritična obdobja). Kar se v teh obdobjih naučimo, se naučimo bistveno lažje in hitreje, ko pa se to obdobje konča, so spremembe težko izvedljive. Raziskave so pokazale, da otroci, ki so bili v zgodnjem otroštvu zlorabljeni ali zanemarjeni, imajo lahko nekatera področja v možganih precej manjša, kot pri zdravih otrocih (Bregant, 2012, str. 55).

Ob rojstvu začne takoj delovati vid in sluh, saj možgani vzpostavijo povezave s svetlobo in zvokom. V nekaj tednih, dojenčki začnejo razlikovati zvoke in vidijo oblike. Ko se to področje izostri, se začne razvijati govor. »Za različne predele možganov obstajajo različna občutljiva obdobja. Tako je za govor ključno obdobje do 4. letnega starosti, glasbo 3–10 let, logiko do 4. leta itd. Kritično obdobje



omogoča kljub neustreznimi izkušnjam v tej dobi še normalen razvoj živčevja. Kasneje po obdobju so spremembe težko izvedljive. Na gene težko vplivamo, lahko pa vplivamo na okužbe, poškodbe, prehrano in (ne)vzpodbudno okolje ter tako omogočimo optimalen razvoj« (Bregant, 2007, str. 3). Za učenje otrok je zelo pomemben zgled. Vsebinsko bogati pogovori z otrokom, ljubeč odnos in spodbudno okolje vplivajo na govorne zmožnosti otrok. Vzgoja zelo vpliva na kakovost otrokovega življenja, predvsem pri njegovih izbruhih jeze, zaradi še nerazvite skorje čelnega režnja. Tako lahko odrasli poskrbimo, da se otrok z našo bližino in podporo pomiri. Kadar so otrokove čustvene potrebe zadovoljene, se v njegovih možganih začnejo razvijati povezave, kako ravnati v čustvenih situacijah (Bregant, 2012, str. 55). Zato je zelo pomembno, da se tako starši kot tudi vzgojitelji zavedamo, da gre za razvojno fazo in nanjo tudi ustrezno odreagiramo, saj s tem sooblikujemo otrokov nadaljnji čustven razvoj. Premnogo krat se namreč zgodi, da nas izbruhi otroka »vržejo iz tira« in se nanje neustrezno odzovemo, bodisi s kričanjem ali celo s fizičnim nasiljem. Z našim vzgledom otroke učimo in zato moramo, še posebej kot strokovni delavci, to vedno imeti v mislih. S tem se strinja tudi Camović (2019, str. 173), ki pravi, da kakovost interakcije s starši v prvih letih življenja igra ključno vlogo pri oblikovanju zaznavnih, kognitivnih in jezikovnih sposobnosti otrok ter vpliva na njihov socialno-čustveni razvoj in duševno zdravje v odrasli dobi. Poudarja, da je potreba po človeški interakciji tako pomembna, da velja za eno od osnovnih potreb možganov. Siegel

(2011, str. 6) navaja, da je odpornost tista sestavina, ki določa otrokovo sposobnost spopadanja z neizogibnimi stresi in neuspehi v življenju. Večkrat se je pokazalo, da so otroci z zgodovino varne navezanosti manj občutljivi na stres in bolje sposobni izkoristiti priložnosti za rast. Še več, ko gredo ti isti otroci skozi težavno obdobje, njihova prejšnja izkušnja čutenja kot negovana se ne izbriše, zato še vedno vpliva na njihov odziv na novo situacijo. Raziskave so pokazale, da so otroci, ki so imeli v zgodnjem otroštvu ustrezno podporo staršev in pomembnih drugih v kasnejšem obdobju kazali bistveno manj znakov vedenjskih težav, kot ostali vrstniki, ki niso imeli podpore.

### **Nevarnosti, ki zavirajo normalen razvoj možganov**

Kot smo že menili, je odnos med otrokom in mamo bistvenega pomena za ugoden razvoj možganov v prvem kritičnem obdobju človeka. Predvsem varna navezanost med otrokom in mamo vpliva na otrokove nadaljnje socialne odnose in prijateljstva (Čermak in Marjanovič Umek, 2021, str. 1). Otroci, ki so varno navezani, so bolj empatični, odzivni, družabni in manj agresivni kot otroci, ki so ogroženo navezani na mamo. Raziskave so pokazale, da so varno navezani otroci med prvim in drugim letom bolj »dejavni, družabni in sodelovalni« v odnosih v predšolskem obdobju (prav tam, str. 2). Tudi uporaba digitalne tehnologije lahko povzroči pretirano stimulacijo limbičnega sistema, kar vpliva na čustvene reakcije in doživljanje. »Uporaba novih informacijskih naprav močno vpliva na razvoj

kognitivnih in čustvenih procesov pri otrocih in mladih, saj spreminja način razmišljanja« (Globokar, 2018, str. 548). Poleg tega prekomerna izpostavljenost digitalnim medijem lahko povzroči zmanjšanje pozornosti, težave pri koncentraciji in izgubi stika z realnostjo. »Raziskave so pokazale, da povečana uporaba elektronskih medijev zmanjšuje razvoj empatije pri otrocih in mladih« (Globokar, 2018, str.550). Zato je zelo priporočljivo, da poskrbimo, da so otroci čim manj izpostavljeni digitalni tehnologiji, sploh v predšolskem obdobju.

Izredno negativno na razvoj možganov vpliva stres pri otrocih, saj reprogramira možgane in pušča trajne spremembe na vedenju. Po raziskavah sodeč, odsotnost in neustrezna nega za malčke povzročita dolgotrajne spremembe v delovanju telesa na fiziološki in psihološki ravni. Vloga mame je pri tem bistvenega pomena, saj otroku v najzgodnejšem obdobju nudi fizično, čustveno in psihološko oporo. Negativni dogodki v tem obdobju, kot so fizična ali psihična odsotnost mame, različne zlorabe s strani staršev ali hudo zanemarjanje, pustijo trajne posledice na endokrinem sistemu, ki je odgovorno za odzive na stres in za stalno spremenijo njihovo delovanje in delovanje možganov. Mamina skrb za otroka zmanjšuje pojav anksioznosti in pripomore k povečanju odpornosti za stres v nadaljnjih obdobjih. Če pa otrok ne dobi zadostne opore in naklonjenosti, sproži v možganih otroka spremembe v razvoju, kar privede tudi do povečane nagnjenosti k razvoju duševnih bolezni

(Čater, 2021). Kronični stres v zgodnjem obdobju, povzroča spremenjen razvoj možganov predvsem v predelih hipotalamusa, amigdale in hipokampusu. In kaj to pomeni za kasnejša obdobja? Vpliva na vedenjske spremembe, kot so razvoj agresivnega vedenja v odraslosti, negativno pa vpliva tudi na sistem nagrajevanja v možganih, kar pomeni, da so taki otroci bolj dovzetni za razvoj zasvojenosti (prav tam).

### **Kako lahko starši in vzgojitelji prispevamo k razvoju?**

»Bodite prijazni z otroki. To je najboljša vzpodbuda za njihov razvoj« (Bregant, 2007, str. 4). Zgodnje otroštvo narekuje njihov nadaljnji razvoj. Tako kot ljubeče in spodbudno okolje pozitivno vpliva na njihov nadaljnji razvoj, žal tudi negativne spodbude, kot so zlorabe, bolečine, zlorabe drog, alkohola, nikotina, ki imajo dolgotrajne posledice, vplivajo na razvoj raznih negativnih stimulacij (prav tam). Nujno je, da otroci dosežejo svoj polni kognitivni potencial, saj razvoj otrok in intelektualno delovanje napovedujeta preživetje, vseživljenjsko zdravje in človeški kapital (Casanova in sod., 2021). Kognicija vključuje splošne procese zaznavanja, pozornosti, spomina, delovnega spomina, prepoznavanja vzorcev, izvršilne funkcije, oblikovanja konceptov in sklepanja, inteligence in akademskih dosežkov (Samuel in ostali, 2017). Dr. Sauber Millacci (2022) poudarja, da je ključnega pomena za zdrav kognitivni razvoj otrok spodbudno okolje, topel odnos, zdrava prehrana, počitek in različne

spodbudne dejavnosti, ki so opisane v nadaljevanju po posameznih obdobjih.

### *Novorojenčki*

Po besedah Piageta (1964) je za prvih nekaj mesecev življenja značilna senzorično-motorična, predverbalna faza. V tej fazi lahko novorojenčki vidijo predmet, vendar ga takoj pozabijo, ko ga odzamejo ali pokrijejo. Da bi spodbudili gibanje in sledenje oči, držimo kateri koli predmet, ki pritegne otrokovo pozornost približno 8–12 centimetrov od otrokovega obraza, počakamo, da se osredotočijo nanj, nato pa ga počasi premikamo od ene strani na drugo. Njihove oči morajo slediti gibanju predmeta. Po nekajkratnih ponovitvah lahko dojenček udari po predmetu, ko gre mimo, kar pomaga razvijati koordinacijo roke in oči.

### *Dojenčki*

V tej starosti se razvija trajnost predmetov (Piaget, 1964) in dejavnosti skrivalnic so v tem obdobju zelo koristne. Igra peekaboo, igrača v škatli ali igra skrivalnic s predmetom, otroku pomaga razviti kognitivne sposobnosti. Na primer, ko se otrok igra skrivalnice, je v začetnih fazah razumevanja, da raven znanja drugega o predmetu ni enaka njegovi. To je pomembno, zlasti za resnično družbeno vedenje. Delo na spominu omogoča razumevanje, kako možgani ustvarjajo spomin. Pomagamo jim, da okrepijo svoj spomin z gledanjem videoposnetkov družinskih dogodkov ali pregledovanjem fotografij svojega prepoznavnega obraza.

### *Malčki*

Domišljajska igra je koristen način, da otroci zgradijo simbolno razmišljanje, teorijo uma in sklepanje z nasprotnimi dejstvi. Čeprav se zdi, da je igra pretvarjanja čista zabava za otroka, obstajajo bistvene povezave z razvojem kognitivnih in socialnih veščin.

Uporabimo lahko lutke in z njimi pripravimo lutkovno predstavo za otroke ali domišljajsko igro z lutko, s pomočjo katere lahko otroke lažje socializiramo in jih naučimo reševanja konfliktov.

Igre pretvarjanja z uporabo različnih igrač in predmetov iz resničnega življenja, kot so pogovor med seboj po telefonu, priprava čajanke, gradnja hiše iz blokov s plastičnim kladivom ali kuhanje v kuhinji z igračami, omogoča otroku, da posnema skupne dejavnosti.

Pesmi so vsakdanji element v predšolskih obdobju in prav je tako. Vključevanje pesmi in gibanja lahko pomaga razviti kognitivne sposobnosti. Poleg tega petje pesmi deluje kot pedagoško in didaktično orodje, ki izboljšuje učni načrt. Priporoča se tudi uporaba pesmi, kjer se šteje za nazaj, kot na primer 5 malih slončkov ipd.

### *Otroci, starost: 3–6*

Labirinti utrjujejo, spodbujajo in razvijajo delovni spomin in izvršilno funkcijo ter spodbujajo kognitivno fleksibilnost. Od udeleženca zahtevajo, da aktivira prostorsko učenje in spomin, grafomotorično in vizualno-motorično koordinacijo, predvidevanje, zaznavno organizacijo, načrtovanje, odločanje in splošno sklepanje. Labirinti uporabljajo prefrontalno skorjo, vizualni okcipitalni reženi, hipokampus in motorične regije možganov.

Sestavljanke pomagajo otrokom razviti prostorske sposobnosti in strategije reševanja problemov, ki pomagajo pri kognitivnem razvoju. Igrače z gumbi in vtičnicami kažejo vzrok in posledico, prav tako pa tudi glasbena orodja, kot so ropotulje in bobni. Knjige z dotikom in občutki uvajajo in zabavajo z različnimi teksturami. Kuhinjske in orodne igrače spodbujajo domišljjsko igro.

To je le nekaj primerov; Uporabite lahko tudi veliko predmetov iz celotne hiše. Na primer, gradniki so odlični za ustvarjalno igro in zlaganje, vendar lahko posode za shranjevanje hrane delujejo prav tako dobro in so še bolj zanimive za otroke. Obstaja veliko ujemajočih se dejavnosti in iger; Na primer, ujemajoči se pokrovi loncev in posod so lahko dejavnost, ki koristi tako skrbniku kot otroku. Poleg tega je razvrščanje gospodinjskih predmetov ali igrač lahko še ena dejavnost, ki je vzajemno koristna. Čeprav je zabavno odlagati stvari ven, lahko razvrščanje in vračanje predmetov v njihove originalne posode pomaga tudi pri učenju in spodbujanju sodelovanja; Poleg tega prihrani čiščenje.

Haramija (2020, str. 35) kot bistveno dejavnost za otrokov govorni razvoj navaja družinsko branje otrokom. Žal pa je kar nekaj takih otrok, ki nimajo možnosti poslušanja pravljic doma, zato je zelo pomembno za njihov razvoj, da čim več tovrstnih izkušenj pridobijo v vrtcu.

## **ZAKLJUČEK**

Prvo kritično obdobje v razvoju možganov pri otrocih poteka od 0 do 3. leta. V tem obdobju je bistvenega pomena odnos otroka z materjo, njena toplina in ljubezen, saj se le na ta način lahko otroški možgani razvijejo normalno. Pomembno je razumeti, da se vsak otrok razvija v svojem tempu in se bo z mejniki razvoja srečal ob različnih časih. Nekateri otroci morda potrebujejo bolj individualiziran pristop in načrt za podporo njihovem kognitivnemu razvoju.

Pomembno je, da jim kot starši in vzgojitelji ponudimo čim več različnih možnosti. Otrokom lahko ponudimo na primer več različnih dejavnosti in igrač, med katerimi lahko izbirajo ali prilagodijo sposobnosti odločanja. Ponudimo jim lahko izbiro med dvema enakovrednima dejavnostnima in tako spodbujamo, da se počutijo samozavestne v svojih sposobnostih odločanja in neodvisnosti. Naj bodo malčki vodja lastnega učenja. Dobro razvite kognitivne sposobnosti jim bodo omogočile, da postanejo neodvisni in samostojni pri usmerjanju svojega učenja.

S tem ko jim pomagamo razviti njihovo pozornost, zaznavanje, spomin, logiko in razmišljanje, prižigamo ogenj, ki jih bo motiviral, da postanejo vseživljenjski učenci (Sauber Millacci, 2022).

## **Viri in literatura**

1. Bregant, T. (2012). Razvoj, rast in zorenje možganov. Psihološka obzorja (Ljubljana), letn. 21, 2. str. 51–60. Pridobljeno s: [http://psiholoska-obzorja.si/arhiv\\_clanki/2012\\_2/bregant.pdf](http://psiholoska-obzorja.si/arhiv_clanki/2012_2/bregant.pdf)

2. Bregant, T. (2007). Nova spoznanja o možganih (str. 1 do 12). Pridobljeno s: <https://www.kclj.si/dokumenti/razvojnanevrologija.pdf>
3. Camović, D. (2019). Some aspects of developmentally (non-) stimulating interactions of parents with preschool children – implications of basic determinants of parental behaviour. *Sodobna pedagogika*, vol. 70, 4/2019, str. 170–191. Pridobljeno s: <https://www.sodobna-pedagogika.net/arhiv/nalozi-clanek/?id=1627>
4. Čermak Hauko, Nika, Marjanovič Umek, Ljubica (2021). Zgodnja navezanost med malčkom in staršem kot napovednik kakovosti prijateljstva otrok v srednjem otroštvu. *Psihološka obzorja* (Ljubljana), letn. 30, str. 1–10. URN:NBN:SI:DOC-6RZTFGX9 from <http://www.dlib.si>
5. Globokar, R. (2018). Impact of digital media on emotional, social and moral development of children. Pridobljeno s: [file:///C:/Users/adrij/Downloads/2018\\_101\\_NP\\_Impactofdigitalmediaonthe developmentofchildren.pdf](file:///C:/Users/adrij/Downloads/2018_101_NP_Impactofdigitalmediaonthe%20developmentofchildren.pdf)
6. Haramija D. (2020). Spodbujanje družinskega branja v otrokovem predšolskem obdobju: Predšolska bralna značka. *Slavia Centralis*, 12(2), 33–45. Pridobljeno s <https://journals.um.si/index.php/slaviacentralis/article/view/949>
7. Piaget, J. (1964). Del I: Kognitivni razvoj pri otrocih: razvoj in učenje Piageta. *Journal of Research in Science Teaching*, 2(3), 176–186.
8. Samuel, R. D., Zavdy, O., Levav, M., Reuveny, R., Katz, ZDA, in Dubnov-Raz, G. (2017). Učinki maksimalne intenzivnosti vadbe na kognitivne zmogljivosti pri otrocih. *Časopis za človeško kinetiko*, 57, 85–96.
9. Sauber Millacci, T. (2011). How to Promote Cognitive Development: 23 Activities & Games. *Positive Psychology*. Pridobljeno s: [https://positivepsychology.com/cognitive-development-activities/#google\\_vignette](https://positivepsychology.com/cognitive-development-activities/#google_vignette)
10. Siegel, D.J. (2011). The Verdict Is In The Verdict Is In The case for attachment theory. Pridobljeno s: <https://eadn-wc01-10021800.nxedge.io/wp-content/uploads/2020/09/1271-the-verdict-is-in-1.pdf>

# Plesne dejavnosti v vrtcu

**ALENKA KANCILJA**, *dipl. vzg.*

alenka.kancilja@gmail.com

**Povzetek:** Otroci imajo veliko potrebo po gibanju. Z ustvarjalnim gibom otroci spoznavajo različne vsebine. S pomočjo ustvarjalnega giba in plesa se otroci gibajo, izražajo, ustvarjajo, razvijajo svojo domišljijo in krepijo odnose v skupini. V teoretičnem delu sem s pomočjo različne literature opisala opredelitev plesa in plesnosti, vlogo vzgojitelja pri izvajanju plesnih dejavnosti ter pomen plesnih dejavnosti za predšolske otroke. V empiričnem delu so predstavljene plesne dejavnosti, ki sem jih izvajala z otroki, starimi 5-6 let. Preko sedmih različnih plesnih dejavnosti so se otroci seznanili z ustvarjalnim gibom, samostojnim plesnim ustvarjanjem in svojim telesom. Otroci so tekom vseh dejavnosti aktivno sodelovali, uživali ter pri tem krepili svojo domišljijo, kreativnost in medsebojne odnose. Zabeleženi so tudi odzivi otrok ob izvedenih plesnih dejavnostih.

**Ključne besede:** plesne dejavnosti, ples, gibanje, ustvarjalni gib, sproščanje

**Abstract:** Children have a great need for movement. Through creative movement, children learn about different subjects. With the help of creative movement and dance, children move, express themselves, create, develop their imagination and strengthen relationships in the group. In the theoretical part, with the help of various literature, I described the definition of dance and danceability, the role of the educator in the implementation of dance activities, and the importance of dance activities for preschool children. The empirical part presents dance activities that I performed with children aged 5-6 years. Through seven different dance activities, the children were introduced to creative movement, independent dance creation and their bodies. During all the activities, the children actively participated, enjoyed themselves and strengthened their imagination, creativity and mutual relationships. Children's reactions to the performed dance activities are also recorded.

**Keywords:** dance activities, dance, movement, creative movement, relaxation

## **UVOD**

Ples je govorica telesa. Telesna govorica pa je jezik občutkov. Razvija se od rojstva naprej in je sestavni del medosebnih odnosov. Skozi svoje telo doživljamo svet, skozenj se zrcali odnos do sebe, do drugih, z gibanjem izražamo svoja čustva, misli, doživetja. Povsod po svetu otroci radi plešejo. Tako kot glasba je ples postal mednarodni jezik. Poznajo ga vse kulture sveta (Zagorc, Vihtelič, Kralj, Jeram, 2013). Ples je medij in izrazno sredstvo, ki je zakoreninjeno v vsakem od nas, je oblika neverbalne komunikacije, zato sta ples in njegova govorica osnovi za kvalitetno življenje vsakega posameznika. Ples neposredno razvija fizične sposobnosti in zmogljivosti, bogati svet čustev, pogloblja čustveno inteligenco, razvija splošne in posebne intelektualne sposobnosti ter ustvarjalnost, oblikuje estetske čute in percepcijo ter pospešuje socializacijske procese (Kovač Valdes, 2011). Plesnost je lastnost, ki se kaže v ustvarjanju gibalnih, ritmičnih, prostorskih in dinamičnih sestavin plesa. V najširšem pomenu besede je plesnost vzgajanje s plesom (Kroflič in Gobec, 1995). Plesna vzgoja je tudi plesan in učna metoda, pri kateri oblikujemo gib, se izražamo skozi gib in ustvarjamo z gibom (Geršak, 2006).

### **Vloga vzgojitelja pri plesnih dejavnostih v vrtcu**

V kurikulumu za vrtce (1999) je vloga vzgojitelja pri plesnih dejavnostih opredeljena z dejstvom, da poskrbi, da dejavnost poteka tako, da otrok sam išče, raziskuje in najde odgovore in rešitev. Pomembno je, da odrasli zaznajo in podprejo vsako otrokovo

napredovanje, da otrokovih del ne ocenjujejo ter se zavedajo, da je proces nastajanja dela pomembnejši od rezultata. Vzgojitelj mora omogočiti, da lahko otrok v umetnosti izraža svoj intimni svet in komunicira z okoljem spontano, neposredno in individualno.

Vzgojiteljeva vloga na plesnem področju je predvsem spodbujati otroka k raziskovanju elementov plesa in različnih možnosti kombiniranja elementov plesa skozi igro. Vzgojitelj poskrbi, da je otrok deležen različnih plesnih spodbud, pri čemer dopušča otroku dovolj časa za raziskovanje materialov. Pomembno je, da vzgojitelj otroke spodbudi k nadaljnjemu ustvarjanju preko vprašanj, s katerimi otroke popelje iz faze raziskovanja v fazo ustvarjanja gibalno-plesnih storitev, ki so odraz predhodnega raziskovanja, ne pa vnaprej določenih plesnih korakov in koreografij. Končni produkt je v takem primeru posledica ustvarjalnega procesa. Vzgojitelj naj spodbuja igro otrok, nikakor pa naj je ne direktira/režira. Vzgojitelj s svojo vlogo, organizacijo situacij, materialov, predmetov, prostora in s kreativnimi spodbudami pomembno vpliva na razvoj igre in na dvig otroške igre na višjo raven (Geršak in Korošec, 2011).

### **Pomen plesnih dejavnosti za predšolske otroke**

Ples ima pomemben vpliv na otrokov razvoj. Otrokom pomaga pri obvladovanju svoje gibalne sposobnosti z raziskovanjem osnovnega besednjaka motoričnih sposobnosti, z izkušnjami, ki omogočajo učenje neskončnih možnosti gibanja. Otroci, vključeni v plesno

vzgojo, imajo možnost raziskovanja, kako uporabiti svoje lastno telo kot instrument, kot sredstvo za izraznost in komunikacijo. Uživajo v gibanju, ritmu, teku skozi prostor, mirovanju...Vsak otrok ima pravico izkusiti užitek plesa, na vzgojiteljih pa je, da jim to omogočijo (Kovač Valdes 2011).

Ustvarjanje z gibom poteka skozi igro. Pomembno je, da se otrok preko nje sprošča, komunicira, ustvarja in se uči ( Kroflič in Gobec, 1995).

### **Opis dejavnosti in odzivi otrok**

#### **1. PREDSTAVITEV OTROK S POMOČJO PLOSKANJA, UDARJANJA GESTE IN IMENA**

##### **Potek dejavnosti:**

Z otroki smo se prijeli za roke in napihnil velik balon in se nato spustili. Za nekaj trenutkov smo zamižali, da so se otroci umirili in pričeli z dejavnostjo.

Predstavitve s ploskanjem in imenom:

Najprej sem se otrokom predstavila sama. Najprej sem zaploskala in nato razločno in glasno povedala svoje ime. Otroci so ponovili za mano. Poskusili so tudi sami. Ko je tisti, ki je bil na vrsti zaploskal in povedal svoje ime smo vsi ponovili za njim.

Ploskanje ime in gesta:

Poleg ploskanja in imena smo dodali še gesto. Otrokom sem se najprej predstavila sama, nato smo nadaljevali, dokler nismo prišli do zadnjega otroka, ki je stal v krogu.

##### **Izvedba in odziv otrok:**

Pred pričetkom dejavnosti smo se z otroki prijeli za roke in napihnil velik balon. Ko je bil balon napihnen, smo se spustili in za trenutek zamižali, da so se otroci umirili. Ko so bili umirjeni smo pričeli z dejavnostjo. V prvem krogu smo se predstavili tako, da smo zaploskali in povedali svoje ime. Pri tem noben otrok ni imel težav, vsi so razumeli navodila in želeli sodelovati. V drugem krogu smo poleg ploskanja in imena dodali še gesto. Na začetku sta dva otroka imela težave s prikazovanjem geste- kaj rada počneta. Pri tem sem jima pomagala. Dejavnost smo izpeljali do konca, vendar je bilo na koncu malo čutiti, da so že nekako naveličani. Verjetno je delno razlog tudi v tem, da je bilo tisti dan prisotnih vseh 24 otrok. Bi bila pa mogoče dejavnost bolj kvalitetno izpeljana, če bi otroke razdelila v skupine, kjer bi bili prisotni štirje otroci.

#### **2.GIBALNO- PLESNA ZAPOSILITEV NA TEMO POZDRAVLJANJA IN POSLAVLJANJA**

##### **Potek dejavnosti:**

Dejavnost smo pričeli tako, da smo se pogovarjali, kako se ljudje med seboj pozdravljajo in poslavljajo.

Pozdravljanje in poslavljanje:



Z otroki smo se prosto sprehajali po igralnici. Med seboj smo se pozdravljali in nato še poslavljali (samo z gestami).

Pozdravljanje in poslavljanje – zgodba:

Otroci v parih sestavijo zgodbo na temo pozdravljanja in poslavljanja (geste).

#### **Izvedba in odziv otrok:**

Dejavnost smo pričeli tako, da smo se z otroki pogovarjali, kako se ljudje med seboj pozdravljamo in poslavljamo. Otroci so sodelovali in z zanimanjem poslušali svoje vrstnike. Me je pa zelo presenetila deklica, ki je ponavadi bolj tiha. Povedala je, da je bila na Japonskem in da se tam pozdravljajo tako, da dajo roki skupaj in se priklonijo. Otrokom je bilo to zelo zanimivo, zato smo vsi skupaj naredili en japonski pozdrav. Ko smo se pogovorili, smo nadaljevali dejavnost tako, da smo se sprehajali po igralnici in se med seboj najprej pozdravljali in nato še poslavljali. Otroci so se potem razdelili v pare in sicer tako, da si je vsak izbral svojega prijatelja. Vsak par je moral sestaviti zgodbo na temo pozdravljanja in poslavljanja. Zgodbe so bile zelo zanimive, otroci so se dobro znašli v svojih vlogah. Dva para sta potrebovala mojo pomoč, večjih težav niso imeli, navodila so dobro razumeli.

### **3.DELANJE POVEZAV – GIBANJE VODI EN DEL TELESA**

#### **Potek dejavnosti:**

Dejavnost smo pričeli tako, da smo se najprej z otroki usedli v krog in se pogovarjali o tem, katere dele telesa poznajo in s katerimi deli telesa najraje plešejo.

Gibanje s posameznim delom telesa:

Otroci so se ob spremljavi glasbe gibali po igralnici. Gibali so s tistim delom telesa, ki so ga slišali oziroma videli.

Ples skupine s pomočjo kartic plešem (nadgradnja):

Skupina s pomočjo kartic plešem giba po igralnici, ostale skupine gledajo in uganjujejo, s katerim delom telesa plešejo.

Masaža:

Za sprostitev smo izvedli še masažo. Otroke sem razdelila v dvojice. En otrok se je ulegel na tla, drugi ga je masiral, medtem , ko sem pripovedovala zgodbo.

#### **Izvedba in odziv otrok:**

Dejavnost smo pričeli tako, da smo se z otroki usedli v krog in pogovarjali o tem, katere dele telesa poznajo, s katerimi deli telesa najraje plešejo. Dejavnost smo nadaljevali tako, da smo se ob spremljavi glasbe gibali po igralnici. Gibali smo s tistim delom telesa, ki sem ga povedala. Čeprav so otroci slišali, s katerim delom telesa morajo gibati, so me ves čas pozorno tudi opazovali. Nekaj otrok je plesalo čisto po svoje. Nato smo se razdelili v pet skupin, in sicer tako

da so otroci sami sestavili skupine-vsak otrok je poklical prijatelja. Skupine sem razdelila na več koncev igralnice, od koder so opazovali skupino, ki je plesala. Skupini, ki je plesala sem ponudila vrečko, s katere so potegnili kartico, ki je imela pobarvan del telesa, s katerim morajo plesati. Ostale skupine so morale ugotoviti, s katerim delom telesa pleše določena skupina. Pri tem so zelo uživali in bili uspešni. Otroci so me prijetno presenetili. Nekaj težav je imela skupina, ki je imela pobarvane prste na nogah in so plesali s celimi stopali. Ko so vse skupine odplesale, sem skupine združila in smo vsi skupaj prosto zaplesali. Ob plesu so otroci uživali in se smejali. Na koncu so se sprostili z masažo.

#### 4. BESEDE GIBANJA KOT SPODBUDA ZA PLES V POVEZAVI S ŠPORTI

##### **Potek dejavnosti**

Dejavnost smo pričeli tako, da sem otroke vprašala, katere vrste športa poznajo.

Za ogrevanje so otroci ob glasbi gibal po prostoru (hitro/počasi, težko/lahko). Ko se je glasba ugasnila, so obstali na mestu kot kipi.

Imenovanje športa:

Otroke sem razdelila v štiri skupine. Vsaka skupina je dobila svojo sličico, ki prikazuje vrsto športa. Nastopili so pred ostalimi, ki so morali ugotoviti kateri šport prikazujejo.

Opazovanje slik ob gibanju po prostoru:

Po igralnici po tleh sem nalepila različne športne igralce, ki predstavljajo določen šport (košarkar, nogometaš ...). Otroci so se ob glasbi gibal po prostoru. Ko pa so prispeli do določene slike, so zaplesali to, kar je bilo prikazano.

Gibanje- šport v različnih nivojih:

Otroci so prikazovali športe v različnih nivojih (visoko, srednje, nizko).

##### **Izvedba in odziv otrok**

Dejavnost smo pričeli tako, da sem otroke vprašala, katere vrste športa poznajo. Naštevali so športe, ki so jim blizu, zato sem jim omenila tudi športe, ki so jim manj znani (ameriški nogomet, golf ...). Za ogrevanje so se otroci ob glasbi gibal po prostoru, in sicer tako, da so poslušali moja navodila. Najprej so hodili, počasi, kot da so zelo utrujeni, nato tako, da so zelo veseli, potem so bili velikani, nato majhne miške, ko sem glasbo ugasnila, so bili kipi. Otroke sem potem razdelila v štiri skupine. Vsaka skupina je dobila sličico, ki prikazuje vrsto športa. Vsaka skupina je nastopila pred ostalimi, ki so ugotavljali kateri šport prikazujejo. Otroci pri uganjevanju niso imeli težav. Pri opazovanju slik, ki so bile razporejene po prostoru, otroci niso imeli težav, razen takrat, ko so prikazovali športe v različnih nivojih. Ena deklica in en deček sta potrebovala mojo pomoč pri izrazih srednje in nizko. Tudi pri kazanju športa na nizkem nivoju je imelo nekaj otrok težave. Ob moji pomoči so tudi to uspešno izvedli.

Otroci so pri kazanju športov zelo uživali in pri dejavnosti vztrajali kar dolgo časa.

## 5. LIKOVNE SPODBUDE ZA PLES

### Potek dejavnosti

Dejavnost sem pričela tako, da sem otrokom pokazala sliko (Gabrijel Stupica). Nekaj časa so jo opazovali, nato sem sliko odložila. Otroci so mi povedali, kaj so videli in to sem zapisala na list. Sliko sem jim ponovno pokazala. Z roko so si pokrili eno oko in povedali, če vidijo kaj drugače. Njihove ideje sem napisala na list(morje, televizor, škatlica, balon, otok, časopis, palica, kvadrati, kladivo, ladja, ribiška palica, ptiček, krogi, zastava, veter, valovi ...).



Slika 1: Gabrijel Stupica

Pokaži kaj delajo na sliki:

Otroke sem razdelila v skupine. Vsaka skupina si je izbrala predmet s slike in ga s pantomimo pokazala, ostali smo morali ugotoviti, kaj kažejo.

Napišemo pesmico:

Skupaj z otroki smo iz besed, ki so jih povedali, sestavili kratko pesmico:

ZASTAVA SREDI MORJA JE,  
KAJ TAM DELA, SE NE VE.  
VETER PIHA ŽE MOČNO,  
BALON ŽE LETI V NEBO.

Plešemo na pesmico (nadgradnja):

Otroke sem razdelila v skupine po štiri. Vsaka skupina je zaplesala ples na temo pesmice.

### Izvedba in odziv otrok

Dejavnost sem pričela tako, da sem otrokom pokazala sliko. Otroci so si sliko v tišini ogledali. Bilo mi je zanimivo, kaj vse so videli. Nekateri otroci so me prijetno presenetili. Ko smo videne predmete zapisali na list, smo odigrali še pantomimo. Otrokom je bilo to zelo zabavno in obenem tudi smešno. Nato smo skupaj sestavili pesmico, na katero so potem tudi zaplesali. Ideje ob sestavi plesa so me zelo presenetile. Deček, ki je prikazoval zastavo sredi morja, drugi je bil veter, ki je pihal. Dve deklici sta bili morje in sta ležali na tleh. Vsaka skupina je

predstavila pesmico drugače, pri tem sem jih usmerjala, da so dobili podlago za lastno ustvarjalnost. Elementi, ki so jih zaigrali, so bili nazorno prikazani.

## 6. GIBALNE IN RAJALNE IGRE RAZVITE NA OSNOVI RISBE

### Potek dejavnosti

Dejavnost smo pričeli tako, da sem se z otroki pogovarjala, katere rajalne in gibalne igre poznajo.

### Opazovanje slike:

Otrokom pokažem sliko Joana Mirroja. Nekaj časa v tišini opazujejo sliko. Vprašam jih, kaj vidijo na sliki in če jih spominja na kakšno igro, ki jo poznajo. Ideje otrok zapišem na plakat (krog, zvezda, polž, sonce, metuljček, zmaj, okno, trikotnik, roža ...).



Slika 2: Joan Mirro

### Ustvarjanje gibalne igre:

Z otroki smo skupaj sestavili gibalno igro z imenom Zmaj leti. Ko so zaslišali glasbo, je začel pihati veter in zmaji so začeli leteti. Ko je glasba utihnila, je veter nehal pihati in so zmaji padli na tla- otroci so se ulegli na tla.

### Izvedba in odzivi otrok

Dejavnost smo pričeli tako, da sem otroke vprašala, katere rajalne in gibalne igre poznajo. Naštevali so večinoma tiste, ki so jih poznali iz vrtca. Nato sem jim pokazala sliko in jih vprašala, kaj vidijo na sliki. Vprašala sem jih, če jih slika spominja na kakšno rajalno igro. Nekaj časa je bila tišina. Ena deklica je nato odgovorila, da jo spominja na gnilo jajce, nato so se tudi drugi opogumili in naštevati različne rajalne igre. Predlagala sem jim, da bi sami sestavili neko rajalno ali gibalno igro. Bili so zelo navdušeni. Ker je kar nekaj otrok na sliki videlo zmaja, smo se odločili, da ga vpletemo v našo igro. Najprej smo se dogovorili, kako bo potekala gibalna igra. Otroci so se postavili prosto po igralnici. Ko so zaslišali glasbo, je začel pihati veter in zmaji so začeli letati. Zanimivo je bilo videti, da je večina otrok pri gibanju zmaja imela iztegnjene roke, čeprav tega nismo omenjali. Ko je glasba utihnila, je veter nehal pihati in zmaji so padli na tla- otroci so se ulegli na tla. Ko so zopet slišali glasbo, so se začeli gibati po prostoru kot zmaji. To smo večkrat ponovili. Gibalna igra jim je bila zelo zanimiva, najbolj smešno pa jim je bilo takrat, ko so padli na tla.

## 7. PLES Z REKVIZITOM

### **POTEK DEJAVNOSTI:**

Dejavnost sem pričela tako, da sem otrokom razdelila rekvizite (elastični povoj narezan na manjše trakove, male gumijaste obroče, plastične palice) in jim pustila, da se z njimi igrajo, kakor želijo.

Ples z rekviziti:

Otroci so s pomočjo rekvizitov zaplesali ob glasbi.

Masaža:

Za sprostitev smo izvedli masažo. Otroke sem razdelila v dvojice. En otrok se je ulegel na tla, drugi otrok je masiral, medtem, ko sem jaz govorila zgodbo.

Zgodba:

Nekega dne se odpravimo na morje (S PRSTI HODIMO PO HRBTU). Peljemo se po vijugasti cesti (Z DLANJO VIJUGAMO PO HRBTU). Ko prispemo do morja, gremo plavat (Z DLANJO NEŽNO BOŽAMO PO HRBTU). Ko plavamo v morju, nas nežno grizljajo ribice (S PRSTI NEŽNO ŠČIPAMO PO HRBTU). Kar naenkrat je začel pihati veter (S PESTJO NEŽNO UDARJAMO PO HRBTU) in rahlo je začelo deževati (S PRSTI TAPKAMO PO HRBTU). Stečemo domov (PRSTE HITRO PREMIKAMO PO HRBTU). Doma si privoščimo dober sladoled.

### **Izvedba in odzivi otrok**

Dejavnost sem pričela tako, da sem otrokom razdelila rekvizite in jim pustila, da se z njimi igrajo, kakor želijo. Palice so obračali v vse smeri,

elastični povoj so raztegovali, eden deček je stopil z nogo na en konec povoja, drugega pa je vlekel (je rekel, da je to dobro za mišice), gumijasti obroč so si dajali na glavo, na roko in ga vrteli. Čez nekaj časa so ob glasbi zaplesali z rekviziti. Deček je palico uporabil za kitaro, ena deklica je z obročem vozila avto, tisti, ki so imeli elastične trakove, pa so jih vrteli. Ko so zamenjali rekvizite, je vsak otrok z njimi počel kaj drugega. Tukaj se je videlo, da imajo otroci res veliko domišljije. Na koncu smo izvedli še masažo. Otrokom je bila zgodbica všeč, saj ponavadi »delamo pico«.

### **ZAKLJUČEK**

Ko sem pričela z izvajanjem dejavnosti, najprej sploh nisem vedela, kaj pričakovati. Postavljalo se mi je nešteto vprašanj o izvajanju, težavah, sprejetosti ipd., vendar nam je vse dejavnosti uspelo uspešno izpeljati. Otroci so bili zelo sproščeni, ustvarjalni, razigrani, zgradili so lepe medosebne odnose ter se dobro povezali tudi z mano. Opažam in tudi upam trditi, da imata tako ples in gibanje veli vpliv na razvoj predšolskih otrok, saj jih spodbudita k večji ustvarjalnosti, aktivnosti in potrpežljivosti, prav tako pa tudi k sodelovanju in povezovanju med seboj, ob raznih spodbudah ali brez njih. Otrokom ples v igralnico prinaša zadovoljstvo in veselje, saj ob plesu postanejo bolj umirjeni in fokusirani na ostale dejavnosti, pri nas odraslih pa vzbudijo osredotočenost in nam pomagajo pri ustvarjanju dobrega vzdušja pri otrocih. Ob koncu dejavnosti nekatere še vedno izvajamo, saj otroci sami izražajo željo po njih, se ob tem zabavajo in gradijo

nove razsežnosti, domišljijo, se sproščajo, v nas pa ob tem zbudijo zadovoljstvo in veselje pri razvijanju novih dejavnosti za otroke. Z besedami se ne da opisati, kako lepo jih je opazovati pri njihovem napredku. Tako kot otroci sem tudi jaz pridobila veliko novega v dejavnostih, predvsem pa sem se naučila, da je treba v življenju kdaj obstati in se umiriti.

### **Viri in literatura**

1. Geršak, V. (2006). Plesno gibalna ustvarjalnost. V B Borota, V. Geršak, H. Korošec, E. Majaron (ur.), *Otrok v svetu glasbe, plesa in lutk* (str. 53-92). Koper: Pedagoška fakulteta.
2. Kroflič, B in Gobec, D. (1995). *Igra-gib-ustvarjanje-učenje*. Novo mesto: Pedagoška obzorja.
3. Kovač Valdes, J. (2011). *Plesna žgečkalnica, priročnik ustvarjalnega giba in sodobnega plesa za otroke z osnovami plesnih tehnik*. Ljubljana: Javni sklad RS za kulturne dejavnosti.
4. Kurikulum za vrtce (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad RS za razvoj šolstva.
5. Zagorc, M., Vihtelič, A., Kralj, N., Jeram, N. (2013). *Ples v vrtcu*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

# Vizualna podpora – podpora pri vsakdanjih opravilih

**ALJA LEČNIK**, mag. prof. spec. in reh. ped.  
alja.lecnik@centerjanezalevca.si

**Povzetek:** Učenci, ki se izobražujejo v posebnem programu vzgoje in izobraževanja, potrebujejo podporo na različnih področjih življenja, tudi pri opravljanju vsakdanjih opravil. Zato je pomembno, da ne le doma, ampak tudi v šoli razvijamo samostojnost učencev pri opravljanju enostavnih vsakdanjih opravil. Pri tem učenci potrebujejo načrtno poučevanje, konkretna ponazorila in prilagoditve, kar so tudi lastnosti vizualne podpore. Zato nas je zanimalo, ali je vizualna podpora ustrezna metoda za razvoj samostojnosti učencev posebnega programa vzgoje in izobraževanja pri opravljanju enostavnih vsakdanjih opravil. Predstavljen je primer razvijanja samostojnosti 6 učencev 2. stopnje posebnega programa vzgoje in izobraževanja pri pospravljanju šolskih potrebščin s pomočjo vizualne podpore. Učenci so z načrtnim poučevanjem in vsakodnevno vajo napredovali do te mere, da so po 2 tednih z vizualno podporo samostojno pospravili svoje šolske potrebščine na ustrezno mesto v učilnici.

**Ključne besede:** posebni program vzgoje in izobraževanja, razvijanje samostojnosti, vizualna podpora

**Abstract:** Students attending special educational needs and disabilities programmes require additional support in various aspects of life, including the performance of daily tasks. Thus, the importance of building students' independence in performing simple daily tasks, not only at home but also at school. Here, students depend upon planned adaptive teaching with concrete and illustrative examples as a tool of visual supports. Therefore, our interest focused on visual supports in special education programmes as a method of building students' independence while performing simple daily tasks. Given is an example of 6 students in the 2nd level of special education programme in the tidy up school routine with visual supports. The students have progressed to the point of independently placing their school supplies in the appropriate place in the classroom with visual supports after two weeks of planned teaching and daily repetition of the exercise.

**Keywords:** special education programme, building independence, visual supports

## **UVOD**

Vsakdanja opravila otroci s pričakovanim razvojem usvojijo mimogrede, s posnemanjem, za učence, ki se izobražujejo v posebnem programu vzgoje in izobraževanja (v nadaljevanju PPVI), pa zaradi kompleksnih vzgojno izobraževalnih posebnosti in potreb praviloma to ni dovolj. Pomembno je, da jih enostavna vsakdanja opravila poučujemo. S tem zmanjšujemo odvisnost od tuje pomoči in razvijamo samostojnost. To pa je tudi eden izmed bistvenih poudarkov PPVI.

Učenci v PPVI potrebujejo učenje s konkretnim ponazorili in prilagoditvami ter dovolj priložnosti za pridobivanje izkušenj. Zato je koristno, da pri načrtovanju vzgojno izobraževalnega procesa načrtujemo podporo, ki to omogoča. Pri poučevanju v PPVI se poslužujemo tudi vizualne podpore zaradi več razlogov. Učencem nudi pomembne informacije (npr. razredna pravila), omogoča boljšo predstavljenost in razumevanje abstraktnjših vsebin (npr. čas), lahko jo pripravimo po meri posameznika, lahko jo uporabljamo hkrati z drugimi oblikami podpore. Ob uporabi učenci postajajo samostojnejši, ugotovijo, da zmorejo marsikaj narediti samostojno in posledično potrebujejo manj naše pomoči.

V članku nas bo zanimalo, ali je vizualna podpora ustrezna metoda podpore za učence v PPVI pri razvijanju samostojnosti opravljanja enostavnih vsakdanjih opravil, kot je pospravljanje.

## **Posebni program vzgoje in izobraževanja**

Vzgoja in izobraževanje učencev s posebnimi potrebami poteka v programih s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo ali v prilagojenih programih. Eden izmed prilagojenih programov je posebni program vzgoje in izobraževanja, kamor so usmerjeni učenci z zmerno, težjo ali težko motnjo v duševnem razvoju (ZUOPP-1, 2011, 5. čl.), pogosto v kombinaciji z drugimi motnjami, ovirami (npr. avtistične motnje, govorno-jezikovne motnje, gibalna oviranost...). V PPVI se lahko učenci oz. dijaki izobražujejo do 26. leta starosti (ZUOPP-1, 2011, 1. čl.). Osnovnošolska raven oz. obvezni del PPVI traja 9 let in vključuje 3 stopnje: prvo, drugo in tretjo stopnjo (Plavčak idr., 2022, str. 10).

Zaradi posebnosti (znižane intelektualne sposobnosti, pomembno znižane prilagoditvene spretnosti, znižana motivacijska sfera, pomanjkanje elementov samoaktivnosti, manjša potreba po samopotrjevanju, šibkejši intencionalni usmerjenost) učenci v PPVI potrebujejo veliko spodbud in celovito podporo v strukturiranem okolju (Plavčak idr., 2022, str. 5 in str. 29). V PPVI je v primerjavi z drugimi programi vzgoje in izobraževanja večji poudarek na razvijanju samostojnosti in socialnem vključevanju.



## Vizualna podpora

Vizualna podpora je podpora, ki nudi pomembne vizualne informacije o želenem oz. pričakovanem vedenju, rutini, dejavnosti ali veščini (NPDC, 2016, str. 2 in Steinbrenner idr., 2020, str. 139). Omogoča konkretiziranje pomembnih informacij, časa, motivacije oz. njenih virov (Barkley, 2012). Uporaba vizualne podpore omogoča uporabnikom večjo samostojnost in hkrati manjšo potrebo po podpori odraslega (NPDC, 2016, str. 17). Do podobnih zaključkov so prišli tudi raziskovalci, ki so raziskovali vizualno podporo v povezavi s samostojnostjo oseb z motnjo v duševnem razvoju ali oseb z motnjo v duševnem razvoju v kombinaciji z drugimi motnjami (Alghamdi, 2019; Cohen, 2009; Deppisch, 2013; Leforce, 2020 in Watson, 2017).

Vizualno podporo uporabljamo v različnih okoljih, npr. doma, v šoli, v službi, v prometu ... Uporabljamo jo tam, kjer jo potrebujemo. Uporablja se kot podpora različnim področjem življenja, npr. komunikacija, socializacija, prilagoditvene spretnosti, akademske veščin itd. (NPDC, 2016). Uporabljamo jo lahko samostojno ali v kombinaciji z drugimi strategijami (NPDC, 2016 in Steinbrenner idr., 2020).

Uporabo vizualne podpore načrtujemo, poučujemo, spremljamo učinkovitost in z napredkom zmanjšujemo ali ukinemo. Uporabljamo jo lahko individualno ali v skupini. Posamezniku vizualno podporo prilagodimo (NPDC, 2016). Za vizualno podporo lahko uporabimo predmete, ilustrativno gradivo (npr. slike, risbe, grafične

predstavitve...), zapise, ureditev okolja, kretnje. Vse naštetu je lahko vizualna podpora, če služi namenu in je uporabniku v pomoč. Vsaka slička, ki visi v učilnici, še ni vizualna podpora. Če učenca rabe vizualne podpore ne poučujemo in ne spodbujamo k uporabi, ima zgolj dekorativno funkcijo in ne funkcijo vizualne podpore.

Ločimo tri vrste vizualne podpore: vizualne meje, vizualne opomnike in vizualne urnike.

Vizualne meje omogočajo boljšo prostorsko predstavljenost. Natančno definirajo področje določene dejavnosti. Primerne so za osebe:

- ki med dejavnostjo težje ostajajo znotraj prostora, namenjenega izvajanju dejavnosti;
- ki zapuščajo prostor dejavnosti zaradi nemirnosti;
- za katere se zdi, da ne vedo, kaj lahko na določenem prostoru počno oz. ne vedo, kje lahko kaj počno;
- ki imajo težave s spoštovanjem osebnega oz. delovnega prostora drugih (NPDC, 2016, str. 15).

Vizualni opomniki nudijo različne možnosti uporabe: označbe (vizualne oznake), podajanje navodil po korakih (vizualna navodila), možnost samo-odločanja (tabla izbire) ... Primerne so za osebe:

- ki potrebujejo podporo odraslega, da dejavnost izvedejo ali dokončajo,

- ki imajo težave z razumevanjem verbalnih navodil ali pojmov,
- za katere je določena dejavnost ali okoliščina zelo stresna in povzroča tesnobo (NPDC, 2016, str. 15).

Vizualni urniki omogočajo boljšo časovno predstavljenost. Primerni so za osebe, ki imajo težave s prehodi, zaporedji, imajo vedenjske izbruhe, ko je treba dejavnost prekiniti in začeti z drugo ali zamenjati prostor (NPDC, 2016, str. 16).

### Primer iz prakse

#### Opis oddelka

V oddelku je vključenih 6 učencev, starih med 9 in 12 let, od tega 3 deklice in 3 dečki, ki se izobražujejo na 2. stopnji PPVI. Vsi učenci v oddelku imajo zmerno motnjo v duševnem razvoju v kombinaciji z eno ali več drugimi motnjami oz. ovirami (npr. avtistične motnje, govorno-jezikovne motnje ...). Učenci imajo izkušnje z uporabo vizualne podpore. Raven besedilnih spretnosti posameznikov je raznolika. Nekateri učenci so verbalni, drugi delno verbalni.

#### Načrtovanje dela

Opis tehnik in inštrumentarija: Začetno in končno stanje smo opazovali v rutini in podatke beležili v predhodno pripravljeno preglednico s postavkami. Beležili smo, ali posamezni učenci vedo kam v učilnici pospraviti svoje šolske potrebščine (peresnica, beležka,

učna mapa, bralna mapa) in ali posamezne šolske potrebščine tudi pospravijo na ustrezno mesto (Gl. slika 1).

učenci	lokacija peresnice			lokacija beležke			lokacija učne mape			lokacija bralne mape		
	POK	U	POS	POK	U	POS	POK	U	POS	POK	U	POS
učenec A												
učenec B												
učenec C												
učenec Č												
učenec D												
učenec E												

Legenda:

POK	Pokaže ustrezno mesto šolske potrebščine v učilnici.
U	Ubeseđi ustrezno mesto šolske potrebščine v učilnici.
POS	Pospravi šolsko potrebščino na ustrezno mesto.

Slika 1: Preglednica za beleženje podatkov

Vir: Lasten

Opis začetnega stanja: 3 učenci niso pokazali in/ali ubeseđili niti ene lokacije svojih šolskih potrebščin. 2 učenca sta pravilno pokazala in ubeseđila 2 lokaciji šolskih potrebščin. Le 1 učenec je pravilno pokazal in ubeseđil vse 4 lokacije šolskih potrebščin.

Pred začetkom pouka 4 učenci niso pospravili nobene od šolskih potrebščin na ustrezno mesto v učilnici, 2 učenca sta na pobudo učiteljice pospravila 2 šolski potrebščini na ustrezno mesto v učilnici. Nihče izmed učencev ni pospravil vseh svojih šolskih potrebščin na ustrezno mesto v učilnici.

V praksi je to pomenilo, da smo za iskanje šolskih potrebščin porabili preveč časa, ki bi ga lahko bolj smotrno izkoristili. Šolske potrebščine je navadno iskal učitelj, ki jih ni nujno našel. Učenci pa so se medtem dolgočasili ali celo izkazovali neprimerne oblike vedenja. Zato smo nujno morali nekaj spremeniti.

Cilji: Na podlagi podatkov začetnega stanja smo oblikovali 2 operativna cilja in izbrali obliko podpore:

- učenci bodo pokazali in/ali ubesedili lokacijo svojih šolskih potrebščin v učilnici s pomočjo vizualne podpore (Zaradi omejenih komunikacijskih zmožnosti imajo učenci možnost podajana odgovora s kazanjem in/ali ubesedenjem.);
- učenci bodo pred začetkom pouka samoiniciativno pospravili šolske potrebščine na ustrezno mesto v učilnici s pomočjo vizualne podpore.

Za razvijanje in doseganje ciljev smo predvideli 2 tedna časa.

Vizualna podpora: Izbrali smo vrsto, obliko, barvo, velikost, mesto vizualne podpore in njen obseg. Za vizualne oznake smo uporabili barvne slike ali piktograme z zapisom v velikih tiskanih črkah, za vizualna navodila pa nazorne barvne fotografije iz učilnice z zapisom posameznih korakov. Uporabili smo neserifno obliko pisave (Arial) z velikostjo 18 ali več. Za vizualno podporo v skupni rabi smo uporabili ilustrativno gradivo večje velikosti. Dodali smo:

- vizualno oznaka »šolske potrebščine« na učenčevem urniku dejavnosti (velikost slike: 3 cm x 3 cm, velikost) (Gl. slika 2);

- vizualne oznake za mesto beležke, bralne in učne mape v učilnici (velikost slike: 6 cm x 6 cm) (Gl. slika 3);
- vizualna navodila (velikost fotografij: 12 cm x 12 cm ali več) s 4 koraki pospravljanja (Gl. slika 4).

Vizualna navodila smo dodatno prilagodili bralnim zmožnostim posameznikov. Dodali smo slikopis v različnem obsegu.



Slika 2: Vizualni urnik z dejavnostjo »šolske potrebščine«

Vir: Lasten



Slika 3: Vizualni oznaki za mesto učne in bralne mape

Vir: Lasten



Slika 4: Vizualna navodila – 1. korak pospravljanja

Vir: Lasten

Načrt poučevanja in učenja: Oblikovali smo dvotedenski načrt dela.

Pri izvedbi je pomembno, da učitelj opazi trud ali napredek učencev in jih pohvali.

Osvajanje nove snovi (1. dan)

Uvodni del: Učencem bomo povedali vsebinsko prirejeno pravljico (Ela Peroci: Muca Copatarica) z naslovom Muca Rediteljica s pomočjo lutke Muce Rediteljice, ki učencem, ki ne pospravljajo svojih šolskih potrebščin, odnese šolske potrebščine. Pravljico bomo predstavili na način, da bomo učence vključili v zgodbo. Za lažjo predstavljivost bomo ob pripovedovanju uporabili njihove šolske potrebščine. Po poslušanju pravljice se bomo z učenci pogovorili o vsebini pravljice in o pomenu pospravljanja, njihovih izkušnjah s pospravljanjem, s poudarkom na pospravljanju šolskih potrebščin.

Glavni del: Z učenci bomo sklenili dogovor o vsakodnevem pospravljanju šolskih potrebščin. Določili in označili bomo:

- čas rutine (pred začetkom pouka) z vizualno oznako »šolske potrebščine« na urnikih;
- mesto hranjenja posameznih šolskih potrebščin s skupnimi vizualnimi oznakami (beležka, učna mapa, bralna mapa) v učilnici.

Učencem bomo po posameznih korakih prikazali postopek pospravljanja šolskih potrebščin v učilnici s pomočjo vizualne podpore in posamezne korake ubesedili. Spodbudili jih bomo, da se vsak učenec preizkusi v pospravljanju in posamezne korake ubesedi.

Po potrebi jim bomo nudili dodatno podporo (npr. usmerjanje na rabo vizualne podpore pri pospravljanju; postavljanje podvprašanj kot podpora pri ubesedenju korakov pospravljanja).

Zaključni del: Učenci bodo narisali najljubši prizor iz pravljice Muca Rediteljica in se po želji preizkusili v vlogi pripovedovalca – lutkarja.

**Utrjevanje (1.– 5. dan)**

V jutranji rutini pred začetkom pouka bodo učenci s podporo učitelja vadili pospravljanje šolskih potrebščin po korakih z branjem vizualnih navodil.

Postopek pospravljanja šolskih potrebščin bodo utrjevali tudi v okviru predmetnega področja splošna poučenost s skupnim in individualnim branjem vizualnih navodil na individualiziranih bralnih listih ter z reševanjem individualiziranih učnih listov na dano vsebino.

Pred koncem pouka bodo učenci samostojno ali s podporo pripravili šolske potrebščine v torbo in pripravili svoj urnik za naslednji dan z dodatno vizualno oznako (šolske potrebščine).

V okviru podaljšanega bivanja bodo učenci z učiteljem individualno vadili branje vizualnih navodil na individualiziranih bralnih listih, se pogovarjali o vsebini, pospravljali bralne liste v torbo in se navajali na pospravljanje v različnih okoliščinah.

Po želji bodo za domačo nalogo s starši ali zrelejšimi sorojenci vadili branje vizualnih navodil na individualiziranih bralnih listih, se pogovarjali o vsebini in pospravljali bralne liste v torbo.

**Utrjevanje v rutini (6.–10. dan)**

V jutranji rutini pred začetkom pouka bodo učenci vadili pospravljanje šolskih potrebščin z vizualno podporo in po potrebi podporo učitelja (npr. usmerjanje na dejavnost, usmerjanje na uporabo vizualne podpore). Podporo bomo z napredkom postopoma zmanjševali (npr. ukinili vizualna navodila ob obvladovanju postopka pospravljanja).

### **Izvedba**

Sledili smo načrtu, ki smo ga zastavili.

### **Opis končnega stanja**

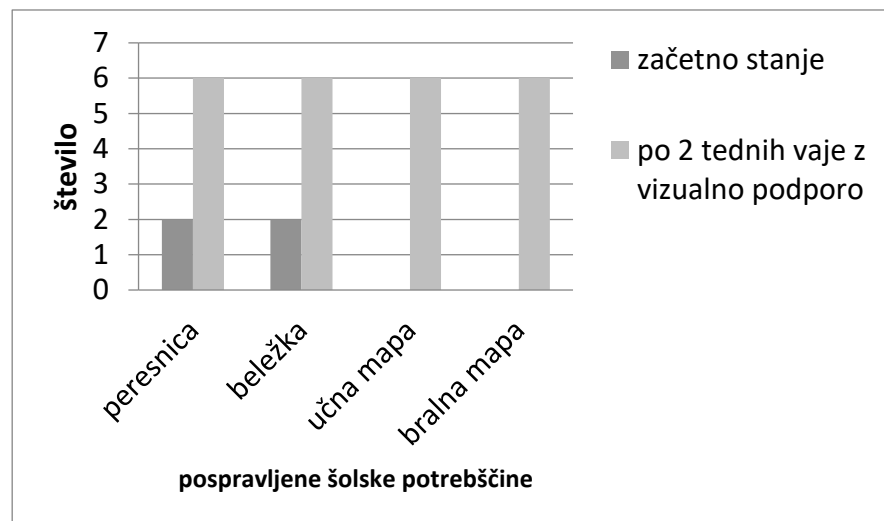
Opazovanje smo ponovili po 2 tednih in rezultate zabeležili. Vseh 6 učencev je pokazalo in ubesedilo lokacijo svojih šolskih potrebščin v učilnici. Prav tako je vseh 6 učencev samostojno pripravilo vse potrebne šolske potrebščine za pouk na ustrezno mesto v učilnici s pomočjo vizualne podpore. Obseg vizualne in druge podpore smo zmanjšali, ohranili smo skupne vizualne oznake za mesto hrambe posameznih šolskih potrebščin in vizualne oznake na urniku.

## Evalvacija

Za razliko od začetnega opazovanja, ko je le 1 učenec poznal vsa 4 mesta hrambe šolskih potrebščin v učilnici, so ob zaključnem opazovanju vsi učenci pravilno pokazali in ubesedili vsa mesta hrambe.

Pri začetnem opazovanju nihče izmed 6 učencev ni samoiniciativno in pravilno pospravil vseh šolskih potrebščin na ustrezno mesto v učilnici. Pri zaključnem opazovanju pa je vseh 6 učencev samostojno z vizualno podporo pospravilo vse 4 šolske potrebščine na ustrezna mesta v učilnici.

Če pogledamo iz vidika urejenosti, vidimo, da sta bili pri začetnem opazovanju pospravljeni le 2 peresnici in 2 beležki, pri končnem opazovanju pa so bile vse šolske potrebščine na svojem mestu (Gl. graf 1).



Graf 1: urejenost učilnice - primerjava začetnega in končnega stanja

Vir: Lasten

Po prvem tednu poučevanja in učenja smo vsem učencem umaknili vizualna navodila, ker so vsi postopek razumeli in obvladali. Po drugem tednu smo 4 učencem z urnikov umaknili opomnik - šolske potrebščine, ker so se zjutraj sami spomnili na njihovo vsakodnevno zadolžitev, 2 učenca pa sta potrebovala opomnike na urniku še približno 1 mesec. Ohranili smo 3 skupne vizualne oznake za mesto beležke, bralne mape in učne mape. Oznako za beležko smo ohranili, da so učenci vedeli, kam na učiteljičini mizi pospravijo beležko. Vizualni oznaki za mapi smo ohranili, da so učenci pospravljali mapi na ustrezna kupčka na polici.

S poučevanjem in uporabo vizualne podpore je vseh 6 učencev

napredovalo v ubesedenju postopka pospravljanja in v samostojnosti pri pospravljanju šolskih potrebščin na ustrezno mesto v učilnici. Tekom procesa poučevanja in učenja smo z napredkom postopoma zmanjševali podporo in po 2 tednih ohranili le potrebno vizualno podporo.

## ZAKLJUČEK

V članku smo se osredotočili na uporabo vizualne podpore v PPVI pri razvijanju samostojnosti učencev pri vsakdanjih enostavnih opravilih. Evalvacija je pokazala, da je vizualna podpora ustrezna metoda podpore pri razvijanju samostojnosti pospravljanja šolskih potrebščin za opazovano skupino učencev v PPVI. Posploševanje njene učinkovitosti na celotno populacijo učencev, ki se izobražujejo v PPVI, pa bi bilo zavajajoče, saj je vzorec 6 učencev premajhen. Poleg tega se v PPVI izobražujejo učenci oz. dijaki do 26. leta starosti z zelo raznolikimi vzgojno-izobraževalnimi posebnostmi in potrebami, ki jih je treba pri načrtovanju poučevanja in podpore upoštevati.

Iz izkušenj uporabo vizualne podpore priporočamo, tako pri poučevanju, kot pri lastni rabi (npr. opomniki, da česa ne pozabimo; motivacijske izjave, da se lotimo manj ljubih opravil).

Čeprav postopek priprave vizualne podpore in poučevanja zahteva nekaj znanja in precej časa, menimo, da je vredno, saj je večja

samostojnost učencev in njihovo zavedanje, da zmorejo, najboljša spodbuda za učiteljevo nadaljnje delo.

## Viri in literatura

1. Alghamdi, A. (2019). *Effects of an Electronic Visual Activity Schedule on Independence for a Student with Severe Disability*. Pridobljeno s <https://dc.etsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=5039&context=etd>
2. Barkley, R. A. (2012). *This is how you treat ADHD based off science* [Video]. Pridobljeno s [https://www.youtube.com/watch?v=\\_tpB-B8BXk0&t=370s](https://www.youtube.com/watch?v=_tpB-B8BXk0&t=370s)
3. Cohen, A. (2009). *The Use of Visual Supports to Increase Task Independence in Students with Severe Disabilities in the Inclusive Educational Setting* (doktorska disertacija). University of Nevada, Reno. Pridobljeno s [https://scholarworks.unr.edu/bitstream/handle/11714/4215/Cohen\\_unr\\_0139D\\_10326.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://scholarworks.unr.edu/bitstream/handle/11714/4215/Cohen_unr_0139D_10326.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
4. Deppisch, M.J.(2013). *Increasing Independence in Individuals with Severe Intellectual Disabilities: Investigating Visual Supports for Decreasing Prompt Dependence* (magistrsko delo). Kaplan University ProQuest Dissertations Publishing. Pridobljeno s <https://www.proquest.com/openview/f021283eed23c41f69c7ee583a2c9145/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750>
5. Leforce, L. (2020). *Video modeling and printed visual support: which intervention works best for students with disabilities to learn employment skills?* (doktorska disertacija). University of Oklahoma, Norman, Pridobljeno s <https://shareok.org/bitstream/handle/11244/324182/2020%20Leforce%20oni%20M.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
6. National Professional Development Center on ASD (NPDC). (2016). *Afirm Module: Visual Supports (VS) – EBP Brief Packet*. Pridobljeno s <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED595398.pdf>
7. Plavčak, D., Zupanc Grom, R. in Košnik, P. (2022). *Posebni program vzgoje in*

- izobraževanja* [Elektronski vir]. Pridobljeno s  
[https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/Posebni-program-vzgoje-in-izobrazevanja/Posebni\\_program\\_vzgoje\\_in\\_izob\\_sklep.pdf](https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/Posebni-program-vzgoje-in-izobrazevanja/Posebni_program_vzgoje_in_izob_sklep.pdf)
8. Steinbrenner, J. R., Hume, K., Odom, S. L., Morin, K. L., Nowell, S. W., Tomaszewski, B. idr. (2020). *Evidence-Based Practices for Children, Youth, and Young Adults with Autism*. Pridobljeno s  
<https://cidd.unc.edu/Registry/news/docs/EBPReport2020.pdf>
  9. Watson, C. G. (2017). *Visual Activity Schedules with Embedded Video Models to Teach Laundry Skills to Adults with Intellectual Disability* (magistrsko delo). University of Kentucky, Kentucky. Pridobljeno s  
[https://uknowledge.uky.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1043&context=edsrc\\_etds](https://uknowledge.uky.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1043&context=edsrc_etds)
  10. Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1). (2011). Uradni list RS, št. 58/11, 40/12 – ZUJF, 90/12 in 41/17 – ZOPOPP. Pridobljeno s  
<http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896#>



# Knjižnica in vrtec

**ANA MLAKAR**, *dipl. vzg.*

kovacevaana@gmail.com

**Povzetek:** V članku sem želela predstaviti nekaj glavnih dejstev o knjižnici v vrtcu. Nekaj besed sem namenila glavnim dejavnikom, ki vplivajo na to, kako bodo otroci razvili svojo bralno pismenost. Raziskala sem, kaj o knjižnici v vrtcih pravi zakonodaja in kaj kažejo raziskave o trenutnem stanju v našem prostoru. Povzela sem tudi nekaj smernic oz. osnovnih splošnih izhodišč za vzpostavitev knjižnice v vrtcu - kako naj bi bila urejena vrtčevska knjižnica, kakšno gradivo naj bi vsebovala in kdo naj bi zanjo skrbel. Nekaj besed je namenjenih tudi knjižnim kotičkom. V zadnjem delu članka pa sem predstavila primer ureditve knjižnice v vrtcu, kjer sem zaposlena.

**Ključne besede:** knjižnica, vrtec, branje, knjižni kotički, ureditev knjižničnega gradiva

**Abstract:** In the article, I wanted to present some main facts about the library in the kindergarten. I devoted a few words to the main factors that influence how children will develop their reading literacy. I researched what the legislation says about libraries in kindergartens and what research shows about the current state in

our area. I also summarized some guidelines or basic general starting points for establishing a library in a kindergarten - how the kindergarten library should be arranged, what material it should contain and who should take care of it. A few words are also intended for book corners. In the last part of the article, I presented an example of organizing the library in the kindergarten where I work.

**Keywords:** library, kindergarten, reading, book corners, arrangement of library materials

## **UVOD**

V literaturi je bilo o pomenu branja za otroke že veliko napisanega. Pri svojem delu se vsakodnevno srečujem s takšnim in drugačnim bralnim gradivom, ki si ga sposodim v splošni knjižnici ali v knjižnici v vrtcu. Že v svojem diplomskem delu sem raziskovala, kakšna je vloga knjižnice v vrtcu in ugotovila, da se kaže v vzbujanju interesa za branje, pridobivanju pozitivnega odnosa do branja in knjige, v vzgajanju otroka v dobrega bralca in v seznanjanju s tiskanim gradivom. V našem vrtcu dajemo branju in bralnemu gradivu kar velik pomen, zato smo knjižnici namenili poseben prostor, ki pa ga je bilo potrebno primerno urediti. Med raziskovanjem, kako imajo knjižnice urejene drugi vrtci po Sloveniji, je bilo ugotovljeno, da je praksa zelo različna. Znano je, da je zakonsko sicer določeno, da naj bi bila knjižnica tudi del vrtca, vendar pa so manj znana priporočila in smernice, ki opisujejo vrtčevsko knjižnico, njeno urejenost, postavitev gradiva in druge podrobnosti. Za potrebe tega članka sem želela raziskati, kakšen pomen ima stik z bralnim gradivom za otroke, ali sploh obstajajo smernice ali priporočila za izgled vrtčevske knjižnice, v primeru dobre prakse pa bom predstavila, kako smo uredili knjižnico v eni izmed naših enot vrtca.

### **Otroci in branje**

Večina avtorjev se strinja, da obstaja nekaj ključnih dejavnikov, ki vplivajo na to, ali bodo otroci dobro razvili svojo bralno pismenost. Med glavne dejavnike v prvi vrsti uvrščajo spodbude staršev in drugih

odraslih (npr. pedagoških delavcev v vrtcu in šolah, knjižničarjev) ter njihov interes za branje. Naloga odraslih je, da otroke spodbujajo k branju in jim tudi sami berejo ter branje prikazujejo kot prijetno in zanimivo aktivnost, saj je otrok v prvih letih življenja najprej poslušalec, šele nato samostojni bralec. Naslednji dejavnik je model staršev oz. odraslih, ki sami berejo. Če jih bodo otroci pogosto videli brati in jih opazovali, kako ob branju izražajo različna čustva (npr. smeh, jok, presenečenje ipd.), bodo morda tudi sami bolj zainteresirani za branje. Pri vsem tem pa je pomembno, da je otrok vsakodnevno izpostavljen gradivu za branje, kar pomeni, da ima bralno gradivo ves čas na dosegu roke. Priporočljivo je, da je gradivo na knjižni polici, ki je dovolj nizka, da jo otrok doseže sam. Poleg naštetih dejavnikov pa bo morda otroke k branju pritegnil tudi sam obisk knjižnice (Vilar, 2017, str. 174). Vilarjeva (2017, str. 175) tudi pravi, da imajo pri spodbujanju porajajoče se pismenosti pomembno vlogo knjižničarji. V svojih prostorih namreč zagotavljajo spodbude in nudijo storitve, povezane z branjem tako za dojenčke in otroke, starše in druge odrasle pa poučujejo o porajajoči se pismenosti, o pomenu in vlogi branja ter jih učijo, kako pismenost razvijati tudi v domačem okolju. Poleg tega knjižničarji vsem uporabnikom nudijo oz. zagotavljajo gradivo.

### **Knjižnica in vrtec**

Slovenska zakonodaja na področju šolstva določa, da naj bi bile šolske knjižnice organizirane tudi v predšolski vzgoji. Vendar pa

šolska knjižnica ni omenjena v Kurikulumu za vrtce (1999), kar pomeni, da je njena vključitev v vrtec dokaj nejasna – ni jasno določeno, ali naj bi vrtec sploh imel knjižnico, kdo naj bi v njej delal ... (Zabukovec, Vilar in Fekonja, 2020, str. 31). Vilar in Zabukovec (2020, str. 282) poudarjata, da je vpliv kakovostne šolske knjižnice zelo pomemben že v zgodnji dobi. Poleg naštetih dejavnikov, ki vplivajo na razvoj bralne pismenosti v prejšnjem poglavju, pravita, da šolska knjižnica ponuja potrebne spodbude za branje, kadar ima dobro založeno in organizirano knjižnično zbirko ter knjižnične dejavnosti, ki jih izvaja v sodelovanju s strokovnimi delavci in starši. Na ta način knjižnica postane pomemben dejavnik v doseganju učnih ciljev v predšolskem obdobju. Tudi Vilar in Haramija (2022, str. 205) pravita, da bi morala biti prisotnost šolske knjižnice v vrtcu integrirana, kar pomeni, da bi morala biti na vsebinski ravni umeščena v kurikulum za vrtce, na izvedbeni ravni pa v dnevno vzgojno-izobraževalno delo.

Šolske knjižnice v vrtcih dobro delujejo tam, kjer je vrtec pridružen osnovni šoli. Tam pa, kjer vrtec ni skupaj z osnovno šolo, pa se opozarja na nezadostno prisotnost knjižnice v vrtcu in pomanjkljiv sistemski pristop. V eni izmed študij, ki so jo opravile slovenske raziskovalke, je bilo ugotovljeno, da knjižnice v vrtcu v večini vodijo vzgojiteljice, ki za delo vodenja knjižnice niso strokovno usposobljene. Prav tako knjižnice v vrtcu niso prosto dostopne ves čas, ko je vrtec odprt, in so bolj kot ne namenjene le interni izposoji

vzgojiteljicam. Otroci torej nimajo neposrednega dostopa do njih. Kar se tiče drugih knjižničnih dejavnosti, pa je bilo ugotovljeno, da se v vrtčevski knjižnici pogosto bere otrokom, uporabniško usmerjene dejavnosti pa so manj pogoste (npr. ustvarjalne dejavnosti, izposoja na dom ...). Avtorice so prav tako ugotovile, da vzgojiteljice premalo sodelujejo s šolskimi knjižničarji. Je pa dejstvo, da so v vrtcih bolj kot knjižnice prisotni bralni oz. knjižni kotički v igralnicah. In ker so tukaj otroci dnevno in intenzivneje izpostavljeni najrazličnejšemu bralnemu gradivu, pridobivanju izkušenj z bralnim gradivom in razvoju bralnih kompetenc (poslušanje, gledanje, branje, pripovedovanje), bi morali razmisliti o dobri organiziranosti in založenosti le-teh. Knjižni kotiček je torej prostor, kjer je gradivo prosto dostopno otrokom, vsebovalo naj bi kakovostno gradivo, smiselno povezano z dejavnostmi v skupini ter se tudi smiselno in periodično menjavalo. Izbor gradiva naj bi bil raznolik, kar pomeni, da naj bi vključeval tako leposlovno kot tudi poučno literaturo, saj le tako lahko otroci razvijejo zavedanje o branju na vseh področjih dejavnosti in na vseh področjih otrokovega razvoja. Prav zato pa bi bilo dobro vzgojitelje poučiti o pomenu sodelovanja s knjižničarjem, saj bi z njihovo pomočjo lahko oblikovali še bolj kakovostne knjižne kotičke (Vilar in Zabukovec, 2020, str. 282–283).

### **Knjižnica v vrtcu**

Vilar in Haramija (2022, str. 208–218) sta v svojem prispevku pripravili smernice oz. osnovna splošna izhodišča za vzpostavitev

delovanja knjižnice v vrtcu. Glede na potencialne uporabnike, gradivo, prostor in knjižničarjevo delo, bi bila taka knjižnica primerljiva osnovnošolski.

Ciljna uporabniška skupina knjižnice v vrtcu naj bi bili otroci, za katere mora biti dostopna leposlovna in informativna literatura v različnih formatih, vzgojitelji, za katere bi bilo potrebno zagotoviti strokovno literaturo in primerno tehnologijo, drugi delavci vrtca in starši. Knjižnica bi morala biti obvezen del vzgojno-izobraževalnega dela v vrtcu – otroci bi jo uporabljali kot vir branja, učenja in razvedrila, strokovni delavci bi v njej našli gradivo in informacije za svoje delo, staršem pa bi služila kot vir informacij in znanja za delo z otroki ter kot obogatitev domače knjižnice.

Za dobro delovanje bi bilo potrebno poskrbeti za dobre delovne pogoje. Potrebno bi bilo vzpostaviti poseben prostor v vrtcih, namenjen prav knjižnični dejavnosti in namenska sredstva za knjižnico. Zagotoviti bi bilo potrebno opremo, ki je prilagojena tudi otrokom (nizke police) ter poseben del knjižnice, namenjen otrokom in poseben del za pedagoške delavce.

Pomembno bi bilo, da je gradivo za otroke kakovostno in na voljo za vse starostne stopnje, za strokovne delavce pa naj bi bilo sodobno, naj bi zajemalo vsa področja dejavnosti in omogočalo podporo strokovnemu razvoju. Knjižnica ima lahko na voljo tudi kakšno posebno zbirko (npr. igrače, igre ...). Omogočena naj bi bila tudi izposoja gradiva na dom ter uporaba znotraj vrtca. Pomembna pa je

tudi preišljena postavitve gradiva. Nadgradnjo potrebujejo tudi knjižni kotički v igralnicah. Gradivo tam naj bi bilo prav ustrezno izbrano, obdelano in urejeno v različnih formatih, knjižne police pa naj bi bile otrokom dosegljive. Tako kot v drugih vrstah knjižnic, naj bi tudi v vrtcu deloval usposobljen knjižničar, ki mora imeti bibliotekarske, pedagoške in splošne kompetence, prav tako pa se mora vseživljenjsko izobraževati. Skrbel naj bi za nabavo gradiva, spremljal novosti in jih tudi promoviral, gradivo obdelal, skrbel za postavitve gradiva in izposajo. Poznal naj bi razvojne značilnosti otrok, značilnosti kakovostne literature za otroke, poznal gradiva za strokovne delavce, poznal sodobno tehnologijo, hkrati pa naj bi bil dober svetovalec za ustrezno izbiro gradiv in svetovanje o gradivu strokovnim delavcem vrtca.

### **Primer dobre prakse**

V naslednjih vrsticah bom opisala, kako smo se lotili urejanja vrtčevske knjižnice v eni izmed naših enot vrtca. S tem smo želeli otrokom omogočiti boljše srečanje s knjigo, hkrati pa jih spoznati z novim prostorom – knjižnico in ustreznim vedenjem v njej. Vse knjige v našem vrtcu so vpisane v vpisno knjigo, za kar je zadolžena ena izmed strokovnih delavk. Knjige sva vpisali tudi v za to pripravljeno posebno tabelo v računalniški obliki in jo delili s strokovnimi delavci vrtca in jim s tem omogočili, da imajo vpogled v to, katere knjige so del naše vrtčevske knjižnične zbirke. Med gradivom za otroke

prevladuje leposlovje, med gradivom za strokovne delavce pa strokovna literatura, katera pa ima poseben prostor v zbornici vrtca. Najprej sva se s sodelavko lotili pregleda vseh knjig. Ob pregledu sva nekatere knjige odpisali – tu je šlo za nekatere starejše in poškodovane knjige, knjige v več izvodih, prav tako pa sva odpisali knjige, ki niso bile prav pogosto v rabi (knjig nisva zavrgli, le niso več del vrtčevske knjižnice). Nato sva se lotili urejanja knjig. Knjige sva želeli označiti po nekem sistemu, ki bo enostaven in smiseln, hkrati pa bo omogočal, da se lahko vsak znajde med knjižnimi policami in lahko brez večjih težav in ugibanj vrne knjigo na isto mesto, kjer jo je dobil. Med razmišljanjem o tem, kakšen sistem bi uporabili za potrebe naše knjižnice (urejenost gradiva po abecedi, po področjih kurikula, temah, založbah ...), sva se odločili za neko srednjo pot. Knjige sva razvrstili v naslednje skupine:

- matematika,
- jezik,
- gibanje,
- poezija,
- narava,
- ekologija,
- družba,
- umetnost,
- slikanice,
- uganke, dramske igre, stripi,
- zgodbe v nadaljevanjih, dolge zgodbe,

- zbirka Čebelica,
- zbirke,
- kartonke,
- glasba, ples,
- enciklopedije.

Vsaki skupini sva določili barvo, s katero sva s trakcem označili tudi knjige, ki sva jih dodelili v posamezno skupino. V praksi torej to pomeni naslednje: skupini narava sva dodelili zeleno barvo. Vse knjige, ki sva jih razporedili v skupino *narava*, sva torej označili z zelenim trakcem na hrbtu knjige. Da bi bilo nejasnosti še manj, sva z zeleno barvo označili tudi napis NARAVA, ki sva ga nalepili na polico, namenjeno tej skupini. Tako je res malo verjetnosti, da bi kakšna knjiga pristala na napačni polici. Znotraj skupin sva knjige razvrstili po velikosti, leposlovno gradivo pa po abecedi avtorjev. V knjižnici se nahaja tudi posebno stojalo za knjižne novosti, prav tako pa tam najdejo prostor knjige, povezane z določeno tematiko, ki je aktualna v določenem obdobju. O novih knjigah, ki so prispele v knjižnico navadno strokovna delavka, ki je zadolžena za obdelavo novo prispelega gradiva, seznanjani tudi ostale strokovne delavce. Poleg stojala se v prostoru nahajajo tudi blazine, katere lahko uporabijo otroci ob obisku knjižnice.

Knjige v naši knjižnici so zaenkrat namenjene le interni izposoji. To pomeni, da si knjige lahko izposodijo le strokovne delavke za skupino, ne morejo pa si jih izposoditi otroci, razen v spremstvu vzgojiteljice

za potrebe v skupini. Izposoji je namenjen poseben zvezek, kamor se vpiše kdo si je izposodil katero knjigo in kdaj, ter kdaj so bile knjige vrnjene.

## ZAKLJUČEK

Urejanje knjižnice nam je vzelo kar nekaj časa, vendar menim, da se je naš trud obrestoval. Knjige so lično razporejene po policah, strokovne delavke imajo boljši pregled nad gradivom, ki je na voljo, s pomočjo zvezka o izposoji sledimo, ali je bila določena knjiga izposojena in vrnjena, knjige se vračajo na pravo mesto. Prav tako pa knjižnica kot poseben prostor, z le malo domišljije vzgojiteljic, omogoča izvedbo zanimivih dejavnosti izven igralnice. V sklopu knjižnega aktiva v vrtcu, katerega del sem tudi sama, pa snujemo že nove ideje za razne aktivnosti povezane z branjem in otroki, pa tudi s knjižnico samo kot prostorom.

## VIRI IN LITERATURA

1. Vilar, P., in Zabukovec, V. (2020). Vloga šolske knjižnice pri razvoju gradnikov bralne pismenosti. V D. Haramija (ur.), *Gradniki bralne pismenosti: teoretična izhodišča* (str. 275–294). Maribor: Univerzitetna založba Univerze.
2. Zabukovec, V., Vilar, P., in Fekonja, R. (2019). Knjižnična dejavnost v vrtcih: primer Slovenije. *Knjižnica*, 63(4), 27–43 .
3. Vilar, P., in Haramija, D. (2022). Kakovostna šolska knjižnica v vrtcu. V T. Krapše, J. Bone, A. Polšak in S. Mršnik (ur.), *Pogled na šolo 21. stoletja v duhu kompetenc in pismenosti* (str. 205–221). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
4. Vilar, P. (2017). Branje, zaklad življenja: knjižnica in predšolski otrok. V D. Haramija (ur.), V objemu besed; razvijanje družinske pismenosti (str. 173–184). Maribor: Univerzitetna založba Univerze.

# Branje domače nekoliko drugače

**ANDREJA VIDMAR**, *prof. slovenščine in zgodovine*

andreja.vidmar@oscg.si

**Povzetek:** Eden izmed večjih izzivov vsakega učitelja slovenščine v današnjem času je vprašanje, kako mlade navdušiti za branje. Naši učenci so rojeni v digitalnem svetu in branje književnih del je zanje pogosto velik napor. Možen odgovor na izziv je povezovanje slovenščine s filmsko vzgojo, saj ta ponuja številne možnosti nadgradnje predmeta. Pri pouku slovenščine se lahko filmska vzgoja uporabi pri obravnavi literarnih del oziroma pri njihovi primerjavi z dramskimi uprizoritvami. Lahko pa slovenščino s filmsko vzgojo povežemo še na naslednji način – z razvijanjem lastne ustvarjalnosti na področju filma. Snemanje igranega filma po literarni predlogi Bogdana Novaka *Grajski strah* je učencem omogočilo, da so se preizkusili v vlogi aktivnega filmskega ustvarjalca in tako razvijali recepcijske zmožnosti s poustvarjanjem ob umetnostnih besedilih.

**Ključne besede:** književni pouk, filmska vzgoja, medpredmetno povezovanje, medijska predelava, ustvarjalnost

**Abstract:** One of the major challenges of every teacher of Slovene language today is the question of how to inspire young people to

read. Our students are born in the digital world and reading literary works is often a great challenge for them. A possible answer to the challenge is to combine Slovene lessons with film education, since this offers many opportunities to upgrade the subject. When teaching Slovenian, film education can be used when discussing literary works or when comparing them with dramatic performances. However, we can also connect Slovene with film education in the following way – by developing one's own creativity in the field of film. Filming a feature film based on Bogdan Novak's story, *Grajski strah*, enabled the students to try their hand at the role of an active filmmaker and thus develop reception skills by recreating literary texts.

**Keywords:** literature lessons, film education, cross-curricular integration, media processing, creativity

## **UVOD**

V članku bom predstavila oddelčni projekt, ki se je razvil kot posledica dileme, s katero sem se kot učiteljica slovenščine spoprijela pri delu s po učnih sposobnostih zelo diferenciranim oddelkom 6. razreda. V oddelku so bili namreč učenci z zelo različno razvitimi bralnimi veščinami, nekateri z nizko bralno kulturo in slabo motiviranostjo za branje. Pri izboru književnega dela za domače branje sem bila postavljena pred vprašanje – katero delo izbrati, da ga bodo prebrali vsi? Kako učence motivirati za branje? Kako izpeljati notranjo diferenciacijo? Katere dejavnosti ponuditi kot izziv učno uspešnejšim učencem, da bodo ohranili zanimanje za branje, in kako motivirati učno šibkejše učence, da bodo knjigo sploh vzeli v roke? Rešitev se je ponudila v obliki medpredmetnega povezovanja z učencem vsečnimi predmeti s področja računalništva in filmske vzgoje.

### **Težava ali izziv?**

Kako motivirati učence za branje? S tem vprašanjem se soočamo vsi učitelji slovenščine v osnovnih šolah. Bralna motivacija med osnovnošolci z leti šolanja namreč upada, motivacijski dejavniki za branje so različni in se razlikujejo glede na bralno gradivo, spol, starost in izkušnje bralcev (Pečjak, 2009). Naloga šole pa je spodbujati učence k branju, saj boljši bralci dosegajo boljši učni uspeh, hkrati so zmožni samostojno pridobivati znanje in tako napredovati (PIRSL, 2016). Zunanja motivacija za branje, ki prihaja od

učitelja in okolja, je pomembna za bralno motivacijo učencev, še pomembnejša pa je notranja motivacija, katere elementa sta tudi radovednost in izziv (Pečjak, Bucik, 2004). Učencem je torej treba ponuditi bralno vsebino, ki bo v njih vzbudila radovednost in jim bo zanimiva, ki bo primerna tako za dekleta kot fante, hkrati pa se bodo tudi slabši bralci čutili kompetentne za branje izbranega dela. Bralnemu procesu je treba dati tudi smisel in tako pomagati učencu, da vztraja do konca (Pečjak, 2009). Učni načrt za slovenščino v osnovni šoli na področju književnosti omogoča tudi spoznavanje drugih umetnostnih besedil po izbiri učitelja in učencev (UN Slovenščina, 2018). Izbor besedila v dogovoru z učenci se je v praksi izkazal za uspešen zunanji motivator. Pri pouku književnosti pa se učenci ne samo srečujejo s književnimi besedili, ampak ob njih razvijajo tudi doživljajsko in ustvarjalno zmožnost. Prav razvijanje teh dveh zmožnosti se lahko vključi v obravnavo umetnostnih besedil za domače branje, izbranih po izboru učitelja in učencev (UN Slovenščina, 2018).

### **Medpredmetno povezovanje**

Slovenščina kot temeljni splošnoizobraževalni predmet v osnovni šoli se s cilji, vsebinami in dejavnostmi povezuje z drugimi predmeti in omogoča obilo možnosti za medpredmetno povezovanje, npr. z zgodovino, domovinsko in državljansko kulturo in etiko, likovno in glasbeno umetnostjo ter vzgojo za medije. Spodbuja tudi vključevanje medpredmetnih vsebin, kot sta razvijanje digitalnih



zmožnosti in raba informacijske tehnologije. Slednja se uporablja za spodbujanje aktivnosti učencev in lahko bistveno pripomore k učinkovitejšemu doseganju ciljev pouka slovenščine (UN Slovenščina, 2018). Tudi izbirni predmet Filmska vzgoja omogoča nadgradnjo posameznih učnih načrtov in se kot medpredmetno povezovanje odlično dopolnjuje z obravnavo posameznih vsebin pri slovenščini, saj ga lahko uporabimo pri obravnavi literarnih del. Filmska vzgoja prav tako spodbuja poglobljanje tehnološkega znanja, kar zajema rabo tehnologije pri pouku, pripravo predstavitev ali izdelavo filmov ter krepitev skupinskega dela (npr. medsebojno sporazumevanje o filmu in sama izdelava filma) (UN Filmska vzgoja, 2018). Vsa zgoraj naštetá dejstva so se izkazala za resnična pri oddelčnem projektu – snemanju filma po literarni predlogi.

### **Oddelčni projekt – primer dobre prakse**

Po pogovoru z učenci o njihovih zanimanjih in željah sem za domače branje izbrala knjigo Bogdana Novaka *Grajski strah*, drugo iz zbirke *Zvesti prijatelji*, za katero sem bila prepričana, da bo z napeto zgodbo taborniškega odreda Rožnik pritegnila vse učence. Nekateri, predvsem boljši bralci, so posamezne knjige iz zbirke že poznali in so s svojim navdušenjem pomembno prispevali k uspešni uvodni motivaciji pred samim branjem. Takoj za tem sem učencem kot ustvarjalno dejavnost po branju ponudila možnost snemanja filma po literarni predlogi – knjigi za domače branje. Glede na to, da je film med mladimi zelo priljubljeno področje umetnosti in da jim je

blizu, so to možnost sprejeli z navdušenjem. Moj namen je bil ponuditi jim vsečno ustvarjalno delo, ki bi jih motiviralo tudi za nekaterim manj prijetne dejavnosti (branje). Kot motivacijo za branje in predstavo o tem, kakšen film bi posneli, smo si s tistimi učenci, ki so to želeli, v okviru dodatnega pouka ogledali leta 2005 posnet film *Zvesti prijatelji* Franca Arka. Akcijsko kriminalko si je prišlo ogledat veliko učencev in ogled jih je še bolj navdušil za oddelčni projekt.

### **Potek dela**

Delo se je začelo z branjem doma. Učencem s slabše razvito bralno zmožnostjo sem ponudila možnost branja in obravnave besedila v okviru dopolnilnega pouka po metodi dolgega branja. Moj cilj je bil, da vsi učenci v oddelku knjigo preberejo, če je potrebno, tudi z mojo pomočjo. Večina učencev z branjem izbranega dela doma ni imela težav, nekaj pa jih je obiskovalo dopolnilni pouk. Nekateri učno uspešnejši učenci so samoiniciativno posegli tudi po drugih knjigah iz zbirke, saj jih je prebrano delo navdušilo. Potem ko so vsi učenci knjigo prebrali in smo skupaj analizirali besedilo, so se začele priprave na snemanje filma. Pri ustvarjalnem delu smo realizirali vse operativne cilje izbirnega predmeta Filmska vzgoja, saj sem se pri načrtovanju dela oprla na cilje za ustvarjanje kratkega igranega filma. Učenci so med celotnim postopkom ustvarjanja filma s svojim aktivnim in praktičnim delom odkrivali in razvijali

svoje sposobnosti in pozitivne osebnostne lastnosti ter se urili v medsebojnem sporazumevanju, saj so se zavedali, da lahko samo tako uspešno dosežejo svoj cilj.

Postopek priprave na snemanje, samo snemanje in dejavnosti po snemanju bom opisala po korakih – zgoraj omenjenih operativnih ciljih:

### **1. Učenci izpeljejo in spoznajo proces predpriprave na snemanje kratkega igranega filma.**

Branje romana in vsebinska analiza sta predstavljala le začetek dela. Ustvarjalni del se je začel s pisanjem scenarija po literarni predlogi. Proces pisanja je zahteval veliko medsebojnega usklajevanja, dogovarjanja in sporazumevanja, kar je tudi eden temeljnih namenov pouka slovenščine. V ta namen smo koristili ure dodatnega pouka slovenščine, saj je zadani projekt presegal časovne možnosti v začetku šolskega leta načrtovanih rednih ur pouka. Učenci so se morali dogovoriti, katera poglavja knjige bodo vključili v scenarij, katera pa bodo morali izpustiti. Upoštevati so morali realne možnosti in omejitve, ki smo jih pri snemanju imeli, hkrati pa imeti v mislih rdečo nit zgodbe, ki mora biti tudi v filmski obliki razvidna in logično vzročno-posledično jasna. Vodilno vlogo pri oblikovanju scenarija je samoiniciativno prevzela ena izmed nadarjenih učenk, ki je vodila usklajevanja in pisanje scenarija.

Predpriprava na snemanje je zahtevala tudi nabor igralcev ter določitev kraja in časa snemanja. Učenci so se za vloge večinoma javili sami, nekateri pa so potrebovali nekoliko spodbude. Pred kamere je bilo pripravljenih stopiti pet deklet in šest fantov šestega razreda. Za vlogo Lacija, vodje tabornikov, so prosili leto dni starejšega učenca, psa Hanija pa je igral kužek ene od igralk. Vlogo režiserke in Lacijeve mame sem kot učiteljica prevzela sama. Vsi učenci so pred kamero stopili prvič in za vse je bila to nova izkušnja. Potem ko je bila igralska zasedba določena, smo skupaj iskali proste termine, v katerih bi lahko posneli film. To se je izkazalo za največjo težavo, saj smo med tednom težko našli skupen čas za snemanje. Kraje snemanja smo določili brez težav.

### **2. Učenci posnamejo in zmontirajo kratki igrani film z uporabo mobilnih telefonov, digitalnih fotoaparátov in kamer ter šolskih računalnikov.**

Snemanje je bilo razdeljeno v dva sklopa. Uvodne prizore smo posneli v prostorih šole in v njeni okolici v popoldanskem času med delovniki, v terminih, ki nam jih je uspelo uskladiti.

Večina prizorov pa je bila posneta na Vrbanovi domačiji v Brodeh v Poljanski dolini, za kar se nam je uspelo dogovoriti z lastnico kmetije. Domačija namreč ponuja vse zahtevane scenske elemente za snemanje – senik, v katerem taborniki prespijo, staro kmečko klet z ilovnatimi tlemi, v kateri je skrit

zaklad, vaško okolje s travniki itd. Med snemanjem so se učenci seznanili tudi s kulturno dediščino kmečke arhitekture, ki so jo dodobra spoznali v zgljedno obnovljenih prostorih domačije in v gospodarskih poslopih okoli nje. Glavnino snemanja smo opravili čez konec tedna, saj med delovniki z učenci nismo našli dovolj skupnih terminov. Snemanje in montažo filma sta prevzeli za to področje nadarjeni učenki.

### **3. Učenci pripravijo projekcijo svojih filmov, jih vrednotijo in utemeljeno primerjajo.**

Po končanem snemanju in montaži smo v oddelku pripravili projekcijo posnetega filma, na katero so bili vabljeni tudi učenci drugih oddelkov. Igralci so svoje vtise s snemanja delili z gledalci; nad novo pridobljenimi izkušnjami so bili navdušeni. Izrazili so presenečenje nad dejstvom, koliko ur snemanja (več kot 15) je bilo potrebnih za končni izdelek – 18-minutni igrani film (Grajski strah, 2017). Primerjava z *Zvestimi prijatelji*, ki smo si jih ogledali v sklopu uvodne motivacije, je učencem odprla nova polja razprav o tem, kaj pravzaprav pomeni posneti film in koliko priprav ter različnih del in znanj je potrebnih za izdelavo filma. Odziv vseh gledalcev je bil pozitiven, tudi tistih posameznikov iz oddelka, ki se snemanja niso aktivno udeležili.

### **4. Učenci primerjajo filmsko uprizoritev s književnim besedilom.**

Pri tej postavki smo sledili tudi operativnima ciljema učnega načrta za slovenščino, in sicer primerjavi filmske uprizoritve s književnim besedilom. Pri književnosti za 2. VIO beremo: »Učenci primerjajo svojo domišljjsko predstavo (književne osebe, prostora, časa) z osebami, sceno in kostumi v predstavi« in »opazujejo in navajajo razlike med enim in drugim medijem« (UN Slovenščina, 2018). Tu so imeli prednost tisti učenci, ki pri snemanju niso sodelovali. Primerjali so svoje domišljjske predstave o tem, kakšne so književne osebe, in jih primerjali z v filmu upodobljenimi osebami, ki so jih igrali njihovi sošolci. Primerjali so svoje domišljjske predstave o krajih dogajanja v knjigi s kraji dogajanja v filmu. Opazovali so prizore v filmu, jih primerjali z besedilom in iskali podobnosti in razlike. Skupna ugotovitev je bila, da se film razlikuje od besedila. Nekatera poglavja so izpuščena, posneti prizori se lahko bolj ali manj razlikujejo od literarne predloge. Na vprašanje *Zakaj?* so iskali odgovore vsi učenci oddelka. V pomoč so jim bile izkušnje tistih, ki so se preizkusili v vlogi igralcev. Dragocena je bila tudi izkušnja, da celo vseh v scenariju predvidenih prizorov na terenu niso mogli posneti tako, kot je bilo mišljeno, saj so se morali prilagoditi prostoru in danostim, ki jih je ta ponujal.

## ZAKLJUČEK

Izbrana ustvarjalna dejavnost po branju umetnostnega besedila se je v danem primeru izkazala kot odlična motivacija za branje besedila, hkrati pa je učencem omogočila razvijanje številnih veščin in zmožnosti. Učenci so imeli možnost sodelovati pri nastanku filmskega izdelka, spoznati delitev dela v procesu nastajanja filma, krepiti občutek za timsko delo in se učiti medsebojne komunikacije, hkrati pa razvijati lastno ustvarjalnost in inovativnost. Projekt je pokazal tudi, da tovrstne dejavnosti zahtevajo veliko časa za pripravo in izvedbo ter presegajo časovni okvir razpoložljivih šolskih ur, zato je bilo treba poseči po urah prostega časa vseh sodelujočih. Dokazali smo, da se medpredmetne povezave s slovenščino lahko izpeljejo na različne načine in dosežejo celostno učenje učencev, kar je po učnem načrtu za slovenščino cilj povezovanja različnih predmetov. Učenci so s pomočjo tega projekta spoznali, da branje ni nujno dolgočasno in da te lahko popelje v nove dogodivščine. Da je lahko začetek nečesa novega in prej nepredstavljivega. Ali če povemo z besedami pesnika Toneta Pavčka iz pesmi *Branje: »Brati pomeni početi podvige.«* in *»Pravo branje le dalje in dalje gre / čez črke in pike, čez vrte in hribe / v Koromandijo ali še dlje.«*

## Viri in literatura

1. Grajski strah. (2017): Dostopno na: <https://www.youtube.com/watch?v=3bKKpqAwoPo>.
2. Pečjak, S. (2009). Bralna motivacija učencev in dejavnosti učitelja pri pouku. *Pedagoška obzorja/Didactica Slovenica*, 97–116. Dostopno na: [https://www.pedagoska-obzorja.si/Revija/Vsebine/PDF/DSPO\\_2009\\_24\\_2.pdf#page=97](https://www.pedagoska-obzorja.si/Revija/Vsebine/PDF/DSPO_2009_24_2.pdf#page=97).
3. Pečjak, S. in Bucik, N. (2004). Bralna motivacija učencev v osnovni šoli. *Psihološka obzorja* 13(4), 33–54.
4. PIRLS. (2016). *Mednarodna raziskava bralne pismenosti PIRLS 2016*. Dostopno na: [https://www.pei.si/wp-content/uploads/2018/12/PIRLS\\_povzetek.pdf](https://www.pei.si/wp-content/uploads/2018/12/PIRLS_povzetek.pdf).
5. Poznanovič Jezeršek M., Cestnik M., Čuden M., Gomivnik Thuma V, Honzak M., Križaj Ortar M. idr. (2018). Program osnovna šola: *Slovenščina: Učni načrt*. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo.
6. Šprah A., Ostan N., Slatinšek P., Stergel J., Ostrouška I. (2018) Program osnovna šola: *Filmska vzgoja: Izbirni predmet: Učni načrt*. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo.

# Zavržena hrana in recikliranje v kuhinji osnovnošolcev

**ANJA ZALETELJ**, *prof. biologije in gospodinjstva*  
zaletelj.anja@gmail.com

**Povzetek:** Kot družba se spopadamo z različnimi izzivi, ki bodo vplivali na našo prihodnost. Vloga učitelja v razredu, da je zgled učencem in poskuša na vsakem koraku spodbujati, motivirati h kreativnosti, je v današnjem času vedno bolj pomembna. Kot mentorica in zgled učencem v članku želim predstaviti pomen zavržene hrane. Najprej z dejstvi podkrepiti realno stanje, potem pa večino časa posvetiti vprašanju, kaj lahko jaz kot posameznik pripomorem k zmanjšanju te problematike. Iz števil je jasno razvidno, da zavržemo mnogo preveč užitne hrane in da deleži hrane po svetu niso pravilno razporejeni. Zdi se mi prav, da s tem soočim mlade. Postavila sem jim izziv, kako ustvarijo kreativen, okusen in recikliran krožnik v šolski kuhinji. Organizacijo sestavin, zbiranje sredstev in nakup sem prepustila njim. Dokončali so krožnike, kjer so uporabili vsaj eno sestavino, ki jo po navadi zavržejo. Dokazali so, da lahko kruh in še mnoge sestavine uporabijo kreativno.

**Ključne besede:** zavržena hrana, recikliranje sestavin, odnos do hrane, prehranske navade osnovnošolcev, kreativnost

**Abstract:** As a society, we are facing various challenges that will impact our future. The role of a teachers in the classroom, being an example to students and striving to encourage and motivate creativity at every step, is becoming increasingly important in today 's world. As a mentor and role model to students, in this article, I aim to present the importance of food waste. First, I will substantiate the real state of affairs with facts and then dedicate the majority of the time to the question of what I, as an individual, can contribute to reducing the issue. The numbers clearly indicate that we discard far too much edible food and that food distribution worldwide is not equitable. It seems fitting to address this with the youth. I have challenged them to create a creative, flavorful, and recycled dish in the school kitchen. I left them in charge of organizing ingredients, gathering resources, and making purchases. They completed dishes in which they used at least one ingredient that is typically discarded. They proved that they can use bread and many other ingredients creatively.

**Keywords:** food waste, ingredient recycling, attitude toward food, elementary school dietary habits, creativity

## UVOD

Mnogokrat razmišljam, kako mladim predstaviti problematike, ki so in bodo izzivi za celotno človeštvo. Trajnostni razvoj, vidik, pogled, pravijo, bodimo trajnostni. Pa vendar se spremembe začnejo pri vsakem posamezniku, gospodinjstvu, razredu v šoli in tako naprej. Že nekaj časa opažam, da je problematičen naš odnos do hrane, kako smo velikokrat neracionalni, kaj in koliko nakupujemo in na koncu zavržemo. V naših gospodinjstvih bi lahko večkrat reciklirali tudi hrano, ne samo papir, plastiko in steklo. Mladim sem želela pokazati, da smo lahko kreativni in racionalni v kuhinji hkrati. Predstavljeni so jim bili nekateri primeri dobrih praks, kako se v Sloveniji že ukvarjamo z zavrženo hrano. Dejstvo je, da se na omenjenem področju že dobro dela, veliko projektov in akcij poteka tako, da nivoju Slovenije kot Evrope in globalno. Potrebno pa je poudariti, da je največji problem zavržena hrana v gospodinjstvih. Učence smo želeli soočiti s problematiko s ciljem, da tudi sami ukrepajo. Z izzivom, kako uporabiti sestavine, ki jih doma velikokrat zavržejo, bodisi da jim poteče rok uporabe, jih napade plesen, so skuhalo mnogo preveč in zavržli.

### Zavržena hrana

Vsi se zavedamo, da hrano, ki jo v svetu pridelamo velik delež tudi zavržemo. Mislimo, da vpliva na končno številko zavržene hrane nimamo, pa vendar statistični podatki kažejo, da jo v posameznih gospodinjstvih zavržemo veliko. V svetovnem merilu naj bi jo

zavržli kar dve tretjini. Razlogi, da hrano zavržemo, je največkrat pretekel rok uporabe, priprava količinsko prevelikih obrokov in ostanki na krožniku (Abdelradi, 2018, str. 488). Sledljivost zavržene hrane je iz leta v leto boljša, niso pa vzpodbudne še številke, za katere se strinjamo, da morajo biti čim bolj transparentne in nizke. Zavržena hrana ni sporna le z moralnega in socialnega vidika, temveč tudi z vidika porabe naravnih virov, škodljivega vpliva na okolje pri uporabi pesticidov ter emisij toplogrednih plinov. Upoštevati moramo tudi vložek našega dela in energije, ki je bila potrošena, če hrano zavržemo (Žitnik in Vidic, 2016, str. 3).

Odpadno hrano delimo na neužitni in užitni del, ki je po definiciji SURS "tisti del živila, za katerega se v običajnih okoliščinah domneva, da je bil v določenem trenutku primeren za prehrano ljudi, vendar je bil zaradi določenih razlogov (npr. pretečeni datum uporabe/minimalna trajnost, preveliki obroki, neustrezno shranjevanje ipd.) zavržen med proizvodnjo, distribucijo ali prodajo živil ali pri pripravi ali uživanju hrane". Po podatkih Statističnega urada Republike Slovenije (SURs) je vsak prebivalec Slovenije v letu 2015 zavržel 73 kg hrane, za primerjavo pa razpolagamo s podatkom za leto 2021 zavrženih 68 kg letno na prebivalca. Podatki za leto 2021 kažejo, da je največ (53 %) odpadne hrane nastalo v gospodinjstvih. V gostinstvu in strežbi hrane se je zavržlo 28 % vse odpadne hrane, v trgovini z živili 10 %, najmanj (9 %) pa so je zavržli v dejavnosti proizvodnja hrane.

Ugotovljeno je bilo, da se posamezniki ne zavedajo, koliko hrane dejansko zavržejo. Vse, kar pristane v smetnjaku in ne na naših krožnikih, bi bilo nujno spremljati z dnevnimi tehtanji in beleženjem v dnevnik. Fizični prikaz, koliko zavrže povprečna družina tedensko, bi imel precejšen učinek. S konkretnimi orodji, kjer bi se spreminjale rutine ljudi za bolj učinkovito načrtovanje jedilnikov in nakupov hrane (Sreš, 2019, str. 36). Vsi si želimo trajnostnega vidika, ki podpira odnos do hrane. Trajnostni razvoj v vseh svojih pogledih okolja, družbe in ekonomije spodbuja izpolnitev vseh 17 ciljev Agende 2030. 12 cilj, ki govori o odgovorni proizvodnji in porabi nas nagovarja, kako pomembno bo v prihodnosti zasledovati cilj za preživetje (Smith, P. in Gregory, P. J., 2013).

### **Primeri dobrih praks preprečevanja zavržene hrane**

Ukrepi za zmanjševanje zavržene hrane in primeri dobrih praks se na slovenskih tleh odvijajo na številnih projektih in akcijah, seveda jih podpira tudi Evropska unija. Problematika zavržene hrane in nasploh odpadkov pa predstavlja globalen izziv. Projekti, ki opozarjajo na omenjeno problematiko in so zgled tudi mladim v Sloveniji, so na primer Hrana ni za tjavendan, Volk sit, koza cela, Food Recovery in Think, Eat, Save. V Sloveniji je aktivno tudi društvo Ekologi brez meja, ki si prizadeva na različnih nivojih izboljšati situacijo zavržene hrane. Eden od njihovih zaključenih projektov je »Volk sit, koza cela.« Namen projekta je bilo zmanjšati in preprečiti nastajanje odpadne in

zavržene hrane. Krepili so mreženje, obveščanje in izobraževanje učinkovitih deležnikov. Ugotovili so, da je najpomembnejši dejavnik preprečevanja nastajanja odpadkov v vrtcih in šolah dnevno komuniciranje kuhinjskega osebja, učiteljev in vzgojiteljev z otroki o pomenu zdrave prehrane in odgovornemu ravnanju s hrano (Volk sit, koza cela, 2016). Na ravni izobraževalnih ustanov in države vsako leto tudi ozaveščamo na dan brez zavržene hrane. V okviru Ekošole in projekta Hrana ni za tjavendan vsak april potekajo akcije ozaveščanja, kjer so otroci in mladi aktivni na področju zavržene hrane. V sklopu Evropskega tedna zmanjševanja odpadkov in še mnogih ostalih projektov se zdi, da smo na pravi poti. Zgodba pa se vedno začne pri posamezniku.

### **Primer dobre prakse preprečevanja zavržene hrane z osnovnošolci**

Z učenci, ki so obiskovali izbirni predmet Sodobna priprava hrane, smo se odločili, da se bomo soočili s problematiko zavržene hrane. Najprej sem tematiko predstavila s kratkimi posnetimi filmi srednješolcev, ki so ustvarjali reciklirane recepte. Soočili smo se s številkami, koliko letno povprečno zavržemo prebivalci Slovenije. Učenci so bili negativno presenečeni in strinjali so se, da tudi sami pripomorejo k zmanjševanju zavržene hrane. Najprej smo kot prvi ukrep uvedli, da so pozorni na to, koliko hrane zavržejo sami in njihovi sošolci pri šolski malici in kosilu. Drug vidik, da so pozorni, koliko zavržejo v domačem gospodinjstvu in poskušajo tudi zmanjšati količine. Skupaj pa smo se lotili kreativnega izziva.

### **Kreativni kulinarčni izziv Masterchef**

Učenci so v prvi fazi oblikovali dvojice ali trojice, kjer so najprej sestavili svoj recept. V njem so vsaj eno od sestavin uporabili takšno, ki ostaja v šolskem hladilniku prejšnjih praktičnih vaj kuhanja ali hrano, ki jim doma največkrat ostaja in je velikokrat zavržena. Spodbuda je bila potrebna pri kreativnih, drugačnih, izvedljivih in recikliranih receptih. Učenci so izbirali med oblikovanjem jedi, ki jo lahko postrežemo kot predjed, glavno jed ali pa sladico.

Na koncu prve faze, ko so izbrali recept, je bil njihov cilj tudi zapisati organiziran nakupovalni listek za dvojico in potem še za celoten nakup vseh jedi skupno. Ugotovili smo, da je ob vseh sestavinah potrebno prilagoditi količine, da na koncu spet ne pridemo do zavržene hrane. Torej organizacija reciklirane kuharije Masterchef je bila zelo pomembna. Recepture (sestavine in potek) so zapisali, bili pa smo tudi pozorni na postavitev hrane na krožniku. Skicirali in z barvami so označili krožnik ter ga tudi poimenovali. Hrana, ki so se jo odločili reciklirati (in jo po njihovem mnenju največkrat zavržemo), je bila kruh, zelenjava in sadje (bučke, jagodičevje, testenine, mlečni izdelki (mleko, sladka in kislja smetana), piščanec.

Jedi so poimenovali:

- Prešernov šmorn (carski praženec z marmelado in sladoledom).
- Malinčokozarec (sladica v kozarcu iz čokoladne kreme in sladkokisle malinovo jagodne omake).
- Za na kruh namazat (pašteta iz piščanca, avokadov namaz).

- Piščančje lizike (piščančje krače s kostjo na brusketi z zelenjavo in parmezanovo čipko).
- Polnjene bučke (bučke napolnjene z mletim mesom, paradižnikom in sirom).
- Balkansko nabodalo (nabodalo s čevapčičem, ovitim v pršut, sirom, paradižnikom in kumaro).
- Mediteranski krožnik (kozice na posteljici testenin s svežim paradižnikom, baziliko v smetanovi omaki).
- Recikliran kolaček (kolaček iz ostankov različnih čokolad in ostalih sestavin s svežino jagode).
- Čokoladni raj (sladica v kozarcu s kremo bele in mlečne čokolade).

Vse jedi so pripravili v šolski kuhinji, kjer so se v dvojicah in trojicah v treh šolskih urah lotili izziva. V ta namen so si naredili tudi svoje oblikovane Masterchef priponke in individualne predpasnike. Krožnik so predstavili tako imenovani komisiji, trem učiteljicam stroke in poudarili pomen reciklirane kuharije. V ospredju je bila uporaba vsaj ene sestavine, ki so jo reciklirali v njihovi zaključni jedi.

### **Evalvacija**

Primer dobre prakse ustvarjanja Masterchef reciklirane kuharije je bil več kot uspešen. Učenci so bili zelo ponosni na njihove krožnike. Priznali so tudi, da je bil izziv zelo naporen in kako pomembna je organizacija pred in med delom. Hrano, ki jo bi drugače zavrgli pa bodo raje uporabili v kakšnem recikliranem receptu ali pa samo



spodbudili doma družino, da se bolj organizirano lotijo nakupovanja, porabijo sestavine v hladilniku, preverijo rok uporabnosti živil in jih uporabijo pred drugimi. Po končanem praktičnem delu v šolski kuhinji smo si pri izbirnem predmetu vzeli še čas za podrobnejšo analizo in razpravo. S takšnim primerom dobre prakse in še razširjeno izvedbo bomo na šoli aktivni tudi naslednja šolska leta. Namen v prihodnosti je tudi medpredmetno povezovanje. Pri slovenščini ustvarjati besedilne vrste glede na temo, pri gospodinjstvu spregovoriti in ustvarjati recepture v smer recikliranja. V sestavljenem anketnem vprašalniku smo evalvirali naslednje tematike.

Spraševali smo se, kdo pri njih doma skrbi za nakup živil in večinoma so odgovorili, da tudi oni pomagajo staršem pri nakupih. Večina učencev včasih zapiše tudi nakupovalni seznam, ne pa vedno. Pri vprašanju, kjer so morali od 1 do 6 razvrstiti nekatera določena živila, ki jih zavržejo največkrat (1) in najmanjkrat (6), smo ugotovili, da se največkrat zavrže kruh, testenine, sadje, riž, jogurt in nazadnje jajca. Kako pogosto hrano, ki ostaja, uporabijo v novih receptih, so večinoma odgovorili, da včasih. Enako velja, da včasih skuhamo jed uporabijo za večerjo ali jo naslednji dan termično obdelajo. Hrano, ki jim ostane, največkrat uporabijo v drugi jedi ali pa jo razdelijo sorodnikom, sosedom in prijateljem. Največji razlog njihove zavržene hrane je pretečen rok uporabe ali pa ni več užitna (plesen in podobno). Zanimiva je bila analiza vprašanja, če bi reciklirano

kuharijo Masterchef ponovili še enkrat in so vsi odgovorili pritrdilno. V prihodnosti bi si želeli reciklirane recepte ustvarjati tudi iz banane in jabolk, kruha ter preostale zelenjave. Za ta živila so zapisali, da se jim zdijo najbolj zanimiva za recikliranje. Za prihodnja leta si želimo novih kreativnih recikliranih receptov in tudi estetsko dovršenih krožnikov.

## **ZAKLJUČEK**

Masterchef reciklirana kuharija je bila uspešna v več pogledih. Učenci so spoznali, da je potrebne mnogo priprave na zahtevnejše izzive in če želimo doseči tudi cilje, ki si jih zastavimo. Spoznali smo, koliko so učenci sedmega in osmega razreda že sposobni timskega dela ter organizirati proces kreativne kuharije popolnoma suvereno. Poskrbeli smo, da je v kuhanje vključena tudi hrana, ki bi jo drugače zavrgli, se tudi potrudili, da so sestavine lokalnega izvora. S pomočjo mentorice so pridobili vso motivacijo, ki so jo skozi proces potrebovali. Trajnostne vidike poučevanja je potrebno vključevati na vsakem koraku, da lahko premaknemo svet na bolje.

## **Viri in literatura**

1. Abdelradi, F. (2018). Food waste behaviour at the household level: A conceptual framework. *Waste Management*, 71, 485–493. doi:10.1016/j.wasman.2017.10.001
2. Volk sit, koza cela. (2016). Za šole in vrtce brez zavržene hrane. Poročilo pilotnih pregledov.
3. Smith, P. in Gregory, P. J. (2013). Climate change and sustainable food production. *Proceedings of the Nutrition Society*. 72, 21–28.

doi:10.1017/S0029665112002832

4. Sreš, K. (2019). *Problematika zavržene hrane v slovenskih gospodinjstvih*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
5. SURS. (2023). Zavrgli nekaj manj odpadne hrane kot leto prej. Pridobljeno s <https://www.stat.si/statweb/News/Index/10597>
6. Žitnik, M. in Vidic, T. (2016). *Hrana med odpadki: Statistični urad Republike Slovenije*.

# Od buče do buče

**BARBARA MAJC**, *dipl. vzg.*

Vrtec murska sobota

barbara.majc@gmail.com

**Povzetek:** naravoslovje ima v predšolskem obdobju velik pomen za otrokov vsestranski razvoj. Ravno naravoslovne teme omogočajo predšolskemu otroku samostojno raziskovanje in odkrivanje v neposrednem okolju. Pozitivna naravnost vzgojitelja do naravoslovnih vsebin, zgled, odprtost, širina razmišljanja ter težnja po raziskovanju in odkrivanju, so pri tem ključne sestavine in osnova za uspešno naravoslovno opismenjevanje v predšolskem obdobju. Skozi različne raziskovalne postopke in naravoslovne metode pa spodbujamo celosten razvoj otrokove osebnosti. Ena izmed otrokom zanimivih in hkrati vsestranskih metod dela v naravoslovju je metoda eksperimenta. Ta omogoča horizontalno povezavo in prepletenost posameznih področij oziroma znanj. V opisanem primeru smo izhajali iz trenutne situacije in iz aktualne tematike, ki smo ju razvili v pravo malo projektno delo.

**Ključne besede:** narava, predšolska vzgoja, naravoslovno opismenjevanje, celostni razvoj, eksperiment

**Abstract:** in the preschool period, science is of great importance for a child's all-round development. Natural science topics in particular allow preschool children to independently explore and discover in the immediate environment. The educator's positive attitude towards science content, example, openness, breadth of thinking and the desire for research and discovery are key components and the basis for successful science literacy in the preschool period. Through various research procedures and natural science methods, we encourage the holistic development of the child's personality. One of the interesting and at the same time versatile methods of working in natural sciences for children is the experiment method. This enables the horizontal connection and intertwining of individual fields or knowledge. In the described example, we started from the current situation and from current topics, which we developed into a real small project work.

**Keywords:** nature, preschool, preschool education, science literacy, holistic development, experiment.

## **UVOD**

Preko samostojnega opazovanja, opisovanja, primerjanja, raziskovanja, preizkušanja, predvidevanja in drugih metod dela, lahko že predšolske otroke na igriv, a hkrati ciljno načrtovan in osmišljen način popeljemo v svet narave in njene širine. Vzporedno z zasledovanjem ciljev s področja narave uresničujemo tudi cilje drugih kurikularnih področij, hkrati pa otroku omogočamo, da pridobiva izkušnje in oblikuje svoje stališče, ki posledično vodijo do njegovega pozitivnega odnosa do narave. V vrtcu načrtno ustvarjamo spodbudno okolje za izvajanje dejavnosti, zato se slednjih lotevamo na premišljen in sistematičen način. V prispevku je opisan primer dejavnosti, ki je sicer zahteval nekoliko več časa za izvajanje, kljub temu pa je pri otrocih izzval prve oblike raziskovalnega dela in s tem dosegel svoj namen.

### **Pomen naravoslovja v predšolski vzgoji**

Področje narave je tisto, preko katerega lahko uspešno razvijamo otrokove sposobnosti za dejavno vključevanje v okolje (tako družbeno kot fizično), ter jih hkrati opolnomočimo za oblikovanje zdravega in varnega življenjskega okolja in navad (Bahovec idr.). Predšolska vzgoja v vrtcu mora graditi na otrokovih zmožnostih in ga voditi k pridobivanju novih doživetij, izkušenj, spoznaj. Otrokom mora postavljati smiselne zahteve oziroma probleme, ki vključujejo njegovo aktivno učenje in mu omogočajo izražanje in doživljanje, hkrati pa ga čustveno in socialno angažirajo (prav tam). Ravno pri

naravoslovnih dejavnostih dajemo velik poudarek pridobivanju izkušenj in odkrivanju. Otrok je aktivni raziskovalec pojavov, ki ga za pritegnejo. Tako je raziskovanje problemsko naravnano. Preko naravoslovnih dejavnosti otrok razvija naravoslovne pojme, naravoslovno mišljenje, sklepanje, zmožnost za uvidevanje in reševanje problemov, postavljanje hipotez, klasificiranje, iskanje in povzemanje bistva ter oblikovanja konceptov. Vse to so hkrati že osnovne znanstvene metode v naravoslovju. Če je otrok neposredno vpet v naravo in je njen aktivni raziskovalec, jo spoznava, o njej razmišlja in razvija čut zanjo. Vsi ti procesi potekajo pri otroku na nezavedni ravni (prav tam).

Krnel (2016) poudarja, da se pri naravoslovnih dejavnostih otrok uči strategij mišljenja in raziskovanja. Ravno zato morajo biti te dejavnosti premišljene, hkrati pa morajo ponujati dovolj možnosti, da otrok preko lastnega preizkušanja začuti lastnosti narave in tako oblikuje spoštljiv, pozitiven in odgovoren odnos do nje.

### **Globalni cilji na področju narave**

Kurikulum za vrtce (2013) opredeljuje globalne cilje na področju narave, ki med drugim temeljijo na doživljanju in spoznavanju žive in nežive narave v njeni raznolikosti, povezanosti stalnem spreminjanju in estetskih razsežnostih. Prav tako je eden izmed opredeljenih globalnih ciljev vezan na razvijanje naklonjenega, spoštljivega in dogovornega odnosa do žive in nežive narave, pa tudi na spodbujanje

različnih pristopov k spoznavanju narave. Te cilje zasledujemo z raznolikimi naravoslovnimi metodami in strategijami, prilagojenimi starosti otrok, njihovem predznanju in razumevanju. Spodbudno učno okolje ima velik vpliv za razvijanje otrokove radovednosti in doseganje napredka na vseh področjih otrokovega razvoja. Je tisto, ki vpliva na različne vidike otrokovega razvoja, tako na kognitivni, socialni, emocionalni in gibalni razvoj (Vonta idr., 2009).

### **Vzgojitelj in načrtovanje dejavnosti skozi naravoslovna pismenost**

Pomembno je, da vzgojitelj načrtuje dejavnosti, ki so osredinjene na otroka in spodbujajo uporabo vseh čutil. Tako se izboljša tudi razumevanje in pomnjenje (Kermani in Aldemir, 2015). Z naravoslovnimi dejavnostmi otrok hkrati spozna tudi sebe. Majhni otroci prevzamejo odnos vzgojiteljev, staršev in drugih do narave in do raziskovanja. V tem času so izredno dojemljivi tudi za oblikovanje stališč in predsodkov. Strokovni delavci v vrtcu nosimo pri tem velik del odgovornosti v smislu prenašanja lastnih predsodkov na otroke.

Kurikulum za vrtce (2013) poudarja, naj učenje predšolskega otroka temelji na pridobivanju različnih izkušenj ter neposredni aktivnosti z različnimi predmeti in živimi bitji. Učenje skozi lastno izkušnjo je uspešna didaktična strategija, ki omogoča uspešen razvoj naravoslovnih kompetenc. Izkustveno učenje tako omogoča aktivno učenje ob neposrednem stiku z naravo in tako tudi pridobivanje trajnega znanja. To raziskovanje je otroku razburljivo in hkrati zabavno. Ob raziskovanju se mu odpirajo novi problemi, novi izzivi in

nova vprašanja. Vse to ga žene naprej in ga motivira. Kljub navidezni igri se otrok ob tem uči, spozna in raste. Pomembno je, da se pridobivanje naravoslovnega znanja prične že v zgodnjem otroštvu, saj se prav takrat oblikujejo temelji tako imenovane naravoslovne pismenosti.

Naravoslovna pismenost je opredeljena kot znanje in razumevanje naravoslovnih konceptov in postopkov. Ti so potrebni za sprejemanje odločitev, za uspešno izvajanje vsakodnevnih dejavnosti, sodelovanje v družbi in za zagotavljanje ekonomske učinkovitosti (Martin, 2012). Ena izmed oblik pridobivanja kompetenc naravoslovne pismenosti, je izvajanje vodenega raziskovanja. Slednje vključuje opazovanje, postavljanje vprašanj, načrtovanje dejavnosti, analiziranje, oblikovanje zaključkov in predstavitev rezultatov.

### **Učenje raziskovanja**

Naravoslovje v predšolskem obdobju pa naj bi temeljilo na učenju raziskovanja in na iskanju razlik med snovmi, bitji in pojavi. Raziskovanje torej temelji na opazovanju (Krnel, 2016). Opazovanje je temelj vseh naravoslovnih dejavnosti. Dobrega, pozornega opazovanja se mora otrok naučiti. Naučiti se mora uporabljati vsa čutila, kajti slednja omogočajo kvalitetno, natančno in temeljito opazovanje. Z opazovanjem bo otrok širil znanje in tako bo novo znanje znova spodbudilo drugačno opazovanje.

Otroku moramo omogočiti, da najprej opazuje po lastnem interesu. Šele nato ga vodimo in ustvarjamo situacije, v katerih lahko sam najde ali reši problem. Pomembno je, da spoštujemo otrokov način razmišljanja ter da ga navajamo, da izkušnje opisuje (Krnel, 2016).

Kot je zapisano v Kurikulumu za vrtce (2013), je pomembno, da otrok spozna svet celostno, za kar je pomembna tudi horizontalna povezanost in prepletenost posameznih področij dejavnosti. To medpodročno povezovanje omogoča povezovanje posameznih področij dejavnosti v smiselno celoto.

### **Primer iz prakse**

Pravljica Buča debeluča je bila več kot odlično izhodišče za naš raziskovalni projekt, ki je potekal vse od začetka šolskega leta, pa vse tja do konca meseca junija, ko so nas počitnice zvale na druge kraje. Glede na to, da se otroci znova in znova želeli poslušati pravljico o buči, se je porodila ideja o izvedbi eksperimenta z bučo. In tako se je naša zgodba začela. Prva naloga otrok je bila, da v vrtec prinašajo jesenke pridelke. Namerno se nismo omejili samo na prinašanje buč, saj so tako imeli vsi otroci možnost poiskati nekaj naravnega materiala, ne glede na to, ali živijo v mestu ali na vasi. Pričakovano je bilo med jesenskimi pridelki in plodovi tudi nekaj buč. Seveda smo poimenovali vse, kar so otroci prinesli, nato pa se osredotočili samo na buče. Postavili smo jih na mizo, si jih dobro ogledali, nato pa so otroci povedali oziroma opisali, kakšne na videz so naše buče. Preko

opisovanja so otroci bogatili besedni zaklad, hkrati pa se učili pozornega opazovanja in primerjanja.

Opazovanje se pogosto omenja obravnava kot naravoslovna dejavnost, za katero je potrebna najmanjša miselna aktivnost. Opazovanje zato priporočajo v vrtcih in nižjih razredih osnovne šole. Kljub temu pa je tudi opazovanje opredeljeno s kognitivnim razvojem (Krnel, 1993).

Sledile so dejavnosti, ki so vključevale področje matematike: sortiranje po barvi, razvrščanje po velikosti, težkanje, tehtanje, urejanje po teži ... Pri raziskovanju buče smo uporabili še druga čutila. Preko tipa smo skušali zaznati strukturo tako zunanega kot tudi notranjega dela buče. Otroci so bučo tudi ovohavali in primerjali zaznani vonj z že znanimi vonjavami. Pri teh dejavnostih smo poleg aktivne uporabe čutil poskušali zaznati tudi čim bolj natančno opisati, orisati, primerjati. Skromen besedni zaklad otrok smo podpirali z dodatnim pojasnjevanjem povedanega, z uporabo sopomenk in zastavljanju vprašanj odprtega tipa. Pomembno pri vsem tem je bilo, da smo na otrokova vprašanja odgovarjati pravilno oziroma, da smo prave odgovore, za katere nismo bili prepričani poiskali v različnih virih. Kdaj pa kdaj se je zgodilo, da so tudi otroci slišali, da pa vzgojiteljica vsega ne ve in da lahko informacije pridobi iz različnih drugih virov.

Razlage odraslih morajo biti primerno poenostavljene, hkrati pa strokovno neoporečne. Nepravilne razlage namreč pogosto ovirajo kasnejše razumevanje in usvajanje strokovno ustreznih nalog (Novak, 2003).

Ob vsem tem so se odpirala nova vprašanja in neznanke. »Pri naravoslovnih dejavnostih otrok tudi spoznava, da vsega ni mogoče razumeti in da na vsa vprašanja ne more najti odgovora« (Bahovec in drugi, str. 56). Številne neznanke pa otrok niso niti najmanj ovirale, temveč so jim dale dodatno motivacijo in okrepile njihovega raziskovalnega duha. Izbrano bučo so otroci poimenovali buča luča. Slednjo smo tudi likovno upodobili in se poigrali z rimami na besedo buča. Spoznali smo tudi deklamacijo o buči. Bučo lučo smo postavili v večjo plastenko, nato pa slednjo tesno zaprli. V plastenko smo najprej nasuli tudi nekaj zemlje. Naše raziskovalno vprašanje se je glasilo: kaj se bo zgodilo z bučo v plastenki? S pomočjo tehnike viharjenja možganov so otroci nizali zelo raznolike odgovore, hkrati pa razmišljali o tem, kaj so povedali njihovi vrstniki. Produktivna debata se pri otrocih povzročila nemir in nestrpnost, saj so želeli kar najhitreje videti rezultate našega eksperimenta. Ker pa slednje ni šlo tako hitro, kot so otroci to predvidevali, smo tedne in mesece med čakanjem obogatili s številnimi vsebinsko vezanimi dejavnostmi, s katerimi smo obnovili že znano, odkrili kaj novega in razmišljali za naprej.

S pomočjo tehnike kaširanja smo izdelali bučo, iskali smo predmete podobne oblike, kot je buča, fotografirali vidne spremembe, jih risali in se ob njih pogovarjali. V vmesnem času smo prebrali še nekaj zgodbic na temo buče, posušena bučna semena, ki smo jih sami očistili iz buč, pa smo uporabili pri polaganju po predlogi in urjenju drobnih motoričnih spretnosti. Izdelali smo ropotuljice, ki smo jih napolnili z bučnimi semeni, semena smo popražili in jih okušali, pripravili pa smo tudi bučno rolado. Poiskali smo enciklopedije in drugo literaturo, v katerih smo iskali informacije o bučah, poslužili smo se tudi spletnega brskalnika ter tako odkrivali nova dejstva in zanimivosti. Da bi otroci lahko vsak dan opazovali bučo, smo slednjo postavili na njim dostopno mesto v igralnici. Tako so se vsak dane številne male glavice zbirale okoli buče luče in modrovale o njeni usodi. Nekateri otroci so buči peli pesmice, spet drugi pripovedovali kratke zgodbe, skratka, buča je postala skorajda naš družinski član. Prva zaznana sprememba na buči je bila sprememba oblike in barve buče. Otroci so povedali, da se je buča sesedla, da se je pomanjšala, da ni več okrogla, da se je ugreznila sama vase. Tukaj se je pojavilo vprašanje o tem, zakaj je do tega prišlo. Spet smo prišli do zanimivih odgovorov o tem, da buča nima zraka, da ne more dihati, da se slabo počuti ...

Kaj hitro za opazno spremembo oblike se je pojavila plesen. Nekateri otroci so plesen poimenovali tudi megla. Pozorno opazovalci so opazili bučna semena in ugotovili, da so slednja ostala

nepoškodovana. Semena buč so tako bila povod za novo razmišljanje o tem, kaj se bo zgodilo z njimi. Znova je minilo kar nekaj časa, ko smo opazili »nekaj zelenega«. Preko opazovanja, razmišljanja, in sklepanja, so otroci prišli do sklepa, da nekaj raste. Glede na to, da je bil prvi listek še zelo majhen, otroci niso bili prepričani, kaj dejansko to je. Šele ko je slednji nekoliko zrasel, so presenečeno ugotovili, da raste nov listek in da jih bo morda zrastle še več. Ko je prvi listek res nekoliko zrasel, smo plastenko z bučo odprli in seme zalili z vodo. Otroci so namreč sklepali, da je listek žejen in da za svojo rast potrebuje vodo. Zelo hitro se je opazila razlika v rasti. Listek je postal večji. Otroci so sami predlagali, da bi ga odnesli na sonce in da bi ga posadili v zemljo. Kot nalašč smo v tem času urejali vrtno gredico, zato smo polni pričakovanj bučo in listek odnesli na igrišče in ju posadili. Za nekaj časa smo posajeno zaščitili še z zgornjim delom odrezane plastenke. In ko je slednja postala premajhna za našo rastočo rastlinico, smo plastenko umaknili in ji tako omogočili več prostora za rast.

Dežurni otroci so bili zadolženi za redno zalivanje rastoče buče, čisto vsi otroci pa so jo ne glede na to, ali sem jih na to opozorila ali ne, vsak dan skrbno spremljali rast in razvoj naše buče. Veliko vlogo pri opazovanju rasti so v tem času prevzeli starši, ki so z otroki dnevno hodili mimo rastočega novega pridelka. Tako so pogosto otroci o buči pripovedovali takoj, ko so zjutraj prišli v vrtec, hkrati pa so z drugimi vrstniki delili mnenja o videnem.

Počitniški dnevi so nas zvalili na različne kraje. Vseeno pa je ostala radovednost in vprašanje, kaj se je z našo bučo dogajalo poleti. Ko se bomo ponovno vrnili v naš vrtec, bomo zagotovo radovedno pokukali v našo gredico in opazili nove spremembe, ki so se zgodile v času naše odsotnosti. In tako bomo imeli spet novo podlago za raziskovanje, za nov izziv in nov projekt.



Slika 1: Buča v zaprti plastenki

Vir: Lasten



Slika 2: Sadika buče v gredici v družbi jagod

## ZAKLJUČEK

Preko naravoslovnih dejavnosti lahko otroka obogatimo z dragocenimi izkušnjami. Vzporedno s to izkušnjo razvijamo otrokovo kognitivno področje, hkrati pa tudi druga pomembna področja otrokovega razvoja. Lastna aktivnost otrok je tista, ki daje otrokom



dodatno motivacijo za delo, vidne spremembe opazovanega pa spodbujajo raziskovalnega duha. Ključ do uspešno izvedenih dejavnosti v smislu doseganja zastavljenih ciljev je med drugim tudi pozitivna naravnost vzgojitelja do dejavnosti, ki jih izvaja. Ne le pozitivna naravnost, pomembne so tudi ustrezne strategije dela, dobro premišljeni postopki, metode in oblike dela. Ena izmed otrokom zelo vabljivih oblik spoznavanja narave je eksperimentalno delo. Preko slednjega otrok preko lastne aktivnosti ugotavlja, primerja, razmišlja, sklepa in se uči. V skladu z načelom aktivnega učenja je lahko eksperimentalno delo velik izziv tako za vzgojitelja kot tudi za otroke. Zato se mora vzgojitelj na tako obliko dela najprej skrbno pripraviti in jo načrtovati, hkrati pa preko lastnega vzgleda otroke pritegniti k lastni aktivnosti raziskovanja. Preko raziskovalnega projekta, ki smo ga izvedli v oddelku otrok starih med 4 in 6 let, je bila otrokom omogočena aktivna udeležba na vseh stopnjah izvajanja projekta, torej vse od načrtovanja, izvedbe in zaključka le-tega. Tematika projekta je zajemala otrokovo neposredno okolico in tisto vsebino, ki je otroke zanimala. Opisan primer dejavnosti je eden izmed mnogih, preko katerih lahko otrokom osmislimo svet na sistematičen in premišljen način in preko katerih jih zvabimo v svet raziskovanja, učenja in odkrivanja.

### **Viri in literatura**

1. Bahovec, e. Idr. (2013). Kurikulum za vrtce. Ljubljana: ministrstvo za šolstvo in šport, urad RS za šolstvo.
2. Kermani, H. in Aldemir, J. (2015). Preparing children for success: integrating science, math and technology in childhood classroom. *Early child development and care*. 185(9), 1504–1572.
3. Krnel, D. (1993). Zgodnje učenje naravoslovja. Ljubljana: DZS.
4. Krnel, D. (2016). Začetno naravoslovje. Kemija. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
5. Martin, D. J. (2012). *Elementary science methods: a constructivist approach*. Belmont (calif): wadsworth cengage learning.
6. Novak, T. idr. (2003). Začetno naravoslovje z metodiko. Maribor: Pedagoška fakulteta Maribor.
7. Vonta, T. idr., (2009). Primeri dejavnosti za malčke in dojenčke. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

# Ustvarjalni gib – primeri dobre prakse

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

**Povzetek:** V vrtcu se vsakodnevno srečujemo z glasbo in z njo je tesno povezano plesno ustvarjanje. Ustvarjani gib zajema vse prvine sodobnega plesa. Pri sodobnem plesu pa je plesalec veliko bolj vključen v sam proces nasajanja koreografije in predstave. Kot vodja interesne dejavnosti Ustvarjani gib v Vrtcu na Bledu, z otroki preko celega leta odkrivamo, kaj vse zmore naše telo. Skupaj z otroki sem ustvarila tudi predstavo Povodni mož. Pomembno se mi zdi, da otroci pri plesnih in gibalnih ustvarjanjih niso vseskozi vodeni s strani odrasle osebe. Otroški pogled na svet je drugačen kot pogled odraslega in njihova domišljija je brezmejna. Umetnost sama po sebi pa dopušča svobodo v vseh pogledih.

**Ključne besede:** ples, gibanje, ustvarjalni gib, predšolski otrok

**Abstract:** In kindergarten, we encounter music on a daily basis, and dance creation is closely related to it. The created movement covers all the elements of modern dance. In modern dance, however, the

dancer is much more involved in the process of instilling the choreography and performance. As the leader of the activity Created Movement in Kindergarten in Bled, we discover with the children throughout the year what our bodies can do. Together with the children, we performed the play Povodni mož. I think it is important that the children are not always guided by an adult in their dance and movement performance. A child's view of the world is different from that of an adult, and their imagination is limitless. Art in itself allows freedom in all aspects.

**Keywords:** dance, movement, creative movement, kindergarten child

## **UVOD**

Pri svojem delu v vrtcu opažam, da je plesna umetnost v veliki večini naravnana k modelu profesionalnega učenja plesa in zelo malo dopušča participacijo otrok. Če primerjam uvajanje plesne umetnosti v predšolskem obdobju z uvajanjem drugih umetnosti, kot sta glasbena in likovna, je plesna bolj kot ne na stranskem tiru. Največkrat se v vrtcu ponavljajo rajalno-gibalne igre in ljudski plesi. Izredno malokrat je zaznati ustvarjalni gib, katerega izhodišče bi bile plesne spodbude iz okolja ali iz otroka samega. V tej zgodbi pa ima ključno vlogo strokovni delavec. V praksi se srečujemo z dvema modeloma izvajanja plesne umetnosti v vrtcu, in sicer pedagoškim in profesionalnim. Za uspešno uvajanje plesne umetnosti v vrtcu pa je ključnega pomena, da znamo povezovati modela med seboj. Otrok mora v predšolskem obdobju biti seznanjen z vsemi vlogami plesne umetnosti, to pomeni tako kot ustvarjalec oz. nastopajoči kot tudi gledalec plesne predstave. Če želimo namreč v otroku prebuditi čut za estetiko, mora le-to spoznati v predšolskem obdobju. Ni dovolj, da otrokom predvajamo glasbo, otroci pa se sproščeno, navdušeno in „kakor jim pade na pamet“ zabavajo. Nedopustno je namreč, da bi se otroci v predšolskem obdobju srečevali samo z učenjem vnaprej pripravljenih koreografij, ki so navadno namenjene nastopu za starše in podobno. Tak nastop namreč otroku ne dopušča individualnosti, ki pa je ključna v procesu vzgoje in izobraževanja (povzeto po Geršak, Lenard, Vmesni model za izvajanje plesne umetnosti v vrtcu, str. 91–106).

## **O pomenu ustvarjalnega giba za otroke**

Breda Kroflič poudarja, da je v tradicionalni šoli učenec »raztelesen«: uporablja zgolj svojo glavo z očmi, ušesi in usti, od možganov si vzame predvsem levo polovico, od telesa pa kvečjemu še delovne dlani. Ustvarjalni gib je močan zaveznik pri razvoju otroka, ki je najbolj intenziven v predšolskem obdobju. Ustvarjalni gib namreč zajame celotno telo, poleg tega pa raziskuje različne gibalne možnosti, ker je pri njem vključenih več raznolikih gibanj, kot jih vključuje katerakoli druga telesna dejavnost (Geršak, V. in Meško, N., 2023, str. 7). Tesno sta povezana tudi gibanje in čustvovanje, saj se vsa čustva kažejo preko telesa in ravno zaradi tega je ustvarjalni gib otrokom v veliko zadovoljstvo, ker lahko preko giba izražajo čustva in doživetja, ki jih ne znajo ubesediti (Geršak, V. in Meško, N., 2023, str. 7). Pri nebesednem izražanju sporočamo svoja občutja in svoj odnos do drugih, iščemo nove rešitve, ki so bodisi individualne bodisi skupinske, ob tem razgibamo telo in misli. Gibčno in ustvarjalno telo pa zagotavlja gibčno in ustvarjalno misel (Geršak, V. in Meško, N., 2023, str. 7). Ustvarjalni gib otrokom nudi možnost izražanja na način, kot sami doživljajo svet ali kot sami doživijo gibalne vsebine, ki jim jih ponudimo.

## **Primeri vključevanja ustvarjalnega giba v področja dejavnosti**

V tem delu vam bom predstavila zgolj široke možnosti vključitve ustvarjalnega giba v načrtovane dejavnosti. Tako kot pri otrocih je

pomembno, da tudi pri strokovnem delavcu domišljija in ustvarjalnost nimata meja.

### **Jezik**

Gibalno-plesne dejavnosti so pomembne pri začetnem opismenjevanju. Otrok na ta način lahko uteleša črte, linije, oblike, kasneje pa se posluži tudi črk in besed (Geršak, V. in Meško, N., 2023, str. 16).

### **Matematika**

Enako kot pri jeziku lahko tudi pri matematiki otrok uteleša črte, linije, oblike, različne nivoje gibanja ipd. Vse to je »pred opismenjevanje« za področje matematike, s katerim se bo otrok srečal v kasnejših letih.

### **Narava in družba**

Otroci opazujejo, raziskujejo in proučujejo gibanje in oblike v okolju, ki jih obdaja. V to je vključen svet narave, tehnike, vsakodnevno dogajanje ipd. Ustvarjalni gib lahko uporabite na način, da otroci najprej doživijo oz. si pridobijo določeno predstavo, nato pa le to s podoživljanjem izražajo zgolj in samo z gibanjem (Geršak, V. in Meško, N., 2023, str. 17).

### **Glasbena in likovna umetnost**

Likovna dejavnost nudi široke možnosti povezovanja z ustvarjalnim gibom. Otroci lahko oblikujejo kipe s telesom, namesto da jih izdelujejo iz gline. Slike, ki jih narišejo ali samo opazujejo, lahko poizkušajo prikazati s svojim gibanjem, izražajo lahko barve ipd.

Pri glasbeni dejavnosti otroci lahko preko gibanja hitreje usvojijo določeno pesem, sploh če si gibe izmislijo sami. Prav tako lahko ob poslušanju glasbe s telesom izražajo, kako glasbo doživljajo. Starejši, kot so otroci, bolj samostojni so lahko. Otrokom lahko kot izziv ponudite, da sami sestavijo gibalno-plesno predstavo. V tem primeru je vloga strokovnega delavca zgolj samo to, da ideje zapisuje na papir in jih potem skupaj z otroki poizkuša sestaviti v smiselno celoto (Geršak, V. in Meško, N., 2023, str. 18).

### **Pomagati plesni zgradbi, da dobi obliko**

Majhni otroci pri plesu prehajajo iz ene oblike v drugo, pri tem pa ne ustvarjajo neke ponavljajoče sekvence. Taka improvizacija je predvsem značilna za tri- in štiriletnike, kasneje bo otrokom služila kot temelj za formalizirano osnovo, kjer se bo skozi igro plesno raziskovala. Tukaj nastopi čas, da se »vmeša« strokovni delavec, leta pa ne potrebuje nobenega strokovnega znanja plesa, ampak zgolj osnovno poznavanje elementov plesa: prostora, časa (tempa) in energije (moči). Na tak način lahko obogatimo gibalno ustvarjanje, npr. žabji ples, nadgradimo s tem, da žaba postane zaspana, si zlomi levo nogo, jo preganja štoklja ipd. Pomembno koreografsko orodje je prehajanje iz ene ideje v drugo, najbližje otrokom je razmišljanje hitro in počasi. Ples, ki od otrok zahteva, da naredijo prehod iz počasne različice v hitro, prav tako od otrok zahteva, da naredijo prehod v kakšno drugo nasprotje. Na ta način otroci oblikujejo slike, zgodbo ipd., ki ob ponavljanju postane njihova »kompozicija«. Ker pa

je o plesu težko razmišljati takrat, ko ga ne izvajaš, je smiselno dele ustvarjanja celote posneti/slikati in ob naslednjem ustvarjanju z otroki pregledati (Geršak, V. in Lenard, V., 2012, str. 91–106).

### **Primeri dobre prakse**

Navedla bom nekaj primerov dejavnosti, ki sem jih v letih vodenja interesne dejavnosti Ustvarjalni gib preizkusila z otroki. Znanje in izkušnje sem črpala iz različnih seminarjev in iz Konferenc plesne pedagogike. Pri interesni dejavnosti sodelujejo otroci, stari od 4 do 5 let.

### **Spoznavamo hrano in njene lastnosti (gibanje preko gibalne zgodbe)**

#### **Cilj: Usvajanje nivojev gibanja**

Z otroki sem želela odkrivati, kaj se dogaja s hrano, ko se srečuje z različnimi agregatnimi stanji. Želela sem, da otroci svoje vidne zaznave prenesejo v gibanje. Izbrala sem si špagete, ki so najprej trdi, ko jih skuhamo, so mehki, toast, koruzo ... V dejavnosti so otroci usvajali različne nivoje gibanja. V uvodnem delu sem otrokom kazala slike hrane in jih spodbudila, naj se premikajo kot hrana, ki jo vidijo na sliki. Glede na to, da so otroci vajeni tovrstnih dejavnosti, naloga za njih ni bila zahtevna. Zna se vam zgoditi, da bodo otroci, ki so večino časa vodeni in usmerjeni, čakali, da vi najprej pokažete gibanje. Poizkusite jih preko odprtih vprašanj napeljati na gibanje. Jaz sem pokazala krompir, koruzo, toast, šunko in sir. Otroke sem

spraševala, kaj se dogaja s krompirjem, ko ga posadimo. Kaj se dogaja s koruzo, ko jo ličkamo, kakšen je toast na otip ipd. Na tak način sem otroke spodbudila k razmišljanju. V nadaljevanju sem pripovedovala gibalno zgodbo. Vse zgodbe so izmišljene. Zgodba o špagetih govori o tem, kako se trdi špageti naveličajo ležati v pretesni vrečki in se odpravijo na raziskovalni pohod. Pomembno je, da se poudarja pridevnike, kot so trdi, prestrašeni, okorni, nerodni ipd. Špageti med raziskovanjem naletijo na mnogo ovir, prepih v mamini shrambi jih odnese v kuhinjo, igriva mačka v kuhinji jih s tačko premika sem ter tja ipd. Naj vaša domišljija nima meja. Otroci bodo gibalni zgodbi sledili in jo prikazovali s telesi. Če se ne odzovejo takoj, jim pustite čas za razmislek. In na koncu špageti pridejo do štedilnika, kjer je vroča voda. Radovedni se nagnejo preko lonca in padejo v lonec vrele vode. Otroci naj pokažejo, kaj se zgodi. Edino pravilo pri ustvarjalnem gibu je, da otrok ničesar ne sme opisati z besedami, ampak mora prikazati z gibanjem. Če imajo težave, jih ponovno vodite, npr. mehki špageti se sprimejo s prsti na nogah, mehki špaget se sprimejo s prsti na rokah ipd. Gibalno zgodbo o toastu sem uporabila, ker sem želela, da otroci spoznajo gibanje samo na tleh. Otroci so izžrebali sličice in so se razdelili v skupine toast kruhek, salama, sir. Otroci so sami podali idejo, da bodo sestavljali kruhke. Jaz sem jih ponovno vodila s čim več pridevniki. Največja težava je nastala, ko sem otrokom rekla, da so toast kruh pozabili zunaj in se je posušil. Zdaj pa iz njega nastanejo drobtine. Kar nekaj časa so otroci, ki so predstavljali kruh, potrebovali, da so izpustili otroke, ki so predstavljali sir in salamo.

Zagato so rešili tako, da so nekateri otroci naredili krog, nekateri otroci pa so bili v krogu. Na moje vprašanje, kaj delajo, so odgovorili, da predstavljajo kozarec z drobtinami. Otroci, ki so predstavljali salamo, so ležali na tleh. Razložili so mi, da zato, ker so padli z mize. Otroci, ki so predstavljali sir, pa so stali ob strani in gledali. Ko sem jih vprašala, kaj se zgodi s sirom, ko je v toastu, so se ulegli na tla in »moleli« vse štiri okončine od sebe. Predstavljali so stolpen sir.

### **Gibalna predstava POVODNI MOŽ**

**Cilj: Otroci spoznavajo dele predstave in razvijajo radovednost, kondicijo, komunikacijo s telesom, kreativnost ter kognicijo**

Postavljanja predstave smo se lotili nekaj tednov pred proslavo. Pripravljali smo jo za proslavo on kulturnem dnevu Franceta Prešerna. Z otroki smo najprej prebrali knjigo Povodni mož. Slike iz knjige smo si obesili po telovadnici. Otroci so samoiniciativno prinesli rekvizite, za katere so predvidevali, da jih bodo potrebovali. Sklepali so po zgodbi in slikah iz slikanice. Skupaj smo izbrali glasbo. Ta je bila najpomembnejša, saj jih je vodila skozi celotno zgodbo in po glasbi so prepoznali, kateri kader sledi. Glasba je bila izbrana premišljeno, zajemala je »zvoke« vaškega živžava, zajemala je zvok nevihte ipd. Izbor glasbe je zelo pomemben, saj otroka elegantno vodi od začetka do konca zgodbe. S sodelavko se med predstavo nisva »vmešavali« v izvajanje predstave, scenarij ni bil napisan. Vse je bilo na nek način prepuščeno otrokom. Midve sva samo »asistirali«, kjer so potrebovali pomoč, največkrat je bilo to pri preoblačenju in vsake

toliko je kdo pogledal v najino smer, da sva zgolj pokimali ali kako drugače »signalizirali«, da je vse ok in tako, kot mora biti. Vseeno sva zaznali, da otroci določene vrste potrditev še vedno potrebujejo. Namensko nismo izbrali glavnih vlog. Vsakič, ko smo vadili, so si otroci vloge menjali. S tem se izogneš »paniki«, če slučajno na dan predstave kakšen otrok manjka. Tudi otrokom je to všeč, saj so vključeni v vse dele predstave. Vadili smo vedno po sklopih. Kakšen dan samo gibanje ljudi na vaškem trgu, kakšen dan samo ples Urške in Povodnega moža ipd. Otroci so tudi sami izdelali sceno, del predstave je bil tudi to, da so sceno sami postavljali med predstavo. Ljubljanski grad je bil na primer narisana na več škatlah in otroci so ga morali sestaviti. Naloga je bila kar zahtevna, saj so morali med seboj sodelovati, da je bil grad smiselno postavljen. Če pogledam nazaj, je z vidika strokovnega delavca taka oblika postavljanja predstave kar zahtevna, saj mora strokovni delavec zaupati otrokom. Predvsem pa mora biti pripravljen na mnogo nenačrtovanih scenarijev. Zato je včasih smiselno že med samo vajo otrokom pripraviti kakšen nepredviden dogodek. Jaz sem jim včasih ugasnila glasbo in jih spodbudila, da poizkusijo sami pripeljati zgodbo do konca. Spet drugič sem se prelevila v pripovedovalca zgodbe, otroci pa so morali temu slediti.



Slika 1: Povodni mož – Na starem so trgu

Vir: Lasten



Slika 2: Povodni mož – Ples Urške in Povodnega moža

Vir: Lasten

### **Vrvež na pomladnem travniku**

**Cilj: Otrok raziskuje različne hitrosti gibanja, otrok razvija in uporablja domišljijo in vizualne predstave, otroci se urijo v slušnem zaznavanju**

Z otroki smo si ogledali travniške živali. Otroci so vsak na svoj način prikazali, kako se živali gibajo. Postavila sem pravilo, da se gibanje ne sme ponavljati. Otroci so imeli sliko pikapolonice, kobilice, čmrlja, polža, hrošča in metulja. Vsako žival so si ogledali in ponazorili gibanje, kot so sami želeli. Po nekaj ponovitvah, smo se dogovorili, da bomo napravili zgodbo »pisanega« pomladnega travnika. Z žrebom smo določili, kateri otroci bodo pikapolonice, kateri kobilice ipd. Seveda smo nato vloge večkrat zamenjali, da so vsi otroci pridobili izkušnjo vsake živali. V telovadnici smo omejili prostor, ki je predstavljal naš travnik. Sama sem ob strani travnika samo dvigovala slike, katere živali so v tistem trenutku na travniku. Še vedno je veljalo pravilo, da se gibanja živali ne sme ponavljati za prijateljem. Otroci so vedeli, da ko zaslišijo glasbo – slišal se je zvok čebel, čričkov in šumenje vetra, takrat se na travniku pojavijo vse živali, vsaka s svojim gibanjem. Otroci so v dejavnosti vidno uživali. Opaziti je bilo res pozorno opazovanje, kdaj se pojavi katera žival in v telovadnici je vladala tišina, kar je za tako dejavnost zelo nenavadno. Otroci so mi kasneje na evalvaciji razložili, da živali ne govorijo in da so morali biti tiho, če so želeli slišati »glasbo«. Ko sem kasneje še enkrat poslušala glasbo, ki je predstavljala znak, da so na travniku vse živali, sem

ugotovila, da je bila posneta tišje in zato je otroke nenamensko spodbudila k pozornemu poslušanju.



Slika 3: Pikapolonica  
Vir: Lasten



Slika 4: Kobilica  
Vir: Lasten

## ZAKLJUČEK

Večletno vodenje interesne dejavnosti ustvarjalnega giba mi daje vpogled v to, da otroci svet vidijo drugače, da si določene stvari tolmačijo na drugačen način kot odrasli. S tem pa seveda ni popolnoma nič narobe. Ravno nasprotno, odrasli bi morali črpati iz otrokovega pogleda na svet. Interesno dejavnost imamo enkrat na teden in vsakič nam čas mine kot bi mignil. Otroci prosijo po ponovitvah dejavnosti in nizajo ideje za naslednje predstave. Usvajanje »znanja« preko giba je področje, ki je otrokom zelo blizu. Veliko znanstvenih raziskav dokazuje, da si otroci na ta način veliko več in trajneje zapomnijo. Pri ustvarjalnem gibu otroci namreč »mislijo s telesom« in na ta način se njihovo znanje utelesi. Pri ustvarjalnem gibu pa ne gre samo za improvizacijo. Vedno lahko improvizacijo speljete tudi k vodenju in na ta način otroke napeljete do cilja, ki ste si ga zastavili.

## Viri in literatura

1. Geršak, V. in Meško N. (2021). Namig za gib. Priročnik s predlogi za delavnice ustvarjalnega giba. Ljubljana: Javni sklad RS za kulturne dejavnosti.
2. Geršak, Vesna, Lenard, Vid. "Vmesni model za izvajanje plesne umetnosti v vrtcu." Revija za elementarno izobraževanje letnik 5. številka 2/3 (2012) str. 91–106.
3. Kroflič, B. (1999). Ustvarjalni gib tretja razsežnost pouka. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.



# Orientacijska pot v okolici vrtca

**EMA SIMONIČ**, mag. prof. pred. vzg.

ema.simonic1@guest.arnes.si

**Povzetek:** Orientacijska pot je dinamična in vznemirljiva dejavnost, saj iskanje prave poti od točke do točke od začetka do konca poti drži nekakšno napetost. Vsaka odkrita točka ima nalogo, ki otrokom predstavlja presenečenje. Od točke do točke otroci prehodijo ali pretečejo del poti, tako da poleg različnih nalog orientacijska pot zajema tudi precej gibanja. Zaradi svojih lastnosti omogoča veliko možnosti za povezovanje z drugimi področji kurikulumu. Otroci morajo namreč na orientacijski poti reševati različne naloge, ki so lahko pripravljene s področja matematike, jezika, umetnosti, narave, družbe in gibanja. Otroci razvijajo sposobnost branja zemljevida in orientacije s pomočjo zemljevida. Spoznavajo tudi pomen sodelovanja, medsebojne pomoči in dogovarjanja v skupini. Orientacijska pot je za otroke prijetna, zabavna in poučna, hkrati pa razvija gibalne, funkcionalne sposobnosti in orientacijo.

**Ključne besede:** orientacijska pot, branje zemljevida, priprava orientacijske poti

**Abstract:** The orienteering route is a dynamic and exciting activity, because finding the right route from point to point from the beginning to the end of the route keeps a kind of tension. Each discovered point has a task that presents a surprise to the children. From point to point, children walk or run part of the route, so that in addition to various tasks, the orientation route also includes a lot of movement. Due to its properties, it provides many possibilities for connecting with other areas of the curriculum. Children have to solve various tasks on the orientation route, which can be prepared in the fields of mathematics, language, art, nature, society and movement. Children develop the ability to read a map and orient themselves with the help of a map. They also learn the importance of cooperation, mutual help and agreement in a group. The orientation trail is pleasant, fun and educational for children, while at the same time developing movement, functional skills and orientation.

**Keywords:** orientation route, map reading, preparation of the orientation route

## **UVOD**

V članku predstavljam orientacijsko pot z zemljevidom, pripravljeno za predšolske otroke, stare od 4 do 6 let. Otroci so zemljevid držali sami, kar jim je dalo občutek, da so raziskovalci na pustolovščini. Orientacijska pot je potekala v okolici vrtca, ki je bila otrokom poznana. Pot je bila krožna, kar pomeni, da se je začela in končala na istem mestu. Ob skupnem branju zemljevida in dogovarjanju, v katero smer kreniti, kje poteka prava pot, so otroci spoznavali pomen sodelovanja v skupini, z zastavljenimi nalogami na točkah pa so ugotavljali pomen spodbujanja in medsebojne pomoči. Na točkah orientacijske poti otroci rešujejo različne gibalne in miselne izzive. Otroci v naravnem in njim poznanem okolju razvijajo svoje gibalne in funkcionalne sposobnosti ter usvajajo različna znanja o orientaciji, obenem pa se zabavajo in učijo.

## **Gibanje pri otrocih**

Kurikulum za vrtce (1999) v primerih dejavnosti za področje gibanja pri otrocih starih od 3 do 6 let med drugim predvideva tudi orientacijske izlete. Videmšek in Pišot (2007) orientacijski izlet opisujeta kot dejavnost, pri kateri gre za občasno usmerjeno zaposlitev otrok. Pot je v naprej določena, na njej pa so pripravljene naloge, ki so izbrane glede na dane možnosti in sposobnosti otrok. Otroci od treh do šestih let so zelo aktivni in polni energije, raje tečejo kot hodijo, vendar pa potrebujejo krajše odmore (Bratina idr., 2014), prav orientacijska pot ima to značilnost, da lahko otroci od točke do

točke tudi tečejo, na sami točki, ko rešujejo različne gibalne in miselne izzive, pa počivajo. Nevroznanost poudarja pomen gibanja za boljše delovanje možganov, rast možganskih celic, lajša kognicijo (Prgič, 2018). V zadnjem času vedno bolj prepoznani nevrofiziolog Ranko Rajovič (2021) poudarja pomen gibanja za kognitivni razvoj. Pravi, da potencialno nadarjeni otroci med drugim pokažejo tudi zanimanje za zastave in zemljevide. Zato je pomembna pomoč odraslega, da podpre otroka, ki kaže željo po učenju in napredku, in mu z igro in aktivnostmi, ki so podobne igram, omogoči razvijanje ustvarjalnosti, miselnih sposobnosti in funkcionalnega znanja. Tudi nekateri drugi tuji avtorji spodbujajo orientacijske dejavnosti s predšolskimi otroki. McNeill, Martland in Palmer (2003) pravijo, da otroci z orientacijo s pomočjo karte razvijajo interes za orientacijo, zemljevide in raziskovanje okolice. Razvijajo sposobnost branja zemljevida in razumevanja zemljevida kot slike okolja s prepoznavanjem objektov in poti z zemljevida v naravi. Otroci razvijajo tudi sposobnost odločanja npr. v katero smer kreniti na križišču.

## **Značilnosti orientacijske poti**

Orientacijski izlet je lahko le dopolnjena oblika sprehoda ali izleta, lahko pa ima tudi tekmovalni značaj. Če je le mogoče, orientacijska pot poteka v naravi (gozd, travnik, park). Če sta začetek in konec na istem mestu, je pot krožna, lahko pa sta začetek in konec na različnih krajih. Znaki, ki označujejo pot oz. točke, morajo biti enotni, dobro

vidni. Naloge, ki jih otroci rešujejo, so lahko povezane tudi z drugimi vsebinami (Videmšek in Pišot, 2007). Na orientacijskem izletu otroci iščejo pot in rešujejo naloge z različnih področij dejavnosti, pot je vnaprej določena (Videmšek, Stančevič, Permanšek, 2014). Z uspešno rešeno nalogo na točki otroci potrdijo prisotnost na točki, lahko pa se prisotnost potrdi tudi na kartončku, ki ga otroci nosijo s seboj in na točki preluknja z luknjačem, lahko uporabimo metode barvnih flomastrov, prepisovanje gesel ipd. (Cankar in Petrovič, 2006). Orientacijske poti za predšolske otroke so lahko tudi tematske. Teh je v Sloveniji čedalje več in so javnega značaja. Navadno so krožne, tako se pot zaključi tam, kjer se je začela. Glede na vsebino lahko tematske poti delimo na kulturno-etnološke, poti na temo narave in športno-rekreativne poti (Makovec Haložan idr., 2010). Starejši otroci pa lahko sodelujejo tudi na orientacijskih tekmovanjih in orientacijskih tekih (Cankar in Petrovič 2006).

### **Psihološki dejavniki**

Pripravljene naloge ne smejo biti prezahtevne, ker jih otroci ne bodo hoteli reševati, obenem pa ne smejo biti prelahke, ker ne bodo spodbujale razmišljanja (Rajovič, 2021). Rajovič pravi, naj bodo naloge take, da otrokom predstavljajo izziv, ki ga lahko rešijo samostojno, v skupini otrok ali z manjšo pomočjo odraslih. Ob vsaki rešeni nalogi se bo otrok odzval enako, rešiti bo hotel še eno nalogo, saj mu vsaka rešena naloga pomeni notranjo spodbudo. Ob vsaki rešeni nalogi namreč možgani telo nagradijo s hormoni sreče.

Iskanje prave poti in najdbo točke na orientacijski poti lahko primerjamo z odpiranjem darila ali bombona za katerega Rajovič (2016) pravi, da če ga otroku enostavno damo, se ga včasih ne razveseli več. Drugače bo, če bonbon skrijemo in mu postavimo nalogo, da ga poišče. Veselje ob spoznanju, da bo nekaj dobil, vendar ne ve, kaj vzbuja prijeten občutek. Otrok čuti veselje, ko bombon išče in ko ga najde. Ti občutki so intenzivnejši, kot pa če bi mu ga izročili, ne da bi se moral zanj potruditi.

### **Orientacija in topografija**

Geografsko orientiranje pomeni poznati in določiti smeri neba, topografsko orientiranje pa pomeni tudi poznati in določiti stojišče, položaj objektov v okolici in izbiro smeri za nadaljnje gibanje (Cankar in Petrovič, 2006).

### **Skica terena in kroki**

Skica je preprosta, razumljiva in pregledna risba terena. Skica ima označen sever, merilo in topografske elemente. Pomembno je, da imajo na skici vrisani objekti pravilne medsebojne odnose. Skica vsebuje stalne objekte in pojave na zemljišču in bistvene značilnosti nekega manjšega območja, narisano je v tlorisnem pogledu. Nebistvene podrobnosti se izpusti, da skica ne postane nepregledna. V primerjavi s skico, kroki vsebuje več podrobnosti. Kroki prikazuje tudi tiste predmete, ki so na zemljišču le začasno, npr. avtomobili.

Premer zemljišča pri krokiju je manjši, in sicer do 200 m (Cankar in Petrovič, 2006).

### **Načrtovanje orientacijske poti – primer dobre prakse**

Med celovito prenovo našega vrtca smo se s skupino preselili v telovadnico sosednjega vrtca. Orientacijo smo izvedli, ko smo bili z otroki že nekaj mesecev gostje v sosednjem vrtcu. To pomeni, da okolica vrtca ni domače okolje otrok, so jo pa s sprehodi in igro na igriščih blizu vrtca spoznali.

#### *Zemljevid*

Zemljevid je bil prilagojen otrokom, starim od 4 do 6 let. Namesto tlorisnega pogleda so stavbe in drevesa narisana v stranskem pogledu, da so otroci lažje prepoznali objekte v okolici, zato legenda niti ni bila potrebna. Zemljevid nima vrisane oznake za sever in merila. Zemljevid orientacijske poti je bolj podoben krokiju, saj zajema manjše območje in ima vrisane tudi nestalne predmete, kot npr. avtomobile. Taka karta je otrokom lažje dojemljiva, primerna za predšolske otroke, ki se z branjem zemljevida večinoma srečajo prvič. Zemljevid za orientacijo sem plastificirala. Načrtovano pot sem vrisala z alkoholnim flumastrom, tako da sem lahko po koncu izvedene orientacije z alkoholnim robčkom vrisano pot počistila. Orientacijo smo lahko tako z istim zemljevidom organizirali večkrat, saj je bila vrisana pot vsakokrat drugačna, točke so bile na drugih

mestih, poleg tega so otroke na točkah orientacije čakale drugačne naloge.

Sama pot je bila dolga od 1000 do 1500 metrov, odvisno od postavitve točk. Orientacijska pot je potekala po vnaprej vrisani črti. Postavljena pot za orientacijo je bila krožna, vedno se je začelo in končalo pri vrtcu.

Časovno je orientacijska pot trajala od 1 ure do ure in pol. Dolžino orientacijske poti smo prilagodili tudi vremenu, saj smo jih izvajali v jesenskem in zimskem času.

#### *Točke*

Orientacijska pot je bila sestavljena iz 5 ali 6 točk, odvisno od dolžine poti in zahtevnosti izbranih nalog.

Točke so bile označene s številkami, velikosti A4 formata na oranžni podlagi, ki sem jih privezala na ograjo, klop ali okoli drevesa. Pomembno je bilo, da so bile točke dobro vidne, da so jih otroci opazili, ko so bili blizu točke. Na točki je bil kartonček, na katerem je bilo napisano navodilo za izvedbo naloge. Dodatne pripomočke, ki so jih otroci potrebovali za izvedbo naloge, sem nosila s seboj (npr. fotografije za fotoiskalnice, plastenko za nabiranje semen, uganke), saj je med postavitvijo točk in dejanskim začetkom orientacijske poti minilo nekaj ur in bi mi lahko pripomočke raznosil veter ali pa bi jih odnesli radovedni mimoidoči.

Pot od točke do točke so z zemljevidom v roki iskali otroci sami. Določila sem vodilno dvojico ali trojico otrok, ki so imeli v rokah

zemljevid in skupaj ugotavljali točko stojišča ter kje vodi pot do naslednje točke. Ostali otroci iz skupine so sledili zadaj. Ko sta vodilna dva oz. trije pripeljali skupino do naslednje točke, smo rešili nalogo, nato pa določili naslednji vodilni par oz. trojico, tako da so do konca orientacijske poti prišli na vrsto vsi otroci, da so vodili.

#### *Skrb za varnost*

Orientacijska pot je bila postavljena v območju, kjer ni prometa, ampak le pešpoti. Otroke je bilo potrebno opozoriti le na morebitne kolesarje in kužke, ki niso bili na povodcu.

#### *Vloga vzgojitelja*

Otrokom sem pomagala le pri obračanju zemljevida, da je bil le ta obrnjen tako, da se je zemljevid ujemal z objekti v naravi. Pomagala sem jim z vprašanji: kaj stoji pred nami, kaj je za nami, kakšne barve je katera od stavb ipd. Otroci so s pomočjo teh vprašanj določili svoje stojišče in ugotavljali, kam se morajo nameniti. Orientacijo smo izvedli večkrat in kasneje moja pomoč pri obračanju zemljevida ni bila več vedno potrebna.

Na točkah sem otrokom prebrala navodilo naloge.

#### **Primeri nalog za orientacijsko pot**

##### *Preštej!*

Otroci so morali na točki prešteti predmete, ki so bili v bližnji okolici. Točka je bila postavljena na igrišču. Po dva ali trije otroci skupaj so preštevali predmete. Iz vrečke so izvlekli slikico s predmetom, nato

so te predmete v bližnji okolici točke prešteli. Koliko je košev za smeti? Koliko je gugalnic? Koliko je klopi? Koliko nadstropij ima blok ob igrišču? S koliko različnimi barvami je pobarvana fasada bloka? Koliko desk je pribitih na klop? Koliko stopnic je stopnišču pri toboganu? Koliko koles je priklenjenih v kolesarnici poleg bloka? Koliko žic je na daljnovodu? Koliko iglastih dreves raste ob igrišču? Koliko uličnih svetilk je ob potki? Koliko količkov stoji ob potki?

##### *Fotoiskalnica*

Na točki smo odprli kuverto, v kateri so bile fotografije. Vsak otrok je dobil fotografijo nečesa iz okolice v bližini točke (drevo, igralo, klop, stebriček, tabla, stopnice, grafit ...). Otrokova naloga je bila poiskati ta kraj in tam počakati, da vzgojiteljica preveri, ali se slika in kraj ujemata.

##### *Telovadba*

Pred pričetkom orientacije sem pred točko narisala simbole za telovadbo. Naloga otrok, ki so z zemljevidom vodili do točke, je bila, da povedo, kako izvajati vajo. Simboli za telovadbo so bili počepi, poskoki, izpadni korak, vrtenje okrog svoje osi, predkloni ipd.

##### *Tek*

Otroci so tekli 2 kroga okoli igrišča oz. po krožni potki ob robu travnika.

##### *Poišči drevo, ki ...*

Otroci so morali v okolici točke poiskati različna drevesa (drevo z iglicami, drevo poraslo z mahom, drevo s ptičjo hišico, drevo s ptičjim gnezdrom, drevesni štor, drevo z luknjo, drevo s hrapavim lubjem,

drevo z gladkim lubjem, drevo s trnji, drevo, katerega deblo je v obliki črke Y, drevo, ki mu lahko vidimo korenine ...).

#### *Naberi listke različnih oblik*

Otroci so morali nabrati listke 4 različnih dreves (pomagali smo z razlago, da morajo biti listki različne oblike).

#### *Prometni znaki*

Ob cesti in čez cesto so bili postavljeni prometni znaki. Otroci, ki so jih prepoznali, so razložili njihov pomen. Prometnih znakov, ki jih niso poznali, sva razložili vzgojiteljici.

#### *Naberi listke različnih barv*

Otroci so morali nabrati listke v treh različnih barvah (rjavega, rumenega, rdečega ali zelenega - primerno za orientacijo v jeseni).

#### *Nabiranje semen trnate gledičevke*

Trnata gledičevka je listopadno drevo, ki je poleg trnov posebno tudi po dolgih rjavih strokih, v katerih se nahajajo semena. V okolici drevesa veliko teh semen leži na tleh. Otroci so imeli nalogo, da so nabrali določeno število teh semen in jih prinesli v plastenko. Nabrana semena so nam kasneje prišla prav za ustvarjanje z naravnim materialom.

#### *Uganke*

Na točki so otroci reševali uganke. Ugank je bilo toliko, da je vsak od otrok uganil vsaj eno.

#### *Poišči par*

Otroci so v okolici točke morali poiskati enak predmet, kot je bil v kartonasti jajčni embalaži. Predmeti v kartonasti embalaži so bili

storž, kamen, palčka, regratov list, mah, marjetica, semena trnate gledičevke, listek trnate gledičevke, sekanci, deteljica.

#### *Rokavička*

Otroci so sneli rokavice in jih dali v vrečko. Nato je vsak miže izžrebal eno rokavico in je moral ugotoviti, komu pripada. Vsak je prišel 2x na vrsto, da izžreba.

#### *Petje pesmice*

Na točki so otroci zapeli pesmice, toliko, kot je bilo število točke, toliko pesmic so zapeli.

#### *Pokrivanje vijuge z listki*

Na točki so otroci morali iz okolice nabrati odpadlo jesensko listje in z njimi pokriti s kredo narisano vijugo na tleh. Na enkrat so lahko prinesli samo 1 list.

#### *Pletenje mreže*

Otroci so se postavili v krog. Eden od otrok je dobil klobčič volne in jo začel podajati. Vsak otrok je z eno roko zadržal nit, klobčič pa podal naprej in pri tem povedal, komu jo poda. Med otroki je nastala mreža. Kdor je klobčič dobil zadnji, je moral nit naviti nazaj na klobčič. Ko je nit navijal, ni hodil znotraj kroga, ampak po zunanji strani. Otroci so medtem lahko zapeli kako pesmico.

### **ZAKLJUČEK**

Priprava zemljevida in nalog sta vzeli precej časa, vendar se je trud obrestoval. Otroci so bili zelo motivirani za iskanje poti in uživali pri reševanju nalog. Po izpeljanih dveh orientacijskih poteh s prvim

zemljevidom so otroci želeli orientacijo spet ponoviti, zato sem izdelala še en zemljevid, ki je zajemal drugo stran okolice vrtca. Čeprav se zdi 5 ali 6 nalog tekom ene orientacijske poti malo, nam je vzelo precej časa, saj so otroci kar nekaj časa potrebovali tudi za odločanje pri branju zemljevida. Z nekaj iznajdljivosti in truda lahko določen zemljevid uporabimo večkrat in tako ima vzgojitelj možnost sestaviti naloge na določeno temo, ki jo trenutno obravnava in pripravi tematsko orientacijsko pot.

### Viri in literatura

1. Bratina, N., Hadžič, V., Battelino, T., Pistotnik, B., Pori, M., Šajber, D., Žvan, M., Škof, B., Jurak, G., Kovač, M. in Dervišević, E. (2014). *Povzetek smernic za telesno aktivnost otrok in mladostnikov*. Med. Razgl. 2014: 53 (4): 585–595. Dostopno na: <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-8V58SJIY/ea6e5e8d-a5cd-4807-a62e-0c2a801d91fd/PDF>
2. Cankar, M., Petrovič, D. (2006). *Orientacija. Priročnik za orientiranje v naravi in orientacijska tekmovanja*. Ljubljana: Zveza tabornikov Slovenije.
3. *Kurikulum za vrtce* (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
4. Makovec Haložan, M., Bedrač, R., Čeh, D., Sekirnik, J., Lenačič, M., Prah, J., Tomše, T., Vidovič, U., Puklavec, M., Pak, M. in Pompe Sterle, L. (2010). *Priporočila za postavitve signalizacije za pohodne poti in poti nordijske hoje. Študija o označevanju in vzdrževanju tematskih pohodnih poti*. Dostopno na: [http://www.zgs.si/fileadmin/zgs/main/img/CE/Javnost/GUP/Studija\\_o\\_tematskih\\_poteh/Priporocila\\_signalizacije\\_poh\\_poti.pdf](http://www.zgs.si/fileadmin/zgs/main/img/CE/Javnost/GUP/Studija_o_tematskih_poteh/Priporocila_signalizacije_poh_poti.pdf)
5. McNeill, C., Martland, J. in Palmer, P. (2003). *Orienteering in the National Curriculum*. Doune, Perthshire: Harvey.
6. Prgič, J. (2018). *Kinestetični razred: učenje skozi gibanje : praktični priročnik z več kot 100 vajami in igrami*. Griže: Svetovalno izobraževalni center MI.
7. Rajovič, R. (2016). *Kako z igro spodbujati miselni razvoj otroka*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
8. Rajovič, R. (2021). *IQ otroka – skrb staršev*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
9. Videmšek, M. in Pišot, R. (2007). *Šport za najmlajše*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
10. Videmšek, M., Stančević, B. in Permanšek, M. (2014). *Igrive športne urice*. Ljubljana: Fakulteta za šport.

# Zmožnost določenih ravni glasovnega zavedanja pri pet- in šestletnih otrocih

**JANA MATAVŽ**, dipl. vzg. in mag. zdr. ved  
matavz.jana@gmail.com

**Povzetek:** V članku bi vam rada predstavila raziskavo svojega diplomskega dela. Predstavila vam bom svoje ugotovitve, kolikšna je zmožnost določenih ravni glasovnega zavedanja pri pet-šestletnih otrocih, kot so prepoznavanje sličic, prepoznavanje začetnega in končnega glasu, tvorjenje besed na začetni in končni glas ter glaskovanje besed (členitev besed na posamične glasove). V raziskavi je sodelovalo štiriindvajset otrok. Obe preverjanji sta bili izvedeni z razmikom petih mesecev, in to z enakim instrumentarijem, saj smo le tako dobili realen individualen napredek otroka. Rezultate, ki smo jih pridobili, so pokazali, da se pri otrocih od pet do šest let kaže napredek med začetnim in končnim preverjanjem v razvoju glasovnega zavedanja. Opazili smo, da je pri nekaterih otrocih napredek večji, pri drugih pa manjši.

**Ključne besede:** zaznavne sposobnosti, glasovno zavedanje, začetni glas, končni glas, glaskovanje

**Abstract:** I would like to present my research of my thesis. The aim of the research was to determine the ability of certain levels of children's phonological awareness in the preschool period, namely, the ability to perceive more complex phonological awareness activities, such as picture recognition, forming words with initial and final sound given, and spelling words (a division of the words into individual sounds). The research participated twenty-four children. Both tests were performed in a five-month interval, with the same instrumentation, as this was the only way to obtain a realistic individual progress of the child. The results obtained show the progress between the initial and final examination of phonological awareness development in children aged five to six years. It has also been noted that some children show greater progress than others.

**Keywords:** perceptual abilities, phonological awareness, initial sound, final sound, spelling



## **UVOD**

Govorni razvoj je zapleten, dinamičen in zelo intenziven proces v obdobju dojenčka, malčka in posameznikovega zgodnjega otroštva. Začne se z jokom, neverbalnim sporazumevanjem ter oblikovanjem in povezovanjem prvih glasov. Poteka preko prve izgovorjene besede sledi hiter skok v besednjak, oblikovanje enostavnih in sestavljenih stavkov ter raba govora v različnih govornih položajih. Ob prehodu v obdobje srednjega otroštva pa se močno prepleta z otrokovim mišljenjem (Marjanovič Umek, Kranjc in Fekonja, 2006). Besedni zaklad v četrtem letu zraste na tisoč šeststo besed, v petem letu na dva tisoč dvesto in v šestem letu na tri tisoč besed. Besedni zaklad se v predšolski dobi hitro množi. V tej dobi je besednjak zelo pisan in bogat (Žlebnik, 1963).

### **Glasovno zavedanje**

Razvoj posameznih sposobnosti glasovnega zavedanja lahko poteka tako, da otrok posluša posamezne besede, ki jih izgovarja vzgojitelj, hkrati pa s svojimi navodili manipulira z glasovi v besedah (išče prvi/zadnji/srednji glas in odstranjuje ali dodaja glasove). Smiselno je, da glasovno zavedanje poteka od preprostejših nalog, kot je določanje posameznega glasu v besedi, do zahtevnejših nalog, kot je zamenjava ali izpuščanje določenih glasov (Marjanovič Umek, Fekonja Peklaj in Pečjak, 2012). Ropič (2017) izpostavlja, da se razvoj glasovnega zavedanja odvija od manj težavnih dejavnosti k najzahtevnejšim. V prvi starostni skupini otroci pogosto oblikujejo

zmožnost zaznavanja rim, medtem ko v drugem starostnem obdobju to zmožnost izpopolnjujejo. Kmalu razvijejo sposobnost členjenja povedi na besede, kjer uvedemo naloge za prepoznavanje dolžine besed. Za nadaljnji razvoj glasovnega zavedanja sledi členjenje besed na zloge, kjer vedno izbiramo lažje primerke besed in jim postopno povečujemo zahtevnost. Ropič (2017) navaja, da imajo otroci v drugem starostnem obdobju že sposobnost pozornosti na členjenje začetkov in koncev besed (prvi/zadnji glas). Takšna stopnja glasovnega zavedanja je v zgodnjem otroštvu težavna, zato je pomembno, da jo vzgojitelji vnesejo v igrive vaje, v katerih otroci raziskujejo začetne in pozneje tudi končne glasove ter jih tako uspešno zaznavajo. Zmožnost zaznavanja začetnih glasov se razvija primarno, šele nato so otroci v besedi zmožni zaznati končni glas, najkasneje pa otroci razvijejo zmožnost členjenja besed na posamične glasove (glaskovanje).

### **Izvedene raziskave na slovenskih tleh glede zmožnosti glasovnega zavedanja**

Ropič (2014) ugotavlja, da so bile pri zaznavanju začetnega glasu v sklopu težjih besed opazne razlike, saj je na uspešnost vplivala dolžina besed. Otroci so lažje zaznavali končni glas v krajših besedah in v besedah, kjer je končni glas soglasnik. Manj uspešni pa so v zaznavi končnega glasu, če je ta samoglasnik. Ropič (2016) meni, da imajo pomembno funkcijo tudi usposobljene vzgojiteljice, ki po Kurikulumu za vrtce strokovno načrtujejo aktivnosti v obliki iger, s

tem pa hkrati vplivajo na napredek oziroma zmožnost glasovnega zavedanja otrok.

Raziskave kažejo, da so otroci imeli manj problemov v zaznavanju začetnega glasu pri prvem in drugem preverjanju. Ugotovili so tudi, da so imeli več težav pri zaznavanju končnega glasu, prav tako pa je raziskava pokazala, da so otroci imeli praktično največ težav z glaskovanjem besed, in to pri obeh preverjanjih (Ropič, 2017). Podobno ugotavlja tudi druga raziskava, ki je ugotavljala zmožnost začetnih in končnih glasov na ravni lažjih in težjih besed v predšolskem obdobju. Raziskave so pokazale, da so med otroki velike razlike, kar potrjuje zahtevo po individualnem pristopu. Raziskava je pokazala, da otroci bistveno lažje prepoznajo začetne glasove, kot pa končne glasove (Ropič, 2017). Ropič (2016) je v svoji raziskavi preučevala sposobnost zaznavanja začetnih in končnih glasov v nezložnih in večzložnih besedah. V raziskavo je bilo zajetih 127 otrok, ki so bili razporejeni v dve skupini. Skupino A so tvorili otroci, ki so bili deležni vaj glasovnega zavedanja s strani vzgojiteljic v daljšem obdobju šolskega leta, otroci v skupini B pa so z vajami glasovnega zavedanja začeli v mesecu maju. Rezultati ugotavljajo, da so otroci, ki so bili vpleteni v dejavnosti glasovnega zavedanja dalj časa, so dosegali uspešnejše rezultate pri prepoznavanju začetnega glasu v besedi, in to tudi pri težjih besedah. Avtorica poudarja, da lahko izostanek vaj glasovnega zavedanja in izvedba vaj prepoznavanja začetnih in končnih glasov v kratkem časovnem obdobju vrtca kažeta

na ogromen primanjkljaj v poznejših letih otrokovega življenja, ko se v osnovni šoli spozna z začetnim opismenjevanjem. Rezultati raziskave ugotavljajo, da so otroci obeh skupin dosegli identične rezultate pri preverjanju začetnega in končnega glasu, saj otroci skupine A tega niso več vadili in so dosegali identične končne rezultate kot otroci skupine B. Ropič (2014) je v svoji raziskavi ugotovila, da se kažejo bistvene razlike pri prepoznavanju glasov v daljših in krajših besedah, saj so otroci učinkovitejši pri prepoznavanju glasov v krajših besedah. Ropič (2014) je v svoji raziskavi raziskala sposobnost zaznavanja začetnega in končnega glasu v nezložnih in večzložnih besedah ter ugotovila, da je opravljanje vaj glasovnega zavedanja v vrtcu zelo zaželeno. Raziskava je pokazala, da je pri otrocih v vrtcu, kjer niso izvajali vaj zaznavanja začetnih/končnih glasov v besedi, slabo razširjeno glasovno zavedanje. Raziskava je pokazala tudi to, da ima trajanje izvajanja vaj pozitiven učinek in da so zahtevnejši deli glasovnega zavedanja za otroke težji, saj potrebujejo več vaj oziroma vaje v daljšem časovnem obdobju. Avtorica je potrdila, da ima pomemben vpliv tudi zmožnost otrok glede zaznavanja začetnega oziroma končnega glasu na ravni lažjih in težjih besed, saj so se pri zahtevnejših besedah pokazale med skupinami razlike.

### **Primer dobre prakse**

Zgornje ugotovitve so bile vzrok, da smo se odločili za izpeljavo te raziskave. Pred preverjanjem nismo imeli praktične predstave o tem,

katere ravni glasovnega zavedanja na osnovi zaznavanja zahtevnejših glasovnih dejavnosti imajo otroci v starosti od petih do šestih let že razvite. S to raziskavo smo preverjali, ali otroci, stari od pet do šest let, ustrezno poimenujejo sličico ter določijo prvi in zadnji glas, koliko besed tvorijo na začetni in končni glas ter koliko besed znajo členiti na posamične glasove. Zanimalo nas je, ali se med začetnim in končnim preverjanjem pojavijo kakšne razlike oziroma ali otroci na glasovnem zavedanju napredujejo.

Postavili smo si naslednja raziskovalna vprašanja:

RV 1: Ali bodo otroci pri začetnem in končnem preverjanju prepoznali vse sličice in jih pravilno poimenovali?

RV 2: Ali bodo otroci pri končnem preverjanju našli več besed na določen začetni in na določen končni glas?

RV 3: Ali bodo imeli otroci pri prepoznavanju začetnega glasu manj težav kot pri končnem glasu?

RV 4: Ali bodo otroci pri končnem preverjanju v primerjavi z začetnim preverjanjem imeli manj težav pri členjenju besed na posamične glasove?

Pri tem smo uporabili kvantitativno metodo raziskovanja, s strukturiranim opazovanjem. Merski instrument so bile vnaprej pripravljene slike iz priročnika za učitelje in vzgojitelje Na vrtljaku črk (Frančeškin, Kramarič, Ropič in Urbančič Jelovšek, 2000).

V raziskovalni vzorec je bilo vključenih 24 pet- in šestletnih otrok, od tega osem deklic in šestnajst dečkov. Podatke smo zbirali v mesecu decembru 2018, kjer je potekalo začetno preverjanje in mesecu maju 2019, kjer je potekalo končno preverjanje. Ugotavljali smo napredek otrok med dvema preverjanji.

### **Dejavnosti tekom raziskave**

*Prva dejavnost: poimenovanje sličic in začetnega glasu, tvorjenje novih besed na začetni glas*

Cilj naloge je bil, da otrok prepozna sliko, jo poimenuje, prepozna začetni glas v besedi in tvori novo besedo na isti glas.

Slike so predstavljale besede: muca, luč, žoga, oko, goba, roža, miza, kača, hiša, balon, dežnik, drevo, vrata, hlače, škarje, boben, klavir, kokoši.

Besede smo glede na težavnostno stopnjo razvrstili v dve skupini, in sicer na:

- lažji nivo (muca, luč, žoga, oko, goba, roža, miza, kača, hiša) in
- težji nivo (balon, dežnik, drevo, vrata, hlače, škarje, boben, klavir, kokoši).

V primeru težav pri tvorjenju nove besede na začetni glas smo otroke spodbudili, da se razgledajo po prostoru in poiščejo predmet, ki bi se začel na določeni glas.

Vse odgovore otrok smo si nenadoma zabeležili v tabele, ki smo si jih predhodno pripravili. Za končno preverjanje smo si zopet zasnovali enak pristop oziroma enake pogoje kot pri začetnem preverjanju. Pripravili smo si tabele in sproti zapisovali odgovore.

*Druga dejavnost: poimenovanje slike in končnega glasu, tvorjenje novih besed na končni glas*

Cilj naloge je bil, da otrok prepozna sliko, jo poimenuje, prepozna zadnji glas v besedi in tvori novo besedo na isti glas.

Slike so predstavljale besede: muča, luč, žoga, oko, goba, roža, miza, kača, hiša, balono, dežniko, drevo, vrata, hlače, škarje, boben, klaviro, kokoši.

Besede smo glede na težavnostno stopnjo razvrstili v dve skupini, in sicer na:

- lažji nivo (muča, luč, žoga, oko, goba, roža, miza, kača, hiša)  
in
- težji nivo (balono, dežniko, drevo, vrata, hlače, škarje, boben, klaviro, kokoši).

V primeru težav pri tvorjenju nove besede na končni glas smo otroke spodbudili, da se razgledajo po prostoru in poiščejo predmet, ki bi se začel na določeni glas. Odgovore smo beležili, kot je zapisano pri prvi dejavnosti.

*Tretja dejavnost: glaskovanje*

Cilj naloge je bil, da otrok členi na posamične glasove dvanajst s sličicami prikazanih besed.

Slike so predstavljale muco, žogo, oko, gobo, rožo, hišo, balon, drevo, boben, hlače, dežnik in škarje.

Besede smo glede na težavnostno stopnjo razvrstili v dve skupini, in sicer na:

- lažji nivo (muca, žoga, oko, goba, roža, hiša) in
- težji nivo (balon, drevo, boben, hlače, dežnik, škarje).

Otrok je moral najprej prepoznati, kaj slika prikazuje, nato pa pod vsako sličico pobarvati toliko kvadratkov, kolikor glasov ima posamezna beseda, ki jo sličica prikazuje. Besedo je moral členiti na posamične glasove. Ko smo zaključili s preverjanjem, smo uredili podatke na računalniku in vsakemu otroku določili šifro.

### **Rezultati raziskave**

Razvoj glasovnega zavedanja poteka od manj zahtevnih k bolj zahtevnim dejavnostim. Otroci so od petega do šestega leta starosti že sposobni biti pozorni na členjenje začetkov in koncev besed. Različni avtorji sicer definirajo razvoj glasovnega zavedanja, hkrati pa omenjajo, da se zmožnost zaznavanja začetnih glasov razvije primarno, šele nato so otroci v besedi zmožni zaznati končni glas, najkasneje pa razvijejo zmožnost členjenja besed na posamične glasove. Zastavila sem si raziskovalna vprašanja. Prvo raziskovalno vprašanje, ki smo si ga zastavili, lahko ovržemo, saj otroci pri začetnem in končnem preverjanju niso prepoznali vse sličice in jih

pravilno poimenovali. Ugotovili smo, da so imeli otroci v začetnem preverjanju manjše probleme pri pravilnem poimenovanju predmetov na sličicah. Največje težave je otrokom povzročala beseda klavir. Ko smo si zastavili drugo raziskovalno vprašanje, smo predvidevali, da bodo otroci pri končnem preverjanju našeli več besed na določen začetni in končni glas. To raziskovalno vprašanje lahko potrdimo. Ugotovili smo namreč, da se je pri končnem preverjanju povečal napredek v naštevanju besed tako pri začetnem kot tudi pri končnem glasu. Tudi tretjo raziskovalno vprašanje lahko potrdimo. V njej smo predvidevali, da bodo imeli otroci pri prepoznavanju začetnega glasu manj težav kot pri končnem glasu. Otroci so namreč na preverjanjih bolje prepoznavali začetne glasove. Iz rezultatov lahko razberemo, da se kažejo razlike v prepoznavanju začetnega in končnega glasu v obeh preverjanjih. V četrti raziskovalni vprašanji smo predvidevali, da bodo otroci pri končnem preverjanju v primerjavi z začetnim imeli manj težav pri členjenju besed na posamične glasove. Raziskovalno vprašanje lahko zopet potrdimo. To dejstvo nas ni presenetilo, saj smo skozi sam pregled literature ugotovili, da se zmožnost zaznavanja glasovnega zavedanja ne konča v predšolskem obdobju in da bo otrokom členjenje povzročalo največ težav pri začetnem preverjanju. Glaskovanje je najzahtevnejša dejavnost glasovnega zavedanja, ki je konec predšolskega obdobja pomanjkljivo razvita.

## **ZAKLJUČEK**

Razvoj glasovnega zavedanja poteka od manj zahtevnih k bolj zahtevnim dejavnostim. Otroci so od petega do šestega leta starosti že sposobni biti pozorni na členjenje začetkov in koncev besed. Ugotavljamo, da se zmožnost zaznavanja začetnih glasov razvije primarno, šele nato so otroci v besedi zmožni zaznati končni glas, najkasneje pa razvijejo zmožnost členjenja besed na posamične glasove. Tekom raziskave smo pričakovali večje težave pri prepoznavanju začetnega glasu že v začetnem preverjanju. Tudi prepoznavanje končnega glasu se je v končnem preverjanju zelo izboljšalo. Predvsem nas je presenetil del preverjanja, kjer so nekateri otroci že v začetnem preverjanju pravilno členili besede na posamične glasove oziroma glaskovali. Med določenimi otroki je bilo zaznati vidne razlike. Zavedati se moramo, da se med njimi pojavljajo individualne razlike, predvsem v zmožnosti glaskovanja besed, saj učenje tega poteka še v začetnih letih osnovnošolskega šolanja. Glasovno zavedanje je povezano z učinkovitim branjem in pisanjem, zato so dejavnosti v predšolskem obdobju načrtovane v skladu z razvojem. Zaradi slabših zmožnosti zaznavanja glasovnega zavedanja so pri otrocih lahko vidne negativne posledice že v prvem obdobju osnovne šole. Hkrati pa je vaja skozi daljše časovno obdobje pomemben dejavnik razvoja glasovnega zavedanja, zato bi morale vzgojiteljice z otroki pogosto vaditi zmožnost glasovnega zavedanja in jim tako pripraviti pester izbor vaj, ki bi potekale skozi igrive in šaljive igre.

## Viri in literatura

1. Frančeškin, J., Kramarič, M., Ropič, M. in Urbančič Jelovšek, M. (2000). *Na vrtljaku črk. Priročnik za učitelje in vzgojitelje v 1. razredu devetletne osnovne šole*. Ljubljana: Rokus.
2. Marjanovič Umek, L., Kranjc, S. in Fekonja, U. (2006). *Otroški govor: razvoj in učenje*. Domžale: Založba Izolit.
3. Marjanovič Umek, L., Fekonja Peklaj, U. in Pečjak, S. (2012). *Govor in branje otrok: ocenjevanje in spodbujanje*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
4. Matavž, J. (2020). *Zmožnost določenih ravni glasovnega zavedanja pri pet-in šestletnih otrocih* (diplomsko delo). Maribor: Pedagoška fakulteta.
5. Ropič, M. (2014). Children's ability in awareness of the initial and the final sound in a word. *Švietimas*, 2. Pridobljeno dne 18. 7 2023 iz <http://oaji.net/articles/2014/513-1413445563.pdf>
6. Ropič, M. (2016). *Zmožnost zaznavanja začetnih in končnih glasov v nezložnih in večzložnih besedah*. *Didactica Slovenica*. Pedagoška obzorja, 31 (1). Znanstvena revija; 44–54.
7. Ropič, M. (2017). Razvoj določenih ravni glasovnega zavedanja v predšolskem obdobju. V D. Haramija (Ur.) *Bralna pismenost v predšolski vzgoji in izobraževanju* (str. 57–66). Maribor: Univerzitetna založba Univerze Maribor.
8. Žlebnik, L. (1963). *Psihologija otroka in mladostnika*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

# Otroška folklor v vrtcu

**JANJA JAUŠOVEC**, *dipl. vzg.*

janja.jau@gmail.com

**Povzetek:** Veliko otrok danes, v sodobnem svetu, ki ga zaznamuje tehnologija, ne pozna iger, ki smo se jih igrali mi kot otroci ali pa naši starši, stari starši ... Nekoč so otroci večino dneva preživali, zunaj, na dvorišču, travniku, kjer so se igrali s sovrstniki igre, ki so razvijale predvsem domišljijo in krepile medsebojno socializacijo. Igrače in igrala so bila preprosta in lahko dostopna, izdelana so bile iz vej, desk, kosov blaga, krede ... Igre so bile predvsem gibalne, imela so pravila, katere so se morala upoštevati. Če se kdo pravil ni držal, so ga vrstniki hitro izločili. Ljudske igre tonejo v pozabo. Vendar pa ne smemo pozabiti, da v druženju z vrstniki, otroci odkrivajo svet okrog sebe, se spoznavajo s pravili, krepijo medsebojne odnose in se naučijo sprejemati poraz ali pa se veseliti ob zmagi. Današnja tehnologija in plastične igrače, ne morejo nadomestiti izkušenj, pridobljenih z igro na prostem. Zato pa je pomembno, da otrokom, ljudje, kot so vzgojitelji, učitelji, predvsem pa babice in dedki, prikažemo del kulturne dediščine, ki se je spomnimo še iz otroških let, da ne bodo potonile v pozabo.

**Ključne besede:** otroška folklor, igre, plesi, ljudska, pesmi, izštevance, noša

**Abstract:** Many children today, in the modern world characterized by technology, do not know the games that we played as children or our parents, grandparents... Once upon a time, children spent most of the day outside, in the yard, on the lawn, where they played games with peers that mainly developed imagination and strengthened mutual socialization. Toys and games were simple and easily accessible, they were made from branches, boards, pieces of cloth, chalk... The games were mainly movement-based, they had rules that had to be followed. If someone did not follow the rules, they were quickly expelled by their peers. Folk games are sinking into oblivion. However, we must not forget that in socializing with peers, children discover the world around them, get to know the rules, strengthen mutual relationships and learn to accept defeat or rejoice in victory. Today's technology and plastic toys cannot replace the experience gained by playing outdoors. That is why it is important to show children, people such as educators, teachers, and especially grandparents, a part of the cultural heritage that we remember from childhood, so that they do not sink into oblivion.

**Keywords:** children's folklore, folklore games and dances, folk songs, counting games, folklore costumes

## UVOD

Ljudske igre obstajajo, odkar je ljudstvo na svetu. Prenašale so se iz roda v rod. Ljudje so si jih hitro zapomnili, ker so bile preproste in hitro učljive. Njihov namen je bil popestriti vsakdanje življenje. Z igrami so si krajšali čas ob raznih kmečkih opravilih. Igre so združevale ljudi in jih zabavale. Čeprav so igre izhajale iz ljudskih verovanj in so bila vezana na kmečka opravila, so se jih ljudje zelo radi posluževali ob različnih časih, dogodkih in krajih.

### Ljudske igre kot ljudsko izročilo

Otroški ljudski plesi, pesmi in igre iz obdobja do 50-ih let 20. stoletja na področju Štajerske danes zagotovo niso več del vsakodnevne igre in dejavnosti v življenju otrok. Šolsko okolje je največkrat edini prostor, kjer imajo otroci priložnost in možnost, da se seznanijo z ljudskimi plesi, pesmimi in igrami (Novak idr., 2021). V vseh otroških ljudskih igrah se je otrok želel pokazati pred soigralci, ker druge publike enostavno ni bilo. Poleg tega so se ob igri razvijale veščine, spretnosti in iznajdljivost v izvajanju igre. Prav tako pa so se igre vedno začenjale z izštevankami, igralo se jih je brez sodnika, ampak ob jasnih pravilih o poteku in zaključku igre. Tudi tekmovalnost je imela svoj prostor v igrah, neredko se je igra zaključila z verbalnim in fizičnim obračunom med vrstniki, v katerem si je otrok pridobil mnoge komunikacijske in socialne izkušnje (Novak idr., 2021). Otroci so nekoč z ljudsko pesmijo in plesnim izročilom bili v stiku že od rojstva, saj jih je pesem spremljala na vsakem koraku, kot so bila

skupna opravila, praznovanja, šege in pri igri z naravo ter živalmi (nagovarjanje živali). Otroci so v preteklosti našli priložnost za igro, ko so opravili vsa kmečka opravila. Včasih so celo pobegnili iz šole, da bi se igrali. Igre so se delile na zimske in letne, igre za deklice in dečke. Običajno so zahtevale sodelovanje več igralcev, začenjale so se z dogovorom. Nekatero igre so potrebovale rekvizite (kamenčke, vrvi, deske, palice ...) (Novak idr., 2021).

Igre se delijo tudi glede na prostor. Ločimo igre, ki se izvajajo zunaj, in igre, ki se izvajajo znotraj. Poleti so se izvajale na pašniku, travniku, na dvoriščih, pozimi so se igrali v hiši. Gre za klasične igre, katere še lahko delimo na

- Rajalne igre, ko imajo zraven že melodijo (Bela, bela lilija, Rdeče češnje rada jem, Marička sedi na kamenu ...)
- Plesne igre, ki so namenjene predvsem odraslim (pojštertanz, špegeltanz, igre s klobuki ...).

Z vključevanjem otroških ljudskih iger v vzgojno delo gojimo plesno izročilo in uvajamo otroke v ljudski in družabni ples. Kot pravi Ramovš, uvajanje ljudskega izročila ne pomeni ustanavljanja otroške folklorne skupine, v kateri bo otrok takoj čutil, da ga učimo za nastop. (Ramovš, 1980), temveč mora ples in pesem sprejeti kot vsakdanjo igro kot razvedrilo. Predstavitev otroških ljudskih iger in plesov staršem ali širši javnosti, pa naj bo to igra pred igralci.



### **Rajalne igre**

V praksi se pogosto dogaja, da ne vemo, kako bi poimenovali otroško ljudsko igro. Ali bi jo opredelili kot rajalno ali kot plesno ali pa preprosto kot otroško igro. V rajalne igre vključujemo tudi gibalne igre, ki nimajo izrazitih melodičnih in ritmičnih značilnosti, vendar temeljijo na pravilih gibanja skupine in posameznika v prostoru in na govorjenjem besedil: Ali je kaj trden most, Kraljica, koliko je ura ... Poznamo tudi rajalne igre z vlogami, kjer ima eden otrok posebno vlogo ( Bela, bela lilija, Rdeče češnje rada jem, Marička sedi na kamenu ...). Največ rajalnih iger sem se naučila, ko sem sama obiskovala vrtec. Tistega časa, se je vsak dan nekaj igralo. Spomnim se, da smo se zelo radi igrali igre ,kot je Ali je kaj trden most, Bela, bela Lilija, Kraljična, koliko je ura. Prišla majka s kolodvora ... Mačka in miš ... In vsa ta znanja iz mojih otroških let mi danes pridejo zelo prav pri mojem neposrednem delu z otroki. Igre, ki smo se jih v mojem otroštvu radi igrali v vrtcu ali na blokovskem igrišču, ki se jih še spomnim: Ristanc, Zvezde mečemo, Prodajalna radijev, Petelinček, Pikapolonica, kolebnice, Jakec kje si, Kdo se boji črnega moža, Ura je ena, V kleti je strah, kamenčkanje, kičkanje, skrivanje, lovljenje ...

### **Otroške ljudske pesmi**

Pesmi so se prepevale med tem, ko so opravljali druga opravila. Samostojno petje otrok, je bilo združeno z rajalnimi igrami. Za njih je značilna nezahtevna, preprosta melodija, ki so enoglasne. Pesmi so

kratke. Posebnost je tudi ta, da ima lahko ena melodija več različnih besedil ali eno besedilo različne melodije. Pesmi so peli brez instrumentalne spremljave, vedno večji so postajali otroci, pogosteje se je pojavljalo dvoglasno petje (Novak idr., 2021).

### **Otroške ljudske igre**

Temeljna dejavnost otroka je igra. Tako je bilo v preteklosti in tako naj bi bilo še danes. Otroška igra je dejavnost, ki se izvaja zaradi nje same. Otroška igra je dejavnost, ki se izvaja zaradi nje same, spremeni odnos do realnosti in ki je notranje motivirana in za otroka svobodna, odprta. Otrok z igro krepi svojo samozavest in razvija svoje kognitivne zmožnosti. Najprej je otroška igra individualna in enostavna, kasneje postane skupinska in ustvarjalna. Nekatere igre so vezane na prostor, npr. dvorišče, travo, cesto. V zimskem času se je igra preselila v zaprte prostore. Osrednji element vseh otroških ljudskih iger je izštevanka, ki določi tistega, ki igro začne ali jo vodi. Izštevank so jasne, kratke, ritmične in melodične. Besedila izštevank, so pogosto nerazumljiva, včasih vsebinsko nesmiselna. Pri igrah je velikega pomena strogo držanje pravil. Otroške ljudske igre nehote spodbujajo k domiselnosti, ustvarjalnosti v reševanju problemov, iznajdljivosti, prijateljstvu ... (Novak idr., 2021).

Med igre štejejo tudi najpreprostejše gibne prvine, kot so hoja, poskoki, tek ... V knjigi La, la bum, Iko Otrin zelo lepo opisuje vaje z osnovnimi gibalnimi elementi. Kaj pa je osnova pri plesu? Naš

instrument je celo telo, najpomembnejši element pri gibanju našega telesa je gravitacija – težnost. Ta sila nas vleče k tlu, z njo se igramo in bojujemo, da nas ne premaga in ne pademo na tla. Naša volja pa nas drži po koncu, ki ukazuje telesu, da premaga to težnost in vzpostavi med njo in našimi željami po gibanju ravnovesje – ravnotežje. Zato ni napačna trditev, da je ples igra ravnotežja (Otrin, 2006).

### **Primer dobre prakse**

Ko sem se pred nekaj leti zaposlila v vrtcu Apače, nisem slutila, da se bom ukvarjala s plesom, še manj pa z otroško folkloro. Prej bi si predstavljala, da bom večino svojega znanja prenašala na otroke s področja športa, kajti to je bilo moje močno področje. V vrtcu sem bila zaposlena dve leti, ko je do mene pristopila takratna pomočnica ravnateljica in mi povedala, da bom vodila interesno dejavnost s področja folklorne. Spomnim se, da sem bila presenečena, saj o folklori praktično nisem vedela nič. Nikoli nisem kazala zanimanja, čeprav je moja mama bila dolgoletna vodja odraslih folklornih skupin v svojem kraju, pred tem pa, ko je bila še v službi, vodila folklorni krožek na OŠ. Pri njej sem plesala sicer dve leti, ko sem obiskovala OŠ. In to je bilo vse moje srečanje s folkloro. In tako se je začelo, da sem leta 2010 v vrtcu prevzela interesno dejavnost, ko smo se vključili v projekt: Mi in naša preteklost za trajnostno prihodnost, ki je potekal v sklopu EKO vrtca. Ker pa sem se zavedala, da je naša preteklost izjemno bogastvo pomnikov in spomenikov, ki nas učijo in

hkrati opozarjajo, da moramo do preteklosti ohraniti spoštljiv odnos, sem se zelo resno lotila te zadane naloge. Izmed ponujenih tem smo izbrali običaje, šege in navade v obliki besedne, gibalne in rajalne igre. Projekt, ki je trajal do konca šolskega leta, smo poimenovali »Šmentana muha«. Projekt je potekal, tako, da sem preoblečena kot »Šmentana muha« mesečno obiskala otroke v vseh oddelkih, jim predstavila izštevanko, ljudsko igro ali pesem, katero so imeli čas usvojiti v mesecu dni. Naslednji mesec, so otroci poročali, predstavili »Šmentani muhi«, in svojim prijateljem svoja znanja, izdelke, predloge .... Imeli smo tudi maskoto, ki je predstavljala »Šmentano muho« in se je selila iz oddelka v oddelk, kjer je otroke opazovala pri izvajanju nalog. Otroci so projekt z navdušenjem sprejeli in komaj čakali, da jih »Šmentana muha« obiše. Na podlagi tega projekta je nastala otroška folklorna skupina »Šmentana muha«, ki jo vodim še danes. Priznati moram, da so bili začetki zelo težki. Prebirala sem veliko literature, iskala ideje po spletu, iskala kontakte oseb, ki so že imele nekaj izkušenj. Največ pa mi je takrat pomagala moja mama, ki je imela res veliko izkušenj. Ob raziskovanju ljudskega izročila sem spoznavala tudi oblačila otrok. S podporo g. pomočnice ravnateljice in s pomočjo pridnih rok naših šivilj, smo ustvarili otroška oblačila (folklorne obleke). V manj kot pol leta smo ob otvoritvi novega vrtca imeli samostojni nastop v novih oblačilih, kjer smo se predstavili širšemu občinstvu.



*Slika 1: Nova oblačila*

Vir: Lasten

V šolskem letu 2012/13 smo se vključili v petletni projekt Las Prlekija v sodelovanju z odraslo folklorno skupino, šolsko folklorno skupino, od katerih smo prejeli sredstva za nakup ali izdelavo otroških folklornih oblačil. Ker so naši otroci že imeli oblačila, se je vodstvo, odločilo, da bomo sredstva namenili plesni obutvi. Našli smo g. Gezo iz Prekmurja. Prišel je v vrtec, kjer je otrokom vzel mero in nam čez nekaj časa dostavil prelepe usnjene čevljičke. Na območnih srečanjih

otroških folklornih skupin smo še danes edina folklorna skupina, ki nastopa v folklorni obutvi.



*Slika 2: Čevljar na obisku*

Vir: Lasten

Največji izziv pa je bila prva udeležba na območnem srečanju folklornih skupin. Spremljalo me je veliko skrbi, saj sem se zavedala, da nas bodo naš nastop ocenjevali. Sestaviti sem morala prvo samostojno odrsko postavitvev. Zelo težko sem našla godca, ki bi bil pripravljen spremljati majhne otroke in v dopoldanskem času hoditi na vaje. Skrbel me je tudi prostor, kako bodo otroci sprejeli drug oder, ko vadimo samo v naši telovadnici. Kljub vsem težavam, pomislekom, smo prvi nastop uspešno opravili. Tudi ocene niso bile tako slabe, kot sem predvidevala. Ocenjuje se pa zelo strogo, gledajo se vsake malenkosti, kot je ritem otrok, odrska postavitvev, muzikant, kostumi, frizure otrok, gledanje v publiko ....



Slika 3: Prvi nastop na območnem srečanju vrtčevskih folklornih skupin

Vir: Lasten

Ker sem se interesne dejavnosti lotila zelo resno in pokazala voljo po izobraževanju, me je zavod, kjer sem bila zaposlena napotil v šol. letu 2012/13 na izobraževanje za vodjo otroških folklornih skupin v Ljubljani, ki je trajal šest mesecev z opravljanjem izpita. Na tem seminarju sem se ogromno naučila, pridobila veliko gradiva, katerega se še danes največ poslužujem.

Vsako leto se udeležujem različnih folklornih izobraževanj po celi Sloveniji, kjer še zmeraj nabiram nove ideje, izmenjujem izkušnje, pobiram nasvete ...

### Vaje

Vaje oz. interesna dejavnost poteka prostovoljno. Običajno vzamem otroke, ki želijo sodelovati. Predvsem so to predšolski otroci, stari 5-6 let. Srečujemo se enkrat tedensko. Začetna srečanja so usmerjena predvsem na igre, izštevanke, usvajanje prostora, gibanje telesa. Po navadi se postavimo v krog in začnemo korakati, ploskati, hoditi v krogu ... Vsako vajo poskušam napraviti zanimivo, na podlagi igre, z mislijo, da se otroci igrajo in ne učijo.

### Vaje, ki jih izvajam

Za ritem:

- Štetje.
- Ploski (v dlani, po stegnih, po zadnjici, po ramah, po kolenih ...).
- Ploski (naprej, nazaj, okrog).
- Hoja (naprej - nazaj, okrog, po prstih, petah, hitro- počasi, kratko – dolgo ...).

Vsebinsko:

Hoja prosto po prostoru

- Se pogledamo, ko se srečamo,
- ob srečanju pokimamo,

- se dotaknemo rame, roke, noge,
- hrabro,
- gibalno (s kazanjem).

Prostorsko:

- hodimo po prostoru, prosto,
- hodimo po prostoru v koloni diagonalno,
- hodimo po prostoru v parih,
- hodimo v krogu.
- tekanje (počasi, po prstih, hitreje ...).

Izrazno

- pri hoji se smejimo,
- pri hoji se pačimo,
- pri hoji se pozdravimo,
- predstavljamo si, da gledamo: - smešni film: se smejimo,  
-žalostni film: se jočemo, smo žalostni,  
-grozljiv film: se čudimo,  
pokažemo strah.

Otroci pri vaji imajo zelo radi igre, veliko se poslužujem gradiva, ki sem si ga pridobila na seminarju za vodje folklornih skupin.

Nekaj idej za vaje:

1. **Jaz pa vem za eno hiško,**  
(s kazalcem pokažem nase)

ki je taka, pa taka, pa taka.

(s kazalcem rišem hišo)

Iz nje se vali dim, tako, pa tako, pa tako.

(s kazalcem rišem dim)

Potrkam na vrata, tako, pa tako, pa tako.

(z upognjenim kazalcem trkam)

Obrišem si čevlje,

(se priklonim in z roko nakažem čiščenje čevljev)

tako, pa tako, pa tako.

Najprej povem besedilo, otroci ponovijo. Pokažem gib, otroci ponovijo. Besedilo ponovimo večkrat: čisto tiho, glasneje, najglasneje, gibe izvajamo, enkrat vse majhno, drugič zelo veliko ali samo veliko. Otroci imajo veliko idej, zato že oni sami predlagajo, kako bomo pesem ponovili.



Slika 4: Jaz pa vem za eno hiško

Vir: Lasten

## 2. Lapadu

Bi se igrali lapadu.

Vodja: »Bi se igrali lapadu?«

Otroci: »Ja.«

Vodja: »Bi se igrali lapadu tako, da bi se držali za roke?«

Otroci: »Ja.«

Se primemo za roke, hodimo v krogu in pojmemo: »Igrajmo se lapadu, lapadu, lapadu, igraymo se lapadu, lapalapdu...«

Vodja: »Bi se igrali lapadu?«

Otroci: »Ja.«

Vodja: » Bi se igrali lapadu tako, da se držmo za rame, nos, kolena ...«

Se ponavljajo. Tudi otroci naj povedo, kako se želijo igrati.



Slika 5: Naša skupina

Vir: Lasten

Otroci se folklornih dejavnostih zelo veselijo in radi sodelujejo. Po začetnih igrah, so otroci bolj sproščeni in motivirani za težje delo (korakanje, učenje plesa). Ko z njimi izvajam razne ljudske igre, vidim v njihovih očkah iskrice in vesele nasmejane obraze, se tudi sama dobro počutim, ker dobim dobro povratno informacijo. Tako dobim nov zagon, za še več, za še boljše uspehe, za še boljše delo. Zavedam se, da ni vse v končnem cilju, ampak je moj cilj, da otroci in jaz uživamo v samem ustvarjalnem procesu, da se zabavamo, smejimo in ustvarjamo dobre medsebojne odnose, predvsem pa nepozabne spomine.

### Viri in literatura

1. Cvetko, I. (2000). *Najmanjše igre na Slovenskem*. Založba Didakta.
2. Lubej, N. (1997). *Pikapolonica, hvala za zlato kolo*. Maribor: Zveza kulturnih organizacij.
3. Novak, N., Lubej, N., Kmetec, M. (2021). *Sija bija kam pa gre?*. Maribor. Zveza kulturnih društev.
4. Otrin, I. (2006). *La la bum*. Ljubljana. JSKD RS za kulturne dejavnosti.
5. Ramovš, M. (1980). *Plesat me pelji*. Ljubljana. Cankarjeva založba.



# Sodelovanje in partnerstvo med starši in vzgojitelji

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

**Povzetek:** Dejstvo je, da ima sodelovanje med vrtcem in starši veliko vlogo pri vključevanju otroka v vrtec, otrokovemu počutju v vrtcu in odnosu do vzgojiteljev. V kolikor je sodelovanje uspešno, je to lahko velika spodbuda otroku, da lažje sprejme vrtec, se vanj vključi in se tam dobro počuti. Sodelovanje pri otroku razvija pozitiven odnos do vrtca, otrok strokovne delavce v oddelku bolje sprejema, jih spoštuje kot avtoriteto, povečuje mu občutek varnosti. Prav tako kot vzgojitelji, si morajo tudi starši prizadevati za dobro medsebojno sodelovanje. Rezultati pozitivnega sodelovanja prinašajo vsem trem udeležencem, otroku, staršu in vzgojitelju veliko prednosti. Otrok je samozavestnejši, dosega boljše rezultate, vzgojitelj s tem pridobi potrditev in hkrati motivacijo za kakovostno delo, starši pa vzporedno čutijo večjo pripadnost vrtcu.

Sodelovanje pomeni enosmerno komunikacijo v neenakovrednem položaju – gre za neenakovredno participacijo. Pri partnerstvu pa gre za nekakšno nadgradnjo sodelovanja. Partnerstvo je demokratična, komplementarna interakcija.

**Ključne besede:** sodelovanje, partnerstvo, otrok, starši, vzgojitelj, vrtec.

**Abstract:** It is a fact that cooperation between kindergarten and parents plays a major role in the child's integration into kindergarten, his/her well-being in kindergarten and the respect and attitudes towards teachers. If the cooperation is successful, it can be a great incentive for the child to accept kindergarten more easily, to integrate into it and to feel comfortable there. Participation develops positive attitudes towards the kindergarten in the child, makes the child more accepting of the professionals in the department, respects them as an authority figure, and increases the child's sense of security. Parents, like educators, should also strive to work well together. The results of positive cooperation bring many benefits to all three parties involved, child, parent and educator. The child is more confident and achieves better results, the educator gains confirmation and motivation for quality work, and the parents feel a greater sense of belonging to the kindergarten.

Cooperation between parents and teacher means one-way communication in an unequal situation - it is unequal participation. Partnership, on the other hand, is a kind of upgrading of cooperation. Partnership is a democratic, complementary interaction, where parents therefore co-determine, co-shape and are on an equal footing.

**Keywords:** collaboration, partnership, child, parents, preschool teacher, kindergarten.

## UVOD

»Sodelovanje med vrtcem in starši je pomemben vidik kakovosti predšolske vzgoje, saj prav to sodelovanje veliko prispeva k ustreznemu dopolnjevanju družinske in institucionalne vzgoje« (Kurikulum, 1999). Vrtec in družina si delita odgovornost za socializacijo in edukacijo otrok. Kadar gre za sodelovanje med starši in vzgojitelji, je nekdo klient, eden je podrejen drugemu. V kolikor pa to nadgradimo v partnerstvo, smo si starši in vzgojitelji enakopravni, starši imajo ob tem več pravic, poveča se starševska vloga za socializacijo – pridobijo drugačno funkcijo. Tako sodelovanje kot nadgradnja le tega, partnerstvo, sta pomembna vidika kakovosti predšolske vzgoje. Namen članka je približati vsebino ter pomen sodelovanja in partnerstva med starši in vzgojitelji, predstaviti dejavnike in segmente posamezne interakcije, kako spodbuditi in okrepiti enega ali drugega.

Večina avtorjev o sodelovanju in partnerstvu vrtca in staršev opisuje odnose med šolo/učitelji in starši. V nadaljevanju menimo, da njihov zapis lahko apliciramo tudi na vrtece. Naziv »vzgojitelj« v celotnem članku zajema tako vzgojitelje kot tudi pomočnike vzgojiteljev.

## Sodelovanje

Sodelovanje je pomemben vidik kakovosti predšolske vzgoje – pomeni ustrezno dopolnjevanje družinske in institucionalne vzgoje (Kurikulum, 1999). Pri sodelovanju gre za:

- delitev odgovornosti (ena stran – druga stran), t. i. izmenično odgovornost,
- formalna in neformalna srečanja,
- ni soodločanja,
- z eno od družin ali z nobeno,
- površinsko oblika sodelovanja,
- brez enakovrednega položaja pri odločanju o vzgoji,
- zavrnitev predlogov brez razloga,
- vedno mora biti cilj ...

Če povzamemo, gre pri sodelovanju za slabšo participacijo (Beguš v Sodelovanje med vrtcem in starši »družinami«, 2012). Sodelovanje je potrebno tudi zato, ker otrok z vstopom v vrtec prvič prehaja iz znanega socialnega okolja (družina) v neznano socialno okolje (vrtec) (Kalin idr., 2009).

Kaj spodbuja sodelovanje? Ucman (v Kalin, 2009) navaja, da se s strani vzgojitelja pričakuje:

1. želja po medsebojnem komuniciranju,
2. gledanje na vrtec kot na del življenja,
3. občutljivost na stiske staršev in otrok,
4. sposobnost poslušanja staršev,
5. sposobnost preproste razlage problema,
6. trezno presojanje kriznih situacij,
7. predstavljanje otroka staršem predvsem kot človeka z dobrimi in slabimi stranmi.



Henderson in Berla (v Soo-Yin, 2003) navajata prednosti sodelovanja med starši in vzgojitelji. Pravita, da dobro načrtovano in učinkovito vključevanje staršev prinaša pozitivne posledice za vse vključene: otroke, starše in vzgojitelje ter posledično vrtca v celoti.

Za otroke vidita prednost v otrokovem prizadevanju za doseg boljših rezultatov, v večjem samozaupanju, samodisciplini in v izboljšanjem vedenju. Kalin idr. (2009) pri tem dodajajo še boljšo pozornost (tudi Cankar, 2009), boljšo samopodobo, večjo vključenost v dejavnosti, ti otroci naj bi bili manjkrat obravnavani v CSD-ju, vzgojnih posvetovalnicah, institucijah s posebnim vzgojno-izobraževalnim programom. Z vsemi temi prednostmi za otroke pridemo do definiranja bistva in pomena sodelovanja med starši in vzgojitelji.

Za starše naj bi bila prednost v tem, da so občutljivejši za otrokove socialne, čustvene in intelektualne potrebe, imajo večje zaupanje v starševsko vlogo in spretnosti odločanja, imajo več znanja o otrokovem razvoju – več pozitivnega spodbujanja in manj kaznovanja, bolje razumejo delo vzgojitelja in Kurikulum, večja pa je tudi povezanost in pripadnost vrtcu. Kalin idr. (Kalin, 2009) pri tem dodajajo še boljšo informiranost o delu (kar zajema vpogled v program in delo – s tem je percepcija staršev o vrtcu boljša, vzbuja pozitivno nastrojenost do vrtca, starši dobijo bolj celostno

izoblikovano mnenje o vplivu vrtca na otrokov razvoj) in napredku otroka, o njegovem razvoju, pomaga pri zblíževanju otrok in staršev.

Za vzgojitelje vidita prednost sodelovanja v večjem spoštovanju vzgojiteljskega dela drugih vzgojiteljev in ravnateljcev, v izboljšani komunikaciji med starši in vodstvom, v večjem poklicnem zadovoljstvu. Kalin idr. (2009) pri tem dodajajo še to, da otrokov uspeh/uspešen osebni razvoj vzgojitelju predstavlja njegov uspeh in mu vzbudi zadovoljstvo hkrati pa ga motivira za kakovostno delo. Tudi Cankar (2009) pravi, da s tem, ko vzgojitelj spozna starše, ki so primarni vir spoznavanja življenja otroka, spozna tudi otroka.

Prednost sodelovanja med otroci, starši in vzgojiteljem pa se odraža tudi na instituciji. Institucija pridobi boljše ime v skupnosti, večjo podporo skupnosti, delajo boljše in tako dosejajo večjo kakovost.

Kaj zavira sodelovanje? Kalin (2009) povzame nekaj dejavnikov s strani staršev, kot so:

1. starše bolj zanima njihov otrok in interes za individualne stike z vzgojiteljem kot skupinske oblike srečanj,
2. starši izberejo klientski, podrejeni, položaj, saj menijo, da imajo vzgojitelji moč nad otrokom in njegovo uspešnostjo,
3. so preobremenjeni,
4. se ne znajo sami vključiti in vzpostaviti sodelovanja.

Na splošno Kalin (2009) izpostavi še nekatere dejavnike, ki zavirajo sodelovanje (tako iz strani staršev kot iz strani vzgojiteljev):

1. slaba usposobljenost vzgojiteljev na tem področju (kar zagovarja več avtorjev),
2. zavračanje medsebojnega komuniciranja,
3. nesposobnost poslušanja,
4. prenašanje odgovornosti,
5. prepričanje v svoje videnje problema in s tem odklanjanje skupnega iskanja rešitev.

Kalin (2003) pravi, da je za graditev dobrega odnosa s starši nujno in temeljno zaupanje, spoštovanje zasebnosti staršev in družine, pri sodelovanju pa je potrebno upoštevati vsaj nekaj ključnih načel tega sodelovanja:

- medsebojno spoštovanje vzgojiteljev in staršev,
- načrtno prizadevanje za sodelovanje,
- upoštevanje in spoštovanje osebnosti staršev (različne stopnje izobrazbe, poklici, druge obveznosti in skrbi, svoja pričakovanja in probleme ...),
- upoštevanje individualnih razlik med starši (različne sposobnosti, temperament, interesi, različni tipi vzgoje, popuščanje ...),
- enotnost delovanja vseh dejavnikov vzgoje otroka (starši in vzgojitelji stremijo k partnerstvu),
- upoštevanje interesov in potreb staršev (vsebina roditeljskih sestankov, ponudba sodobnejših oblik komuniciranja ...),

- zagotavljanje principa aktivnega vključevanja staršev (omogočanje staršem, da izražajo svoja stališča, se aktivno vključujejo in sodelujejo).

Oblike sodelovanja

Sodelovanje med starši in vzgojitelji obsega formalne in neformalne oblike.

Lepičnik Vodopivec (2012) formalne oblike sodelovanja označi kot posebej organizirane, načrtovane z odmerjenim časom in posebnim prostorom. Gre za frontalno podajanje informacij od vzgojitelja do staršev (enosmerna komunikacija). Formalne oblike sodelovanja zajemajo: pogovorne ure, roditeljski sestanki, pisna gradiva (uradna in manj uradna: vabila, obvestila, pisma idr.) in oglasne deske, svet staršev, svet zavoda, predavanja za starše, prireditve za starše ipd. (prireditve in predavanja za starše nekateri avtorji uvrščajo tudi med neformalne oblike sodelovanja) (Marjanovič Umek idr., 2002).

Neformalne oblike sodelovanja s starši Lepičnik Vodopivec (2012) označi kot spontane, nenačrtovane priložnosti za pogovore med starši in vzgojitelji, ki ustvarjajo boljšo klimo in lahko pozitivneje vplivajo na medsebojno sodelovanje.

Neformalne oblike sodelovanja zajemajo: komunikacija ob prihodu in ob odhodu otroka v in iz vrtca, nenačrtovani razgovori, pikniki, izleti, delavnice za starše, za otroke in starše, udeležba drugih

družinskih članov pri dejavnostih vrtca (Marjanovič Umek idr., 2002). Morda je lahko neformalno srečanje torej dober uvod v kakovostnejše sodelovanje v formalnih oblikah srečevanja s starši.

### **Partnerstvo**

»Partnerstvo je oblika socialne prakse, je resnica, ki se začne med dvema osebamama« (Novak, 2009). Pri partnerstvu gre za:

- demokratično komponento (soodločanja, možnosti izbire, sodelovanje, vključevanje v delo in življenje vrtca),
- dogovarjanje, sooblikovanje, soodločanje,
- spoštovanje razlik, strpnosti (enakovrednost, ne glede na izobrazbo posameznika),
- grajenje podporne mreže družine (povezovanje z ostalimi družinami),
- vključevanje v neposredno vzgojno delo in sprotno reševanje težav,
- participativna vloga staršev (sodelovanje, sodelovanje pri odločanju),
- skupni cilji/enakopravna vloga obeh strani,
- informacije za družino in hkrati zaupanje staršev v vrtec,
- komplementarnost (dve zadevi združeni v eno) ...

Če povzamemo je partnerstvo na višjem nivoju kot sodelovanje (Beguš v Ž. Seničar, 2012). Gre za odnos zmagam-zmagaš, brez moralističnega in večvrednostnega stališča (Vec v Cankar, 2009).

Če želimo torej sodelovanje, kot pomemben vidik kakovosti

predšolske vzgoje še poglobiti, pripeljati na višji nivo, to lahko naredimo s partnerstvom. Kako pa preidemo na višji nivo? Kako gradimo partnerstvo s starši? Beguš (v Ž. Seničar, 2012), pravi, da je potrebno uresničevati segmente:

1. Profesionalnost in vljudnost. Ne spuščamo se pod svoj nivo znanja in ostajamo strokovni ne glede na vse. Staršem ne puščamo občutka pozicijske moči, saj je prav za partnerstvo značilno to, da smo v enakovrednem odnosu.
2. Pozitivna naravnost. Prejete informacije vedno preverimo sami, ne oblikujemo mnenja in ocene, na podlagi slišane.
3. Zaupanje. Zlati trikotnik zelenega partnerstva: otrok, starš in vzgojitelj.
4. Medsebojno spoštovanje, spoštovanje kulture družin in upoštevanje posebnih potreb ter interesov družin. Ne glede na različnosti (verska, kulturna, narodnostna, zdravstvena idr.).
5. Vrtec in šola je tudi za starše – srečanja partnerjev (izobraževalna, družabna). Predavanja za starše, strokovni seminarji, konstruktivistični sestanki,... prostori, kjer starši prejmejo nova znanja in participirajo s svojim znanjem.
6. Redno ustno in pisno informiranje staršev. Jutranje in popoldansko kratko obveščanje staršev, obveščanje preko oglasnih desk, posredovanje različnega gradiva (revije, zgibanke, članki in druga strokovna literatura na določeno temo z namenom pomoči pri razumevanju lastnih otrok).

## ZAKLJUČEK

Ko otrok čuti, da starš in vzgojitelj sodelujeta, se na to tudi odziva. V kolikor je sodelovanje pozitivno, je takšen tudi odziv otroka. V nasprotnem primeru, ko otrok čuti nesodelovanje, negativna in neprijetna čustva, se bo negativno odzval tudi sam. Pa naj gre za uvajanje v vrtec, upoštevanje vzgojitelja ali drugo. Za dobro sodelovanje med starši in vzgojiteljem je torej na prvem mestu potrebna pozitivna komunikacija. Iz teorije in prakse lahko povzamemo, da bodo starši, ki čutijo, da na življenje svojega otroka v vrtcu lahko vplivajo na kakršenkoli način, tudi v prihodnje sodelovali z vrtcem in s tem ohranjali in nadgrajevali tako sodelovanje kot partnerstvo z vzgojitelji. Starši, ki ne čutijo, da lahko na otrokovo življenje v vrtcu vplivajo, pa bodo najverjetneje prenehali sodelovati oz. bodo sodelovali le toliko, kolikor se zdi njim potrebno, da ohranijo neko zdravo formo. Konec koncev pa prav z vsemi starši tudi ne gre razviti partnerskega odnosa. Nekateri si tega ne želijo, to težko vzpostavijo iz različnih razlogov (osebna naravnost, slabe izkušnje, narava njihovega dela, obveznosti idr.). Za uspešno partnerstvo med starši in vzgojitelji je potrebno vedeti, kaj le-to pomeni in kaj vsebuje. Vse elemente spoštujemo in vsakodnevno uporabljamo pri sodelovanju s starši. Tako lahko torej kakovost predšolske vzgoje dvignemo na še višji nivo.

## Viri in literatura

1. Bahovec, E., D., Jontes, B., Kastelic, L., Vonta, T. (1999). *Kurikulum za vrtce*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo.
2. Cankar, F. (2009). *Šola kot stičišče partnerjev: sodelovanje šole, družine in lokalnega okolja pri vzgoji in izobraževanju otrok*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
3. Kalin, J. (2003). *Različnost pričakovanj, možnosti in izzivi pri sodelovanju razrednika s starši*. V: Trnavčević, A. (ur): *Sodelovanje s starši da, toda kako?* Ljubljana: Šola za starše (135-148).
4. Kalin, J., Resman, M., Šteh, B., Mrvar, P., Govekar-Okoliš, M., Mažgon, J. (2009). *Izzivi in smernice kakovostnega sodelovanja med šolo in starši*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
5. Lepičnik Vodopivec, J. (2012). *Teorija in praksa sodelovanja s starši*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
6. Novak, B. (2009). *Prenova slovenske šole*. Ljubljana: Pedagoški inštitut. Pridobljeno dne 2.8.2023 iz <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-5JICFUPT/bb94a055-a1b1-4803-b390-f93501a99fda/PDF>.
7. Soo-Yin, L. (2003). *Parent Involvement in Education*. V: Olsen, G., Fuller, M. L. (ur): *Home-School Relations*. Boston: Allyn and Bacon (134-158).
8. Ž. Seničar, M. (2012). *Sodelovanje med vrtcem in starši »družinami«*. V. mednarodna konferenca vzgojiteljev v vrtcih 2012. Ljubljana: MiB.

# Bralna kultura v vrtcu

**KARMEN POGAČNIK**, *mag. soc. dela, vzgojiteljica*  
karmenpogacnik@gmail.com

**Povzetek:** Branje in z njim pridobljene spretnosti imajo velik vpliv na posameznikovo uspešnost v življenju in na družbeni razvoj. Predšolskemu otroku glasno branje kasneje olajša učenje branja in pisanja, saj pozna in razume več besed. Raziskave kažejo, da je uspešnost pri opismenjevanju otrok, odvisna od pridobljenega zgleda, spodbud in izpostavljenosti branju, že v najzgodnejšem obdobju. Bralne navade v družini vplivajo na otrokov odnos do branja. Dokazano je, da otroci iz bolj rizičnih družin, razvijejo slabše bralne navade, kar posledično vpliva na slabši uspeh v šoli. Zaradi različnih bralnih spodbud v družini je dobro načrtovana vzgoja za branje v vrtcu zelo pomembna. Eden izmed ciljev književne vzgoje v vrtcu je razvijanje bralne kulture – to je bil letos poudarek v našem oddelku, zato spodaj opisujem primere bralnih rutin, ki so pozitivno vplivale na otrokov odnos do knjige in branja.

**Ključne besede:** pomen branja, bralna kultura, predšolski otroci, bralna rutina, vrtec

**Abstract:** Reading and the skills acquired through it have a major impact on an individual's success in life and on social development. Reading aloud to a pre-school child makes learning to read and write easier later on, as he or she knows and understands more words. Research shows that children's success in literacy depends on the role models, encouragement and exposure to reading at an early age. Reading habits in the family influence children's attitudes towards reading. Evidence shows that children from more at-risk families develop poorer reading habits, which in turn affects their school performance. Because of the different reading incentives in the family, well-planned reading education in kindergarten is very important. One of the aims of literature education in kindergarten is to develop a culture of reading - this has been a focus in our group this year, so below I describe examples of reading routines that have had a positive impact on children's attitudes towards books and reading.

**Keywords:** importance of reading, culture of reading, preschoolers, reading routine, kindergarten

## **UVOD**

Starši oz. ljudje, ki te obkrožajo v najzgodnejšem obdobju, s svojim zgledom, stališči in odnosom do branja, vplivajo na tvoj bodoči odnos do knjige (Knaflič, 2003a). Zase lahko rečem, da moja ljubezen do knjig izhaja iz družine. Že od malih nog, je bilo naše življenje prepleteno z veliko branja – ne samo pravljic, ampak tudi časopisov in revij. Vemo pa, da so bralne navade v družinah zelo različne. Vsem otrokom želim, da pridobijo pozitivne bralne izkušnje, saj to pomembno vpliva na nadaljnji jezikovni in vsesplošni razvoj. In ravno delo v vrtcu mi omogoča, da svojo ljubezen do knjig prenašam naprej na druge otroke.

V članku želim izpostaviti pomen branja za širšo družbo in otrokov razvoj. Hkrati vam želim predstaviti primere vzpostavljenih bralnih rutin, ki so jih otroci v vrtcu odlično sprejeli.

### **Pomen branja za širšo družbo**

Palani (2012) branje prepoznava kot eno izmed najpomembnejših spretnosti, ki jih človek lahko poseduje. Ljudem omogoča intelektualno in čustveno rast. Vpliva na posameznikovo oblikovanje osebnosti in vedenja ter razvijanju mišljenja in idej. Branje je tako ključno za ustvarjanje pismene države. Le s pismenimi posamezniki lahko postane visoko razvita. To potrjuje tudi Grosman (2003), ki pravi, da k dinamičnemu razvoju sodobne družbe lahko prispevajo le visoko pismeni in ustvarjalni posamezniki.

Branje posredno vpliva na kvaliteto življenja. Grosman (2003) pravi, da je branje nenadomestljiva vaja za izboljšanje vseh drugih zmožnosti jezika – pisanja, poslušanja in k razvitejšemu govoru. Dobra komunikacija pomembno vpliva na ustvarjanje pozitivnih človeških odnosov in s tem omogoča uspešno napredovanje v šoli in kasneje v službi. To človeku prinese bolj pozitivno samopodobo in višja pričakovanja glede svojega dela in življenja. Dobro razvita komunikacija je tako zanesljiva pot do osebnega in družbenega uspeha.

### **Pomen branja za otroka**

Sprejemanje in vpeljevanje književnosti je na predšolski stopnji brez dvoma odvisno od staršev in vzgojiteljev, saj otrok še ne bere sam. Književnost sprejemajo preko poslušanje glasnega branja oz. skupnega branja (Kranjc, Saksida, 2001). Starši, ki svojim otrokom veliko berejo že pred vstopom v šolo, pospešujejo potek zaznavanja in zavedanja besed, zlogov in glasov. Branje bogati besedni zaklad in omogoča pridobivanje najrazličnejšega znanja (Knaflič, 2003b). Duursma, Augustyn in Zuckerman (2008) navajajo, da je v otroških knjigah prisotno 50 % več redkih besed, kot bi jih lahko otrok slišal na televiziji. Ob podpori slikanice so otroci tudi veliko bolj dovzetni za vprašanja in diskusijo, staršem pa daje odlično iztočnico za vodenje bolj kompleksnega dialoga.

Bralne navade olajšajo učenje branja in pisanja, saj otrok pozna in razume več besed. Proučevanje uspešnosti pri opismenjevanju otrok je pokazalo, da je povezana s tem, koliko je bil otrok v predšolskem obdobju deležen branja in koliko vzpodbud in zgledov je dobil v družini (Knaflič, 2003a). Otroci manj izobraženih staršev in z nižjim socioekonomskim statusom dosežejo nižjo stopnjo bralne pismenosti, saj so navadno manj izpostavljeni branju in knjigam. Dokazano je, da višje izobraženi posamezniki bolj redno berejo svojim otrokom (Duursma, Augustyn in Zuckerman, 2008). Raziskave so prav tako pokazale, da otroci v povprečju dosežejo raven pismenosti kot svoji starši in si pridobijo bralne navade, ki so zelo podobne navadam njihovim staršem (Knaflič, 2003b). Poleg vsega naštetega, glasno oz. skupno branje razvija povezanost med staršem in otrokom. To pomembno vpliva na otrokov odnos do branja. Le-to pa na uspešnost v šoli in kasneje v službi (Duursma, Augustyn in Zuckerman, 2008).

### **Vzgoja za branje v vrtcu**

Dobro načrtovana vzgoja za branje na predšolski ravni je izjemnega pomena, hkrati pa lahko tudi najbolj usodna za tiste otroke, ki jih ne uspemo prepričati o pomenu branja. V vrtcu je potrebno poskrbeti za pozitivno bralno spodbudo vseh otrok, da ne bi slučajno kdo zapadel v t. i. začarani krog: otroci, ki so že na začetku uspešni bralci, bodo zaradi več spodbud in pohval postali še bolj uspešni; otroci, ki so manj spretni pri branju, navadno dobijo manj spodbud in pohval,

zato hitro razvijejo mišljenje, da branje njim ne odgovarja. In tako prepričanje se ob pomanjkanju pozitivne spodbude le kopiči (Grosman, 2003). Zato je pomembno, da posebno pozornost namenimo otrokom, ki so doma deležni manj spodbud na področju branja. Kranjc in Saksida (2001) književni vzgoji v predšolskem obdobju pripisujeta tri cilje. Eden izmed ciljev književne vzgoje v predšolskem obdobju je razvijanje bralne kulture. Bralno kulturo avtorja opredelita kot vzpostavljanje pozitivnega odnosa do besedila. Cilj je, da otroku branje postane vrednota. Drugi cilj se nanaša na razvijanje (pred)bralnih zmožnosti. Skupaj z bralno kulturo je razvijanje (pred)bralnih zmožnosti osrednji cilj književne vzgoje. Kot zadnji cilj avtorja navajata tudi znanje – vse kar bralec (poslušalec) ve o književnosti. Ob napovedi branja si poslušalec priključ v zavest pretekle vtise in to sooblikuje doživetje novega besedila.

### **Branje kot oblika igre**

Branje oz. skupno gledanje slikanic, pripovedovanje in branje zgodb otroku Marjanovič Umek in Zupančič (2003) definirata kot eno izmed oblik igre. Ta oblika sama po sebi ustvarja optimalne motivacijske pogoje za razvoj in učenje jezika. Vigotski (v Marjanovič Umek in Zupančič, 2003) opiše stopnjevanje otrokovega učenja na več načinov. Otrok najprej dejavnost opravlja s pomočjo razvitejših oseb, šele nato pride do samostojnega obvladovanja. Te izkušnje lahko v spodbudnem okolju udejanji in uporabi v prosti igri. Šele tam otrok doseže raven delovanja, ki je trenutno nad njegovo razvojno

ravnjo. To Marjanovič Umek in Zupančič (2003) poimenujeta »območje bližnjega razvoja«: razkorak med otrokovo dejansko razvojno ravnjo, ki odraža njegovo sposobnost samostojnega reševanja problemov ali izvajanja neke dejavnosti, in potencialno ravnjo, ki jo otrok lahko doseže ob pomoči mentalno razvitejšega partnerja.

### **Vpeljevanje bralne kulture/rutine v našem vrtcu**

Eden izmed ciljev književne vzgoje v vrtcu je razvijanje bralne kulture. Spodaj opisujem vzpostavitev bralne rutine v našem oddelku otrok starih od 4–6 let.

- **Organizacija počitka – branje v nadaljevanjih**

Skupno branje pred nočnim počitkom je pogosta rutina, ki jo prakticirajo družine. Rutina otroku pomeni varnost, saj lahko predvidi kaj se bo zgodilo ob določenemu delu dneva (Marjanovč Umek in Zupančič, 2003). V našem oddelku sva letos s sodelavko vzpostavile rutino – glasno branje pred počitkom. Čas branja sva prilagajali zanimanju otrok in ga postopoma podaljševali – okvirno nekje do 30 minut. Branje je bilo organizirano kot branje v nadaljevanjih, kjer se ena knjiga bere več dni zaporedoma. To otroka motivira za poslušanje, saj komaj čaka, da bo slišal nadaljevanje. Hkrati otrok razvija sposobnost pomnjenja, saj mora zgodbi slediti (Kaj se je zgodilo včeraj?) (Jamnik, 2003).

Otroci so rutino dobro sprejeli, saj počitek ni pomenil nujno zlo, ampak del dneva, ki so se ga veselili. Prijetno presenečenje je

predstavljalo, da so se otroci na ležalkah samostojno umirili, ko se je ena izmed naju s sodelavko, s knjigo vsedla na stol. To bi pripisala motivaciji za poslušanje, saj otrok nestrpno pričakuje, kaj se bo zgodilo naprej. Zanimanje so pokazali tudi tako, da so večkrat pristopili do naju, se o knjigi pogovarjali in prosili, če lahko knjigo prelistajo. Vsebine zgodb je bilo opaziti tudi v njihovi simbolni igri in risbah. Brali smo raznorazne knjige: Pika Nogavička, Drejček in trije marsovčki, Groznovilca v hudi hosti, Kekec idr.

- **Bralna značka – Bralni vlakec**

Predšolska Bralna značka se je začela izvajati že v začetku 90. let, kot primer dobre mentorske prakse in se na ta način širila po celotnem slovenskem prostoru. Pojavlja se v različnih poimenovanjih (Bralni stolček, Bralček palček...) in različnih izvedbah. Kljub temu, njen pomen do danes ostaja nespremenjen – spodbujanje družinskega branja v predšolskem obdobju in podpora pri sistematičnemu spodbujanju razvoju bralne kulture in bralne pismenosti (Jamnik in Perko, 2019).

Bralno značko vidim kot most med vrtcem in družino. Z izvajanjem le-te uresničujemo načelo, da s starši sodelujemo in se dopolnjujemo. Zavedati pa se moramo besed Livije Knaflič (2003b), da vseh staršev ne bomo mogli vedno pritegniti k sodelovanju. Najbolj pomembno pri tem je, da otrok v vrtcu ne občuti posledic, če njegovi starši ne morejo, ne znajo ali ne želijo. O pomembnosti branja in izvajanju Bralne značke smo se s starši pogovarjali že na roditeljskem sestanku.



Tam jim je bila ponujena tudi možnost, da se na vrtec lahko kadarkoli obrnejo po nasvet, če glede branja naletijo na kakšno dilemo.

S sodelavko sva v letošnjem letu izbrali dve knjigi, ki sta potovali od otroka do otroka po vnaprej pripravljenem seznamu. Zraven so dobili navodilo, da s skupnimi močmi izdelajo izdelek v povezavi s knjigo. Zaradi načina prenosa knjig sva Bralno značko poimenovali Bralni vlakec. Batistič Zorec (2003) na to sicer gleda dokaj kritično, saj ne predstavlja možnost izbire. Le-to sva delno popravili s tem, da je bilo za uspešno opravljeno Bralno značko potrebno izbrati še tretjo knjigo – po lastni izbiri. Knjigi, ki sta potovali od otroka do otroka, ni »prebral« oz. ni izdelal izdelka, samo eden izmed otrok. Kljub temu je knjigo predstavil, saj jo je znal že na pamet. S tem tudi ni bil prikrajšan za nesodelovanje staršev. Veliko ljudi je mnenja, da je pripovedovanje in branje vedno iste slikanice brez prave vrednosti. Ravno obratno. Ponavljanje otroku predstavlja biološko načelo razvoja, ki otroku omogoča zadostno utrjevanje izkušenj, je temelj učenja in ga veseli. Ponuja mu varnost, doživljanje prijetnih čustev in urjenje usmerjene pozornosti. To otroku predstavlja tudi odlično izhodišče za simbolno igro (Marjanovič Umek in Zupančič, 2003). Kritiko Batistič Zorec (2003) poda tudi na obnavljanje vsebine pred skupino, saj trdi, da gre za tipičen prenos šolskih metod dela. Pa vendar, v naši skupini se je izkazalo, da je pozitivno vplivalo na otroke, ki so v skupini bolj zadržani in se ne želijo izpostavljati – ponavljanje ene in iste zgodbe je zmanjšalo pritisk pred nastopanjem pred

drugimi otroki in so k predstavitvi pristopili bolj samozavestno. Prav tako so lahko računali na pomoč prijateljev, saj so si otroci med pripovedovanjem pomagali, se dopolnjevali in popravljali. Znano je, da uspešen nastop vpliva na pozitivno podobo otrok. Najin namen obnavljanja vsebine pred drugimi otroki je bil, da otroci dobijo pozitivno izkušnjo, da zmorejo. Po uspešno predstavljeni knjigi si je vsak otrok lahko izbral šampiljko, ki jo je odtisnil na posebno izdelan seznam. To je otrokom veliko pomenilo, saj je za njih predstavljalo nagrado za uspešno opravljeno delo. Za zaključek Bralnega vlakca smo priredili razstavo ustvarjenih izdelkov in se udeležili obiska avtorice otroških knjig.



Slika 1: Razstava izdelkov

Vir: Lasten

- **Obiskovanje knjižnice in izposoja knjig**

Naš vrtec deluje pri osnovni šoli, zato imamo privilegij uporabljati šolsko knjižnico. Po dogovoru s knjižničarko smo jo obiskovali 1-krat mesečno. Otrok si je imel tam možnost izposoditi slikanico po svoji želji. Za starejše predšolske otroke še posebej velja, da jim je kdaj potrebno dati proste roke pri izbiri knjige (Marjanovič Umek in Zupančič, 2003).

- **Organizacija knjižnega koticčka**

V igralnici imamo organiziran knjižni koticček. Tam so otroci samostojno posegali po knjigah, ki so jih zanimale. Otroke sva s sodelavko postopoma privajale na skrb za urejenost koticčka in ravnanje s knjigami – s svojim zgledom in pogovori. Sčasoma so otroci usvojili primerno ravnanje s knjigo in samostojno skrbeli za urejen knjižni koticček. Otrokom je postalo pomembno, da so knjige vedno pravilno obrnjene – s hrbtno stranjo ven. V kolikor temu ni bilo tako, so »napake« samostojno odpravili in se prišli pohvalit kaj so postorili. Knjižni koticček je bil na začetku uporabljen zgolj za prebiranje knjig, sčasoma pa je postal tudi prostor za simbolno igro. Otroci so se večkrat igrali družino in prebirali pravljice dojenčkom.



Slika 2: Simbolna igra – družina pred spanjem  
Vir: Lasten

## ZAKLJUČEK

Z rutino, svojim zgledom, pogovori in spodbudnim okoljem sva s sodelavko želeli izboljšati bralno kulturo v našem oddelku. Zaradi različnih bralnih navad v družini sva se trudili, da otroci v vrtcu dobijo čim več spodbud in pozitivnih izkušenj. Namreč tako kot sem že večkrat omenila, otrokov odnos do branja, vpliva na uspešnost v šoli in kasneje v službi. V veselje mi je bilo opazovati, ko so otroci sčasoma začeli vedno bolj samoiniciativno posegati po knjigah in branje ter vsebine uporabljali v simbolni igri. Imava še veliko manevrskega prostora, zato za naslednje leto že načrtujemo naslednje projekte: pravljичne urice za starše in otroke, šolarji berejo mlajšim ...

## Viri in literatura

1. Duursma E., Augustyn M. in Zuckerman B. (2008). *Reading aloud to children: the evidence*. Archives of Disease in Childhood. 93(7):554-7. Dostopno na: (PDF) Reading aloud to children: The evidence (researchgate.net)
2. Grosman, M. (2003). Pomen branja za posameznika in širšo družbo. V Blatnik Mohar, M. (ur.), *Beremo skupaj: priročnik za spodbujanje branja* (str. 10-12). Ljubljana: Mladinska knjiga Založba d. d..
3. Jamnik, T. (2003). Bralne izkušnje v zgodnjem otroštvu. V Blatnik Mohar, M. (ur.), *Beremo skupaj: priročnik za spodbujanje branja* (str. 40-43). Ljubljana: Mladinska knjiga Založba d. d..
4. Jamnik, T. in Perko, M. (2019). *Predšolska bralna značka: konkretno in na kratko*. Vzgoja in izobraževanje, letnik 50, št. 4, str. 26-28. Dostopno na: <http://www.dlib.si>.
5. Knaflič, L. (2003a). Različne družine – različni pristopi V Blatnik Mohar, M. (ur.), *Beremo skupaj: priročnik za spodbujanje branja* (str. 65-67). Ljubljana: Mladinska knjiga Založba d. d..
6. Knaflič, L. (2003b). Vzgoja bralca v družini. V Blatnik Mohar, M. (ur.), *Beremo skupaj: priročnik za spodbujanje branja* (str. 34-39). Ljubljana: Mladinska knjiga Založba d. d..
7. Kranjc, S. in Saksida, I. (2001). Jezik. V Marjanovič Umek, L. (ur.), *Otrok v vrtcu: priročnik h kurikulu za vrtce*. Maribor: Obzorja.
8. Marcela Batistič Zorec (2003). Spodbujanje branja in prikriti kurikulum. V Blatnik Mohar, M. (ur.), *Beremo skupaj: priročnik za spodbujanje branja* (str. 53-57). Ljubljana: Mladinska knjiga Založba d. d..
9. Palani, K. K. (2012). *Promoting reading habits and creating literate society*. Journal of Arts, Science & Commerce. Dostopno na: [PDF] Promoting Reading Habits and Creating Literate Society | Semantic Scholar

# Joga za otroke v 1. triadi osnovne šole

**KATARINA DROLIC**, profesorica razrednega pouka  
jahn.katarina@gmail.com

**Povzetek:** Moj članek se osredotoča na vlogo joge pri otrocih v šolskem okolju ter poudarja njene številne koristi za razvoj in dobrobit otrok. V zadnjih letih je postala vse bolj priljubljena tudi med mlajšimi generacijami, zaradi svojega pozitivnega vpliva na telesno in čustveno zdravje. Joga za otroke vključuje telesne položaje, dihalne vaje in sprostitve. Prvi del članka predstavlja prednosti uvedbe joge v šolski prostor. Z redno prakso joge se otroci učijo bolje soočati s stresom, izboljšajo koncentracijo in pozornost ter razvijajo samozavedanje. To lahko pozitivno vpliva na njihove šolske dosežke in splošno zadovoljstvo v šoli. V nadaljevanju pa sem predstavila, kako je praksa joge v šoli lahko zabavna in poučna za otroke. Učitelji lahko uporabljamo igre, zgodbe in ustvarjalne vaje, da otrokom predstavimo jogijske elemente na privlačen način. S tem otroci razvijajo ljubezen do gibanja in zavedanja o pomembnosti telesne aktivnosti za zdrav življenjski slog.

**Ključne besede:** joga za otroke, dihalne tehnike, jogijske zgodbe, jogijske igre, sprostitve

**Abstract:** My article focuses on the role of yoga in children within the school environment and emphasizes its numerous benefits for their development and well-being. In recent years, yoga has become increasingly popular among younger generations due to its positive impact on physical and emotional health. Yoga for children involves physical postures, breathing exercises, and relaxation techniques. The first part of the article presents the advantages of introducing yoga into the school setting. Through regular yoga practice, children learn to cope with stress better, improve their concentration and attentiveness, and develop self-awareness. This can positively influence their academic achievements and overall satisfaction in school. Furthermore, I have presented how yoga practice in school can be enjoyable and educational for children. Teachers can use games, stories, and creative exercises to introduce yoga elements in an appealing way. As a result, children develop a love for movement and awareness of the importance of physical activity for a healthy lifestyle.

**Keywords:** yoga for children, breathing techniques, yoga stories, yoga games, relaxation.

## **UVOD**

Joga je del mojega življenja že vrsto let. Je moj način življenja in razmišljanja. Ob vadbi ter učenju joge me spreletavajo prijetni občutki, kot so notranji mir, pozitivna energija in sproščenost. Doma se mi je skoraj vedno ob blazini pridružil kateri od mojih treh otrok. Opazovala sem jih, kako se zabavajo, zvijajo, smejiijo in uživajo v oponašanju mojih asan (vaj). To me je tako navdušilo, da sem se odločila narediti korak naprej. Opravila sem izobraževanje in postala učiteljica joge za otroke. Najprej sem svoje znanje preizkušala doma, nato pa sem se opogumila in začela učiti jogo tudi v šoli. Na začetku so se mi porajale skrbi, kot so, če bodo učenci motivirani, če se bodo umirili, če jim bo zabavno in podobno. K sreči so bili po prvi uri joge v šoli vsi moji dvomi in skrbi odveč. Presenečena sem bila, kako zelo so učenci empatični in željni nečesa novega. Na zabaven način so se začeli spoznavati s svojim telesom, preko igre se naučili osnovnih jogijskih položajev, preprostih dihalnih tehnik in se ob tem neizmerno smejali ter uživali. To je bila moja motivacija, da poleg razredništva, ki ga upravljam na Osnovni šoli Toneta Okrogarja, vsako leto poučujem tudi jogo za učence prve triade v razširjenem programu.

### **Kaj je joga za otroke**

Joga za otroke je prilagojena različica joge, ki je namenjena otrokom. Ta praksa združuje elemente klasične joge, igre, pesmic, plesa in vizualizacij, da bi otroke spodbudila k sproščanju, izboljšanju gibljivosti, razvijanju koordinacije ter povečevanju zavedanja svojega telesa in uma. Otroci hkrati izvajajo položaje in se učijo na zabaven način. Vadba se prilagaja starosti otrok in njihovim razvojnim

potrebam. Poleg tega pa se pri jogi uporabljajo različni pripomočki, kot pravljice, žogice, igračke, peresca, joga kartice, slamice in podobno, da je vadba še zanimivejša, hkrati pa tako lažje ohranjamo njihovo pozornost in motivacijo.

### **Pozitivni učinki joge za otroke**

Joga zelo pozitivno učinkuje na otroke. S kvalitetnim gibanjem in poudarkom na zavestnem dihanju jim omogočimo, da se lažje sprostijo in napolnijo z novo energijo. Vadba joge dobro vpliva na njihovo telesno zdravje, zmanjševanje stresa in na povečanje odpornosti proti boleznim. S tem razumejo in spoznavajo sebe ter lažje razumejo druge. Znano je, da se otrokom, ki redno trenirajo jogo, poveča koncentracija, kar je še posebej dobrodošlo v šoli. Mali jogiji z vadbo joge razvijajo motorične in koordinacijske sposobnosti, krepijo nadzor nad čustvi, se bolj pravilno držijo, izboljšujejo imunski sistem, so bolj samozavestni, bolj pravilno dihajo, postanejo bolj gibljivi, izboljšajo kontrolo nad telesom, okrepijo mišice in spodbujajo ustvarjalnost. Pri vsaki vadbi joge otroke tudi usmerjamo v pozitivno mišljenje, kar je del zdravega načina življenja (Kersnik Žvab, 2021).

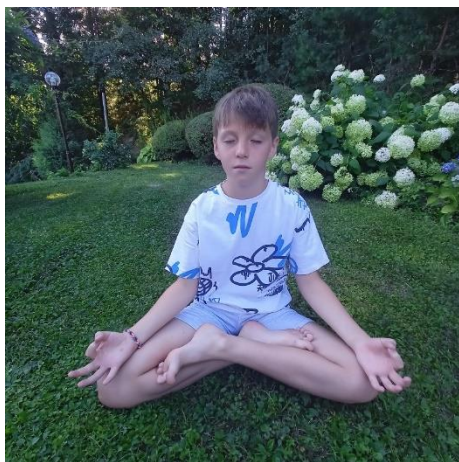
### **Elementi joge za otroke – primeri dobrih praks za učence 1. triade**

Ura joge v šoli je sestavljena iz več elementov. V uvodnem delu se najprej umirimo, izvajamo različne dihalne tehnike in rituale. V osrednjem, najdaljšem delu sledi tematska zgodba, ki zajema asane (vaje), katere smo izbrali za to uro joge. Našo lastno zgodbo lahko zamenjamo tudi s knjigo (največkrat so to živalske pravljice). V zaključnem delu pa se sprostimo in umirimo.

## Uvodni ritual in dihalne tehnike

### Ritual

Na začetku vsake ure joge se v telovadnici usedemo v krog. Vsak učenec ima svojo blazino. Že od prve vadbe pa vse do konca vadimo asano Lotusov cvet. Mi ji pravimo presta, saj sedimo vzravnano, desno in levo koleno pa pokrčimo in si ju z rokami dvignemo na nasprotna si stegna. Če otroci ne zmorejo tega, sedijo vzravnano kot lahko. To je položaj, v katerem meditiramo, dihamo, vadimo lepo držo in se sproščamo. Roke počivajo na kolenih, dlani pa so obrnjene navzgor. Otrokom je zelo zabavno, saj v položaju preste zaprejo oči. Vsi skupaj zapojemo Om. Preden ga zapojemo, jim na primeren otroški način razložimo, da nas zvok odpetega Oma povezuje in sprošča. To naredimo na zabaven način, saj lahko besedo Om zamenjamo za katerokoli drugo besedo. Ta ritual ponovimo na začetku vsake vadbe.



Slika 1: Položaj Lotusovega cveta

Vir: Lasten

### Dihalne tehnike

Nato sledijo dihalne tehnike. Učenje dihalnih tehnik je pomembno v jogi, saj dihanje igra ključno vlogo pri sproščanju, osredotočenju in nadzoru telesa in uma. Pri učenju dihalnih tehnik lahko otrokom pomagamo s pomočjo iger, ki so zabavne in poučne.

1. Učencem razdelimo pisana lahka peresca. Položijo si jih na dlan, vdihnejo skozi nos in izdihnejo (pihnejo) v pero. Ta mora odleteti. Vajo lahko večkrat ponovijo.

2. Dihalni krog s Hobbermanovo mrežo je odlična dihalna vaja. Otroci sedijo v krogu. Enemu od otrok damo mrežo. Ko mrežo razpremo globoko vdihnemo skozi nos, ko mrežo skrčimo (zapremo) pa izdihnemo skozi usta. To ponovi vsak otrok v krogu.

3. Dihalne igre z mehurčki so zelo zabavne. Uporabimo mehurčke iz mehurčkastega razpršila in prosimo otroke, naj poskusijo napihniti mehurčke s pomočjo počasnega in nadzorovanega izdiha.

4. Dihalne igre z igračko imajo učenci zelo radi. Otroci si izberejo majhno igračko (npr. plišasto žival) in jo postavijo na trebuh. Med dihanjem opazujejo, kako se igračka dviguje in spušča z njihovim dihanjem.

Te igre ne samo poučujejo otroke o pomembnosti dihanja, ampak jim tudi pomagajo izboljšati nadzor nad dihanjem ter razvijajo osredotočenost in umirjenost. Otroke spodbujamo, da se igrajo s tehnikami dihanja in da dihanje povežejo z zabavo in domišljijo.

## **Osrednja zgodba (pravljica) in jogijske igre**

### **Jogijske zgodbe in pravljice**

Glavni ali osrednji del je pri uri joge najobsežnejši. Tu imamo nešteto možnosti kaj si bomo izbrali. Učenci obožujejo tako izmišljene zgodbe in pravljice kot tudi jogijske igre.

- Jogijske zgodbe, ki si jih lahko izmislimo povsem sami, so čudovit način, da otroke popeljemo na sproščeno in domišljijско potovanje med jogijskimi položaji. S tovrstnimi zgodbami lahko zagotovo spodbudimo otrokovo zanimanje za jogo ter mu hkrati pomagamo razvijati koncentracijo in motorične sposobnosti. Zgodbo vsakič prilagodimo starostni skupini in njihovim interesom.

- Živalske knjige, kjer nastopa vsaj pet živali, so zelo dober pripomoček pri uri joge za otroke. Brati jo moramo zanimivo in doživeto, saj tako dosežemo še večji učinek in sproščenost otrok. Ko v pravljici nastopa katera od živali, jo učenci ob demonstraciji učitelja, poskušajo oponašati. Učencem pokažemo tudi ilustracije, saj jih te zelo pritegnejo.

### **Skupinske jogijske igre**

Jogijske igre učence vedno znova navdušujejo. Če imamo le malo domišljije lahko veliko že poznanih socialnih iger prilagodimo in jih izvajamo pri jogi. Pri izbiri jogijskih iger za otroke je ključno, da so igre zabavne, varne in prilagojene njihovim sposobnostim in starostim. Spodbujati moramo ustvarjalnost in sodelovanje med otroki ter jih spodbuditi k pozitivnemu odnosu do gibanja in joge. Skupinske igre, ki se jih zelo radi igrajo učenci pri svojih urah joge so sledeče:

1. Jogijski skakači je poskočna igra, kjer blazine razporedimo po tleh telovadnice in prosimo otroke, naj skačejo iz blazine na blazino, pri tem pa na njih izvajajo različne jogijske položaje.

2. Iskanje zaklada je zabavna jogijska igra, pri kateri majhne jogijske pripomočke (npr. majhne joga figurice, kamenčke, peresa) skrijemo po prostoru/telovadnici. Učenci se nato odpravijo na "iskanje zaklada" in med iskanjem izvajajo različne jogijske položaje po navodilih učitelja.

3. Jogijska imitacija poteka tako, da eden od otrok izvaja naključne jogijske položaje, drugi pa ga poskušajo posnemati.

4. Jogijske kartice so zelo uporaben pripomoček pri vadbi. Na njih so narisani, poimenovani in opisani položaji jogijskih asan. Uporabljamo jih lahko na več načinov. Z njimi lahko sestavimo pravljico, naredimo poligon in se preprosto učimo jogijskih položajev. Ko se učenci že naučijo vseh položajev joge na karticah, lahko oni postanejo učitelji in sestavijo svojo zgodbo.

5. Igre lovljenj v različnih jogijskih položajih se zdijo učencem zelo zabavne. Otroci se lahko lovijo v položaju žabice ali rakovice tako, da eden od učencev lovi druge. Ujame jih tako, da se v določen položaju premika po prostoru in se jih dotakne z nogo.

6. Ptički v gnezda je priljubljena igra, pri kateri potrebujemo obroče. Na tla položimo toliko obročev kot je učencev. Učenci letajo po prostoru. Ko učitelj pokliče ptičke, se učenci postavijo v obroče in naredijo jogijski položaj, ki ga določi učitelj.

### **Jogijske igre v paru**

Vaje v paru so odličen način, da otroke spodbudimo h gibanju, sodelovanju, medsebojnemu zaupanju in zabavi. Na kratko bom

opisala tri preproste in zabavne jogijske vaje, ki jih lahko učenci izvajajo v paru:

1. Dvojno jadro je jogijski položaj, pri katerem učenca sedita drug nasproti drugega s pokrčenimi koleni in se držita za roke. Nato oba počasi dvigneta noge, da tvorita obliko čolna. Ta vaja krepi trebušne mišice in zahteva dobro usklajenost.

2. Dvojno drevo je vaja, pri kateri učenca stojita drug ob drugem in dvigneta nasprotno nogo tako, da se podplati dotikajo notranje strani stegna drugega prijatelja. Roke si primeta in skupaj držita ravnovesje v tem položaju.

3. Dvojni stol je vaja, ki izjemno krepi noge in mišice trupa. Učenca stojita tako, da se dotikata s hrbtom. Primeta se za roke in počepneta, kot da sedita na stolu.

### **Končna sprostitiv in umiritev**

Sprostitev in umiritev sta pomembni komponenti joge za otroke. Pomagata jim umiriti um, sprostiti napetosti v telesu ter izboljšati koncentracijo in splošno počutje. Zelo pomembno je, da dejavnosti sproščanja redno vključujemo v jogo za otroke. Popolno sproščenost učencev lahko dosežemo z različnimi dihalnimi tehnikami, masažami, meditacijami in vizualizacijami. Pomembno je, da prilagodimo dejavnosti starosti in interesom otrok ter jim dovolimo, da se sproščajo in umirjajo na svoj način.

1. Meditacija ob poslušanju naravnih zvokov otroke povsem umiri. Učenci se uležijo na blazino ter zaprejo oči. K sebi lahko stisnejo tudi plišasto igračko in poslušajo umirjeno glasbo ali zvoke narave, medtem ko se osredotočajo na svoje dihanje. Lahko jim ustvarjamo

naravne zvoke, kot so zvoki dežja, morja ali ptičjega petja s posebnimi pripomočki za jogo.

2. Vodena vizualizacija je lahko zelo koristna tehnika pri jogi za otroke, saj jim omogoča, da sprostijo domišljijo ter se povežejo s svojim notranjim svetom. Vodena vizualizacija je oblika mentalne vaje, pri kateri otroci sledijo usmerjenim navodilom in si predstavljajo živahne in pozitivne slike v svoji domišljiji. Ta tehnika lahko vključuje različne zgodbe, prizore iz narave, sproščujoče okolje in podobe, ki spodbujajo pozitivna umirjena čustva. Učenci ob poslušanju vodene vizualizacije z zaprtimi očmi ležijo na blazinah. Pomembno je, da jim je položaj udoben, roke imajo ob telesu, dlani pa obrnjene navzgor. Primere zgodb lahko najdemo v knjigah, na internetu ali pa si jih preprosto izmislimo sami. Po zaključeni vizualizaciji je pomembno, da se učenci postopoma vrnejo nazaj in se na nek način prebudijo. Spodbudimo jih, da se ponovno osredotočijo na svoje dihanje in se zahvalijo sebi za čas, ki so si ga namenili za sprostitiv.

3. Masaže pri jogi za otroke so nežne in sprostitvene telesne tehnike. Pomembno je, da pri izvajanju masaže upoštevamo učenčevo udobje. Masažo lahko vključimo kot del sproščujočega zaključka jogijske ure. Učenci se največkrat masirajo v parih. S prstki en drugem masirajo hrbet. Igrajo se, da najprej pada dež, nato toča, piha veter ter na koncu sije sonce. Tu imamo veliko možnosti, saj se lahko igramo, da na učenčevem hrbtu mesimo kruh, delamo pico, rišemo, pišemo in podobno. Zelo prijetno jim je tudi božanje s peresci. En učenec v paru zapre oči, drugi pa ga s perescem boža in obratno.



### **Formativno spremljanje joge v šoli**

Na naši šoli formativno spremljanje vključujemo v redni pouk in v pouk razširjenega programa. Tako sem formativno spremljanje vključila tudi pri jogi za otroke. Ta mi omogoča, da spremljam napredek in razvoj otrok pri jogi ter prepoznam njihove močne in šibke točke.

Tukaj je nekaj ključnih elementov formativnega spremljanja, ki jih lahko vključimo v jogo za otroke v šoli:

1. Jasni cilji učenja: Pred začetkom poučevanja joge je pomembno, da učencem določimo jasne cilje učenja, ki so prilagojeni glede na njihovo starost in sposobnosti.
2. Spremljanje napredka: Učitelji moramo spremljati napredek učencev pri različnih jogijskih asanah, dihalnih tehnikah in sprostitvenih vajah. To lahko storimo s pomočjo opazovanja otrok med vadbo in beleženjem opazovanj.
3. Povratne informacije: Učencem poskušamo redno zagotavljati povratne informacije o njihovem napredku, izboljšavah in dosežkih pri jogi. To spodbuja otrokovo samopodobo, samozavest in motivacijo za nadaljnje učenje.
4. Prilagajanje poučevanja: Na podlagi zbranih informacij prilagajamo svoje poučevanje tako, da otrokom ponudimo ustrezno podporo in izzive. S tem se učenci bolj aktivno vključujejo v učenje joge in lažje premagujejo morebitne ovire.
5. Spoštovanje individualnosti: Pomembno je spoštovati individualnost vsakega otroka in se zavedati, da se lahko otroci različno hitro razvijajo. Prilagajanje učenja in spremljanja posameznim potrebam otrok je ključnega pomena za spodbujanje pozitivnih izkušenj pri jogi.

Formativno spremljanje joge za otroke v šoli prispeva k celostnemu razvoju otrok - fizično, čustveno in mentalno. Omogoča jim, da razvijajo notranje ravnotežje, samozavedanje ter se učijo obvladovati stres in čustva. Pomembno je, da je poučevanje joge za otroke v šoli pozitivno, spodbudno in zabavno, saj tako spodbuja dolgotrajno zanimanje za to koristno prakso.

### **ZAKLJUČEK**

Vse moje dolgoletne izkušnje joge vedno znova potrjujejo pomembnost in koristi, ki jih prinaša ta čudovita praksa tako za odrasle kot tudi za najmlajše generacije. Otroci so naravno radovedni, polni energije in pripravljeni raziskovati nove stvari, kar jogijsko izkušnjo naredi še posebej edinstveno in obogateno. Skozi vadbo joge, otroci ne le razvijajo svoje gibalne sposobnosti, temveč tudi pridobivajo neprecenljive veščine za celosten razvoj njihovega telesa, uma in duha. Zelo pomembno je, da ne pozabimo, da otroci pristopajo k jogi skozi igrivost in zabavo. Prilagajanje vaj njihovim potrebam in interesom je ključno za ohranjanje njihove motivacije in navdušenja. Naj zaokrožim svoje spoznanje o jogi za otroke z mislijo, da je ta praksa darilo, ki otrokom omogoča, da odkrijejo notranjo moč, se izrazijo, se povežejo s seboj in svetom ter postanejo bolj uravnoteženi in samozavestni posamezniki. Naj bo joga za otroke pot, ki jih spremlja skozi celotno življenje in naj se ta dragocena izkušnja širi, da bi otroci v vsakem trenutku življenja občutili njene blagodejne učinke.

### **Viri in literatura**

1. Božič Križaj, U. (2017). Pravljična joga: priročnik za vadbo joge za otroke. Ljubljana: Mladinska knjiga.

2. Kersnik Žvab, A. (2021). Moja prva joga: magična joga za otroke. Kranjska Gora: Devayani Yoga & Dance Lifestyle.
3. Spletna stran o formativnem spremljanju:  
<https://formativno.si/formativno-spremljanje/>

# Okvara sluha pri otroku

**KATJA JUVAN**

Katjajuvan40@gmail.com

**Povzetek:** Sluh je eno izmed najpomembnejših čutil pri človeku. S pomočjo poslušanja in razumevanja govora in jezika se otroci naučijo govoriti, uporabljati besede in različne besedne zveze v komunikaciji z vrstniki in odraslimi. Govor je sredstvo, ki nam pomaga pri navezovanju socialnih odnosov, govor uporabljamo pri reševanju konfliktov, dogovarjanju ... Za razvoj govora pa je ključno, da slišimo. V teoretičnem delu bom predstavila, kaj je naglušnost, stopnje naglušnosti, kaj je gluhot, vrste slušnih pripomočkov, diagnostiko preverjanja izgube sluha, zakaj in kdaj lahko nastane izguba sluha. Poleg tega bom predstavila prilagoditve, ki jih imajo naglušni otroci v vrtcu in šoli. V praktičnem delu bom predstavila nekaj dejavnosti, s katerimi lahko strokovni delavci vzpodbujamo poslušanje pri otrocih in dejavnosti, ki so naglušnemu otroku v pomoč pri usvajanju znanja.

**Ključne besede:** sluh, zvok, gluhot, naglušnost, poslušanje, komunikacija, okvara sluha, diagnostika, slušni pripomočki, prilagoditve

**Abstract:** Hearing is one of the most important human senses. With the help of listening and understanding speech and language, children learn to speak, use words and various phrases in communication with peers and adults. Speech is a tool that helps us establish social relationships, we use speech to resolve conflicts, negotiate... But hearing is key to the development of speech. In the theoretical part, I will present what hearing loss is, degrees of hearing loss, what deafness is, types of hearing aids, diagnosis of hearing loss check, why and when hearing loss can occur. In addition, I will present the adaptations that deaf children have in kindergarten and school. In the practical part, I will present some activities that professionals can use to encourage listening in children and activities that help a hard-of-hearing child acquire knowledge.

**Keywords:** hearing, sound, deafness, hard of hearing, listening, communication, hearing impairment, diagnostics, hearing aids, adaptations

## UVOD

Sluh je prvo človekovo čutilo. Razvije se pri otroku že, ko je le ta še materinem trebuhu. Znano je, da otrok sliši že, ko je mati noseča štiri mesece. Otrok sliši bitje maminega srca, šume in tudi pomirjujoč glas mame, ki mu prigovarja skozi celo svojo nosečnost. Številne raziskave so pokazale, da dojenček prepozna glas svoje mame med več ženskimi glasovi. Informacije, ki jih dosežemo s pomočjo poslušanja, se nas veliko bolj dotaknejo kot brane informacije. Neko brano besedilo ali sporočilo si lahko interpretiramo na svoj način. Morda bi si vsi morali vzeti čas in si ogledati film brez zvoka tako bi lažje razumeli gluhe in naglušne ljudi, ki so prikrajšani v življenju za nekaj, kar je nam samoumevno – da dobro slišimo. Že sama mimika obraza nam lahko pove veliko. Pomembno je, da otroke opazujemo, tako starši kot strokovni delavci in v primeru, da opazimo kakšna odstopanja pri razumevanju in odzivnosti na zvoke pri otroku – ukrepamo in posredujemo informacije staršem – ti pa se nato posvetujejo z zdravnikom. Naglušnost in gluhotata sta nevidni motnji in zelo pomembno je, da ju ne spregledamo. Zavedati se moramo, da je dobro razumevanje govora ključnega pomena, da se otrok napreduje in se razvija na vseh področjih in da ima dobre komunikacijske sposobnosti. Otroku, ki ima težave s sluhom in mu zagotovimo slušni pripomoček, bo imel možnost, da napreduje v razvoju, se vključuje v družbo oziroma okolje in dobro funkcionira.

## Sluh

Sluh je osnovno čutilo, ki je nujno za razvoj govora, poslušanja in jezika. Med 400 Hz in 500 Hz je območje, ki je pomembno za zaznavo in razumevanje govora. Človek ne sliši čisto vseh zvokov (zelo visoki toni in zelo nizki toni). Prag bolečine zaradi preglasnih zvokov je okoli 120 Db (Hernja, 2010). Gluhota je nevidna motnja, ki je ljudje ne opazijo, dokler ne pridejo v stik z gluhim človekom. Najpogosteje rečeno je, da je otrok gluhi, če ne sliši zvokov in glasov svojega okolja, naglušni pa jih sprejema le delno (Košir, 1999). V Sloveniji je okoli 2000 gluhih in 50 000 naglušnih oseb. Približno toliko jih uporablja tudi slušne aparate. S starostjo se število gluhih in naglušnih povečuje. Najpogostejša težava pri gluhih in naglušnih je otežena komunikacija, katere se pogosto niti ne zavedajo. Velikokrat se pojavi, da se ljudje s težavami sluha pričnejo izogibati družbi in postanejo nedružabni (Košir, 1999). Težave s sluhom so pogoste. Naglušen je vsak tretji Evropejec starejši od 65 let. Ena izmed vrst slušnih okvar je naglušnost. V strokovni literaturi se naglušnost definira: «Naglušni so tisti ljudje, pri katerih je sluh, čeprav okrnjen, še vedno funkcionalen s pomočjo slušnega aparata ali pa tudi brez njega» Definicija ne drži popolnoma, ker ne upošteva stopnje okvare sluha, funkcionalnih nivojev in njihovih učinkov na način življenja posameznika (Redžepovič, 1995). Naglušnost pomeni zožanje slušnega polja, zato delno moti sporazumevanje s pomočjo slušnega govora (Šanta, 2013).

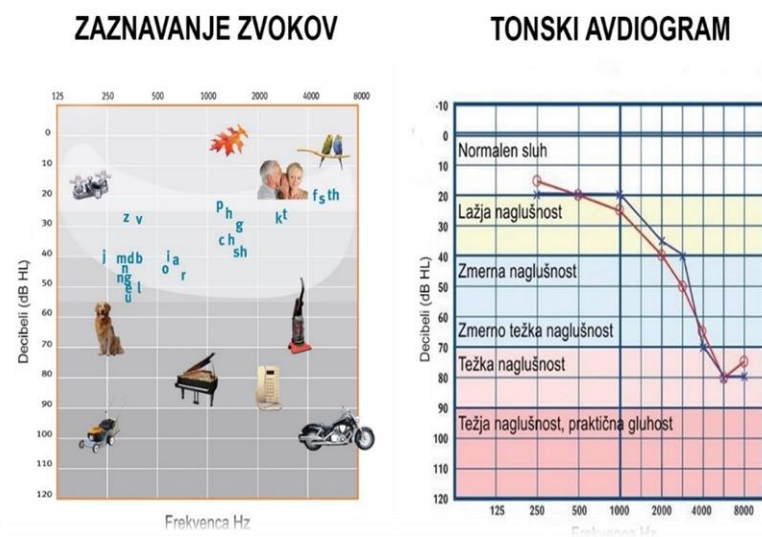
## Naglušnost

Izguba sluha je lahko večja ali manjša. Lahko nastane v različnih obdobjih življenja. O naglušnosti govorimo takrat, ko je človek še sposoben zaznavati zvoke v okolju in človeški govor. Poznamo različne stopnje naglušnosti:

- **LAŽJA NAGLUŠNOST:** izguba sluha od 26 dB do 40 dB na frekvencah 500, 1000 in 2000 Hz. Pri taki izgubi sluha ima otrok lahko prizadeto sporazumevanje in poslušanje govora. Otrok je oviran tudi v orientaciji.
- **ZMerna NAGLUŠNOST:** izguba sluha od 41dB do 55dB na frekvencah 500, 1000 in 2000 Hz. Pri taki izgubi sluha ima otrok lahko prizadeto sporazumevanje, poslušanje govora. Ovirano je lahko tudi pridobivanje znanja. Težave se lahko kažejo tudi v samem vedenju otroka.
- **TEŽJA NAGLUŠNOST:** izguba sluha od 56 dB do 70 dB na frekvencah 500, 1000 in 2000 Hz. Otrok ima prizadeto poslušanje govora, sporazumevanje in razumevanje govora. Otroka s težjo izgubo sluha ima težave z vključevanjem v družbo in v orientaciji.
- **TEŽKA NAGLUŠNOST:** izguba sluha od 71 dB do 90 dB na frekvencah 500, 1000 in 2000 Hz. Otrok s tako izgubo sluha ima težave s poslušanjem govora, razumevanjem govora, osvajanjem znanja, vključevanjem v družbo.
- **GLUHOTA:** izguba sluha od 91 dB na frekvencah 500, 1000, 2000 Hz. Otrok z najtežjo izgubo sluha ni sposoben slišati in

razumeti govora tudi, če je ojačan s slušnim aparatom (Hernja, 2010).

Klasifikacije izgub sluha merimo na različne način. Nekateri izgubo vrednotijo v odstotkih, drugi v decibelih. Okvare sluha merjene v odstotkih se pri nas uporablja metoda po Fowler – Sabine. Osebe z 31 % do 95 % izgubo sluha so naglušne osebe. Osebe, ki imajo izgubo sluha več kot 95 % pa se šteje kot popolna izguba sluha ali gluhot.



Slika 1: Avdiogram

Vir: <https://www.audiobm.si>

## Kdaj je okvara nastala?

Slušne okvare pri človeku ločimo tudi glede na čas nastanka. Vzroki

so lahko prirojeni ali pa pridobljeni. Čas nastanka okvare sluha je podatek, ki nam pove, kakšen vpliv ima izguba na razvoj govora, komunikacije in jezika.

- PRELINGVALNA OKVARA SLUHA je okvara, ki nastane pred razvojem govora. Posledice take izgube sluha se kažejo pri otroku na samem govoru komunikaciji in jeziku.
- POSTLINGVALNA OKVARA SLUHA je okvara, ki nastane kasneje, potem ko je govor že razvit. Taka okvara vpliva na govorno komunikacijo. Otroci in tudi odrasli imajo težave s poslušanjem in s časom tudi z izgovorjavo besed (Hernja, 2010).

### **Zakaj okvara sluha lahko nastane?**

Okvare sluha, ki se pojavijo v otroštvu razvrstimo na:

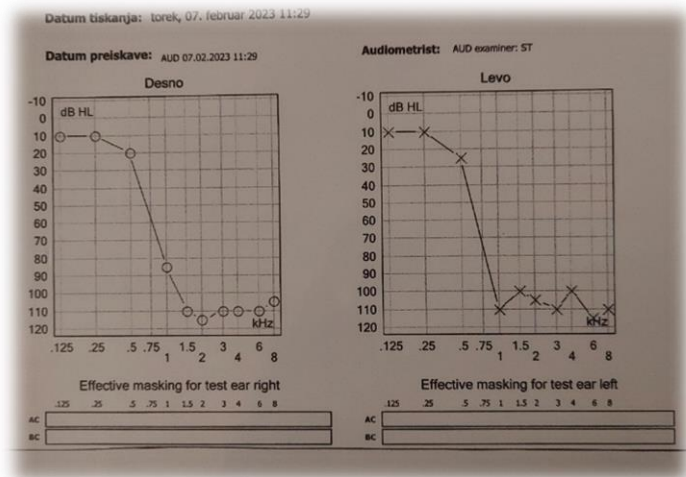
- Predporodni vzroki, ki so lahko genetski ali pa na nastanek vplivajo bolezni matere (okužbe matere med nosečnostjo).
- Obporodni vzroki, ki nastanejo ob samem porodu otroka. Če otrok ob samem porodu doživi dihalno stisko, ali imata mati in otrok nekompatibilnost krvnih faktorjev ali kakšnih obporodnih zapletih (poškodba pri porodu, možganska krvavitev ...).
- Poporodni vzroki so vzroki, ki nastanejo z boleznimi otroka: vnetje srednjega ušesa, bakterijski meningitis, virusne okužbe, poporodna zlatenica, poškodbe glave, akustična travma (Hernja, 2010).

### **Diagnostika okvar sluha**

Okvare sluha se diagnosticira na različne načine. Otrok opravi pregled v ORL ambulanti. Pri mlajših otrocih sodelovanje ni nujno potrebno pri starejših pa se uporablja metoda pri kateri je sodelovanje otroka potrebno.

Načini testiranja okvar sluha:

- ŠEPET: otrok posluša šepet števil, katere mora ponoviti.
- TESTIRANJE Z GLASBENIMI VILICAMI: z njimi v ambulanti preverjajo zaznavo določenega tona po zračni in kostni poti.
- AVDIOMETRIJA: je testiranje sluha s pomočjo avdiometra. Aparat proizvaja tone in otrok ob pisku, ko zasliši ton, dvigne roko. Izmerijo slušni prag posameznega ušesa. Slušni prag je meja, ko določen ton še slišimo s sluškami (Hernja, 2010).
- GOVORNA AVDIOMETRIJA: s pomočjo govorne avdiometrije v ambulanti ugotavljajo razumevanje govora pri različni glasnosti. Preizkus se izvaja s pomočjo zvočnikov ali s pomočjo avdiometra in slušalk. Besede, ki so posredovane poslušalcu, jih poslušalec ponovi. Izračuna se odstotek pravilno slišanih besed.
- TIMANOMETRIJA: s to preiskavo testirajo delovanje srednjega ušesa.
- TESTIRANJE ZVOČNEGA SEVANJA UŠESA: test pove, ali uho deluje normalno ali ne. Ne dobimo pa podatka, kako velika je okvara sluha. Izvajajo ga v porodnišnicah pri novorojenčkih (Hernja, 2010).

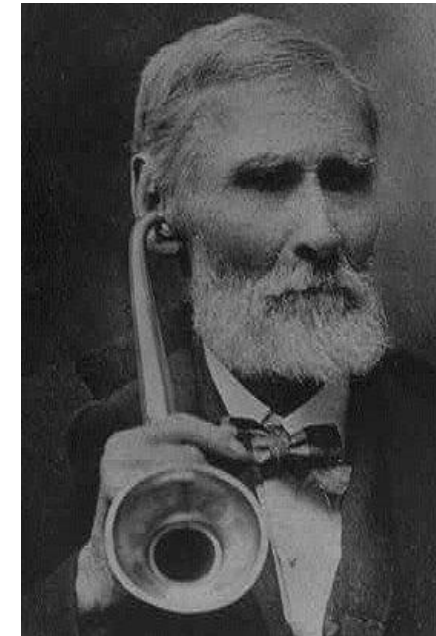


Slika 2: Avdiogram

Vir: Lasten

### Slušni pripomočki – naprave, ki pomagajo poslušati in slišati

Kot zanimivost vam predstavimo delček zgodovine slušnih pripomočkov, ki sega v 17. st. Takrat so si pomagali s tako imenovanimi trumpetami in rogovi, ki so zajeli večjo količino zvoka, kot ga lahko zajame človeški uhelj.



Slika 3: Zgodovina: slušni pripomoček

Vir: <https://www.moj-slusni- aparat.si>

Skupna lastnost slušnih pripomočkov je ojačitev zvoka, govora.

- SLUŠNI APARATI: sestavljeni so iz mikrofona, ki sprejema zvočne signale iz okolice, zvočne signale spremeni v električne signale in jih posreduje v ojačevalnik, le-ta pa nato ojača glasnost. Po ojačitvi nato zvočnik v slušnem aparatu spremeni električni signal nazaj v zvočni signal in ga prenese v slušni kanal. Poznamo analogne in digitalne slušne aparate (Hernja, 2010).

- **KOSTNO USIDRANI PRIPOMOČEK:** je pripomoček, katerega dobijo osebe z nerazvitim sluhovodom, osebe, ki zaradi vnetja sluhovoda ne morejo nositi slušnih aparatov. Slušni pripomoček se vstavi operativno in se nahaja v lasišču približno 5 cm za uhljem (Zabert, Battelino, 2014).
- **VIBRACIJSKI VSADEK V SREDNJE UHO:** Vstavi se operativno. Namenjen je odraslim in otrokom z zaznavno naglušnostjo srednje ali težke stopnje (Zabert, Battelino, 2014).
- **POLŽEV VSADEK (IMPLANT):** je primeren za osebe z okvaro sluha, pri katerih je vzrok okvare v notranjem ušesu (polžu). Sestavljen je iz zunanjega in notranjega dela. Notranji del se vstavi operativno (Hernja, 2010)
- **KOMBINIRANI SLUŠNI PRIPOMOČKI:** gre za kombinacijo slušnega aparata in polževega vsadka (Hernja, 2010).
- **FM SISTEM:** sestavljen je iz oddajnika in sprejemnika. Oddajnik ima govorec (učitelj, vzgojitelj), sprejemnik pa poslušalec (otrok). Na sprejemnik ima poslušalec priključen slušni aparat ali polžev vsadek. (Hernja, 2010).

### **Prilagoditve naglušnih otrok v vrtcu in šoli**

**PRILAGODITVE PROSTORA:** naglušni otrok najlažje posluša govorca v svoji bližini. Pomembno je tudi odgledovanje iz ustnic. Za otroka, ki

komaj razvija večino poslušanja, je pomembno, da ima vizualno oporo (pripravimo sličice, miselne vzorce ...). Vzgojitelj oz. učitelj mora preverjati razumevanje pri otroku in ponuditi ponovno oz. dodatno razlago.

Prostor naj ne bo preglasen. Pri frontalnem podajanju informacij naj otrok sedi v drugi klopi pri oknu, da lažje odgleduje iz ustnic učitelja. Za naglušnega otroka je hrupno okolje moteče za poslušanje. Zmoti ga lahko ventilator, drsanje stolov, šumenje papirčkov, klimatska naprava, projektorji, računalniki, tiha glasba v ozadju, zračni promet, gradbena dela ... (Hernja, 2010).

**PRILAGODITVE V ORGANIZACIJI:** za naglušnega otroka v skupini se svetuje, da ima čim bolj stalne učitelje oz. vzgojitelje, saj potrebuje več časa, da se navadi poslušati novo osebo kot slišči otrok (Hernja, 2010).

**SKRB ZA TEHNIČNE PRIPOMOČKE:** otroci z okvaro sluha uporabljajo različne pripomočke za pomoč pri poslušanju (slušni aparat, FM sistem ...). Mlajši otrok potrebuje pomoč pri rokovanju s slišnimi pripomočki, zato je pomembno, da je vzgojiteljica seznanjena z napravo. Šolski otroci običajno že sami rokujejo z napravami (Hernja, 2010).

**PRILAGAJANJE SPOSOBNOSTIM POSLUŠANJA:** vzgojiteljica in učiteljica morata znati opazovati otrokovo poslušanje. Pri podajanju snovi prilagodimo glede na otrokovo razumevanje. Hitrost napredka je individualna. Pomembno je, da strokovni delavci spodbujamo otrokovo poslušanje. Predšolski otrok je komaj začetnik v poslušanju.



Naglušen otrok posluša drugače kot slišiči sovrstnik. Naglušen otrok združuje vse, kar ni deljeno s pavzo, pozoren je na poudarjeno, posamezne besede kombinira po verjetnosti, glede na situacijo. Učiteljica oziroma vzgojiteljica naj pri naglušnem otroku preverja, ali otrok besedilo res razume, besedilo naj vizualno opremi, le na ta način lahko otroku omogoči razumevanje besedila. Otroci z okvaro sluha težje spremljajo pripovedovanje otrok s slabšo izgovorjavo, govornika na katerega niso navajeni in je za njih nov, govornika, ki se neprestano premika po razredu, prehitrega govora, zvočnih posnetkov ... (Hernja, 2010).

**PRILAGAJANJE KOMUNIKACIJE:** otroci z okvaro sluha kombinirajo poslušanje z neverbalno komunikacijo. Imajo različne potrebe po komunikaciji. Ko odrasla oseba začne pogovor z otrokom, počaka na njegov odgovor, ga slovnično pravilno ponovi in doda novo kvaliteto, sporočilo ali vprašanje. Z otrokom komuniciramo počasi, z enostavnimi stavki in otroku damo dovolj časa za odgovor (Hernja, 2010).

**PRILAGODITVE PRI POSREDOVANJU ZNANJA:** Če otrok ve predhodno o čem se bomo pogovarjali, lažje sledi temi pogovora. Ne preskakujemo iz teme na drugo temo, da otroka ne zmedemo. Otroku pripravimo tudi slikovno oporo (predšolski otrok) ali miselni vzorec (šolski otrok) o pripovedovani temi. Otroku z okvaro sluha potrebuje pomoč pri igri. Samoumevno je, da gibljivo oviranemu otroku pomagamo pri premagovanju ovir, manj samoumevno pa je dejstvo, da tudi otrok z okvaro sluha potrebuje

pomoč pri igri (domišljajska igra), kjer je potreben govor (Hernja, 2010).

**PRILAGODITVE PRI PREVERJANJU IN OCENJEVANJU ZNANJA:** učitelji v šoli morajo upoštevati dejstvo, da se otrok z okvaro sluha razlikuje od slišičih otrok v razumevanju vprašanj in navodil, v obsegu slušne pozornosti, v skromnejšem besedišču, v razumljivosti izgovorjave ... Ocenjevanje znanja naj bo napovedano. Vsebine, ki temeljijo na zvočnih elementih se pri otroku z okvaro sluha ne ocenjujejo. Slovnična neustreznost izdelkov, ki jih otrok piše, naj ne vpliva na oceno. Iz ocenjevanja so izvzete napake, ki jih otrok naredi zaradi svojega primanjkljaja (Hernja in drugi, 2010).

## **PRAKTIČNI DEL**

Igre, s katerimi otrokom, slišičim in otrokom z okvaro sluha, pomagamo uriti poslušanje.

### **1. KDO SE SKRIVA POD ODEJO?**

Otroci sedijo v krogu. Otroku, ki bo ugibal, kdo se skriva pod odejo, zapusti igralnico. Izberemo otroka in ga na sredini kroga pokrijemo z odejo. Pokličemo otroka, ki je zapustil igralnico in otroku pod odejo postavi naključno vprašanje ali samo vpraša: «Kdo se skriva pod odejo?» Otroku pod odejo odgovori na naključno vprašanje, seveda ne pove svojega imena. Otroku poskuša uganiti, kdo je pod odejo.

### **2. PRIDI PTIČKA, BOŠ JEDLA.**

Napolnimo kozarec s semeni in ga zapremo. Otroku zavežemo prevezo čez oči. Odmaknemo se od otroka, stojimo na mestu in

stresamo s kozarcem. Otrok posluša, od kje prihaja zvok stresanja semen v kozarcu in nas poišče.

### 3. POSLUŠAJ Z ZAPRTIMI OČMI.

Sedimo v krogu in vsi zapremo oči (1 min). Poslušamo zvoke, ki jih slišimo. Nato si povemo, kaj smo slišali.

### 4. KJE ZVONI?

V prostoru skrijemo budilko. Pustimo, da zvoni. Otroka vzpodbujamo, da jo poišče.

### 5. KAJ POČNEM?

Pripravimo različne predmete iz vsakdana s katerimi bomo proizvajali zvoke. Otroci predmetov ne vidijo (pri proizvodnji zvoka so predmeti skriti) in ugibajo, kaj počnemo.

Primer: Mešanje z žličko po skodelici, prelivanje vode iz kozarca v kozarec, prestavljanje pribora, pokrivanje lonca s pokrovko, mešanje s kuhalnico v loncu, trganje papirja ....

### 6. POIŠČI NA SLIKI

Izberemo naključno ilustracijo. Otrokom postavljamo različna vprašanja. Otroci morajo pozorno poslušati in odgovoriti na vprašanja.

Primer: Koliko otok vidiš na sliki? Kaj počne otrok v zeleni majici? Kako je oblečena deklica, ki ima spete lase?

### 7. POSLUŠAJ IN POIŠČI SLIČICO

Poiščemo različne sličice predmetov in živali (avtomobil, helikopter, vlak, krava, mačka, valovi, pretakanje vode ...). Sličice razporedimo

po mizi. Poiščemo zvoke in otroku predvajamo posnetek. Otrok povezuje sličico s predvajanim zvokom.



Slika 4: Sličice

Vir: Lasten

Igre, s katerimi otroku pomagamo pri učenju, osvajanju črk, besed in števil.

### 1. POMOČ PRI UČENJU ANGLEŠČINE

Primer: Vreme in letni časi

Pripravimo slikovno gradivo za osvajanje novih besed. Otroku izročimo prazno predlogo in počasi izgovarjamo besede. Otrok poišče primerno sličico in jo pritrdi na predlogo. Ko je otrok malo starejši in že zna besede napisati oz. prebrati poišče tudi besedo, katero smo izgovorili.





Slika 8: Štetje in števila

Vir: Lasten

### Viri in literatura

1. Zabret M., Battelino S., (2014). Slušni aparati in vsadni slušni pripomočki. Rehabilitacija (Ljubljana), letnik 13, številka 2, str. 48-54.
2. Redžepovič A. (1995). Odrasli gluhi in naglušni v Sloveniji: zgodovina, nastanek, in razvoj Zveze gluhih in naglušnih Slovenije. Ljubljana: Dan.
3. Košir S. (1999). Sluh: naglušnost in gluhost. Ljubljana: Zveza gluhih in naglušnih Slovenije.
4. Šanta M. (2013). Naglušni naglušnemu o sluhu in slušnih aparatih. Nova Gorica: Društvo gluhih in naglušnih Severne Primorske.
5. Hernja N., Verdonig A., Brumec M., Groegl D., Varžič I. (2010). Priročnik za delo z gluhi in naglušnimi otroki. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

# Vloga spremljevalke pri vključevanju otroka z Aspergerjevim sindromom v vrtec

**KELLY BUBNIČ**, *dipl. vzg.*  
bubnic.kelly@gmail.com

**Povzetek:** V članku z naslovom Vloga spremljevalke pri vključevanju otroka z Aspergerjevim sindromom v vrtec sem se osredotočila na vlogo spremljevalke pri vključevanju otroka z Aspergerjevim sindromom, saj sem želela ugotoviti, kako razumejo vlogo starši, strokovni pedagoški delavci, kot so ravnateljica, vzgojiteljici, vzgojiteljici pomočnici ter spremljevalki. V teoretičnem delu sem opredelila pojem inkluzije po več avtorjih. Opisala sem Aspergerjev sindrom in njegove značilnosti. Opredelila sem tudi vzgojno-izobraževalne potrebe otrok z Aspergerjevim sindromom ter opisala, kakšno vlogo in pomen ima spremljevalka pri vključevanju otroka z Aspergerjevim sindromom v vrtec. V empiričnem delu članka sem želela ugotoviti, kako vlogo spremljevalca razumejo starši, strokovni pedagoški delavci in tudi sam spremljevalec ter kakšne veščine in

znanja mora po njihovem mnenju imeti spremljevalec. Z raziskavo sem ugotovila, da v veliki večini vsi enako razumejo vlogo spremljevalca ter veščine in znanja, ki jih mora imeti. Biti mora empatičen, fleksibilen, sodelovalen, organiziran in dosleden. Vlogo spremljevalca pa po večini razumejo kot pomoč pri dnevni rutini, komunikaciji in interakciji ter usmerjanju pri vodenih dejavnostih.

**Ključne besede:** inkluzija, Aspergerjev sindrom, spremljevalec, vloga, znanje, veščine

**Abstract:** In the article entitled The role of an assistant in the inclusion of a child with Asperger's syndrome in kindergarten, I focused on the role of an assistant in the inclusion of a child with Asperger's syndrome in kindergarten, as I wanted to find out how parents, professional pedagogical workers, such as the principal, educators, assistant educators and assistants understand their role. I also wanted to find out what knowledge and skills an assistant must have to help include a child with Asperger syndrome into kindergarten. In the theoretical part, I defined the concept of inclusion by several authors. I described Asperger syndrome and its characteristics. I also defined the educational needs of children with Asperger's syndrome and described the role and importance of an assistant in the inclusion of a child with Asperger's syndrome in kindergarten. In the empirical part, I wanted to find out how the role of an assistant is understood by parents, professional pedagogical

workers and also the assistant himself. What skills and knowledge do they think an assistant should have. The research showed that the vast majority of them equally understand the role of an assistant and what skills and knowledge he or she must have. Namely, it must be empathetic, flexible, cooperative, organized and consistent. The role of an assistant is mostly understood as an aid in the daily routine, in communication and interaction, and in guiding in guided activities.

**Keywords:** inclusion, Asperger syndrome, assistant, role, knowledge, skills.

## UVOD

V Kurikulumu za vrtce (1999) je opredeljeno, da mora vrtec slediti načelu enakih možnosti in upoštevati različnost med otroki. Omogočati mora enakovredne pogoje za optimalen razvoj vseh otrok in pri tem upoštevati značilnosti starostnega obdobja, individualnih razlik v razvoju in učenju. Strokovno in fleksibilno mora zagotavljati pogoje za stalno ali občasno vključevanje predšolskih otrok s posebnimi potrebami v življenje in delo rednih oddelkov v vrtcih ter upoštevati skupinske razlike in ustvarjati pogoje za njihovo izražanje (prav tam). Avtistične motnje so razvojne motnje in zajemajo spekter motenj, med katerimi sta tudi avtizem in Aspergerjev sindrom. V diplomski nalogi se bomo osredotočili na slednjega. Tony Atwood (2007) je mnenja, da je otroku z Aspergerjevim sindromom treba zagotoviti osebnega spremljevalca oziroma, kot ga sam poimenuje, osebnega inštruktorja (v nadaljevanju spremljevalec). Njegovo vlogo razloži kot kompleksno in odločilno pri otrokovemu vključevanju v družbo. Odgovornost spremljevalca je, da vzpodbuja otroka k socialnim aktivnostim in sodelovanju pri igri ali delu z drugimi otroki ter mu nudi podporo pri prilagajanju na nove okoliščine.

V Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011) je v 10. členu 4. odstavka navedeno, da je lahko začasni spremljevalec izjemoma dodeljen otrokom z avtističnimi motnjami, ki jih določi minister. Kar pa je ravno nasprotno načelu, ki je omenjeno v Kurikulumu za vrtce (1999), saj otroci z avtističnimi motnjami

potrebujejo spremljevalca, da bodo lahko imeli enake pogoje za razvoj.

### **Inkluzija**

Izraz inkluzija izhaja iz latinske besede in pomeni vključitev, sklenjenost, pripadanje, spadanje (Kranjčan, 2006). Pomeni prizadevati si, da postane otrok del celote. Po SSKJ (2000, str. 203) pa: "Inkluzija je odnos med množicami, pri kateri je ena množica podmnožica druge." Metafora za inkluzijo je: "Vstopi, ker spoštujemo razlike in ker si lahko tak, kot si" (Corbett, 1999, str. 128). Inkluzija temelji na dveh predpostavkah, in sicer: da smo vsi ljudje enaki in obenem tudi različni. Vsi moramo imeti enake možnosti, je pa treba tudi upoštevati različnosti in se jim prilagajati (Rutar, 2010). Temeljna ideja inkluzije je, da lahko družba s spreminjanjem obstoječih in ustaljenih načinov delovanja omogoči večjo vključenost in participacijo doslej izključenih manjšinskih skupin oziroma tistih, ki so potisnjeni na rob družbenega dogajanja (Lesar, 2009). Inkluzija torej pomeni vključenost, pripadanje družbi oziroma celoti ne glede na različnost. Inkluzijo lahko razumemo tudi kot vrsto strategije, ki zagotavlja pravice in ustvarja čim primernejše pogoje za razvoj, vzgojo in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami ob svojih vrstnikih. Temelji na sprejemanju in razumevanju različnosti, hkrati preprečuje socialno izključenost posameznikov s posebnimi potrebami. Omogoča tudi boljše možnosti za izobraževanje. Pri otrocih s posebnimi potrebami je inkluzija velikega pomena za

zagotavljanje enakih možnosti izobraževanja. Socialna vključenost letih pomeni višje razvojne in učne rezultate. V šolskem okolju lahko otroci s posebnimi potrebami, tudi otroci z avtizmom, s sovrstniki razvijajo svoje potenciale in postajajo čim bolj enakopravni znotraj šolskega sistema (Sordač, 2006). Inkluzija v vzgoji in izobraževanju temelji na prepričanju, da imajo otroci različne ambicije, pomanjkljivosti, sposobnosti in konec koncev tudi potrebe. Da bodo imeli otroci enake možnosti za učenje in razvoj, pa je naloga šole oziroma vrta, da zagotovi, da se te razlike upošteva (Resman, 2003).

### **Aspergerjev sindrom**

Aspergerjev sindrom v literaturi označuje otroke z avtistično osebnostno motnjo in nadpovprečnimi intelektualnimi sposobnostmi na določenem področju. Najpogosteje so to izredni spomin, glasbena nadarjenost ter likovne in matematične sposobnosti. Težave pa se pokažejo na področju socialne komunikacije, socialne interakcije ter na področju fleksibilnosti mišljenja. Aspergerjev sindrom je razvojna motnja, ki jo uvrščamo med motnjo avtističnega spektra (MAS). Motnje avtističnega spektra so še pred nekaj desetletji veljale za redek, medicinsko nepojasnen odstop v razvoju, danes pa jih prepoznamo kot eno najpogostejših razvojno nevroloških motenj. Znotraj spektra avtističnih motenj najdemo različne oblike, ki se med seboj razlikujejo po izraženosti motnje.

### **Značilnosti Aspergerjevega sindroma**

Otrok z Aspergerjevim sindromom se od ostalih ne loči po fizičnem izgledu, vendar ga ljudje dojemajo drugačnega zaradi nenavadnega socialnega vedenja in drugačnih govornih sposobnosti.

Otroci z Aspergerjevim sindromom imajo težave na treh glavnih področjih, ki jih poimenujemo tudi triada primanjkljajev. Tri glavna področja so naslednja:

- socialna komunikacija,
- socialna interakcija,
- fleksibilnost mišljenja.

Poleg zgoraj naštetih težav pa imajo otroci z Aspergerjevim sindromom težave tudi z odvisnostjo od rutine, imajo posebne interese ter zelo poudarjeno socialno občutljivost, kar se kasneje poveže tudi s težavami pri zaznavanju čustev in svojega lastnega telesa. V nadaljevanju bomo podrobno opisali vsak primanjkljaj in težavo otrok z Aspergerjevim sindromom (Žagar, 2012). Posledice zgoraj omenjenih težav, s katerimi se lahko srečujejo otroci z Aspergerjevim sindromom, so lahko:

- slabo razumevanje povedanega,
- slabo razumevanje posameznih besed,
- slabo razvita sposobnost poslušanja in pozornosti,
- odvratanje pozornosti od namena dejavnosti,
- nesposobnost razumevanja pravil in navodil igre,
- učenje na pamet, ne da bi razumeli, kaj se učijo,

- nesposobnost deliti stvari z drugimi, vedno si vse prisvojijo,
- težave s sprejemanjem odločitev,
- obsedenost z določenimi temami (prav tam).

### **Vzgojno-izobraževalne potrebe otrok z Aspergerjevim sindromom**

Otroci z Aspergerjevim sindromom obiskujejo redne vrtce, saj velika večina nima kognitivnih primanjkljajev. Prilagajanje oziroma pomoč v veliki meri potrebujejo zaradi svojih specifičnih potreb (Žagar, 2012).

Pri izobraževanju otroka z Aspergerjevim sindromom je zelo pomembno, da se upošteva težave in primanjkljaje iz triade primanjkljajev ter ostalih primanjkljajev (rutina, prostor ...), saj se le tako lahko doseže in izboljša utečeno prakso vzgoje in izobraževanja otrok z avtističnimi motnjami, ki je prepogosto omejena na prizadevanje staršev in strokovnjakov, da bi dosegli minimalne standarde za čim bolj samostojno življenje in delo (Jurišić, 2012). Zelo pomembno je torej, da pri vključitvi otroka z avtističnimi motnjami v vrtec poskrbimo za socialno vključenost v oddelek in v skupnost. Otroci z Aspergerjevim sindromom potrebujejo pomoč na socialnem in čustvenem področju (Žagar, 2012). Pri nudenju pomoči je ena ključnih stvari, ki se jih je treba zavedati, da mora biti prilagojena individualno vsakemu otroku posebej, saj je vsak otrok drugačen, in predvsem mora biti strateško usmerjena v individualne otrokove potrebe. Zavedati se je treba, da nek splošni program, ki bi ustrezal



vsem otrokom z Aspergerjevim sindromom, ne obstaja in ne bi bil učinkovit. Bistvenega pomena pa je, da smo nekako ciljno splošno usmerjeni v razvoj socialnih in komunikacijskih sposobnosti ter čim večjo sposobnost samostojnosti. Pri vsem tem je pomemben učitelj, ki se stalno izobražuje v vseh možnih oblikah, ter je pri tem v povezavi s starši, jim približa otrokove potrebe, da lahko tudi v domačem okolju pripomorejo k izboljšanju otrokovih šibkejših veščin.

### **Vloga in pomen spremljevalke otroka z Aspergerjevim sindromom v inkluzivni vrtec**

Sandra Bohinec Gorjak, predsednica Zveze nevladnih organizacij za avtizem Slovenije, na vprašanje, zakaj otroci s spektroatističnimi motnjami potrebujejo spremljevalce, odgovori z metaforo, da je spremljevalec otroka kakor klančina za gibalno oviranega otroka. Torej osnovna življenjska potreba. Saj, kot sama pravi, mu omogoča zagotavljanje pravice do šolanja in enakovrednega vključevanja v izobraževalni sistem in v družbo. Otrok se lahko »izgubi«, s spremljevalcem pa lahko doseže višjo stopnjo samostojnosti pri vključevanju v okolje, ki mu ni naklonjeno. Mnenja je tudi, da je spremljevalec v pomoč tudi vzgojiteljem in drugim strokovnim delavcem, saj jim pomaga pri razumevanju posebnosti otroka z Aspergerjevim sindromom ter pri prilagajanju dela za otroka. Poudarja, da je spremljevalec potreben, ker je razlog za otrokov neuspeh v zunanjih dejavnikih, ne pa v njegovih kognitivnih sposobnostih. Prav tako potrebuje nekoga, ki mu bo socialne

dejavnike razložil na njemu primeren način, ki jih ne razume zaradi svojega primanjkljaja. Otroku z Aspergerjevim sindromom je spremljevalec nujno potreben za njegov zdrav razvoj (Korošec Zavšek, 2019). Je njegov drugi glas, kar pomeni, da ga usmerja pri komunikaciji z odraslimi in vrstniki. Prav tako pa otroka usmerja in mu pomaga pri skupinskih dejavnostih, da je enakovredno vključen v dejavnost ter da dobi potrebno pozornost od ostalih vrstnikov.

Korošec Zavšek (2019) opredeli tudi nekaj situacij oziroma potreb, pri katerih veliko pripomore spremljevalec za otrokov razvoj. In sicer pri:

- varnosti znotraj ustanove in izven nje,
- pomoči za reševanje sporov,
- vključevanju v skupino vrstnikov,
- pomoči za organizacijo časa in prostora,
- komunikaciji z okolico,
- urjenju spretnosti, ki jih še ni osvojil (skrb za samega sebe),
- umiku iz skupine vrstnikov, kadar otrok potrebuje zasebnost in zadovoljevanje svojih senzornih potreb (gibanje, tišina, tema ...),
- izkazovanju in uporabi močnih področij.

### **Naloge in vloga spremljevalca**

V Navodilih za delo z otroki z avtističnimi motnjami v prilagojenem programu z nižjim izobrazbenim standardom (2014) je zapisano, da bo spremljevalec z individualnim delom pri otroku z avtistično motnjo ter z zagotovljenimi vsemi pogoji varnosti, pomoči in

predvidljivosti okoliščin in opozarjanjem na ustrezno uporabo vseh socialnih spretnosti omogočil, da bo oddelek/razred, v katerega je vključen otrok z avtističnimi motnjami, lahko izvedel načrtovane dejavnosti, hkrati pa mu omogočal, da bo dejavnosti opravljal v okviru svojih zmožnosti. Prav tam pa je tudi dodano, kakšna je vloga začasnega spremljevalca, in sicer da omogoči otroku, da osvoji prilagoditvene spretnosti v tolikšni meri, da bo lahko sodeloval samostojno pri aktivnostih in dejavnostih, ki so del izobraževalnega programa. Bohinec Gorjak (2015) v svojem intervjuju dodaja, da vloga spremljevalca ni vezana na fizično pomoč, ampak na pomoč v socialni interakciji in komunikaciji, vključevanju v vodene aktivnosti, kot pomoč otroku pri reševanju problemov znotraj skupine ter kot spremstvo tako v vrtčevskih dejavnostih kot izven njih. Sabina Korošec Zavšek (2019) navaja, da vloga spremljevalca tako otroku zagotavlja enake možnosti za učenje. Spremljevalec ima pomembno vlogo pri načrtovanju in organizaciji izobraževalnih in socialno integracijskih dejavnosti otroka z Aspergerjevim sindromom, katerih cilj je doseganje višje stopnje samostojnosti, neodvisnosti in socialne integracije. Korošec Zavšek (2019) opredeli naloge spremljevalca takole:

- otroka spremlja pri vseh aktivnostih v vrtcu in izven njega,
- otroku pomaga in ga usmerja pri komunikaciji z odraslimi in vrstniki,
- otroka usmerja pri sodelovanju v skupinskih aktivnostih in ne dela namesto njega,

- po navodilih strokovnih delavcev in zunanjih strokovnih delavcev uri določene tehnike in metode,
- opazuje in beleži njegovo vedenje,
- mu asistira in ga usmerja pri opravih v skrbi za samega sebe, vendar ne dela namesto njega.

### **Raziskovalni del**

Ugotoviti sem želela:

- kako starši otroka z Aspergerjevim sindromom razumejo vlogo spremljevalca pri vključevanju njihovega otroka v vrtec,
- kako strokovni pedagoški delavci, to so ravnateljica, vzgojiteljica, vzgojiteljica pomočnica, razumejo vlogo spremljevalca pri vključevanju otroka z Aspergerjevim sindromom v vrtec,
- kako vlogo spremljevalca pri vključevanju otroka z Aspergerjevim sindromom razume spremljevalec otroka z Aspergerjevim sindromom,
- katera znanja in veščine mora imeti spremljevalec za vključevanje otroka z Aspergerjevim sindromom v vrtčevsko skupino.

### **Razumevanje staršev vloge spremljevalca pri vključevanju otroka z Aspergerjevim sindromom v vrtec**

Starši so poudarili naslednje pojme: zaupanje, prilagodljivost, potrpežljivost, komunikativnost, empatičnost, sodelovalnost ter spodbujanje in pomoč pri vključevanju otrok v skupino.

Mnenja so bili, da je vloga spremljevalca otroka z Aspergerjevim

sindromom pri vključevanju otroka v vrtec pomembna, saj se otrok na to osebo naveže, ji začne zaupati, z njo komunicirati. Pomembno jim je bilo tudi, da je ta oseba prilagodljiva, ko otrok z Aspergerjevim sindromom to potrebuje, saj ni vsak dan enak prejšnjemu, ter da zna biti potrpežljiva. Ko je vse to zagotovljeno s strani spremljevalca, je viden tudi napredek. Poudarjali so tudi, da če je ta oseba dosledna v svojem vedenju in ravnanju ter je usmerjena v otrokov napredek, bo otrok napredoval. Znati mora postaviti mejo, ga motivirati in usmerjati pri razvoju spretnosti, ki so pomembne za samostojno življenje.

### **Razumevanje strokovnih pedagoških delavcev vloge spremljevalca pri vključevanju otroka z Aspergerjevim sindromom v vrtec**

Mnenja strokovnih delavcev (vzgojitelji in ravnateljice) se med seboj niso veliko razlikovala, saj so vsi sodelujoči odgovorili, da mora spremljevalec poznati značilnosti oziroma vedenje otroka z Aspergerjevim sindromom. Zelo pomembna vloga je po njihovem mnenju tudi pomoč pri vodenih dejavnostih, pri vključevanju otroka v prosto igro s sovrstniki. Vlogo spremljevalca pri vključevanju otroka z Aspergerjevim sindromom razumejo tudi kot pomoč pri dnevni rutini in pri nujenju varnosti ter da spremljevalec dobro pozna otroka in je on tisti, ki mu nudi oporo in mu postavlja meje, ko je to potrebno. Prav tako so mnenja, da je on tisti, ki ga usmerja na področjih, ki so šibka. Torej gre za povezavo med tem, da mora

spremljevalec, kot smo že predhodno omenili, poznati potrebe in značilnosti otrok z Aspergerjevim sindromom. Poudarjajo pa tudi, da je zelo pomembna komunikacija oziroma sodelovanje med starši, specialnimi pedagogi in spremljevalcem.

### **Spremljevalčevo razumevanje lastne vloge pri vključevanju otroka z Aspergerjevim sindromom v vrtec**

Odgovori na vprašanje, kako spremljevalec otroka z Aspergerjevim sindromom razume svojo vlogo pri vključevanju otroka z Aspergerjevim sindromom v vrtec, so bili, da svojo vlogo razume oziroma vidi kot nudenje fizične pomoči pri dnevni rutini, pomoč pri vključevanju v interakcijo z drugimi otroki. Hkrati pa mora biti spremljevalec topla oseba, skrbna in oblikovati mora prijeten odnos do otroka. Torej mora imeti osebne lastnosti, kot so zaupanje, prilagodljivost, potrpežljivost, komunikativnost, saj je glavna in najpomembnejša vloga spremljevalca po njegovem mnenju ta, da otrok napreduje.

### **Znanja in veščine spremljevalca za vključevanje otroka z Aspergerjevim sindromom v vrtčevsko skupino**

Zelo pomembne veščine pri vključevanju otrok z Aspergerjevim sindromom v vrtčevsko skupino je pravilno spodbujanje in pomoč pri vključevanju otrok z Aspergerjevim sindromom v skupini. Mora pa po mnenju vseh anketirancev spremljevalec vzpostaviti zaupanje med njim in otrokom, biti prilagodljiv, potrpežljiv in komunikativen. Jurišič

poudarja, da je ena ključnih stvari, ki se jih je treba zavedati, da je vsak otrok drugačen in se je treba strateško usmerjati v otrokove potrebe. Tako kot je vsak drugačen, je tudi vsak dan v vrtcu drugačen. Torej je potrebno prilagajanje. Empatičnost je bil pojem, ki je bil pogosto omenjen. Torej je po mnenju anketirancev zelo pomembna tudi empatija. Mnenje vzgojiteljic je, da mora imeti spremljevalec tudi znanje/poznavanje značilnosti otrok z Aspergerjevim sindromom. Poznati pa mora vsaj malo značilnosti Aspergerjevega sindroma ter metode in načine dela, da otroku ne povzroči več škode kot koristi.

## **ZAKLJUČEK**

Menim, da so vsi sodelujoči v raziskavi podobnega mnenja. Spremljevalec ima s perspektive različnih oseb (vzgojiteljica, ravnateljica, starši) pomembno vlogo pri vključevanju otroka z Aspergerjevim sindromom v vrtec, saj mu pomaga pri dnevni rutini, pri komunikaciji in interakciji ter usmerjanju pri vodenih dejavnostih. Ključnega pomena je tudi, da ima ustrezne veščine, kot so: empatičnost, fleksibilnost, sodelovalnost, organiziranost ter doslednost. Sklenem lahko, da predstavlja spremljevalec otroka z Aspergerjevim sindromom nepogrešljivo pomoč strokovnim delavcem vrtca, čeprav njegova vloga ni jasno opredeljena in zakonsko urejena.

## **Viri in literatura**

1. Attwod, T. (2007). Aspergerjev sindrom: Priročnik za starše in strokovne

delavce. Radomlje: Megaton.

2. Corbett, J. (1999). Inclusion and School Culture: The case of special education. Prosser, School Culture. London: Paul Chapman Publishing.
3. Korošec Zavšek, S. (2019). Otroci z avtizmom in s posebnimi potrebami v vrtcu. Interno gradivo.
4. Kranjčan, M. (2006). Na pragu novega doma: oddaja otrok v vzgojni zavod. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
5. Lesar, I. (2009). Šola za vse? Ideja inkluzije v šolskih sistemih. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
6. Rutar, D. (ur.) (2010). Inkluzija in inkluzivnost. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.
7. Sardoč, M. (2006). Pravice otrok s posebnimi potrebami do inkluzivnega izobraževanja. V Zaplotnik, B. (ur), Otroci s posebnimi potrebami: integracija in inkluzija (str. 9–14). Nova Gorica: Educa, Melior.
8. Žagar, D. (2012). Drugačni učenci. Ljubljana: Znanstvena družba Filozofske fakultete.

# Spodbujanje govorno- jezikovnega razvoja otrok s pomočjo slikanice J. Donaldson: Hiška, majhna kot miška

**LAURA BOGDAN**, mag. prof. spec. in reh. ped.  
*laurabogdaan@gmail.com*

**Povzetek:** Pravljice so kot most, ki povezujejo svet realnosti, v katerem živimo odrasli in svet domišljije, v katerem živijo otroci. Pripovedovanje, branje in poslušanje pravlji ustvari globoko povezavo med otrokom in odraslim. Prav zaradi tega imajo pri razvoju govora in jezika knjige izjemen pomen. Največ nam pravljiča da, če se o njej pogovarjamo, iz njene tematike ustvarjamo, jo večkrat preberemo in obnovimo itd. Sama pri urah dodatne pomoči v vrtcu zelo rada izhajam iz določene pravljiče, ki potem na obravnavah služi kot rdeča in povezovalna nit. Pravljiča nam lahko nudi ogromno možnosti za razvijanje različnih področij govorno-jezikovnega razvoja. Sama izmed aktivnosti izberem tiste, ki pripomorejo k spodbujanju razvoja posameznega otroka ter služijo kot pomoč pri premagovanju primanjkljajev. V pričujočem članku predstavljam

primer dela s slikanico Julie Donaldson, ki nosi naslov Hiška, majhna kot miška. Predstavljene so aktivnosti in ideje, ki lahko popestrijo ter poglobijo razumevanje vsebine slikanice ter prispevajo k boljšemu govorno-jezikovnemu razvoju otrok.

**Ključne besede:** govorno-jezikovni razvoj, skupno branje, pravljiče, vrtec

**Abstract:** Fairy tales are described as the connection of the world of reality in which adults live and the world of imagination in which children live. Reading picture books creates a deep connection between the children and an adult. That is why, they are extremely important in in speech and language development of children. The activities after reading help children to understand the story better and makes the whole reading proces more interactive and fun. Picture books can offer us enormous opportunities for developing various areas of speech and language. I like to choose from among the activities that help to promote the development of the individual child and also help in overcoming their deficits. In this article, I present an example of work with a picture book by Julia Donaldson: A Squash and a Squeeze. In the article bellow you can find activities and ideas that can enrich and deepen the understanding of the content of the picture book for children and improve their speech and language skills.

**Keywords:** speech and language development, reading, picture books, kindergarten

## **UVOD**

Govor in jezik sta veščini, ki se skozi vsakodnevno poslušanje, pripovedovanje in pogovarjanje razvijata od rojstva naprej. Otroku govor omogoča, da izraža svoje misli, želje, čustva in izkušnje. Govor pa se razvija postopoma in mora preiti različne stopnje. Najprej gre skozi pred jezikovno stopnjo, ki vključuje jok, vokalizacijo in bebljanje. Nato sledi jezikovna stopnja, ki se začne z izgovarjavo prve besede, ki ima nek pomen. Nato otrok počasi pridobiva vedno širši aktivni besedni zaklad, širi dolžino svojih povedi, osvaja in izpopolnjuje jezikovna pravila ter začne uporabljati višje ravni govorno-jezikovnega sporočanja.

Za ustrezen razvoj govora in jezika je pomembno, da otrok vsakodnevno posluša govor odraslih, pa tudi pravljice in zgodbe, ki mu jih pripovedujejo odrasli tako v domačem kot tudi v vrtčevskem okolju. Žal v sodobnem svetu jezikovne in govorne veščine mnogokrat nadomeščajo elektronske naprave, zaradi česar nastaja vse več težav na področju razvoja govora in jezika otrok. Otroci so zaradi večje izpostavljenosti elektronskim napravam manj motivirani za branje knjig in poslušanje zgodb. V pričujočem članku sem se zato usmerila na aktivnosti, s katerimi lahko popestrimo in nadgradimo poslušanje oz. branje otroške slikanice. Tovrstne dejavnosti lahko dodatno prispevajo k doveznosti za literaturo in jezik, spodbujajo intelektualni razvoj ter bogatijo preživljanje skupnega časa ob knjigi. Hkrati otroku in odraslemu nudijo prijetno izkušnjo, zabavo in s tem

otroka motivirajo k nadaljnemu poseganju po slikanicah, pravljičah ter ga s tem usmerjamo na pot uspešnega bralca knjig tudi v kasnejših letih.

### **Razvoj govora in jezika**

Sporazumevanje in komunikacija sta temelja človeške vrste, zato je govorni razvoj izredno pomemben vidik otrokovega odraščanja. Omogoča nam življenje v skupnosti. Ključni komponenti besednega sporazumevanja sta govor in jezik, ki sta med seboj tesno prepleteni. Govor zajema način izgovarjanja besed in vključuje artikulacijo, uporabo glasilk za ustvarjanje govora ter ritem govora. Jezik pa se navezuje na besede in na celoten simbolni sistem, s katerim si lahko posamezniki, ki govorijo isti jezik, delijo svoje ideje in sporočajo misli (Asha, b. d.). Razvoj govora in jezika je kompleksen in dinamičen proces, ki v predšolskem obdobju poteka najbolj intenzivno. Začne se z jokom, nato neverbalnim sporazumevanjem, sledi oblikovanje in povezovanje prvih glasov ter izgovarjava prvih besed. Nadaljuje z oblikovanjem enostavnih, nato sestavljenih stavkov ter poteka vse do rabe razvitega govora v različnih komunikacijskih položajih (Kovačič, 2022).

### **Faze v govorno-jezikovnem razvoju otrok**

Govorni razvoj otroka je mogoče opisati v več različnih fazah. Univerzalno poteka od razvoja glasov do besed in slovnice (Marjanovič Umek in Zupančič, 2009).

Prva faza v govornem razvoju je predjezikovna faza. Vključuje zgodnje zaznavanje in razumevanje govora, jok, vokalizacijo, bebljanje in slučajna posnemanja glasov, pri čemer otroci pomena glasov ne razumejo (prav tam). V prvem letu otrokovega življenja se preko izpostavljenosti jeziku, ki ga uporabljajo osebe, s katerimi je dojenček v stiku, v njegovih možganih izoblikuje posebna nevronska pot. Nastajajoča pot kasneje predstavlja podlago za otrokovo sposobnost govora (Kuhl, 2010). Okoli petega oz. šestega meseca starosti otroka nastopi faza bebljanja. Zanj so značilne ponavljajoče kombinacije glasov, kjer dojenček med seboj združuje več soglasnikov in samoglasnikov (npr. pa-pa, bi-ba, ma-ma ipd.). Nekje okrog desetega meseca otroci začnejo vedno več bebljati, pri čemer združujejo posamezne soglasniške sklope besed, ki so jih prej uporabljali samostojno (npr. ba-bi pa-pa) (Marjanovič Umek in Zupančič, 2009). Nekje med 12. in 20. mesecem večina otrok že izgovori prvo besedo. Beseda je v tem primeru definirana kot enota govora, ki nosi pomen. Barret (1982, 1983, v Marjanovič Umek in Zupančič, 2009) navaja, da razvoj in raba prvih besed poteka preko več razvojnih stopenj. Najprej so posamezne besede, ki jih otrok uporablja, zgolj spremljevalci konkretne dejavnosti (npr. otrok besedo »umivati« uporabljaja zgolj takrat, ko umiva roke). Na naslednji stopnji otrok besede, ki so vezane na konkretno dejavnosti, začne uporabljati tudi v novih kontekstih. Na naslednji razvojni stopnji nato s poimenovanjem loči predmete od dejavnosti, na zadnji stopnji pa vedno pogosteje združuje dve besedi in že tvori enostavne stavke.

Okrog 2. leta starosti začnejo otroci besede povezovati v stavke, ki so sprva zelo enostavni in najpogosteje združujejo dve ali tri besede in pri tem že uporabljajo določena jezikovna pravila. V času od drugega do četrtega leta otroci začnejo oblikovati bolj celovite in daljše stavke, z širšim naborom besed. V naslednjih obdobjih otrokovega razvoja se govorne sposobnosti še naprej intenzivno razvijajo. Širi se besedni zaklad, razvijajo se jezikovna pravila pri govoru, otroci začnejo uporabljati višje ravni govorno-jezikovnega sporočanja (prav tam).

### **Dejavniki, ki vplivajo na ustrezen govorno-jezikovni razvoj otrok**

Na govorno-jezikovni razvoj odločilno vplivajo:

- notranji (psihološki) dejavniki: prirojene predispozicije, čustveno stanje in motivacija ter
- zunanji (sociološki in socialni) dejavniki: stopnja izobrazbe staršev, ekonomski status družine ter širše družbeno okolje (Kranjc, 1999, v Fišer, 2022).

Med zunanjimi dejavniki je potrebno še posebej izpostaviti družinsko okolje in vrtec, saj so to prostori učenja, ki otroku v predšolskih letih, pa tudi kasneje pomenijo največ in imajo prav zaradi tega odločilen vpliv na razvoj govora in jezika.

Pri družinskem okolju moramo omeniti pet ključnih vidikov oz. elementov, ki so nepogrešljivi za otrokov govorni razvoj. Te so:

- spodbujanje otrokovega izražanja in pojasnjevanje, odzivanje na govorne pobude otrok s prilagajanjem njegovemu govoru ter nadgrajevanjem,
- vključevanje v skupno branje, petje pesmic, učenje izštevank, iskanje rim,
- stik staršev z literaturo in prepričanje staršev o pomembnosti literature,
- obiskovanje lutkovnih predstav in knjižnic,
- pogovor med skupnimi dejavnostmi in dnevno rutino,
- interaktivno branje,
- spodbujanje otrokovega govora v območju bližjega razvoja (Marjanovič Umek in Fekonja Peklaj 2008).

Starši, ki so prvi govorni model otroku, z oblikovanjem kakovostnega družinskega okolja ustrezno spodbujajo govorni razvoj otroka. V kakovostno družinsko okolje pa nedvomno spada tudi literatura in skupno branje z otrokom.

### **Pomen skupnega branja na govorno-jezikovni razvoj otrok**

Skupno branje je pomemben dejavnik pri otrokovem razvoju in učenju, saj pomeni prostor, v katerem odrasli in otroci sooblikujejo novo znanje in se skupaj pogovarjajo o prebranem. Za razvoj govora in zgodnje pismenosti sta pomembna kakovost in pogostost skupnega branja ter starost, pri kateri so starši začeli brati otroku (Marjanovič Umek, Fekonja Peklaj, Grgič idr., 2012). Ugotovitve nekaterih raziskav (Marjanovič Umek, Fekonja Peklaj in Pečjak, 2012)



kažejo, da otroci, ki jim odrasli pogosteje glasno berejo in se o prebrani zgodbi z njimi pogovarjajo, izražajo višjo govorno kompetentnost, bolje razumejo prebrano, imajo širši besedni zaklad ter se v svojem govoru poslužujejo slovnično bolj zapletenih izjav. Izsledki raziskav ugotavljajo, da se ti otroci prej naučijo brati in pripovedujejo zgodbe na govorno višji ravni kot otroci, ki jih odrasli ne ali pa premalo vključujejo v skupno branje. Skupno branje odraslih in otrok pomembno vpliva na celostni razvoj otroka, še posebej pa to velja za razvoj besednjaka, pripovedovanja zgodbe in s tem za razvoj domišljije, ustvarjalnosti in kritičnega mišljenja, razvoj pozornosti in poslušanja, razvoj socialnega razumevanja in empatije ter za zgodnjo in kasnejšo pismenost (Marjanovič Umek, Fekonja in Hacin Beyazoglu, 2022).

### **Skupno branje v vrtcu**

Kakor v družinskem okolju tako tudi v vrtčevskem, branje otroške literature predstavlja enega od pomembnih načinov spodbujanja razvoja govora otrok. Vzgojiteljica lahko z rednim, pogostejšim in namenskim branjem pri otrocih spodbuja razvojno višje ravni govora kot z branjem, ki je naključno, redko ali morda razumljeno le kot zapolnitev vmesnega časa med drugimi dejavnostmi (Fišer, 2022).

Kakovostno skupno branje v vrtcu mora biti redno, pri tem pa morajo vzgojiteljice in vzgojitelji uporabljati strategije, ki so na splošno značilne za kakovostno skupno branje. Te strategije so:

- Seznanitev s knjigo.

- Usmerjanje pozornosti na besede in pravila branja.
- Postavljanje vprašanj (sprašujeta oba: odrasli in otrok).
- Raba novih besed med branjem.
- Spodbujanje otroka k razpravi, povzemanju, ustvarjanju novih asociacij itd.
- Spodbujanje otroka k vživljanju v čustva, misli in namere knjižnih junakov.
- Vključevanje otrokovih osebnih izkušenj ter njegovega razumevanja vsebine iz zgodbe v druge aktivnosti (Marjanovič Umek, Fekonja in Hacin Beyazoglu, 2022).

### **Izbira bralnega gradiva**

Na splošno se ravnamo danes pri presojanju, kaj bomo z otroki brali po dveh kriterijih. Eno je kriterij poslušalca (otroka): trenutno področje zanimanja, tema s katero se otrok srečuje ali pa problematika, ki je zanj aktualna. Drugo je kriterij samega besedila: če bomo hoteli pri otrocih izzvati estetski užitek, bomo izbrali ritmično pesem z dobrimi rimami ali zgodbo, ki v domišljiji ustvarja zanimive podobe. Pri presojanju, kaj je dobra otroška literatura, si lahko pomagamo tudi z mnenji knjižničarjev, vzgojiteljev in drugih, ki se z otroško literaturo intenzivneje ukvarjajo (prevajalci, kritiki, uredniki itd.) (Svetina v Knafič, 2009).

Za kakovostno slikanico oz. kakovostno otroško knjigo velja, da vsebuje izvirna literarna besedila in primerne ilustracije, ki podpirajo zgodbo. Zanje so značilni raznolik besednjak in raznolika slogovna

sredstva. Kakovostna literatura pritegne k poslušanju in otroka spodbuja, da je pri branju aktiven (Marjanovič Umek, Fekonja in Hacin Beyazoglu, 2022).

Ko odrasli izbira pravljice in knjige za skupno branje mora pri tem upoštevati vsebino, junake, dogodke in zaplete pa tudi glavno sporočilo zgodbe. Iz zgodb in naukov pravljic se namreč otroci učijo o svetu, medsebojnih odnosih, sebi in drugih ter o tem, kaj je prav in kaj narobe. Otroci se preko zgodb učijo, kako se soočati s težavami, kakšne miselne svetove imajo različni junaki v zgodbah, kakšne razlike obstajajo v razmišljanju in načinu delovanja različnih junakov ter kako se liki v zgodbah med seboj razlikujejo. Vse to otrok nato prenese na svoje delovanje, reševanje situacij v svojem življenju in na svoj pogled na svet (prav tam). Seveda pa pri knjigah za predšolske otroke ne moremo brez pomembnosti ilustracij, s pomočjo katerih lahko knjigo bolje spremlja in zgodbo pripoveduje tudi otrok sam. Tako naj bo kriterij za izbor otroške knjige vsekakor kombinacija kakovosti besedila in ilustracij (Matko Lukan v Knaflič, 2009). Kakovostna ilustracija otroka pritegne k branju ter mu nudi oporo pri razumevanju vsebine zgodbe. Otroku lahko pomaga pri organizaciji in pomnjenju prebrane vsebine, saj mu olajšajo oblikovanje lastnih predstav. Hkrati nam nudijo izhodišče za pogovor o vsebini zgodbe. Za otroke različnih starosti so primerne različno kompleksne in celovite ilustracije. Bralna gradiva za malčke vsebujejo bolj poenostavljene ilustracije, medtem ko so v slikanicah za starejše

otoke ilustracije že bolj kompleksne (Marjanovič Umek, Fekonja in Hacin Beyazoglu, 2022).

### **Dejavnosti ob skupnem branju**

Branje lahko spremlja vrsta bralnih dejavnosti, ki lahko dodatno prispevajo k dovtetnosti za literaturo in jezik, spodbujajo intelektualni razvoj ter bogatijo preživljanje skupnega časa ob knjigi. Dejavnosti lahko delimo na pred-, med-, in pobralne dejavnosti. Predbralne dejavnosti služijo predvsem motiviranju za branje oz. poslušanje besedil, medbralne dejavnosti prispevajo k boljšemu razumevanju doživetja, pobralne dejavnosti pa utrjujejo in poglobljajo razumevanje poslušanega. Pri vzgojno-izobraževalnem delu ni nujno, da uporabimo vse tri elemente, temveč le tiste, katere so potrebne za posameznega otoka oz. skupino otrok. S pomočjo tovrstnih dejavnosti poskušamo odrasli (vzgojitelji, starši) doseči čim bolj živo srečanje otroka z besedilom. Zelo pomembno je, da odrasla oseba tudi sama uživa ob neumetnostnem besedilu, ki ga bere ali pripoveduje otroku. Navdušenje in očaranost se namreč prenaša, prevzame in prepriča otroke (Jamnik, 2003). Otroku med branjem otroku nudimo možnost, da si ogleduje ilustracije, pogovor po branju pa se lahko navezuje tako na videne ilustracije kot na slišano zgodbo. Ob branju (še posebno pa pred branjem) morajo odrasli bralci spodbujati radovednost otrok. Po branju pa jim omogočiti čim več aktivnega sodelovanja, da bogatijo svoj govor in širijo svoje jezikovne zmožnosti (Kako razvijati družinsko pismenost v predšolskem

obdobju, 2017). Pri branju knjig mora biti odrasla oseba pozorna, da prilagodi težavnost knjige otrokovim sposobnostim (pozornost, razumevanje, izražanje) in ne starosti. Bralec slikanice mora prav tako poznati, koliko informacij je za določenega otroka dovolj, da vsebini še zmore slediti in jo razumeti (dolžina zgodbe, jezikovna zahtevnost ipd.). Zlasti pri mlajšem otroku je pomembno, da bralec poudari pomembne besede v knjigi. Po branju ali med branjem lahko odrasla oseba razširja izjavo otroka. Na primer, če otrok reče: »To je hiša!« in nanjo pokaže s prstom, lahko razširimo njegovo izjavo: »Ja, hiša ima streho in okna!« S tem otroku nudimo model, kako naj tvori daljše stavke, prav tako pa dobi več informacij o temi (Dolinar, 2020). Vsebina prebranih zgodb je dobro izhodišče za spodbujanje otrokovega samostojnega pripovedovanja zgodbe, kakor tudi skupnega ali samostojnega ustvarjanja. Zgodba v tem primeru služi kot motivacijsko sredstvo ter rdeča nit za delo. Prva tega načina dela se velikokrat poslužujejo v vrtčevskem okolju. Vzgojitelji in vzgojiteljice lahko s pomočjo ilustracij, lutk, figuric itd. otroke spodbujajo k samostojnemu pripovedovanju, vživljanju v čustva, misli in namere knjižnih junakov ter s tem k prispevajo tako k razvoju govora, kot tudi razvoja domišljije, ustvarjalnosti ter čustvenega razvoja (Marjanovič Umek, Fekonja in Hacin Beyazoglu, 2022).

### **Primer uporabe slikanice za spodbujanje govorno-jezikovnega razvoja**

#### **Julia Donaldson: Hiška, majhna kot miška**

Julia Donaldson se je rodila leta 1948 v Veliki Britaniji. Po srednji šoli je na univerzi v Bristolu študirala gledališko igro in francoščino. Med študijem je spoznala svojega moža s katerim sta nastopala kot potujoča glasbenika. Sčasoma so ju povabili tudi na televizijo, kjer je Julija nastopala in pisala glasbo za otroške televizijske oddaje. Tako je nastala tudi hudomušna pesmica *A Squash and a Squeeze*, o kateri je ena od britanskih založb leta 1993 izdala slikanico. Simpatično pesnitev, ki jo pri nas poznamo pod naslovom *Hiška, majhna kot miška*, je ilustriral Axel Scheffler. V slovenščino je knjigo prepesnil Milan Dekleva. (Troha, b. d.). Knjiga predstavlja majhno hišico, v kateri prebiva stara ženička, ki se počuti zelo utesnjeno. Po nasvetu starega modreca ženička v hiško sprva naseli kokoško, nato kozo, potem pujsa in nazadnje celo kravo. Ko se hiška napolni je ženica popolnoma obupana zaradi gneče, ki je nastala. Modrec ji svetuje naj nove prebivalce enega za drugim izseli iz svojega doma. Ko to stori, se kot po čudežu hiška starki več sploh ne zdi majhna, temveč prav velika (Donaldson, 2021). Knjiga nosi v sebi tudi sporočilo: Zadovoljni moramo biti s tem, kar imamo in za to moramo biti hvaležni. Zgodba odpira vprašanje o tem, kaj je potrebno za dobro življenje in ali je mogoče višjo kvaliteto življenja doseči z večjim bogastvom in z imetjem več materialnih dobrin. Otroke lahko spodbujamo k razmišljanju o hvaležnosti za dobrine ki jih imamo in o tem koliko

nam lahko materialne dobrine zares zagotavljajo srečo in zadovoljstvo (Zhu in Walker, 2020). Knjiga tako lahko ponuja veliko izhodišč za pogovor, ki se jih lahko poslužujemo po prebrani zgodbi. V nadaljevanju članka je predstavljenih nekaj bolj strukturiranih aktivnosti, ki služijo za spodbujanje govorno-jezikovnega razvoja otrok in so bile uporabljene tekom ur dodatne strokovne pomoči v vrtcu.

### Primeri dejavnosti po prebrani zgodbi

#### 1. BINGO ISKANJA RIM

*Cilji: Otrok razvija fonološko zavedanje, slušno pozornost in širi svoj besednjak.*

Opis aktivnosti: Ta aktivnost se igra kot igra Bingo, le da so vključene rime. Igrata dva igralca, največ štiri. Vsak od igralcev dobi svojo osnovno podlogo na katerem so narisane in napisane besede iz knjige Hiška, majhna kot miška. Najprej skupaj poimenujemo vse besede in preverimo njihovo razumevanje. Nato začnemo z igro. Naloga igralcev je, da iz vrečke izmenično potegnejo kartice, na katerih so napisane in narisane besede. Igralec mora ugotoviti katera izmed besed na njegovi osnovni podlagi se rima z najdeno besedo. Ko to ugotovi na polje položi žetonček, gumb, kocko ipd. Zmaga igralec, ki ima najprej tri pokrite simbole v vrsti (navpično ali vodoravno). Lahko se igramo tudi brez tekmovanja. V tem primeru se igramo tako dolgo, dokler nimata oba igralca pokrita vseh sličic.



Slika 3: Primer igre Bingo; vir: lasten

#### 2. PRIPOVEDOVANJE ZGODBE S POMOČJO FIGURIC

*Cilji: Razvijanje otrokovega pripovedovanja, razvijanje besednega zaklada, razvijanje govornega izražanja*

Potek aktivnosti: Otrok s pomočjo pripomočkov (figurice, kocke itd.) pripoveduje oz. obnovi zgodbo. Cilj je vživljanje v čustva glavne junakinje, razvijanje dialoga in razvijanje časovnih predstav.



Slika 4: Obnova zgodbe s pomočjo sličic in kock; vir: lasten Slika 5: Obnova zgodbe s figuricami in Lego kockami; vir: lasten

### 3. KDO JE V HIŠKI?

*Cilji: Otrok razvija pozorno poslušanje, razvija slušno pozornost in spomin ter vadi priklic besed.*

Opis aktivnosti: Skupaj z otrokom iz kock, kartona itd. izdelamo hiško od stare ženičke. Hiša naj bo tako velika, da lahko vanjo postavimo figurice živali in babico. Nato pri igri spodbujamo otroka k pozornemu poslušanju in mu povemo navodilo: 'V starkini hiši sta krava in koza.' Otrok glede na slišano v hišo postavi zahtevane živali. Zahtevnost stopnjujemo z dodajanjem besed. Vlogi nato zamenjamo.

### 4. PRAV ALI NAROBE?

*Cilji: Razvijanje slušne pozornosti, razvijanje stavčne strukture*

Opis aktivnosti: Otrok pozorno posluša. Odrasla oseba pove trditev, ki se nanaša na prebrano. Otrokova naloga je, da ugotovi ali je trditev

pravilna ali ne. V primeru, da ni pravilna, jo popravi tako, da pravilno ponovi celotno poved.

Primer napačnih trditev:

- Babica je v hišo pripeljala ovco.
- Babica je živela v veliki hiši.
- Kokoška je na preprogo znesla rdeče jajce.
- Dedek je razbil babičin čajnik.

### 5. PREDLOGI IN TVORJENJE POVEDI

*Cilji: Otrok razvija poslušanje, slušno pozornost in jezikovno strukturo svojega govora.*

Opis aktivnosti: Pri igri uporabljamo pripravljene izrezane slike likov in predmetov, ki so prisotni v slikanici. Otroku podamo navodilo glede na kartico (npr. Na mizi stoji krava). Glede na navodilo otrok ustrezno postavi sličice. Težje je, če podamo daljše navodilo oz. povemo daljši stavek (npr. Na mizi stoji krava, pod mizo pa je kokoška). Nato zamenjamo vlogi in sedaj otrok tvori stavek, mi pa to prikažemo s sličicami. Nato skupaj preverimo ali smo dobro poslušali.



Slika 6: Primer naloge; vir: lasten

## 6. KAJ ŠEPETAM?

*Cilj: Razvijanje poslušanja, razvijanje slušne in vidne pozornosti, razvijanje fonološkega zavedanja*

Opis aktivnosti: Z otrokom se postavimo približno en meter narazen. Vse, kar izgovarjamo jasno artikuliramo z odpiranjem ust. Igro stopnjujemo:

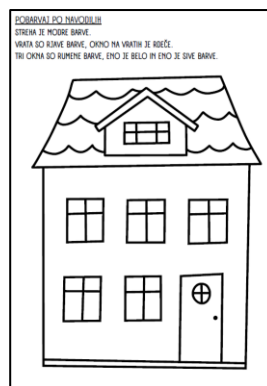
- Otroku poveste zlog, ki ga ponovi: BA, MA, KA, GI, GO itd.
- Otroku poveste besedo, ki jo ponovi (v začetku lažje besede, nato težje: omara, hiška ...)
- Uporabite enostavno poved, ki jo otrok ponovi (npr. Babica živi v hiši.)
- Imenujete izmišljeno besedo, da krepite otrokovo slušno razumevanje in pozornost (BO-TO-LO, MO-RA-JA)

- Izgovarjmo vedno tiše do šepeta in nato le s pomočjo odpiranja ust

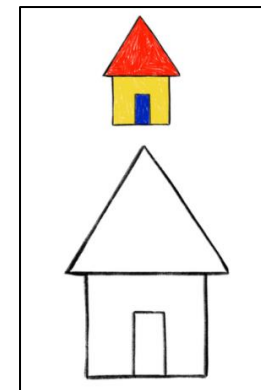
## 7. KAKŠNA JE BABIČINA HIŠKA?

*Cilji: Otroku vadi poslušanje, slušno pozornost in spomin, uri grafomotoriko. Razvija tudi opisovanje in govorno-jezikovno izražanje.*

Opis aktivnosti: Otroku podamo predlogo narisane hiške (slika 5). Njegova naloga je, da sledi navodilom in ustrezno pobarva hišo. Pri nalogi prilagajamo zahtevnost glede na potrebe. Nalogo lahko izpeljemo tudi tako, da otrok na prazen list po navodilih sam riše hišo. Vlogi zamenjamo. Pri tem lahko otroku ponudimo že pobarvano hišo, njegova naloga pa bo, da ustrezno poimenuje barve ter temu primerno pove navodilo odrasli osebi, ki nato nariše hišo.



Slika 7: Predloga za barvanje (otrok opisuje); vir: Lasten



Slika 8: Primer predloge za barvanje; vir: lasten

## 8. ZLOGOVANJE BESED

*Cilji : Razvijanje fonološkega zavedanja in slušne pozornosti ter fine motorike*

Potek aktivnosti: Otrok zloguje besede na karticah. Na podlago namesti ali nastavi toliko enot (cofki, kocke, gubi ...) kot ima besede zlogov. Druga možnost je, da otrok besedo zloguje s pomočjo ploskanja, nato pa na število, ki pomeni število zlogov namesti ščipalko (predpogoj je poznavanje zapisa števil). Na hrbtni strani kartice lahko preveri pravilnost rešitve.



Slika 9: Zlogovanje in določanje števila zlogov; vir: lasten



Slika 10: Zlogovanje

in določanje števila zlogov; vir: lasten

## 9. NAŠTEVANJE ŽIVALI

*Cilji: Bogatenje besednega zaklada, priklic besed*

Potek aktivnosti: Otroka z vprašanjem spodbujamo k razmišljanju, naštevanju in raziskovanju. Npr. *Katere živali bi lahko babica povabila*

*v svojo hiško, če bi živela v gozdu? Kaj pa, če bi živela pod vodo? Katere živali bi povabila, če bi želela imeti v hiši samo živali, ki znajo leteti? Kaj pa, če bi želela imeti živali, ki so aktivne ponoči? Ko otroku postavimo vprašanje, skupaj naštevamo živali, poskusimo se jih spomniti čim več. Igro se lahko igramo tako, da si podajamo žogo. Imena živali lahko iščemo tudi v knjigah, enciklopedijah itd.*

## 10. SPREMENJENA ZGODBA

*Cilj: Razvijanje domišljije in besednega zaklada.*

Potek aktivnosti: Otroka spodbujamo, da si zgodbo izmisli tako, da bo stara ženička v tem primeru v svojo hišo povabila druge živali. To so lahko različni dinosavri, morske živali itd. Za vsako žival si naj otrok izmisli in pripoveduje, kaj bi ta žival v hiši počela ali kako bi nagajala ženički.

## ZAKLJUČEK

Tako otroci kot tudi odrasli, smo dnevno obkroženi z množico informacij. Ob tem je nepogrešljiv vsestranski pomen dobro razvite bralne pismenosti in govornega razumevanja ter sporočanja tako za posameznika kot za družbo v celoti. Bistven je poudarek v kritičnem razumevanju in vrednotenju besedil, kakovosti branja, vnašanju prebranega v svoje znanje in vplivu slišane ter prebranega na bralca, njegovo domišljijo, čustva in vedenje. Tako je še posebej pomembno, da otrokom že v predšolskem obdobju predstavimo knjige kot vir znanja ter da jih motiviramo za branje slikanic, pravljic. Pri svojem delu opažam, da lahko otroke motiviram do poslušanja in



poseganja do knjig z izbiro kvalitetnih in zabavnih slikanic, ki so primerne sposobnostim posameznega otroka. Pomembno se mi zdi, da izbrana slikanica ni le za enkratno branje, temveč, da s pomočjo dejavnosti, ki se nanašajo na zgodbo, otroci poglobijo svoje znanje ter razvijajo govorno-jezikovni razvoj. Dejavnosti, ki so v članku predstavljeni in ki v tem primeru prispevajo k razvoju govora in jezika (npr. zlogovanje, iskanje rim, razvijanje pripovedovanja itd.), so temeljna podlaga za kasnejši razvoj dobre bralne pismenosti, ki je nepogrešljiva pri šolskem delu kakor tudi pri drugih aspektih vsakodnevnega življenja in delovanja ljudi.

### Viri in literatura

1. Asha. (b.d.). *What is speech? What is language?*.  
<https://www.asha.org/public/speech/development/speech-and-language/>
2. Dolinar, M. (2020). Spodbujanje govorno-jezikovnega razvoja z uporabo lutke. <https://www.gingotalk.com/blog/spodbujanje-govorno-jezikovnega-razvoja-z-uporabo-lutke/>
3. Donaldson, J. (2021). *Hiška, majhna kot miška*. Mladinska knjiga.
4. Fišer, S. (2022). *Vpliv in pomen vzgojiteljevega branja pravljic na besedišče otrok, starih od dveh do treh let: diplomsko delo*.  
<https://dk.um.si/lzpisGradiva.php?id=83041>
5. Jamnik, T. (2003). *Dejavnosti ob branju*. Beremo skupaj: priročnik za spodbujanje branja. Mladinska knjiga.
6. *Kako razvijati družinsko pismenost v predšolskem obdobju*. (2017). Univerzitetna založba Univerze.  
<http://press.um.si/index.php/ump/catalog/book/281>
7. Knaflič, L. (2009). *Branje za znanje in branje za zabavo: priročnik za spodbujanje družinske pismenosti*. Andragoški center Slovenije.  
[https://arhiv.acs.si/publikacije/Branje\\_za\\_znaje\\_in\\_branje\\_za\\_zabavo-prirocnik.pdf](https://arhiv.acs.si/publikacije/Branje_za_znaje_in_branje_za_zabavo-prirocnik.pdf)
8. Kovačič, T. (2022). *Spodbujanje govorno-jezikovnega razvoja z dodatno strokovno pomočjo v predšolskem obdobju: diplomsko delo*.  
<http://pefprints.pef.uni-lj.si/7285/>
9. Kuhl, P. K. (2010). Brain mechanisms in early language acquisition. *Neuron*, 67(5), 713–727.
10. Marjanovič Umek, L. in Fekonja Peklaj, U. (2008). *Sodoben vrtec: možnosti za otrokov razvoj in zgodnje učenje*. Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
11. Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (2009). Govorni razvoj dojenčka in malčka. V L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.), *Razvojna psihologija* (str. 215–232). Ljubljana: Rokus Klett.
12. Marjanovič Umek, L., Fekonja Peklaj, U., Grgič, K., Sočan, G., & Pfifer, A. (2012). Storytelling in middle childhood: contributions of storybook exposure. *Studia Psychologica*, 54(1).
13. Marjanovič Umek, L., Fekonja, U., & Hacin Beyazoglu, K. (2022). *Skupno branje odraslih in otrok: otrokov vstop v svet domišljije, čustev, besed in zgodb*. Mladinska knjiga.
14. Marjanovič Umek, L., Fekonja, U., in Pečjak, S. (2012). *Govor in branje otrok: ocenjevanje in spodbujanje*. Znanstvena založba Filozofske fakultete.
15. Troha, T. (b. d.). Zverjasci, kiti, polži, grdine in vesoljčki.  
<https://www.mladinska-knjiga.si/dobrezgodbe/beremo/zverjasci-kiti-polzi-zdaj-pa-se>
16. Zhu, E. in Walker, A. (2020). *A Squash and a Squeeze. The Janet Prindle Institute for Ethics*.  
<https://web.archive.org/web/20200713052243/https://www.teachingchildrenphilosophy.org/BookModule/ASquashAndASqueeze>



# Poučevanje deklice s cerebralno paralizo v 1. razredu

**MAJA ČUK**

maja.cuk@stanislav.si

**Povzetek:** V šolskem letu 2022/2023 sem poučevala deklico Katarino, ki ima cerebralno paralizo, poleg tega pa ima pridruženo še slabovidnost. V članku sem se usmerila na delo z otrokom s cerebralno paralizo. Zanj je značilna trajna gibalna oviranost, ki je nastala kot posledica okvare možganov v njegovem zgodnjem razvojnem obdobju. Pri vključevanju otroka s cerebralno paralizo v redno osnovno šolo je pomembno, da učitelj otroka poučuje tako, da napreduje v skladu s svojimi zmožnostmi. Pomembno je, da ima učitelj ustrezno znanje o otrocih s cerebralno paralizo in da dobro sodeluje z otrokom, njegovimi starši ter z vsemi strokovnimi delavci, ki sodelujejo z otrokom. Tekom šolskega leta smo se soočali s številnimi izzivi in ovirami. Osredotočila sem se na prilagoditve, ki smo jih izvajali v težnji po napredku deklice pri šolskem delu.

**Ključne besede:** otrok s posebnimi potrebami, cerebralna paraliza, gibalna oviranost, prilagoditve

**Abstract:** In the 2022/2023 school year, I taught a girl named Katarina, who has cerebral palsy and also has low vision. In the article, I focused on working with a child with cerebral palsy. It is characterized by a permanent mobility disability that occurred as a result of brain damage during its early developmental period. When integrating a child with cerebral palsy into a regular primary school, it is important that the teacher teaches the child in such a way that he progresses according to his abilities. It is important that the teacher has adequate knowledge about children with cerebral palsy and that he cooperates well with the child, his parents and all professionals who work with the child. During the school year, we faced many challenges and obstacles. I focused on the adjustments we were making in pursuit of the girl's progress in her schoolwork.

**Keywords:** a child with special needs, cerebral palsy, mobility impairment, adjustments

## UVOD

Sem učiteljica razrednega pouka in sem v tem šolskem letu poučevala deklico s cerebralno paralizo. V redno osnovno šolo se v zadnjih letih vključuje veliko otrok s posebnimi potrebami, med njimi so tudi otroci s cerebralno paralizo. Pri vključevanju otroka s cerebralno paralizo v redno osnovno šolo je pomembno, da omogočimo razvoj njegovih sposobnosti ob upoštevanju njegovih posebnosti in ovir, s katerimi se pri učenju srečuje ter napredovanje v skladu z njegovimi možnostmi. Kar je novo in drugače, nas po navadi navdaja s strahovi in zadržki. Tudi jaz sem se v času, ko sem izvedela, da bom poučevala deklico s cerebralno paralizo, soočala s tovrstnimi zadržki. Predvsem sem se spraševala, ali sem dovolj usposobljena za poučevanje deklice in na kakšen način prilagoditi deklici snov, da bo za njo primerno in hkrati zanimivo. Predstaviti želim primere dobre prakse, oblike dela in prilagoditve, ki jih je deklica potrebovala za uspešno šolanje.

### Cerebralna paraliza

»Cerebralna paraliza je motnja gibanja, drže ali koordinacije, ki je posledica nenapredujoče okvare ali poškodbe nedozorelih možganov« (Sonček.org, b. d.). Osnovna značilnost cerebralne paralize je nezmožnost celotnega nadzora motoričnega delovanja, najbolj pa sta otežena nadzor mišic in koordinacija gibov. »Cerebralna« pomeni, da vzrok težav leži v možganih in ne v samih mišicah, kot so najprej mislili. Paraliza pa pomeni imeti težave z gibanjem in držo, oziroma slabšo kontrolo motorike (Sonček.org, b.

d.). Poškodba vpliva na enega ali več naštetih področij, odvisno od tega, kateri del možganov je poškodovan/okvarjen: zategnjenost mišic ali spastičnost, nehotni gibi, težave s premikanjem in mobilnostjo, težave s požiranjem in težave z govorom (Sonček.org, b. d.). Cerebralni paralizi se pogosto pridružujejo tudi druge težave, kot so zmanjšane intelektualne, zaznavne, govorno – jezikovne, vedenjske in čustvene zmožnosti (Terzić idr., 2012, str. 55), epilepsija ter učne in druge težave (Primožič in Bratec, 1996, str. 8).

Bregant in Jones (2020, str. 49) navajata, da glede na to, kateri deli možganov so še okvarjeni, so cerebralni paralizi lahko pridružene še druge težave in motnje:

- Kognicije: motnje pozornosti, učne težave, apraksije, razvojne motnje.
- Nevrološke motnje: epilepsija, motnje gibanja, težave z znotrajlobanjskim pritiskom, glavobol, motnje spanja, motnje zavesti.
- Psihiatrične motnje: depresija, psihoza, motnje čustvovanja, vedenjske motnje, kvalitativne motnje zavesti.
- Težave z vidom: škiljenje, refrakcijske motnje, zanemarjenje vidnega polja.
- Težave s sluhom: naglušnost, lahko v kombinaciji z apraksijo.
- Motnje požiranja in težave s slinjenjem.
- Motnje zaznavanja s hipersenzibilnostjo ali hiposenzibilnostjo.

V Sloveniji je zabeležena pogostost cerebralne paralize med leti 1987 in 1990 2,96 otrok na 1000 živorojenih otrok (Vrlič Danko, 2005, str. 16).

Pomembno je, da imajo otroci s cerebralno paralizo prilagoditve šolskega programa: fizična pomoč, gibanje, izvajanje dnevnih aktivnosti, stabilen položaj telesa, spremembe telesnih položajev večkrat dnevno, delovni prostor, primeren stol in mizo, tehnične pripomočke, prilagoditev časa za aktivnosti, preverjanje in ocenjevanje znanja ter upoštevanje motenj sluha, vida ...

### **Predstavitev deklice Katarine**

Katarina je bistra in iskrena deklica, a tudi izredno kritična do sebe. Zaradi poškodbe možganov Katarina ne more govoriti. A to ne pomeni, da nima ničesar povedati in da se ne želi pogovarjati. Z nami se je pogovarjala na več načinov – včasih z glasom, včasih s stikali oz. gumbki, včasih nam je kaj pokazala z rokami, včasih je uporabljala računalnik komunikator. Katarina zelo rada posluša in ima rada, če se z njo kdo pogovarja, tudi če ne more sama vsega odgovoriti. Še posebej rada posluša petje pesmic. Ima pa rada tudi glasbene igrače, hece, družabne igre.

Ker Katarina ne hodi, uporablja voziček. Kadar je na tleh, pa se premika tako, da se kotali ali usede. Ker ne more premikati rok, kot bi želela, ji je roke pomagala usmerjati spremljevalka. To, da Katarine

noge in roke ne ubogajo, pa se kaže tudi tako, da včasih maha z njimi. Ima nehotene gibe, nad katerimi velikokrat nima zavestnega nadzora in le-ti v večini niso namerni. Še posebej se to zgodi, kadar je zelo vesela ali pa razburjena oz. nam želi nekaj sporočiti. Katarina ne je in ne pije čez usta. To je zato, ker ne zmore požirati hrane. Katarina zato je preko cevke, ki vodi direktno v njen želodček. Hranila jo je spremljevalka tako, da ji je z brizgo dajala hrano preko gastrostome.

V gibanju, govoru in hranjenju je torej Katarina zelo drugačna. A to ne pomeni, da se ne more premikati. Prav tako želi raziskovati svet. Sošolci so jo lepo sprejeli v razredu, radi so pristopili do nje, se družili z njo, jo božali, se igrali z njo družabne igre, na sprehodu so radi hodili ob njej, pomagali potiskati voziček, ji prepevali pesmice in se skupaj z njo gugali na gugalnici. V odločbi je opredeljena kot otrok s težko gibalno oviranostjo, otrok s težjimi govorno jezikovnimi motnjami, dolgotrajno bolan otrok, otrok z okvaro vidne funkcije in zmerno slaboviden otrok. Imela je 8 ur dodatne strokovne pomoči na teden.

### **Delo v razredu**

Njen delovni dan se je začel z jutranjim krogom. Ob ponedeljkih smo imeli v jutranjem krogu čas, ko so lahko učenci povedali, kaj so počeli med vikendom. Katarina je skupaj s starši zapisala sporočilo za sošolce in učitelje. Na ta način nam je vsak teden sporočala, kaj je počela med vikendom, kaj ji je bilo všeč in kaj ne. Njeno sporočilo je nato v razredu prebrala spremljevalka. V razred smo občasno

povabili tudi starše. Sošolci so Katarini zastavljali vprašanja, Katarina pa je s pomočjo mamine roke zapisala odgovor na komunikator in na ta način je odgovarjala na zastavljena vprašanja.

Pri pouku smo že zelo hitro ugotovili, da je tempo pouka za Katarino naporen in prehitel. Pogosto so jo motili zvočni dražljaji, ki so se pojavljali v razredu (klepetanje, veliko število otrok, hrup), kar je naredilo situacijo zanjo še bolj kompleksno zaradi okvare vidne funkcije. Snov se je prehitro razlagala in Katarina ni zmogla slediti. V razredu je potrebovala, da se je z njo delalo individualno in s prilagoditvami. Individualne ure so nam omogočale, da smo delali v njenem tempu. Katarina je potrebovala veliko časa, da se je odzvala na vprašanje in pričela z reševanjem naloge. Če je bilo v razredu preveč dražljajev ali je postala vznemirjena iz različnih razlogov, se je pričela glasno oglašati. S tem nam je sporočala, da ji trenutna dejavnost ni bila všeč. Takrat je potrebovala čas in prostor izven razreda, da se je lahko umirila. V kolikor se je umirila, se je lahko vrnila nazaj v razred in sodelovala pri dejavnostih. Bolj ko je bila umirjena, lažje je sodelovala. Kar nekaj časa smo namenili temu, da smo z deklico vzpostavili osebni odnos, da nas je sprejela, da smo ujeli pravi delovni ritem, predvsem pa temu, da se je deklica začela odzivati na naša vprašanja.

S starši Katarina komunicira preko komunikatorja oz. črkovnice in s pomočjo opore mamine in očetove roke Katarina kaže na črke in tako

sestavlja besede ali povedi, izbiri črk ne sledi s pogledom. Katarina odgovarja s kompleksnimi povedmi oz. stavki, čeprav bi lahko podajala kratke odgovore ali odgovarjala z da ali ne. Ker pa nam taka komunikacija v šoli še ni šla, smo morali ugotoviti, kako z njo komunicirati drugače, in tako smo ji pripravljali snov na način, da je Katarina izbirala pravilen odgovor s svojo roko, nekaj je uspela pokazati sama, nekaj s pomočjo odrasle osebe. Uporabljali smo več načinov podajanja odgovorov: izbira odgovora med ponujenimi tremi ali štirimi možnostmi, izbira odgovora JA/NE, potrditev odgovora z glasom (mh) – na ta način jasno sporoča JA ali slikovnim simbolom. Pri izbiri ni bila vedno zanesljiva, saj so se pojavljali tudi napačni odgovori.

Med različnimi dejavnostmi smo imeli tudi krajše odmore, saj Katarina ni zmogla 45 minut neprestano slediti oz. delati. Med odmori je Katarina zelo rada podirala stolpe na blazini in poslušala pete pesmi. Ker je bilo potrebno najti način komuniciranja, ki bo razumljiv vsem in ga bo lahko Katarina uporabljala ne glede na situacijo in ljudi, smo po novem letu pričeli z uvajanjem komunikatorja. Skupaj s Katarino smo se učitelji učili komunikacije s komunikatorjem in priprave različnih šolskih nalog na programu Communicator 5. Katarina je s pomočjo svojih oči izbrala pravilen odgovor, torej pogledala, kar je želela izbrati, zadržala pogled in tako se je odgovor na komunikatorju izbral. Spodbujali smo jo, da je

usmerila in zadržala pogled na željenem polju, kar je omogočalo potrjevanje izbora.

Po jutranjem krogu sta po navadi sledili 2 individualni uri, saj je bila zjutraj še dokaj zbrana, spočita in motivirana za delo. Za individualne ure smo ji največkrat pripravili aktivnosti na komunikatorju ali pa v fizični obliki - Katarina je izbirala pravi odgovor s svojo roko (npr. med matematičnimi izrazi izbere pravilna poimenovanja geometrijskih likov/teles), največkrat s pomočjo odrasle osebe. Predhodno smo pripravili naloge na računalniku, natančneje v programu Communicator 5 (povezovanje zlogov po vrsti, da nastane beseda, iskanje parov besed z enakimi začetki, iskanje besed v besedah, branje besed in iskanje sličic, iskanje odgovorov na vprašanja, razumevanje umetnostnih in neumetnostnih besedil, povezovanje črk v pravem zaporedju, da nastane beseda, računanje do 100, urejanje števil po velikosti, ...), njeni starši pa so jih naložili na komunikator. Na individualnih urah je Katarina reševala naloge iz slovenskega jezika, matematike, spoznavanja okolja, glasbene umetnosti in angleškega jezika.

Okrog 9.00 je prejela zgoščeno vodo za žejo. V času odmora za malico je sledilo previjanje, po previjanju pa malica (po navadi na blazini ali v stolu). Po malici je rada podirala stolpe, poslušala prepevanje pesmi ali pa se kotalila na blazini in se malo sprostita in pretegnila.

Po odmoru je sledila 3., 4. in 5. šolska ura po urniku. Rada je sodelovala pri pevskem zboru, plesu ali likovni umetnosti, kjer je ustvarjala s prstnimi barvami. Včasih je 4. in 5. šolsko uro zaspala na blazini, saj je bila utrujena od vsega dela v prvih šolskih urah, pa tudi zaradi intenzivnih terapij, ki jih je obiskovala. Počitek je trajal od pol ure do ure in pol. Okrog 11.00 je ponovno prejela zgoščeno vodo. Po pouku pa je bil na vrsti odmor za kosilo in previjanje. Domov je odhajala večinoma ob 13. 15.

Katarina je od marca izredno napredovala v sporazumevanju in odzivanju na naša vprašanja in pobude. Za delo je bila od marca do konca aprila veliko bolj motivirana in se je res trudila. Opažen je bil zaveden trud, predvsem pa Katarinin drugačen pristop do šolskega dela. Občutek je bil, da se je v tistem času zares počutila sprejeto tako s strani vrstnikov kot tudi s strani učiteljev. Pri kratkih vprašanjih je takoj odgovorila z da/ne. Pri delu na komunikatorju jo je bilo še potrebno spodbujati, vendar se je osredotočila na nalogo na komunikatorju in tudi rešila večino nalog. Pri kazanju z roko med izbranimi možnostmi odgovorov je napredovala, saj je hitro pokazala in odgovori so bili pravilni. Proti koncu aprila in v maju je popustila motivacija za delo. Imela je nihanja v sodelovanju, razlika je bila lahko že med urami v dnevu, lahko pa tudi med dnevi. Vsakodnevno je potrebovala spodbude in motivacijo. Njeno področje interesa je ozko – naloga ni smela biti prelahka, kot tudi ne pretežka, saj jo je Katarina enostavno zavrnila v takem primeru. Lahko je zelo lepo sodelovala

in smo v eni šolski uri delali tako na komunikatorju kot tudi čisto konkretne naloge, kjer je z roko izbirala odgovore. Lahko je to naredila zelo hitro, lahko pa je trajalo pol ure z raznimi spodbudami in motivacijo, lahko pa celo ni rešila popolnoma nič. Ko se je ona odločila, da ne bo sodelovala, se lahko kljub trudu učitelja z raznimi spodbudami, ni premaknilo čisto nič. Postavljala se je dilema, ali v takih trenutkih vztrajati, koliko časa vztrajati ali popustiti ... S spremljevalko sta zelo napredovali v komunikaciji s črkovnico, kjer je Katarina lahko odgovorila z bolj dolgimi in kompleksnimi odgovori in tudi izrazila svoja občutja ter mnenje, vendar pa je spet bilo odvisno od dneva, roke in distonije.

Smo pa preko matematičnih nalog ugotovili, da je deklica izredno sposobna. Z njene strani je bila večkrat izražena želja po matematičnih nalogah matematike, kar smo ji tudi redno pripravljali. Reševala je naloge, ki jih učenci po navadi rešujejo v 3. razredu (seštevanje in odštevanje do 100, poštevanka ...).

Ker Katarina z očmi zelo težko vzpostavi stik in ga zadrži daljši čas, h kateremu smo jo sicer močno spodbujali, pa smo sploh v maju in juniju veliko delali na tem, da je Katarina pozdravila in odzdravila z dajanjem petke z roko ali nogo. Sošolci so Katarini postavljali preprosta vprašanja tipa Ali si danes žalostna?, Katarina pa je odgovorila z da ali ne, tako da izbrala odgovor z roko ali nogo. Otroci so ponudili izbrana odgovora v obliki desne in leve pesti, Katarina pa

je izbrala pravo pest z roko ali nogo. Lahko pa je to napisala tudi na črkovnici.

Tekom šolskega leta smo imeli dneve, ko smo s Katarino veliko naredili, imeli smo pa tudi dneve, ko smo naredili bolj malo zaradi njene utrujenosti ali nemotiviranosti. Zanimivo je, da tudi pri nalogah, ki jih je sama izbrala in je poznala njihov potek, začela zavračati nalogo ali igro. Na nek način je zavrnila lastno izbiro. Težko je bilo ugotoviti, kaj je Katarini zanimivo in kaj ne. Učitelji, ki smo delali z njo, smo se večkrat spraševali, kako jo pripraviti do sodelovanja pri nalogah, ki ji niso bile všeč. Veliko smo se ukvarjali tudi s tem, da smo ji učno snov približali po različnih senzornih poteh (otip, sluh, voh, vid), za kar pa je bilo potrebno pripraviti dodatni material.

Od marca dalje smo vodili dnevnik spremljanja doseganja ciljev in njenega vedenja (utrujenost, vznemirjenost, sodelovanje pri pouku, motivacija za komunikacijo) po posameznih urah, zato da smo lažje in bolj sistematično spremljali njeno delo. Pozorni smo bili na obračanje glave proti sogovorniku, usmerjanju pogleda proti nalogi, sodelovanje pri aktivnostih, ki ji niso bile všeč, odzivanje na DA/NE vprašanja, reševanje nalog na komunikatorju, s stikali ali s pomočjo kazanja z roko ter ali poskuša zapisati odgovor s pomočjo črk oziroma besed.

### **Primeri dobre prakse:**

- Katarina potrebuje STRUKTURO – vsak dan za vsako uro potrebuje biti seznanjena, katere naloge se bo izvajalo in na kakšen način (komunikator, kazanje z roko ali pisanje na črkovnici) – predstavi se ji urnik, da Katarina ve, kaj se od nje pričakuje. Navodila pa naj so kratka in jasna.
- Predlagamo vsakodnevno 1 nalogo na komunikatorju, s tem da Katarina sedi pokončno vzravnano, pripeta s pasovi. Najbolje bi bila 1. šolska ura za delo s komunikatorjem.
- Za preverjanje razumevanja učne snovi izbira odgovore z roko ali nogo, tako da pokaže z roko odgovor oz. rešitev, ki jo želi izbrati.
- Vsak učitelj, ki dela z njo, mora biti seznanjen z njeno vsakodnevno rutino (urnik nege in hranjenja, pitja ...).
- Tedensko timsko srečevanje in načrtovanje, naj bo jasno določen vodja.
- Točno je treba vedeti, kdo nadomešča v primeru manjkajočih, pomembno sploh, če je odsotnih več učiteljev, ki delajo z njo, in spremljevalec; da se jasno ve, kdo poskrbi zanjo pri posameznih urah.
- Ko ima spremljevalec malico, naj bo jasno določeno, kdo poskrbi v tem času za Katarino, prav tako za čas odsotnosti teh učiteljev in spremljevalca.
- Dnevi dejavnosti (naj bodo vnaprej načrtovani, naj se vključijo prilagoditve za tiste dneve, kjer se predvideva, da ona ne bo mogla biti prisotna).

- Redno sodelovanje s starši, najbolje mesečno.
- Predlagamo tedensko ali 14-dnevno sodelovanje s strokovnjaki URI Soča za pregled dela na komunikatorju in iskanje optimalnih rešitev dela s Katarino ter da podelijo morebitne novosti, nove ideje in primere dobre prakse.
- Vztrajanje pri nalogah in doslednost učitelja pri postavljanju zahtev, ker to Katarina potrebuje.
- Spodbujati Katarino, da sama pokaže z roko rešitev brez podpore spremljevalca ali učitelja.
- Vodenje dnevnika spremljanja doseganja ciljev in njenega vedenja, da se jasno vidi, kdaj in pri kakšnih dejavnostih sodeluje.
- Razmišljati je potrebno tudi o samem pristopu do nje, v smislu, da se spodbuja in premaguje lasten učiteljski strah pred možnimi napakami in drugačnim načinom dela. Izreden pomen je, da pri delu z otrokom namenimo več časa spoznavanju, pogovoru, dotiku, zrenju iz oči v oči, da Katarina zares lahko prične zaupati in verjeti, da učitelji verjamejo vanjo in jo vidijo kot preostale vrstnike, ki slišijo, razumejo in razmišljajo.

### **ZAKLJUČEK**

Za uspešno delo z otrokom s cerebralno paralizo je potrebno poznati njegove značilnosti in potrebe, ki jih je treba postaviti v ospredje, nikakor pa to ne smejo biti njegove ovire, primanjkljaji in motnje. S skrbnostjo, mirnostjo in delom je Katarina skozi celotno šolsko leto pogumno, korak za korakom, napredovala na različnih področjih.

Velik napredek je naredila v sporazumevanju z učitelji in sovrstniki ter v odzivanju na naša vprašanja in predloge. Veseli in hvaležni smo bili vsakega najmanjšega napredka, saj je bilo vanj vložena veliko truda. Veseli smo bili, da sta s spremljevalko uspeli vzpostaviti komunikacijo preko črkvonice. Tako nam je lahko odgovorila z bolj dolgimi in kompleksnimi povedmi. Preko nalog je dokazala, da ima ogromno znanja, ki ga je spretno uporabljala. Zelo rada je imela matematične izzive. Uspešna je bila na matematičnem področju, saj je dobro logično razmišljala, kar je dokazala na matematičnem tekmovanju, kjer ji je čisto malo zmanjkalo do priznanja. Z zavzetostjo se je lotevala tudi bralne značke in tako prebiralala knjige za vseslovensko bralno značko. V prostem času je bila najraje s sošolci na blazini, kjer je poslušala različne prigode, hece, pesmi ali pa podirala stolpe z rokami ali nogami. Katarini želimo, da ohrani in neguje svojo srčnost in odprtost za vse dobro. Naj bo sonček veselja tudi v prihodnje. Lepo je bilo imeti v razredu tako učenko, kot je bila ona.

### **Viri in literatura**

1. Primožič, J. in Bratec, J. (1996). Vaš otrok ima cerebralno paralizo (poškodbo možgan). Vodič za starše in neprofesionalne delavce. Ljubljana: Sonček – Zveza društev za cerebralno paralizo Slovenije.
2. Rutar, D., Krajnc Joldić, S., Burja, C., Svete, T., Renner, S., Bregant, T. idr. (2020). Gibalno ovirani otrok gre v šolo: priročnik za učitelje.
3. Sonček.org (b. d.). Pridobljeno s <https://soncek.org/cerebralna-paraliza/cerebralna-paraliza/>
4. Terzić, I., Jovanović, N., Vuković, M. in Nedović, G. (2012). Speech and language abilities in children with cerebral palsy in elementary school. V M. Stosljević, D. Marinković, in F. Eminović (ur.), Cerebral palsy: a multidisciplinary and multidimensional approach, International thematic collection of papers (str. 55–76). Beograd: Planeta print.
5. Vrlič Danko, A. (2005). Gibalno ovirani otroci in otroci z nevrološko poškodbo v vrtcu in šoli. Maribor: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.



# Občutek pripadnosti, državljske zavesti in prosocialnega vedenja skozi domovinsko vzgojo

**MAJA KODARIN**, *dipl. vzg.*  
maja.kodarin@guest.arnes.si

**Povzetek:** Domovinska vzgoja v vrtcu je proces skozi katerega se otroci učijo o svoji domovini, njeni kulturi, narodu in zgodovini ter začnejo razvijati vrednote pripadnosti, državljske zavesti, odgovornosti do svoje domovine, medsebojne pomoči in prosocialnega vedenja. Skozi projekt "Turistični vodič za en dan" sem se primarno osredotočila na izobraževanje otrok o naši državi in domačem kraju ter simbolih, ki ju predstavljata, tradicijo, kulturno in naravno dediščino. Gre za multidisciplinarni pristop, ki se lahko izvaja v različnih kontekstih in vključuje pet kurikularnih področji: jezik, gibanje, umetnost, družbo in naravo. Skozi ta proces so se otroci učili pomembnih naukov sprejemanja drugačnosti in drugih kultur, cenjenja zgodovine in pomembnosti prenašanja le te na naslednje generacije. Spodbujala sem občutek pripadnosti kraju, v katerem

živimo in pomembnost aktivnega sodelovanja ter prispevanja k ohranjanju narave in kulture. Mesečni projekt je bil izveden na pobudo otrok in ugotovila sem, da se z ozaveščanjem pomembnosti domovine in ohranjanja njenih naravnih in kulturnih znamenitosti na splošno viša otrokov občutek pripadnosti, državljske odgovornosti in solidarnosti. Zvišala se je tudi motivacija za sodelovanje in organizacijo dogodkov in akcij v namen ohranjanja domačega kraja ter doprinosu k družbi. Otroci so pridobljeno znanje ponosno predajali vrstnikom in staršem, zvišal se je občutek pomembnosti, možnosti doprinosu in cenjenja domovine.

**Ključne besede:** predšolsko obdobje, domovinska vzgoja, občutek pripadnosti, prosocialno vedenje, domač kraj

**Abstract:** Homeland education in preschool is a process through which children learn about their homeland, its culture, nation, and history, and begin to develop values of belonging, civic awareness, responsibility towards their homeland, mutual help, and pro-social behaviour. Through the project "Tourist Guide for a Day", my primary focus has been on educating children about our country and our hometown and the symbols they represent, traditions, culture and natural heritage. It is a multidisciplinary approach that can be implemented in different contexts and involves five curricular areas: language, movement, art, society and nature. Through this process, the children have learned important lessons about acceptance of

difference and other cultures, appreciation of history and the importance of passing it on to the next generation. I promoted a sense of belonging to the place we live in and the importance of active participation and contribution to the preservation of nature and culture. The month-long project was initiated by the children and I found that by raising awareness of the importance of the homeland and the preservation of its natural and cultural sites in general, the children's sense of belonging, civic responsibility and solidarity is increased. It also increased the motivation to participate and organise events and actions for the purpose of preserving their home place and contributing to society. Children were proud to pass on the knowledge they had acquired to their peers and parents, and their sense of importance, the possibility of contributing to and appreciating their homeland was increased.

**Keywords:** preschool, homeland education, sense of belonging, prosocial behaviour, hometown

## **UVOD**

V vrtcu otroci na vsakodnevni ravni raziskujejo nove ideje, spoznavajo svet okoli sebe, oblikujejo odnose in svoje ideje o tem, kaj pomeni biti del družbe in imeti domovino. Kot vzgojitelji/-ce imamo pomembno nalogo, da jih pri tem spodbujamo in usmerjamo v razumevanje vrednot, ki bodo oblikovale njihovo državljsko zavest. Domovinska vzgoja daje povdarek državljski odgovornosti, solidarnosti, ohranjanju kulture in narave v domovini. Slednje je ključno za ustvarjanje zdravega, povezanega in odgovornega družbenega okolja. Namen članka je predstaviti projekt "Turistični vodič za en dan" in njegov prispevek k domovinski vzgoji v vrtcu. Ozavestiti želim pomembnost učenja državljske odgovornosti, solidarnosti in pomembnosti cenjenja domovine ter domačega kraja že v predšolskem obdobju. Cilj projekta je učenje o domačem kraju in državi, v kateri živimo ter da otroci čutijo potrebo po njegovi ohranitvi. Spodbuditi želim občutek pripadnosti, državljske zavesti in prosocialno vedenje.

## **Domovinska vzgoja**

Vsak izmed nas je del družbenega okolja, v katerem se rodimo, odraščamo in se učimo živeti ter delovati v njem. Pogoj za uspešno delovanje je dobro poznavanje vsakdanjega življenja ljudi v njem, kulture, poklicev, družinskega in delovnega okolja, pravil in norm ter nacionalnih vrednot (Kurikulum za vrtce, 1999). Otrokov svet se začne v njegovem domu, družini in skupnosti. Nezavedno so ti

vključeni v otrokove predstave o domovini in začnejo se oblikovati stališča, ki vplivajo na otrokov socialni razvoj. Otrok začne razvijati odnos do kraja, v katerem živi, okoliških ljudi, najbližje skupnosti in sebe kot del te skupnosti (Korotaeva in Belousova, 2013). V vrtcu začne pridobivati konkretne izkušnje družbenega okolja in sebe kot del njega ter hkrati spoznava širšo družbo (Kurikulum za vrtce, 1999). Cilj je polno funkcionirajoča oseba z razvito nacionalno zavestjo, domoljubnimi prepričanji in občutkom, da lahko prispevajo k podobi skupnosti, naroda in sveta. Posamezniki imajo občutek pripadnosti, so empatični, čustveno zreli in ponosni na svoje dosežke (Rožman, 2017). Ne moremo pričakovati, da bomo te cilje dosegli že v predšolskem obdobju, vendar je pomembno, da postavimo temelje za nadgradnjo pri nadaljnjem izobraževanju (Mokeyeva in Andreeva, 2016).

### **Vzgojno-izobraževalni pristopi**

Izobraževanje o domovinski oziroma državljanski vzgoji je treba vključiti kot medpredmetno temo multidisciplinarne narave. Področje ni povezano zgolj z učenjem vsebin, ampak gre za razvoj sposobnosti in stališč za možnost aktivnega sodelovanja v družbi (Navarro-Medina in De-Alba-Fernández, 2015). Delo mora biti organizirano, načrtovano in medtodično, usmerjeno v kvalitetne vsebinske in praktične sestavine domovinske vzgoje predšolskih otrok. Tema ne sme biti aktualna zgolj ob državnih praznikih, ampak skozi celo šolsko leto (Korotaeva in Belousova, 2013).

Navarro-Medina in De-Alba-Fernández (2015) učenje domovinske zavesti razdelita v tri kategorije: prva vključuje pridobivanje teoretičnih znanj. Sem spada spoznavanje državnih simbolov (zastava, grb, himna), državnih praznikov in tradicij, kulturnih znamenitosti, dogodkov in raznih institucij ter organizacij. Druga kategorija se nanaša na učenje državljanske odgovornosti. Otroci in kasneje tudi učenci se učijo spoštovati sebe in druge, primerno reševati nastale konflikte in razvijajo globalno perspektivno svoje družbe. V tretjo kategorijo spada aktivna udeležba otrok v družbeno in kulturno življenje. S pridobljenim znanjem in kompetencami se vključujejo v družbene dejavnosti, sodelujejo v svoji skupnosti in tako pripomorejo širši družbi. Otroci sodelujejo na dobrotelčnih akcijah, pomagajo starejšim občanom, se vključujejo v čistilne akcije in sodelovanje na prireditvah na nivoju lokalne skupnosti.

### **Vloga strokovnega delavca v vrtcu**

Pri učenju vsebin domovinske in državljanske tematike je pomembna izobraženost strokovnega delavca, ki to znanje predaja otrokom. Strokovni delavec mora omogočiti stik z vsemi omenjenimi področji, otroke motivirati za učenje in predstaviti pomembnost vključevanja v skupnost in doprinos širši družbi. Poleg znanja je ključnega pomena pozitiven odnos strokovnega delavca do svoje domovine. Vzgojitelj oziroma vzgojiteljica otrokom predstavlja zgled, vir zaupanja in spoštovanja (Rožman, 2017).

### **Projekt “Turistični vodič za en dan”**

Projekt “Turistični vodič za en dan” je nastal na pobudo starša, ki nam je ponudil, da otrokom predstavi svoj poklic – turistični vodič. Predstavitev poklica je bila predstavljena na prvem roditeljskem sestanku kot ena izmed oblik in pobuda k aktivnemu vključevanju staršev v vzgojno-izobraževalni program.

Z otroki, starimi od 5 do 6 let, smo se po predhodnem dogovoru odpravili do turistično-informacijskega centra v Izoli, kjer nam je turistični vodič (otrokov starš) predstavil svoje delo, potrebna znanja in materiale, ki jih uporablja pri svojem delu (zemljevid, brošure, letaki ...). Otroci so se seznanili, razlikovali med državnimi in krajevnimi simboli ter se pogovarjali o znamenitostih v Sloveniji in v domačem kraju. Vodič je poudaril, da je pomembno poznavanje tako kraja, ki ga predstavljamo, kot tudi države, v kateri živimo. Eden izmed otrok je vprašal, če bi lahko probal biti turistični vodič, na kar sem ponujeno idejo uporabila kot motivacijo za oblikovanje projekta “Turistični vodič za en dan”.

Ob prihodu v vrtec smo z otroki povzeli slišano vsebino in oblikovali idejo o turistično-informativnem sprehodu po Izoli. Tekom sprehoda bi otroci v vlogi turističnega vodiča predstavili pridobljeno znanje o svoji domovini, domačem kraju, zgodovini in kulturnih znamenitostih.

Pridobivanja znanja smo se lotili po metodi KWL (Know, Want, Learn) (Ogle, 1986), pri čemer smo v tej fazi zapisali kaj že vemo o Izoli in Sloveniji ter kaj še moramo izvedeti, da lahko izpeljemo turistično-informativni pohod. Tretji razdelek v tabeli, bo služil končni evalvaciji naučenega tekom projekta. Kot glavni vir informacij smo izbrali knjižnico, kjer smo si izposodili nekaj knjig in jih v prihodnjih dneh postopoma prebirali. Otroci so se s svojimi starši in sorodniki pogovorili o njihovih izkušnjah, znanju in zgodbah, katere so z veseljem delili z ostalimi otroki.

Pridobljeno znanje smo utrdili z ogledom znamenitosti. V prihajajočih dneh smo se na vsakodnevni sprehodih namerno odpravili do posamezne znamenitosti, kjer smo si ogledali njene podrobnosti, si jih zapisali, jo fotografirali in se pogovorili o vtisih. V igralnici so otroci likovno upodobili obravnavano znamenitost, razlage oziroma izjave otrok o narisanih sem zapisala in izdelke nato razstavila na hodniku pred igralnico. Učili smo se slovensko himno in o njenem avtorju Francetu Prešernu, prebirali otroško literaturo in brali pravljice o domovini oziroma obravnavani temi. Pri tem smo pogosto naleteli na otrokom nepoznane izraze. Pravljica “Skrivnostna bela golobica” pripoveduje o legendi nastanka Izole, preko katere smo spoznali razlog za nastanek našega grba. Preko pravljice “Mesto cvetja” so se otroci učili o pomenu podobe mesta, skupnosti in izrazih kot so župan in meščan. S pomočjo pravljice “Ali prijatelji tako ravnajo” smo se pogovorili o pomenu prijateljstva, spoštovanja in

strpnosti do drugačnih, solidarnosti in o medsebojni pomoči. Na pobudo otrok smo povabili lokalnega kantavtorja Rudija Bučarja, ki poje v istrskem narečju. Pogovorili smo se na splošno o narečjih, zakaj so nastala in kakšen pomen imajo za kulturo v kraju. Spoznali smo nekaj besed v istrskem narečju in skupaj zapeli pesem "Maratona istriana", ki govori o Parenzani, ki poteka po poti stare železnice in povezuje lokalne kraje. Danes velja za pomembno znamenitost in kolesarsko pot.

Opremljeni z znanjem smo se lotili konkretnega načrtovanja turistično-informativnega pohoda. Izpeljali ga bomo kot popoldansko aktivnost v sodelovanju s starši. Obvestilo o poteku in druge organizacijske informacije smo napisali skupaj z otroki in ga obesili na oglasno desko pred igralnico. Glede na velik odziv staršev smo se odločili pohod izpeljati v treh manjših skupinah. Tako je lahko vsak otrok predstavil eno znamenitost in prišel bolj do izraza. Otroke sem vprašala, kaj konkretno potrebujejo kot turistični vodiči pri izpeljavi pohoda. Predlagali so priponko z imenom in priimkom ter nazivom "turistični vodič", ki so jo samostojno izdelali v likovnem kotičku. Pripravili smo tudi samolepilno folijo, s katero smo tik pred pohodom priponko zalepili na oblačila. V namen prepoznavnosti so predlagali zastavice z izolskim grbom. Na dan izvedbe turistično-informativnega pohoda smo s pomočjo zemljevida, ki smo ga dobili ob obisku turistično-informacijskega centra, izdelali načrt poti in določili znamenitosti, ki jih želimo predstaviti. Razdelili smo se v

manjše skupine, kot so bile predvidene za izvedbo pohoda, znotraj katerih so si otroci razdelili vsebino. Preostanek dopoldneva je bil namenjen igri vlog. Postavili so se v vlogo vodiča in si med seboj pripovedovali o posameznih izolskih znamenitostih in Sloveniji na splošno. Tekom pohoda je vsak otrok pripovedoval o eni znamenitosti, vendar je vsak otrok dobrodošlo kaj dodal ali povedal lastno mnenje. Starši so v vlogi poslušalca postavljali podvprašanja in razvila se je diskusija, pri kateri so starši povedali o svojih izkušnjah, dogodivščinah in zgodovini Izole. Naslednji dan smo kot zaključek projekta izpolnili še zadnji razdelek v tabeli KWL, v katerega smo napisali, kaj smo se naučili o naši domovini in domačem kraju.

### **Sklepi**

Multidisciplinarnost projekta je bila razvidna pri vsaki aktivnosti. Po kurikulumu za vrtce (Kurikulum za vrtce, 1999) sem področje jezika v največji meri zajela pri obisku knjižnice in prebiranju razne literature. Otroci so poslušali različne literarne zvrsti (strokovna in umetnostna besedila) in spoznavali podobnosti ter razlike med njima. S spoznavanjem novih besed kot na primer domovina, meščan, državljanska odgovornost in solidarnost so otroci razvijali jezik na vseh jezikovnih ravneh in knjigo so spoznavali kot vir informacij. Istrsko narečje so spoznavali s petjem pesmi "Maratona istriana" in pogovorom s krajevnim kantavtorjem ki poje v svojem narečju. Otroci so rabili in razvijali jezikovno zmožnost v različnih funkcijah, položajih in situacijah preko pogovora s starši, igre vlog med vrstniki

in tekom predstavitve svojega domačega kraja v vlogi turističnega vodiča. Učili so se samostojnega pripovedovanja in ustvarjalnega izražanja (Kurikulum za vrtce, 1999).

Področje gibanja smo zajeli z pogostimi sprehodi, tekom katerih so bili otroci spodbujeni k izvajanju narave oblike gibanja – hoje (Kurikulum za vrtce, 1999).

Področje umetnosti so otroci z upodabljanjem vidnih znamenitosti in risanja zemljevida poteka pohoda. Otroci so si vsako znamenitost podrobno ogledali z namenom kasnejšega ustvarjanja. Razvijali so sposobnost umetniškega izražanja vidnega, čustvenega doživetega, miselnega, vrednostnega in estetskega ter pri risanju zemljevida razvijali prostorsko predstavljalnost (Kurikulum za vrtce, 1999). Pri organizaciji in načrtovanju turistično informacijskega pohoda sem jih usmerjala k ustvarjalni pripravi, organizaciji in uporabi prostora ter sredstev. Skozi različne dejavnosti so razvijali sposobnost izražanja istih doživetij, kot na primer doživljanje domačega kraja, v različnih umetniških jezikih. Z risanjem vidnih znamenitosti so svoje doživljanje umetniško upodobili, peli smo pesem o svoji domovini in si ogledali videospot in televizijske prispevke (Kurikulum za vrtce, 1999).

Poudarek projekta je bil na področju družbe. Skozi celoten projekt so otroci spoznavali pomembnost sodelovanja za splošno blaginjo v

družbi. Ob ogledu znamenitosti so prišli do spoznanja, kako pomembno je, da spoštujemo kulturno in naravno dediščino. Naučili so se razloga za nastanek pravil in pomembnost njihovega spoštovanja za vzpostavljanje in vzdrževanje družbenega reda ter dobrega počutja (Kurikulum za vrtce, 1999). Otroci so preko pravljice "Ali prijatelji tako ravnaajo" in pogovora z vrstniki pridobivali izkušnje o sprejemanju drugačnosti na nacionalni, kulturni, rasni in verski ravni. S pomočjo pravljice "Mesto cvetja" so spoznali različne funkcije bližnjega družbenega okolja in poklic župana. Na sprehodu smo spregovorili z občani in zaposlenimi v raznih kulturnih ustanovah, preko katerih so otroci spoznavali širšo družbo in kulturo v domačem kraju. Tekom turistično-informativnega pohoda so imeli otroci možnost svojim staršem predati pridobljeno znanje skozi cel projekt, s čimer so razvijali občutek pripadnosti družbi in možnostjo doprinosa z aktivno udeležbo. Ko so ugotovili pomembnost ohranjanja domovine, so se srečali z občutkom državljanske odgovornosti, čutili so se povezani z ostalimi pripadniki istega kraja oziroma države. Eden izmed otrok je med turistično-informativnim pohodnom opazil smeti na plaži in izpostavil opažen problem. Otroci so se čutili dolžni pomagati rešiti problem in predlagali organizacijo čistilne akcije. Predlog dodatno potrjuje višjo stopnjo občutka družbene odgovornosti, ozaveščenosti in cenjenja domovine po izvedenem projektu. Na področju narave sem na sprehodih, ob ogledu naravnih znamenitosti podala pomemben nauk o možnosti pozitivnega ali negativnega vpliva ljudi na naravo, potekala je debata

o možnosti lastnega prispevka k varovanju in ohranjanja naravnega okolja, v katero so se otroci aktivno vključevali. Preko poslušanja legende o nastanku izolskega grba in pripovedi staršev, turističnega vodiča in vrstnikov o zgodovini domačega kraja in države, so razvijali predstavo o zaporedju dogodkov. Med ogledom mestne palače so spoznavali namembnost ureditve prostora in lege predmetov. Skozi celoten projekt so se učili raznih načinov zbiranja virov informacij, shranjevanja in jih nato tekom turistično-informativnega pohoda tudi prenašali (Kurikulum za vrtce, 1999).

### **Evalvacija**

Projekt "Turistični vodič za en dan" je dosegel zastavljene cilje o spodbujanju občutka pripadnosti, državljske zavesti in prosocialnega vedenje. Dosežen cilj je bil viden tekom turistično-informativnega pohoda, kjer so otroci samoiniciativno poudarjali pomembnost ohranjanja svojega kraja, se čutili del lokalne skupnosti in bili motivirani za prosocialno vedenje ter solidarnost. Po izvedenem projektu so otroci izrazili željo, da bi svoje znanje delili tudi z drugimi otroki v vrtcu, kar dodatno potrjuje občutek ponosa, državljske zavesti in možnosti doprinosa. Kljub temu, da niso vsi otroci v skupini stanujoči v obravnavanem kraju, razlike med njimi niso bile opazne. Otroci niso imeli težav s sprejemanjem otrok iz drugih krajev, drugačne narodnosti ali veroizpovedi. Največji izziv projekta je predstavljalo sodelovanje s starši in zaključni turistično-informativni pohod v popoldanskem času. Iz organizacijskih razlogov

smo slednjega morali izpeljati v treh skupinah. Možna izboljšava projekta se nanaša na vključevanje kurikularnega področja matematike. Vključila bi ga lahko z izdelavo tabele tedenskega razporeda aktivnosti in načrta sosledja dela. Učinkovita orodja, s katerimi lahko predšolske otroke vzgajamo v duhu domoljubja, so nauki naših prednikov, modre besede in zgledna življenja. K projektu bi pomembno doprinesla vključitev Univerze za tretje življenjsko obdobje. Upokojenci bi s svojim znanjem, zgodbami in izkušnjami otroke seznanili z zgodovino svoje domovine in jim nudili pomemben nauk o spoštovanju starejših.

### **ZAKLJUČEK**

Projekt "Turistični vodič za en dan" je predstavljal priložnost, da smo otrokom predstavili pomembne vrednote državljske zavesti, odgovornosti, medsebojni pomoči in občutku pripadnosti. Okolje, ki ga ustvarjamo s takšnim vedenjem, omogoča občutek varnosti, skupnosti in splošne blaginje. Vrednote, ki smo jih spodbujali v tem projektu so še kako aktualne. Nedavne naravne katastrofe, kot so poplave, nas opomnejo, kako pomembna je solidarnost med ljudmi. Ljudje smo se združili, da bi pomagali tistim, ki so bili prizadeti in se tako spominjamo, da smo vsi del iste skupnosti. Projekt je odsev tega duha solidarnosti, ki ga želimo prenesti na naše otroke. Strokovni delavci v vrtcu imamo to poslanstvo, da lahko skupaj z otroki gradimo na prihodnosti, ki temelji na znanju, zavedanju in solidarnosti. Učimo

jih in s svojimi dejanji nudimo vzor, kako lahko vsak posameznik prispeva k boljši družbi in okolju.

### Viri in literatura

1. Kavadias, D., Jocabeth, E. V. N., in Hemmereichs, K. (2020). *Inequality, Civic Education and Intended Future Civic Engagement: An Examination of Research in Western Democracies*. Springer eBooks.  
[https://doi.org/10.1007/978-3-319-67828-3\\_21](https://doi.org/10.1007/978-3-319-67828-3_21)
2. Korotaeva, E., in Belousova, S. (2018). On The Issue Of Indicators In Children Patriotic Education At Preschool Age. *The European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2018.07.79>
3. *Kurikulum za vrtce (1999)*. Ljubljana: Ministrstvo zaš olstvoin Zavod RS za šolstvo. <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Sektor-za-predsolsko-vzgojo/Programi/Kurikulum-za-vrtce.pdf>
4. Mokeyeva, E.V. in Andreeva, I.N. (2016). *Civic and Patriotic Education of Pre-School Children*. *International Journal of Environmental and Science Education, 11(9), 2223-2236*. <http://www.ijese.net/makale/403.html>
5. Navarro-Medina, E., & De-Alba-Fernández, N. (2015, July 1). *Citizenship Education in the European Curricula*. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*; Elsevier BV. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.381>
6. Rožman, Urška (2017). Domovinska vzgoja v vrtcu. *Vzgoja (Ljubljana), letnik 19, številka 75, str. 10-11*. <http://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-R0CM718T/6c16fbdb-900f-4c18-b8c9-88fb34012d7d/PDF>
7. Ogle, D. M. (1986). K-W-L: A Teaching Model That Develops Active Reading of Expository Text. *The Reading Teacher, 39(6)*, 564–570.  
<http://www.jstor.org/stable/20199156>



# Načini obvladovanja trme pri predšolskih otrocih z vidika staršev in vzgojiteljev

MANCA ČERNI, mag. prof. ink. ped.  
mancacerni@hotmail.com

**Povzetek:** V članku vam bom predstavila raziskavo na temo Načini obvladovanja trme pri predšolskih otrocih z vidika staršev in vzgojiteljev. Raziskava je bila narejena kot del diplomske naloge, njen namen pa je bil ugotoviti, katere načine obvladovanja trme pri predšolskih otrocih uporabljajo starši in vzgojitelji. V raziskavo je bilo vključenih 50 staršev in 50 vzgojiteljev iz Zasavskih regij. Za namen raziskave je bil oblikovan anketni vprašalnik. Rezultati so pokazali, da se starši največkrat poslužujejo strategije pogovora z otrokom o problemu, vzgojitelji pa metode preusmeritve pozornosti. Vzgojitelji uporabljajo različne strategije glede na starostno skupino otrok. Pri mlajših najpogosteje uporabljajo strategijo preusmeritve pozornosti, pri starejših pa strategijo pogovora o problemu. Ugotovitve kažejo, da je trma odvisna tudi od temperamenta, ki prav tako vpliva na uspešnost pri obvladovanju trme. Zelo pomembni so tudi vzgojni pristopi staršev in vzgojiteljev. Nazadnje nas je zanimalo, kdo je bolj

uspešen pri soočanju s trmo, so to vzgojitelji ali starši. Glede na rezultate smo ugotovili, da so bolj uspešni starši, smo pa pri tem upoštevali še rezultate čustvenih odzivov staršev na otroka, ki so pokazali, da se starši zelo čustveno odzivajo tako na pozitivne kot negativne reakcije.

**Ključne besede:** obvladovanje trme, predšolski otroci, vzgojitelji, starši

**Abstract:** In the article, I will present to you research on Ways of managing stubbornness in preschool children from the perspective of parents and educators. The research was done as part of a diploma thesis, and its purpose was to find out which methods of managing stubbornness in preschool children are used by parents and educators. The study included 50 parents and 50 educators from the Zasavje region. For the purpose of the research a questionnaire was designed. The results showed that parents often make use of strategy of discussions with children about the problem, and educators use the method of diverting the attention. Educators use different strategies depending on the age group of children. In younger, the commonly used strategy is attention diverting, and in older children a strategy of discussion about the problem is used. The findings show that the stubbornness also depends on the child's temperament, and the temperament affects the success in managing stubbornness. Also very important are the educational approaches

of parents and educators; it turned out that preschool teachers in kindergarten most frequently use the strategy of attention diverting, and thus trying to suppress the stubbornness before it develops, while the parents try to talk to children and to clarify the problem as far as possible. Finally, we wanted to know who is more successful in facing the stubbornness, educators or parents. According to results, we found that parents are more successful; however, we took into account the results of the emotional response of parents to the child, which showed that parents are highly emotionally responsive to both positive and negative reactions. Educators struggle that stubbornness would not appear or try to divert it, which shows particularly on their professionalism, which parents, however, do not possess.

**Keywords:** stubbornness managing, pre-school children, educators, parents

## **UVOD**

Z otroško trmo se soočajo tako starši kot tudi vzgojitelji v vrtcu. Trma je tako močno čustveno stanje, da otrok ne sliši in ne vidi nič drugega, kot svojo željo. Predvsem pogosti nemočni pogledi staršev in različni odzivi in strategije, ki jih uporabljajo vzgojitelji, so vzbudili naše zanimanje o pojavu in obvladovanju trme pri predšolskih otrocih. V članku vam bom s pomočjo teoretičnih spoznanj in empiričnih ugotovitev, pomagala poiskati odgovore na nekatera bistvena vprašanja, povezana z obvladovanjem trme. Naš namen je ugotoviti, na kakšen način se spoprijemajo s trmo vzgojitelji in starši.

### **Čustva in predšolski otroci**

Čustva opravljajo različno nalogo in ena od njih je sporočanja funkcija, ki je zelo pomembna za dojenčka, saj je zaradi svoje nemoči pri zadovoljevanju potreb odvisen od svojih skrbnikov. Zgodnji znaki dojenčkovih čustev so pomembna prelomnica v otrokovem razvoju. Dojenčki zajočejo, ko si nekaj želijo, ko se družijo, se smejejo in tako krepijo občutek povezanosti med ljudmi, ki so okrog njega. Ko začnejo razumeti svoja vedenja in vedenja odraslih, se začnejo zavedati, da lahko s svojimi nadzorovanimi dejanji in učinki dosežejo svojo željo (Umek, Zupančič, Fekonja idr. 2004). Razvoj čustev je kljub vsemu urejen proces in je povezan z »biološko uro«  
nevrološkega dozorevanja. Na čustveni razvoj vpliva predvsem rast možganov, ki je dvosmeren; razvoj možganov vpliva na čustvene in družbene izkušnje, te pa vplivajo na zgradbo možganov. Nevrološki dejavniki

pa vplivajo tudi na temperament, ki ga opredeljujemo kot posameznikov biološki, pogojen način vedenja (Umek, Zupančič, Frekonja idr. 2004). Zelo pomembno je, da se tako starši kot tudi vzgojitelji zavedajo, da se trma pojavi kot posledica čustev. Čustva jeze, strahu in veselja so osebne reakcije na izkušnje in so povezane s telesnimi in vedenjskimi spremembami. Tako pozitivna kot negativna čustva srečujemo že v obdobju dojenčka in malčka in so odvisni od socialnega okolja, v katerem ga opazujemo in spremljamo (Papalia, Oldas, Feldman 2003, str. 175–179).

### **Kaj je to trma?**

Trma je v Slovarju Slovenskega knjižnega jezika definirana kot nepopustljivo vztrajanje pri stališču, ravnanju ali mnenju in to kljub dokazom o neustreznosti takega stališča oz. mnenj (2002). Trma se pojavi v obdobju malčka od drugega in tretjega leta torej v zgodnjem otroštvu. Vzrok za nastanek trme pa je otrokova egocentričnost. Otrok doživlja svet kot da je on sam središče dogajanja. Starši in vzgojitelji pa želijo slabe posledice čim prej odpraviti in temu nasprotujejo, tako se začne boj med vzgojo in otrokom (Mason, Jensen in Ryzewicz, 1999). Da se uspešno izognemo izbruhu togote, je pomemben čim bolj usklajen vsakdanji ritem. Pomembno je, da oblikujemo dobre navade in damo otroku občutek varnosti in dovolj prostora, da raziskuje svet okrog njega. Sestavni del ritma pa so tudi meje, ki so nujne v sami vzgoji. Pomembno je, da je otroku jasno kaj se sme in kaj ne (Mackonochie, 2006). Kljub vsemu pa malčki

preizkušajo starčeve in vzgojiteljeve meje. Pri postavitvi mej pa je pomembna enotnost obeh staršev ali vzgojiteljev in pomočnikov. Kljub vsemu se to zgodi zelo redko, vsaka oseba je svoja oseba in ima svoj značaj in izkušnje. Dobra družina in odnos temelji tudi na komplementarnosti; torej če je en starš strožji, drugi s čustveno podporo omehča situacijo, če sta pristna sta tudi prepričljiva in učinkovita (Strojin, 2006).

### **Obvladovanje trme**

Izbruhe trme lahko obvladujemo z različnimi strategijami, predvsem pa so odvisne od individualnega tipa otroka. Ena izmed strategij je način ignoriranja. Pri tem načinu tako starši kot tudi vzgojitelji ne opazijo bučne predstave otroka. Starši in vzgojitelji se zaposlijo in postanejo gibljiva tarča otroku. Med tem, ko se otrok pobira iz tal mu vzame veliko energije, ko hodi za svojim staršem ali vzgojiteljem, energije pa ostane manj za nadaljnji izbruh togote. Strategija je odvisna predvsem od vzdržljivosti starša ali vzgojitelja (Mason, Jensen, Ryzewicz, 1999). Trmo obvladujemo tudi s strategijo preusmeritve pozornosti. Kadar starši in vzgojitelji opazijo prve znake, ki se lahko nadaljujejo v izbruh togote (npr. tresenje ustnic, mrščenje mimike obraza ...), takoj preusmerimo pozornost stran od tega, kar otroka vzburi na drugo dejavnost. Pomembno je, da so takrat starši in vzgojitelji hitri in dosledni, da preprečimo izbruh. Lahko, otroka pokličemo po imenu, ga presenetimo z igračo ali oblikujemo nenavadno mimiko obraza. Pri vsakem izbruhu togote je pomembna

tudi varnost okolja oz. prostora, kjer se otrok nahaja med izbruhom. V prostoru je potrebno odstraniti vrvice, kjer je možnost zadušitve, vse ostre predmete oz. vse predmete, ki so na doseg otrokovih rok, likovne pripomočke (npr. flomastre, tinte, ličila), s katerimi lahko rišejo po stenah in po tleh. Otrok mora imeti čas in prostor, kjer lahko premisli o svojem vedenju in, da se spet obvlada. Strokovnjaki so si enotni, da naj bi predah trajal toliko časa, kolikor let šteje otrok. Tudi starši in vzgojitelji se morajo umiriti in malčka prijazno sprejeti (Mackonochie, 2006).

### **Vzrok za nastanek trme**

Vzrok za nastanek trme so lahko številni dejavniki, kot so otrokovo počutje, razpoloženje. Marsikdaj pa je lahko vzrok tudi otrokova egocentričnost. Otrok doživlja svet, kot da je on sam središče dogajanja, starši in vzgojitelji pa želijo slabe posledice čim prej odpraviti in temu nasprotujejo. Tako se začne boj med vzgojo in otrokom (Mason, Jensen in Ryzewicz, 1999).

Do trme lahko včasih pride tudi zaradi nepravilnega odziva starša na otrokovo potrebo in željo, zaradi katere lahko starš nevede situacijo še poslabša. Prav tako pa sta lahko vzroka za otrokovo trmo tudi dolgočasno razpoloženje, ki vpliva na otrokovo vedenje. Kadar je otrok zdolgočasen, utrujen, lačen ali vznemirjen lahko predvidevamo, da se bo vedel veliko bolj težavno kot po navadi (Cowley, 2007, str. 67). Da se uspešno izognemo izbruhu togote, je pomemben čim bolj usklajen vsakdanji ritem. Pomembno je, da

oblikujemo dobre navade in damo otroku občutek varnosti ter dovolj prostora, da raziskuje svet okrog sebe (Mackonochie, 2006). Hauck (1988) govori o štirih razlogih za grdo vedenje otrok; želijo pritegniti pozornost, doseči moč nad staršem, se maščevati, ali pa se delati nezmožne, da bi jih drugi pustili pri miru. Vsi se dobro zavedamo, da želimo svojim otrokom le najboljše v življenju in prav zaradi tega se na vso moč trudimo, da bi naši otroci imeli srečno otroštvo. Kljub vsemu pa se premalokrat vprašamo, če morda ne gremo kdaj v skrajnost, morda postajamo vse preveč zaščitniški in nevede s tem otrokom preprečujemo, da bi doživeli izziv življenja kot eno temeljnih motivacijskih gibanj.

### **Primer dobre prakse**

Naš namen diplomske naloge je bil ugotoviti, na kakšen način obvladujejo trmo pri predšolskih otrocih starši in vzgojitelji. Cilji diplomske naloge pa je bil ugotoviti kakšne načine obvladovanja trme se poslužujejo vzgojiteljice v vrtcih pri predšolskih otrocih in kakšen način obvladovanja trme so poslužujejo starši doma.

#### V ta namen smo si postavili naslednje hipoteze:

H1: Tako starši kot vzgojitelji najpogosteje pri obvladovanju trme uporabljajo ignoriranje.

H2: Vzgojitelji uporabljajo različne obvladovanja trme glede na mlajšo ali starejšo starostno skupino.

H3: Otrokov temperament v veliki meri vpliva na uspešnost obvladovanja trme.

H4: Vzgojni pristopi staršev, vzgojiteljev v veliki meri vplivajo na uspešno obvladovanje trme.

H5: Vzgojitelji so pri obvladovanju trme večinoma bolj uspešni kot starši, saj niso tako čustveno vpleteni.

#### Raziskovalna vprašanja:

1. Katero strategijo najpogosteje uporabljajo starši in vzgojitelji pri soočanju s trmo?
2. Kako vzgojitelji odreagirajo na otrokovo trmo, glede na mlajšo ali starejšo starostno skupino?
3. Katera otrokova značilnost vpliva na uspešnost obvladovanja trme?
4. Kateri dejavniki vplivajo na uspešnost starševskih in vzgojiteljevih strategij obvladovanja trme pri otrocih?
5. Kdo je bolj uspešen pri obvladovanju trme – starši ali vzgojitelji?

Pri izdelavi diplomske naloge smo uporabili deskriptivno metodo pedagoškega raziskovanja. Vzorec je zajemal 50 vzgojiteljev in staršev predšolskih otrok iz vrtcev Zagorja ob Savi. V namen raziskave je bil oblikovan anketni vprašalnik o načinih obvladovanja trme.

Podatke smo zbirali preko dveh anketnih vprašalnikov, ki smo jih razdelili strokovnim delavcem vrtca po predhodnem dogovoru z ravnateljico. Prvi anketni vprašalnik je bil namenjen vzgojiteljicam in vzgojiteljem, drugi anketni vprašalnik pa staršem predšolskih otrok. Dogovorili smo se za čas reševanja, ki ga potrebujejo. Tako starše kot vzgojitelje smo seznanili s temo diplomske naloge in jih prosili za

sodelovanje pri reševanju anketnega vprašalnika. Podatke smo zbirali od 4. 5. do 29. 5. 2015, in sicer po enotah vrtca Zagorje ob Savi. Anketne vprašalnike smo razdelili tako vzgojiteljicam/vzgojiteljem kot tudi staršem predšolskih otrok. Od 50 razdeljenih vprašalnikov smo jih s strani vzgojiteljic in vzgojiteljev izpolnjenih prejeli 47 (94 %), s strani staršev pa 49 (98 %).

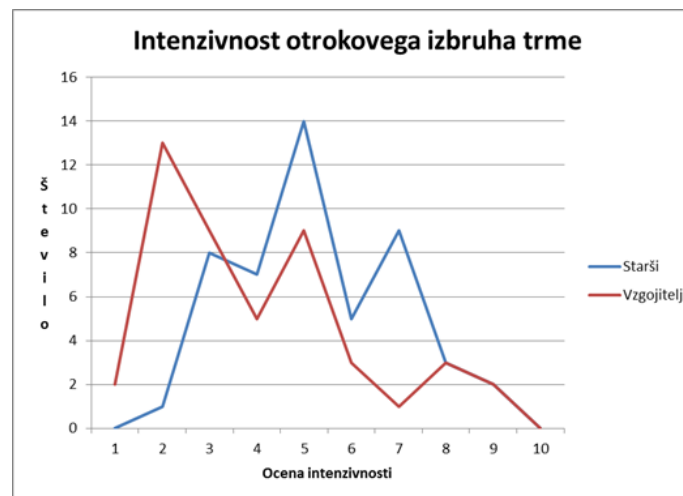
Vprašalnik za vzgojitelje in vzgojiteljice je bil sestavljen iz dvanajstih vprašanj, pri čemer so bila štiri vprašanja odprtega tipa, osem vprašanj pa zaprtega tipa. V anketnem vprašalniku smo strokovne delavce vrtca predvsem spraševali po njihovi osebni interpretaciji trme, na kakšen način odreagirajo pri trmi tako pri starejši in mlajši skupini otrok, katero strategijo najpogosteje uporabljajo pri pojavu oz. izbruha trme, kako odreagirajo na trmo ter kako in na kakšen način otrok kaže svojo trmo. Vprašalnik za starše je bil sestavljen iz petnajstih vprašanj, pri čemer so bila štiri vprašanja odprtega tipa, enajst vprašanj pa zaprtega tipa. V anketnem vprašalniku smo starše spraševali po spolu in starosti njihovega otroka, po intenzivnosti izbruha otrokove trme, po učinkovitosti pri soočanju s trmo, po načinu strategije, ki jo uporabljajo pri izbruha trme, po vzrokih, ki privedejo do trme, kdaj se trma najpogosteje pojavi ter na kakšen način otrok kaže trmo. Nekaj vprašanj je bilo enakih tako za strokovne delavce vrtca kot tudi za starše. Odgovore smo med seboj primerjali in združili v skupne tabele in grafe. Zbiranje podatkov je bilo anonimno

Pridobljene podatke smo kvantitativno in kvalitativno obdelali, dobljene rezultate pa prikazali v tabelah in grafih. Glede na značaj spremenljivke smo uporabili deskriptivno statistiko - frekvenčno distribucijo (grafični in tabelarni prikazi).

### Rezultati in interpretacija

Najprej nas je pri obeh vprašalnikih zanimalo nekaj osnovnih podatkov tako o strokovnih delavcih vrtca kot o starših. Pri prvem vprašanju zaprtega tipa nas je zanimala starostna skupina otrok, v kateri delajo strokovni delavci vrtca in starost, spol otroka ter koliko otrok imajo v družini starši.

Anketni vprašalnik je reševalo 47 % vzgojiteljic in vzgojiteljev mlajše starostne skupine, saj je v tem obdobju trma tudi najbolj pogosta. 36 % vzgojiteljev in vzgojiteljic je anketni vprašalnik reševalo iz starejše starostne skupine in 17 % iz mešane starostne skupine. V anketi so sodelovali predvsem starši otrok, starih od 2 do 6 let (aritmetična sredina: 3,46, standardni odklon: 3,19). 8 staršev je odgovorilo, da imajo 2 leti starega otroka, 11 staršev je odgovorilo, da imajo 3 leta starega otroka in kar 12 staršev je odgovorilo, da imajo 5 let starega otroka. Anketirani starši imajo v večini po 2 otroka (57 %), 37 % staršev pa ima enega otroka, le 6 % staršev pa ima tri otroke. Pri naslednjem sklopu nas je zanimalo predvsem, kako intenzivni so izbruhi trme. Tako starši kot vzgojitelji so morali svoje odgovore ovrednotiti z ocenami od 1 do 10, pri čemer je ocena 1 predstavljala najmanjšo intenzivnost na lestvici, 10 pa največjo.



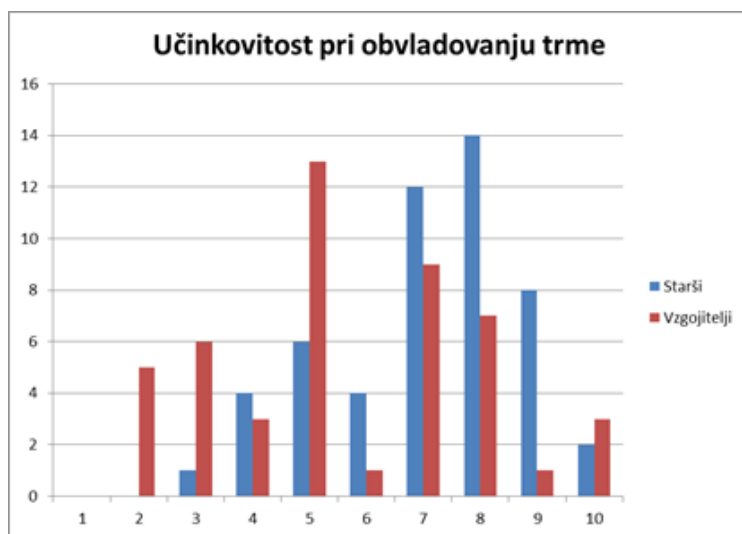
Graf 1: Intenzivnost izbruha trme

Vir: Lasten

Iz grafa lahko razberemo, da je največ staršev – 14 (29 %) – označilo intenzivnost izbruha trme z oceno 5. Presenetil nas je rezultat dveh vzgojiteljic, ki sta intenzivnost izbruha trme označili z 1, torej z najmanjšim izbruhom. Ti dve vzgojiteljici oz. vzgojitelja delata v starejši starostni skupini (5–6 let). Za to starost je značilno, da trma že izzveni. Medtem ko je 13 vzgojiteljic oz. vzgojiteljev (28 %) označilo intenzivnost izbruha z oceno 2. Torej se trma v vrtcu ne kaže tako intenzivno, kot doma pri starših. Tako starši kot vzgojitelji oz. vzgojiteljice niso označili ocene 10 kot največje intenzivnosti izbruha trme.

## UČINKOVITOST PRI SOOČANJU S TRMO

Zanimalo nas je, kako učinkoviti pri soočanju s trmo so starši in kako vzgojitelji oz. vzgojiteljice. Svojo učinkovitost so ocenjevali na lestvici od 1 do 10, pri čemer je ocena 1 pomenila najmanjšo učinkovitost, ocena 10 pa najboljšo učinkovitost.



Graf 2: Učinkovitost pri soočanju s trmo

Vir: Lasten

Rezultati o mnenju staršev in vzgojiteljev o lastni uspešnosti obvladovanja trme so pokazali, da se starši dojemajo kot bolj učinkovite ( $M = 5,2$ ) kot vzgojitelji ( $M = 5,1$ ), vendar pa so razlike zanemarljive. Iz grafa lahko razberemo, da je največ staršev označilo oceno 8, kar 14, torej se kar 29 % staršev počuti zelo učinkovite pri

soočanju s trmo, v primerjavi s strokovnimi delavci vrtca, ki so oceno 8 označili zgolj 7-krat (15 %). Največ strokovnih delavcev vrtca je označilo oceno 5, in sicer 13, kar je 26 %. Če upoštevamo oceno učinkovitosti 8, 9 in 10, lahko razberemo, da se je glede učinkovitosti zelo dobro ocenilo kar 24 staršev (49 %) in le 11 vzgojiteljev in vzgojiteljic, kar je le 23 %. Iz rezultatov lahko sklepamo, da so starši bolj učinkoviti pri obvladovanju trme kot strokovni delavci vrtca, vendar moramo upoštevati, da gre tukaj za subjektivne ocene in da so strokovni delavci vrtca bolj realni.

## SOOČANJE S TRMO

Zanimalo nas je, na kakšen način se soočajo s trmo starši in katere strategije najpogosteje uporabljajo strokovni delavci v vrtcu. Strokovni delavci vrtca so svoje strategije označili na lestvici od 1 do 5, pri čemer so izbrali 1 za tisto strategijo, ki jih uporabljajo najpogosteje in 5 za tisto, ki jo uporabljajo najredkeje. Starši pa so obkrožili strategijo, ki jo najpogosteje uporabljajo. Vzgojitelje smo tudi vprašali, kakšno strategijo najpogosteje uporabljajo glede na starostno skupino otrok v vrtcu.



Graf 3: Strategije pri soočanju s trmo –starši  
Vir: Lasten

Iz grafa lahko razberemo, da se največ staršev sooča z otrokovo trmo tako, da se z otrokom pogovori o problemu (36 %), 23 % staršev skuša preusmeriti otrokovo pozornost, 33 % pa otroka ignorira. Le 2 % staršev uporablja strategijo izolacije. Menim, da se veliko staršev boji uporabiti strategijo izolacije, saj ne želijo pustiti otroka nekje samega brez nadzora, ali nimajo dovolj varnega prostora za izolacijo otroka.

#### INTENZIVNOST ČUSTVENIH ODZIVOV STARŠEV

Zanimalo nas je, kako čustveno se odzivajo starši na negativne ali pozitivne situacije. Starši so svoja mnenja ocenjevali z ocenami od 1 (najmanj) do 10 (največ).



Graf 4: Intenzivnost odraslih v čustvenih odzivih  
Vir: Lasten

Iz grafa je razvidno, da se prav vsi starši intenzivno odzivajo tako v negativnih kot v pozitivnih situacijah. Samo en starš je označil oceno 3 (2 %), kar pomeni, da intenzivnost čustvenega odziva ni velika, medtem ko je en starš označil oceno 9, kar pomeni, da se zelo intenzivno odziva na čustvene situacije. Na podlagi tega lahko sklepamo, da se starši čustveno odzivajo tudi na otrokovo trmo.

#### OTROKOVI NAČINI IZRAŽANJA TRME

Naslednje nas je zanimalo, na kakšen način otrok izraža svojo trmo. Vprašanje smo zastavili tako strokovnim delavcem vrtca kot tudi staršem. Svoje mnenje so ocenjevali z ocenami od 1 do 9, pri čemer je 1 pomenila najpogostejši način izražanja in 9 najmanj pogost način.





Graf 5: Otrokovi načini izražanja trme – odgovori starši

Vir: Lasten



Graf 6: otrokovi načini izražanja trme – odgovori vzgojiteljev

Vir: Lasten

## SKLEP

Pri prvem raziskovalnem vprašanju nas je zanimalo, katero strategijo pri soočanju s trmo najpogosteje uporabljajo starši in vzgojitelji. Zastavili smo si hipotezo, da tako starši kot vzgojitelji pri obvladovanju trme najpogosteje uporabljajo ignoriranje. Glede na rezultate pričujoče ankete moramo to hipotezo zavrnil, saj so metodo ignoriranja tako starši kot vzgojitelji postavili šele na tretje mesto. Starši se največkrat poslužujejo pogovorov z otrokom o problemu (36 %), vzgojitelji pa metode preusmeritve pozornosti (51 %). Menimo, da je razlog v takšnih rezultatih predvsem v tem, da starši lahko namenijo več pozornosti zgolj svojemu otroku, medtem ko imajo vzgojitelji v skupini več otrok in je komunikacija z vsakim posameznim otrokom težja. Pri drugem raziskovalnem vprašanju smo se spraševali, kako vzgojitelji odreagirajo na otrokovo trmo glede na mlajšo ali starejšo starostno skupino. V drugi raziskovalni hipotezi smo predvidevali, da vzgojitelji uporabljajo različne načine obvladovanja trme glede na starostno skupino otrok. Ugotovili smo, da se strategije razlikujejo, in sicer pri starejši starostni skupini vzgojitelji in vzgojiteljice najpogosteje uporabljajo strategijo pogovora o problemu (44 %), pri mlajši skupini pa preusmeritev pozornosti (52 %). Rezultati so razumljivi in pričakovani, saj se z mlajšimi otroci težko pogovorimo o problemu in jih lažje preusmerimo na drugo dejavnost, pri starejših pa se lahko lažje in bolj razumljivo pogovorimo, saj že razumejo svoje napake.

S tretjim raziskovalnim vprašanjem smo skušali ugotoviti, katera otrokova značilnost vpliva na uspešnost obvladovanja trme. V pripadajoči raziskovalni hipotezi smo predvidevali, da je otrokov temperament tista značilnost, ki v veliki meri vpliva na uspešnost obvladovanja trme. Analiza ankete je pokazala, da se tako starši kot tudi vzgojitelji bolj ali manj strinjajo s trditvijo, da je trma odvisna od temperamenta otroka.

O tem govori tudi Shapiro (2003, str. 35), ki pravi, da so otroci, ki se rodijo z mirnim temperamentom samostojnejši, zelo dovtetni za socialne vzvode iz okolice, so bolj prilagodljivi in sposobni samodiscipline. Otroci s težavnim temperamentom pa ne marajo sprememb in se težko prilagajajo, zato postajajo starši vse bolj napeti, ta napetost se prenaša na otroka in njegovo vedenje postaja čedalje slabše, starši pa čedalje manj zaupajo svojim vzgojnim sposobnostim. Iz vsega tega lahko povzamemo, da otrokov temperament vpliva na uspešnost obvladovanja trme. Na podlagi tega lahko potrdimo tretjo raziskovalno hipotezo.

Pri zadnjem raziskovalnem vprašanju smo se spraševali, ali so bolj uspešni pri obvladovanju trme starši ali vzgojitelji. V raziskovalni hipotezi smo predvidevali, da so bolj uspešni vzgojitelji, saj niso tako čustveno vpleteni. Rezultati ankete so pokazali, da se uspešno soočajo s trmo tako vzgojitelji kot tudi starši. Na podlagi tega moramo sicer postavljeno hipotezo zavrniti. Če pa upoštevamo še

ugotovitve o intenzivnosti čustvenih odzivov staršev, ter subjektivnost njihovih odgovorov, pa lahko kljub vsemu menimo, da zaradi močnejših čustvenih odzivov staršev tako na pozitivne kot negativne reakcije otrok, anketni rezultati pri tem vprašanju ne kažejo realne slike. Namreč v vrtcu se strokovni delavci v veliko manjši meri soočajo s trmo kot starši v domačem okolju. Vzgojitelji s svojo strokovnostjo usmerjajo otroke tako, da se izbruh trme ne pojavi, oziroma se pojavi z manjšo intenzivnostjo.

## **ZAKLJUČEK**

Da se lahko soočimo s trmo, se tako starši kot tudi strokovni delavci vrtca poslužujejo različnih vzgojnih pristopov, ki so odvisni od starosti otroka. S pomočjo raziskave smo ugotovili, da se starši poslužujejo strategije pogovora o problemu, ignoriranja, preusmeritve pozornosti in izolacije otroka. Izkazalo se je, da najpogosteje uporabljajo strategijo pogovora o problemu. Tako otroku obrazložijo situacijo in njihov odziv na otrokovo trmo. Enakih strategij se poslužujejo tudi strokovni delavci vrtca, vendar pa najpogosteje uporabljajo strategijo preusmeritve pozornosti, kar kaže na to, da vzgojitelji in vzgojiteljice nimajo toliko možnosti, da bi se z vsakim otrokom pogovorili o problemu, vendar želijo trmo zatreti oziroma preusmeriti otrokovo pozornost, še preden trma sploh izbruhne. Na podlagi teh raziskav lahko hipotezo, da vzgojni pristopi staršev in vzgojiteljev v veliki meri vplivajo na uspešno obvladovanje trme

potrdim, saj vzgojni pristopi resnično vplivajo na uspešnost obvladovanja trme.

### Viri in literatura

1. Cowley, S. (2007). Kako krotiti malčke. Ljubljana: Modrijan.
2. Faber, A. in Mazlish, E. (1996). Kako se pogovarjamo z otroki in kako jih poslušamo. Ljubljana: Mladinska knjiga.
3. Gurtler, H. (1996). Mama, ne jezi se (velja tudi za očete). Ljubljana: Založba Kres.
4. Gurtler, H. (2000). Vzgoja brez solz. Ljubljana: Založba Kres. Hvala, E. (b.d.). Trma pri otrocih. Pridobljeno, 20.10.2014, iz [http://www2.arnes.si/~opvbisticams/jedilnik\\_vrtec\\_in\\_slike/trma\\_zgibanka.pdf](http://www2.arnes.si/~opvbisticams/jedilnik_vrtec_in_slike/trma_zgibanka.pdf)
5. Hauck, P. (1988). Uspešna vzgoja otrok. Ljubljana: Mladinska knjiga.
6. Klinc, S. (2011). Trma. Vzgojiteljica-revija za dobro prakso v vrtcih, 13, (5), 26-32.
7. Lansky, V. (1995). Praktični nasveti za starše. Ljubljana: Mladinska knjiga.
8. Marjanovič-Umek, L., Zupančič, M., Fekonja, U., idr. (2004). Razvojna psihologija. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni Institut Filozofske fakultet.
9. Mackonochie, A. (2006). Izbruhi togote. Ljubljana: Mladinska knjiga.
10. McFadden, J. (1995). Vzgoja dobrega otroka na preprost način. Radovljica: Regionalni izobraževalni center.
11. Mason, D., Jensen, G., Ryzewicz, C. (1999). Trmoglav otrok. Ljubljana: Mladinska knjiga.
12. Papila, E., Wendkos Olds, S., Duskin, Feldman, R. (2003). Otrokov svet- otrokov razvoj od spočetja do konca mladostništva. Ljubljana: Educy.
13. Pantley, E. (2004). Z otrokom lahko sodelujete. Radovljica: Didakta.
14. Puhar, H. (1985). Ali smo starši res odpovedali? Ljubljana: Zveza prijateljev mladine.
15. Shapiro, L. (1999). Čustvena inteligenca otrok-kako vzgojimo otroka z visokim čustvenim količnikom. Ljubljana: Mladinska knjiga.
16. Shapiro, E. (2003). Ščepec preventive-kako preprečimo težave, preden se sploh pojavijo. Ljubljana: Mladinska knjiga.
17. Strojín, M. (2006). Otroci potrebujejo mejo. Ljubljana: Založba Otroci.
18. Zlokar, Z. (1996). Vzgoja JE...NI znanost. Ljubljana: EDUCY

# Naloga vzgojitelja v procesu aktivnega učenja in spodbujanja samoiniciativnosti otrok

**MANUELA BOŠNJAK**, *dipl. vzg.*  
ela1005967@gmail.com

**Povzetek:** Naša skupina je vesela, razigrana in pisana družina. Polni so idej, pobud za pestrost dejavnosti je veliko. Vseeno pa je kar nekaj otrok dominantnih, močnih v komunikaciji, kar posledično pomeni, da »preglasijo« tiste v ozadju. Razmišljali sva, kako pomembna je podpora vsakemu posamezniku. Pomembno je opazovanje otrok, ki je usmerjeno na njegovo aktivnost na posameznem področju ter socialno in emocionalno odzivanje (interakcije z vrstniki in odraslim, čustvena stanja, soc. vloga otroka v skupini ...). Otroci so vedno v središču in aktivni udeleženci v procesu načrtovanja, priprave in izvedbe dejavnosti. Slediva njihovim pobudam in skozi ustvarjalna in spodbudna učna okolja skrbiva za interese vsakega posameznika. Seveda je pri tem izredno pomembno delo tandema, odzivnost in fleksibilnost obeh strokovnih delavk. Sem tudi zagovornik otrok, pri Varuhu človekovih pravic. Zavedam se pomena otrokovega glasu,

izražanja mnenj in pobud. S skupnimi močmi smo podpora otrokovemu razvoju in zdravi samopodobi.

**Ključne besede:** participacija, glas otroka, vzgojitelj, spodbudno učno okolje, starši

**Abstract:** Our group is a happy, playful, and colourful bunch. They are full of ideas, initiatives for diversity activities are many. However, there are quite a few children who are dominant and strong communicators, which means that they "drown out" those in the background. My colleague and I were thinking about how important support is for each individual. It is important to observe the children, focusing on their activities in specific areas as well as their social and emotional responses (interactions with peers and adults, emotional states, the child's social role within the group, etc.). Children are always at the centre and active participants in the process of planning, preparation, and implementation of activities. We follow their initiatives, and through creative and supportive learning environments, we take care of the interests of each individual. Of course, the work of the team, the responsiveness, and the flexibility of both professional workers are extremely important in this regard. I am also an advocate for children with the Human Rights Ombudsman. I am aware of the importance of the child's voice, expressing opinions and initiatives. Working together, we support children's development and healthy self-image.

**Keywords:** participation, child's voice, preschool teacher, stimulating learning environment, parents.

## UVOD

Poleg različnih spretnosti, veščin, govornih in socialnih kompetenc, ki jih ima vzgojitelj, je potrebno veliko več. Biti mora dober motivator, animator, poslušalec, opazovalec in kreator otroških idej in pobud. Biti mora pozoren na otroke v skupini, na skupino kot celoto, začutiti utrip in tempo skupine kot tudi vsakega posameznika. Pomembno je, da prepozna pridobljene izkušnje in znanje, ki jih je otrok pridobil v procesu aktivnega učenja in gradi na že osvojenih temeljih. Učenje je interaktivni proces, kjer je pomembno, da je otrok aktiven udeleženec, da sodeluje in prispeva s predlogi. Vloga vzgojitelja je, da skupaj z otroki oblikuje spodbudna učna okolja (kotičke), kjer bo otrok razvijal individualne potencialne in zaznal izziv, ki mu je ponujen. Tako spodbujamo otrokovo mišljenje, logično sklepanje, iskanje lastnih poti reševanja problema, višji nivo medvrstniških interakcij, reševanja konfliktnih situacij ... S ciljem spodbujanja notranje motivacije, otrok soustvarja z vrstniki in vzgojiteljem. Pomembno je, da spozna in začuti, kako pomemben del skupine je, in da je njegov "glas" slišan in uslišan. Pomembno je, da pri otroku razvijamo vseživljenjske kompetence ter, da je *aktivno vključen v proces načrtovanja (1. korak Formativnega spremljanja)*.

## Vzgojiteljevo poslanstvo

Pri delu upoštevam smernice Spodbudnega učnega okolja 21. st. s poudarkom na vlogi vzgojitelja pri upoštevanju otrokovih pobud, želja in mnenj in skrbi pri pripravi kotičkov. Biti morajo funkcionalni,

spodbujati vedoželjnost in igro otrok. Igralnica naj bo mala galerija otroških izdelkov. Otrok je v središču, njihov glas je vodilo. Na začetku šol. leta sem za motivacijo uporabila čarobno škatlico. Otroke sem povabila, da z besedo in risbo izrazijo, kaj želijo v tem letu raziskovati in spoznati. Neverjetno, kolikšen odziv je bil, idej, pobud pa ogromno. Opaziti je bilo vzorec skupnih interesov in področij raziskovanja. S ciljem razvijanja otrokovega potencialnega razvoja v območje bližnjega razvoja se je spodbujala in razvijala tudi samoiniciativnost pred. otrok.

## 2. Dokazi procesa učenja, dokumentiranje

Fotografiranje, dokumentiranje, otroški zapisi, anekdote in portfolio so pristopi in načini zbiranja dokazov, ki mi omogočajo vpogled v potek dejavnosti in otrokove samoiniciativnosti. Ob ogledu video posnetka oz. fotografije je otrok miselno aktiven, podoživlja dogajanje, komunicira, se odziva in se sam prepriča, v kolikšni meri je bil vključen v sam proces učenja. Takrat se rodi pobuda, vprašanje in izhodišče za novo temo. Rada prebiram slikovni material (posnetke). Opazila sem, da je spodbujanje participacije dvorezen meč za otroke, ki so pasivni oz. bolj introvertne narave. Velikokrat sledijo, so sicer aktivni pri dejavnostih, a predloge podajajo otroci, ki so komunikacijsko močnejši, spretnejši in bolj odzivni. Pomembno je, da ustvarimo klimo, kjer bodo vsi imeli možnost vključevanja in izražanja predlogov. Portfolio je odličen dokazni material aktivnosti otroka.

3. Tako dobim *potrebne povratne informacije* o otrokovem razvoju (spretnosti in veščine). Pri ogledu slikovnega materiala otroke spodbujam k podoživljanju dejavnosti oz. igre in razumevanju, kaj so že vedeli, kaj bi želeli zvedeti in kaj so pri tem usvojili, razvili. Vse skupaj vodi k ...

4. ... postavljanju temeljev za *medvrstniško učenje, učenje otroka od otroka*. Tu imam le vlogo poslušalca. Z vprašanji odprtega tipa otroke spodbujam k razmišljanju, razumevanju. Vodenje oz. interakcijo prepustim mentalno razvitejšemu otroku.

5. *Vrednotenje in samovrednotenje* pa uporabim kot izhodišče za nadaljevanje in pripravo novih dejavnosti – tem, s ciljem spodbujanja kritičnega vrednotenja; kaj jim je bilo všeč, kaj ni, kaj bi lahko storili drugače, kaj jih še zanima ipd. Trudim se, da bi otroku dala sporočilo: "Tvoj glas je pomemben!"

Težko opišem z besedami uresničevanje participacije in aktivne udeležbe otrok v skupini, saj se izvaja in spodbuja v vsakem delu dnevne rutine. Skupina je močna, skoraj polovica otrok je mentalno razvitejša in vsakodnevno nama postavljajo izzive. Zelo radi ustvarjajo, več spodbud in vztrajnosti pa potrebujejo pri slušni pozornosti, sprejemanju mnenj drugih, strpnosti ter zdravi tekmovalnosti. Včasih imam občutek, da se želijo z menoj pogajati. Ko dan začnemo z jutranjim pozdravom, evalviramo, kaj so počeli dan prej in kaj želijo početi ta dan. Vsakodnevno prosto igro spremljajo vzporedne dejavnosti, kjer ima vsak otrok možnost razvoja individualnih potencialov. Ko opazim, da je otrok vzel svojo mapo-

portfolio, prisedem, razvijam dialog, spodbujam in zapišem, kar pove. Otrokom je to všeč.

Pri delu sledim tudi 10 akcijskim točkam za večjo vključenost otrok v vrtcu, osebno pa so to tudi izhodišča, po katerih evalviram svoje delo s ciljem razvoja osebne rasti:

1. Vzgojitelj omogoči otrokom privlačen prostor in materiale za druženje, igro in raziskovanje.
2. Preuredi igralnico v več privlačnih kotičkov ali »otokov«, preveri opremljenost in jih popestri z novimi izzivi.
3. Postopoma vključuje vedno nove in neobičajne materiale ter organizira razne dejavnosti otrok.
4. Ugotavlja interese, močna področja in predznanje otrok in omogoča dejavnosti, ko bo to upoštevano.
5. Otrokom nudi podporo s spodbudnimi povratnimi informacijami in kakovostnimi interakcijami.
6. Raziskuje in omogoča razne možnosti za vključevanje idej in pobud otrok ter otroke spodbuja k idejam.
7. Skrbi za kakovost odnosov tako med otroki v skupini, kot tudi med odraslimi in otroki.
8. Načrtuje dejavnosti, ki otroke spodbujajo, da bodo raziskovali svet okrog sebe, vključno tudi svet socialnega vedenja, čustev in vrednot.
9. Prepoznava čustvene potrebe otrok in otroke s čustvenimi težavami - ter jim nudi ustrezno podporo.

10. Prepozna otroke z razvojnimi potrebami in z ustreznimi pristopi spodbuja njihovo vključevanje/sodelovanje (Avtorji: raziskovalci predšolske vzgoje pri RCEE, 1998, delovni prevod M. Sivec).

### **Primer iz prakse**

V sklopu razvojne naloge sva na podlagi opažanj in razvojnih značilnosti posameznika zastavili cilje, ki so bili podpora skupini in vsakemu otroku.

Globalni cilji:

- omogočiti uravnoteženo ponudbo različnih dejavnosti z različnih področjih,
- omogočiti individualnost, drugačnost in izbiro v nasprotju s skupinsko rutino,
- omogočiti dvig kakovosti medosebnih interakcij med otroki in z odraslim,
- vključevati starše v življenje v vrtcu (informiranje, sodelovanje, skupne delavnice).



Slika 1: Sledenje 7 načelom učenja v inovativnem okolju

Vir: Lasten

Do sebe sem kritična, veliko mi pomeni otroška evalvacija, njihov glas. Otroci to čutijo, zato je vse bolj pristno, sproščeno. Slediva ciljem, ki so razvojno pomembni in podpirajo potencialni razvoj vsakega posameznika. Vedno je lahko drugače, bolje. Pomembno je, da izhajava iz otrok in skupine kot celote. Navsezadnje je najpomembnejše dobro počutje otrok in kvalitetno preživeti dan v vrtcu. Pri tem sva:

- spodbujali samoiniciativnost otrok, predvsem tistih v »ozadju« v vseh segmentih dnevne rutine (pobude in ideje, organizaciji igre, izbiri igralnih sredstev, urejanju koticikov ...),
- razvijali in spodbujali aktivno vključenost otrok v proces načrtovanja,
- krepili otrokov glas v procesu participacije,
- krepili medsebojno toleranco in spoštovanje – vrednote nas samih,
- nadaljevali z odličnim sodelovanjem s starši,
- dnevno omogočali, da je otrok spoznaval, kako pomemben člen skupine je, se počuti varno, sprejeto in slišano.

### Sebe bi raziskoval

Cilj: Uresničitev otrokove ideje ob pomoči vzgojitelja.

V času jutranjega prihoda:

Ob prihodu sem zagledala prazno škatlo. Prisotni otroci so razvili prsto igro v zelenem koticiku (rastline od doma). Izrezovala sem like različnih velikosti in jih spravljala v vrečko. Liki bi bili v koticiku z namenom spodbujanja otrokove domišljajske predstavljalivosti, igrive matematike, skratka za igro. K meni je pristopil deček. Zanimalo ga je, kaj počnem. Nekaj časa me je opazoval, nato pa odšel v koticik in povedal dvema deklicama. Kmalu so bili vsi trije ob meni in se začeli igrati s kartonastimi liki. Posegali so tudi v vrečko in sestavljali. Deklica je prišla na idejo, da bo sestavila ladjo, deček je takoj sestavil figuro človeka: »Sebe bi naredu« je dodal in iskal naprej.



Vprašala sem ga, če mu lahko kako pomagam.

»Hlače bi si naredu, pa ne vem, kako,« je odgovoril. Ni opazil manjši pravokotnik, iz katerega bi lahko sestavil hlače. Vzela sem kvadrat in nanj narisala mali trikotnik. Položila sem ga med ostale like. Deček je to opazil, nekaj časa gledal in rekel: »To ni podobno hlačam.«

Vzg.: »Imaš idejo, kako bi to naredil?«

Deček: »Ne vem (ogleduje kvadrat, ga obrača), ni hlačnic.«

Nadaljuje z igro, opazim, da išče rešitev. Potiho sem upala, da bo opazil narisane črte, po katerih lahko izstriže trikotnik. Deklici se med tem igrata, preizkušata različne velikosti in oblike likov, sestavljata figuro. Eni od deklic ni bilo všeč, ko je iz dveh pravokotnikov sestavila roki. Manjši pravokotnik ni opazila.

Med opazovanjem igre sem pomislila, kako zanimive lutke na palici bi nastale. Pomislek sem imela tudi, kako bomo lutko sestavili, da bo obstojna. Deklica se je še ukvarjala z mislijo, kako narediti roke (postavljala je like različnih velikosti, zadovoljna ni bila). Nato se je spomnil na palčke, ki jih imamo v igralnici. Takoj je vzela košarico, jo dala na mizo in izbrala paličici. NI bila zadovoljna, bili sta predolgi. Mogoče bo paličico prelomila, sem pomislila. Našla je dve krajši, ju primerjala, zdelo se mi je, da je zadovoljna. »Za očke bi dala dva kamenčka,« je dodala z nasmehom na licih. Deček je med tem opazil narisane črte malega trikotnika.

Deček: »Kaj so pa te črte?«

Skomignem z rameni.

Deček »Lahko bi jih izrezal.«

Vzg.: » Saj veš, kje so škarje,« sem mu odgovorila in se posvetila tretji deklici, ki se je ves čas brez besed igrala. Ker je bil karton trši, me je prosil za pomoč. Želel je, da mu pomagam, kar sem tudi storila.

»Lej, mali trikotnik,« je z nasmehom pokazal deklici E.

»Ne rabim tega,« mu je odgovorila in nadaljevala s svojim delom, tiha kot mravljica.

Uporabila je krog, velik trikotnik in 4 paličice za roki in nogi. »Še laske potrebujem,« je rekla in mi dala misliti. V omari je bila vrečka z različnimi barvami volne. Deklica je odšla do ogledala in primerjala svojo barvo las z volno iste barve. V drugem kotičku je našla manjšo škatlico in pričela ovijati volno okoli nje. Vse, kar se je deklica spomnila, je izkušnja iz preteklega leta, ki jo je zdaj uspešno sama uporabila v drugi situaciji.



Slika 2: Sestavljanje lutke

Vir: Lasten

Vedela sem, da bom za uresničitev njihove ideje uporabila silikonsko pištolo, saj z lepilom ne bi bilo daljši čas obstojno. Vse smo delali

skupaj. Med tem so se začeli zbirati drugi otroci. Nekatere je zanimalo, kaj za mizo počnemo, drugi so se začeli igrati. Dečka in deklico sem spodbudila, da sta poiskala enak lik, ki sta ga izbrala za trup figure. Med iskanjem sta primerjala velikost in obliko. Med tem sem izrezala kar nekaj različnih oblik in velikosti in nista imela lahkega dela. Ko sem dvignila zalepljeno lutko na palico se je La. nasmehnil, Er. pa je rekla: »Kako je lepa, uauuu ...«

Pri jutranjem krogu so svoje umetniže predstavili še drugim otrokom. Bili so navdušeni. V sodelovanju z nama so nastale lutke na palici, ki so dnevno bogatile njihove mize pri obedih, uporabljali so jih za igro, vendar ne vsi. Odgovorili so, da so tako lepe, da nočejo, da se polomijo. To njihovo razmišljanje in doprinos mame dečka J., ko sta prinesla veliko vrečo polnila, mi je dalo novo idejo.

Otrokom so bile lutke zelo všeč. Deklica E. je svojo lutko predstavila, njena lutka je imela tudi lase, otrokom je razložila, kako je to naredila. Bila je ponosna. Otroci so izrazili željo, da bi tudi oni ustvarjali lutko. Ponudili sva sredstva, vzporedno pa je potekala prosta igra (povratna informacija in nova ideja).

Z.: »Meni so všeč vzorčki,« je rekla, med risanjem vzorčkov na model lista (modeli listov so bili v kotičku).

Vzg.: »Lahko jih narišeš na svojo lutko,« sem predlagala. Deklica me je samo pogledala, vstala in se odšla igrat.

V igralnici smo imeli veliko blaga. Otroci so zbirali vzorčke, jih ogledovali, sestavljali skupaj. »Lej, kok lepa majčka za mojo lutko bi

bila,« je kar naenkrat rekla deklica Z. Izbrala je blago, ki ni imelo veliko vzorčka, a je pritegnilo njeno pozornost. Prinesla je svojo lutko in na blago obrisala obliko trupa lutke; trikotnik. Nato je po črti strigla ter blago nalepila na telo lutke. Sledili so ji tudi ostali. Lutke so zdaj imele tudi oblačilo.

### **Sodelovanje s starši**

V nadaljevanju so ustvarjali tudi osebno izkaznico. Tokrat iz papirja. Pri ustvarjanju sva otroke spodbudili, da se opazujejo v ogledalu, drug drugega in ustvarijo obrazek, ki jim bo čim bolj podoben. Pri opisovanju so uporabljali matematične pojme. Dogovorili smo se, kaj vse bodo v izkaznici narisali (cilj: krepitev otrokovega glasu):

- svojega prijatelja iz skupine,
- 3 stvari, ki jih rad počne,
- svojo družino.

Otroci, ki se z lutko niso želeli izpostaviti in predstaviti vrstnikom, so ob osebni izkaznici bili bolj sproščeni in ob povabilu prijatelja, naj se predstavi, sodelovali. Tudi otroci drugega govornega področja so bili ves čas aktivni. Ob predstavitvi so poslušali drug drugega in spoznavali interese prijatelja. Otroke sva spodbujali, da se znajo predstaviti: povedati svoje ime, priimek, starost, naslov, kjer živijo, kaj radi počnejo ipd. Dve različni dejavnosti, kjer so otroci razvijali prstne spretnosti, medsebojno sodelovali, primerjali, opisovali, pogovarjali-se učili drug od drugega. Pozitivnih interakcij je bilo veliko. Vzdušje ustvarjalno. Igralnica je bila tako bogata njihovih

izdelkov, dnevno so se zadrževali in ogledovali osebne izkaznice. Skupaj smo nato uredili tudi kotiček z lutkami.

»Moja mama tudi šiva,« je rekel deček L. v času jutranjega prihoda med prosto igro.

»Lahko bi si lutke naredili,« je nadaljeval in pokazal mojo ročno lutko, ki je bila na okenski polici. Odlična ideja, sem pomislila in ga spodbudila, da je svojo idejo tudi ubesedil. Naredili smo načrt, ugotavljali, kaj vse potrebujejo. V vrtcu so otroci iz polnila, ki ga je deček J. prinesel, naredili glavico lutke. Kar nekaj mamic nam je dalo hlačne nogavice, ki jih niso več potrebovale. Glavico lutke sta ustvarjala dva prijatelja skupaj, si pomagala med seboj (drži hlačno nogavico, medtem ko drugi polni), dogovarjala ... Na pobudo otrok sva k sodelovanju pozvali tudi starše. Ker nimajo vsi starši doma blaga, je otrok po svoji izbiri domov odnesel kos blaga.



Slika 3: Igra z lutkami

Vir: Lasten

### **Odziv staršev**

Odziv staršev je bil velik. Šivale so mame, očetje, babice in prababice. Komentarji večine so bili spodbudni. Prejela sem tudi sporočilo starša, kjer je dejavnost pozdravil: "zanimiva dejavnost, vendar mi nimamo časa za take stvari". Otrokove besede so bile le slišane, našli so čas. Kotiček z lutkami je bil prelep, odnos otrok, do kotička in njegove urejenosti pa na visokem nivoju. Bili so zelo spoštljivi do lutk prijateljev. Igro so razvijali sami, občudovali lutke, prirejali predstave. Starši so dnevno občudovali lutke, ki so krasile igralnico.

### **Moja vizija**

»Ustvariti pozitivno klimo, kjer se bo otrok počutil varnega in sprejetega s ciljem uslišanega otroka. Prostor, kjer bo otrok zaznal

spodbudno okolje, in mu bodo ta izziv, saj bo le tako razvijal svoje potenciale in se celostno razvijal. Pomemben je tudi dragoceni čas, ko se bomo učili drug od drugega, se spoštovali in kritično vrednotili. Pomembno je spodbujanje vsakega posameznika, motivacijo za iskanje novih poti učenja pa bodo gradili skozi spodbudna učna okolja«

## **ZAKLJUČEK**

Kot vzgojitelj sem najbolj ponosna, da sva dosegli visoko stopnjo zaupanja albansko govorečega starša. Deček je očetu pokazal, lutke drugih otrok. V materinem jeziku je nekaj povedal, oče pa me je vprašal, če lahko lutka slika. Naslednji dan je deček prinesel v vrtec čisto enako oblačilo lutke, kot je bila slikana lutka, le iz drugega blaga. Dnevno je bil deček v kotičku in v interakciji z otroki. Tudi starši bosansko govorečih otrok so se odzvali. Sodelovanje med vrtcem in starši je bilo na visokem nivoju, za kar sva se staršem tudi zahvalili. Cilj otrok v ospredju in krepitev otrokovega glasu je bil z njihovo pripravljenostjo dosežen. Otroci so bili ves čas aktivni, vsi so sodelovali. Lutke so po novem letu odnesli domov, kotiček z oknom prijateljstva pa je še v igralnici, kjer so se otroci igrali igro vlog. Dečkova pobuda v čarobni škatlici "sebe bi raziskoval" je bila rdeča nit. Otroci so spoznavali samega sebe v odnosu do drugega, prepoznavali svoje interese in interese vrstnika. Poglobili so medsebojne interakcije, razvijali komunikacijo, razvijali socialno čustveni razvoj. V nadaljevanju smo se v skupini dotaknili tudi zelo

pomembnih življenjskih zadev: rojstvo, smrt, spolna nedotakljivost, vrednote.

## **Viri in literatura**

1. Interno gradivo za udeležence ŠS za vrtce, Zavod RS za šolstvo 2016/17.
2. Marentič Požarnik, B., Moje življenje, moje učenje. Ljubljana: MK, 2020.
3. Marija Sivec (2020); Ustvarjanje inovativnih učnih okolij 2021 st.; interno gradivo, ZRSŠ.
4. Kurikulum za vrtce (1999); Ministrstvo za šolstvo in šport, Ljubljana.
5. Rutar Sonja; Kako razumeti in uresničevati participacijo otrok v vrtcu? (2012), Sodobna pedagogika str. 86–98.

# Raziskovanje narave v vrtcu

**MARIJANA MAGDIČ**, *dipl. vzg.*

marijana.magdic@gmail.com

**Povzetek:** V teoretičnem delu sem predstavila, kako pomembno je zgodnje naravoslovje, predvsem pa aktivnost otrok pri izvedbi poskusov z vprašanji in razmišljanjem. V praktičnem delu sem predstavila štiriletno naravoslovno raziskovanje. Otrokom sem pripravljala in ponujala različne materiale za raziskovanje, ki pa so jih imeli na voljo ves čas. Naravoslovne dejavnosti sem vključevala v dnevno rutino, kot vodeno ali pa prosto dejavnost. Predvsem pa so se mi zdeli pomembni postopki, kako smo od preprostega raziskovanja materiala prehajali na pravo raziskovanje. Članek zaključim z naravoslovnim kotičkom, kjer so otroci samostojno raziskovali, opazovali, razvrščali in ugotavljali.

**Ključne besede:** naravoslovje, poskusi, raziskovanje

**Abstract:** In the theoretical part, I presented the importance of early science and of children's activity in conducting experiments with questions and thinking. In the practical part, I presented four years of science exploration. I prepared and offered the children different materials for exploration, which they had at their disposal all the

time. I integrated science activities into the daily routine, either as a guided or free activity. But what I found most important was the way we moved from simple exploration of the material to real exploration. I conclude the article with a science corner where the children explored, observed, sorted and identified independently.

**Keywords:** science, experiments, exploration

## **UVOD**

Svoj projekt sem izvajala v vrtcu štiri leta z isto skupino otrok. Ko so se otroci vključili v skupino, so bili stari dve leti. Želela sem, da bi otroci naravo spoznavali postopno, z različnimi pristopi, predvsem pa, da bodo vsi otroci pri dejavnostih aktivni. Pri dejavnostih sem jih usmerjala, vodila, pogosto pa opazovala, kaj vse so naredili, da so prišli do cilja. Pri raziskovanju materiala sem občudovala njihove domislice, kaj vse so bili sposobni narediti. Poskusi so bili sestavljeni tako, da so celotno postopek in izvedbo naredili otroci sami. Material za poskuse pa je ostal še celo leto v kotičku, da so lahko postopke večkrat ponovili, če so želeli. Nekaj poskusov je bilo takšnih, pri katerih je bila potrebna za izvedbo odrasla oseba (sveča), vendar sem se na splošno izogibala poskusov, kjer so bili otroci samo opazovalci. Poskuse sem poiskala v različnih knjigah, revijah ali na internetu.

### **Zgodnje odkrivanje naravoslovja**

Z zgodnjim vključevanjem naravoslovja v vrtec se razvija naravoslovna pismenost, kar pozitivno vpliva na kasnejše naravoslovje v šoli (Krncl 2005). V predšolskem obdobju je področje narave zelo pomembno, saj razvija veselje do raziskovanja in odkrivanja narave. Pri dejavnostih otroci postopno razvijajo naravoslovne pojme, mišljenje, klasificiranje, sklepanje in podobno (Golob, 2019). Otrok raziskuje pojave, ki ga zanimajo, ob tem pa se navdušuje vedno znova za odkrivanje in raziskovanje novih problemov. Ob mešanju, segrevanju, ohlajanju, raztapljanju

spoznava kako se stvari spreminjajo (Kurikulum 1999). Poučevanje naravoslovja s pomočjo naravoslovnih poskusov predstavlja temelj zgodnega učenja, ki otroku daje možnost spoznavanje okolja. v katerem živi (Petek, 2010).

### **Naravoslovna vprašanja**

V naravoslovju je pomembno postavljanje vprašanj. Zapletena vprašanja poenostavimo in jih razčlenimo v več preprostejših. Krnel navaja dve obliki postavitve vprašanj. Neproduktivna, zahtevajo kratke odgovore z "da" ali "ne". Produktivna vprašanja so akcijska, otrok dobi nanj odgovor, šele ko nekaj naredi. Pri teh vprašanjih pridejo do izraza tudi verbalno šibkejši otroci (Krncl, 2010). S samo izvedbo poskusa naj otroci pripovedujejo, kaj bodo naredili. Spodbujajmo jih, da opisujejo, kaj so naredili in kaj bo nastalo. Sam postopek lahko tudi narišejo (Krncl, 2010). Otrok spoznava, da na vsa vprašanja ne moremo najti odgovora in da vsega ni moč razumeti (Kurikulum, 1999).

### **Začetki raziskovanja**

Otrokom prvega starostnega obdobja predstavimo poskuse, ki so enostavni in primerni za njihovo starost. Naravoslovne dejavnosti načrtno vključujemo v igro, s tem otroke motiviramo za sodelovanje (Medja, 2019). Začnemo vedno s preprostimi dejavnostmi, kar otrok že pozna. Dejavnosti morajo biti zanimive, če želimo, da se otroci kaj naučijo. Dobro je, če za vsak poskus narišemo risbo, izdelamo plakat,

naredimo zbirko ali manjšo razstavo. Tako bodo otroci lahko podoživljali dejavnost tudi, ko bodo že končali s preizkusom (Krnal, 2005).

### **Igra kot raziskovanje**

Igra kot raziskovalna dejavnost ima zelo veliko vlogo. Otrok je raziskovalec, ki išče in raziskuje odgovore na vprašanja, ki so del njegovega življenja. Takšno raziskovanje razvija njegove intelektualne sposobnosti, znanstveno mišljenje in iznajdljivost v dani situacijo. Otroci so pri dejavnostih motivirani, saj je raziskovanje povezano z okoljem (Petek, 2012). Živa in neživa narava je zgrajena iz snovi. Te pa so lahko tekoče, plinaste, trde, so zmesi ali pa čiste snovi, lahko se razlikujejo po barvi, otipu in drugih lastnosti. Snovi srečujemo vsakodnevno, z njimi se rokujemo, ne da bi to sploh vedeli. Pri pripravi hrane, prehranjevanju, osebni negi, pri urejanju okolja (Krnal, 2005). Otrokom v raziskovalnem kotičku nudimo vsakodnevno dostop do različnih materialov za raziskovanje, s tem omogočamo samostojno učenje (Kurikul, 1999). Otroci z eksperimentiranjem spoznajo različne pripomočke: preprosta orodja, posode, merilne naprave. Z njimi razvijajo svoje spretnosti (Karnel, 2010).

### **Raziskovanje materiala skozi senzorne škatle – primer dobre prakse**

Naše raziskovanje smo začeli z raziskovanjem različnega materiala s pomočjo senzornih škatel.

Senzorne škatle smo sprva napolnili z materialom, ki smo ga poiskali v naravi. K sodelovanju zbiranje materiala smo povabili tudi starše. Prve škatle so vsebovale koruzo, kostanj, storže, liste, veje, kamne ... Kasneje smo pobrskali po kuhinji in škatle napolnili še z moko, rižem, polento, kašo. Snovi so presipali iz lončka v lonček, merili količino z žličkami. Ker so bili še majhni, se je pogosto streslo tudi po tleh. Takrat so se zabavali tako, da so drsali po igralnici. Svoje raziskovanje smo nadgradili še s plastičnimi zamaški, tulcem, kartonom, kartonske škatle, toaletni papir. Rolice toaletnega papirja so jim bile še posebej všeč, saj so opazovali, kako se kotali, če so bili pregrobi, se je papir strgal, na koncu pa opazovali, kako je zmanjkalo papirja na rolici. V papir so se ovijali, gradili ceste, trgali na velike in male koščke. Prazne rollice so postale daljnogled, gradili so stolpe, jih kotalili ... Radi so raziskovali tudi slano testo, mazali po mizi brivsko peno, s celimi dlanmi ustvarjali z barvo, špricali z vodo ter se igrali z posodicami. Dva otroka v skupini si nista želela umazati rok, zato pri določenih igrah nista želela sodelovati. Na začetku sta samo opazovala, ko pa sta videla, da so otroci uživali pri igrah, sta postopoma tudi sama začela sodelovati pri dejavnostih. Majhni otroci spoznavajo svet z vsemi čutili, zato moramo biti pozorni, ko nosijo stvari v usta.

### **Prvi poskusi**

Senzorične škatle sem nadgradila s prvimi poskusi. Poskusi so bili sprva preprosti, vsako leto pa smo jih nadgradili. Pri poskusih sem uporabljala snovi, ki jih srečujemo vsakodnevno, včasih pa so otroci

spoznali tudi kakšno novo. Pripomočke za izvedbo poskusa smo si izposodili v naravoslovnem kabinetu, nekaj pa jih imamo tudi v skupini. Raziskovanje naravoslovja je tako močna motivacija, da nisem nikoli imela problem pridobiti otroke v skupini. Preden smo začeli s poskusom, sem v jutranjem krogu otrokom razložila, kaj bomo raziskovali oz. ugotavljali. Pokazala sem jim pripomočke za izvedbo našega poskusa ter jih poimenovali. Potem smo se razdelili v manjše skupine po osem ter začeli z izvedbo. Skupine sem določila sama, s tem sem se izognila prepiranju, kdo bo prvi. V skupini sem otrokom še enkrat predstavila predmete za raziskovanje, takrat so se z njimi tudi rokovali. Vsak inštrument oz. pripomoček, ki smo ga uporabljali pri raziskovanju, smo si sprva ogledali ter poimenovali. Preden smo poskus izvedli, sem otroke vprašala, kaj mislijo, da se bo zgodilo. S tem sem jih spodbudila k razmišljanju. Sprva so otroci napovedovali negotovo. Spodbujala sem jih, da so potek dela opisovali, poimenovali, kaj so imeli v rokah. Vsako njihovo razmišljanje sem pohvalila, predvsem pa sem stremela k tem, da noben odgovor ni napačen. Sprva so pri poskusih bili zgovorni le pogumni otroci, tihi plahi pa so le opazovali. Ker pa je delo potekalo v manjših skupinah, so se le-ti hitro sprostili in začeli uživati ob mešanju različnih snovi, raziskovanju in ugotavljanju. Pri poskusih so drug drugemu pomagali. Pri sami izvedbi poskusa pa nismo hiteli, vsakemu otroku sem dala možnost, da je svoje delo dokončal. Nekatere poskuse sem izvedla sama, saj so bili za izvedbo otrok nevarni, takrat so otroci le opazovali

in sodelovali z napovedovanjem rezultatov. Včasih smo naše raziskovanje odnesli tudi ven na atrij ali pa na igrišče vrtca.

### **Poskusi z različnimi snovmi**

Naše raziskovanje je zajemalo različne teme. Pri raziskovanju smo vključili vsa čutila vonj, sluh, okus, vid in tip. Otroci so imeli možnost odkrivati in spoznavati svoja čutila. Že sama spretnost je bila naliti vodo v lonček ter jo prinesiti do mize, saj sem vztrajala, da vse to lahko naredijo otroci sami. Tako smo tudi razvijali ročne spretnosti. Pogosto se je zgodilo, da se je voda ali kakšna druga snov stresala ali polila. Tudi to je del raziskovanja, vedno smo imeli na doseg krpice, s katerimi so lahko vse tudi pobrisali. V skupini smo izvedli naslednje poskuse:

#### Raziskovanje vode:

Voda kot povečevalo, prelivanje tekočin v različne posode, mešanje tekočin, merjenje, voda v različnih oblikah, vodo smo gnetli, raziskovali, kaj plava in kaj potone, plešoča voda, milni mehurčki, zrak v vodi, kako nastane dež, raziskovali smo vodo v hrani, kam izgine voda, vodni vulkan, ognjemet v kozarcu, plešoče rozine, natovorjen čolniček, mrzlo-toplo-mlačno, merjenje tekočin.

#### Raziskovanje magnetov

Kaj magnet privlači in kaj odbije, magnetni ribolov, magnetna slika

#### Raziskovanje zraka:

Gorenje sveče, zrak v steklenici

#### Raziskovanje hrane:



Spreminjanje oblike jajca, kako nastane maslo, kako okusimo snovi, eksperiment z mlekom, Žejni medvedki, sladka mavrica, spoznavanje barvnega ovoja, ukana z jajcem,

#### Raziskovali smo papirja:

Vpojnost papirja, trdnost, težnost

#### Moč zraka

Zrak v steklenici, lebdeča žogica, plešoča rokavica, zrak v balonu, luknjica pri luknjici

#### Raziskovanje zvoka

Glasbena steklenica, zvočni spomin, telefončki (pogovor na daljavo)

In ostale: Barva potuje, mavrična slika, čutna pot, prestrašeni poper, čarobni lonček, suh robček v vodi, čutna pot, mešanje baru, raziskovanje s svetilko, lava lučka, tehtali, opazovali z lupo in opazovalnimi lončki.

Med samo izvedbo poskusa so otroci predlagali svoj poskus, ki pa smo ga z veseljem izvedli. Tako so nastajali vedno novi poskusi, ki so jih otroci pokazali tudi doma svojim staršem. Včasih na zastavljeno vprašanje nismo vedeli odgovora, otroke sem usmerila, da lahko določene odgovore poiščemo v knjigi, reviji ali na internetu. Pri mlajših otrocih smo izvajali poskuse, pri katerih so rezultati vidni takoj, starejši otroci pa so bili sposobni spremljati, opazovati daljši proces spreminjanja.

### **Naravoslovni kotiček**

Naravoslovni kotiček smo sestavili skupaj z otroki. Osnovni pripomočki v naravoslovnem kotičku so bili različne posode, cedilo, sita, lij, posodice, žličke, pincete, kapalke, lupe. Te pripomočke smo poiskali v vrtcu. Pripomočke, ki so jih otroci prinesli od doma, pa so bili različni papirji, toaletni papir, moko, sladkor, lončke, plastenke, časopisni papir, stekleni kozarci, balone, milne mehurčke. S tem smo vključili v nastajanje naravoslovnega kotička tudi starše. Naravoslovni kotiček je vseboval tudi barvice, svinčnike, škarje in papir. Po vsakem novem izvedenem poskusu smo pripomočke za poskus priložili v naravoslovni kotiček, tako da so otroci potem tudi sami še večkrat izvedli ta poskus. Namen kotička je predvsem, da otrok samostojno raziskuje in rešuje probleme. Tako pridobiva nova znanja in izkušnje. Raziskovanje v kotičku je potekalo v manjših skupinah.

### **ZAKLJUČEK**

Naravoslovne dejavnosti v vrtcu so za otroke zelo zanimive, zato ne potrebujejo dodatne motivacije za sodelovanje. S tem projektom sem svoj cilj dosegla, saj so otroci na koncu zelo radi samostojno raziskovali v naravoslovnem kotičku. Poleg predstavljenih poskusov so si izmišljali tudi svoje, katere smo z veseljem preizkusili. Velikokrat smo poizkus tudi likovno uprizorili. Sama dejavnost pa je spodbujala otroke tudi k pogovoru, kjer so prišli do izraza tudi najšibkejši otroci. Pomembno je, da otroke spodbujamo, da so aktivni in miselno samostojni.

Zgodnje raziskovanje naravoslovja je zelo pomembno, saj s tem otrok pridobiva zanimanje za raziskovanje, kar mu kasneje koristi tudi v šoli. Ravno tako pa se razvijajo vzporedno tudi druga področja dejavnosti jezik, matematika, umetnost, družba in gibanje. Otroci postajajo motorično bolj spretni, raziskovalni, komunikativni in miselno samostojni. Otrok je sposoben sam slediti navodilom in izvesti poskus. Zadovoljna sem tudi z odzivi starši, saj so vedno sodelovali s prinašanjem materialov. Na koncu sem vse dejavnosti zbrala skupaj in naredila zbirko poskusov, primerno za predšolske otroke, zbirko, katero bom lahko uporabljala še z generacijami otrok, ki bodo prišle za njimi.

### **Viri in literatura**

1. Kurikulum za vrtce, (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
2. Naravoslovni poskusi v 1. starostnem obdobju, Magistrsko delo Medja T. (2019).
3. Naravoslovni postopki, Karnel, D., Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani (2010).
4. Razvijanje naravoslovnih postopkov v predšolskem obdobju: raziskovalne škatle. Golob, N. (2019) A Lipovec (Ur.), Vloga predmetnih didakt za kompetence prihodnosti: zbornik povzetkov (str. 83–84) Maribor; Univerzitetna založba Univerze v Mariboru.
5. Spoznavanje nekaterih pojmov (procesov) preko naravoslovnih poskusov v vrtcu Petek, D., (2010).
6. Zakaj? Zakaj? Zakaj? Raziskovalne igre s snovmi v vrtcu, Hvala, B., Krnel, D. (2005), založba Modrijan.

7. Zgodnje učenje in poučevanje naravoslovja z raziskovalnim pristopom, Petek, D., (2010).

## »Ali melišiš?«

**MARJANA ŠPENDAL**, *magistra ekonomskih in poslovnih ved*  
marjana.spendal@guest.arnes.si

**Povzetek:** Učitelji se vsakodnevno soočamo z novimi izzivi na področju vzgoje in izobraževanja. Posebna kategorija v našem delu so otroci s posebnimi potrebami, ki so v našem poklicu bolj stalnica kot pa izjema. Vemo, da je v osnovi vsak otrok drugačen, se pa pri otrocih s posebnimi potrebami to še toliko bolj izrazito pozna. Prilagoditve, določene za posamezne učence, so lahko tudi glede na isto posebno potrebo zelo različne. Med drugim so med njimi učenci, ki imajo posebne potrebe na podlagi fizičnih omejitev. Ena izmed teh omejitev je delna ali celotna izguba suha. V takšnih primerih pa so prilagoditve zelo specifične. A ne glede na učenčeve prilagoditve, se moramo zavedati, da je na drugi strani mize učitelj, ki je srčen in ki svoje delo opravlja ne samo kot službo, ampak tudi kot poslanstvo.

**Ključne besede:** posebne potrebe, gluhi in naglušni otroci, srčnost učitelja

**Abstract:** Teachers face new challenges in the field of education on a daily basis. A special category in our work includes children with special needs, who in our profession are more of a constant rather

than an exception. We know that fundamentally every child is different, but with children who have special needs, this diversity is even more pronounced. Adaptations made for individual students can vary greatly, even for the same special need. Among the students who have special needs are those that have physical limitations. One of these limitations is partial or complete hearing loss. In such cases, the adaptations are very specific. Regardless of the student's adaptations, we must be aware that on the other side of the table is a teacher who performs their job not as a mere occupation but as a calling.

**Keywords:** Special needs, deaf and hard of hearing children, teacher's compassion

## UVOD

Ko slišimo besedno zvezo *otrok s posebnimi potrebami*, nas misli večkrat popeljejo do otrok s čustvenimi, vedenjskimi in socialnimi težavami, težavami na področju učenja, dolgotrajno bolnih otrok, otrok z motnjami v duševnem razvoju in gibalno oviranih otrok.

Izobraževanje gluhih in naglušnih otrok v srednji šoli zahteva poseben pristop in skrbno načrtovanje, da se zagotovi, da imajo ti otroci enake možnosti za učenje in razvoj kot njihovi vrstniki. Upoštevati je potrebno tudi naslednje vidike:

1. komunikacijske možnosti,
2. specializirani učitelji,
3. prilagoditve učnega gradiva,
4. inkluzija,
5. mentorstvo in pravilno usmerjanje,
6. sensibilizacija in sprejemanje.

Izobraževanje gluhih in naglušnih otrok v srednji šoli zahteva tesno sodelovanje med učitelji, starši in drugimi strokovnjaki, da se zagotovi najboljše možnosti za uspeh teh otrok. Ključno je, da se upoštevajo individualne potrebe vsakega otroka in da se zagotovi podpora za njihov celovit razvoj.

### **Izobraževanje otrok s posebnimi potrebami v Sloveniji**

Vzgoja in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami ima v Sloveniji več kot stosedemdesetletno tradicijo. Prva specializirana šola za gluhe in naglušne otroke je nastala leta 1840, prvi oddelek za otroke

z motnjami v duševnem razvoju leta 1911 v Ljubljani, prva specializirana šola za slepe pa je bila ustanovljena leta 1919 v Ljubljani (Košir, Bužan, Hafnar, Stropar, Lukšič, Magajna, Rovšek, 2011). Gluhi in naglušni učenci spadajo med otroke s posebnimi potrebami (OPP), katerim so namenjene prilagoditve v vzgojno-izobraževalnem procesu. V preteklosti so striktno ločevali otroke na tiste, ki so »normalni«, in tiste, ki imajo kakršno koli »okvaro«. Šlo je za popolno segregacijo (Opara, 2011). Kot odgovor na segregacijo pa sta se pojavila koncepta integracije in inkluzije. Slednja predvideva vključevanje otrok s posebnimi potrebami v redne šole, kjer se okolje prilagaja učencu in ne obratno (Vršnik, 2003). Vzgoja in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami v srednji šoli predstavljata pomembno področje, ki zahteva posebno pozornost, prilagojen pristop in strokovno znanje. Otroci s posebnimi potrebami v srednji šoli se lahko soočajo z različnimi izzivi, od fizičnih in intelektualnih ovir do čustvenih ali vedenjskih težav. Pomembno je, da se v šoli ustvari okolje, ki omogoča njihov celovit razvoj in vključevanje v družbo.

### **Izobraževanje gluhih in naglušnih**

Skupno število učencev, ki so bili v šolskem letu 2020/21 opredeljeni kot gluhi in naglušni, je bilo 169. Izračunan delež glede na število vseh učencev z odločbo o dodatni strokovni pomoči pove, da te učence prepoznavamo zgodaj, podpore so običajno deležni že od samega začetka šolanja. Delež se v višjih razredih bistveno zniža, saj se povečuje delež odločb med učenci, zlasti s primanjkljaji na

posameznih področjih učenja, ki jih običajno zaznavamo kasneje v procesu šolanja (Gov, 2022).

Izobraževanje gluhih in naglušnih otrok v srednji šoli zahteva poseben pristop in skrbno načrtovanje, da se zagotovi, da imajo ti otroci enake možnosti za učenje in razvoj kot njihovi vrstniki.

Upoštevati je potrebno tudi naslednje vidike:

7. komunikacijske možnosti
8. specializirani učitelji
9. prilagoditve učnega gradiva
10. inkluzija
11. mentorstvo in pravilno usmerjanje
12. sensibilizacija in sprejemanje

Izobraževanje gluhih in naglušnih otrok v srednji šoli zahteva tesno sodelovanje med učitelji, starši in drugimi strokovnjaki, da se zagotovi najboljše možnosti za uspeh teh otrok. Ključno je, da se upoštevajo individualne potrebe vsakega otroka in da se zagotovi podpora za njihov celovit razvoj.

### **Pomen učitelja**

Bogomir Novak pravi, da »avtonomne šole ni brez inovativnega, samostojnega, usposobljenega učitelja z avtonomno etiko« (Novak, 1995). Učitelj mora tako izobraževati kot tudi vzgajati. Zato je nujno, da je strokovno dobro podkovan. Imeti mora veliko znanja, v današnjem času mora obvladati tudi nove tehnološke interaktivne pripomočke (Židan, 2009).

Prav tako mora spremljati dogodke, ki so aktualni v času, in jih povezati s posredovano vsebino in temami, ki jih narekuje kurikulum. Poleg tega pa mora uspešen učitelj za kakovostno posredovanje znanja imeti tudi pedagoške sposobnosti, uporabljati raznolike pedagoške prakse in metode, ki morajo biti skrbno izbrane in kakovostne (Židan, 2009). Učitelji imajo pomembno vlogo pri vplivanju na otroke, saj so eden od ključnih dejavnikov pri njihovem izobraževanju in razvoju. Njihov vpliv na otroke je lahko večplasten in dolgoročen. Pogosto služijo kot vzorniki za otroke. S svojim zgledom in vedenjem lahko vplivajo na moralne, etične in druge vrednote otrok. Pozitiven odnos, pravičnost, spoštovanje in odprtost učitelja lahko močno vplivajo na razvoj otrokovega značaja.

S spodbujanjem otroke pripravijo, da dosegajo svoje cilje in razvijajo svoje sposobnosti. S pozitivnimi povratnimi informacijami, vzpodbudami in pohvalami lahko okrepijo samozavest otrok ter spodbudijo njihov trud in motivacijo za učenje. Učitelji, ki se zavedajo individualnih potreb in sposobnosti svojih učencev, lahko prilagajajo svoje poučevanje, da bolje zadovoljijo njihove potrebe. S tem se vzpostavi globlji odnos, otroci se počutijo slišane in razumljene, kar ima pozitiven vpliv na njihovo učenje in razvoj. Poučevanje gluhih in naglušnih poteka s pomočjo več pristopov. Lahko se uporablja avdio-oralni pristop, pri katerem gre predvsem za poudarjanje poslušanja brez uporabe kretenj. Ta pristop temelji na poudarku »treniranja« in spodbujanja sluha, saj naj bi vsak imel ostanek sluha (Schmidt in

Čagran, 2006). Vsak učitelj, ki stopi v stik z otroki s posebnimi potrebami se mora najprej posvetiti samemu otroku brez vpogleda v njegove pomanjkljivosti. Videti ga mora kot osebo, kakršna je in ne njegove pomanjkljivosti. Pri otrocih, ki so gluhi ali naglušni pa se učitelj spopade z novimi izzivi: kako mu predati snov in ga čim bolj vključiti v učni proces ter na koncu, kako dejansko biti »slišan«.

Največji problem, ki lahko nastane pri poučevanju gluhih in naglušnih otrok, je ozki besedni zaklad, zato gluhi in naglušni določenih tematik ne razumejo oz. imajo večje težave s kompleksnim razumevanjem. Takšni problemi lahko učencu dajejo občutek manjvrednosti. In prav učitelji so tukaj tiste osebe, ki morajo učenca kljub tem težavam čim bolj vključiti in razširiti njihovo razumevanje. Za to pa je potrebno prilagajanje učnega procesa in na čim bolj kreativen način približati posredovano učno snov. Pomembno je opozoriti, da je vsak učitelj edinstven in da na otroke vpliva drugače. Vpliv učitelja je lahko dolgotrajen in otrokom lahko oblikuje pogled na učenje ter vpliva na njihovo samopodobo in prihodnje cilje.

### **Kako pa poteka to v praksi?**

V šolskem letu 2022/2023 sem prvič stopila v stik z dijakinjo, ki je leta 2019, zaradi bolezni na desnem ušesu izgubila 81 % sluha. Izguba sluha je za dijakinjo prišla iznenada. Občutki, ki so jo prevzeli, so bili zmedenost, dvom in strah. Ni razumela, kako je lahko v trenutku ostala brez sluha v desnem ušesu. Po pregledu pri

otorinolaringologu, kjer so ji opredelili stopnjo naglušnosti, ji je bil predpisan slušni aparat, ki je izboljšal njeno poslušanje, orientacijo v prostoru, zmanjšal moteče šumenje v prostoru in preprečil postopen upad razumevanja govora.

Slušni aparati so ojačevalniki zvoka. Obstaja več vrst slušnih aparatov, vendar imajo vsi skupno funkcijo povečanja glasnosti zvokov in njihovega prenosa v uho uporabnika. Učenka je na začetku potrebovala strokovno uvajanje, katero so vodili usposobljeni strokovnjaki in s tem omogočili, da se »zapolni« praznina ob izgubi sluha. Čeprav dijakinja še vedno čuti »praznino«. Velik problem, ki ga je dijakinja občutila je bilo tudi sprejemanje slušnega aparata, saj je puberteta čas sprememb in iskanje lastne identitete. Nositi slušni aparat lahko pri mladih povzroči občutke negotovosti, saj se počutijo drugačne od svojih vrstnikov. Pomembno je, da imajo pubertetniki podporo staršev, družine in šolskega okolja. S pogovorom in razumevanjem lahko zmanjšajo morebitno sramoto ali negotovost, ki jo občutijo zaradi slušnih aparatov. Dijakinja je imela na tem področju zelo močno podporo in se je brez težav vključila v razredno skupnost.

Vemo, da vsaka izguba sluha poveča tveganje za poslabšanje učnega uspeha in tukaj se vidi prilagodljivost učiteljev. Za lažji učni uspeh dijakinje smo uvedli prilagoditve, ki se izvajajo med učnimi urami. Zaradi slabšega sluha smo dijakinjo posedli v bližino profesorja in

zanesljivega sošolca oz. sošolke, saj tako dijakinja lažje sledi obravnavani učni snovi in po potrebi dobi razjasnitev verbalnih informacij. Dodatno preverjamo, ali dijakinja razume obravnavano snov in navodila za izdelavo nalog, saj je v časuhrupa v razredu to še dodaten izziv za dijakinjo ter profesorja. Velik poudarek je tudi na neverbalni komunikaciji, saj tako dijakinja lažje zasledi, da je snov pomembnejša in je potrebna dodatna koncentracija. Dijakinji se za lažje sprejemanje učne snovi posreduje povzetek predavanja, da lahko med učnimi urami lažje sledi in se bolj aktivno vključuje v predavano snov.

Zaradi obremenjenosti, ki jo dijakinja doživlja v učnem procesu, se medsebojno usklajujemo in določimo datume ocenjevanja, da se dijakinja lažje organizira in tako uspešneje pridobiva ocene. Pri ustnem ocenjevanju se dijakinji vnaprej pripravijo možna vprašanja, tako da se lahko lažje organizira pri pregledu zapiskov. Ob ustnem ocenjevanju se v razredu zagotavlja največja stopnja miru, da ima dijakinja dovolj časa in možnosti za oblikovanje pravičnega odgovora. Dijakinji omogočimo uporabo posebnih postopkov/prilagoditev pri določenih dejavnostih ali oprostitev določene dejavnosti: npr. učiteljeva toleranca do storjenih napak, ki izhajajo iz njene naglušnosti, tako da se pri dijakinji ne upošteva pravilnost izreka ampak pravilno navajanje dejstev. Dijakinja je kljub delni izgubi sluha tako uspeh za celotno šolo. Uspešno je zaključila triletni program administrator in se v prvem roku vpisala v program poklicno-

tehničnega izobraževanja ekonomski tehnik. V prvem letu v programu poklicno-tehničnega programa je brez popravnih izpitov zaključila in uspešno napredovala v drugi letnik. Uspešno je zaključila tudi zadnji letnik in poklicno maturo ter pridobila naziv ekonomski tehnik.

## **ZAKLJUČEK**

Kljub vsem prilagoditvam, ki smo jih izvedli za dijakinjo in jih izvajamo tudi za druge dijake, pa je potrebna tudi srčnost. Potrebujemo srčnega učitelja. Pomembno je, da je učitelj srčen v razredu, kjer so otroci s posebnimi potrebami. Otroci s posebnimi potrebami se pogosto soočajo z različnimi izzivi, ki se lahko nanašajo na učenje, socialno interakcijo, komunikacijo ali telesni razvoj. V takšnem okolju je srčnost učitelja ključna, saj lahko pozitivno vpliva na otrokovo dobrobit in napredek na različnih področjih. Srčen učitelj je sposoben vzpostaviti trdno zaupanje in povezavo z otroki s posebnimi potrebami. To je ključnega pomena, saj otrokom omogoča, da se počutijo sprejete in varne v učnem okolju. Ko se otroci počutijo sprejete, so bolj pripravljeni sodelovati, učiti se in izražati svoje potrebe. Otroci s posebnimi potrebami pogosto trpijo tudi zaradi zmanjšane samozavesti zaradi svojih omejitev ali težav. Srčen učitelj je sposoben spodbujati samozavest otrok, tako da poudarja njihove močne strani, dosežke in izboljšave. S pozitivnim pristopom in spodbudnimi besedami lahko učitelj pomaga otrokom, da verjamejo vase in svoje sposobnosti.

Učitelj s srčnostjo prepozna, da ima vsak otrok edinstvene potrebe in sposobnosti. Sposobnost prilagajanja pouka glede na posameznika je ključnega pomena pri delu z otroki s posebnimi potrebami. Srčen učitelj bo vlagal čas in trud v razumevanje posameznih potreb ter prilagoditev učnih strategij in gradiva, da bi zagotovil, da se vsak otrok uči na svojem najboljšem nivoju. Učitelj izraža empatijo in razumevanje do otrok s posebnimi potrebami. To pomeni, da se zaveda njihovih izzivov, frustracij in čustvenih potreb. Sposobnost postavljanja v kožo otrok omogoča učitelju, da se odzove na njihove potrebe na občutljiv in prilagodljiv način. Vsak učitelj bi si moral prizadevati za ustvarjanje inkluzivnega okolja, kjer so vsi otroci sprejeti in cenjeni. To pomeni spodbujanje medsebojnega spoštovanja, strpnosti in sodelovanja med otroki. Učitelj s srčnostjo zagotavlja, da se vsak otrok počuti vključen, ne glede na razlike. In tako se zgodi dvoje: dijaki so veliko bolj dojemljivi in učitelj jih z razlago lažje doseže in drugič – z zgledom jih uči pomembnega ravnanja. S svojo držo in pristopom jim kaže, da tudi v intenzivnih trenutkih odrasla oseba ohrani svojo stabilnost ter se izzivom posveti tako, da se usmeri v iskanje rešitve, ki je v najvišje dobro vseh vpletenih.

Dijaki s posebnimi potrebami nas učijo odpuščanja, spuščanja, gledanja s srcem; vabijo nas, da ozaveščamo svoje notranje procese, da se bolje spoznamo – da se naučimo učinkovito ravnati s svojimi mislimi, občutki in energijo.

Veliki umi in strokovnjaki, kot je tudi Maria Montessori, so dokazali, da je dijakom potrebno zaupati, spodbujati samostojnost, samoiniciativnost, krepiti domišljijo in jim dovoliti, da sami iščejo svoje načine, svoje poti ter biti ob njih kot avtoriteta, ki spoštovanja ne zahteva, a si ga pridobi tako, da se dijakom dokaže kot zaupanja vredna oseba. Za zaključek ovrzimo še mit iz knjige Srčni učitelj: »Najprej se mora spremeniti sistem, potem lahko učitelj v razredu ustvari pozitivne spremembe« in spoznajmo, da smo sistem pravzaprav MI. Ko bomo mi – posamezniki znotraj sistema – v sebi dosegli pozitivne spremembe, bomo s tem spremenili sistem na boljše za vse: za učitelje, za starše, predvsem pa za naše dijake, za prihodnjo generacijo, kateri predajamo v skrb ta naš lep planet.

### Viri in literatura

1. GOV (2023). Jeziki v vzgoji in izobraževanju. Ljubljana: Ministrstvo za delo, družino, socialne zadeve in enake možnosti. Pridobljeno 10. 4. 2023. Dostopno na Slovenski znakovni jezik | GOV.SI.
2. Košir S., Bužan V., Haffnar M., Stopar M., Lukšič M., Mahajna L., Rovšek M.(2011), Bela knjiga v vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji, Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
3. Košmrl Kaučič S. (2019). Srčni učitelj. Maribor: Katapult, d. o. o.
4. Opara B. (2011). Uresničevanje inkluzivne vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami. Ljubljana: Skupnost organizacij za usposabljanje otrok s posebnimi potrebami v RS- SOUS.
5. Schmidt M., Čagran B. (2006). Gluhi in naglušni otroci v integraciji/inkluziji. Maribor: Slavistično društvo.
6. Židan A. (2009). Vzgoja za evropsko demokracijo: vzgoja mladih za demokracijo v 21. stoletju. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.



# Naravoslovje v vrtcu

**MATEJA PLATOVŠEK**, *dipl. vzg.*

platovsekmateja@gmail.com

**Povzetek:** Narava nam v vsakem letnem času ponuja nabor dejavnosti, ki jih s pridom uporabljamo pri delu z otroki. Vsako leto znova opazujemo prebujanje narave po hladni zimi, govorimo o zdravi prehrani, varnem in zdravem načinu življenja, spoznavamo vremenske pojave, Zemljo in ločujemo odpadke ter ozaveščamo o predelavi odpadkov, poslušamo zgodbe o naravi in se lotevamo poskusov z vodo, zvokom, svetlobo in pospremimo živali k zimskemu spancu. Kadar je možnost, bivamo na prostem, raziskujemo bližnji gaj, se odpravimo na sprehod v gozd, poslušamo ptičje petje, raziskujemo živalske odtise, spoznavamo drevesa in njihove plodove. V tem šolskem letu smo se, poleg vseh že naštetih dejavnosti, lotili še sistematičnega opazovanja rasti rastlin, natančneje fižola in opazovali potovanje tekočine po rastlini. V članku želim predstaviti primer dobre prakse s področja naravoslovnih dejavnosti v vrtcu, v oddelku 2. starostnega obdobja, skupini otrok starih od 4 do 5 let.

**Ključne besede:** naravoslovje, področje narave v vrtcu, poskusi z rastlinami

**Abstract:** Nature offers us a range of activities in every summer hour, which we use with advantage when working with children. Every summer we observe the reawakening of nature after the cold winter, we talk about a healthy diet, a healthy and healthy way of life, we learn about weather phenomena, the Earth and we separate waste and raise awareness about waste processing, we listen to stories about nature and we start experiments with water, sound, light and let's prepare the animals for winter sleep. Whenever possible, we stay outdoors, explore the nearby grove, go for a walk in the forest, listen to birdsong, explore animal footprints, learn about trees and their fruits. In that school summer, in addition to all the already harmful activities, we began to systematically observe the growth of plants, more specifically beans, and observed the movement of liquid on the plant. In the article, I want to present an example of good practice in the field of natural science activities in kindergarten, in the section of the 2nd age group, for a group of children aged 4 to 5 years.

**Keywords:** natural sciences, the field of nature in kindergarten, experiments with plants

## UVOD

Področje narave predstavlja v Kurikulumu za vrtce eno od šestih področij, ki pomembno vplivajo na otrokov razvoj. Z vključevanjem v naravoslovne dejavnosti otrok spozna in doživlja živo in neživo naravo, razvija spoštljiv in naklonjen odnos do vsega, kar ga obdaja, spozna sebe, svoje telo, življenjski cikel, varen način življenja, spozna snovi, prostor, čas, zvok in svetlobo. V želji, da bi otroci aktivno sodelovali v naravoslovnih dejavnostih, smo se lotili raziskovanja rasti rastlin. Ustvarili smo različne pogoje za rast in opazovali, kaj točno je tisto, brez česar rastlina ne bo vzknila in zrasla. Želela sem, da otroci aktivno sodelujejo, spodbujala sem radovednost in razmišljanje otrok. Sprva sem jih vsakodnevno spodbujala k opazovanju, nato so otroci samoiniciativno iskali odgovore na vprašanja in razmišljali, zakaj rastlina raste ali ne raste. Izvedli smo tudi poskus, kjer smo opazovali, kako potuje tekočina po rastlini.

### Naravoslovje

»Na naravoslovje lahko gledamo kot na enega od načinov, s katerim skušamo utemeljiti svet sistematično in premišljeno. Postopno iščemo odgovore in zbiramo podatke, ki jih povežemo v razumljive razlage« (Hvala, Krnel, 2005, str. 5). Otroke spodbuja k vključevanju v take dejavnosti prirojena radovednost. Smiselno je torej, da se učenje naravoslovja začne takrat, ko so otroci najbolj radovedni, tj. v predšolskem obdobju oziroma zgodnjih šolskih letih. Začetno

naravoslovje je temelj za kasnejše naravoslovje v šoli. Cilj je razviti naravoslovnega posameznika, ki bo znal reševati probleme ter odkrivati naravo na logičen način. Del začetnega naravoslovja so preprosti naravoslovni postopki, kot so opazovanje, primerjanje, razvrščanje, urejanje, prirejanje, štetje, merjenje in postavljanje novih vprašanj, kasnejše postopke pa usvojimo šele na stopnji abstraktivnega mišljenja. Pri področju dejavnosti narava bi naj poleg naravoslovne pismenosti razvijali tudi okoljsko pismenost, torej zavedanje vrednosti in ranljivosti okolja, spoštovanje žive in nežive narave, željo po ohranjanju in zavedanje odnosov v okolju, ki so posledica človeških posegov v naravno okolje (Marjanovič Umek, 2001, str. 159–160).

### Naravoslovje v srečanju z okoljem in povezava z drugimi področji

Kljub temu, da je otroško okolje omejeno na majhen del sveta, je ta del izredno pester. Otroci so radovedni in se želijo dotakniti vsega, okušati, vonjati, opazovati. Naloga odraslih je, da to omejeno območje, kjer se otroci gibljejo, razširimo in ponudimo še več možnosti za odkrivanje novega. Otrokov svet razširimo na okolico vrtca, ki je lahko vrtčevsko igrišče, bližnji park ali gaj, gozd, trg, zelenjavne ali cvetlične grede. Otroci se tako lahko ubadajo še z drugimi vprašanji, npr. kaj je pod kamni, ali so vsi enake barve, oblike, velikosti, kaj ali kdo je komu hrana, kako se predmet premika, koliko dreves je v gaju, kaj raste na zelenjavni gredi, kakšnega okusa je, zakaj uporabljamo zelišča. Lahko se osredotočimo na nebo, na podobe, ki

jih predstavljajo, na letala, ptice, ki jih opazimo. Opazovanja se lahko lotimo na bližnji kmetiji ali delavnici v industrijskem obratu. Ukvarjamo se lahko s pridelki, kmetijskimi stroji, delovnimi orodji, rastjo rastlin, s čim se živali hranijo, kako se kaj izdeluje ali popravlja. Tudi gradbišče lahko uporabimo kot zakladnico idej, kjer otroci opazujejo, kaj gibanje povzroči, kaj poganja stroje, kaj se dviguje in kaj spušča. Spoznavamo lahko različne druge naprave in konstrukcije (mostovi, predori, žičnice ali pomoli ipd.). Pri opazovanju pa naj se vse ne zaključí. V delo vključimo še ostala področja dejavnosti v vrtcu. Otroci naj opisujejo, pripovedujejo, pojasnjujejo, argumentirajo, sprašujejo, rišejo ali oblikujejo, štejejo, preštevacjo, klasificirajo po velikosti, barvi, obliki, teži, opazujejo vzorce, jih rišejo, slikajo, plešejo, se glasbeno izražajo, ponazarjajo gibanje predmetov, živali in iščejo fotografije, sličice v revijah, knjigah (Marjanovič Umek, 2001, str. 160–162).

### **Predlogi uspešnega učenja na prostem**

1. *Učite manj in svoje občutke delite z otroki.* Šele takrat, ko delimo z otroki svoje lastne misli in razmišljanje, spodbudimo otroke, da začnejo raziskovati svoje občutke in zaznavanje.
2. *Bodite odprti, sprejemljivi.* Otroke moramo biti pripravljeni poslušati in vsako njihovo zanimanje zaznati. Vsako navdušenje preusmerimo v učenje, pogovor in otroke vodimo k njihovi radovednosti. Bodimo pozorni tudi na naravo, kaj se zanimivega dogaja okoli vas.

3. *Otrokovo pozornost takoj usmerite.* Vsakega otroka je treba vključiti k opazovanju, saj nekateri tega niso vajeni. Najti moramo stvari, ki ga bodo pritegnile in ga postopoma voditi do izostrenega opazovanja, korak za korakom.

4. *Najprej opazujte in izkusite, nato šele spregovorite o stvari.* Otrok naj opazuje vsakdanje stvari in se poglubi v njihov obstoj, saj otrok razume stvari zunaj sebe dosti bolj, če se počuti eno z njimi, kot če mu jih nekdo pripoveduje. Neposredno izkušnjo otroci redkeje pozabijo.

5. *Doživljanje naj preveva občutek radosti.* Otroke z naravoslovnimi dejavnostmi pritegnemo, če smo navdušeni in veseli, navdušenje pa je nalezljivo (Cornell, 1994, str. 11–14).

### **Vloga vzgojitelja**

V Kurikulumu za vrtce (2012, str. 61-62) je zapisano:

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 v svoj polet prenašajo tudi na otroke. Pri naravoslovnih dejavnostih se otrok uči strategij mišljenja in raziskovanja.

Vzgojitelji ali vzgojitelji pomočniki, moramo otrokom pustiti dovolj časa, da zaznajo naravo z vsemi čutili, jo spoznavajo in raziskujejo. Nuditi moramo možnosti in priložnosti za raziskovanje, primerjanje,

pojasnjevanje, eksperimentiranje, razlaganje. Otroku omogočimo najprej lastno opazovanje, nato ustvarimo situacije, ki otroka vodijo k prepoznavanju problema in rešitvi. Otrokove zaznave ne označujemo za napačne, ampak vodimo otroke do nadaljnjih ugotovitev z organizacijo novih izkušenj. Otrokom ponudimo koticke, kjer otroci samostojno raziskujejo, pripravimo slikovne prikaze, knjige, ali jih celo skupaj poiščemo v knjižnici. Kjer se da, naj otroci raziskujejo naravo neposredno. Odrasli bi naj izkoristili posebne pojave, npr. megla, mavrica, živali v bližini, veter, odpadanje listja, itd. Otrokom moramo omogočiti, da prinašajo iz narave živali in rastline ter jih tudi vrnejo v njihovo naravno okolje. Otroke spodbujamo, da opisujejo predmete iz svojega okolja in jih razvrščajo ter pojasnjujejo, po katerem kriteriju so jih razvrstili. Spodbujamo jih k opazovanju snovi, tekočin, spoznavanju svetlobe, zvoka, zraka. Dejavnosti, s katerimi otrok spoznava prostor, čas in gibanje, smiselno vključimo v vzgojno-izobraževalni proces in jih povežemo s področjem matematike. Smiselno uporabljamo izraze prej, zdaj, potem in včeraj, danes, jutri ter pred tem, za tem. Z naravoslovnimi dejavnostmi odrasli omogočimo otrokom, da spoznavajo sebe, svoje telo, jih ozaveščamo o varnem načinu življenja in samozaščitnem delovanju (Kurikulum za vrtce, 2012, str. 61–63).

### **Kakšno naj bo naravoslovje za najmlajše?**

Zanimivo. Nihče se ne bo kaj prida naučil, če jim dejavnost ne bo v veselje in bo dolgočasna. Začnemo vedno s tistim, kar je otrokom

bližje. Bodisi o tem že nekaj vedo bodisi izhaja iz njihovega neposrednega okolja. Otrokom moramo prisluhniti. Dosti raje bodo preizkusili kakšno zamisel, ki so jo sami predlagali kot pa nekaj, kar želimo mi, odrasli. Zavedati se moramo, da nismo vsevedni in nas zna presenetiti kakšno vprašanje, ki mu ne bomo kos. Takrat moramo pošteno priznati, da tega ne vemo in se tudi mi še učimo. Včasih pa na vprašanja ni možno dati odgovorov, ki bi jih otroci razumeli. Ne spuščajmo se v suhoparne podatke, ki otrokom ne bodo dali razumljivih odgovorov, ampak raje preusmerimo otroški »zakaj« v vprašanje »kako«. Bodimo odprti za drugačne zamisli in ideje, saj je znanost ustvarjalna. Začrtajmo si jasne cilje, postopke, časovni okvir za uresničevanje teh ciljev pa je treba prilagoditi sposobnostim otrok. Za vsako dejavnostjo naj ostane sled, npr. risba, plakat, razstava, nekaj, kar lahko otroku omogoči vnovičen pogled na opravljeno delo. Razumevanje dejavnosti, aktivnosti vključuje nujnost, da se pogovarjamo z otroki; pred delom, med potekom in po tem, ko smo končali (Hvala in Krnel, 2005, str. 8–9).

### **Koraki raziskovanja**

Krnel (v Petek, 2012, str. 107–108) opredeljuje potek pouka z raziskovanjem v šestih stopnjah:

1. Kaj o pojavu, objektu ali snovi, ki jo želimo raziskati, že vemo: gre za pogovor in izmenjavo mnenj v skupini, ki temelji na upoštevanju že obstoječega znanja otroka in širjenju znanja med vrstniki.

2. Kaj bomo raziskovali: zastavimo vprašanje, ki pa naj bo tako preprosto, da bomo nanj na koncu raziskave lahko tudi preprosto odgovorili.

3. Načrt raziskave: načrt se izdelava v skupini glede na zastavljeno vprašanje in vsebuje opis poskusa ali opazovanja, kako, kje, s čim bo izveden, kaj se bo opazovalo, merilo. Izbere se tudi način oz. možnost beleženja rezultatov, zapisovanja opažanja in meritev.

4. Izvedba poskusov, opazovanj, meritev po pregledanem načrtu dela.

5. Kaj smo ugotovili: oblikovanje odgovora na raziskovalno vprašanje z interpretacijo oz. razlago dobljenih rezultatov.

6. Sporočanje lahko poteka s pomočjo plakata ali drugačnim pisnim poročilom. Sestavljeno naj bo v treh točkah: navedba raziskovalnega vprašanja, opis izvajanja poskusov, meritev in opažanj ter odgovor na raziskovalno vprašanje oz. ugotovitve. Sledi tudi zaključni povzetek izhodiščnega in novo pridobljenega znanja, ki ga pripravi učitelj/vzgojitelj.

### **Primer dobre prakse**

#### **Kaj potrebujejo rastline za rast?**

Globalna cilja:

1. Doživljanje in spoznavanje žive in nežive narave v njeni raznolikosti, povezanosti, stalnem spreminjanju in estetskih razsežnostih.

2. Spodbujanje različnih pristopov k spoznavanju narave.

Operativni cilji:

1. Otrok spoznava, kaj potrebujejo rastline za rast.

2. Otrok razvija predstavo o tem, kdaj se je kaj zgodilo in o zaporedju dogodkov.

#### *Koraki raziskovanja*

1. Najprej smo naredili frontalni uvod, kjer sem želela izvedeti kakšno je predznanje otrok o rasti rastlin. Spodbudila sem pogovor in razmišljanje med otroki o pogojih za rast, zemlji, svetlobi, zraku in vodi.

2. Oblikovali smo raziskovalno vprašanje: Ali lahko rastlina vzkljuje in raste, če nima vseh pogojev za rast?

3. Dogovorili smo se, da bomo poskus izvajali v igralnici, vendar bomo, za potrebe raziskave, fižol dali na različne površine oziroma tudi v omaro. Opisali smo pripomočke, ki jih bomo uporabili: lončki, PVC vrečka, seme fižola, zemlja, vata, podstavek za lonček, zalivalka. Želeli smo opazovati rast rastlin v različnih pogojih.

4. Od začetka do konca poskusa smo potrebovali nekaj tednov. Opazovanje se je torej začelo s sejanjem fižola v pet lončkov. Nato smo se dogovorili, na kakšen način bomo zagotavljali pogoje za rast. Prvi opazovalni lonček smo postavili na okensko polico. Ta je imel zagotovljene optimalne pogoje za rast, in sicer zemljo, svetlobo, zrak in vodo. Zraven smo postavili lonček, kjer smo odvzeli enega od

pogojev, zrak. Rastlino smo zalivali preko podstavka, čez lonček pa smo povezali PVC vrečko, ki je rastlini onemogočila prejemanje zraka. Poleg smo postavili lonček, v katerega nismo dali zemlje, temveč vato. Seme pa je imelo vse druge pogoje za rast. Na okensko polico smo dodali še lonček, kjer seme ni prejelo vode, bilo pa je posajeno v zemljo, prejelo je svetlobo in zrak. Lončke smo označili s sličicami, ki so nas opominjale, katerega izmed pogojev smo odvezli. Zadnji lonček smo postavili v omaro, kjer seme ni imelo svetlobe. Zanimalo nas je, katero seme bo vzklilo in katero ne in kaj se bo zgodilo z rastlino, če bo zrastle. Z otroki smo skrbeli za seme z največjo mero skrbnosti in otroci niso prav nikoli pozabili, kateremu lončku je treba dodati vodo. Z zanimanjem so odpirali vrata omare in komentirali spremembe, ko so bile le-te vidne.

5. Dobili smo odgovor na vprašanje. Ko je seme končno vzklilo, smo primerjali rastlinico, ki je pokukala iz zemlje oziroma vate. Določene razlike so bile takoj jasne. Ene rastline so bile manjše kot druge, ena je bila svetlejša kot ostale. Tista, ki je imela optimalne pogoje za rast je bila največja in temno zelene barve. Tisti, ki je rastle v vati, se je rast hitro zaustavila. Tista, ki je bila pokrita z vrečko, je sicer zrastle, vendar se je v vrečki nabral kondenz, ki je povzročilo gnitje rastline. Četrta rastlina je zrastle, vendar je začela veneti, na koncu se je posušila. Peta rastlina je zrastle podobno kot tista z optimalnimi pogoji, bila pa je svetlejša zelene barve, saj rastlina ni tvorila klorofila in bila je tudi malenkost manjša. Seme je v vseh primerih vzklilo, rast

rastline pa je bila v vseh petih primerih različna. Za optimalno rast potrebuje rastlina optimalne pogoje.

6. Ob koncu opazovanja smo z rezultatom seznanili tudi starše in strokovne delavke v vrtcu, dali na vpogled naše risbe, opazovalne liste in rastline.

### **Kako potuje voda po rastlini?**

Globalni cilj:

1. Spodbujanje različnih pristopov k spoznavanju narave.

Operativna cilja:

1. Otrok raziskuje, kako je potrebna voda za življenje.
2. Otrok spoznava odnos med vzrokom in posledico.

### *Koraki raziskovanja*

1. Dejavnost smo pričeli z vprašanjem v jutranjem krogu: »Kako se rastlina prehranjuje, če nima ust?« Iz prejšnje dejavnosti o otroci že imeli nekaj predznanja o rasti rastlin. Slišal se je odgovor nekega dečka: »Iz korenin črpa.«
2. Postavili smo raziskovalno vprašanje: Ali se res rastlina prehranjuje preko korenin? Preden smo dokazali, ali je temu res tako, smo naredili še en preprost poskus, kjer smo opazovali kako voda potuje po kuhinjski brisački. Otroci so na brisačko narisali rastlino. Nekateri so se potrudili celo s podrobnostmi (korenine, listi, steblo, cvet). Nato

so kapnili na spodnji del vodo in opazovali, kako je potovala po brisački in kako se je prelivala tudi barva.



*Slika 1:* Slikanje s flomastri in kapanje vode  
Vir: Lasten



*Slika 2:* Opazovanje cvetlic  
Vir: Lasten

3. Od tod smo izhajali pri izvedbi poskusa. Dogovorili smo se, kako bomo izvedli poskus, kaj bomo opazovali, predstavili pripomočke (epruvete, barvni tuš, podstavek, ivanjščice, cvet orhideje).

4. Da bi nazorno dokazali to trditev, smo pripravili nekaj epruvet, v katere so otroci nakapali tuš različnih barv. Zanimalo nas je tudi, ali rastlina črpa vodo res samo preko korenin. V epruvete so otroci položili rastline; s korenino in brez nje. Opazovali smo, kaj se dogaja. Spremembe se niso zgodile v trenutku, morali smo biti potrpežljivi. Pa vendar otroci niso odmaknili oči od cvetlic.

5. Med opazovanjem so otroci ugotovili, da bo rastlina s korenino živela dlje časa in bo, če jo bomo posadili v zemljo, rastla naprej,

medtem ko bodo rastline brez nje, ovenele. Ugotovili so tudi, da imajo rastline različne žile, nekje se barva slabo vidi, na peclju se pa ne vidi barva, ker je bolj debel.

6. Cvetlice smo postavili na mizo pred igralnico, kjer so jih lahko pogledali mimoidoči starši, strokovne delavke in otroci iz ostalih oddelkov. Ob odhodu otrok sem slišala pogovore otrok s starši, ki so razlagali, kaj točno smo počeli.



*Slika 3:* Orhideja v barvnem tušu  
Vir: Lasten



*Slika 4:* Ivanjščica v barvnem tušu  
Vir: Lasten

## ZAKLJUČEK

Naravoslovje predstavlja velik del življenja in bivanja v vrtcu. Tudi, ko vzgojitelji ne načrtujemo dejavnosti v povezavi s področjem narave,

lahko otrok povsem spontano v kotu igralnice opazi pajka. V istem trenutku o pajku že pripoveduje vsaj petim prijateljem, ki pogledujejo proti stropu. To so tisti posebni pojavi, ki bi jih naj opazili vzgojitelji in otrokom prisluhnili ter izhajali iz njihove motivacije. Tako je bilo tudi pri opazovanju rasti fižola. Ko sem želela v jutranjem krogu izpeljati jutranji pozdrav, je že eden od otrok poskušal odpreti omaro, v kateri smo imeli shranjen lonček s fižolom, drugi pa je jemal lonček s police in začel razlagati, da je fižol zrastel. Ne glede na to, da sem naravoslovno dejavnost vpeljala jaz, so jo otroci ponotranjili in jo s svojo radovednostjo še nadgradili.

### **Viri in literatura**

1. Cornell, J. (1994). *Približajmo naravo otrokom*. Celje: Mohorjeva družba.
2. Hvala, B., Krnel, D. (2005). *Zakaj? Zakaj? Zakaj?* Ljubljana: Modrijan.
3. Kurikulum za vrtce (2012). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Urad Republike Slovenije za razvoj šolstva.
4. Marjanovič Umek, L. (2001). *Otrok v vrtcu, Priročnik h Kurikulu za vrtce*. Maribor: Založba Obzorja.
5. Petek D. (2012). Zgodnje učenje in poučevanje naravoslovja z raziskovalnim pristopom. *Journal of Elementary Education*, 5(4), 101–114.  
Pridobljeno s <https://journals.um.si/index.php/education/article/view/491>



# Pravljična joga v vrtcu

**MATEJA RAFOLT**, *dipl. vzg.*

rafolt.mateja@gmail.com

**Povzetek:** Pri svojem delu v vrtcu že dlje časa opažam, da ima vedno več otrok težave na področju pozornosti in koncentracije, kar se posledično izraža tudi na vedenju otrok. Menim, da je vzrok za nastanek tovrstnih težav med drugim tudi stresen vsakdanjik, katerega starši nehoti in nenamerno prenašamo na svoje otroke. V svoje delo sem želela vpeljati nekaj, s čimer bi otrokom omogočila, da se v času bivanja v vrtcu na zabaven in njihovi starosti primeren način, sprostijo ter s tem krepijo koncentracijo, pozornost in samozavest. Želela sem jim ponuditi nekaj, kar bi jim vlivalo moč za sodelovanje pri različnih načrtovanih dejavnostih v vrtcu ter popoldanskih aktivnostih izven njega. Vse to sem jim želela približati in omogočiti v obogatitveni dejavnosti, ki sem jo poimenovala »Pravljična joga za otroke«. V članku predstavljam pomen joge za otroke, pripomočke ter elemente joge, ki sem jih uporabljala pri svojem delu ter primer izvedene ure Pravljične joge.

**Ključne besede:** otrok, joga, sprostitev, asane

**Abstract:** In my work in a kindergarten, I have noticed for a long time that more and more children have problems in the area of attention and concentration, which in turn is reflected in the children's behavior. I believe that the cause of such problems is, among other things, stressful everyday life, which parents involuntarily and unintentionally pass on to their children. I wanted to introduce something into my work that would enable children to relax in a fun and age-appropriate way during their stay in kindergarten, thereby strengthening concentration, attention and self-confidence. I wanted to offer them something that would give them the strength to participate in various planned activities in the kindergarten and afternoon activities outside of it. I wanted to bring all this closer to them and make it possible in an enrichment activity that I called "Fairytale Yoga for Children". In the article, I present the importance of yoga for children, the tools and elements of yoga that I used in my work, and an example of a Fairytale Yoga lesson.

**Keywords:** child, yoga, relaxation, asanas

## UVOD

Obogatitvene dejavnosti predstavljajo v našem vrtcu vsebinsko popestritev programa. Izvajamo jih strokovne delavke v dopoldanskem času in so namenjene otrokom 2. starostnega obdobja. V preteklih letih sem iz literature razbrala veliko pozitivnih učinkov joge v predšolskem obdobju in v mesecu septembru 2022 se mi je ponudila priložnost za udeležbo na izobraževanju »Joga za otroke«. Na izobraževanju sem pridobila veliko novega znanja in s tem tudi naziv »učiteljica joge za otroke«. Tako sem v okviru obogatitvenih dejavnosti v šolskem letu 2022/2023 uvedla kot novost v našem vrtcu Pravljično jogo za otroke, saj sem mnenja, da je joga za otroke odlična protiutež stresnemu vsakdanjiku. S položaji joge, ki jih imenujemo asane, smo z otroki posnemali svet narave okoli nas (živali, drevesa, prevozna sredstva ...). Otroci so skozi različne asane spoznavali svoj dih, krepili so koncentracijo, izvajali so meditacije in vizualizacije na način, ki jim je blizu, ki ga poznajo in je blizu njihovi starosti. Pri izvajanju pravljíčne joge sem upoštevala starost otrok, kognitivni razvoj ter temperament. Obogatitveno dejavnost sem izvajala v predšolski skupini centralnega vrtca Sladki Vrh ter v predšolski skupini podružnične šole Zgornja Velka, enkrat mesečno in je trajala 45 minut. Sprostitvene tehnike joge in igre sem pogosto izvajala tudi v svojem oddelku, kjer so bili otroci stari od 2–5 let. Z njimi sem dosegla, da so otroci bolje sledili nadaljnjim dejavnostim, saj so se ob tem sprostiti in umirili. Trajanje posameznih vaj sem prilagajala zmožnostim otrok ter njihovim interesom. Tema

posamezne ure pravljíčne joge v okviru obogatitvenih dejavnosti se je prepletala z aktualnim letnim časom. Pri svojem delu sem uporabljala različne igrače, pripomočke, instrumente, glasbo in različne pravljíce, ki so blizu otrok in katere spodbujajo domišljijo. Z vsem omenjenim je bila naša joga zabavna in dinamična.

### Kaj je pravljíčna joga?

Pravljična joga je vodena vadba z elementi joge, posebej oblikovana za otroke že od najnežnejše starosti. Če dojenčkovo telo v asano postavi njegova mami, potem malčkovo telo v asano zvabi pravljíca. Pravljična joga je igra in vadba za otroke, ki upošteva vsa jogijska načela. Otroci se spoznavajo s svojim telesom, z možnostmi, ki jih ponuja, naučijo se osnovnih jogijskih položajev in preprostih dihalnih tehnik ter se ob tem odlično zabavajo. Pravljična joga poudarja nenasilen in spoštljiv odnos do sveta, soljudi in do samega sebe, poudarja prisotnost v danem trenutku, predvsem pa poudarja pozitivnost in ne tekmovalnost. Je »delo v nastajanju«, kar pomeni, da se ves čas razvija in postaja bogatejša, boljša, popolnejša (Božič, 2012, str. 11). Vadba joge za predšolske in šolske otroke ni namenjena le razvoju motoričnih sposobnosti, gibljivosti, moči in prožnosti posameznih mišičnih sklopov, temveč tudi občutenje lastnega telesa, razvijanju sposobnosti komunikacije s samim seboj ter sposobnost koncentracije in sprostitve. Ker se otroci v predšolski dobi težje osredotočajo na neko dejavnost, ki traja dlje časa, jih v svet gibanja popeljemo skozi igro in domišljíjske predstave. Vaje izvajamo na igriv,

otrokov bližnji način. Največkrat izvajamo jogo v skupinah ali parih. V zadnjem delu delavnice se posvetimo ustvarjanju in izražanju z barvanjem mandal, spoznavanju notranjega sveta s sproščanjem in z vajami čuječnosti (Kersnik Žvab, 2021).

Ob jogi se otroci igrajo, vadijo, krepijo telo in duha. Bolj so umirjeni, lažje se osredotočijo ter bolj sproščeno in samozavestno pristopijo k vsakodnevnim izzivom. Sočutno se povežejo z drugimi živimi bitji, okolico, naravo. Slednje je izredno pomembno za kakovostno življenje in srečo. Otroci, ki vadijo jogo, se znajo bolje in učinkoviteje spoprijeti s pritiski in izzivi, ki jih vsakodnevno in neprestano doživljajo v šoli, pri športu, med igro z vrstniki. Že zelo zgodaj v življenju se lahko naučijo tehnik samosproščanja ter se zavedajo ključnosti notranjega zadovoljstva in vsesplošnega zdravja. Zaradi joge so tudi bolj samozavestni in se lažje soočajo z morebitnimi ovirami v življenju. Ob vadbi se namesto tekmovalnosti naučijo sodelovanja in sočutja, obenem pa krepijo tudi telo (Zupan, 2022).

Z vajami joge v predšolskem obdobju vzpodbujamo naravne oblike gibanja. Primer tega je plazenje na vse mogoče načine, kotaljenje, plezanje, hoja po kolenih in "po vseh štirih", vzravnana hoja, tek in različni poskoki. Pri vadbi uporabljamo različne predmete, s katerimi se otrok ne more poškodovati. Vse te vrste gibanja na naraven način obremenjujejo mišičevje celega telesa in pozitivno vplivajo na njegov enakomeren razvoj ter vzpodbujajo razvoj ravnotežja, koordinacijo gibov in pravilno držo. Za gibalne spretnosti in koordinacijo izbiramo

vaje za posamezne telesne sklope, recimo za roke in noge, vrat in glavo, trup in hrbtenico. S temi vajami vplivamo na krepitev in utrditev mišic, vendar pazimo, da z otroki ne izvajamo vaj, ki zahtevajo preveč moči in prekomerno obremenjujejo posamezne sklepe. Hkrati moramo upoštevati, da otroci v predšolski dobi intenzivno rastejo, zato jih ne preobremenjujemo ter posameznih položajev ne zadržujemo predolgo. Pri teh vajah so gibi počasnejši, saj lahko tako otrok opazuje, kaj se dogaja z njegovim telesom ter lahko včasih uskladi svoje gibanje in dihanje. Pri vajah vzpodbujamo dihanje skozi nos, kasneje pa lahko že izvajamo preproste dihalne vaje. Izdih lahko krepiamo s pihanjem kosma vate, lista papirja, ponazarjamo pihanje vetra in se smejemo s trebuhom. Otroka umirimo tako, da preusmerimo njegovo pozornost iz zunanjega okolja k občutenju in poslušanju svojega telesa, čutenju bitja srca in opazovanju dihanja. Otrok lahko med sproščanjem leži v katerekoli prijetnem položaju, lahko pa tudi sedi, če mu ležanje ni ugodno (Trplan, 2017).

### **Elementi pravljичne joge**

Božič (2012, str. 12–14) navaja naslednje elemente pravljичne joge:

- **Dihanje:** majhni otroci se dihanja še ne zavedajo, ne ločijo med vdihom, izdihom, prostori med njima niti jih ne znajo oziroma ne zmorejo nadzorovati. Na urah pravljične joge si želimo, da bi otroci dihanje ozavestili, da bi se naučili dihati globoko,

sproščeno, s celim prsnim košem, da bi spoznali nekaj osnovnih dihalnih tehnik in znali povezati globoko dihanje in sproščenost.

- **Asane:** asane so jogijski telesni položaji, poze, v katere »spravimo« telo in potem nekaj časa v njih vztrajamo oziroma se premikamo (poglabljamo položaj) le z dihanjem in zavedanjem. V položaju naj bi bila napor (stira) in udobje (sukha) uravnovežena. Torej se moramo v asani dobro počutiti. Asane optimizirajo delovanje telesnih funkcij, razvijajo moč, prožnost, gradijo disciplino, samozavest in umirjajo um.
- **Pravljica:** pravljica je rdeča nit celotne ure Pravljичne joge – vse elemente poveže v smiselno in zabavno celoto.
- **Glasba in afirmacije:** med uro Pravljичne joge uporabljamo tako petje kot instrumentalno glasbo.
- **Zvijače in pripomočki:** najtežja naloga staršev (in učiteljev Pravljичne joge oziroma učiteljev nasploh) je obdržati in usmerjati otroško pozornost, zato učitelji in starši uporabljamo najrazličnejše pripomočke in trike. Tu lahko mirno uporabimo svojo domišljijo in spretnost, pa tudi pripomočke: igrače, peresa, trakove, rute, klobuke, tibetanske pojoče sklede, čarobne paličice, kocke, karte ... Pomembno je, da je v dogajanje vpleteno čim več čutil, torej lahko uporabimo veliko igrač in drugih predmetov, ki proizvajajo zvok, ki so zanimivi na otip, prijetni na videz – ali pa tudi neprijetni, kar je včasih še bolj zanimivo.

Sama sem pri obogatitveni dejavnosti »Pravljичna joga za otroke« ter pri vsakdanjem delu v svojem oddelku, izvajala elemente joge na naslednji način:

- **Dihanje:** v sklopu uvodnih tehnik in iger sem ob načrtovanju ure pravljичne joge izbrala vsaj eno vajo za dihanje. Ena izmed izvedenih iger je bila igra »om«, pri kateri so otroci položili desno dlan na prsi, levo na trebuh in ugotavljali katera roka se bolj trese med izgovarjanjem »ooooommm«. Nekajkrat smo igro izvedli tako, da so si otroci s palcem in kazalcem naredili »kapljice«, katere so položili na kolena, zaprli so oči, poskusili so najti stik s sabo, se skoncentrirali in izgovarjali »ooooommm«. Med otroki se je izkazala kot zelo priljubljena uvodna igra tudi »vulkan« (otroci so sklenili dlani pred seboj, jih ob globokem vdihu dvignili nad glavo ter jih spustili ob izdihu in izgovorjavi »šššššššš«). Pogosto smo se poslužili tudi dihanja s hobermanovo mrežo, saj je bila le-ta med otroki zelo priljubljena. Uvodne tehnike in igre sem prilagajala interesom in zmožnostim otrok, v večini smo omenjene igre izvajali 10 minut od skupno 45 minut Pravljичne joge. Posamezne tehnike in igre sem pogosto izvedla tudi v svojem oddelku, pri otrocih starih od 2 do 5 pet. Le-te sem izvedla predvsem takrat, ko sem opažala, da njihova koncentracija pada ali da niso dovolj zainteresirani za posamezne dejavnosti. Tedaj smo načrtovane dejavnosti za kratek čas prekinili in jih obogatili z igrami, ki sem jih uporabljala pri urah Pravljичne joge. Kot najbolj učinkovite igre, ki so pripomogle k večji koncentraciji in

osredotočenosti, da so lahko otroci kasneje lažje sledili dejavnostim, so se izkazale: igra z mehko žogo (otroci povedo kako se počutijo, povedo najljubšo barvo ...), masaža obraza in telesa, krog tišine – igra z zvončkom, podajanje balona (cilj igre je, da balon ne pade na tla) ter igra pajek (otroci se masirajo po glavi, kot bi jim lezel pajek).



Slika 1: Izvajanje uvodnih tehnik in iger

Vir: Lasten

- **Asane:** v času vsake izvedene ure pravljичne joge smo z otroki izvedli 7 asan oz. položajev joge. Poskrbela sem, da so bili otroci v posameznem položaju sproščeni, osredotočeni na svoje dihanje ter da so se počutili varne. Ob izvajanju posamezne asane je bil naš cilj ta, da otroci ostanejo nekaj časa v določenem položaju. To

smo dosegli tako, da smo se preštevali (npr. jaz sem miza številka 1, jaz sem miza številka 2 ...), da smo posamezne asane poimenovali (npr. jaz sem drevo hrast, jaz sem drevo bukev ...) ter si ob tem ponovno širili obzorja in uporabljali domišljijo. Asane smo izvajali ob različnih pravljicah, ob vizualizaciji »Potovanje v Afriko« ter s pomočjo joga kartic. Pozornost otrok so močno pritegnile predvsem joga kartice, katere sem si izdelala sama in jih otrokom ponujala v »čarobni vrečki«. Izdelala sem joga kartice, katere so otroci izvajali individualno ter joga kartice za izvajanje asan v paru. Obe obliki sta bili otrokom zelo blizu in vseč, predvsem jih je motiviralo to, da so lahko kartice izžrebali sami. Po žrebanju so vsebino kartic poimenovali in jo najprej poskušali sami demonstrirati, pri čemer so uporabili svojo domišljijo in spretnost. Asane smo izvajali v osrednjem delu pravljичne joge in so trajale 25 minut.



Slika 2: Izvajanje asan v parih

Vir: Lasten

- **Pravljica:** tekom šolskega leta sem izbirala pravljice, v katerih nastopajo živali, saj so živali otrokom blizu in jih radi tako glasovno kot gibalno ponazarjajo. Asane različnih živali smo izvajali ob naslednjih pravljicah: Babica zima (Ruska pravljica), Pod medvedovim dežnikom (S. Makarovič), Rokavička (Ukrajinska ljudska pravljica), Repa velikanka (A. Tolstoj) ter Mojca Pokrajculja (Slovenska ljudska pravljica). Vsebino pravljic sem najprej otrokom prebrala, nato sem jih spodbujala z vprašanji: »Katere živali so nastopale v pravljici? Katera žival je bila prva?«. Pravljico smo skupaj obnovili ob ilustracijah slikanice ter ob obnovi izvajali asane posameznih živali.
- **Glasba in afirmacija:** da so bile naše urice pravljичne joge še bolj zabavne, dinamične in glasne, smo poskrbeli s petjem, deklamiranjem in instrumentalno glasbo. Izbirali smo pesmi in deklamacije, ki so se navezovale na rdečo nit Pravljичne joge in so jih otroci že predhodno poznali. Instrumentalno glasbo sem izbirala predvsem v zaključnem delu pravljичne joge, za umiritev in sprostitvev otrok.
- **Zvižče in pripomočki:** pri izvajanju obogatitvene dejavnosti sem uporabljala Hobermanovo mrežo, školjke različnih velikosti, plišasto igračo z zvončkom, peščeno uro, storže različnih iglavcev (v jesenskem času), kamne in joga kartice. Vsi omenjeni pripomočki so močno pritegnili pozornost otrok ter jih dodatno motivirali za delo. Pripomočke, ki smo jih uporabljali pri posamezni uri joge, sem običajno prinesla v vrečki, katero smo

poimenovali »čarobna vrečka«. Naloga otrok je bila, da s pomočjo tipanja in svojih čutil ustrezno prepoznajo in poimenujejo pripomoček, ki je skrit v vrečki. V nadaljevanju sem ponudila otrokom možnost, da sami pokažejo, na kakšen način bi lahko posamezen pripomoček uporabljali pri uricah Pravljичne joge. Otroci se radi počutijo enakovredne in radi sodelujejo pri odločanju, zato jim je bil ta način sodelovanja zelo priljubljen. Najbolj priljubljen pripomoček je bila pri vseh treh skupinah otrok prav Hobermanova mreža, ki smo jo uporabljali pri uvodnih tehnikah in igrah. Za osredotočenost in koncentracijo pa je pri urah Pravljичne joge poskrbela tudi plišasta igračka z zvončkom. Le-to smo uporabljali pri igri »krog tišine«. Otroci so sedeli v prestu, v krogu in si z veliko mero potrpežljivosti in fokusa med seboj podajali plišasto igračko z zvončkom. Cilj naše igre je bil, da zvonček med podajanjem ne zazvoni. Naš cilj je bil v večini dosežen, kar je pri otrocih doprineslo k večji motivaciji in veselju ter osredotočenosti za nadaljnje dejavnosti. Tekom šolskega leta sem kot pripomoček pri uricah pravljичne joge uporabila tudi storže in kamne. Naloga otrok je bila, da z zaprtimi očmi opazujejo svoje čute. Postavljala sem jim različna vprašanja: »Kaj vohaš, kaj čutiš, kakšen je ta predmet na dotik?« Mnogokrat je bilo otrokom težko odgovoriti na zastavljena vprašanja, saj so težko ubesedili svoje občutke, njihovi odgovori so se velikokrat ponavljali. V zaključnem delu pravljичne joge sem dala otrokom možnost, da v položaju zaspančka božajo svojo mehko igračko, ki so jo prinesli

od doma, saj sem opažala, da se zelo veliko otrok težko umiri. Zaključni del pravljичne joge je trajal 10 minut.



Slika 3: Pripomočki za izvajanje »Pravljичne joge za otroke«

Vir: Lasten

### Primer izvedene ure Pravljичne joge:

#### 1. Uvodni del (trajanje 10 minut):

- Sedimo v krogu, po turško, se pozdravimo z »namaste« (dlani so sklenjene).
- Zapijemo že znano pesem »Ali vsi sedimo, ali vsi sedimo, kakor jaz?« ter »Ali vsi smo tiho, ali vsi smo tiho, kakor jaz?«.
- Se raztegnemo, pokažemo, kako smo veliki.
- Igra Vulkan: sedimo po turško, ob globokem vdihu dvignemo sklenjene dlani, ob izdihu in spustu dlani izgovorimo »šššššššš«. Vajo ponovimo 5x.
- Masiramo se s tapkanjem s prsti (ponazarjamo dežne kapljice).

- Zapijemo pesem Dežek (J. Bitenc).

#### 2. Osrednji del (trajanje 25 minut):

Izvajanje asan ob vsebini pravljice Pod medvedovim dežnikom (S. Makarovič).

#### 3. Zaključni del (trajanje 10 minut):

V položaj zaspančka otroci prisluhnejo instrumentalni glasbi, ki ponazarja deževen dan. Povezava:

<https://www.youtube.com/watch?v=o8GrqUSdzi0>.

Ena od Ameriških raziskav kaže, da ima 10 minut joge pozitiven vpliv tudi na učence v osnovnih šolah:

Anksioznost lahko v otroštvu povzroči slab učni uspeh, izločenost s strani vrstnikov, družbeni pritisk, posledica pa je lahko ustrahovanje in stres, ki lahko dolgoročno vplivata na zdravje. Anksioznost je pri otrocih vse pogostejša in lahko negativno vpliva na socialno in akademsko uspešnost. Simptomi anksioznosti lahko vključujejo težave s koncentracijo, razdražljivostjo in nemirnostjo. Ti simptomi so lahko moteči v razredu. Namen študije je bil raziskati vpliv 10 minutne joge na tesnobo pri učencih tretjega in četrtega razreda v 8 tednih. Udeleženci so opravili 10 minut joge vsak dan med tednom. Udeleženci so na začetku in po programu izpolnili orodje za odkrivanje anksioznosti v zvezi s čustvenimi motnjami, povezanimi z anksioznostjo otrok. Raziskava je pokazala pomembno razliko med

pred testnimi in post testnimi neobdelanimi rezultati v kategoriji generalizirane anksiozne motnje. V povprečju so udeleženci po zaključku programa občutno znižali neobdelane rezultate anksioznosti. Študija dokazuje, da lahko joga, ki jo izvajamo le 10 minut na dan v 8 tednih, pomembno vpliva na zmanjšanje anksioznosti pri otrocih, starih 8–10 let (Shreve, M., Scott, A., McNeill, C., Washburn, L., 2021).

Ker je predšolsko obdobje ključnega pomena za obdobje šolanja in nasploh za nadaljnjo prihodnost, želim pravljico joga otrokom ponujati tudi v prihodnje, saj v njej vidim le pozitivne učinke na otroke. Pravljico joga nameravam v prihodnjem šolskem letu uvesti tudi v prvo triado osnovne šole v okviru dneva dejavnosti, saj je joga odlična priložnost za poglobitev vezi med vrstniki, za kvalitetno preživljanje časa, odlična za krepitev koncentracije, za sproščanje, umiritev in zabavo. Vse to pa otroci nujno potrebujejo za uspešnost v šoli.

## ZAKLJUČEK

Ob koncu vsake ure pravljice joge sem opažala, da je joga otrokom prijala, saj so bili ob koncu pravljice joge sproščeni, tekom šolskega leta se je zgodilo tudi, da je nekaj otrok med zaključnim delom ure zaspalo, kar pomeni, da so se zares sprostili. In kar je najpomembnejše – povedali so, da se dobro počutijo, bili so nasmejani in zadovoljni. S tem so bili doseženi tudi moji cilji, ki sem si jih zastavila pri

načrtovanju posamezne ure pravljice joge. Z različnimi sprostitvenimi tehnikami sem pripomogla k boljšemu počutju in zadovoljstvu otrok, krepili smo koncentracijo, gradili samozavest in se ob tem zelo zabavali.

## Viri in literatura

1. Božič, U. (2012). *Pravljica joga*. Ljubljana, Mladinska knjiga.
2. Kersnik Žvab, A. (2021). *Moja prva joga: magična joga za otroke*. Kranjska Gora, Belin grafika.
3. Shreve, M., Scott, A., McNeill, C., Washburn, L. (2021). *Using Yoga to Reduce Anxiety in Children*. Pridobljeno s <https://doi.org/10.1016/j.pedhc.2020.07.008>.
4. Trplan, S. (2017). Joga za predšolske otroke. Pridobljeno 18. 8. 2023 s <https://www.joga-maribor.org/vrste-vadbe/joga-za-otroke>.
5. Zupan, Š. (2022). To so pozitivni učinki joge na otroke. Pridobljeno 17. 8. 2023 s <https://www.bibaleze.si/malcek/zdrav-otrok/joga-za-otroke-pravljica-sproscanje-dihanje-dihalne-vaje.html>.



# Otroci z Downovim sindromom v rednem oddelku vrtca

**MILENA GRIČAR**

milena.gricar@gmail.com

**Povzetek:** Vrtec za vse otroke predstavlja pomemben korak v njihovi vzgoji, izobraževanju in razvoju. Tako je izkušnja vrtca intergalna tudi za otroke z Downovim sindromom, ki imajo sicer posebne potrebe, kljub vsemu pa so njihove primarne potrebe enake vsem otrokom. Še posebej za otroke s posebnimi potrebami je ključnega pomena njihov prvi stik z izven-družinskim okoljem, vstop v vrtec za veliko izmed otrok s posebnimi potrebami pomeni prvi stik z večjo skupino otrok ter učenje socialnih veščin in samostojnosti, kar ključno vpliva na zmožnost za integracijo v družbo in razvoj avtonomije v njihovi odrasli dobi. Že skoraj vsi otroci z Downovim sindromom so vključeni v redne vrtce, kar pomeni morajo biti vrtci ter vzgojitelji na to pripravljene in ustrezno izobraženi. Cilj prispevka je torej ravno, da posreduje nekaj osnovnih informacij o otrocih z Downovim sindromom in pedagoškem delu z njimi.

**Ključne besede:** Downov sindrom, vrtec, posebne potrebe

**Abstract:** Kindergarten is an important step in education, upbringing and development in every child's life. It is also an integral experience for children with Down syndrome whose needs are primarily like every other child's. First experience of life outside the family is especially important for children with special needs, for whom kindergarten is usually their first opportunity to be integrated in a large group of children which is essential for their integration in society and becoming an autonomous person later in life. Almost every child with Down syndrome is included in a regular kindergarten group, which means that educators and kindergartens must prepare and educate themselves properly. The goal of this article is to give some basic information about children with Down syndrome and working with them.

**Keywords:** Down syndrome, kindergarten, special needs

## UVOD

Poklic vzgojitelja opravljam že triintrideseto leto, od tega sem bila sedemnajst let pomočnica vzgojitelja. V tem času sem imela priložnosti spoznati različne otroke in njihove sposobnosti. V moji zadnji generaciji otrok je bil vključena tudi deklica z Downovim sindromom. Bila mi je velik izziv, saj sem se prvič srečala s takšnim otrokom. Morala sem se dodatno izobraziti na področju inkluzije in nenehno raziskovati ter odkrivati nove načine, ki bi deklici pomagali pri njeni boljši integraciji, socializaciji, samostojnosti in čim bolj zdravem ter zadovoljnim odraščanju. Za uspešno delo in omogočanje optimalnega razvoja je bilo potrebno timsko delo vseh zaposlenih v enoti vrtca, strokovnih sodelavcev zunanjih institucij in sodelovanje s starši.

### Kaj je Downov sindrom?

Downov sindrom je kromosomska napaka, ponavadi pride do anomalije na 21. kromosomu, kjer imajo osebe z Downovim sindromom namesto dveh parov kromosomov tri pare. Najpogostejši vzrok za nastanek Downovega sindroma je tako prosta trisomija 21, ki se pojavlja pri 90–95 % ljudi z Downovim sindromom, redkejša vzroka pa sta translokacija, ki se pojavlja pri 3–5 % ljudi ter mozaicizem, ki se pojavlja pri 2–5 % osebkih. Posledice Downovega sindroma so motnje v duševnem razvoju in določene telesne posebnosti.

Natančnih vzrokov za nastanek Downovega sindroma do danes še ne poznamo, ga pa je prvi opisal dr. John Langdon Down leta 1866, po katerem je sindrom tudi poimenovan. Kljub temu, da lahko osebe z Downovim sindromom prepoznamo preko njihovega značilnega videza: malce povešene oči, čokata postava, pa se ti med sabo močno razlikujejo. Pomembno je, da se zavedamo, da med njimi obstajajo značajske, telesne in razlike v duševnih zmožnostih ter da imajo kot vsi otroci močna in šibka področja, s katerimi moramo delati vzgojitelji.

Ker v Sloveniji nimamo registra oseb z Downovim sindromom, ne vemo natančnega števila oseb rojenih z Downovim sindromom, ocenjuje pa se, da se jih letno rodi 14 do 20. Dandanes starši veliko večino otrok z Downovim sindromom vpisujejo v redni oddelek vrtca, zato je za optimalen razvoj ter uspešno pedagoško delo s temi otroci za vzgojitelje osnovno znanje o Downovem sindromu (The Oxford Handbook of Down Syndrome and Development, 2023).

### Močna in šibka področja oseb z Downovim sindromom

Eno izmed osnovnih načel pedagoškega dela, je upoštevanje močnih ter šibkih področij posameznika. Na takšen način opolnomočimo otroke ter jim vlivamo samozavest, da se samostojno spopadajo z novimi izzivi, ne le v vrtcu in šoli, temveč tudi v vsakdanjem življenju. Hkrati pa se je pomembno zavedati, da na otrokov značaj in delovanje vpliva več različnih dejavnikov; okolje, socio-ekonomski status

staršev, interesi, sposobnosti,... Tako otroci z Downovim sindromom, glede na dejavnike in značilnosti, na različnih področjih razvoja napredujejo različno hitro. Načeloma pa vsi otroci z Downovim sindromom v predšolskem obdobju dosežejo izjemno velik napredek v razvoju (Ciglar, 2017, str. 5–13).

Načeloma za osebe z Downovim sindromom velja, da so zelo socialno kompetentne, prijazne in občutljive. Vseeno pa imajo zaradi njihovih posebnosti (npr. težave z neverbalno komunikacijo, nepoznavanje družbenih pravil, težave z govorom ...), tako kot vse osebe s posebnimi potrebami, mnogokrat težave pri vključevanju v družbo. V vrtcu moramo vzgojitelji torej veliko delati na klimi skupine ter skrbeti, da vključujemo otroka z Downovim sindromom v skupinske dejavnosti (Kabashi in Kaczmarek, 2019).

### **Načela, ki jih pri delu uporabljamo vzgojitelji**

Dandanes v vrtcih težimo k temu, da otroke s posebnimi potrebami (v nadaljevanju OPP), obravnavamo na temeljih inkluzije in socialnega vključevanja, katerih cilj je in glavna prednost je, da se osredotoča predvsem na otrokove individualne potrebe in močna področja, za razliko od medicinskega modela, ki se osredotoča predvsem na šibka področja otrok z OPP nasploh. Inkluzija tako pomeni, da kljub temu, da otrokom z OPP nudimo tudi specializirano pomoč, smo vzgojiteljice še vedno glavne nosilke programa in mi

prilagajamo vsakodnevni program otrokom z OPP ter povezujemo različne člane tima v vrtcu za delo s posameznim otrokom.

Inkluzija se je skozi leta izkazala kot za zelo uspešno prakso, ki ne vpliva pozitivno le na otroke s posebnimi potrebami, ampak tudi na šolski tim, starše ter ostale otrokove vrstnike. Za starše inkluzija pomeni, da dobijo boljše in bolj celostne informacije o otrokovi motnji ter opolnomočenje za aktivno delo tudi v domačem okolju. Vrstniki otroka z OPP se preko interakcije in življenja z njimi učijo sprejemati individualne razlike, kar seveda pomeni tudi, da se učijo strpnosti ter sodelovanja z različnimi otroki. To pomembno vpliva na njihove socialne veščine in zmožnost dela v skupini, kar posledično vpliva tudi na njihovo samozavest (Novak, 2022, str. 13).

### **Moja izkušnja dela z otrokom z Downovim sindromom**

Po novem letu 2018 me je svetovalna delavka v vrtcu, kjer sem zaposlena, obvestila, da v mojo skupino prihaja deklica z Downovim sindromom. Poslala me je na izobraževanje, kjer naj bi se seznanila, kako delati z otrokom z Downovim sindromom, a žal kaj oprijemljivega in kakšnega »recepta« za delo z njim nisem dobila. Septembra sem bila tako rekoč »vržena v vodo« in sem se morala znajti kar sama.

Prvega septembra 2018 sem v jasli sprejela novo vpisane otroke in z njimi tudi deklico z Downovim sindromom s staršema. Stara je bila 2

leti, ni še hodila, ni še sama jedla in pila, ni bila vajena drugih ljudi in prostorov ... S sodelavko sva imeli veliko srečo, da sta bila starša zelo odprta in sta nama pomagala pri uvajanju. Tudi vrtec in strokovne delavke smo se zelo potrudile, bile smo prilagodljive in smo omogočale staršema in babici, da so deklico počasi navajali na vrtec. Uvajanje je trajalo slaba dva meseca in deklica kmalu ni imela večjih težav, ko sta starša odšla. Seveda je jokala, a se je v naročju hitro potolažila.

Starša sta jo med uvajanjem pustila, da se je prosto gibala po igralnici in terasi, ko smo bili zunaj. Kot že rečeno sta bila pri uvajanju res v veliko pomoč, tudi pri negi, ljubkovanju in hranjenju ostalih otrok, ki so se tudi tisti čas uvajali. Pokazala sta nam, kaj vse deklica zmore, kaj zna, pri čem potrebuje pomoč, kako jo potolažiti, da jo je treba včasih tudi okarati, jo omejiti in jo usmeriti v »pravilno« delovanje. V bistvu sta želela, da z njo delamo kot z ostalimi otroki, le da ji prilagodimo recimo navodila, ki so morala biti povedana jasno, kratko in večkrat. Ob tem je bilo treba počakati dlje časa, da je deklica razumela povedano in še nekaj časa, da se je odzvala.

Na prvem uvajalnem roditeljskem sestanku je mama deklice starše seznanila z njeno drugačnostjo. Odkrito je spregovorila o svojih občutkih in stiskah, še posebno v trenutku, ko se jima je rodila deklica z Downovim sindromom, saj so vse preiskave med nosečnostjo pokazale, da se deklica normalno razvija in da je z njo vse v redu.

Mama je za vsakega starša natisnila besedilo, kako sta se z možem počutila po rojstvu, da bi bolje razumeli, kako težko je v takih primerih in da bi lahko lažje vsi skupaj sprejeli deklico. Zapis, ki ga je mama deklice pripravila za starše novo sprejetih otrok, prilagam v celoti, seveda z dovoljenjem obeh staršev. Besedilo je lahko koristno in dragoceno tako za starše otrok z Downovim sindromom kot tudi za strokovne delavce, ki bodo v skupino sprejeli otroka.

*Ko pričakuješ otroka, je to tako kot načrtovanje potovanja v Italijo. Kupiš si množico vodičev, delaš čudovite načrte. Kolosej, Michelangelov David, gondole v Benetkah. Morda se celo naučiš nekaj italijanskih stavkov. Vse je zelo vznemirljivo. Potem ko nekaj mesecev nestrpno pričakuješ potovanje, je končno tako daleč. Pripraviš kovčke in gremo! Nekaj ur kasneje letalo pristane in stevardesa reče: »Dobrodošli na Nizozemskem.«*

*»NIZOZEMSKA!?!« rečeš ti, »kaj mislite s tem, Nizozemska. Jaz sem rezervirala Italijo. Morala bi biti v Italiji.« Toda prišlo je do spremembe v načrtu leta, letalo je pristalo na Nizozemskem in tukaj moraš ostati. Pomembno je to, da te niso poslali v neko strašno deželo, kjer vladajo bolezen, lakota in trpljenje - je le druga dežela. Torej se moraš zmigati in kupiti nove vodiče. Naučil se boš novega jezika, spoznal celo množico novih ljudi, ki jih drugače nikoli ne bi srečal. To je enostavno druga dežela. Tam gre vse počasneje kot v Italiji, ni tako bahaško kot v Italiji. Toda potem, ko si nekaj časa tam,*

*ugotoviš, da imajo na Nizozemskem tulipane, mline na veter in celo Rembrandta.*

*Toda vsak, ki ga poznaš, prihaja ravno iz Italije ali pa je na poti tja in vsi se hvalijo s tem, kako čudovito so se imeli tam. In ves preostanek svojega življenja boš govoril: »Ja, tudi jaz bi moral tja, to sem pravzaprav načrtoval.« In te izgube ne boš nikoli čisto prebolel, saj je izguba teh sanj težka izguba. Toda, če boš celo življenje žaloval za tem, da nikoli nisi prišel do Italije, tudi nikoli ne boš znal uživati v čisto posebnih, lepih stvareh, ki jih imajo samo na Nizozemskem.* Emily Pearl

### **Presenečenje**

Tudi naša družina se je 21. 7. 2015 ob Ulinem rojstvu kar naenkrat nepripravljena znašla na Nizozemskem. Po začetnem šoku sva z možem hitro spoznala, da bo treba raziskati, kaj Downov sindrom sploh prinaša. Ula je bila lep in zdrav dojenček, ki se je od ostalih razlikoval le po bolj poševnih očeh in bolj mehkem telesu. Downov sindrom (DS) ali trisomija 21 pomeni, da ima človek tri kromosome 21 namesto dveh. »Napaka« nastane v načrtu, ki je shranjen v kromosomih, dodatni kromosom 21 pa nosi s seboj dodatno gensko informacijo, ki spremeni normalen potek rasti in razvoja.

### **»Telovadba« za dojenčka**

Ko dobiš otroka z DS, je pomembno hitro ukrepanje. Otroci z DS so namreč hipotoni, kar pomeni, da so njihove mišice zelo ohlapne in

pogosto so preveč gibljivi tudi njihovi sklepi, zato že zelo zgodaj potrebujejo pomoč fizioterapevta, ki jim pomaga, da učvrstijo mišice in osvojijo prave vzorce gibanja. Mi smo začeli, ko je bila Ula stara 2 meseca in še zdaj redno hodi k fizioterapevtki. Gibalno bo Ula najbrž vedno zaostajala za vrstniki. Trenutno se trudi narediti prve korake, kar je za njo kar zahtevno, saj njeni kolki doslej še niso bili dovolj močni, da bi nosili težo celega telesa.

### **Pomoč delovne terapevtke in logopedinje**

Tudi Ulina fina motorika je slabša od vrstnikov. Njeni prstki so bolj okorni in potrebujejo več časa, da osvojijo nek gib. Tudi sicer je za Ulo (in druge otroke z DS) značilno, da morajo stvar, ki jo drugi otroci osvojijo takoj, velikokrat ponoviti, da si jo dejansko zapomnijo. Ula redno hodi na delovno terapijo, kjer razvija sposobnost razumevanja in spretnost prstkov (fino motoriko). Z logopedinjo pa se uči proizvajanja novih zvokov in tako postopoma govora.

### **Kratka in jasna navodila**

Pri osebah z DS informacije v obe smeri potujejo počasneje kot pri drugih ljudeh, kar je posledica drugačne strukture živčnega tkiva. Ljudje, ki pričakujejo hitro reakcijo na zastavljeno vprašanje, zato pogosto mislijo, da otrok vprašanja ne razume, v resnici pa informacija sploh še ni pripotovala do možganov in medtem ko otrok informacijo obdeluje in pripravlja odgovor, sogovornik že sklepa, da ga ignorira in preneha komunicirati z njim. Zato, prosim, ne pozabite,

da Ula potrebuje več časa, da si razloži in dojame, kaj želite od nje in da lahko šele potem, ko navodilo razume, odreagira. Navodila in vprašanja naj bodo kratka in jasna. Na primer: »Pojdi po knjigo!« šele nato: »Prinesi jo sem.« Preveč informacij in preveč navodil naenkrat jo lahko zbega, ker jih ne more vseh naenkrat obdelati.

### **Priprava na življenje**

Danes osebe z DS dosegajo lepe uspehe in razbijajo stereotipe o tem, kaj se da in kaj ne. V tujini, na primer, kjer že desetletja izvajajo zgodnjo pomoč za otroke s posebnimi potrebami, je običajno, da otroci z DS zrastejo v spretni in sposobni osebe. Glede na to, da se tudi pri nas v zadnjem času veliko več pozornosti namenja otrokom z DS že od majhnega, verjamemo, da bo tudi Uli uspelo. Zato smo jo vključili v »normalni« vrtčevski oddelek, da se bo učila od ostalih otrok in napredovala skupaj z njimi. Ker jo želimo pripraviti na »normalno« življenje.

### **Zakaj vse to pisanje?**

Zato, da boste malce bolje razumeli Ulino drugačnost. Da boste, ko se vam bo zdela drugačna od vašega otroka, morda pomislili na to, koliko truda je morala doslej že vložiti v to, da je vsaj približno takšna, kot so vaši otroci. Zato, da boste vedeli, da se mora za to, da lahko sledi vašim otrokom, zelo truditi in da ji pri tem pomaga kup strokovnjakov. Zato, da boste vedeli, da ima tudi ona željo kaj doseči v življenju – pa čeprav prihaja iz Nizozemske in ne iz Italije, tako kot vsi ostali. In zato,

da tudi vi skozi naše oči spoznate, da je Nizozemska pravzaprav zelo lepa dežela!

V jaslični skupini sva imeli s sodelavko znižan normativ na 12 otrok. Prva tri leta sva bili v skupini z deklico vzgojiteljica in pomočnica. Sama sem imela prvič priložnost spoznati, kaj vse zajema delo z otrokom z Downovim sindromom. Ni bilo vedno lahko, sploh kadar sem morala biti z njo kar stroga, seveda v njeno korist, da ni v nedogled ponavljala dejanja, ki so njo očitno sproščala. Najraje je metala plastično posodico po igralnici, če je ne bi zaustavljala, bi to počela ves dan. Zelo je rada stresala barvice in prevračala kocke. Na igrišču je z roko presipala pesek v nedogled in se sezuvala tako pozimi kot poleti. Ni hotela hoditi po stopnicah in na daljših sprehodih je začela trmariti in ni hotela naprej ne nazaj, glasno je jokala, da so mimoidoči najbrž mislili, da jo mučimo. To so bila vedenja, ki so se nekako ponavljala do odhoda v šolo, kakor koli smo jih skušali korigirati. Ko pa je deklica shodila, prvič sama jedla, prvič spregovorila razumljivo besedo, prvič prestopala stopnice, sem pozabila vse ostalo in se iskreno veselila za vsak napredek.

Največ se je naučila z opazovanjem in spodbudo odraslega ter otrok v skupini. Otroci so jo sprejeli kot sebi enako, ko so bili še mlajši. V skupinah od 3 do 5 leta pa so opazili, da je drugačna, zato smo se veliko pogovarjali in brali knjige o drugačnosti. Razumeli so in ji pomagali pri dejavnostih, pri dnevni rutini, nasploh pri vsem, kjer je

potrebovala pomoč. Deklica je jedla že sama, vendar kar precej nerodno, saj je bil njen oprijem rok in prstov omejen. Prav tako je imela opori, ki sta ji ravnali stopali. Ob desnem palcu na stopalu pa je imela distančnik. Deklica je rada snemala vse te fizioterapevtske opore, saj so jo gotovo motile, otroci pa so skrbeli tudi za to, da so jih namestili nazaj ali pa so opozorili odraslega. Če je morala na stranišče, je pokazala to s posebnim znakovnim jezikom, kar je znala tudi izkoristiti, če česa ni želela storiti.

Po treh letih in pol so starši deklice zaprosili za spremljevalca in ga je tudi dobila, na začetku za 4 ure. Najprej se je spremljevalka res posvetila samo njej, a smo čez kakšen mesec ugotovili, da ji tako intenzivno delo prej škoduje kot koristi, da jo tak način dela preveč obremenjuje in ne zmore ves čas slediti nalogam spremljevalke. Deklica se je uprla z rahlo agresijo in trmo, pa tudi glasnim jokom. Dogovorili smo se, da se spremljevalka ne bo več posvečala samo njej, ampak bo pomagala pri delu z vsemi otroki in bova raje midve s sodelavko delali z deklico kot do sedaj. Takoj je bilo bolje, ni več vlekla otrok za lase, metala zaboje z igračami po tleh, jokala, odpravala stvari okoli sebe in z mize ... Starša sta poročala, da se je tudi doma odzivala negativno, da je sebe in njih vlekla za lase, odpravala, trmarila, se jokala brez razloga ali pa za vsako stvar, ki ji ni bila po volji, zato je bilo res nujno, da se hitro odzovemo in tako smo spremljevalko celo odslovili. V naslednjem letu je dobila novo spremljevalko za 8 ur, s katero smo se takoj dogovorili, da se ne posveča samo njej ampak vsem otrokom

in da vse tri delamo z njo kot z ostalimi, dodatno ji pomagamo le na stranišču in delno pri oblačenju, saj se je že znala samostojno sezuti, obuti, z malo pomoči obleči in sleči, potrebovala je le več ponavljajočih se usmeritev, saj je znala »odtavati« in se je lahko že samo obuvanje kar zavleklo.

Pred vstopom v šolo, ko je dopolnila 7 let, je tudi že začela govoriti razumljive besede. Mama je s pomočjo specialnih delavk, natančno logopedinje, ki jih je deklica redno obiskovala tudi izven vrtca, izdelala piktograme s predmeti in dejavnostmi, ki jih je deklica znala zelo dobro poimenovati. Nasploh sta se starša trudila in ogromno delala z njo tudi doma in jo redno vozila k mnogim specialistom, ki so ji pomagali k večji samostojnosti. V vrtcu smo ji nudili dodatno strokovno pomoč, tako da je specialna delavka z njo delala individualno trikrat na teden. Tudi sama sem se popolnoma posvetila deklici, veliko razmišljala, brala in iskala rešitve, ko sem naletela na težavo. Namreč, dosežki otrok s posebnimi potrebami niso samoumevni, ampak so plod sodelovanja strokovnjakov na različnih področjih, podpore, zaupanja in sodelovanja staršev ter ljubezni in popolnega sprejemanja otroka ter strokovnega dela z njim s strani vzgojiteljev. S skupnimi močmi in odličnim sodelovanjem smo prišli do dobrih rezultatov in večje dekličine samostojnosti.

Deklica se je v rednem oddelku vrtca v večji meri razvijala in učila v koraku z drugimi otroki, brez kakšnih večjih prilagoditev, kar le

potrjuje, da so potrebe otrok z Downovim sindromom enake tistim, ki jih imajo vsi otroci, ter je njihovo vključevanje v redni program vrtca ključno za uspešen razvoj in uresničevanje vzgojno-izobraževalnih ciljev.

## **ZAKLJUČEK**

Preko svoje izkušnje lahko povem, da inkluzija veliko pripomore tudi k profesionalnem razvoju vzgojiteljev. Sama sem se preko dela z otrokom z Downovim sindromom naučila dela z raznoliko skupino otrok. Spoznala sem, kako zelo pomembno je upoštevanje individualnih potreb otrok pomembno za njihov razvoj in splošno zadovoljstvo. Naučila sem se novih učnih strategij, ki pa niso izboljšale le dela z otroki s posebnimi potrebami, temveč z vsemi otroki. Tako je delo z otrokom z Downovim sindromom in njeno vključevanje v skupino močno vplivalo tako nanjo kot tudi name. Moram priznati, da me je bilo na začetku malo strah, kako bom zmogla. Spraševala sem se o svojih kompetencah, vedela sem, da se bom morala bolj natančno, globlje izobraziti na tem področju, saj splošno znanje, ki ga imam v tem primeru, ne bo dovolj. Vedela sem, da ne želim, da otroka v vrtcu samo negujem, ampak si želim, da bi deklica napredovala, postala samostojna in da bi bila tudi srečna, da bi rada prihajala v vrtec.

Ko strnem vseh pet let z deklico v skupini, moram reči, da sem ponosna na svoje delo. Sproti sem se učila in izobraževala, da sem

lahko razumela, kaj se z njo dogaja, da sem sledila njenemu razvoju, ki se razlikuje od razvoja drugih otrok. Sprejela sem jo tako, kot je in ji omogočala napredek in učenje, ki ga je zmogla. Rada je hodila v vrtec, vsaj malo sem razbremenila starša, ki sta mi popolnoma zaupala. Zaupanje sem si pridobila tudi s tem, da sem bila v nenehnem stiku z njima in ju sproti obveščala o vsem v zvezi z deklico, da sta o tem lahko poročala tudi vsem specialistom, katerim sta jo redno vozila. Pred vstopom v šolo, je šla z nami na kmetijo in prespala v vrtcu, to je bilo prvič, da je prespala brez staršev.

Sprejeti otroka z Downovim sindromom v redni oddelek terja veliko dodatnega izobraževanja, prilagajanja, potrpežljivosti, vztrajnosti in empatije. Pridejo trenutki, ko obupavaš in ne vidiš nobenega napredka in smisla, razen da imaš otroka iz srca rad in mu želiš vse najboljše. Ti trenutki so kratki in hitro minejo, ostane pa ogromno lepih trenutkov, ko z navdušenjem in ponosom ugotoviš, da si tudi sam prispeval k dekličinem odraščanju. Še posebno pa je dober občutek, da si hkrati omogočil tudi drugim otrokom in staršem v skupini, da bodo postali bolj razumevajoči, bolj empatični, boljši ljudje. Ta občutek pa je v vsaki karieri pedagoškega delavca, seveda tudi mene, vrhunec.

## **Viri in literatura**

1. Kabashi L, Kaczmarek L (2019) Educating a Child with Down Syndrome in an Inclusive Kindergarten Classroom. J Child Dev Disord. Vol.5 No.2:4



<https://childhood-developmental-disorders.imedpub.com/educating-a-child-with-down-syndrome-in-an-inclusive-kindergarten-classroom.php?aid=24254>

2. Novak, A. (2022). Vključevanje učenca z Downovim sindromom v 6. razred osnovne šole [Magistrsko delo, Univerza v Ljubljani]. Repozitorij Univerze v Ljubljani.

<http://pefprints.pef.uni-lj.si/7480/>

3. The Oxford Handbook of Down Syndrome and Development. (2023). United States: OxfordUniversity Press, Incorporated.
4. Ciglar, K. (2017). Inkluzija otrok s posebnimi potrebami - perspektiva učiteljev, strokovnih delavcev in staršev: magistrsko delo. Slovenia: K. Ciglar.
5. Maček, J., & klinični center Ljubljana, U. (2014). Obravnava otrok in Mladostnikov z Downovim sindrom in spremljajočimi čustvenimi in Vedenjskimi motnjami. Podpora pozitivnemu vedenju, 96.

# Spodbujanje družinskega branja v predšolskem obdobju

**MIŠA PINTARIČ**, *uni. dipl. profesor biologije in gospodinjstva*  
misa.pintaric@gmail.com

**Povzetek:** V članku sem predstavila lastno izkušnjo spodbujanja družinskega branja. Način spodbujanja, ki sem ga uporabila, je bil rezultat mojih opazovanj, dobrega poznavanja otrok in njihove družinske dinamike, pozitivnih praks drugih, hkrati pa je bil podkrepjen s študijami strokovnjakov na tem področju. Za širše razumevanje pomena družinskega branja v predšolskem obdobju, sem v teoretičnem delu članka na kratko predstavila pismenost, porajajočo ali zgodnjo pismenost, družinsko pismenost ter začetek branja otroku. V nadaljevanju članka sem predstavila dobro prakso, ki sem jo v takšni obliki izvedla prvič in ki je pokazala dobre rezultate. Izhajala sem najprej iz svojih opažanj, zadala sem si cilje in razmišljala, kako bi jih dosegla. Zavedala sem se, da bom s tem posegla v družinski prosti čas, ki je že tako zelo obremenjen, vendar sem šla v to s pozitivnim mišljenjem in prepričanjem, da lahko in da zmoremo kljub stiski s časom, najti minutke kvalitetnega časa s svojim otrokom.

**Ključne besede:** zgodnja pismenost, družinska pismenost, družinsko branje, branje otroku

**Abstract:** In the article, I presented my own experience with encouraging family reading time. The method of encouragement I used was based on my observations, good understanding of children and their family dynamics and other best practices in the field. The method I used was backed up by studies from experts in this field. In order to better understand the importance of family reading time in early years, I've briefly introduced related topics, in the theoretical section of the article, literacy, emergent literacy, early childhood literacy, family literacy and reading aloud to the child. In the remainder of the article, I presented best practice that I have used for the first time in such a way and has shown good results. I started with my own observations. I've set my goals and planned how to achieve them. I was aware that I would be competing with an already busy family schedule, however I still approached it with a positive mindset and the belief that we can find, despite time constraints, a few moments of quality time to spend with our child

**Keywords:** early childhood literacy, family literacy, family reading time, reading aloud to the child

## UVOD

V vrtcu delam 11 let in pri svojem delu opažam, da se otroci vsako leto slabše izražajo in nepravilno tvorijo stavke. Seveda ne vsi, vendar je takšnih vedno več. Menim, da je to odraz današnjega načina življenja, pomanjkanja časa, utrujenosti in preobremenjenosti staršev. Nekateri starši ne berejo več otrokom. Čas, ki ga preživita starš in otrok skupaj ob knjigi, je dragocen, saj se tako povežeta, se začutita in predelata razne teme. Tako starš pozitivno vpliva na razvoj otrokove pismenosti. Otrokom so knjige zelo blizu. Če najmlajše otroke ne usmerjaš k določeni igri, bodo vedno posegli po knjigi. Razmišljala sem, kako bi starše nagovorila, da preživljajo čas s svojim otrokom tudi ob knjigi. Odločila sem se, da jim posodim knjige za domov. Namen mojega članka je deliti to pozitivno izkušnjo.

## Pismenost

V Slovarju slovenskega knjižnega jezika je pismenost opredeljena kot: »znanje branja in pisanja« (SSKJ, 2014). Po tej definiciji je pismen človek, ki zna brati in pisati. Pismenost vse pogosteje razumemo kot nadaljevanje porajajoče se pismenosti, ta pa ima svoje začetke v zgodnji socialni interakciji med otrokom in njegovo prvo pomembno osebo ter v otrokovem govornem razvoju. Prav tako je pomembno povezana z okoljem, bogatim s simboli (Marjanovič-Umek, 2010, str. 29). Država poskuša zavestno in sistematično skrbeti za razvoj bralne pismenosti in bralne kulture svojih prebivalcev tudi s sprejetjem

Nacionalne strategije za razvoj bralne pismenosti za obdobje 2019–2030, kar je zelo pomembno (Pečjak, 2021, str. 477).

Bralna pismenost je v Nacionalni strategiji za razvoj bralne pismenosti za obdobje 2019–2030 (2019, str. 3) opredeljena kot:

Stalna razvijajoča se zmožnost posameznika in posameznice za razumevanje, kritično vrednotenje in uporabo pisnih informacij. Ta zmožnost vključuje razvite bralne veščine, (kritično) razumevanje prebranega, pojmovanje branja kot vrednote in motiviranost za branje. Kot taka je temelj vseh drugih pismenosti in je ključna za razvijanje posameznikovih in posamezničnih potencialov ter njuno uspešno sodelovanje v družbi.

## Porajajoča ali zgodnja pismenost

Otrokovo opismenjevanje se prične v prvem starostnem obdobju. Otok začne spoznavat vlogo pisnega jezika ter različne oblike in funkcije tiska preko knjig, priročnikov in leposlovja. Ob poslušanju zgodbic spoznava značilnosti in pravila branja. Začetek in smer branja, spoznava oblike črk, razlikuje prvo in zadnjo stran knjige, prepozna naslove, besede in besedilo. Otroci se sprva s knjigo le igrajo, jo listajo, gledajo sličice in posnemajo odraslega pri branju. Tudi zunaj opazijo napise, table, prepoznavajo simbole in znake. Zelo pomembna je dobra interakcija med odraslim in otrokom na vseh področjih, ki se udejanja preko pogovora, opazovanja, v različnih vsakdanjih opravilih (Grginič, 2008, str. 10–11).

S pismenostjo pa je povezan tudi razvoj govora. Pojem celostni jezik združuje otrokove govorne kompetence in pismenost (Marjanovič-Umek, Kranjc, Fekonja, 2006, str. 113).

### **Družinska pismenost**

Družinska pismenost združuje dejavnosti, ki potekajo znotraj družine in so v povezavi s pismenostjo. Predšolski otrok je vključen v dejavnosti, ki pa so priprava na učenje branja in pisanja. To poteka med otroki in starši ter otroci in starimi starši (Knaflič, 2009, str. 7).

Družina je okolje, v katerem skozi jutranjo in večerno rutino, rituale, pogovore, uporabo knjig in ostalih medijev poteka socializacija skozi jezik (Davis-Kean in Tang, ur., 2016).

### **Začetek branja otroku**

Otroci so si med seboj različni, tako se tudi zanimanje za poslušanje oziroma branje knjig pri njih pojavi različno hitro. Pomembno je, da se jim ponudi njim primerne knjige. Otrokovi starosti pa prilagodimo tudi trajanje branja (Knaflič, 2003, str. 37). Sodobne raziskave kažejo, da vzrok za pomanjkanje pismenosti ni le pomanjkanje sposobnosti, ampak tudi pomanjkanje motivacije za branje. Prav motivacija in interes za branje sta ključna za razvoj porajajoče pismenosti in razvoj pismenosti nasploh (Bucik, 2009, str. 17). Pomembno je, da se otroku omogoči individualno skupno branje, ker bo le tako prišel v ospredje njegov osebni interes.

Otroka moramo spodbujati, da si izbira različne knjige, tudi zahtevnejše, ki jih lahko le prelista, pogleda slike, starši pa mu razložijo tiste stvari, ki jih lahko razume (prav tam, str. 18–19). Strokovnjaki opozarjajo na to, da je lahko knjiga za otroka prevelik izziv, kar pri njih povzroči nezanimanje ali pa celi zaskrbljenost. Če je pa izziv premajhen, se pa lahko otrok začne dolgočasiti. Tako pri izbiri knjige moramo upoštevati tudi stopnjo izkušenosti bralca in poslušalca (prav tam, str. 19). Ni pa vse na starših. Koliko znanja o pismenosti bo otrok preko družinskih dejavnosti pridobil je odvisno od stopnje njegove vključenosti v dejavnost. Pri tem je pa pomembno, da starši upoštevajo njegovo starost, značaj in interes (Knaflič, 2009, str. 9-15). Na govorno področje otrok pomembno vlivajo tudi strokovni delavci, in sicer vzgojitelji, ki so otrokom omogočili pripovedovanje in za to pripravili neko spodbudno okolje, so jim ob enem pustili tudi napredovanje na govornem področju. Otroci so tako z določenimi načrtovanimi dejavnostmi razvijali svoje govorno izražanje, se urili v logičnem sklepanju, razvijali in bogatili svoj besedni zaklad ter samostojno mišljenje (Šek Mertuk in Cugmas, 2020).

Družinsko branje spodbuja kar precej projektov. V vrtcu radi sodelujemo in jih izvajamo. Vsak se odloči za tistega, ki mu je najbolj blizu in ga prilagodi svoji skupini otrok. Tiste družine, ki jim družinsko branje ni vsakdanja praksa, imajo priložnost, da ugotovijo pozitivne učinke branja na vseh nivojih.

### **Spodbujanje družinskega branja z lutko, ki preživi teden dni z otrokom in njegovo družino – primer dobre prakse**

V vrtcu se srečujem z različnimi družinami in vsaka družina ima drugačne navade, svoj tempo, svoje prioritete in ne nazadnje tudi vrednote, kar seveda spoštujem. Prav hitro lahko opazim, kako svoj čas posvečajo otroku, ali hodijo v naravo ali v nakupovalna središča, ali se pogovarjajo za mizo ob skupnem obroku ali poslušajo otroka, mu dajo telefon, tablico, prižgejo televizor ali zvečer zlezejo z njim v posteljo in jim preberejo pravljico ter se z njimi pogovorijo o dnevu, od katerega se poslavljajo. Poleg vse teorije ter znanstvenega pristopa k družinskemu branju, ki kaže le pozitivne učinke, menim, da družinsko branje prinaša veliko več. Vnaša mir, rutino in prinaša povezanost. Navada, da s knjigo v postelji zaključuješ dan, je zelo lepa popotnica za življenje. Vsaj v prvem starostnem obdobju še veliko staršev bere otroku, kasneje pa vse manj. Pri tempu, ki ga imajo, si težko ali pa le ne zmorejo vzeti časa in tako dobi otrok v roke telefon ali pa mu predvajajo risanko in počasi v otroku umira želja po knjigah, saj na tak način dobijo v krajšem času veliko več dražljajev in tako se že v zgodnjem otroštvu počasi korak za korakom dela brezno med starši in otroki, saj nimajo pristnega časa le za njih. To lahko opazimo že v vrtcu.

V vrtcu se vsako leto priključimo projektu Ciciuhec, ki je pod okriljem Mestne knjižnice Ljubljana. Z lokalno knjižnico lepo sodelujemo. Knjižnico večkrat tudi obiščemo. Enkrat letno pa pridemo na ogled

knjižnice s pravljíčarko. Manjše otroke pravljíčarka obišče v vrtcu. V sklopu projekta otroci preberejo nekaj knjig, se naučijo pesmico in to predstavijo v vrtcu. Vedno damo namige za knjige, vendar izbiro na koncu prepustimo staršem. Knjige, ki jih izberejo, niso vedno primerne za otroke. Z izbiro knjig imajo težave predvsem tisti, ki jim branje knjig ni blizu in tako se vrtimo v začaranem krogu, saj neprimerna knjiga pri otroku ne spodbudi nobene radovednosti, razmišljanja, jim ni zabavna in tako je ne zanimiva.

Letos so bili otroci stari 3–4 leta. Za njih je kar zalogaj, da pred celo skupino pripovedujejo o prebrani knjigi, zelo radi pa pripovedujejo o stvareh, ki so jih doživeli. Zato sva s sodelavno razmišljali, kako bi jim olajšali ta govorni nastop in predvsem kako pristopiti, da bi pri projektu sodelovali tudi starši. Izkušnje iz preteklih let kažejo, da so prebrane knjige nosili v vrtec vedno isti otroci, med tem, ko nekateri niso prinesli nobene. Uporabili sva idejo bralnega nahrbtnika, vendar sva jo prilagodili potrebam otrok in njihovih družin ter ciljem, ki jih želiva doseči. Želeli sva, da bi otroci vsaj en teden preživljali kvalitetno svoj prosti čas ob prebiranju knjig s svojim starši in da bi jim bil prvi govorni nastop prijeten, da jim ne bi predstavljal stresa.

V skupini imava lutko dečka, po imenu Jaka. Večkrat ga uporabiva, ko želiva, da bi bilo otrokom lažje. To je ob uvajanju, včasih jih poboža, ko gredo počivat in zelo dobro jih zna potolažiti. Odločili sva se, da bo šel Jaka k vsakemu na obisk in bo pri njem en teden. S seboj je Jaka seveda nesel tudi knjige, ki jih obožuje. Otroke zelo dobro

pozna, saj sva z njimi že od njihovega prvega leta, zato sva vedeli, katere knjige dati posameznemu otroku. Vedno pa sva dali kakšno knjigo, ki je bila bolj zahtevna, za izziv. Tako je Jaka s seboj nesel različne knjige, pravljice, leksikone, stripe, revije, knjige za ustvarjanje, kuhanje itd. S seboj pa je odnesel tudi zvezek, v katerega so starši skupaj z otroki lepili slike in pisali kam vse so z Jako šli, kaj so počeli, katere knjige so bile najbolj všeč otrok in katere staršem. Tukaj so naju odgovori včasih presenetili, pa ne otroški, ampak odgovori staršev.

Jaka je bil pri vseh otrocih. Od enega do drugega je prehajal spontano. Nisva naredili seznama, kako bo potoval, ampak smo se o tem vsi skupaj dogovorili vsak ponedeljek, ko je prišel nazaj v vrtec. Prav vi so z velikim pričakovanjem čakali dan, ko pride Jaka z vsemi knjigami v njegovo družino. Domov so ga odnesli veseli in ponosni. Starši so poročali, da so Jakob nahrbtnih odpirali že na poti domov in z zanimanjem pregledovali njegovo vsebino. Jaka jih je spremljal na vsakem koraku. Vzeli so ga s seboj v trgovino, na igrišče, v knjižnico, na izlete, pomaga jim je kuhati, z njimi gledal knjige, šel z njimi spat in vse se je enkrat celo skopal, saj je bil že zelo umazan. Bil je res del njihovega življenja. Njegov obisk je družini prinesel neko novo energijo, staršem priložnost, da povečajo aktivnost družinskega branja in na ta način posvetijo več kvalitetnega časa otroku.

Vsi starši niso delovali najbolj navdušeni ob prevzemu Jaka. Bili so zaskrbljeni, koliko časa jim bo to dodatno vzeli in če bodo sploh

izpolnili najina pričakovanja. Ob predaji Jaka so bili njihovi obrazi čisto drugačni. Prav vsi so z navdušenjem poročali o tem, kako so se imeli dobro z njim. V resnici pa je bilo čutiti kako zelo polni prihajajo v vrtec, saj so se v minulem tednu s svojim otrokom povezali, na prijeten način, čisto spontano, s pomočjo kvalitetno preživelega časa z njimi. Tako je bil cilj več kot dosežen. Takšna dejavnost predstavlja veliko možnost preživljanja kvalitetnega časa ob knjigi, skupno opravljanje neke dejavnosti, kar otrokom daje občutek varnosti in povezanosti s starši. Otroci začutijo ljubezen in občutek ugodja. Vedno znova se na tak način rojevajo nove možnosti za bogato komunikacijo.

Ne smem pa pozabiti tudi na drugi cilj, ki sem ga dosegla s to dejavnostjo in sicer da bi bil otroku prvi govorni nastop čim bolj spontan in brez stresa. To sem dosegla s tem, da so oni pripovedovali o tem, kaj so doživljali. Pripovedovali so o dogodivščinah z Jako, kjer vse so bili in kaj so počeli. Povedali so, katera knjiga jim je bila najbolj všeč in s kom so jo prebrali. Vse sem jih vprašala, zakaj jim je bila všeč in če je bila všeč tudi staršu, s kateremu sta jo brala. Pri nekaterih je bilo potrebno postaviti več vprašanj, pri drugih spet manj. Pripovedovanje pa je potekalo tekoče, brez stresa. Otroci so bili razumljivi in zanimivi, saj so se med seboj znali poslušati. Prav slednje je velik pokazatelj tega, če so bili razumljivi in zanimivi, saj otroci se ne bi pretvarjali in če jih ne bi zanimalo, ne bi poslušali.

## ZAKLJUČEK

Ob izteku projekta, ko je Jaka obiskal vse otroke, ocenjujem projekt kot zelo uspešen. Dosegel je svoj namen in uresničil cilje. S takšnim delom bom zagotovo nadaljevala. Način dela bom prilagodila starosti in interesom otrok. Nekaterim staršem se je ob prevzemu Jaka videlo na obrazih, da niso ravno najbolj navdušeni, da so dobili še eno stvar, s katero se bodo mogli ukvarjati. Ko je Jaka prišel nazaj v vrtec, so bili videti čisto drugače. Navdušeni so bili nad idejo, nad knjigami, predvsem pa so bili »nahrnjeni« s skupnim časom in povezani. To se je videlo že na daleč. Izkazalo se je, da lahko prav vsak najde tisti »žepček« časa v dnevu, da ga kvalitetno preživi z otrokom, da naredi nekaj za otrokov boljši jutri, mu da dobro popotnico za naprej in se z njim poveže. Ne nazadnje starš s tem bogati tudi sebe.

## Viri in literatura

1. Bucik, N. (2009). Razvijanje otrokove motivacije za branje v domačem okolju. V: Branje za znanje in branje za zabavo: priročnik za spodbujanje družinske pismenosti (str. 17–26). Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
2. Davis-Kean, P. in Tanga, S. (ur.) (2016). *Socializing children through language*. London: Elsevier Inc.
3. Grginič, M. (2008). *Vsak po svoji poti do pismenosti*. Mengeš: Izolit.
4. Knaflič, L. (2001). Vloga bralca v družini. V: *Beremo skupaj: priročnik za spodbujanje branja*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
5. Knaflič, L. (2009). Družinska pismenost v predšolskem obdobju. V: *Branje za znanje in branje za zabavo: priročnik za spodbujanje družinske pismenosti* (str. 7–16). Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
6. Marjanovič Umek, L. (2010). Govorna kompetentnost malčkov in otrok kot napovednik zgodnje in kasnejše pismenosti. *Sodobna pedagogika* 61/1 (str. 28–64).
7. Marjanovič Umek, L., Kranjc, S. in Fekonja, U. (2006). *Otroški govor: razvoj in učenje*. Domžale: Izolit.
8. Pečjak, S. (2021). Bralna kultura s psihološke in z vzgojno-izobraževalne perspektive. *Revija za elementarno izobraževanje*, letnik 14, številka 4, str. 461–483.
9. Pečjak, S., Bon, M., Bucik, N., Doupona, M., Godec, M., Hočevnar-Grom, A. idr. (2019). *Nacionalna strategija za razvoj bralne pismenosti za obdobje 2019–2030*. Ljubljana: Vlada Republike Slovenije.
10. Radek, B. (2015). Družinsko branje in »potujoči bralni nahrbtnik« spodbujata in krepiata otrokov govorni razvoj (str. 29–41). *Didakta*, letnik 25, številka 180.
11. *Slovar slovenskega knjižnega jezika*, dopolnjena in deloma prenovljena izdaja, [www.fran.si](http://www.fran.si), dostop 6. 8. 2023.
12. Šek Mertuk, P. in Cugmas, Z. (2020). Govor: 1. gradnik. V: Haramija, D. (Ur.), *Gradniki bralne pismenosti: teoretična izhodišča* (str. 31–58). Univerzitetna založba Univerze. Pedagoška Fakulteta: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

# Slovenskim učiteljem onemogočen dostop do razpisanih delovnih mest v italijanskih šolah s slovenskim učnim jezikom

**MOJCA ARGENTI**, *prof. italijanščine in sociologije*  
argenti.mojca@gmail.com

**Povzetek:** Avtorica v prispevku razkriva, zakaj se slovenski učitelji ne morejo prijaviti na razpise za delovna mesta v izobraževalnih ustanovah s slovenskim učnim jezikom v Italiji. S krajšim povzetkom sistema zaposlovanja učiteljev v Sloveniji in Italiji seznanjeni bralci o načinu dostopa do delovnih mest v šolstvu v obeh državah ter razložijo, zakaj zaposlovanje v Italiji za slovenske državljane še ni dostopno pod enakimi pogoji kot za njihove italijanske kolege.

**Ključne besede:** slovensko šolstvo v Italiji, prijava na razpis, sistem zaposlitve, eIDAS

**Abstract:** In the article, the author reveals why Slovenian teachers cannot apply for job in educational institutions with the Slovenian language of instruction in Italy. With a brief summary of the teacher recruitment system in Slovenia and Italy, informs the readers about the way to access jobs in education in both countries and explains why employment in Italy is not yet accessible for Slovenian citizens under the same conditions as for their Italian colleagues.

**Keywords:** Slovenian education in Italy, applying for a job, employment system, eIDAS



## UVOD

Pomanjkanje učiteljev, ki bi zapolnili razpisana delovna mesta, očitno ni problem, s katerim se zadnjih nekaj let spopada le Slovenija, temveč tudi druge evropske države, konkretneje Italija.

V italijanskem Uradnem listu (it. Gazzetta ufficiale della Repubblica Italiana) je bil januarja letos objavljen redni razpis za učitelje v srednjih šolah prve in druge stopnje s slovenskim učnim jezikom. Natančneje je omenjeni razpis vezan na deželo Furlanijo-Julijsko krajino (FJK), torej italijansko deželo ali pokrajino, ki meji s Slovenijo in v kateri prebiva naša slovenska manjšina.

O razpisu je z odmevnim naslovom »Slovenske šole iščejo 89 učiteljev« širšo javnost obvestil Primorski dnevnik. Novico o potrebi po večjem številu učiteljev na slovenskih šolah v Italiji so povzeli tudi številni slovenski častniki. Glede na to, da evropski pravni red jamči vsem državljanom članic pravico do zaposlitve pod enakimi pogoji v katerikoli članici Evropske unije, je bil razpis zanimiv tudi za učitelje s slovenskim državljanstvom, predvsem za tiste, ki prebivajo na slovensko-italijanskem obmejnem območju.

### **Drugačni sistemi razpisov in zaposlovanja**

Vsaka država ima na področju razpisov in zaposlovanja svoje posebnosti, zato ne bo odveč, če si primerjalno oziroma informativno pogledamo sistem zaposlovanja šolnikov v Sloveniji in Italiji.

Predhodno je dobro vedeti, da je tako v Sloveniji kot v Italiji za vse tuje državljane predviden postopek priznavanja izobrazbe in ostalih poklicnih kvalifikacij. Poklici s področja vzgoje in izobraževanja so namreč v Evropski uniji t. i. regulirani poklici, kar pomeni, da morajo kandidati, ki bi si želeli svojo poklicno pot ustvariti izven svoje izvorne države, skozi predhodni postopek priznavanja svojih poklicnih kvalifikacij. Za podrobnejšo seznanitev z omenjenimi postopki svetujem v branje zelo uporaben Priročnik za čezmejne študente, saj vam na nazoren način razloži »trnovo pot«, ki jo boste morali prehoditi na samem začetku prijave na tovrstna delovna mesta.

Po tej uvodni fazi priznavanja kvalifikacij in urejanja druge potrebne dokumentacije sledi konkretna prijava na razpis.

Slovenski sistem razpisa za delovno mesto učitelja je v osnovi dokaj preprost. Izobraževalna ustanova objavi razpis za posamezno delovno mesto na Zavodu za zaposlovanje, na javno dostopnih sredstvih množičnega obveščanja ali na svojih spletnih straneh. V razpisu navede pogoje, ki jih mora kandidat izpolnjevati in rok za prijavo na razpis. Vsi zainteresirani se seznanijo s pogoji, v navedenem roku pošljejo prošnjo za zaposlitev, svoj življenjepis in ostalo zahtevano dokumentacijo. V primeru izpolnjevanja pogojev sledi razgovor z delodajalcem. Ta izbere najustreznejšega kandidata,

nakar je čas za sklenitev pogodbe o zaposlitvi za določen ali nedoločen čas ter nastop delovnega razmerja.

V Italiji je postopek razpisa drugačen. Kot že omenjeno, je razpis za delovno mesto učitelja objavljen v Uradnem listu, na spletnih straneh Ministrstva za izobraževanje oziroma šolskih uradov posameznih dežel in v ostalih občilih množičnega obveščanja. Bistvena razlika s slovenskim sistemom je ta, da v Italiji delavno mesto ne objavi posamezna izobraževalna ustanova kot pri nas, ampak država oziroma posamezna dežela, kar pomeni, da so vsi italijanski razpisi za javni sektor množični in hkrati razpisani za najrazličnejša delovna področja.

V letošnjem razpisu za šole s slovenskim učnim jezikom oziroma za dvojezične italijansko-slovenske šole v Italiji je dežela FJK tako razpisala prosta delavna mesta za učitelje slovenščine, italijanščine, angleščine, družboslovja, naravoslovja in ostalo. Nanj so se lahko prijavili vsi kandidati, ki so izpolnjevali v razpisu opredeljene pogoje, vendar le na eno delavno mesto na vsaki stopnji šolanja. Zanimivo je, da so v Italiji tovrstni množični redni ali izredni razpisi načeloma objavljeni vsaki dve do tri leta oziroma glede na potrebe zaposlovanja novega kadra v določenih deželah in ne "sproti" za posamezno ustanovo kot v Sloveniji.

V prvi fazi italijanskega razpisa morajo kandidati do določenega roka izpolniti prijavo na razpis in plačati administrativne takse za obdelavo

njihove prijave. Po tej uvodni fazi, v kateri pristojna komisija preveri ali kandidat izpolnjuje zahtevane pogoje, sledi druga faza postopka t.i. concorso ali selekcijski postopek. Izbrani kandidati morajo najprej opraviti pisni del preizkusa znanja, s katerim se zelo na široko in temeljito preverjajo njihova strokovna znanja za določeno delovno mesto. Kandidate, ki so uspešno prestali pisni del preizkusa, čaka še ustni del preizkusa, kjer komisija preverja njihovo pedagoško-didaktično usposobljenost za poučevanje. V primeru, da kandidat uspešno opravi oba dela preizkusa, je uvrščen na seznam potencialnih kandidatov za razpisano delovno mesto. Najboljši med njimi si glede na zaporedno mesto, na katerega so uvrščeni na seznamu, pridobijo možnost enoletne uvajalne dobe zaposlitve na posamezni izobraževalni ustanovi. Po tem uvajalnem obdobju sledi še zaključni izpit in možnost zaposlitve za določen ali izjemoma nedoločen čas.

### **Prijava na razpis le z eIDAS**

Za učitelje s slovenskim državljanstvom se zgoraj navedeni postopek zaradi znatnih razlik v šolskih sistemih največkrat zaplete že v postopku priznavanja poklicne kvalifikacije, če že ne tukaj, pa zagotovo pri prijavi na razpis. Po italijanskem sistemu Ministrstvo za izobraževanje namreč omogoča plačilo taks prijavnine na razpis izključno digitalno, v elektronski obliki na njihovi spletni strani. Izmed treh možnih dostopov v omenjeni portal je tujim državljanom namenjen le eden - vstop preko eIDAS.

**eIDAS** (ang. electronic identification and trust service) je sistem elektronske identifikacije in storitev zaupanja za elektronske transakcije na notranjem trgu Evropske unije, ki pa v italijansko-slovenskem čezmejnem območju ne deluje. Kako je to možno?

Za pojasnila sem se obrnila na Ministrstvo za javno upravo Republike Slovenije. V elektronskem odgovoru na zastavljeno vprašanje so mi pojasnili, da prijava preko eIDAS na italijanskih portalih za državljane Republike Slovenije še ni možna. Slovenija je bila namreč do nedavnega še v postopku priglavitve sheme za čezmejno avtentifikacijo z elektronsko osebno izkaznico, kar je konkretnije pomenilo, da slovenskih državljanov v večini primerov nismo mogli uporabljati svojo avtentifikacijo v drugi državi članici, ker nacionalne sheme elektronske identifikacije iz naše države še niso bile priznane.

Ker je za prijave na razpis v Italiji odgovoren Urad za slovenske šole pri Deželnem šolskem uradu, sem se obrnila tudi nanje. Na pristojnem Uradu za šolstvo FJK v elektronskem dopisovanju direktor urada navaja, da bi morale od 29. septembra 2018 javne e-storitve v Sloveniji prepoznavati tuja priglašena sredstva elektronske identifikacije, da bi morale vse države članice Evropske unije vzpostaviti posebno vozlišče eIDAS in se sklicujejo na uredbe, ki to zadevo urejajo. Hkrati na Uradu potrjujejo, da težavo poznajo in zatrjujejo, da so o tem že obvestili slovenski Konzulat v Trstu, kjer so potrdili, da za plačilo takse za slovenske državljane žal nimajo rešitve, ker zadeva še ni pravno formalno urejena. Preprosto in enostavno.

Zadeva zanje ni sporna, zakonsko je vse urejeno, nezmožnost prijave jih več kot toliko ne zanima.

Nič kaj bolj spodbudne novice ne prihajajo iz slovenske strani. Na Ministrstvu za digitalno preobrazbo me podučijo, da se je z objavo slovenske elektronske osebne izkaznice v Uradnem listu Evropske unije z dne 17. maja 2023 uspešno zaključil postopek priglavitve elektronske osebne izkaznice za čezmejno uporabo. Po njihovih besedah bodo državljani najkasneje v enem letu lahko dostopali do elektronskih storitev javnega sektorja v vseh drugih državah EU in dodajajo: »Kdaj bo Italija podprla slovensko osebno izkaznico je v pristojnosti Italije in na to nimamo vpliva. Rok za vključitev je do maja 2024. Lahko pa za odgovor povprašate njih.« Rešeno. Prijave na razpise javnega sektorja v Italiji za slovenske državljane res, da še niso možne, ampak zadeva je po njihovem mnenju urejena. Papir prenese vse.

Če poleg tega upoštevamo, da je bilo prijavnico na razpis možno poslati le preko elektronsko priporočene dostave, v Italiji t. i. PEC (it. posta elettronica certificata), ki pa v Sloveniji ponovno ne deluje, lahko kaj hitro potrdimo naslov prispevka.

## **ZAKLJUČEK**

Sprenevedanja je torej ogromno. Dejstvo ostaja, da slovenski državljani še ne moremo uporabljati svoje elektronske identifikacije

in avtentifikacije v Italiji, ker naše nacionalne sheme elektronske identifikacije še niso priznane izven meja naše države, posledično se ne moremo prijavljati na italijanske javne razpise. Tudi mi, baje "krvavo iskani" šolniki, ne. Tega se zavedata in priznavata tako Slovenija kot Italija, državni uradi obeh strani si glede te tematike med seboj podajajo žogico, državljani pa ostajamo pri tem nemočni in se lahko le zavedamo, da smo še daleč od tako zelo opevanih enakih pogojev in možnosti zaposlitve, ki naj bi veljali za vse državljane Evropske unije.

### Viri in literatura

1. Gazzetta ufficiale della Repubblica Italiana (10. 01. 2023). 4a serie speciale: Concorsi ed esami– n. 2, str. 44 – 52.
2. Kovačič Kuzmič, M., Krmac, N. in Mezgec, M. (2019). Priročnik za čezmejne študente. Trst: Slovenski raziskovalni inštitut. Pridobljeno s <http://www.eduka2.eu/slv/didakticno-gradivo/prirocnik-za-cezmejne-studente/>.
3. Slovenske šole v Italiji iščejo 89 učiteljev: kandidati imajo enake pogoje kot italijanski kolegi (15. 01. 2023). Regional Obala. Pridobljeno s <https://www.regionalobala.si/novica/slovenske-sole-v-italiji-iscejo-89-uciteljev-kandidati-imajo-enake-pogoje-kot-italijanski-kolegi->
4. Tretjak, M. (13. 01. 2023). Slovenske šole iščejo 89 šolnikov. Primorski dnevnik. Pridobljeno s <https://www.primorski.eu/se/slovenske-sole-iscejo-89-solnikov-AM1284376>
5. Uredbe eIDAS:
6. Uredba (EU) št. 910/2014 Evropskega parlamenta in Sveta z dne 23. julija 2014 o elektronski identifikaciji in storitvah zaupanja za elektronske transakcije na notranjem trgu in o razveljavitvi Direktive 1999/93/ES.

Pridobljeno s <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/?uri=celex%3A32014R0910>

7. Uredba o izvajanju Uredbe (EU) o elektronski identifikaciji in storitvah zaupanja za elektronske transakcije na notranjem trgu in razveljavitvi Direktive 1999/93/ES (Uradni list RS, št. 46/16 in 121/21 – ZEISZ). Pridobljeno s <https://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?sop=2016-01-2031>

# Osebnostno spremljanje dijakov v Domu Janeza Boska

**PETRA DRŽANIČ**, vzgojiteljica v dijaškem domu (uni. dipl. ped.)  
petra.drzanic@zelimlje.si

**Povzetek:** Čas, ko odraščajoči otroci zapustijo dom in odidejo v srednjo šolo, nekateri pa tudi bivajo v dijaškem domu, je čas priložnosti. Takšnih in drugačnih. V Domu Janeza Boska delujemo po preventivnem vzgojnem sistemu, ki ga je zasnoval veliki pedagog Janez Bosko. Vzgojitelji si želimo biti blizu mladim, ki so nam zaupani v vzgojo. Z njimi gradimo odnos. Največkrat in najlažje preko osebnega spremljanja oz. asistence. V članku sem predstavila osnove preventivnega vzgojnega sistema, vlogo vzgojitelja in asistence na poti srednješolskega šolanja, obenem pa predstavila primer dobre prakse v našem dijaškem domu. Dijaki se v tem obdobju soočajo z iskanjem svojega poslanstva, preizkušajo meje, se sprašujejo o smislu svojega življenja. Vzgojitelji jih pri tem podpiramo in vodimo. Dijake preko osebnega razmišljanja o svojih ciljih, načrtih za prihodnost spremljamo na poti odraščanja. Vse to z namenom, da od nas odidejo bogatejši za nove izkušnje, z vidnim osebnim napredkom, z občutkom pripadnosti skupnosti ali kot bi rekel Janez Bosko: »Dobri kristjani in pošteni državljani.«

**Ključne besede:** preventivni vzgojni sistem, asistenca, vloga vzgojitelja, osebni listi

**Abstract:** The time when children grow up and leave home for secondary school, and some even stay in boarding school, is a time of opportunity. Such and different. In Dom Janeza Boska we follow the preventive education system conceived by the great educator John Bosco. As educator, we want to be close to the young people entrusted to our care. We build a relationship with them. Most often and most easily through personal monitoring or assistance. In this article I would like to present the basics of the preventive education system, the role of the educator and the assistant in the secondary path, and an example of good practice in our boarding school. During this period, students are confronted with the search for their mission, testing their limits, questioning the meaning of their life. Educators support and guide them in this. We accompany students on their journey of growing up through personal reflection on their goals and future plans. All this with the aim of leaving them enriched by new experiences, with visible personal progress, with a sense of belonging to a particular community or, as John Bosco would say: "Good Christians and upright citizens."

**Keywords:** preventive education system, assistance, role of the educator, personal data sheets

## UVOD

V dijaškem domu Janeza Boska delujemo po preventivnem vzgojnem sistemu. Velik poudarek dajemo vzgojnemu odnosu med vzgojiteljem in dijakom. Glede na izkušnje lahko rečemo, da preko njega delujemo in spremljamo dijake na poti odraščanja. Da se odnos lahko vzpostavi, se vzgojitelji trudimo zlasti v času odmorov, ki jih aktivno preživljamo skupaj z mladimi. Da pa bi mladi dosegli željen osebni napredek, se kot vzgojitelji poslužujemo tudi načrtnega spremljanja dijakov, ki so nam zaupani v vzgojo. Kot primer dobre prakse navajam osebne liste, ki služijo kot orientacija pri delu na sebi tekom celotnega šolskega leta.

### Preventivni vzgojni sistem

Janez Bosko se je rodil 16. 8. 1815 blizu Torina v Italiji. V tistem času je v Italiji divjala industrijska revolucija in don Bosko je kot duhovnik lahko opazoval nič koliko zapuščenih, izkoriščanih mladih. Le-ti so bili prepuščeni sami sebi in Janeza Boska je to vznemirjalo.

Da bi zaščitil mlade, ki so velikokrat pristali v zaporu, ker so bili prepuščeni sami sebi, je ustanovil oratorij. Oratorij je kraj zbiranja, igre in primerne zaposlitve. Sloni na štirih stebrih: dom, ki sprejema, župnija, ki evangelizira in mladim nudi celostno versko-vzgojno ponudbo. Oratorij je tudi šola življenja, ki mlade uvaja v življenje in je dvorišče za prijateljske stike kot kraj srečanj in veselja (Ciglar 2009, str. 14). Vsako od teh področij je točno določeno z namenom, da bi služilo osebni rasti posameznika, obenem pa bi tako dosegli

vzgojne cilje. Kot opisuje Končan (2015) je to izkušnja, ki priznava dostojanstvo mladih, obnavlja zaupanje v dobro in otroke vzgaja za polnost življenja.

Preventivni vzgojni sistem stavi na pozitivno. Stavi na točko, ki je občutljiva na dobro. Don Bosko je namreč verjel, da je v »vsakem fantu, še tako zapuščenem« točka, ki je dovzetna na dobro (Nanni 2011, str. 21). Lahko rečemo, da je to izhodiščna točka oz. še več, to je oporna točka, ki spodbuja k pozitivnemu, pristnemu, človeka vrednim oblikam samouresničevanja. A pri tem ni dovolj, da vidimo in najdemo to točko, prizadevati si moramo najti način, da uresničimo in poberemo dobre sadove.

### Odnos vzgojitelj–mladi

Carlo Nanni (2011) zapiše, da vzgajamo ne samo s poučevanjem ali spodbujanjem, ampak tudi z dobrim odnosom kot tudi z ustvarjanjem ozračja, ki je naklonjeno in spodbudno za dobro. Ne vzgajamo kot posamezniki, ampak kot skupnost. Don Bosko je hitro odkril, kako pomembni so dobri vzgojni odnosi. Za svoj način življenja je izbral, da bo deloval med ogroženimi fanti, se približal oddaljenim.

Vzgojni odnos v salezijanski vzgojni tradiciji je vzgojni odnos, ki je prežet s toplimi poudarki (ljubeznivost, sprejemanje, asistenca). Je pa ta odnos zaznamovan tudi z namero zahtevne ljubezni, ki spodbuja k zavzemanju za vrednote, k uvajanju odgovornosti.

Glavni namen vzgojnega odnosa po preventivnem vzgojnem sistemu je biti blizu mladim, pridobiti si njihovo zaupanje. Delati tako, da te sprejmejo in imajo radi kljub različnemu položaju, vlogi, osebnosti, starosti in mišljenju. Ko dosežemo le to, lahko vzgojno delujemo (Nanni 2011, str. 55).

### **Asistenca**

Izraz asistenca je temeljnega pomena za preventivni vzgojni sistem. Asistenca je odraz odgovornosti za otroke in je sorazmerna z zrelostjo in samostojnostjo otroka. Ciglar (2004) to obliko opiše kot »biti vsem vse«. Don Bosko govori o vzgojitelju, ki naj bo stalno navzoč. Ne gre le za telesno navzočnost, marveč za vzgojno navzočnost. Don Bosko je vedel, da se bodo mladostniki odprli, ko bodo dobre volje, razigrani in ne bodo imeli občutkov bremen, zato mu je bilo pomembno, da je čas v odmorih, med vikendi in popoldnevi preživel v igri z mladimi. Med igro je pridobil njihovo naklonjenost, saj so ga sprejeli kot enega izmed njih. Takrat so se mladostniki najbolj sprostiti in takrat je izvedel največ o njih. S tem pristopom je mladostnikom omogočal, da razvijejo odnos zaupnosti z odraslim (Nanni 2011). Ko se vzpostavi zaupni odnos, ima vzgojitelj moč spodbujati in biti ob mladih na poti odraščanja.

Vodilo vzgojiteljev v salezijanskih ustanovah je biti z mladimi. A ni dovolj, da vzgojitelj živi z mladimi, mladi morajo čutiti, da jih ima vzgojitelj rad, da z njimi doživlja njihovo življenje, tako da so oni v

ospredju njegovega dela. Večkrat lahko slišimo, da biti vzgojitelj v preventivnem vzgojnem sistemu ni le služba, temveč poslanstvo.

### **Primer dobre prakse – osebno spremljanje dijakov na podlagi osebne liste, asistence**

V vzgojnem programu za dijaške domove (2011) lahko beremo, da je eden izmed ciljev vzgojno-izobraževalnega procesa tudi zagotavljanje optimalnega razvoja posameznika ne glede na spol, socialno in kulturno poreklo, veroizpoved, rasno, etično in narodno pripadnost ter telesno in duševno konstitucijo oz. invalidnost. Obenem lahko zasledimo, da je ena izmed oblik pedagoškega dela tudi individualno delo z dijaki.

Glede na zapisano v Vzgojnem programu za dijaške domove ter po priporočilih preventivnega vzgojnega sistema, po katerem delamo v Domu Janeza Boska, si ob začetku vsakega šolskega leta (največkrat ob koncu septembra oz. začetku oktobra) kot vzgojiteljica načrtujem čas ena na ena z vsako dijakinjo, ki je v vzgojni skupini. Ta čas je namenjen osebnemu pogovoru. Osebni pogovor je pogovor z dijakinjo, kjer poizvem o njenem počutju v našem dijaškem domu, pri dijakinjah prvih letnikov poizvem kaj več o njenih interesih, družini ... pri vseh dijakinjah pa se dotaknem tudi pogovora o osebnih ciljih, ki si jih zastavijo za tekoče šolsko leto.

Osebni pogovor vedno oblikujem na podlagi osebnih listov, ki jih

dijakinje prejmejo in izpolnijo že pred samim pogovorom.

Osebni list je tako rekoč »delovni list«, ki služi za premislek vsake dijakinje katera so njena močna in šibka področja, kateri so cilji, ki jih želi zasledovati v tekočem šolskem letu na področju osebne rasti, šolskem področju ter na področju odnosov (občasno dodam še katero od področij, vezano na cilje, ki si jih kot ustanova zadamo za tekoče šolsko leto v Letnem delovnem načrtu DJB – npr. področje psiho-fizičnega zdravja, področje tehnologije itd.). Diakinje vedno spodbudim tudi k premisleku kateri bodo njeni konkretni koraki na poti do zastavljenih ciljev.

Primer vprašanj na enem izmed osebnih listov, ki sem jih uporabila v preteklem šolskem letu:

- Česa se v tem šolskem letu najbolj veseliš?
- Česa te je v tem šolskem letu najbolj strah?
- Stvar, ki jo (bom) pogrešala od doma ...
- Kako se počutiš v sobi, vzgojni skupini, dijaškem domu?
- Kaj pričakuješ od vzgojiteljice? Kje potrebuješ največ njene opore/podpore?

Zadnja točka v osebnem listu, ki je bila vezana na postavljanje ciljev pa je bila oblikovana na sledeč način:

»In še najtežje. Vzemi si čas in dobro premisli: katere TRI cilje bi si rada zastavila za letošnje šolsko leto? Eden naj se tiče tvoje osebnosti, eden šolskega dela in eden tvojega preživljanja prostega časa.

Pri posameznih področjih si lahko pomagaš z naslednjimi vprašanji:

- Osebnost: Kako postajam boljši človek, v čem se izboljšujem? Katere lastnosti krepim in katerih se poskušam znebiti?
- Šolsko delo: Kako bom dosegla želene rezultate? Kaj sploh so moji cilji? Kje potrebujem brco v rit?
- Preživljanje prostega časa: Sem aktivna, v dobri kondiciji? Skrbim za dovolj spanca? Sem s čim zasvojena, npr. telefonom, sladkarijami? Krepim svoje hobije?»

Ko diakinje prejmejo osebni list, imajo določen termin, v katerem ga morajo izpolniti. Ko pridejo na osebni pogovor, ta osebni list prinesejo s seboj, da ga lahko skupaj preberemo in se pogovorimo o tem, kar so zapisale. Namen osebnega lista je, da diakinje razmislijo in si konkretno zastavijo cilje za tekoče šolsko leto. Obenem osebni list služi tudi meni kot vzgojiteljici, saj na takšen način lažje osebno spremljam diakinjo: ji nudim podporo, oporo, jo spodbujam, usmerjam ...

Da ne ostane zgolj pri zapisanem na listu papirja, z dijakinjami ob koncu prvega ocenjevalnega obdobja naredimo kratko evalvacijo. Skupaj pogledamo, kako jim gre uresničevanje zastavljenih ciljev, je morda kateri od ciljev trenutno nedosegljiv, ali so cilji realni ali preveč idealistični (lahko so tudi prenizko zastavljeni) ... Ob koncu šolskega leta naredimo še končno evalvacijo zastavljenega. Le-ta največkrat služi že za usmeritev za prihodnje šolsko leto.



## ZAKLJUČEK

Dijaki (zlasti v nižjih letnikih) ugotavljajo, da jim je zastavljanje osebnih ciljev ter izpolnjevanje osebnih listov sprva tuje in zahtevno, a kasneje, ko spoznajo namen in uporabnost le teh, to postane veliko lažje, predvsem pa zaželeno. Dijaki potrjujejo, da jim zapisani cilji predstavljajo večjo motivacijo pri delu na sebi. Ko določen cilj dosežejo ali presežejo ga veliko lažje preverijo, prav tako pa so izredno ponosni nase, da jim je uspelo. Dijaki navajajo, da so jim v večini primerov všeč tudi osebni pogovori ter zavedanje, da so vzgojitelji seznanjeni z njihovimi cilji. Večkrat lahko opazijo, da se vzgojitelji na podlagi osebnih ciljev in pogovorov trudimo pri spodbudah, usmeritvah. Kot vzgojiteljica lahko potrdim, kar opažajo dijaki. Zapisano na osebnih listih marsikdaj uporabim kot iztočnico za pogovor, a ne le na osebnem pogovoru, temveč tudi kar tako, npr. med odmorom. Obenem pa dodam, da pri osebnih pogovorih dijaki veliko stvari zaupajo, tudi tistih najbolj osebnih. In prav to je zame največje priznanje, da preventivni vzgojni sistem deluje, še zlasti v vzgojnem odnosu in asistenci, ki sta temelj sistema.

## Viri in literatura

7. Ciglar, T. (2004). Rad vas imam: preventivni vzgojni sistem sv. Janeza Boska. Ljubljana, Salve.
8. Ciglar, T. (2009). Vzgajamo z don Boskovim srcem: preventivni vzgojni sistem sv. Janeza Boska. Ljubljana, Salve.
9. Končan, P. (2015). Don Boskov preventivni vzgojni sistem: duhovna in vzgojna izkušnja. V: Vzgoja (Ljubljana), let. 17, št. 67, str. 34–35. Dostopno na: <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-6WAMC9AP>
10. Nanni, C. (2011). Don Boskov preventivni sistem: poskusi ponovnega branja za današnji čas. Ljubljana, Salve.
11. Vzgojni program za dijaške domove (2011). Uradni list RS št. 5/12. Dostopno na: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfefindmkaj/https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Srednja-sola/Dijaski\\_domovi/Vzgojni-program-za-dijaske-domove.pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfefindmkaj/https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Srednja-sola/Dijaski_domovi/Vzgojni-program-za-dijaske-domove.pdf)

# V svet matematike preko igre

**PETRA HARL**, dipl. vzg. pred. otrok  
petra.harl@guest.arnes.si

**Povzetek:** Otrok se že zelo zgodaj seznanja z matematiko. Sistematično ga začnemo seznanjati s »pravo« matematiko že v predšolskem obdobju. Pri tem pa moramo upoštevati otrokove izkušnje, predznanje, interese in potrebe. Vzgojitelji imamo nalogo, da mu pripravimo vsebine, ki so med seboj povezane, smiselne in mu predstavljajo izziv. V Kurikulumu za vrtce področje matematike predstavlja najrazličnejše vsebine. Otroke spodbuja, da v igri in vsakdanjih opravilih pridobivajo izkušnje, znanja in spretnosti. Otroku je potrebno približati matematiko preko različnih iger na zabaven, prijeten in poučen način. Pri tem pa moramo biti pozorni na otrokovo aktivnost, motiviranost pri posamezni igri. Področje matematike se tesno prepleta z vsemi področji kurikula. Tudi sama pri svojem delu vključujem matematiko v povezavi z ostalimi področji in preko igre. Vsebine matematike jim poskušam približati na igriv, zabaven, prijeten in poučen način ter jih motivirati za raziskovanje osnovnih matematičnih pojmov.

**Ključne besede:** matematika v vrtcu, otrok, igra, spodbudno okolje

**Abstract:** A child becomes familiar with mathematics from a very early age. We systematically introduce them to »real« mathematics already during the preschool period. In doing so, we must consider the child's experiences, prior knowledge, interests and needs. As educators, it's our task to prepare interconnected, meaningful content that presents challenges. The curriculum for preschool encompasses a variety of mathematical topics. Children are encouraged to gain experiences, knowledge and skills through play and everyday activities. Mathematics should be introduced to them through various enjoyable, pleasant and educational games. We need to pay attention to the child's engagement and motivations in each game. The realm of mathematics is closely intertwined with all areas of the curriculum. In my own work, I incorporate mathematics into other subjects and through play. I strive to make mathematical content approachable in a playful, enjoyable, pleasant and educational manner, motivating them to explore fundamental mathematical concepts.

**Keywords:** mathematics in kindergarden, child, play, stimulating environment

## UVOD

Predšolsko obdobje ima posebno vlogo v otrokovi dobi razvoja, saj imajo otroci določene meje v razvoju, vzgojitelji pa moramo biti pozorni na otrokove potrebe in njihovo razvijanje ter otrokom ponuditi dejavnosti, ki jim bodo koristile v razvoju. Pri usvajanju matematičnih znanj ima veliko otrok težave, zato bi morali otrokom matematiko približati na njim prijeten način. Kaj otroku veliko pomeni, pri čem se počuti prijetno, doživlja veselje in ali je notranje motiviran? Vse to zagotovo doživlja pri igri. Igra je beseda, ki jo najpogosteje povezujemo z besedami: otrok, otroštvo, aktivnost. Otroku potrebuje igro, saj se z njo vse začne. Skozi igro spoznava svet okoli sebe, raziskuje, pridobiva izkušnje in se uči. Najprimernejši način zgodnjega poučevanja matematike je igranje z otrokom. Odrasli se vključijo v otrokovo igro tako, da jo obogati z matematičnimi cilji. Pri tem pa mora biti pozoren, da se igra nadaljuje in da pobuda za igro ostane otrokova. Prevzame vlogo enakovrednega igralca otroku. V igri in po njej odrasli daje dovolj časa, da otrok sam pride do nove izkušnje (Marjanovič Umek, 2001).

Otrok se z matematiko srečuje ves čas, ob vsakodnevni rutini, ko šteje, koliko otrok je v vrtcu, nabira naravne materiale, opazuje njihove oblike, opazuje vzorce na oblačilih, se igra s peskom in vodo, shranjuje igrače v zabojce, ureja igrače po velikosti, na sprehodu uporablja besedi levo in desno, polni lončke ipd. Otroci potrebujejo dejavnosti, ki jih same po sebi motivirajo za raziskovanje,

spoznavanje in učenje. Tudi matematične vsebine je treba otrokom približati na igriv in njim prijeten način.

## Igra

Igra je beseda, ki jo verjetno najpogosteje povezujemo z besedama otrok, otroštvo. Pojem igra se uporablja vsakdanje in tako neopredeljeno, da lahko izgubi svoj pravi pomen. Poznamo več vrst definicij o tem, kaj igra je in prav tako teorij o igri. Otroška igra je dejavnost, ki se izvaja zaradi nje same, ki spremeni odnos do realnosti in je notranje motivirana, svobodna in odprta. Za otroke je igra prijetna izkušnja, ne glede na to, za katero vrsto otroške igre gre. Način in vsebina igre pa dajeta prostor, znotraj katerega so prepoznavna zelo različna področja kurikula. V igri se v otrokovih dejavnostih prepletajo in povežejo različna področja, kar je za razvojno stopnjo in način učenja v tem starostnem obdobju smiselno in strokovno utemeljeno (Kurikulum, 1999).

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 in Fekonja Peklaj, 2008).

### **Matematika v vrtcu**

Otrok si v vrtcu pridobiva matematična znanja in izkušnje ob spontanih ter posebej načrtovanih dejavnostih. Vzgojitelj ob vsakodnevnih opravilih izkorišča priložnost za matematiko, omogoča izvedbo vnaprej načrtovanih matematičnih dejavnosti in prek obeh dosega matematične cilje. Pomembno je, da vzgojitelji organiziramo »matematične situacije«, ki so karseda blizu otrokovemu realnemu življenju. Spodbudno dejstvo pri učenju matematike predšolskih otrok je, da se ob reševanju matematičnih problemov učijo o matematičnih pojmih in strategijah. Otroci so sposobni prenosa reševanja vsakdanjih situacij na reševanje matematičnih problemov, zato naj bodo aktivno vključeni v načrtovanje in izvajanje vsakodnevnih dejavnosti v vrtcu. Vzgojitelj naj z otroki kritično ovrednoti tudi izvedbo dejavnosti, s tem bo otrokom omogočil, da bodo strategijo, načrt, izvedbo in vrednotenje sposobni prenesti na reševanje matematičnih problemov (Hodnik Čadež, 2004).

V kurikulumu je matematika samostojno vsebinsko področje. Vloga odraslega je pri načrtovanju matematičnih dejavnosti izrednega pomena. Šele na podlagi natančnega opazovanja otrok pri igri se lahko odločimo, katere dejavnosti, materiale in sredstva jim bomo ponudili. Le tako lahko v primernem trenutku razširimo njihovo matematično znanje (Kurikulum, 1999).

### **Matematično okolje**

V vrtcu je otroku treba nuditi priložnosti, da se sreča z zapisi števil, datumom, s simboli, z grafičnimi prikazi, meritvami, s primeri geometrijskih likov in teles. Sporočila iz okolja so otroku v pomoč pri razumevanju, na kakšen način je matematika del vsakdanjega življenja. V igralnici mora vzgojitelj poiskati in nastaviti na dostopna mesta ustrezne igrače, npr. vse, kar nastopa v mnogih koščkih: kocke, storži, gumbi, sestavljanke, barvice, punčke in avtomobili, manjše žoge; igrače, ki vsebujejo številke: telefoni, ploščice s številkami, plastični denar, družabne igre; vse, iz česar lahko naredimo makete, načrte, gradimo, sestavljamo: od kock do mivke v peskovniku; igrače za igranje z raznimi snovmi in za merjenje: lopate, lončke, modelčke, tehtnice. Spodbudno okolje dopolnjujejo sporočila na stenah igralnice. Sem sodijo koledarji, ure, plakati s številkami, načrti, grafični prikazi in različni zapisi, ki vsebujejo številke. Vzgojitelj mora skrbeti za urejenost matematičnega okolja, kar pomeni, da mora okolje prilagajati in spremljati glede na potrebe in zanimanja otrok (Marjanovič Umek, 2010).

### **Vsebine predšolske matematike in primeri dejavnosti**

V vrtcu pri svojem delu v dejavnosti vpeljujem veliko matematike. Na razpolago imamo veliko matematičnih igrač, iger in pripomočkov. Veliko didaktičnih iger za razvijanje matematičnega mišljenja pa si tudi izdelamo same. V članku predstavljam le delček didaktičnega materiala za razvijanje matematičnega mišljenja in nekaj primerov

iger, ki smo jih izvajali. V dejavnosti poskušam vnesti vse vsebine, ki potekajo v vrtcu.

Nekaj dejavnosti, ki smo jih izvajali v skupini otrok starih od 3 do 4 let:

V jesenskem času smo v gozdu nabirali jesenske plodove in jih nato v igralnici razvrščali, preštevali, urejali. Za rojstni dan smo si naredili diagram kdaj kdo praznuje po mesecih. Ob njem smo ugotavljali kdo je najstarejši in kdo najmlajši, koliko otrok je rojenih v posameznem mesecu, kdaj praznuje največ otrok ali je v letu mesec, ko ne praznuje nihče iz skupine ... Igrače smo po igri pospravljali v zaboje in jih tako razvrščali po lastnostih, vrsti. Gradili smo stolpe iz kock, jih primerjali po višini (kdo ima višjega, kdo nižjega), ob njih tudi utrjevali barve, zaporedja, šteli kocke, primerjali njihovo količino in p. Brali smo zgodbe in napovedovali dogodke, ki bodo sledili. Vsako jutro je pomočnik v jutranjem krogu preštel prisotne otroke in ugotavljal koliko jih manjka. Sestavljali smo veliko različnih sestavljanek, ob katerih smo si urili matematične veščine. Naredili smo mesečni diagram za dnevno spremljanje vremena. Ob njem smo se sistematično učili opazovati, zapisovati, primerjati, opisovati in napovedovati dogajanje. Geometrijska telesa in like smo spoznavali v igralnici ali v dejavnostih na prostem, jih obrisovali, odtiskovali, risali, z njimi gradili in se igrali. Spoznavali črte, pike in jih risali v svojih risbica, v glavonožcih, ki so nastajali izpod otroških rok. Tudi merili smo. Z merilnim metrom, ki ga imamo na steni igralnice, smo izmerili,

kdo od otrok je največji in kdo najnižji. Razporedili so se od najvišjega do najnižjega in obratno. Igrali smo se različne igre razvrščanja barv in jih s tem utrjevali, brali zgodbe o barvah in se tudi za pustno povorko, katere se udeležimo vsako leto v organizaciji občine, oblekli v barvice. Masko smo si izdelali v vrtcu sami. Vsak otrok si je izbral barvo, v katero se je oblekel. Na povorki pa so sodelovali tudi starši, ki so si svojo masko izdelali doma. Prav tako smo izvajali različne poskuse, kjer so bile vključene tudi matematične naloge. Oblečila smo razvrščali glede na poletna in zimska, opazovali barve in vzorce na oblačilih. Vsakodnevno smo preštevali v različnih situacijah, vidne (npr. otroke, pribor, igrače) in nevidne stvari (npr. družinske člane). Opisala sem le delček našega matematičnega mozaika, saj je še veliko dejavnosti, s katerimi smo na igriv način spoznavali in usvajali matematične vsebine.

Matematične vsebine v vrtcu obsegajo štiri sklope: logika in jezik, geometrija z merjenjem, števila in obdelava podatkov.

#### Logika in jezik

Namen logike in jezika je razvijanje otrokovega logičnega mišljenja, spodbujanja otrokovega kognitivnega razvoja in uporaba lepega ter natančnega besednega izražanja. Vsebine logike in jezika so: razvrščanje, urejanje, relacija, vzorci in zaporedja (Hodnik Čadež, 2004).

- Razvrščanje:

Razvrščanje je proces oblikovanja skupine glede na dano značilnost oziroma značilnosti. Otrok razvršča igrače glede na material (lesene, plastične, plišaste ...), glede na barvo, obliko, namembnost ... Proces razvrščanja je pomemben zato, ker z njim otroke spodbujamo k opazovanju, med elementi določene skupine vzpostavimo nek red, elementi pa s tem postanejo števnici. Razvrščanje največkrat prikažemo z različnimi diagrami. V predšolskem obdobju sta najprimernejša in najpogostejša Carrollov diagram in drevesni diagram, uporabljamo pa tudi Euler-Vennov diagram. Prva dva se od tretjega ločita po tem, da prikazujeta razvrščanje glede na izbrano značilnost oz. njeno zanikanje. Tako lahko igrače razvrstimo v drevesni diagram na plišaste in tiste, ki niso, enako jih glede na to značilnost lahko razvrstimo v Carrollov diagram. Pri Euler-Vennovem diagramu pa pri razvrščanju igral glede na material dobimo več podmnožic. Pri diagramih značilnosti predstavimo s slikopisom, ki je otrokom edini razumljiv (Hodnik Čadež, 2004).

- Urejanje:

Množico elementov lahko uredimo glede na intenzivnost vrednosti določene spremenljivke: od najmanjšega do največjega, od najdebelejšega do najtanjšega ... S tem posameznim elementom dane množice določimo mesto, ki ga opredelimo z vrstilnim števnikom (Hodnik Čadež, 2004).

- Odnosi:

Z relacijami med elementi dveh skupin vzpostavimo nekakšen odnos. Če imamo npr. množico domačih živali in množico različnih vrst hrane, potem med elementi teh dveh skupin lahko vzpostavimo relacijo se hrani z/s. Za otroke je pomembno, da znajo oblikovati prikaz s črtami, ga prebrati in uporabljati v različnih situacijah (Hodnik Čadež, 2004).

- Vzorci in zaporedja:

Vzorci so matematične vsebine, ki se pojavljajo tudi v predšolskem obdobju, običajno z navodilom nadaljnj. Vzorec je lahko sestavljen iz različnih elementov. Vzorec je dobro definiran takrat, ko se enota ponovi vsaj dvakrat (Hodnik Čadež, 2004).



Slika 1: Razvrščanje jesenskih plodov

Slika 2: Nizanje zaporedij

Vir: Lasten



Slika 3: Razvrščanje predmetov po barvi



Slika 4: Utrjevanje pincetnega prijema in razvrščanje

Vir: Lasten



Slika 5: Utrjevanje barv – barvice

Slika 6: Igra razvrščanja smeti

Vir: Lasten



### Geometrija z merjenjem

Pri geometriji se otrok seznanja z geometrijskimi oblikami, predvsem tridimenzionalnimi, z liki, risanjem črt in s simetrijo. Vsebine geometrije z merjenjem so: orientacija v prostoru, geometrijska telesa, liki, simetrija in merjenje.

#### - Orientacija v prostoru:

Pri orientaciji otroka spodbujamo, da se orientira v prostoru najprej glede na sebe, nato glede na druge osebe. Pozneje začne ugotavljati orientacijo med predmeti in osebami. Pri tem uporablja izraze levo, desno, zgoraj, spodaj, spredaj, zadaj ... (Hodnik Čadež, 2004).

#### - Geometrijska telesa in liki:

Pri spoznavanju oblik sledimo načelu od telesa k točki, kar pomeni, da postopoma prehajamo v večjih dimenzij na manjše. Otrok se najprej srečuje s predmeti, ki ga obkrožajo. Išče predmete, ki so si med seboj podobni, spoznava lastnosti geometrijskih teles, telesa izdeluje in odtiskuje ploskve geometrijskih teles. Za otroke je bolje, če najprej sreča telesa ter njihove lastnosti in sliši njihova imena, šele potem like in njihova imena (Marjanovič Umek, 2001).

#### - Simetrija:

Otrok simetrijo najprej spoznava v svoji okolici, v predmetih, ki ga obkrožajo, šele nato izdeluje simetrične oblike iz papirja oz. na papirju. V predšolskem obdobju je pomembna osna simetrija, vendar ni pomembno, da zna otrok poiskati simetralo nekemu simetričnemu predmetu (Hodnik Čadež, 2004). Veliko priložnosti za spoznavanje simetrije nudijo risanje, prepisovanje in opazovanje ljudi in predmetov v ogledalu (Marjanovič Umek, 2001).

#### - Merjenje:



V predšolskem obdobju merimo dolžino, površino, maso in prostornino. Merjenje količin moramo vpeljati postopno, dejavnosti naj bodo enostavne in konkretne (Hodnik Čadež, 2004).



Slika 7 : Igre z liki

Vir: Lasten



Slika 8: Lik trikotnik in geometrijsko telo piramida in razvrščanje nanjo

Vir: Lasten



Slika 9: Peščene ure



Slika 10: Geometrijsko telo kroga in seznanitev z globusom

Vir: Lasten



Slika 11: Izrezovanje krogov

Vir: Lasten

### Števila

Otrok v predšolskem obdobju veliko šteje, rad tudi zapisuje številke, ugotavlja največje možno število in se pohvali, da zna šteti do največjega števila. Otrok dejansko šteje šele takrat, ko usvoji vsa štiri načela štetja: nobenega elementa pri štetju ne smemo izpustiti oz. nobenega šteti dvakrat; naravna števila so urejena (vedno štejemo ena, dve, tri ...); štetje je neodvisno od narave problema predmetov,



ki jih štejemo; štetje je neodvisno od vrste reda (ni važno, kje začnemo šteti preštevance, če bomo prešteli vse, bomo dobili število preštevancev). Otrok pri štetju uporablja različne strategije. Najbolj značilne so: šteje predmeta, ki jih lahko premika; šteje stvari, ki se jih lahko dotakne, ne more pa jih premakniti; šteje stvari, ki jih vidi, ne more pa se jih dotakniti; šteje stvari, ki jih ne vidi (Hodnik Čadež, 2004).



Slika 12 in 13: Matematične igre

Vir: Lasten



Slika 14: Štetje sveč na torti

Vir: Lasten

### Obdelava podatkov

Vsebine iz obdelave podatkov so za otroka koristne, saj si z zbiranjem, prikazovanjem in interpretiranjem podatkov pridobiva veščine, ki so v današnjem življenju nujne. S temi vsebinami ga med drugim že začenjamo pripravljati za kritično vrednotenje informacij. Otrok pri obdelavi podatkov spozna grafične prikaze, jih oblikuje in odčitava; rabi simbole, s simboli zapisuje dogodke in opisuje stanja; spozna odnos med vzrokom in posledico; seznanja se z verjetnostjo dogodkov in rabi izraze za opisovanje verjetnosti dogodka; išče, zaznava in uporablja različne možnosti rešitve problema; preverja smiselnost dobljene rešitve problema (Kurikulum za vrtce, 1999).



Slika 14: Diagrami in obdelava podatkov

Vir: Lasten

## **ZAKLJUČEK**

Verjamem, da skrivnost uspešnega vzgojitelja ni le v strokovnosti in znanju, ampak v postavljanju dovolj zahtevnih izzivov ter zaupanje v sposobnosti otrok. Pri načrtovanju dejavnosti je zelo pomembna odzivnost na otrokova zanimanja. Otroci nam pokažejo svoje potrebe, zanimanja. Če pri tem še izhajamo iz njihovih interesov, znanj, potreb, potem se otroci aktivno vključujejo in so enakovredni partnerji pri soustvarjanju vsakodnevnega okolja, dejavnosti in sredstev. Otroci uporabljajo matematiko pri vseh dejavnostih in se je učijo preko igre. Odrasli pa se vključujemo v otrokovo igro in jo bogatimo s cilji. Otroku pa moramo matematiko prikazati kot prijetno izkušnjo in da se je nauči skozi igro.

## **Viri in literatura**

1. Hodnik Čadež, T. (2004). Cicibanova matematika. Priročnik za vzgojitelje. Ljubljana: DZS.
2. Kurikulum za vrtce (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
3. Marjanovič Ume, L. (2001). Otrok v vrtcu. Priročnik h Kurikulu za vrtce. Maribor: Obzorja.
4. Marjanovič Umek, L. in Fekonja Peklaj, U. (2008). Sodoben vrtec: možnosti za otrokov razvoj in zgodnje učenje. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
5. Marjanovič Umek, L. in Zupančič M. (2001). Psihologija otroške igre: od rojstva do vstopa v šolo. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.

# Bivanje na prostem

**SARA MILAVEC LEE**, *dipl. vzg.*  
saramilavec@gmail.com

**Povzetek:** Znano je, da narava in bivanje na prostem blagodejno vpliva na naše telo, um, zdravje, duha in gibanje. V današnjem času, ko smo v nenehnem pogonu in obdani z pritiski iz vseh strani je čas, ki ga namenimo bivanju na prostem na različne načine zelo dobrodošel. Poleg tega, da narava pripomore k našemu dobremu počutju, tako tudi dobro vpliva na otroke. Vemo, da so otroci zelo aktivni in bivanje na prostem jim ponuja veliko različnih možnosti, kjer se lahko razvijajo, igrajo, raziskujejo ali spoznavajo naravo nasploh velikega pomena. S tem damo otrokom možnost razvoja telesnega, gibalnega in umskega razvoja. Pomembno je, da otroke ne zaviramo, ampak ga kar se da veliko spodbujamo k bivanju na prostem namreč, če sami otroku ne damo možnosti ali tega celo ne spodbujamo, se mu bo bivanje na prostem upiralo tudi v odrasli dobi. V tem članku se bom posvetila otrokovemu bivanju na prostem v povezavi z gibanjem, raziskovanjem in igro ter kako in na kakšen način vpliva na njegov razvoj.

**Ključne besede:** narava, otroci, gibanje, igra

**Abstract:** It is well known that nature and spending time outside has the best impact on our body, soul, mind, health and movement. In modern times when we are always in action is our time spending outside in different ways very welcome. Beside that how nature inflect on our good feeling it also have positive impact in children feeling. We know children are very active and time spending outside is giving them a lot of different oportunities where they can developing, playing, researching or learning about nature wich has a big meaning. It is a chance for children to develope body, mind and movement. It is important we don't stop a child but we must encourage them because if we don't the child will not see any use to spending time outside at all even in adulthood. In this article, I will expose child time outside along with movement, researching, playing, how and in what way has impact on his development.

**Keywords:** nature, children, moving, playing

## UVOD

Narava je del našega življenja. Z njo živimo, skrbimo zanjo, jo opazujemo, se učimo, raziskujemo ter si krepimo fizični in psihični razvoj. Te sposobnosti želimo spodbujati tudi pri otroku, zato je pomembno, da je otrok v stiku z naravo kar se da večkrat. Ponuja se mu veliko možnosti za igro, učenje, raziskovanje, si krepiti in nadgrajuje telesno-gibalni razvoj ter spozna, da je narava tudi dober prostor za igro, saj mu ponuja veliko naravnega materiala, ki krepiti njegovo domišljijo. Poleg igre je tudi pomembno učenje skrbi zanjo, kako lahko otrok k temu sam pripomore in na kakšen način. Tudi v našem vrtcu sledimo k čim pogostejšim bivanjem na prostem in s tem povezanih aktivnosti. Pomembno nam je, da otroci dobijo čim več izkušenj na prostem in s tem razvijejo ljubezen do narave, da bodo znali v prihodnosti zanjo skrbeti in jo tudi ohraniti. Otrokovi primarni potrebi sta potrebi po gibanju in igri. Z gibanjem otrok zaznava okolico, prostor, čas in samega sebe ter si z ugodnim počutjem pri postopnem obvladovanju svojega telesa pridobiva samozaupanje in samozavest (Bahovec, 2009).

### Narava in igra

Narava je posebno področje, v okviru katerega razvijamo otrokove sposobnosti za dejavno vključevanje v obdajajoče fizično in družbeno okolje ter ustvarjanje zdravega in varnega okolja in navad (Kurikulum, 1999, 37). V predšolskem obdobju gozd in narava za otroke najverjetneje še ni vrednota. Večina otrok je v tem obdobju v

naravnem okolju zelo rada in se tam dobro počuti, a je to zanje še zmeraj prostor, kjer lahko udejanjajo svoje fizične in materialne potrebe. Zaradi tega lahko kdaj izpulijo kakšno rastlino ali odlomijo vejo drevesa. Ker otroci tega ne počenjajo namenoma, je zanje pomembna vloga odraslega, ki s potrpežljivostjo, vztrajnostjo in zgledom kaže svoj odnos do narave. Čas, ko bodo otroci naravno okolje doživeli kot vrednoto šele med 6. in 12. letom, a le, če bodo otroci v predšolskem obdobju zgradili dobre temelje. Slednje dosežemo tako, da so otroci enostavno v naravi. Če otrokom ni omogočeno pridobivanje izkušenj neposredno v naravi, lahko to kasneje privede do strahu in neprimernega odnosa do naravnega okolja (Gyoek, Hojs, Lampret, Semprimožnik in Urbanija, 2014). Bivanje na prostem bi moralo biti najpomembnejši del otroštva. Narava in njen svet otroke privlači in prav v predšolskem obdobju so otroci občutljivi za najmanjše podrobnosti. Bivanje na prostem poveča otroško radoživost, srečo in ustvarjanje in prav zunaj dobivajo otroci veliko zamisli, kako bi se igrali, kaj bi se igrali ter s kom. Pri tem imajo pomembno vlogo tudi odrasli, da otroku prisluhnejo, pomagajo in svetujejo. Zato naj starši in vzgojitelji otroke čim prej spodbudijo k bivanju v naravi, da si pridobijo pozitiven odnos do narave z izkušnjami ter igro na prostem (Danks in Schofield, 2007). Igra v naravnem okolju otrokom omogoča, da se izražajo na načine, ki v zaprtem prostoru niso možni. Pri tem lahko uporabijo vsa čutila, zato ves čas tipajo, vonjajo, okušajo, saj želijo svet raziskati in tako preizkusiti stvari v okolju, katerem bivajo. Bivanje na prostem

otrokom omogoča, da raziskujejo okolico, spoznavajo vremenske razmere in letne čase. Zdravje otrok je s tem po mnenju nekaterih avtorjev manj izpostavljeno boleznim, saj otroci dihamo svež zrak, sprejemajo sončno energijo, krepijo srce, pljuča in mišice (Hohmann in Weikart, 2005). Igra na prostem spodbuja tudi razvoj naravno-varstvene etike, ki naj bi se pričela že v zgodnjem otroštvu, ko si otrok oblikuje osnovne vrednote. Da bo otrok lahko razvil skrb za okolje, mu moramo omogočiti pozitivne izkušnje v naravnem okolju. Če tega otroci niso prejeli, lahko nastanejo strahovi in predsodki, ki negativno vplivajo na njihov odnos do narave (Wilson, 2008).

Kristan (1998, 41) izpostavlja prednosti dejavnosti na prostem:

- "v naravnem okolju izrabljamo vse priložnosti za pridobivanje spoznanj o naravi in družbi ter s tem širimo otrokovo obzorje in spodbujamo njegovo osebno rast.
- Otroke seznanjamo z različnimi prostočasnimi dejavnostmi, ki jih ni mogoče izvajati v prostoru ter jih s tem uvajamo v koristen in zdrav način preživljanja prostega časa v vseh starostnih obdobjih.
- Poglobljamo stike z naravo ter oblikujemo čustven, kulturn in spoštljiv odnos do nje."

Otroci bodo v naravnem okolju največ dobili, razumeli in si zapomnili, saj se bodo učili neposredno iz izkušenj, ki jih bodo sami pridobili. Naravo imajo možnost občudovati neposredno z vsemi čutili: dotikom, vohom, okusom, vidom in sluhom. Otroci se bo globoko dotaknila živahna igra v gozdu, ležanje v visoki travi ali raziskovanje

pod zvezdami. To so spomini, ki se jih bodo zagotovo spominjali tudi kot odrasli (prav tam). Igra v naravnem okolju spodbuja razvoj kognitivnih, fizičnih in socialnih sposobnosti, pripomore k boljšemu počutju na čustvenem področju, vse to pa otrokom nudi dobre pogoje za učenje. Skozi igro v naravnem okolju lahko otrok eksperimentira, rešuje probleme, kreativno razmišlja, sodeluje z drugimi, pridobiva globlje znanje o sebi, o svetu in še veliko več (Bento in Dias, 2017). Igra je za otroke življenjskega pomena, pomembna je tudi za odrasle, ki se z otrokom ukvarjajo; v predšolskem obdobju to pomeni predvsem za starše in vzgojitelje v vrtcu. Odrasli prav tako preko igre najlažje vzpostavljajo kontakte in čustvene relacije z otrokom. S tem ko otroka opazujejo pri igri, spoznavajo otrokove razvojne značilnosti in njegove osebne lastnosti (Toličič in Smiljanič-Čolanovič, 1977).

### **Gibanje**

Gibanje človeka spremlja vse življenje. Že v zgodnjem otroštvu ob prvih poskusih otroka pri plazenju ali hoji je njegov spoznavni razvoj močno povezan z gibalnim. Otroci, ki zgodaj shodi, zgodaj spoznava prostor okoli sebe in svojo bližnjo okolico. Informacije, ki izvirajo iz otrokovega telesa, zaznavanja okolja, in izkušnje, ki jih otroci dobi preko gibalnih dejavnosti in kreativnosti v raznih situacijah, temeljijo na otrokovem doživljanju in dožemanju sveta (Videmšek, Stančević in Sušnik, 2006). Gibalna dejavnost je nujna za celostni razvoj otroka, zato smo jo dolžni otroku zagotoviti v primerni količini in kakovosti.

Pri terminu gibalna dejavnost gre za vse vrste gibanja lastnega telesa s pomočjo skeletnih mišic, ob katerih se porablja energija. Pri predšolskem otroku so te dejavnosti prilagojene njegovi razvojni stopnji ter se razlikujejo od dejavnosti odraslih (Zajec, 2010, 215). "Gibalna dejavnost je proces, ki otroka pritegne, ga notranje motivira in mu z množico kompleksnih gibalnih nalog vzbudi željo po aktivnosti, po vključevanju. Aktivnosti lahko izvedemo v telovadnici, na dvorišču, igrišču, parku ali v gozdu skozi igro" (Pišot in Jelovčan, 2006, 11–12). "Če je vsak otrok dan zapolnjen z raznovrstnim gibanjem, po možnosti na prostem, skupaj s starši, potem lahko verjamemo, da bo otrok sčasoma sprejel šport kot način življenja, ki bo kasneje, ko odraste, tudi vplival na kvaliteto njegovega življenja" (Videmšek in Pišot, 2007, 299). Videmšek in Visinski (2001, 58) poudarjata: "Otrok naj ima vsak dan možnost gibanja, zlasti na prostem. Tako si pridobiva ustrezne navade in utrjuje potrebo po vsakodnevni gibalni dejavnosti, ki optimalno prispeva k njegovemu razvoju in zdravju."

### **Gibanje in zdravje**

Otroci na svoje zdravje gledajo drugače, kot odrasli, saj so večinoma zdravi. Kljub temu danes tudi otroci in mladostniki vedno pogosteje zbolevajo (Videmšek in Pišot, 2007, str. 16).

Kurikulum za vrtce vključuje dejavnosti, ki jih razvrščamo v naslednja področja: gibanje, jezik, umetnost, družba, narava, matematika.

Kurikulum za področje gibanja mora biti prilagojen različnim potrebam, interesom in sposobnostim otrok, tako, da optimalno prispeva k njihovemu razvoju in zdravju. Potrebi po gibanju in zdravju sta otrokovi primarni potrebi. Gibalni razvoj je v ospredju predvsem v prvih letih življenja in poteka po naravnih in preprostih oblik gibanja do sestavljenih in zahtevnejših športnih dejavnosti (Pišot in Jelovčan, 2006, str. 49).

Gibalna dejavnost v razvojnem obdobju ni pomembna le s stališča telesnega zdravstvenega stanja, temveč odločilno vpliva tudi na razvoj duševnih in socialnih sposobnosti posameznika. Primerna gibalna aktivnost omogoča sprostitev, obvladovanje stresa, tesnobe in potrnosti, spodbuja gradnjo samospoštovanja in pozitivne samopodobe ter pomaga pri socializaciji in oblikovanju dejavnega odnosa do samega sebe in sveta (Tomori, 2005; povz. po Videmšek in Pišot, 2007, str. 14).

### **Spodbuda in vloga vzgojitelja k bivanju zunaj**

Pomembno vlogo pri igri na prostem imajo vzgojitelji. Vzgojitelji, ki v sebi čutijo navdušenje in čudenje do narave, to prenašajo na otroke in poskrbijo, da se otrokom odpre ves potencial, ki ga nudi naravno okolje (White, 2008). Dobra organizacija teh dejavnosti od vzgojiteljev zahteva poznavanje kurikuluma, upoštevanje varnosti, varovanja zdravja, predvsem pa medpredmetno povezovanje različnih področji kurikuluma.

Ko bodo otroci v zunanjem okolju, se bodo zagotovo želeli igrati in bodo imeli veliko idej, kako bi se lahko igrali. A še zmeraj bodo pri tem potrebovali odgovorne odrasle, ki si bodo vzeli čas in energijo, da jih bodo odpeljali ven (Danks in Schofield, 2007). Poseganja v otroško igro, usmerjanja in nepotrebna navodila iz strani odraslih, so v naravnem okolju velikokrat odveč. Odveč so tudi razlage o rasti dreves, sestavi tal, fotosintezi, saj so za otroke pogosto nerazumljive. Za otroke bo dovolj le to, da se z njimi odpravimo v gozd, v naravo in jim prepustimo raziskovanje gozda ter potek igre, kot jo želijo. Tak način dela bo pri otrocih krepil samoiniciativnost, samostojnost ter tudi samozavest in samozaupanje. Stalna navodila in usmerjanja, ki jih odrasli pogosto tudi načrtujejo, za otroke zagotovo niso najboljša popotnica za življenje (Gyorek, idr., 2014).

### **Bivanje na prostem v našem vrtcu – primer dobre prakse**

V našem vrtcu dajemo prednost bivanju na prostem, ki ga povezujemo z drugimi področji. V veliki meri se trudimo v skoraj vsakem vremenu in vsak dan preživeti nekaj ur na prostem, kjer damo otrokom možnost raziskovanja, igre, krepitev telesnih spretnosti. Ker se naš vrtec nahaja na vasi, imamo veliko možnosti bivanja na prostem. Tako imamo na voljo travnike, gozdove, pašnike itn.

V moji skupini prvega starostnega obdobja smo čez leto veliko časa preživeli zunaj, saj sem mnenja, da je posebej za mlajše pomembno čim več gibanja na prostem. Mlajši so še v začetni fazi gibalnega

razvoja in prav je, da so jim ponujene tudi naravne oblike možnosti za njihov telesni in razvoj na vseh področjih. Dneve smo izkoristili za sprehode okoli vasi. Na začetku smo krepili hojo na krajše razdalje, nato smo jih postopoma podaljšali, da smo zmogli prehoditi krog okoli vasi do vrtca. V vseh letnih časih smo namenili spoznavanju narave, živali in uporabe naravnega materiala tako za igro kot ustvarjanje. Poleg igre na igrišču, smo otrokom dali možnost igre, gibanj in raziskovanja na različnih terenih. Tako so se otroci igrali in raziskovali na neravnem terenu, imeli na voljo veliko različnega naravnega materiala, s katerim so se igrali, sestavljali ali zgolj raziskovali in si s tem krepili ter nadgrajevali svoje gibalne, motorične, razvojne spretnosti.

Z opazovanjem otrok skozi celo leto sem opazila velik napredek na področju gibanja in telesnih spretnosti. Veliko otrok je z bivanjem zunaj nadgradilo in okrepilo svoje spretnosti, kot so hoja, tek, plezanje, stoja na neravnem terenu, ravnotežje. Opazila sem tudi, da so otroci lepše sodelovali pri dejavnostih, imeli več motivacije in zanimanja za delo in tudi igra v igralnici je potekala bolj umirjeno in sproščeno. Otroci so se veselili bivanja zunaj, saj so že sami stekli k vratom igralnice in čakali, da gredo po svoje čevlje, ko sem oznanila, da gremo ven. Poleg vsega je bila tudi vidna razlika med igro na igrišču s ponujenimi igrali in med prosto igro. Otroci so se bolj zamotili pri bolj svobodni, odprti igri. Vsak si je poiskal sam svoj način

igre ali pripomoček v obliki kamna, vejice, trave, listja in s tem ustvarjali na svoj način.

Otroci so se preizkusili tudi z vožnjo poganjalcev zunaj pred vrtcem. Namen vožnje je bil razvoj spretnosti in ravnotežja otroka ter koordinacija v zunanjem okolju, kjer je teren bolj razgiban in predstavlja večji izziv vožnje kot v notranjem prostoru. V poletnih mesecih upoštevamo smernice NIJZ glede poletnega bivanja zunaj, zato v našem vrtcu, ko so temperature visoke, preživimo zunaj v dopoldanskem času in se ob vročem zraku premaknemo nazaj v igralnice. Potekajo vodne igre, igre v peskovniku, na igrišču in travniku pod sencami dreves.



*Slika 1:* Gibanje na prostem

Vir: Lasten

## ZAKLJUČEK

Kot lahko zasledimo mnenja raznih avtorjev in knjig, je bivanje na prostem velikega pomena tako za nas kot otroke. Predvsem v smislu zdravja, povezovanja, spoznavanja in našega razvoja bi morali bivanju na prostem dati prednost pred vsem ostalim. Moj namen bivanja na prostem sem dosegla, saj sem želela, da otroci pridejo do spoznanja, da je igra mogoča tudi v naravi, kjer ni na voljo že pripravljenih igrač, ampak jim narava sama že ponuja različne pripomočke in s tem tudi možnost gibanja ter krepitev zdravja. Glede na odziv otrok, njihovo počutje in napredovanje v telesno-gibalnem razvoju mi je dalo še večjo potrditev, da to tista stvar, ki jo najbolj potrebujejo in v njej uživajo. Svoboda, raziskovanje, spoznavanje, igra, preizkušanje, gibanje, to je po mojem mnenju najboljši način za otrokovo ne prisilno, naravno, spontano učenje in razvoj.

## 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. Videmšek, M., Stančević, B., Sušnik, N. (2006). 1, 2, 3, igray se tudi ti! Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
3. White, J. (2008). Playing and learning outdoors. London, New York: Routledge
4. Kristan, S. (1998). Šola v naravi. Radovljica: Didakta.
5. Videmšek, M. in Pišot, R. (2007). Šport za najmlajše. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport



6. Videmšek, M. in Visinski, M. (2001). Športne dejavnosti predšolskih otrok. Ljubljana: Fakulteta za šport.
7. Pišot, R. in Jelovčan, G. (2006). Vsebine gibalno/športne vzgoje v predšolskem obdobju. Koper: Pedagoška fakulteta
8. Herič, A. (2021). Igra predšolskih otrok v naravnem okolju v različnih vremenskih razmerah. Diplomsko delo. Maribor: Pedagoška fakulteta.  
Dostopno na:  
<https://dk.um.si/Dokument.php?id=150908&lang=slv>
9. Hegedič, K. (2017). Učenje in igra na prostem. Diplomsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. Dostopno na: [http://pefprints.pef.uni-lj.si/4710/1/Hegedic\\_Kaja\\_Ucenje\\_in\\_igra\\_na\\_prostem\\_v\\_vrtcu.pdf](http://pefprints.pef.uni-lj.si/4710/1/Hegedic_Kaja_Ucenje_in_igra_na_prostem_v_vrtcu.pdf)
10. Krančan, T. (2014). Tenis kot sredstvo za razvijanje motoričnih sposobnosti otrok. Diplomsko delo. Maribor: Pedagoška fakulteta.  
Dostopno na: <https://core.ac.uk/download/67581214.pdf>

# Izdelava družabne igre za slepe in slabovidne otroke – Človek ne jezi se

**SIMONA JEREB**, mag. prof. inkl. ped.

simona.jereb.94@gmail.com

**Povzetek:** V vrtcu sem zaposlena kot vzgojiteljica za zgodnjo obravnavo in sem tekom svoje poklicne poti že pridobila nekaj izkušenj s slabovidnim otrokom. Zato sem se odločila, da izdelam igro Človek ne jezi se, ki je prilagojena za slabovidne in slepe otroke. V prvem delu članka sem s pomočjo strokovne literature pojasnila pojma slepota in slabovidnost. Za tem sem se dotaknila prilagoditev slepih in slabovidnih otrok v vzgojno izobraževalnem procesu ter na kaj moramo biti pozorni pri izdelavi družabnih iger. V drugem delu članka sem predstavila igro Človek ne jezi se in postopek izdelave ter na kratko predstavila uporabo igre v najstarejšem oddelku vrtca.

**Ključne besede:** slepi in slabovidni otroci, otroci s posebnimi potrebami, družabna igra, Človek ne jezi se

**Abstract:** During my professional career as an early childhood teacher in a kindergarten I have already gained some experience with a child with visual impairment. Thus, I decided to make the board game 'Ludo' which is adapted for children with visual impairments and blind children. In the first part of the article, I explained the concepts of blindness and near-sightedness with help of specialized literature. Additionally, I wrote about the adaptation of blind children and children with visual impairments in the educational process and what we need to pay attention to when designing social games. In the second part of the article, I presented the game 'Ludo' and the making process involved. Then, I briefly presented the use of the game in the oldest kindergarten section.

**Keywords:** blind children and children with visual impairment, children with special needs, social game, Ludo

## UVOD

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011) med otroke s posebnimi potrebami uvršča otroke z motnjami v duševnem razvoju, gluhe in naglušne, otroke z govorno jezikovnimi motnjami, gibalno ovirane otroke, dolgotrajno bolne otroke, otroke s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, otroke z avtističnimi motnjami, otroke s čustvenimi in vedenjskimi motnjami ter slepe in slabovidne otroke oz. otroke z okvaro vidne funkcije. V članku sem se osredotočila na slednje. Po besedah Brvarja (2010) naj bi človeško bitje sprejemalo kar 80 % vseh informacij preko vida, kar je ogromna količina. Slepí in slabovidni ljudje pa morajo za sprejemanje informacij uporabiti preostala čutila, kot so tip, sluh in vonj. Videči ljudje si ne predstavljamo, s kakšnimi ovirami, preprekami in težavami se slepi in slabovidni ljudje srečujejo. Motnje vida namreč lahko zelo omejijo kakovost življenja posameznika, zato je pomembno, da slepim in slabovidnim osebam nudimo pomoč, podporo in jim omogočimo prilagoditve, kadar jih potrebujejo.

### Medicinska in pedagoška opredelitev

Murn (2002) navaja, da je v medicinski opredelitvi slep tisti otrok, ki nima ostankov vida ali tisti z minimalnimi ostanki vida (do 4,9 % na boljšem očesu). Slep je tudi otrok, ki ima na boljšem očesu zoženo vidno polje okoli fiksacijske točke 5 % ali manj. Slaboviden otrok ima na boljšem očesu od 5 do 30 % preostalega vida, pri čemer se od 5–

9,9 % opredeljuje kot težja slabovidnost, od 10–30 % preostalega vida pa kot slabovidnost.

V pedagoški opredelitvi pa motnje vida delimo na:

- slabovidnost (od 10 do 30 % vida),
- težko slabovidnost (od 5 do 9,9 % vida),
- slepoto z ostankom vida (od 2–4,9 % vida),
- slepoto z minimalnim ostankom vida (do 1,9 % vida) ter
- popolno slepoto in nezaznavanje svetlobe (Žagar, 2012).

Pri teh opredelitvah se moramo zavedati, da obstajajo precejšne razlike pri izrabi in uporabi preostalega vida. Nekateri otroci imajo malo preostalega vida, vendar ga znajo uporabljati na funkcionalen način s pomočjo vaj vida in stalne uporabe, nekateri otroci pa ga imajo kar precej, pa ga žal ne znajo uporabljati. Zato je zelo pomembno, da se v obravnavo vključujejo ustrezni strokovnjaki (t. i. tiflopedagogi), ki otroku pomagajo in ga naučijo, da bolje uporablja preostali vid (Murn, 2002). Potrebno je, da otroka čim bolj spodbujamo h gledanju in opazovanju, saj otrokom po navadi primanjkuje motivacije za spontano opazovanje stvari okoli sebe (Žagar, 2012). Za preostanek vida pa skrbimo predvsem z različnimi vajami oz. treningom za boljši izkoristek vida. Brvar (2010) opredeljuje, da so nameni oz. cilji vaj zlasti spodbujanje zavestnega vidnega zaznavanja predmetov, vizualnega sprejemanja informacij in vidne pozornosti ter spodbujanje vidnega spomina, krepitev koordinacije oči – roka z vizualno motoričnimi aktivnostmi in vajami

opazovanja ter orientacije, povezovanje podrobnosti v celoto, razlikovanje lika od ozadja ter razumevanje perspektive in prostorskih odnosov med predmeti, slikami in simboli.

### **Poučevanje in prilagoditve slepega in slabovidnega otroka v vzgojno-izobraževalnem procesu**

Kot navaja Černi (2023) se poučevanje slepih in slabovidnih otrok ne razlikuje od drugih otrok, vendar pa potrebujejo več individualnega dela in prilagoditev. Poučevanje poteka v treh fazah:

- 1. faza: kognitivna faza,
- 2. faza: faza fiksacije naučenih vsebin in
- 3 faza: faza avtonomnosti.

V prvi fazi otrok spozna nove učne vsebine, kjer potrebuje individualni pristop dela ter natančno preverjanje ustreznosti na novo osvojenega znanja. Druga faza še vedno poteka pod nenehnim nadzorom in je namenjena ponavljanju in utrjevanju znanja z odpravljanjem napak. V zadnji fazi pa prevladuje otrokova samostojnost in povečanje hitrosti opravljanja nalog ter jo preverjamo z uporabo v konkretnih situacijah (Murn, 2002). Delovni prostor, kjer poteka vzgojno izobraževalni proces dela s slepim ali slabovidnim otrokom, mora omogočati uspešno delo in bivanje otroku, ki je vključen. Pri urejanju prostora je pomembno, da ga pripravimo glede na potrebe posameznika (Brvar, 2010). Pozorni moramo biti na primerno osvetlitev (nekaterim otrokom moramo

omogočiti dodatno osvetlitev, nekaterim pa je prostor potrebno zasenčiti), saj se lahko ob napačni oz. nezadostni osvetlitvi otrokom pojavijo glavoboli, bolečine v očeh ali slabšanje vida. Prav tako moramo delovno površino ustrezno prilagoditi. Ta naj bo dovolj velika za odlaganje pripomočkov, ki jih bo otrok potreboval pri delu. Priporočljivo je, da ima otrok v prostoru svojo omaro, v katero lahko svoje pripomočke tudi pospravi (Murn, 2002). Pripomočki, didaktično gradivo in igrače, naj bodo vedno na svojem mestu. Vsa oprema igralnice oz. učilnice mora imeti zaščitene robove (Stipanić, 2014). V kolikor v prostoru premikamo pohištvo oz. druge stvari, moramo slepega oz. slabovidnega otroka na to opozoriti oz. ga s tem seznaniti. Pomembno je, da je prostor urejen – stvari ne smejo ležati po tleh, stoli morajo biti pospravljeni ob klopeh, zaprta vrata omar itd. (Brvar, 2010). Prav tako je pomembno, da otroku omogočimo dostop do učitelja, vzgojitelja oz. drugega pedagoškega delavca, saj moramo biti pozorni na sprotno preverjanje navodil. Vse aktivnosti, ki jih otrok ne zmore zaznati z vidom, moramo pedagoški delavci natančno opisati - npr. kdo je vstopil ali zapustil prostor (Murn, 2002). Nadstropja in učilnice lahko označimo z orientacijskimi talnimi in stenski tipnimi oznakami v obliki reliefnih nalepk ali števil v Braillevi pisavi ter tako pomagamo slepemu otroku k boljši orientaciji v prostoru. Slep otrok naj ima tudi stalen jedilni in garderobni prostor ter naj bo označen tako, da ga lahko otipa (Stipanić, 2014). Slep oz. slaboviden otrok potrebuje za samostojno delo v vzgojno izobraževalni ustanovi različne pripomočke, ki jih delimo na optične,

neoptične in elektronske. Optične pripomočke predpiše očesni zdravnik za korekcijo slabovidnosti. Sem sodijo očala ali kontaktne leče, teleskopska očala, lupe in povečevala, lupna očala, hiperkorekcijska očala (očala z močnejšimi lečami in večjim številom dioptrij) in teleskopi. Neoptične pripomočke ne predpiše osebni zdravnik, ampak jih priporoča tiflopedagog za vsakega posameznega otroka ter so namenjeni izboljšanju vidnega zaznavanja. Slabovidni otroci uporabljajo debelejša pisala, stojalo za knjige, papir z okrepljenimi črtami, knjige in besedila v povečanem tisku, označevalce vrstic in bralna okna, geometrijski in merski pribor z okrepljenimi skalami, osvetljava oz. zatemnitev. Slepí učenci pa uporabljajo pripomočke, ki temeljijo na tipnem zaznavanju, in sicer brajevo pisavo, brajev pisalni stroj, gumijasto podlago za pozitivno risanje, okvirji in vodila za pisanje, merski instrumenti z brajevimi ali tipnimi oznakami, posebna pisala za reliefno pisanje in brajev označevalec. Elektronski pripomočki (npr. govoreči žepni računalniki, optični čitalec, elektronsko povečevalo) so nepogrešljivi za slepe in slabovidne ljudi ter jim omogočajo enakovredno vključitev v okolje videčih (Murn, 2002).

Slabovidnemu otroku moramo gradivo pripraviti v povečani različici na papirju (stopnjo prilagodimo posamezniku), ki se ne blešči in ni intenzivno bel. Prikaz fotografij mora biti jasen – besedila naj ne prekrivajo slike. Pisala morajo imeti intenzivno sled (npr. flomastri), ki je dobro vidna (Stipanić, 2014). Omogočiti mu moramo tudi

različne zvočne igrače z blagimi efekti, igrače za spodbujanje motoričnega razvoja in orientacije ter ravnotežja, igrače, ki imajo intenzivne in kontrastne barve, nedrseče podloge, blazine itd. (Stipanić, 2014). V sklopu prilagoditev pa ocenjujemo, da je potrebno slepim in slabovidnim otrokom omogočiti več časa pri vseh aktivnostih oz. dejavnostih v oddelku (npr. pri usmerjenih in rutinskih dejavnostih), kot tudi izven njega (npr. pri urah dodatne strokovne pomoči) ter jim nuditi pomoč, vodenje in usmerjenje, vendar le v primeru, ko to potrebujejo. Namreč pogosto se zgodi, da opravljamo tudi tiste naloge, ki jih otrok zmore sam.

#### **Družabne igre in didaktične igrače za slepe in slabovidne**

Za slepe in slabovidne so družabne igre po večini dostope, vendar z nekaterimi prilagoditvami za tipno zaznavo. Pri igranju družabnih iger je potrebno izpostaviti tudi tekmovalnost med soigralci, spodbujati miselni proces ter sproščanje med samo igro. Pozorni smo tudi, da igre omogočajo varnost (Brvar, 2014). S pomočjo družabnih iger otroci (pa tudi odrasli) sklepajo prijateljske vezi, se ob njih zabavajo, se naučijo sprejemati poraz oz. zmago ter upoštevati pravila igre in mnenja drugih. Z njimi lahko razvijamo tudi fino motoriko (npr. predstavljanje figure s prsti), različne matematične spretnosti (npr. preštevanje polj glede na vrženo število pik), spodbujamo govorni razvoj (npr. določitev igralca, ki začne igro s pomočjo izštevanke, dogovarjanje med soigralci), krepimo vztrajnost in pozornost itd. Najbolj priporočljive in primerne igrače za slepe in slabovidne otroke

so tiflodidaktične igrače, saj so prilagojene njihovi igri in spodbujajo kreativnost ter omogočajo celotno zaznavo. Igrače lahko izdelamo sami ali skupaj z otrokom. Le te naj bodo zanimive in njim dosegljive. Pomembno je, da jih slepi in slabovidnim otrokom dobro ter nadzorno predstavimo ter mu omogočimo več časa, da se z njimi spoznajo. Pri tem moramo biti še posebej strpni (Brvar, 2014).

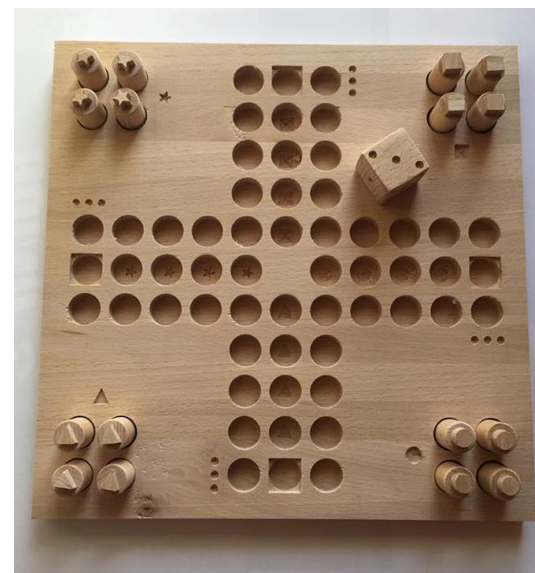
Brvar, 2014 prav tako opozarja, da moramo biti pri izbiri igrač pozorni na več kriterijev, saj slepi in slabovidni z njimi osvajajo nova znanja, izkušnje oz. veščine. Pozorni moramo biti, da so igrače dostopne individualni percepciji, da spodbujajo razvoj miselnih procesov, fino motoriko, socialne veščine ter da spodbujajo čutne zaznave. Prav tako je pomembno, da didaktične igrače omogočajo gibanje in spodbujajo k orientaciji.

### **Družabna igra za slepe in slabovidne – Človek ne jezi se**

#### **Ideja**

Igra *Človek ne jezi se* ima enostavna, večini ljudi že znana navodila in je primerna za starosti od štirih let dalje. Z namenom, da bi se tudi slepi in slabovidni otroci lahko igrali to igro, sem se odločila, da naredim *Človek ne jezi se* za slepe in slabovidne otroke. Zamislila sem s, i na kakšen način se bodo razlikovale figure in kako bodo izgledale. Uporabila sem naraven material les, saj se mi je zdel primeren in predvsem tudi enostaven za obdelavo. Najprej sem naredila skico in razmislila, kako bo potekala izdelava.

### **Namen, uporaba in opis igre**



Slika 1: Igra Človek ne jezi se

Vir: Lasten

Igra vsebuje:

- 16 igralnih figur (4 x kvadrati, 4 x krogi, 4 x trikotniki, 4 x zvezdice),
- igralno ploščo,
- igralno kocko in
- igralno podlogo.

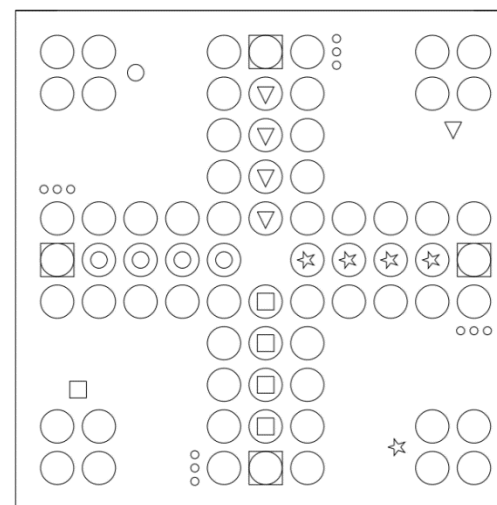
Igra *Človek ne jezi se* je namenjena za dva do štiri igralce. Vsak igralec si izbere štiri enake figure z zelenim motivom in jih postavi na igralno polje, kjer je označen izbran motiv. Igralci mečejo igralno kocko po

vrsti, v smeri urinega kazalca. S svojo igralno figuro lahko začne igralec igrati takrat, kadar se na igralni kocki prikaže šest pik. Igralno figuro nato postavi na prvo oznako in vrže še enkrat. Nato nadaljuje naslednji igralec. V primeru, da igralec, ki je na vrsti za metanje, nima nobene igralne figure v igri (igralec ima vse figure v startnem polju ali v »hiški«) ima možnost, da vrže igralno kocko trikrat zapored. Če igralcu v treh poizkusih ne uspe, se igra nadaljuje in počaka, da je zopet na vrsti. Vsak igralec, ki vrže 6 pik, lahko vrže takoj za tem igralno kocko še enkrat ter se nato pomakne naprej za toliko mest, kot je bilo vrženo število pik. Če kdo izmed igralcev pristane na polju, kjer se že nekdo nahaja, se le-ta izbije in se vrne na startno polje. Prav tako v svoji »hiški« ni dovoljeno preskakovati lastnih figur, tako da jo mora igralec zapolniti po vrsti. Na cilj lahko igralec pride, če vrže toliko pik, kolikor polj mu manjka do cilja. Zmagovalec igre je tisti, ki prvi postavi vse štiri igralne figure v svojo »hiško«.

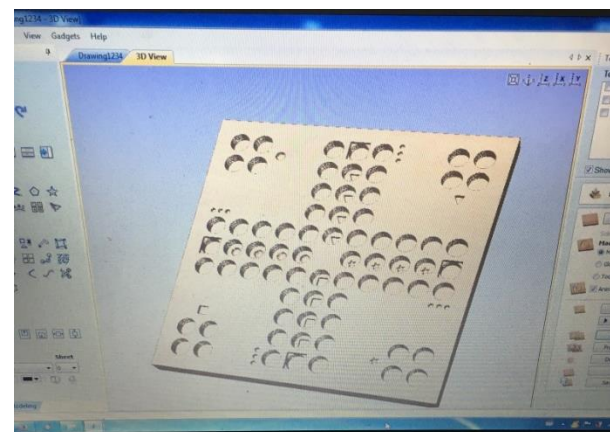
### Postopek izdelave

Izdelali smo igralno ploščo, igralne figure, igralno kocko ter podlogo za metanje igralne kocke.

### Igralna plošča



Slika 2: Načrt igralne plošče v programu Autocad  
Vir: Lasten



Slika 3: Načrt igralne plošče v programu Aspire  
Vir: Lasten



S programom Autocad smo najprej izrisali načrt in ga nato prinesli v program Aspire. Odločili smo se, da bo igralna plošča velika 300 mm x 300 mm x 25 mm. V programu Aspire smo nato določili mere globine izreza posameznih delov in vnesli parametre za različne rezkarje. Globina glavnih lukenj je 10 mm, dodatnih motivov v luknjah pa 12 mm.



*Slika 4:* Deske za podlogo igralne plošče  
Vir: Lasten



*Slika 5:* Mekol - lepilo za les  
Vir: Lasten



*Slika 6:* Z mizarскими sponami zlepljena igralna podlaga  
Vir: Lasten



S krožno žago smo si narezali deske enakih dolžin in širin. Za povsem enako debelino smo uporabili skobeljni stroj. Za tem smo deske zložili eno zraven druge tako, da smo naredili želeno velikost igralne podlage. Vse skupaj smo skupaj zalepili z lepilom za les, pritrdili z mizarskimi sponami ter počakali do naslednjega dne, da se je lepilo dobro posušilo.



*Slika 7: Izrez igralne podlage*

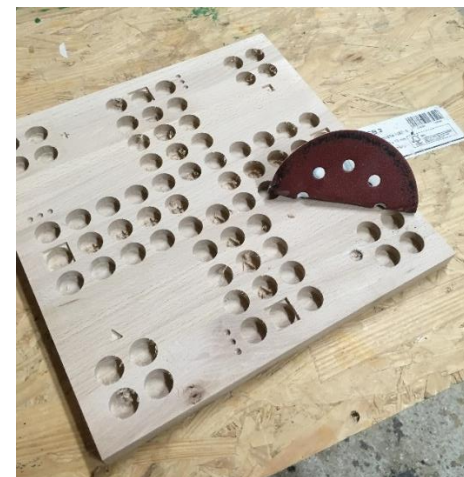
Vir: Lasten

Igralno polje smo na mero odrezali s krožno žago. Drugi del nam je služil za podlago v kateri bomo metali igralno kocko.



*Slika 8: Brušenje robov in ostankov izrezovanja stroja*

Vir: Lasten



*Slika 9: Izrezovanje podlage po načrtu s CNC strojem*

Vir: Lasten

V CNC stroj smo vpeli narejeno podlago igralne plošče, ki jo je izrezal po prej vstavljenem načrtu, vendar je naredil nekaj ostrih robov. Te smo po zaključku programa pobrusili z brusnim papirjem.



Slika 10: Dokončana igralna plošča  
Vir: Lasten

### Igralne figure



Slika 11: Palice za igralne figure  
Vir: Lasten

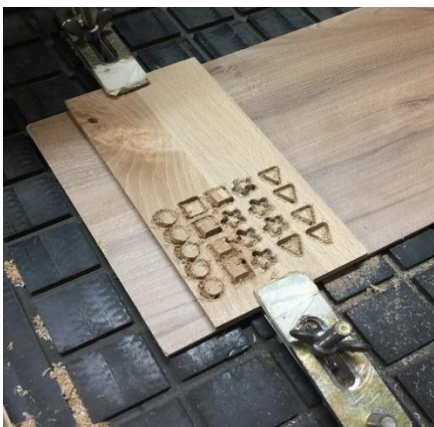


Slika 122: Modeli za figure igre  
Vir: Lasten

S krožno žago smo leseno palico narezali na dolžino figur.



Slika 13: Motivi za figure  
Vir: Lasten



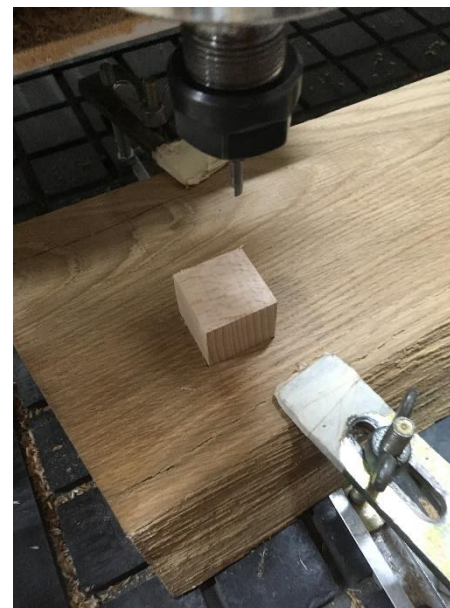
*Slika 144: Izrezovanje motivov*  
Vir: Lasten



*Slika 155: Dokončane igralne figure*  
Vir: Lasten

V program Aspire smo naložili motive figur, ki smo jih narisali s programom Autocad. Nato smo jih s CNC strojem izrezali ter nalepili na modele za figure, ki smo si jih predhodno pripravili.

### Igralna kocka

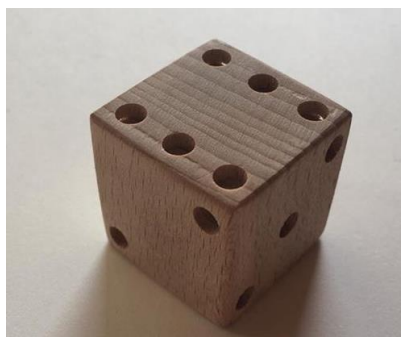


*Slika 16: Začetek obdelovanja igralne kocke*  
Vir: Lasten





*Slika 167: Izrezovanje igralne kocke*  
Vir: Lasten



*Slika 178: Dokončana igralna kocka*  
Vir: Lasten

Pripravili smo si kocko iz lesa dimenzij 30 mm x 30 mm. V program Aspire smo nato naložili postopek, kje naj CNC stroj naredi luknje. Pri tem smo morali kocko obračati, saj stroj izdeluje luknje le v vertikalni osi.

### Podloga za metanje igralne kocke



*Slika 189: Deska za okvir*  
Vir: Lasten



*Slika 2019: Lepljenje okvirja*  
Vir: Lasten



Slika 201: Dokončana podloga za metanje igralne kocke

Vir: Lasten

Podlogo za metanje igralne kocke smo naredili tako, da smo pod kotom 45 stopinj izrezali deske ter jih skupaj zlepili z Mekol lepilom za les. Dobljeni okvir smo nato prilepili skupaj z lesenim poljem, ki smo ga dobili pri razrezu igralne plošče.

### Uporaba družabne igre v oddelku

S pomočjo maske za oči smo otrokom v rednih oddelkih vrtca predstavili družabno igro Človek ne jezi se, ki je namenjena slepim oz. slabovidnim otrokom. Otroci so skozi igro spoznali, s kakšnimi izzivi se tako slepi, kot tudi slabovidni, soočajo pri igri. Kljub temu da jim igra ne povzroča težav pri igranju, so tokrat potrebovali več časa, usmerjanja ter vodenja skozi igro. Po končani igri so podali svoje

mnenja, ki so po večini zajemala težavnost, in nelagodnost ob igranju igre. Ocenjujem, da je zelo pomembno, da otrokom v oddelku, v katerega je vključen slep oz. slaboviden otrok predstavimo, kaj je slepota oz. slabovidnost, jih vključimo v aktivnosti, ki zajemajo pripomočke in prilagoditve ter se sprotno pogovorimo o morebitnih predsodkih, ki se pojavijo znotraj oddelka.



Slika 22, 23 in 24: Igranje igre Človek ne jezi se v rednem oddelku vrtca

Vir: Lasten

### ZAKLJUČEK

Skozi igro se ljudje povezujemo in krepimo prijateljske vezi ter se vključujemo v okolico. Slepim in slabovidnim ljudem so velikokrat prikrajšani za dejavnosti in igro v vseh starostnih obdobjih, zato je pomembno, da znamo prilagoditi aktivnosti, družabne igre in didaktične pripomočke. Človek ne jezi se je vsem nam zelo znana igra in primerna tako za otroke, kot tudi za odrasle. Skozi igro, ki sem jo

izdelala in prilagodila slepim osebam, lahko tudi videčim otrokom približamo življenje slepega in slabovidnega ter jih z njeno pomočjo popeljemo k sprejemanju drugačnosti, saj si ne moremo predstavljati, kako težko je živeti brez zaznave vida.

### Viri in literatura

1. Brvar, R. (2010). *Dotik znanja: slepi in slabovidni učenci v inkluzivni šoli*. Ljubljana: Modrijan.
2. Brvar, R. (2014). *Z igro do učenja*. Ljubljana: Math.
3. Černi, M. (2023). Igra i igračke slijepa i slabovidna djeca. *Varaždinski učitelj : digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje*. 6 (11), 95 – 104. Pridobljeno 2. 8. 2023, iz <https://hrcak.srce.hr/file/411538>
4. Murn, T. (2002). *Kaj piše na tabli? Ne vidim prebrati!* Priročnik za načrtovanje in izvajanje pouka s slepim in slabovidnim učencem. Škofja Loka: Center slepih in slabovidnih.
5. Stipanić, J. (2014). *Navodila za slepe in slabovidne učence z motnjami v duševnem razvoju v posebnem programu vzgoje in izobraževanja*. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno, 1. 8. 2023, iz [https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/Posebni-program-vzgoje-in-izobrazevanja/Navodila/Nav\\_slepi\\_motnje\\_dusevni\\_razvoj.pdf](https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/Posebni-program-vzgoje-in-izobrazevanja/Navodila/Nav_slepi_motnje_dusevni_razvoj.pdf)
6. *Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami*. (2011). Pridobljeno, 1. 8. 2023, iz <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896>
7. Žagar, D. (2012). *Drugačni učenci*. Ljubljana: Znanstvena založba FF.

# Pomembnost gibanja in zdrave prehrane otrok v predšolskem obdobju

**SIMONA JEREB**, mag. prof. inkl. ped.

simona.jereb.94@gmail.com

**Povzetek:** Pri svojem delu v vrtcu kot vzgojiteljica za zgodnjo obravnavo opažam, da ima v današnjem času vedno več otrok težave z grobo motoriko, kar pa je po mnenju mnogih strokovnjakov v kasnejšem obdobju zelo težko nadomestiti. Otroci, ki imajo težave na področju grobe motorike imajo po večini težave tudi na ostalih področjih, zato je pomembno, da tako strokovni delavci v vrtcu, kot tudi starši, otrokom omogočimo gibanje na vsakodnevni ravni. V članku sem v teoretičnem delu napisala nekaj o gibanju otrok in o zdravi prehrani v najzgodnejšem obdobju otroka. V zaključnem delu pa sem predstavila didaktično igro Jej zdravo skozi igro, ki zajema tako zdravo prehrano, kot tudi gibanje.

**Ključne besede:** gibanje, zdrava prehrana, predšolsko obdobje, didaktična igra

**Abstract:** Working in kindergarten as an early childhood teacher I notice that nowadays more and more children have problems with gross motor skills, which is according to many experts very difficult to compensate for in a later period. Children with problems in the field of gross motor skills mostly also have issues in other areas, so it is important that both kindergarten professionals and parents enable children enough physical exercise on a daily basis. In the theoretical part of the article I wrote something about the exercise of children and healthy diet at the earliest child's age. In the final part, I presented the didactic game 'Eat healthy through play', which includes both healthy diet and physical exercise.

**Keywords:** physical exercise, healthy diet, preschool period, didactic game

## UVOD

Večina ljudi ve, da je pomembnost zdrave prehrane in vsakodnevnega gibanja priporočljiva in, da blagodejno vpliva na naše zdravje v odraslem obdobju. Velikokrat pa srečujemo starše, ki svojim otrokom vsakodnevno ponudijo nezdrave prigrizke v ogromnih količinah in ves svoj popoldanski čas preživijo pred zasloni, tablicami ali mobilnimi telefoni. Svoje navade nevede prenašajo na svoje otroke. Vedno več otrok, mladostnikov oz. odraslih ljudi ima v današnjem času težave s prekomerno težo in z različnimi boleznimi, ki so posledica nezdravega življenjskega sloga. Sta torej zdrava prehrana in vsakodnevno gibanje že pomembna v najzgodnejšem obdobju?

### Gibanje v predšolskem obdobju

Gibanje je eno izmed najvažnejših področij, ki zajema otrokov razvoj. Otrok si namreč z raznolikimi gibalnimi dejavnostmi pridobiva samozaupanje, gradi samozavest ter si ustvarja empatično vez z okolico, ki ga obdaja (Videmšek in Visinski, 2001). Svetovna zdravstvena organizacija opredeljuje telesno dejavnost kot katerokoli gibanje telesa, ki ga ustvarjajo mišice skeleta in je rezultat porabe energije nad nivojem mirovanja (Drev, 2013). Že v predšolskem obdobju moramo otroke aktivno vključevati v gibalne dejavnosti. V tem času gradimo temeljno osnovo za kasnejše izvajanje celovitih gibalnih dejavnosti, saj otrok v tem obdobju ponotranji in izoblikuje vse vzorce, navade oz. izkušnje. Le te imajo

trajen vpliv na razvoj motoričnega, spoznavnega, socialnega in čustvenega področja. Z gibanjem otrok krepí svoje mišice, telo in vedno bolj izpopolnjuje motoriko ter gibalne spretnosti, ki so pomembne za življenje (Žgur in Filipič, 2021). Z gibalnimi oz. športnimi dejavnostmi krepimo imunsko odpornost otrok, ohranjamo njihovo zdravje ter pozitivno vplivamo na njihovo zdravje. V kolikor se dejavnost izvaja v naravi, lahko prispevamo k boljšemu imunskemu sistemu, saj so otroci izpostavljeni številnim naravnim dejavnikom, kot so veter, sonce, zrak in voda (Zajec, Videmšek, Štihec in Šimunič, 2010). Različne raziskave so dokazale, da nas vsakodnevno telesno gibanje ščiti pred večino kroničnih bolezni, krepí kosti in mišice, vzdržuje psihofizične zmožnosti telesa in prispeva pri zmanjševanju stresa in depresije (Drev, 2013). Predšolske gibalne dejavnosti torej ne zajemajo samo zadovoljitev otrokovih potreb, temveč obsegajo tudi kognitivno, moralno in estetsko plat pedagoškega učinkovanja (Videmšek in Visinski, 2001). Otrok potrebuje v predšolskem obdobju kompetentnega pedagoškega delavca, saj mu mora znati ponujati primerne izzive na gibalnem področju. Otroka mora vzgojitelj predšolskih otrok med dejavnostjo voditi, motivirati, pomagati in opazovati ter spremljati njegov gibalni razvoj (Muhič, 2019). Videmškova in Visinskova (2001) sta mnenja, da je poglobljena naloga strokovnih delavcev v vrtcu, da predšolskim otrokom vsak dan pripravimo ter omogočimo gibalne dejavnosti tako na prostem, kot tudi v prostoru. Vzgojiteljice predšolskih otrok imajo nalogo, da izpolnijo otrokovo začetno



potrebo po gibanju, saj v prvem letu starosti otroci večino svojega aktivnega časa preživijo v vzgojno izobraževalnem zavodu, kjer se številni otroci prvič seznanijo z usmerjenimi gibalnimi dejavnostmi, ki so najprej enostavne, nato pa vedno bolj kompleksne (Zajec, Videmšek, Štihec in Šimunič, 2010). Gibalne dejavnosti morajo biti dobre načrtovane, saj otrok s tem razvija kvalitetni gibalni razvoj, skladni razvoj mišičnega sistema ter delovanje upravljanja gibanja preko osrednjega živčevja. Za kakovostno načrtovanje, izvedbo in ovrednotenje gibalnih aktivnosti potrebujejo pedagoški delavci tako splošne, kot tudi specifične kompetence na športnem področju (Muhič, 2019). Muhič (2019) poudarja, da so v vrtcih po Sloveniji vzgojitelji predšolskih otrok podkrepljeni s kompetencami za celotno izvedbo gibalne dejavnosti (načrtovanje, izvedba, evalvacija), kar pomeni, da lahko vplivajo tako na razvoj gibanja, kot tudi na razvoj gibalne ustvarjalnosti.

Strokovni delavec, ki izvaja gibalne dejavnosti, naj poskuša ustvariti čimbolj prijetno in zaupno vzdušje, saj pozitivno vpliva na odnose v skupini in pri otrocih poveča motiviranost za izvajanje gibalne aktivnosti. Med dejavnostjo naj otroke čim bolj spodbuja, jim pomaga pri premagovanju ovir ali težav. Posluhuje se naj tudi pozitivnih pohval. V sklopu gibalnih dejavnosti pa lahko vključuje in prepleta tudi druga področja – matematiko, jezik, naravo, umetnost in družbo (Videmšek, Stančevič in Permanšek, 2014). Videmškova in Visinskova (2001) opozarjata tudi na razmere in življenje otrok vrtcu

ter je po njunem mnenju v pravilnikih in normativih nujno načrtovati športne igralnice. Nekateri vrtci nimajo dobrih razmer in ne omogočajo dovolj možnosti za gibanje, saj so prostori v vrtcu majhni, kar pa vpliva tudi na vedenje otrok (npr. nemirnost, agresivnost). S tem se vsekakor strinjamo, saj so igralnice majhne, težko jih je prilagoditi za športne dejavnosti. V igralnici je namreč prisotno pohištvo in drugi nevarni predmeti, ki pa onemogočajo varnost pri sami izvedbi gibalne dejavnosti.

Prostor mora biti udoben, primerno osvetljen in opremljen ter brezhiben na področju varnosti. V kolikor kakšen del štrli, ga je potrebno obložiti z blazinami, robove pa moramo zavarovati (Videmšek, Stančevič in Permanšek, 2014). Dober in kvaliteten prostor pa je vsekakor pomemben tudi v domačem okolju. Zaradi pomanjkanja zelenic in otroških igrišč se družine ne gibajo vsakodnevno, saj v stanovanju ni dovolj prostora za sproščeno gibanje, zato se pogosto poslužujejo elektronskih naprav, kot sta npr. računalnik in televizija (prav tam). Vse to pa privede do sedečega načina življenja, kar pa je eden izmed dejavnikov tveganja za razvoj nekaterih bolezni oz. zdravstvenih težav, kot je na primer depresija, ki je ena izmed najpogostejših motenj pri mladostnikih (Ferlinc in Gregorčič Kumperščak, 2018). Dejavniki za telesno neaktivnost pri otrocih so raznoliki in so povezani z nevednostjo in neinformiranostjo staršev, nizko izobrazbo staršev, pomanjkanja finančnih sredstev družine ter časa staršev. Ti vzroki negativno vplivajo na otrokov

gibalni razvoj in se v glavnini primerov med seboj dopolnjujejo (Štemberger in Šimunič, 2010). V vrtcu oz. šoli so otroci športno aktivni, vendar to še vedno ne izpopolni priporočil dnevnega gibanja za zdravo življenje. Starši lahko gibanje najprej predstavite kot igro, kasneje pa lahko svojega otroka tudi vpišete v različne organizirane popoldanske dejavnosti glede na otrokov interes ter tako pripomorete h gibanju otrok (Križanič, 2022).

### **Gibalne dejavnosti pri otrocih, ki imajo težave na področju grobe motorike**

Vsaka sprememba v razvojnem načrtu otroka lahko povzroči nazadovanje oz. zakasnitev celotnega gibalnega razvoja in navzočnost nekakovostnih in nezrelih gibalnih vzorcev, kar se kaže kot posledica tudi na drugih področjih. Topič in Petrovič (2007) opozarjata, da vsakršni gibalni izostanek v obdobju vzgojno izobraževalnega procesa otroka povzroča težave v poznejšem obdobju, saj jih pozneje ni možno v celoti nadoknaditi (Žgur in Filipič, 2021). V prvih treh letih otrokovega življenja je potemtakem bistveno, da odkrijemo morebitna odstopanja v razvoju. Pomembno je, da smo strokovni delavci v vzgojno izobraževalnem zavodu seznanjeni z razvojnimi mejniki, saj nam le to pomaga pri odkrivanju zaostankov v razvoju otroka ter vzporedno k bolj ciljni obravnavi rizičnih otrok (Canveska – Rashikj, Karovska Ristovska in Bojadzhi, 2019 v Žgur in Filipič, 2021). Vsekakor pa se moramo zavedati, da so razvojni mejniki zgolj orientacijske smernice otrokovega razvoja.

Torej morebitna odstopanja še ne pomeni nujno motnje oz. primanjkljaja, ampak obstajajo tudi mnoga normalna odstopanja, kot je npr. razlika med dečki in deklicami, okolje, itd. Kot navaja Walker (2003) je razvojne korake dobro poznati, vendar pa otroke ne smemo ocenjevati oz. primerjati s sovrstniki. Pri otrocih (še posebej pri otrocih s posebnimi potrebami) pa je pomembna prisotnost pozitivnih vzpodbud najprej iz domačega okolja, kasneje tudi iz vrtca oz. šole, saj z njimi otrok razvije poznejši življenjski stil, ki obsega predvsem pomembnost gibanja in vključevanja športa v vsakdanjem življenju (Žgur in Filipič, 2021). Žgur (2017) navaja, da imajo mnogi otroci s posebnimi potrebami težave na področju grobe in fine motorike, kljub zgodnji oz. pravočasni obravnavi, zato je ključnega pomena, da jih spodbujamo pri vodenih dejavnostih, ki morajo biti primerno načrtovane (Žgur in Filipič, 2021). Pedagoški delavci v vrtcu moramo otrokom, ki imajo težave pri izvedbi gibalnih dejavnosti nameniti posebno pozornost in jim dejavnost individualno prilagoditi, saj je pomembno, da se tudi nespretni otroci razveseljujejo v gibanju in so ponosni na svoj napredek. Prav tako moramo tem otrokom omogočiti, da gibalno dejavnost opravljajo skupaj s sovrstniki v oddelku in ne izven oddelka (Videmšek, Karpljuk, Videmšek, Breskvar in Videmšek, 2018). Kot izvajalka dodatne strokovne pomoči ocenjujem, da je potrebno otrokom s posebnimi potrebami pri izvedbi usmerjene gibane aktivnosti tako v skupini, kot izven nje zagotoviti tudi več časa za izvedbo dejavnosti in jim prilagoditi časovni obseg gibalnih dejavnosti. Navodila jim je

potrebno podati s pomočjo demonstracije in jih po potrebi večkrat ponoviti. Le-ta naj bodo kratka, jasna in nadzorna.

### **Zdrava prehrana v predšolskem obdobju**

Vključevanje zdrave prehrane v vsakodnevno življenje je bistvenega pomena že v predšolskem obdobju, saj si otrok s tem utrjuje in vzdržuje zdravje oziroma preprečuje, da se bi bolezensko stanje poslabšalo. Naša naloga je, da otrokom pripravljamo raznoliko hrano, saj bo s tem dobil prehranjevalne navade oz. vzorce. Prav tako je pomembno, da smo otrokom odrasli vzgled, saj se bodo tako otroci naučili zdravih prehranjevalnih navad (Videmšek, Berdajs, Karpljuk, 2003). V obdobju otroštva nezdrave prehranjevalne navade še nimajo hudih posledic, vendar pa se že v tem obdobju pojavijo v obliki težav s telesno težo ali motenj prehranjevanja, kot so na primer izpuščanje obrokov, enoličnost prehranjevanja ali izbirčnost pri hrani (Puklek Levpušček, 2015). Slednja je povezana z odklonilnim odnosom tako znanih, kot tudi nepoznanih jedi, saj otrok noče sprejeti okusa oz. jesti hrane (Dovey idr., 2008 v Pirc in Podlesek, 2015). Pomembno je, da starši in strokovni delavci v vrtcu izoblikujemo ustrezne prehranjevalne navade pri otroku ter mu tako pomagamo na poti do najboljšega razvoja na psihični in fizični ravni (Puklek Levpušček, 2015). Važno je, da damo tako starši, kot tudi pedagoško osebje v vrtcu, poudarek na raznovrstnost prehrane, prilagajanje na več obrokov na dan ter na zmernost pri količini hrane in gibalni aktivnosti (Puklek Levpušček, 2015). Bistveni so torej

vsakodnevni obroki, ki so razdeljeni na pet enot in sicer na zajtrk, dopoldansko malico, kosilo, popoldansko malico in večerjo (Videmšek, Berdajs, Karpljuk, 2003). Pri zajtrku je potrebno izbirati živila, ki so energijsko bogata ter se hitro absorbirajo (npr. jogurt, mleko kruh, žitarice, sadje). Jutranja in popoldanska malica sta najmanjša dnevna obroka, pri katerih izbiramo predvsem sadje. Najbolj zajeten obrok v dnevu je kosilo, ki naj bi vedno vseboval zelenjavo ali sadje, beljakovine ter žitarice. Večerja pa ne sme biti preveč obilna, saj lahko v nasprotnem primeru privede do slabšega spanca in posledično utrujenosti v naslednjem dnevu (Škrobek, Ferluga, Trevisan in Cepuš, 2013). Starši naj vztrajajo, da se pri obrokih zberejo vsi člani družine za mizo in opustijo vse druge aktivnosti, saj le te odbijajo pozornost od hrane in komunikacije med družinskimi člani. Med obrokom se pogovarjamo sproščeno in izbiramo zabavne oz. pozitivne teme ter se izogibamo negativnim oz. konfliktnim situacijam. Otrok naj sodeluje pri pripravi hrane in mize (Puklek Levpušček, 2015). Za boljšo motiviranost otrok si lahko skupaj z otroki pripravimo posebne pogrinjke, ki jih ustvari vsak sam s pomočjo A3 lista, barvic, flomastrov ali vodenih barv. List nato plastificiramo zaradi večkratne uporabe in lažjega čiščenja po uporabi. Med prehranjevanjem moramo hrano dobro prežvečiti. Prav tako je potreben vnos zadostne tekočine - poslužujemo se vode ali nesladkanih čajev (Pavlič, 1998 v Videmšek, Berdajs, Karpljuk, 2003). Ocenjujem, da lahko starši pripravijo skupaj z otroki, v naprej pripravljene obroke in jih primerno shranijo, saj nam vsakodneven

ritem življenja velikokrat ne omogoča vsakodnevno pripravo obrokov. V kolikor nimamo pripravljenega kvalitetnega obroka namreč pogosteje posegamo po nezdravih prigrizkih.

### **Didaktična igra Jej zdravo skozi igro**

V sklopu gibanja in zdrave prehrane otroka sem naredila didaktično igro z naslovom Jej zdravo skozi igro, ki je namenjena od petega leta starosti dalje. Skozi igro otrok spoznava zdravo hrano ter opravlja različne gibalne vaje. Otrok s pomočjo igre razvija grobo motoriko, fino motoriko (npr. prestavljanje drobnih figur), koordinacijo oko – roka, širi besedni zaklad in razvija spretnosti govornega izražanja, sledi in razume pravila igre ter krepi medsebojne odnose. Prav tako krepi vztrajnost, pozornost in koncentracijo ter razvija matematične (npr. številne predstave, razvrščanje, hitro preštevanje pik na kocki – subitizacija) in druge spretnosti.

Igro Jej zdravo skozi igro sestavlja 34 igralnih polj, 15 kartic z ugankami, 4 igralne figurice in igralna kocka. Vsako polje ima svojo sličico in svojo nalogo povezano z zdravo prehrano ali gibanjem. Igra je primerna za 2 do 4 igralce. Cilj igre je čimprej s igralno figurico prispeti na polje CILJ in s tem postati športnik in pravi poznavalec zdrave prehrane. Ob igri Jej zdravo skozi igro je potrebna prisotnost odrasle osebe, saj mora le ta otrokom prebrati naloge igralnih polj.

### Navodila za igranje igre Jej zdravo skozi igro:

Igralne figurice postavimo na polje START, začne igralec, ki v prvem krogu vrže največje število pik na kocki. Igralec, ki je na vrsti vrže kocko in se premakne za toliko polj naprej kot kaže število pik na kocki, ko pa prispe na igralno polje ga čaka naloga, povezana z zdravo prehrano oz. z gibanjem. Naloga je napisana na igralnem polju in igralec mora nanjo odgovoriti pravilno, sicer se vrne nazaj na predhodno polje. Šele ko pravilno odgovori lahko ostane na igralnem polju in nato v naslednjem krogu nadaljuje pot proti cilju. Vsak igralec si želi, kar se da hitro prispeti na cilj in končati igro. Za polje CILJ mora vreči ustrezno število pik na kocki, sicer ostane na polju na katerem je. Zmagovalec je igralec, ki s svojo igralno figurico najhitreje prispe na polje CILJ.



Slika 1: Didaktična igra Jej zdravo skozi igro

Vir: Lasten

## ZAKLJUČEK

Vsakodnevno gibanje in uravnotežena redna prehrana ima torej ogromen vpliv na naše psihično in fizično zdravje. Z zdravim/nezdravim prehranjevanjem in s telesno dejavnostjo oz. nedejavnostjo prenašamo vzorce na otroke, saj nas otroci nenehno opazujejo in posnemajo. Zato je pomembno, da smo otrokom vzgled z svojim načinom življenja. Bistvena naloga vzgojiteljev predšolskih otrok oz. drugih strokovnih delavcev v vzgojnih izobraževalnih zavodih in staršev je, da moramo otrokom v predšolskem obdobju predstaviti pomembnost gibanja in zdrave prehrane skozi različne dejavnosti, ob katerih bodo uživali, saj bodo le tako razvili dober odnos, ki ga bodo lahko ohranjali skozi celotno življenje.

## Viri in literatura

1. Drev, A. (2013). *Gibanje: Telesno dejavni vsak dan*. Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije. Pridobljeno, 11. 8. 2023, iz [https://www.nijz.si/sites/www.nijz.si/files/publikacije-datoteke/gibanje\\_telesno\\_dejavni\\_vsak\\_dan.pdf](https://www.nijz.si/sites/www.nijz.si/files/publikacije-datoteke/gibanje_telesno_dejavni_vsak_dan.pdf)
2. Ferlinc, T. in Gregorčič Kumperščak, H. (2018). Pomen redne telesne dejavnosti za duševno zdravje otrok in mladostnikov. V J. Dolinšek in N. Marčun Varda (ur.), *Vpliv gibanja na rast in razvoj otroka in mladostnika; Pediatrična nefrologija; Novosti na področju pediatrične gastroenterologije, hepatologije in prehrane: zbornik predavanj* (str. 45-49). Maribor: Univerzitetni klinični center.
3. Križanič, M. (2022). Prekomjerna tjelesna masa u djece i adolescenata. *Varaždinski učitelj: digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje*. 5 (9), 457 – 462. Pridobljeno 11. 8. 2023, iz <https://hrcak.srce.hr/file/398955>
4. Muhič, M. (2019). Pomen načrtovanih in vodenih gibalnih dejavnosti v vrtcu za razvoj gibalnih sposobnosti predšolskega otroka. V S. Žnidar, B. Vrbovšek in D. Belak (ur.), *Gibalne dejavnosti v vrtcu* (str. 16-21). Ljubljana: Supra.
5. Puklek Levpušček, M. (2015). Motiviranje otrok za zdravo prehrano. V A. Podlessek (ur.), *Otrok tega noče jesti – kaj pa zdaj?: senzorni pristop k vzgoji za zdravo prehranjevanje* (str. 47-56). Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
6. Pirc, T. in Podlessek, A. (2015). Težave pri prehranjevanju otrok. V A. Podlessek (ur.), *Otrok tega noče jesti – kaj pa zdaj?: senzorni pristop k vzgoji za zdravo prehranjevanje* (str. 23-45). Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
7. Škrobek, Ferlug, P., Trevisan, M. in Cepuš, M. (2013). *Jem zdravo, živim zdravo! : Škrobekov priročnik zdrave prehrane: za starše, za babice, dedke, otroke*. Trst.
8. Štemberger, V. in Šimunič, B. (2010). Športna aktivnost otrok v povezavi s stopnjo izobrazbe staršev in z velikostjo družine. V B. Šimunič, T. Volmut in R. Pišot (ur.), *Otroci potrebujemo gibanje* (str. 117-127). Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče Koper – Inštitut za kineziološke raziskave, Univerzitetna založba Annales.
9. Videmšek, M., Berdajs, P. in Karpljuk, D. (2003). *Mali športnik: gibalne dejavnosti otrok do tretjega leta starosti v okviru družine*. Ljubljana: Fakulteta za šport.
10. Videmšek, M., Stančević, B. in Permanšek, M. (2014). *Igrive športne urice*. Ljubljana: Fakulteta za šport.
11. Videmšek, M., Karpljuk, D., Videmšek, D., Breskvar, P. in Videmšek, T. (2018). *Prvi koraki v svet športa*. Ljubljana: Fakulteta za šport.
12. Videmšek, M. in Visinski, M. (2001). *Športne dejavnosti predšolskih otrok*. Ljubljana: Fakulteta za šport.
13. Walker, P. (2003). *Hop, skok in poskok: vaje, dejavnosti in igre za spodbujanje otrokovega gibanja, dobre držje in ravnotežja*. Radovljica: Didakta.

14. Zajec, J., Videmšek, M., Štihec, J. in Šimunič, B. (2010). Odvisnost organiziranih športnih dejavnosti od materialnih, vsebinskih, organizacijskih in kadrovskih vidikov za izvajanje gibanja v vrtcu. V B. Šimunič, T. Volmut in R. Pišot (ur.), *Otroci potrebujemo gibanje* (str. 87-106). Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče Koper – Inštitut za kineziološke raziskave, Univerzitetna založba Annales.
15. Žgur, E. in Filipič, T. (2021). *Terapevtske gibalne dejavnosti za otroke s posebnimi potrebami*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

# Žoga kot medij za razvijanje preciznosti (natančnosti)

TADEJA KERZNAR, mag. zgodnjega učenja

tadejakerznar@gmail.com

**Povzetek:** Žoga je eden izmed osnovnih igral, s katero se otrok sreča že zelo zgodaj. S pomočjo žoge lahko predšolski otrok razvije različne spretnosti in sposobnosti, med drugim tudi preciznost oz. natančnost. Pomembno je, da že v predšolskem otroku ponudimo dejavnosti, preko katerih usvajajo natančnost oz. preciznost s pomočjo žoge in igre. Pri izvajanju dejavnosti za razvijanje preciznosti je pomembno tudi to, da upoštevamo starostno obdobje otroka.

**Ključne besede:** žoga, natančnost (preciznost), predšolski otrok, ciljanje

**Abstract:** The ball is one of the basic toys that a child encounters at a very early age. With the help of a ball, a preschool child can develop various skills and abilities, including precision and precision. It is important to offer preschool children activities through which they acquire accuracy or precision with the help of the ball and the game.

When carrying out activities to develop precision, it is also important to take the child's age into account.

**Keywords:** ball, accuracy, (precision), preschooler, aiming

## **UVOD**

Predšolsko obdobje je zelo pomembno obdobje v otrokovem razvoju. Redna gibalna dejavnost v različnih oblikah je zelo pomembna za otrokov razvoj, krepitev in varovanje zdravja. Z gibalnimi dejavnostmi, ki morajo biti ustrezne otrokovi starosti oz. razvojni stopnji, pa spodbujamo otrokov gibalni razvoj, hkrati pa vplivamo tudi na druge otrokove sposobnosti oz. lastnosti. Žoga je medij, s katerim se otrok sreča že zelo zgodaj, zato je lahko žoga univerzalen pripomoček za razvijanje raznih spretnosti pri otroku, predvsem pa si z žogo otrok razvija gibalno sposobnost natančnost.

### **Žoga kot medij za izvajanje športne vzgoje**

Motorika z žogo obsega tiste gibalne dejavnosti, ki predstavljajo temelj večine športnih iger z žogo. Kasneje jo nadomestijo posamezne športne igre. To je izredno pomembno področje športne vzgoje v zgodnjem starostnem obdobju, saj vpliva večinoma na razvoj natančnosti (preciznosti) zadevanja in podajanja, pa tudi na koordinacijo in ravnotežje (Pišot in Jelovčan, 2006). Situacijsko gibanje z žogo dodatno vpliva na razvijanje pozornosti, orientacije v prostoru, hitrost reagiranja in situacijskega mišljenja. Moštvene dejavnosti z žogo pripomorejo k razvijanju sodelovanja. Žoganja so osnova moštvenih športnih iger. Vplivajo na celotno strukturo motorike otroka in na ostale podsisteme psihosomatskega statusa (Pišot in Jelovčan, 2006). Z žogo lahko pri predšolskih otrocih spoznavamo žoge različnih velikosti, oprijemov in moči odboja žoge.

Glede na tehniko uporabe žoge, lahko usvajamo osnovna gibanja z žogo, razvijamo preciznost (natančnost), koordinacijo gibanja celotnega telesa, spodbujamo otrokovo ustvarjalnost in razvijamo občutek za sodelovanje v skupini (Pišot in Jelovčan, 2006). Z žogo lahko izvajamo različne tehnike (gibe). Manipuliramo z rokami ali nogami. Žongliramo z vsemi deli telesa ali pa ekvilibriramo z vsemi deli telesa (jo zadržujemo v nekem položaju). Z njo lahko upravljamo samostojno, v paru, v skupini, s prilagajanjem pogojev in starosti otrok. Skratka z žogo se lahko giblujemo na različne načine. Najpogostejša gibanja so: rokovanje in poigravanje z žogo; nošenje, kotaljenje, vodenje ene ali več žog; podajanje; odbijanje; lovljenje in zaustavljanje žoge, meti in streli z žogo (Pišot in Jelovčan, 2006).

### **Osnovne dejavnosti z žogo za prvo starostno obdobje**

Upeljavo žoge uvajamo postopoma, spontano in preko igre. Otroci spoznavajo žoge različnih velikosti, barv in materialov, moči odboja žog, usvajajo osnovne načine gibanja z žogo, razvijajo koordinacijo gibanja celotnega telesa (Videmšek, Jovan, 2002). Za doseg te ciljev pri osnovnih dejavnostih z žogo za prvo starostno obdobje uporabljamo različne športne pripomočke in igrala: baloni različnih velikosti in barv, vrečke napolnjene z rižem in fižolom, žoge različnih velikosti, barv, materialov (penaste, gumijaste, iz blaga), različnih oprijemov (profilov), žoge z različnimi polnili (pesek, plastični fižol, kroglice), lahki diski in leteči krožniki, žoge posebnih oblik («catch ball», »tail ball«), stožci, kiji, koši različnih velikosti in višin, goli,



konstrukcije za zadevanje različnih oblik, ki so samostojne ali se pritrdijo na steno (Videmšek, Jovan, 2002). Nekaj primerov dejavnosti z žogo za prvo starostno obdobje, ki jih navajata Videmšek in Jovan, (2002): poigravanje z različnimi žogami (po velikosti, barvi, materialu, obliki, teži); nošenje ene ali več žog do postavljenega cilja, v koš (žoge so različnih velikosti); kotaljenje žoge z roko ali nogo do postavljenega cilja; metanje žog, različnih po velikosti, materialu, s kratkih razdalj v zarisan krog, kvadrat na tleh ali v koš, ki je 10 cm dvignjen od tal; ciljanje kegljev z veliko žogo, nato poizkušati z vedno manjšo žogo; odbijanje balona z obema rokama, z eno roko, z glavo, s hrbtom; odbijanje lahke žoge z obema rokama od tal; podajanje in lovljenje riževe vrečke, žog z različnimi polnili; podajanje in lovljenje žog posebnih oblik (večanje razdalje); igrice z žogo z različnimi načini gibanja z žogo.

### **Osnovne dejavnosti z žogo za drugo starostno obdobje**

Otroci v drugem starostnem obdobju spoznavajo žoge različnih velikosti, oprijemov in moči odboja žoge, usvajajo osnovna gibanja z žogo, razvijajo preciznost (natančnost), koordinacijo gibanja celega telesa, razvijamo občutek za sodelovanje v skupini. Pri drugem starostnem obdobju za doseganje teh ciljev uporabljamo enake pripomočke, kot v prvem starostnem obdobju. Primeri dejavnosti z žogo za drugo starostno obdobje so popolnoma drugačne naloge, lahko pa so dejavnosti enake kot v prvem starostnem obdobju, vendar moramo nalogo

nadgraditi, da postane težja: poigravanje z različnimi žogami, nošenje ene ali več žog do postavljenega cilja ali v koš (žoge so različnih oblik), kotaljenje žoge z roko ali nogo do postavljenega cilja, naravnost ali okrog stožcev, metanje žog različnih velikosti v zarisani krog na tleh ali v koš, zadevanje kegljev z žogo, odbijanje balona z rokami, nogami, telesom, koleno, glavo, odbijanje žoge z obema rokama od tal in vodenje okrog stožcev, podajanje in lovljenje riževe vrečke ali žog z različnimi polnili, metanje in lovljenje žog različnih oblik (razdalja se večja), igrice z žogo, v katero so vključeni različni načini gibanja z žogo (Kdo se boji črnega moža, Pepčki), mini košarka, mini odbojka, mini rokomet, mini nogomet, mini hokej, mini tenis, osnovni elementi badmintona, osnovni elementi golfa, osnovni elementi ragbija, osnovni elementi bejzbola (Videmšek in Jovan, 2002).

### **Gibalna sposobnost natančnost (preciznost)**

Pistotnik (2003) je motorične oz. gibalne sposobnosti primarno razdelil na: gibljivost, moč, koordinacijo, hitrost, ravnotežje, preciznost in vzdržljivost. Motorika z žogo obsega tiste gibalne dejavnosti, ki predstavljajo temelj večine športnih iger z žogo. Kasneje jo nadomestijo posamezne športne igre. To je izredno pomembno področje športne vzgoje v zgodnjem starostnem obdobju, saj vpliva večinoma na razvoj natančnosti (preciznosti) zadevanja in podajanja, pa tudi na koordinacijo in ravnotežje (Pišot in Jelovčan, 2006).

Natančnost je pomembna je pri dejavnostih, kjer je potrebno zadeti cilj (npr. nogomet, met žoge v cilj, košarka) ali tam, kjer je potrebno gibanje izvesti natančno v določeni smeri (smučanje). Preciznost je v pozitivni zvezi z drugimi osnovnimi gibalnimi sposobnostmi, zato njihova višja raven omogoča doseganje boljših rezultatov tudi v preciznosti. Preciznost je odvisna od emocionalnega stanja človeka, zato lahko rezultati zelo nihajo. Nervozni ljudje dosegajo na testih natančnosti slabše rezultate. Zaradi slabšanja temeljnih gibalnih in funkcionalnih sposobnosti preciznost s starostjo upada, vendar se lahko z ustrezno vadbo in dobro telesno pripravljenostjo ohrani še v pozna leta (Videmšek, Berdajs in Karpljuk, 2003). Otroci so precej nenatančni, to pa zato ker se težko osredotočajo na več vidikov hkrati. V kratkem času morajo določiti cilj, smer in intenzivnost premikanja, oddaljenost, velikost, obliko, določiti tehniko, s katero bodo metali v cilj, uravnavati moč itd. Posledica tega je, da jim hitro pade motivacija in ne želijo sodelovati v vajah za razvoj preciznosti. Zato je dobro, da pri otrocih začnemo z vajami, ki so lažje in si zastavimo realno dosegljive cilje (npr. mečejo žogice v steno) (Videmšek, Berdajs in Karpljuk, 2003). Preciznost delimo na dve obliki. Prva je sposobnost zadevanja cilja z vodenim projektilom, druga je sposobnost zadevanja cilja z lansiranim projektilom. Pri realizaciji *sposobnosti zadevanja z vodenim projektilom* ima vadeči možnost s konkretnimi gibalnimi programi ves čas vplivati na smer in hitrost gibanja projektila, ki se približuje cilju. Za realizacijo *sposobnosti zadevanja z lansiranim (vrženim) projektilom* pa je

značilno, da se na osnovi enkratne sinteze informacij izdelava program lansiranja. Ta pojavna oblika preciznosti je pomembna pri rokometu, tenisu, odbojki, nogometu (strel na gol) (Pistotnik, 2003).

### **Kako z žogo razvijamo preciznost (natančnost)**

Pri otrocih razvijamo preciznost z žogo tako, da izvajamo različne dejavnosti, ki pri otrocih razvijajo sposobnosti zadevanja cilja z vrženim ali vodenim projektilom. Otrokom omogočimo zadevanje tarče z mehko žogo, zadevanje tarče iz blaga s penastimi žogicami, kegljanje; zadevanje lesenih kijev z leseno žogo, vodenje žoge z nogo, ali daljšo palico, okrog kijev.

### ***Opis tehnike met žoge v cilj (zadevanje z lansiranim projektilom)***

Dolenc, Glogovec, Pečenko idr., (1997, str. 116) navajajo: Pri metu žoge v cilj, se otrok z žogo v desni roki, nekoliko zasuče v desno in zamahne z desno roko nazaj navzgor do položaja, ko je roka v komolcu nekoliko pokrčena, dlan z žogo pa približno v višini glave in odmaknjena od nje. Z zasukom in zamahom desne roke se ujema izkorak leve noge naprej v levo, vendar brez prenosa teže nanjo. Iz opisane drže začne met. Hkrati ko roka z žogico bliskovito po najkrajši poti zamahne v smer proti cilju, se telo odsuče, teža telesa pa se nekoliko pomakne nad levo nogo.

Najpogostejše napake, ki se dogajajo pri metu žoge v cilj

- Otrok naprej postavi napačno nogo;

- Otrok roko z žogo preveč skrči;
- Otrok vrže žogo brez zasuka telesa v zamahu (Dolenc, Glogovec, Pečenko idr., 1997).

### **Opis tehnike vodenja žoge z ного (sposobnost zadevanja z vodenim projektilom)**

Pomikajte žogo pred sabo s kratkimi urnimi ne premočnimi sunki z zgornjo stranjo stopala (z nartom). Med preigravanjem poizkusite držati glavo pokonci, tako lahko zmeraj vidite kaj se dogaja okrog vas in se hitro odzovete. Če je žoga prehitra in grozi, da se bo odkotalila hitro položite nogo nanjo. Tako jo ustavite s podplatom. Da se naučite voditi žogo tik ob nogi, lahko med preigravanjem tiho govorite: in žoga in žoga ... Vsakokrat ko rečete žoga, se je dotaknite. Ker pozneje ne boste tekli samo naravnost, je treba vaditi tudi preigravanje v zavojih. Če vodite žogo z obema nogama bodite pozorni na naslednje: pri zavoju desno uporabljajte notranjo stran levega stopala. Dvignite prste in obrnite stopalo navzven. Pri zavoju v levo je primerna še notranja stran desnega stopala. Ne pozabite prste potisniti navzgor in stopalo navzven. Takoj ko se naučite že zelo dobro teči z žogo ob nogi, si jo morate poskusiti z notranjo stranjo stopal podajati z noge na nogo. Potuje lahko počasi ali hitro (Ortel in Stolte, 2006).

### **ZAKLJUČEK**

Pri otrocih razvijamo preciznost z žogo tako, da izvajamo različne dejavnosti, ki pri otrocih razvijajo sposobnosti zadevanja cilja z vrženim ali vodenim projektilom. Najbolj pogoste in priljubljene dejavnosti za izvajanje natančnosti oz. preciznosti pri predšolskih otrocih so: zadevanje tarče z žogo, kegljanje, vodenje žoge z ного ali palico mimo ovire. Dejavnosti prilagajamo glede na starostno obdobje otrok in otrokove sposobnosti. Prav tako je pomembno, da izberemo dejavnosti, ki jih bo motivirano opravljal, saj so otroci še nenatančni, ker se težko osredotočajo na več vidikov hkrati, to pa lahko privede do upada motivacije pri izvajanju dejavnosti za razvoj natančnosti oz. preciznosti pri otroku.

### **Viri in literatura**

1. Dolenc, S., Glogovec, Z., Leskovar, I., idr. (1997). *Športni program Zlati sonček*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod za šport Slovenije.
2. Oertel, T. In Stolte, R. (2006). *Moja prva knjiga o nogometu*. Tržič: Učila.
3. Pistotnik, B. (2003). *Osnove gibanja. Gibalne sposobnosti in osnovna sredstva za njihov razvoj v športni praksi*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
4. Pišot, R in Jelovčan, G. (2006). *Vsebine gibalne/športne vzgoje v predšolskem obdobju*. Koper. Založba Annales.
5. Videmšek, M. in Jovan, N. (2002). *Čaroben svet igra in športnih pripomočkov. Predšolska športna vzgoja*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
6. Videmšek, M., Berdajs, P. in Karpljuk, D. (2003). *Mali športnik; gibalne dejavnosti otrok od tretjega leta starosti v okviru družine*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

# Uporaba slikanic pri spodbujanju razumevanja lastnih čustev pri učencih v 1. razredu OŠ

TINA GORENC

tina.gorenc25@gmail.com

**Povzetek:** Različne zgodbe nam pomagajo pri učenju čustev. Avtorica Cass (1997, v Kucler, 2002) trdi, da se učenci z branjem zgodb na enostaven način naučijo osnovnih čustev, saj svoje lastno vedenje in čustva projicirajo na like v zgodbi ter tako lažje shajajo z realnostjo. Učenec na takšen način spozna tudi čustva drugih in jih začuti, kar pomeni identifikacijo s tegobami, s katerimi se človek srečuje. V članku je predstavljenih nekaj slikanic, ki se vsebinsko nanašajo na doživljanje vsakega izmed temeljnih čustev in so primerne za uporabo v prvem razredu osnovne šole. Razred je okolje, v katerem učenci doživljajo najrazličnejša čustva. Pomembno je, da učitelj ta čustva sprejme, se na njih odziva in, kadar je to potrebno, učencu pomaga pri njihovem prepoznavanju in obvladovanju. To je še posebej pomembno, ko učenec doživlja intenzivna čustva, npr. jezo, in jih izraža na ogrožajoč način. Učitelji moramo biti sposobni

ustvarjati situacije, povezane s pozitivnimi čustvi, in učence učiti načinov spoprijemanja s frustracijami (Marentič Požarnik, 2014).

**Ključne besede:** čustva, osnovna šola, učenci, slikanica, učitelj

**Abstract:** Different stories help us learn about emotions. Cass (1997, in Kucler, 2002) argues that by reading stories, pupils learn basic emotions in an easy way, as they project their own behaviour and emotions onto the characters in the story, and thus cope with reality more easily. In this way, the pupil also learns about the emotions of others and feels them, which means identifying with the difficulties that people face. This article presents some picture books that relate to the experience of each of the basic emotions and are suitable for use in the first grade of primary school. The classroom is an environment in which pupils experience a wide range of emotions. It is important for the teacher to accept and respond to these emotions and, where necessary, to help the pupil to identify and manage them. This is particularly important when a pupil is experiencing intense emotions, such as anger, when they are expressing them in a threatening way. Teachers need to be able to create situations related to positive emotions and teach students how to cope with frustration (Marentič Požarnik, 2014).

**Keywords:** emotions, primary school, pupils, picture book, teacher

## **UVOD**

»Šola, ki upošteva čustvene potrebe svojih učencev, skrbi za njihovo duševno zdravje, jih obvaruje pretiranega strahu in stresov ter jih hkrati »opremlja« za konstruktivno obvladovanje čustev in spoprijemanje s stresnimi situacijami, daje učencem pomembno popotnico za življenje: osnovno samozavest in notranjo čvrstost, ki je potrebna pri srečevanju z življenjskimi izzivi« (Marentič Požarnik, 2014, str. 217). Kot učiteljici sem mi zdi izredno pomembno, da se z učenci veliko pogovarjamo o čustvih, njihovem prepoznavanju, doživljanju, predvsem pa o reakcijah, ki so posledica doživljanja določenega čustva. Učencem lahko tako pomagamo, da se v življenju bolj uspešno soočajo z določenimi situacijami in oblikujejo boljše socialne odnose ter razredno klimo. Čustvena pismenost je področje, ki ga šola mora razvijati in tako pomagati učencem, da bolje funkcionirajo v socialnih odnosih. Ko se učitelji trudimo, da v razredu vzpostavljamo pozitivno čustveno stanje, s tem posledično vplivamo na tudi boljše učenje in znanje učencev.

### **Oprelitev čustev**

Čustva so večplasten fenomen, ki ga spremlja zapleteno fiziološko dogajanje. Nastanejo, ko se znajdemo v situaciji, ki ji pripišemo pomen za doseg svojih ciljev, ki so lahko zavestni ali nezavedni, preprosti ali zapleteni (Gross in Thompson, 2007). Vplivajo na spremembe v počutju posameznika, izražanju tega počutja ter spremembe v možganih in telesu (Urry in Gross, 2010). Milivojević

(2008) opredeljuje čustva kot kvalitativno posebno reakcijo posameznika na življenjsko situacijo, ki jo oceni kot pomembno, s čimer vzpostavi neposreden odnos do dogodka, hkrati pa tudi do svojega odziva. Čustva so proizvod subjektivnih izkušenj, zato se posamezniki med seboj zelo razlikujejo, tudi znotraj iste situacije. Te individualne razlike lahko izhajajo iz kulture, etničnosti, spola, šole, razreda, predvsem pa so del edinstvenosti vsakega človeka in proizvod vpliva genetike, fizioloških procesov, zgodnjega učenja, osebnih vrednot in kognitivnega vrednotenja lastnih sposobnosti (Pekrun, 2014).

### **Funkcija čustev**

Čustva nas spodbudijo k dejanjem, saj se ob doživljanju čustev sprožijo odzivi, ki nas vodijo v dejanje (Goleman, 1997). Strokovnjaki čustvom pripisujejo pomembno vlogo, ker vplivajo na naše vedenje, sprejemanje odločitev, spomin in odnose. Pri tem pa se moramo zavedati, da je njihov vpliv lahko pozitiven ali negativen (Gross in Thompson, 2007). Musek in Pečjak (2001) izpostavljata štiri pomembne funkcije čustev. Prva je vrednostna funkcija. Vsako doživljanje oziroma situacijo ovrednotimo kot pozitivno ali negativno, prijetno ali neprijetno. Druga funkcija je usmerjanje in motivacija, saj se zaradi čustev usmerjamo k objektom, situacijam ali stran od njih. Tretja funkcija je prilagoditvena in poleg usmerjevalne vloge vključuje še spodbujevalno in obrambno. Čustva imajo danes vlogo, ki so jo v preteklosti imeli nagoni. Ko so prilagoditve v okolju

neustrezne, se sprožijo negativna čustva, ko pa dosežemo skladnost z okoljem, sprožimo prijetna čustva (Ščuka, 2007). Tudi Milivojević (2008) izpostavlja prilagoditveno funkcijo čustev kot bistveno, saj se človek s čustvom odzove na neko spremembo, teži pa k temu, da bi vzpostavil skladnost med človekom in svetom. Četrta funkcija čustev pa je njihova vloga v medsebojnih odnosih. Zmožnost izražanja lastnih čustev in prepoznavanja čustev drugih nam omogoča urejanje odnosov z ljudmi v našem okolju (Musek in Pečjak, 2001).

### **Delitev čustev**

Čustva delimo glede na njihov vrednostni značaj oziroma na pozitivna in negativna. Delimo jih tudi glede na jakost, globino, trajnost ali na aktivnost oziroma ciljnost. Lahko nas silijo k aktivnosti ali nas pomirjajo (Musek in Pečjak, 2001). Glede na jakost delimo čustva na šibka, srednje močna, močna in zelo močna. Zadnja pogosto imenujejo afekti. V splošnem velja, da je čustvo močnejše, kadar posameznik zaznava situacijo, ki je vzbudilo čustvo, kot pomembno. Po trajanju ločimo kratkotrajna in srednje trajna čustva. Dolgotrajna čustva pa so opredeljena kot razpoloženja. Milivojević dodaja tudi delitev glede na časovni okvir, torej čustvo lahko nastane v povezavi s sedanjo situacijo, situacijo v preteklosti ali prihodnosti (Milivojević, 2008). Nekatera čustva imajo v našem življenju pomembno vlogo in so prvinska. Nekateri avtorji jih poimenujejo osnovna oziroma temeljna. To so veselje, strah, jeza in žalost (Musek in Pečjak, 2001). Pojavijo se zelo zgodaj v razvoju, zanje pa so značilni tipični izrazi, ki

naj bi bili enaki v vseh kulturah. Njihova primarna vloga je preživetje (Vitulić, 2004). Druga čustva pa so sestavljena, in sicer iz osnovnih čustev (Musek in Pečjak, 2001). Pojavijo se kasneje v razvoju in so socialna, saj vplivajo na odnose z drugimi (Vitulić, 2004). Za vsako čustvo je značilno, da je sestavljeno iz bipolarne dvojice, saj ima vsako čustvo svoj nasprotni par. Primera takega para sta veselja in žalost ter ljubezen in sovraštvo (Musek in Pečjak, 2001).

### **Značilnosti temeljnih čustev**

Glede na otrokov razvoj so temeljna čustva tista, ki se pri otrocih najprej pojavijo, otroci jih najprej izražajo in najhitreje prepoznajo. Osredotočili se bomo na štiri, ki so najpogosteje opredeljena kot temeljna čustva. Ta so strah, veselje, jeza in žalost.

#### **Veselje**

Veselje je čustvo, ki ga občutimo, ko ocenimo, da se bo uresničila ena od nam pomembnih želja, oziroma da se je ena od naših najvišjih vrednot močno potrdila (Milivojević, 2008). H. Smrtnik Vitulić (2004) ugotavlja, da na doživljanje veselja vpliva to, kaj je posamezniku določene starosti pomembno. To pa je odvisno od razvojnih značilnosti obdobja, v katerem se oseba nahaja, njegovih sposobnosti in osebnostnih lastnosti. Otroci se zlasti v zgodnjem otroštvu veselijo predvsem materialnih dobrin, za njih pomembnih dogodkov in dejavnosti, ki vzpostavijo trenutno ugodje. Medtem ko pri otrocih v srednjem otroštvu narašča veselje zaradi sprejetosti vrstnikov, šolske uspešnosti in drugih dosežkov

## **Strah**

Strah je čustvo, ki ga doživljamo, ko menimo, da je ogrožena katera izmed naših vrednot in da se ne bi mogli ustrezno upreti človeku oziroma situaciji, ki jo ogroža (Milivojević, 2008). V splošnem velja, da so strahovi s starostjo otrok številčnejši in močnejši. Hkrati pa pri otroku z razvojem in izkušnjami številni strahovi izginejo, ker otrok spozna pravi pomen predmetov in pojavov, ki se jih boji. Otroci v zgodnjem otroštvu imajo tako več strahov kot dojenčki in malčki, ne pa tudi več kot otroci v srednjem otroštvu (Kavčič in Fekonja, 2004).

## **Jeza**

Jeza doživljamo, ko menimo, da se drugi neupravičeno vede tako, da ogroža naše vrednote, ali ko se dogodki ne odvijajo v skladu z našimi željami in verjamemo, da smo dovolj močni, da to spremenimo (Milivojević, 2008). Otroka v obdobju zgodnjega otroštva razjezi, ko ni deležen pozornosti, če ga skušamo prisiliti v neko dejavnost, ga oviramo v telesni dejavnosti, se vmešavamo v njegovo igro ali če igrače ne delujejo. V srednjem otroštvu pa se otrok razjezi, ko omejujemo njegove želje, načrte, če pri njem pogosto najdemo napake, mu pridigamo, ga dražimo, tudi zaradi zasmehovanja, nepravilnosti in zanemarjanja (Smrtnik Vitulić, 2004).

## **Žalost**

Žalost doživljamo, ko menimo, da smo dokončno izgubili nekaj, kar je za nas pomembno in na kar smo čustveno navezani (Milivojević, 2008). H. Smrtnik Vitulić (2004) trdi, da intenzivna žalost pri večini otrok ni pogosta. Doživljajo jo, ki izgubijo ljubljeno osebo, od katere

so bili odvisni. Bolj kot je bil otrok od te osebe odvisen, bolj bo žaloval, intenzivnost žalovanja pa z leti narašča. Žalost nam pomaga, da dojamemo, kako pomembno je bilo za nas to, kar smo izgubili. Njena funkcija pa je, da nam omogoči čustveno razvezo od izgubljene osebe, s čimer postanemo sposobni nove navezave (Milivojević, 2008).

## **Vpliv čustev na učenje**

Pozitivno čustveno stanje je eden ključnih predpogojev za uspešno učenje. Ko je učenec pod vplivom močnih čustev, možgani preusmerijo pozornost na ključne procese za preživetje, kar onemogoči procese, ki spodbujajo učenje. Zato je med učenjem treba pozornost nameniti ustreznemu čustvenemu stanju učencev (Weare, 2004). Učenci med poukom doživljajo zelo različna čustva. Povezana so lahko z učno snovjo, odnosi, dogodki ali osebami znotraj ali izven šole. Čustva imajo tako pomemben vpliv na učenje in dosežke, saj vplivajo na pozornost učencev, motivacijo, izbiro učnih strategij in učno samoregulacijo (Pekrun, 2014). Ščuka (2007) meni, da je čustvovanje osnova za razmišljanje in učenje, ker se tisti, ki informacije sprejemajo z logično presojo in aktivnim čustvovanjem, lažje učijo. Pravi, da je učenje s pomočjo čustev, tako imenovano asociativno učenje, tisto, ki vpliva na več tisoč povezav v možganih. Učenec lahko med učenjem, ko v dražljaje iz okolice vključi čustva, oblikuje jasne miselne predstave in s tem omogoči vzpostavljanje novih povezav v možganih. Zato opozarja na pomen učiteljevega

pristopa, od katerega je odvisno, kako učenec učno snov čustveno doživlja, kar je še posebej pomembno pri mlajših učencih. Raziskave kažejo na pomembne povezave in vpliv čustev na spomin. Neprijetna čustva in prevelika napetost ovirajo zapomnitev novega ali priklic naučenega, medtem ko pozitivna čustva spodbujajo delovanje spomina (Marentič Požarnik, 2014).

### **Spodbujanje čustvenega razvoja otrok v šoli**

Učenci morajo, preden razumejo čustva, spoznati in doživeti velik spekter čustev. Treba jih je opazovati, poslušati njihove odzive in pripravljati dejavnosti, v katerih lahko izrazijo svoja čustva. Otroke lahko spodbujamo k prepoznavanju različnih čustvenih odzivov tudi preko slikovnega gradiva (Dowling, 2001). Papalia idr. (2003) trdijo, da se ljudje med seboj razlikujemo po tem, kaj določena čustva v nas sprožajo, kako jih izrazimo, na kakšen način in kako pogosto. Značilen vzorec čustvenih odzivov se začne oblikovati v zgodnjem otroštvu in je temelj pri nadaljnjem razvoju osebnosti. K. Kanoy (2014) navaja, da je naloga odraslih, da učence učimo in spodbujamo pristno izražati svoja čustva. Učenec, ki ob doživljanju čustva strahu ni prejel primerne odziva s strani odraslih in je dobil sporočilo, da čustva ne sme izraziti, se bo naučil to čustvo pred odraslimi prikriti. Učencem je treba zagotavljati neposredne napotke oziroma jih pri soočanju s čustvi voditi ter tako vplivati na njihovo čustveno kompetentnost. A. Polak (2010, v Panju, 2010) poimenuje šolo kot socialni prostor, kjer se prepletajo spoznavno, socialno in čustveno učenje. Šola je eden

najpomembnejših dejavnikov socializacije, kjer se učenec v aktivnem odnosu do soljudi osebno oblikuje, razvija svoje vedenje in doživljanja. V neposrednih interakcijah razvija sposobnosti zaznavanja, uporabe in izražanja čustev, sposobnosti uravnavanja lastnih čustev ter sposobnosti uporabe čustev pri reševanju problemov in odločanju.

### **Izbor slikanic pri spodbujanju čustvenega razvoja učencev**

Predstavljenih je nekaj slikanic, kjer vsebina opisuje doživljanje enega izmed temeljnih čustev. Pravljice prav tako niso predolge ali prezahtevne, da učenci lahko ohranijo pozornost. Vsebinsko so primerne za učence prvega razreda.

### **Veselje oziroma občutek ugodja, ki se pojavi v nas zaradi sreče in uspeha drugih, ki so nam pomembni**



Slika 1: T. Gjurković, T. Knežević: Mala levinja zna biti srečna tudi zaradi drugih  
Vir1: <https://malijazbec.com/izdelek/mala-levinja-zna-biti-srecna-tudi-zaradi-drugih/>



Opis vsebine: Mala levinja je s svojim očkom v jezero metala kamenčke. Kamor je padel kamenček, so se širili kolobarji. Nato sta šla z očkom na sprehod, kjer sta srečala veliko živali. Na primer noja, ki je bil srečen, ker je opravil trening. Krokodila, ki je bil zadovoljen, ker je pomagal želvi. Mala levinja pa je bila srečna, ker so srečni drugi. Očka je svoji mali levinji pojasnil, da je sreča nalezljiva, tako kot kolobarji, ki so se širili v vodi, se tudi sreča razširi na vsakogar, ki ima odprto srce.

### Strah pred kritiko in kaznijo pri otrocih



Slika 2: T. Gjurković, T. Knežević: Slonica se boji vpitja in kazni

Vir 2: <https://malijazbec.com/izdelek/slonica-se-boji-vpitja-in-kazni/>

Opis vsebine: Najljubša igra male slonice je skakanje po vodnih lužah. Poleti je bila suša in je zato, da bi vse živali imele dovolj pitne vode, bilo prepovedano igranje z vodo. Mala slonice pa tega ni vedela. Mama jo je zalotila pri igranju z vodo in se na njo zelo razjezila. Na

njo je tudi vpila in jo kaznovala. Slonica je opravila svojo kazen, vendar je ves čas jokala. Mama je spoznala, da je mala slonica zelo prestrašila in takrat ji je bilo zelo žal. Hčerki se je opravičila, z objemi potolažila in pomirila.

### Žalost oziroma pomanjkanje pohvale in pozornosti staršev



Slika 3: T. Gjurković, T. Knežević: Pujsek je žalosten, ker nima dovolj pozornosti

Vir 3: <https://malijazbec.com/izdelek/pujsek-je-zalosten-ker-nima-dovolj-pozornosti/>

Opis vsebine: Mama je pujsku in njegovemu bratcu naročila, naj pospravita igrače in prideta na večerjo. Pujsek je zagledal stari vlakec in se zopet zatopil v igro. Njegov mlajši bratec pa je medtem pospravil svoj del sobe. Starša sta ga pohvalila, starejšega pujska pa okregala. Pujsek je bil žalosten in rekel, da imajo radi samo njegovega bratca. Čeprav bi se lahko zdelo, da je ljubosumen na bratca, je bil pravzaprav žalosten, ker ni dobil pohvale in pozornosti. Mama je to

ugotovila in pujska potolažila, ga objela in ga prepričala, da ga ima rada.

### Jeza oziroma izražanje jeze skozi otrokov odpor do postavljenih meja



Slika 4: T. Gjurković, T. Knežević: Kadar je jezna, veverica ne posluša

Vir 4: <https://malijazbec.com/izdelek/kadar-je-jezna-veverica-ne-poslusa/>

Opis vsebine: Veverica je skakljala po vejah starega hrasta in nabirala želode. Prijatelji so jo opozarjali, da je skakanje po suhih vejah nevarno. Veverico je zelo razjezilo, da ji vsi govorijo, česa ne sme početi, zato se je odločila, da jih ne bo poslušala. Ko se je vzpenjala proti vrhu, se je zlomila suha veja in prevrnila gnezdo. Veverico je takrat prevzel občutek krivde. Vse je videla sova, ki je veverici pomagala, da se je spopadla s tem čustvom.

### ZAKLJUČEK

Če povzamemo, je spodbujanje čustvenega razvoja pri učencih zelo pomembno, saj vpliva na mnoga področja, kot so čustvena kompetentnost, socialni razvoj in šolska uspešnost. Predvsem razredni učitelji, ki z učenci preživimo veliko časa, lahko bistveno prispevamo k boljšim medsebojnim odnosom, kar je zelo pomembno, saj se večina pouka izvaja v skupinah. Učitelji moramo učencem nuditi okolje, v katerem se bodo počutili varno in bili pripravljeni govoriti o tem, kar občutijo. Naša naloga je, da učence spodbujamo, da pristno izražajo svoja čustva in jim pri tem biti vzor, po katerem se zgledujejo. Na tem področju je dostopnega veliko gradiva (npr. slikanice), ki se ga pri uresničevanju teh ciljev lahko poslužujemo.

### Viri in literatura

1. Dowling, M. (2001). Young children's personal, social and emotional development. London: Sage Publications.
2. Gjurković, T. in Knežević, T. (2022). *Kadar je jezna, veverica ne posluša*. Sežana: Mali jazbec.
3. Gjurković, T. in Knežević, T. (2022). *Mala levinja zna biti srečna tudi zaradi drugih*. Sežana: Mali jazbec.
4. Gjurković, T. in Knežević, T. (2022). *Pujsek je žalosten, ker nima dovolj pozornosti*. Sežana: Mali jazbec.
5. Gjurković, T. in Knežević, T. (2022). *Slonica se boji vpitja in kazni*. Sežana: Mali jazbec.
6. Goleman, D. (1997). *Čustvena inteligenca: zakaj je lahko pomembnejša od IQ*. Mladinska knjiga.

7. Gross, J. J. in Thompson, R. A. (2007). Emotion regulation: conceptual foundations, V J. J. Gross (ur.). *Handbook of emotion regulation* (str. 3—24). The Guilford Press.
8. Kanoy, K. (2014). *Čustvena inteligenca pri otrocih*. Ljubljana: Vita založba.
9. Kavčič, T. in Fekonja, U. (2004). Čustveni razvoj v zgodnjem otroštvu. V L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.), *Razvojna psihologija* (str. 334–349). Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
10. Kucler, M. (2002). Pravljica kot socialnopedagoška intervencija. *Socialna pedagogika*, 6(1), str. 21–46.
11. Marentič Požarnik, B. (2014). *Psihologija učenja in pouka: temeljna spoznanja in primeri iz prakse*. DZS.
12. Milivojević, Z. (2008). *Emocije: Razumevanje čustev v psihoterapiji*. Psihopolis Institut.
13. Musek, J. in Pečjak, V. (2001). *Psihologija*. Educy.
14. Panju, M. (2010). *Strategije za spodbujanje čustvene inteligentnosti v razredu*. Ljubljana: Modrijan.
15. Papalia, D. E., Wendkos Olds, S. in Duskin Feldman, R. (2003). *Otrokov svet: Otrokov razvoj od spočetja do konca mladostništva*. Ljubljana: Educy.
16. Pekrun, R. (2014). *Emotions and learning. Educational practices series, 24*. International Bureau of Education. [http://www.iaoed.org/downloads/educpractices\\_24\\_eng.pdf](http://www.iaoed.org/downloads/educpractices_24_eng.pdf)
17. Smrtnik Vitulić, H. (2004). *Čustva in razvoj čustev*. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
18. Ščuka, V. (2007). *Šolar na poti do sebe: oblikovanje osebnosti: Priročnik za učitelje in starše*. Didakta.
19. Urry, H. L. in Gross, J. J. (2010). Emotion regulation in older age. *Current directions in psychological science*, 19(6), 352–357.
20. Weare, K. (2004). *Developing the emotionally literate school*. Paul Chapman Publishing.

# Gremo na izlet pri računalništvu

**TINA PORENTA**, *prof. matematike in računalništva*  
tina\_porenta@yahoo.com

**Povzetek:** Delo z učenci s posebnimi potrebami, v našem primeru z učenci z avtistično motnjo, je za vsakega učitelja poseben izziv. Učitelj mora najti učinkovit pristop poučevanja. Ta je strukturiran, ustreznih strategij, motivacijski in zajema učenje uporabnih znanj, ki teorijo osmislijo z vsakdanjim življenjem. Velik vpliv na učenčeve odzive in učinkovitost učenja pa ima tudi odnos med učiteljem in učencem. Učitelj mora učenca z avtističnimi motnjami znati sprejemati, ga razumeti v njegovih (ne)primernih reakcijah in ga potrjevati na njegovih močnih področjih in spodbujati in voditi korak za korakom po zanj neznanem področju. Pri obveznem in neocenjenem specialnodidaktičnem predmetu računalništvo osnovnošolskega izobraževanja v enakovrednem izobrazbenem standardu za otroke s posebnimi potrebami smo te učence želeli naučiti uporabnih znanj. Pri sklopu računalniška omrežja – spoznavanje in uporaba svetovnega spleta smo učence učili iskanja uporabnih podatkov v iskalniku in načrtovanja izleta po izbiri učenca. Najprej je vse potekalo strukturirano – počasi, s slikovnim materialom, kratkimi nalogami, pogovorom in vodeno pomočjo. V drugem delu nalog pa so lahko prišle v ospredje še druge učenčeve kvalitete: domišljija, osebne

izkušnje, izražanje realnih želja, medsebojno komuniciranje, občutek za čas, delo v urejevalniku besedila ...

**Ključne besede:** računalništvo, učenci z avtističnimi motnjami, učitelj, vseživljenjsko učenje

**Abstract:** Working with students with special needs, in our case with students with an autistic disorder, is a special challenge for every teacher. The teacher must find an effective teaching approach. It is structured, has appropriate strategies, is motivational and includes the learning of useful skills that make theory meaningful in everyday life. The relationship between the teacher and the student also has a great influence on the student's reactions and the effectiveness of learning. A teacher must be able to accept a student with autistic disorders, understand him in his (in)appropriate reactions and confirm him in his strong areas and encourage and guide him step by step in an area unknown to him. In the compulsory and unassessed special didactic subject computer science of primary school education in an equivalent educational standard for children with special needs, we wanted to teach these students useful skills. As part of the computer network - getting to know and using the World Wide Web, we taught students how to search for useful information in a search engine and how to plan an excursion of the student's choice. At first, everything was structured - slowly, with visual material, short tasks, conversation and guided help. In the second

part of the tasks, other student qualities could come to the fore: imagination, personal experiences, expression of realistic wishes, mutual communication, sense of time, work in a text editor...

**Keywords:** computer science, students with autistic disorders, teacher, lifelong learning

## **UVOD**

Delo z učenci s posebnimi potrebami je za vsakega učitelja poseben izziv, saj je vzgoja za vsakdanje življenje skoraj pomembnejša kot znanje, ki ga morajo učenci usvojiti iz učnega načrta. Tem učencem je treba znanje pri pouku osmisliti tako, da se teorija čim bolj povezuje s praktičnimi znanji. Poučevali smo specialpedagoški predmet računalništvo v 9. razredu osnovnošolskega izobraževanja v enakovrednem izobrazbenem standardu za otroke s posebnimi potrebami. V oddelku z učenci z govorno-jezikovno motnjo so imeli nekateri učenci poleg tega tudi pridružene avtistične motnje. Ko jim v šoli organiziran športni dan ni bil všeč, so sami nizali ideje, kako bi lahko preživeli ta dan na njim zanimiv način. Njihove ideje so nam bile v navdih za kreiranje nekaj zanimivih in uporabnih učnih ur računalništva. Opisali bomo, kako smo prilagodili pouk učencem z avtistično motnjo. Po korakih smo jih »peljali« po poti do samostojnega uporabnega načrta za enodnevni izlet. Želeli smo, da se učijo samostojnega iskanja informacij po spletu, kritično preverjati informacije ter načrtovali enodnevni izlet, ki bi bil resnično izvedljiv. Želeli smo jih naučiti uporabnih znanj.

## **Učenci z avtističnimi motnjami**

V Kriterijih za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami (Rogič Ožek idr., 2015, str. 15) otroci z avtističnimi motnjami izkazujejo primanjkljaje, ovir oz. motnje na področjih:

- socialne komunikacije in socialne interakcije, ki se kažejo kot težave v verbalni in neverbalni komunikaciji, socialno čustvenih izmenjavah pri vzpostavljanju socialnih odnosov, njihovem razumevanju in vzdrževanju;
- vedenja, interesov in aktivnosti, ki se kažejo kot ponavljajoča in stereotipna gibanja, v uporabi predmetov na neobičajen in vedno enak način. Stereotipen in ponavljajoč govor, rigidnost v mišljenju in vedenju, nagnjenost k rutinam in ritualom, preokupiranost z interesnim področjem, ki je lahko neobičajno ter kot neobičajni odzivi na senzorne dražljaje.

### **Specialnopedagoški predmet računalništvo**

Predmet poteka enkrat tedensko, je obvezen in neocenjen.

»Pri predmetu učenci ob neposrednem delu z računalnikom pridobivajo tiste temeljne spretnosti uporabe računalnika kot učnega in rehabilitacijskega pripomočka, ki so potrebne pri izobraževanju in v nadaljnjem življenju. Ves čas izobraževanja je v ospredju aktivna vloga učencev in njihov osebni, strokovni in jezikovni razvoj. Pridobljeno znanje učencem omogoča emocionalno in socialno varnost, saj zaradi svojih težav ne bodo v vsakem trenutku izpostavljeni neuspehu. To vzbudi v njih večjo motivacijo za pridobivanje novih znanj, kar je za učence, ki so sicer doživljali učne neuspehe, izjemnega pomena.« (Učni načrt, b. l., str. 2)

### **Specialnodidaktična priporočila za poučevanje učencev z avtistično motnjo**

Pri učnih urah računalništva pri poučevanju upoštevamo splošna specialnodidaktična priporočila za poučevanje otrok z avtistično motnjo. Pri pouku prilagajamo komunikacijo, da je enostavna in konkretna. Včasih uporabljamo tudi vizualno podporo pri komunikaciji z njimi (npr. znak stop, znak za tišino). Pouk, v našem primeru računalništva, je zasnovan tako, da navodila in namige vedno dajemo jasno in počasi – korak za korakom. Še posebej se moramo prepričati, ali učenci razumejo podana navodila in vprašanja. Takrat prosimo katerega od učencev, naj ponovi sošolcem navodilo še enkrat. Učitelji nudimo vedno pomoč pri izvajanju aktivnosti, ki omogoča učencu doseganje cilja in s tem pridobivanje občutka zadovoljstva ob opravljeni nalogi. Ko opazimo, da učenci sodelujejo in obenem uživajo pri učni uri, jim dovolimo, da naloge še ponavljajo, čeprav to mogoče prej ni bilo predvideno v učni pripravi. Ob pravilno izvedeni nalogi je pomembno, da učenec razvija občutek lastnega zadovoljstva. Takrat učitelji učencu namenimo socialno obliko spodbude (verbalno pohvalo, nasmeh, navdušenje). Ob večjem učenčevem uspehu in zaradi nadaljnje motivacije za delo učencu omogočimo tudi eno od oblik nagrade. Pri načrtovanju učnih ur upoštevamo (predvsem pri utrjevanju, ponavljanju) načelo postopnosti – od lažjega k težjemu, iz vodenih vaj k samostojnemu reševanju. Tak način vodi k večji samostojnosti otroka in obenem k odgovornosti učenca za lastna dejanja in določitve. Pri izbiri učne

vsebine – kolikor se da – izhajamo iz konkretnega življenjskega okolja otroka. Na tak način jim pokažemo, kje in kako uporabimo znanje v vsakdanjem življenju. Če strokovni delavci poznamo in razumemo individualno doživljanje otroka, je poučevanje učinkovitejše. Pri otrocih z avtistično motnjo je ključnega pomena za uravnavanje vedenja in posledično za učenje tudi dobro vzpostavljen odnos z učiteljem (Burja idr., 2014, str. 12–13). Tudi raziskave o učinkovitosti posameznih pristopov pokažejo, da otroci z avtističnimi motnjami na podporo odreagirajo bolje takrat, ko je učenje zelo strukturirano, vzpostavimo intenziven odnos z otrokom in oblikujemo pristope, ki zajemajo strategije učenja, sodelovanja in razumevanja navodil (Volkmar idr. v Rogič Ožek, 2016, str. 8).

### **Odnos učitelj–učenec**

Pri učencih z avtistično motnjo je še posebej pomembno, da se med učiteljem in učencem vzpostavi primeren, zdrav odnos. Učenci z avtistično motnjo potrebujejo čas, da se privadijo na učitelja, na njegova pravila in način poučevanja.

Po drugi strani pa ti učenci še bolj kot drugi potrebujejo učitelja, ki je take otroke pripravljen sprejeti takšne, kot so, in jim bo zagotavljal občutek varnosti, razumel njegove posebnosti, našel njihova močna področja in aktivno sodeloval s starši. Učiteljeva vztrajnost, postavljanje jasnih in enoznačnih pravil ter doslednost pri vsem omenjenem prinašajo ugodne učinke. (Križnar, 2017, str. 31) »Dober,

zaupljiv odnos učitelja do učenca, ki kaže nesprejemljivo vedenje, bo vodil k doseganju večje učne učinkovitosti ter zmanjševal pogostost pojavljanja neprimernih vedenjskih odzivov« (Križnar, 2017, str. 28).

### **Vseživljenjsko učenje**

Za učence z avtistično motnjo je pomembno, da se že v osnovni šoli srečajo z življenjskimi situacijami in pripravljajo na samostojnost v realnem svetu. Za vse vrste pristopov je velik izziv, kako preseči največjo oviro pri učenju otrok z avtističnimi motnjami, in sicer kako otroke naučiti prenosa oz. generalizacije naučenega v določenem okolju oz. okoliščinah v vsakdanje življenje oz. druge okoliščine (Rogič Ožek, 2016, str. 8).

### **Primer dobre prakse**

Učence smo pri učni uri (sklop: računalniška omrežja – spoznavanje in uporaba svetovnega spleta) želeli naučiti, kako sami rešijo določeno situacijo in si pomagajo z informacijami na internetu. Cilj je bil, da jih naučimo načrtovanja nekega enodnevnega izleta, saj imajo učenci z avtistično motnjo težave pri razvrščanju in načrtovanju dogodkov. Na internetu je velika količina novih informacij, kar jih lahko spravi v stisko. Želeli smo jih postaviti ravno v tako situacijo, ki bi jo z učiteljevo pomočjo lažje poskušali prebroditi. Tako so se učili ločevanja bistvenih podatkov od nebistvenih. Do rešitve smo jih vodili korak za korakom. Motivacija jim je bila, da so sami načrtovali

dan, ki bi bil načrtovan po meri vsakega posameznika, s čimer so izrazili svoje želje, veselje, zanimanje.

Ob koncu vsake ure računalništva smo v dnevnik (v obliki tabele, ki je bila razporejena po dnevih čez celotno šolsko leto za vsako učno uro na urniku) zapisali opažanja, primerno obnašanje, delo, sodelovanje pri uri ali samo narisali smeška. Ta način je zahteval od učitelja ob koncu ure beleženje in potem tudi nagrajevanje vedenja (krajša aktivnost računalniške didaktične igre, nalepka, slika z učencu priljubljenim motivom). Tabela predstavlja nek pregled nad sprožilci, vzroki primernega oz. manj primernega vedenja. Poleg tega pa so bili zapisi v tabeli staršem povratna informacija učenčevega dela v šoli.

- Uvodna motivacija

Z učenci smo se za uvod začeli pogovarjati, kaj radi počnejo v prostem času. Zanimalo nas je, ali gredo kam na izlet in kam najraje. Odgovarjali so, da so jim vseč različna področja preživljanja prostega časa – od obiska kina, plavanja v bazenu do igranja s prijatelji itd. Potem smo jim s pomočjo proiciranih slik na tabli pokazali različne ideje za izlete (Bled, Postojnsko jamo ...) in jih spraševali, ali so že obiskali ta kraj.

- Iskanje uporabnih podatkov po spletu

Najprej smo skupaj z učenci iskali s pomočjo iskalnika na spletu cene storitev, geografske podatke, vozne rede, gostinsko ponudbo. Na tablo smo proicirali vprašanje in spodaj ilustrativno sličico za lažjo predstavo. Izbrali smo taka vprašanja, da so se vsaj malo dotikala življenja učencev (kaj radi delajo, kje živijo ...). Prvih nekaj vprašanj

smo reševali skupaj enega in po enega, potem pa so učenci reševali sami.

Primeri vprašanj oz. nalog:

Koliko stane karta za Woop center v Ljubljani? Na internetu poišči zemljevid mesta Ljubljana z znamenitostmi. Poišči sliko Cerkniškega jezera in jo shrani v svojo mapo. Koliko hektarjev meri jezero Jasna v Kranjski Gori? Koliko stane kraška pica v Piceriji Fokulus v Ljubljani?

Učenci so zavzeto iskali podatke po spletu, saj so kar tekmovali, kdo bo prvi našel informacijo. Pri tej nalogi so takoj prejeli učiteljevo povratno informacijo, ali so vprašanje pravilno odgovorili. Tisti učenci, ki so v iskalnik vtipkali primeren niz ključnih besed, so bili najhitrejši.

- Načrtovanje enodnevnega izleta

Ko smo presodili, da so učenci v iskanju samostojni in znajo vpisati v iskalnik na internetu pravi iskalni niz besed, je sledil naslednji korak. Samostojno so se lotili naloge. Za samostojno izdelavo izdelka pa smo jim dali tudi kratka navodila v obliki opornih točk, da si ne bo kdo naložil preveč dela oz. izdelek predčasno končal. Obenem pa so se ti učenci s kljukanjem opravljenih nalog rešili različnih stisk in dobili dodaten občutek varnosti. Ko so neko delo opravili, so opravljeno nalogo obkljukali tudi na učnem listu. Premisliti so morali, kam se bodo odpravili na izlet in kako bodo tam preživljali čas. Dovolili smo tudi, da so nalogo opravili v paru. V tem primeru so se morali



usklajevati z idejami, dogovarjati, iskati kompromise, več komunicirati, izražati želje ... Nekateri so imeli težave že pri iskanju same ideje za izlet. Določili smo jim, da morajo uporabiti javni prevoz (vlak, avtobus) in upoštevati najcenejšo izvedbo. Za dejavnost (obisk kina, kopanje v bazenu ...) so si lahko izbrali le eno stvar, ki je plačljiva. Kdor pa je želel, je lahko načrtoval, da se je odpravil tudi v gostinski objekt na okrepčilo. Izdelek za učitelja je moral v urejevalniku besedila (npr. Word) vsebovati dve stvari: program enodnevnega izleta in tabelo s predvidenimi stroški. Program je bil lahko prikazan kot časovnica, kjer so bile lahko dodane povezave na dejavnosti ali/in zemljevid. Vse to je moralo biti pregledno, saj so ta izdelek predstavili staršem in jih prosili za dovoljenje za samostojen odhod na ta načrtovan izlet.

Učenci so bili motivirani za delo. Načrtovali so dan, ki je moral biti zasnovan čisto realno in izvedljivo. Končni izdelek v urejevalniku besedila so izdelovali tri do štiri učne ure računalništva. Morali smo jih veliko usmerjati in opominjati na navodila. Težko jim je bilo urediti dokument tako, da je bil pregleden in lično urejen.

- **Predstavitev**

Učenci so pri uri računalništva ostalim sošolcem predstavili načrt za svoj izlet. Predstavitev je bila poljubna in izvedena skladno z učenčevimi možnostmi. Nekateri učenci so ponosno nastopili, drugi so bili zelo nesamozavestni in so potrebovali več spodbud, premagovanja strahu in zbiranja poguma. Na koncu smo se ob

pogovoru, tehtanju idej in sklepanju kompromisov odločili, na kateri enodneveni izlet bi se kot razred odpravili.

## **ZAKLJUČEK**

Učenci s posebnimi potrebami imajo v sebi potencial, ki ga moramo učitelji samo s pomočjo pravih pristopov in primernimi nalogami najti. Za kvaliteten in učinkovit pouk ter učenčevu rast in razvoj pa jih mora učitelj znati sprejemati, jim dati občutek varnosti, potrjevati njihov trud in ideje ter na primeren način zaustaviti njihovo neprimerno obnašanje. Učence ure računalništva že same po sebi motivirajo, ker je prisoten učencem zelo priljubljen pripomoček – računalnik. Ravno zato, ker so učenci motivirani za delo, je treba izkoristiti in izbirati naloge, ki so uporabne v vsakdanjem življenju. Ta naloga je bila čisto vsakdanja in izvedljiva. Za piko na i pa bi lahko v razredu zmagovalni izlet tudi v realnosti izvedli.

## **Viri in literatura**

1. Burja, T., Papež, J., Tetičković, B., Vasić, S., Skalmič, N., Filipčič Mrak, T. idr.(2014). *Prilagojeni program osnovne šole z enakovrednim izobrazbenim standardo, za otroke z avtističnimi motnjami (AM)*. Pridobljeno s [https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/PP\\_AM\\_enakovredni.pdf](https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/PP_AM_enakovredni.pdf).
2. Križnar, S. (2019). Poučevanje učencev z avtističnimi motnjami. Vzgoja in izobraževanje, letnik 50, številka 1, str. 25–31.
3. Rogič Ožek, S., Werdonig, A., Stres Kaučič, K., Turk Haskić, A., Maček, J. (2015). *Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljavev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami. Otroci z avtističnimi motnjami*. Pridobljeno s

spletne strani <https://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf>.

4. Rogič Ožek, S. (2016). Umeščanje otrok z avtističnimi motnjami v slovenski šolski prostor. V: Vzgoja in izobraževanje, letnik 47, številka 5/6, str. 5–10.
5. *Učni načrt Specialno pedagoška dejavnost računalništvo*. Pridobljeno s [https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/PP\\_gov\\_racunalnistvo.pdf](https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/PP_gov_racunalnistvo.pdf).

# Zdrava prehrana v predšolskem obdobju

**URŠKA ULČAR**, *dipl. vzg.*

ursa.ulcar@vrtec-ursa.si

**Povzetek:** Članek poudarja pomen zdrave prehrane pri predšolskih otrocih. Zdrava prehrana vpliva na fizični, kognitivni in čustveni razvoj ter oblikuje prehranjevalne navade v prihodnosti. Otroci potrebujejo raznoliko hrano, bogato z beljakovinami, vitamini, minerali in maščobami za optimalen razvoj. Članek opozarja na pasti sladkorja, ki je prisoten v številnih živilih, ter daje nasvete za vzpostavitev zdravih navad. Vključevanje otrok v kuhanje, pozitiven zgled staršev ter izbira naravnih sladil so nekateri načini za oblikovanje zdravega prehranjevalnega vzorca. Pomembno je, da se otrokom predstavi razlika med naravnimi in dodanimi sladkorji ter vzpodbuja uravnoteženo prehrano.

**Ključne besede:** predšolsko obdobje, zdrava prehrana, razvoj prehranjevalnih navad, prehrana in učenje, recepti

**Abstract:** The article emphasizes the importance of healthy nutrition for preschool children. A healthy diet affects physical, cognitive and

emotional development and shapes eating habits in the future. Children need a variety of foods rich in proteins, vitamins, minerals and fats for optimal development. The article points out the pitfalls of sugar, which is present in many foods, and gives advice for establishing healthy habits. Involving children in cooking, setting a positive example for parents and choosing natural sweeteners are some of the ways to create a healthy eating pattern. It is important to show children the difference between natural and added sugars and to encourage a balanced diet.

**Keywords:** preschool period, healthy diet, development of eating habits, nutrition and learning, recipes

## UVOD

Predšolsko obdobje je v mnogih pogledih čarobno. To je obdobje, ko se majhne roke in noge hitro raztezajo, ko se oči otrok razširijo v čudenju novemu svetu okoli njih, in ko je vsak dan priložnost za novo odkritje. Toda poleg teh očitnih sprememb, ki jih lahko vidimo na površini, so v ozadju številne subtilne, a ključne transformacije. Med njimi je razvoj prehranjevalnih navad, ki imajo dolgoročne posledice za zdravje in blagostanje otroka. V tem članku bomo raziskali pomen zdrave prehrane v predšolskem obdobju, razumeli njene dolgoročne učinke in se potopili v strategije, ki staršem pomagajo pri navigaciji skozi ta pomembna leta. Z opremljanjem sebe z znanjem in razumevanjem bomo lahko zagotovili, da naši otroci dobijo najboljši možni začetek v življenju, kar se tiče prehrane.

### Temelji zdravega razvoja

Ko govorimo o zdravju, je lahko preprosto osredotočiti se samo na fizično rast. Seveda je to opazno, ko otroci hitro prerastejo svoje obleke ali ko potrebujejo večje čevlje. Vendar je zdravje mnogo več kot le višina in teža. Zdravje v predšolskem obdobju pomeni tudi razvoj močnih kosti, oblikovanje zdravih možganskih povezav in vzpostavitev robustnega imunskega sistema. Vsak del te sestavljanke je neposredno povezan z vrsto hrane, ki jo otroci uživajo.

Zdrava prehrana je temelj, na katerem se gradi vsaka celica v telesu. Predšolski otroci potrebujejo pravilno kombinacijo beljakovin za rast mišic, maščob za razvoj možganov, vitaminov in mineralov za

krepitev imunskega sistema ter energije za neskončno igro in raziskovanje. V tem obdobju se otroci razvijajo s hitrostjo, ki je v nadaljnjem življenju ne bodo več dosegli. Zaradi tega je zelo pomembno zagotoviti, da njihova prehrana ni samo zadostna, ampak tudi optimalna.

Toda kaj točno pomeni "optimalna " prehrana? Gre za več kot le štetje kalorij ali izogibanje sladkorju. Gre za razumevanje, da je vsak obrok priložnost za podporo in spodbujanje telesnega in kognitivnega razvoja. To pomeni izbiro živil, ki so polna hranil, namesto tistih, ki so "prazna" ali ponujajo malo več kot le kalorije. Ko otroci uživajo uravnoteženo prehrano, polno sveže zelenjave, sadja, celih zrn in kakovostnih beljakovinskih virov, se njihova telesa razvijajo na način, ki postavlja temelje za dolgotrajno zdravje in dobro počutje. Predšolsko obdobje ni le čas, ko otroci rastejo in se razvijajo fizično, ampak je tudi ključno obdobje za oblikovanje vedenjskih vzorcev, med katerimi so tudi prehranjevalne navade. Te navade, ki se oblikujejo v zgodnjih letih, pogosto ostanejo z nami vse življenje. Ko otroci spoznajo in sprejmejo različne okuse in teksture, se oblikuje temelj za njihov odnos do hrane v prihodnosti. To je tudi obdobje, ko otroci začnejo razvijati svojo samostojnost. Ko izbirajo in odločajo, kaj bodo jedli, jim to daje občutek nadzora nad lastnim življenjem. Zato je pomembno, da jim ponudimo zdrave možnosti in jih vključimo v odločitve o prehrani, namesto da jim vsiljujemo izbire. Če otroku dovolimo, da izbere med korenčkom ali papriko kot

prigrizek, ga vključujemo v odločitev in ga hkrati usmerjamo k zdravim izbiram (Kast-Zahn in Morgenroth, Vsak otrok se lahko nauči jesti, str. 11–19). Osnova za oblikovanje teh navad ni samo v tem, kaj otroci jedo, ampak tudi, kako jedo. Zajtrk pri mizi, družinski obroki in skupno kuhanje so priložnosti za učenje, komunikacijo in oblikovanje trajnih spominov. Takšne izkušnje krepijo vezi in pomagajo otrokom povezati hrano z občutki varnosti, ljubezni in pripadnosti. Družinski obroki prispevajo k boljšemu čustvenemu, socialnemu in akademskemu razvoju otrok. Otroci, ki redno sodelujejo v družinskih obrokih, imajo manj verjetnosti za razvoj motenj hranjenja, depresije in drugih čustvenih težav. Poleg tega so bolj motivirani v šoli in imajo boljše komunikacijske veščine. Poleg psiholoških koristi skupni družinski obroki prinašajo tudi prehranske prednosti. Ko družine skupaj kuhajo in jedo, obstaja večja verjetnost za pripravo uravnoveženih in hranljivih obrokov. Otroci se tudi učijo o različnih živilih, receptih in kulturah, kar lahko vpliva na njihove prehranske navade v prihodnosti.

Da bi obogatili izkušnjo skupnega obroka, je priporočljivo, da se družine odločajo skupaj o jedilniku, se izogibajo elektronskim napravam med jedjo in si vzamejo čas za pogovor ter izmenjavo mnenj. V takem okolju se vsak član družine počuti cenjenega in slišane, hrana pa postane most med generacijami in kulturami.

Otroci, ki sodelujejo pri kuhanju, so bolj naklonjeni preizkušanju novih živil. Naj si izberejo zelenjavo na tržnici ali pomagajo pri

mešanju sestavin - občutek vključenosti poveča njihovo zanimanje za hrano (Kast-Zahn in Morgenroth, Vsak otrok se lahko nauči jesti, str. 124–129).

### **Povezava med prehrano in učenjem**

Predšolsko obdobje je čas, ko otroci ne samo rastejo fizično, ampak tudi razvijajo svoje kognitivne sposobnosti s svetlobno hitrostjo. Težko je verjeti, kako hitro se otrok lahko nauči nove pesmi, zapomni si obraz nove prijateljice ali razume koncept vzroka in posledice. Za te mentalne skoke so potrebna prava goriva - in to gorivo prihaja iz zdrave prehrane. Študije so pokazale, da zdrava prehrana igra ključno vlogo pri kognitivnem razvoju otrok. Omega-3 maščobne kisline, na primer, ki jih najdemo v ribah in oreščkih, so ključne za razvoj možganov. Železo, ki ga najdemo v mesu, perutnini, stročnicah in celih zrnih, je bistveno za dober spomin in sposobnost koncentracije. Antioksidanti iz sveže zelenjave in sadja ščitijo možgane pred oksidativnim stresom. Vitamin B, ki ga najdemo v celih zrnih, avokadu, bananah in pustem mesu, je vitalen za energijo in funkcijo živčnega sistema. Ta skupina vitaminov igra ključno vlogo pri tvorbi rdečih krvničk, ki prenašajo kisik do možganov, in pri metabolizmu glukoze, ki je primarni vir energije za možgane. Pomanjkanje vitaminov B lahko vodi v utrujenost, zmedenost in težave s koncentracijo. Poleg teh hranil pa je ritmičnost prehranjevanja, zagotavljanje rednih obrokov in prigrizkov, ključna za stabilno raven energije in krvnega sladkorja skozi dan. Otroci, ki jedo uravnovežene

obroke, se lahko lažje osredotočijo, so manj razdražljivi in imajo več energije za učenje in igro. Vendar pa povezava med prehrano in učenjem ne seže samo do možganov, ampak tudi do čustvenega blagostanja otroka. Ko otroci uživajo zdravo prehrano, se počutijo bolje v svoji koži, so bolj samozavestni in imajo boljše razpoloženje, kar lahko vpliva na njihovo sposobnost učenja in socializacije (Kast-Zahn in Morgenroth, Vsak otrok se lahko nauči jesti, str. 53–65).

### **Preprosti recepti za pripravo zdravih obrokov**

#### Avokadov namaz z limono in česnom

Sestavine:

- 1 zrel avokado
- sok ene limone
- 1 strok česna, sesekljan
- ščepec soli in popra

Navodila: Avokado prerežite na polovico, odstranite koščico in izdolbite meso. Zmešajte avokadovo meso, limonin sok, česen, sol in poper. Servirajte s celozrnatim toastom ali svežo zelenjavo.

#### Skutine palačinke z borovnicami

Sestavine:

- 200 g skute
- 2 jajci
- 50 g ovsenih kosmičev
- ščepec sol

- pest svežih borovnic

Navodila: V skledi zmešajte skuto, jajci, ovsene kosmiče in sol. Na srednje močnem ognju spečite majhne palačinke. Postrezite z borovnicami na vrhu.

#### Piščančje palčke v sezamu

Sestavine:

- 300 g piščančjih prsi, narezanih na palčke
- 100 g sezamovih semen
- 1 jajce, razžvrkljano
- sol, poper

Navodila: Piščančje palčke potopite v jajce, nato pa jih obvaljajte v sezamu. Pecite v pečici na 200 °C približno 15 minut, dokler niso zlato rjave barve.

#### Solata s čičeriko in fetom

Sestavine:

- 200 g kuhane čičerike
- 100 g feta sira, narezanega
- 1 rdeča paprika, nasekljana
- Svež peteršilj, sesekljan
- 2 žlici olivnega olja, sok ene limone, sol, poper

Navodila: Zmešajte čičeriko, fetom, papriko in peteršilj. Prelijte z olivnim oljem, limoninim sokom, soljo in poprom.

#### Sadni smuti z banano in špinačo

Sestavine:

- 1 zrela banana
- 1 skodelica sveže špinacije
- 200 ml mandljevega mleka
- 1 žlica chia semen

Navodila: Vse sestavine zmešajte v mešalniku, dokler ne dobite gladkega napitka.

### **Pritiski in zvižče ne prinašajo uspeha**

Otroci bodo bolj verjetno sprejeli zdravo hrano, če se ne počutijo prisiljeni. Prisila ali prisiljevanje otrok, da jedo določena živila, lahko ustvari negativen odnos do teh živil in prehranjevanja na splošno. Namesto tega je pomembno ustvariti pozitivno in podporno okolje okoli mize.

#### Pozitiven vzgled

Otroci pogosto posnemajo vedenje odraslih. Če starši in skrbniki jedo in uživajo v zdravi hrani, bodo otroci verjetneje sami želeli preizkusiti te izbire.

#### Izbira

Dajte otrokom nekaj možnosti pri izbiri. Na primer, vprašajte jih, ali bi za večerjo raje imeli brokoli ali korenje. Ta občutek avtonomije lahko poveča njihovo željo po preizkusu nove hrane.

#### Pohvala in spodbuda

Ko otrok preizkusi novo živilo ali izbere zdravo možnost, ga pohvalite. Pohvale lahko povečajo njihovo samozavest in željo po nadaljevanju zdravih izbir.

#### Potrpežljivost

Vsak otrok je drugačen. Nekateri morda potrebujejo več časa, da sprejmejo določena živila. Ponudite novo hrano večkrat, ne da bi otroka prisiljevali k njenemu zaužitju. Sčasoma se lahko njihove brbončice prilagodijo in sprejmejo nove okuse.

#### Povezovanje hrane z zabavnimi dejavnostmi

Zdravo hrano lahko povežete z zabavnimi dejavnostmi, kot so pikniki, priprava hrane skupaj ali tematske večerje. Ko je prehranjevanje povezano z zabavo, postane zdrava hrana bolj privlačna.

#### Ponudba zdravih prigrizkov

Namesto predelanih prigrizkov, naj bodo na dosegu roke sveže narezane sadje, oreščki ali jogurt.

#### Starši morajo biti zgled

Ko otroci vidijo starše, ki se odločajo za zdrave obroke in uživajo v njih, se bodo bolj verjetno odločili za enake izbire. Vendar je pomembno spoznati, da je pot do zdrave prehrane potovanje. Vsak korak v pravo smer šteje in nudi otrokom boljše možnosti za zdravo in srečno prihodnost (Kast-Zahn in Morgenroth, Vsak otrok se lahko nauči jesti, str. 85 – 99).

### **Otroci in sladkor – razumevanje vpliva in iskanje ravnotežja**

Sladkor je v sodobni prehrani vseprisoten. Od sladkarij, čokolade do presladkanih pijač in živil, ki se na prvi pogled zdijo zdravi – skriti sladkorji so povsod. Medtem ko je občasna poslastica povsem v redu, je naraščajoča preokupacija s sladkorjem v otroški prehrani zaskrbljujoča. Prekomerno uživanje sladkorja v otroštvu lahko vodi v številne zdravstvene težave, vključno s povečanim tveganjem za debelost, diabetes tipa 2, težave z zobmi in celo vedenjske in učne težave.

Najbolj zaskrbljujoče je dejstvo, da se otroci pogosto ne zavedajo količine sladkorja, ki jo zaužijejo. Nekatera živila, ki se tržijo kot zdrava, kot so nekateri sadni jogurti, kosmiči ali energijske ploščice, lahko vsebujejo enako količino ali celo več sladkorja kot sladkarije. Proizvajalci pogosto uporabljajo izraze, kot so "bogato z vitamini", "brez umetnih dodatkov" ali "polnovredno", da bi potrošnikom dali občutek, da so ti izdelki zdravi. Vendar takšne trditve ne pomenijo nujno, da je izdelek nizek v sladkorju. Mnogi od teh izdelkov lahko vsebujejo velike količine skritega sladkorja v obliki fruktoznega sirupa, agave ali drugih sladil. V kombinaciji z atraktivnim in barvitim pakiranjem, ki pritegne otroško pozornost, je lahko zelo težko za starše ločiti resnično zdrave izbire od tistih, ki so le na videz zdrave. Da bi se izognili pastem trženja, je ključnega pomena podrobno branje sestavin in informacij o hranilnih vrednostih na embalaži izdelkov. Branje deklaracij na izdelkih je ključnega pomena. Namesto sokov in gaziranih pijač ponudimo otrokom vodo ali nesladkan čaj.

Ko pripravljamo obroke doma, lahko nadzorujemo sestavine in izbiramo naravne alternative za sladkanje, kot so med, javorjev sirup ali sveže sadje. Ko pečemo sladice, lahko uporabimo pire iz banan ali dateljnov pasto, da naravno osladkamo pecivo in zmanjšamo potrebo po dodanem sladkorju. V solatnih prelivih in omakah lahko zamenjamo količino sladkorja z balzamičnim kisom ali svežim sadjem, kot so jagode ali mango, da dodamo naravno sladkost. Prav tako je priporočljivo eksperimentirati z začimbami, kot so cimet, vanilija in kardamom, ki lahko obogatijo okus brez potrebe po dodatnem sladkorju. Te alternative ne le zmanjšujejo vsebnost sladkorja v obroku, ampak prav tako povečujejo hranilno vrednost in dodajajo paleto različnih okusov, ki lahko navdušijo brbončice.

Seveda je popolna izločitev sladkorja iz otrokove prehrane nerealistična in tudi ni potrebna. Gre za iskanje ravnotežja in vzgojo otrok, da razumejo vrednost uravnotežene prehrane, v kateri je prostor tudi za občasne sladke poslastice. Učenje otrok o ravnotežju v prehrani je ključnega pomena. Pomembno je, da se zavedajo, da so sladkarije in druge visoko sladkane poslastice namenjene uživanju v omejenih količinah in ob posebnih priložnostih, ne pa kot vsakodnevni del njihove prehrane. Omejitev ne pomeni popolne prepovedi, ampak občasno dovoljenje, da uživajo v nečem posebnem. Skrivnost je v tem, da otrokom ponudimo različne možnosti in jim pomagamo razumeti posledice svojih izbir. Na primer, po obroku, ki vsebuje naravne sladkorje iz sadja ali mlečnih



izdelkov, morda ni potrebe po dodatni sladici. Prav tako je ključno, da otroci razumejo razliko med naravnimi sladkorji, ki jih najdemo v sadju in zelenjavi, in dodanimi sladkorji, ki so pogosto v industrijsko predelanih živilih. Z vključitvijo otrok v proces kuhanja in izbire sestavin jih lahko učimo o različnih vrstah sladkorjev in kako jih prepoznati na etiketah izdelkov. Postopoma jih bomo tako navadili na manj sladke okuse in jih opremili z znanjem, ki ga bodo potrebovali za zdrave prehranske odločitve skozi vse življenje (Ferluga, *JEM zdravo, živim zdravo!*, 2023)

### **Skrb za zdravo prehrano v vrtcu**

V vrtec se posveča posebna pozornost uravnoveženi prehrani otrok, saj je pravilna prehrana ključna za njihovo rast, razvoj in splošno zdravje. Pri zagotavljanju ustreznega prehranjevanja v vrtcu je pomembno upoštevati naslednje vidike:

**Raznolikost prehrane:** Otrokom je treba ponuditi pestro izbiro živil, ki vključuje različne skupine hranil, kot so ogljikovi hidrati, beljakovine, maščobe, vitamini in minerali. To vključuje sadje, zelenjavo, žitarice, mlečne izdelke, beljakovinske vire (meso, ribe, stročnice) ter dovolj tekočine.

**Redni obroki:** V vrtcu se organizirajo redni obroki, kar pomeni zajtrk, dopoldanska malica, kosilo, popoldanska malica in morebitni dodatni prigrizki. Otroci naj bi imeli na voljo vsaj pet obrokov dnevno, da se zagotovi neprekinjeno oskrbo z energijo in hranili.

**Pravilna priprava hrane:** Hrana naj bo pripravljena na zdrav način - pečena, kuhana, dušena ali paričena. Omejiti je treba uporabo mastnih in ocvrtih jedi, saj te lahko negativno vplivajo na zdravje otrok.

**Omejitev dodanega sladkorja in soli:** Sladkane pijače in prigrizki z visoko vsebnostjo sladkorja naj bodo omejeni ali čim bolj izključeni. Enako velja za hrano z visoko vsebnostjo soli. Otrokom naj bi ponudili naravno sladke prigrizke, kot so sveže sadje, in izbirali manj soljene možnosti.

**Vključevanje sezonskega sadja in zelenjave:** Sezonsko sadje in zelenjava sta bogata z vitamini, minerali in antioksidanti ter prispevata k uravnoveženi prehrani. Spodbujanje sezonskih živil spodbuja tudi lokalno pridelavo in zmanjšuje okoljski vpliv.

**Prilagajanje posebnim prehranskim potrebam:** V vrtcu je potrebno upoštevati morebitne alergije, preobčutljivosti na hrano ali verske omejitve pri otrocih. Sodelovanje s starši je ključno pri prilagajanju prehrane posameznemu otroku.

**Vzgoja zdravih prehranskih navad:** Poleg zagotavljanja uravnovežene prehrane je pomembno tudi poučevanje otrok o pomenu zdravega prehranjevanja. Otroci se lahko vključijo v pripravo preprostih obrokov ali se učijo o pomenu različnih skupin živil.

**Sproščeno vzdušje med obroki:** Otrokom je treba zagotoviti sproščeno in prijetno vzdušje med obroki. To spodbuja zdrav odnos do hrane in prehranjevanja.

**Povezava med vrtcem in domom:** Sodelovanje med vrtcem in starši je ključno za zagotavljanje uravnotežene prehrane. Informiranje staršev o jedilnikih, prehranskih smernicah in spodbujanje komunikacije o prehrani otrok je pomembno za skupno dobrobit otrok.

**Primerno velikost porcij:** Otrokom je treba ponuditi primerno velikost porcij glede na njihovo starost, telesno dejavnost in prehranske potrebe. Prevelike porcije lahko vodijo do prenajedanja, medtem ko premajhne porcije ne zagotavljajo ustrezne prehrane.

Vzdrževanje uravnotežene prehrane v vrtcu zahteva sodelovanje celotne ekipe – vzgojiteljev, kuharjev, staršev ter strokovnjakov za prehrano, če je to mogoče. S tem se zagotovi optimalen razvoj otrok in jim pomaga oblikovati zdrave prehranske navade za celo življenje. (Omahen, Letni delovni načrt Vrtca Urša, 2022)

## ZAKLJUČEK

V predšolskem obdobju se oblikujejo temelji otrokovega zdravja, učenja in razvoja. Zdrava prehrana je ena izmed najbolj osnovnih, a ključnih sestavin tega procesa. Z zagotavljanjem hranljivih, uravnoteženih obrokov ne podpiramo le fizičnega zdravja naših otrok, ampak tudi njihov kognitivni, čustveni in socialni razvoj. Starši, skrbniki in vzgojitelji imajo edinstveno priložnost – in odgovornost – da vodijo otroke na poti do zdravega življenja. Čeprav lahko obstajajo ovire, kot so čas, stroški ali pomanjkanje informacij, so koristi zdrave

prehrane neskončne. Vsaka zdrava izbira, ki jo naredimo za svoje otroke, je investicija v njihovo prihodnost. V svetu, kjer so možnosti neskončne in kjer je informacij preveč, je pomembno, da se vedno vračamo k osnovam. Uravnotežena prehrana, polna svežih sestavin, je najboljšo darilo, ki ga lahko damo svojim otrokom. Z njo jim ponujamo moč, energijo in zdravje, ki jih bodo potrebovali, da dosežejo svoje sanje in oblikujejo svet okoli sebe.

## Viri in literatura

1. Kast-Zahn, Morgenroth; *Vsak otrok se lahko nauči jesti*, 2012.
2. Omahen; *Letni delovni načrt Vrtca Urša*, 2022.
3. P. Ferluga, M. Trevisan, *JEM zdravo, živim zdravo!: Škrobkov priročnik zdrave prehrane: za starše, babice, dedke, otroke*, 2012.
4. TheHealthy. Pridobljeno s <https://www.thehealthy.com/nutrition/>.

# Bralni kotički kot učinkovit in zabaven način izboljšanja bralnega razumevanja

**VANJA SODNIK PETRIČ**, *prof. RP*

OŠ Davorina Jenka Cerklje, Podružnična šola Zalog  
vanja.sodnik.petric@gmail.com

**Povzetek:** Sodobna bralna pismenost postaja vse bolj sestavljena in zahtevna, predvsem zaradi mešanja večjezičnih in večkulturnih okolij. Da je branje otroku vse od ranega otroštva ključno za njegov intelektualni in vsestranski razvoj, se tega zavedam tudi sama, ko poučujem učence na OŠ Davorina Jenka v Cerkljah. V prispevku sem predstavila učinkovit primer razvijanja bralne pismenosti – bralne kotičke. Ker je v 2. razredu eden glavnih ciljev naučiti učence dobro brati, poizkušam pouk prilagoditi bralcem vseh razsežnosti. Prispevek zajema tudi različne primere za izboljšanje bralne pismenosti, katerih se pogosto oprijemam pri poučevanju. Takšno delo v začetku zahteva mnogo priprav in izdelav učnih pripomočkov. A se tekom izobraževanja izkaže za izjemno učinkovito in dostopno za vse vrste bralcev.

**Ključne besede:** branje, bralni kotički, bralno razumevanje, slovenščina

**Abstract:** Modern reading literacy is becoming increasingly complex and demanding, mainly due to the mixing of multilingual and multicultural environments. I am aware that reading to a child from early childhood is key to his intellectual and all-round development when I teach students at Davorin Jenka Primary School in Cerklje. In the article, I presented an effective example of developing reading literacy - reading corners. One of the main goals in 2nd grade is to teach students to read well, therefore I try to adapt the lessons to readers of all levels. The article also includes various examples of improving reading literacy, which I often use in teaching. This kind of work initially requires a lot of preparation and making teaching aids. But it turns out to be extremely effective and accessible for all types of readers during their education.

**Keywords:** reading, reading corners, reading comprehension, Slovenian lesson

## UVOD

V svet pismenosti se otroci podajo že mnogo let pred vstopom v šolo. K temu jih lahko najbolje usmerjajo starši, ki z ustreznim ravnanjem, stališči in odnosom do branja najbolje spodbujajo bralno radovednost otrok. Pri vstopu v šolo je uspešnost branja in pisanja močno povezana s tem, koliko je bil učenec znotraj družine še v predšolskem obdobju deležen vzpodbud in zgledov za branje. Čeprav lahko otroci mnogo znanj in vedenj pridobijo s pogovori in pripovedovanji, pa je branje zagotovo za njih neizčrpen vir pridobivanja informacij. Če otroci tehniko branja dobro osvojijo, se v šoli tudi lažje učijo. Za spodbujanje branja so odgovorni tako učitelji kot starši, vsi pa imajo ključno vlogo pri razvoju uspešnega bralca. V dobi zasičenosti s tehnologijo se v šolah opaža, da otroci berejo vse manj, nekatere k branju spodbuja le nagrada, katera ima lahko le kratkotrajen učinek. Zaradi tega je pomembno najti načine, kako otroka motivirati k branju. Kot učiteljica se dobro zavedam, da je najhitrejše in najučinkovitejše učenje zagotovo učenje preko igre.

### Oprelitev branja z razumevanjem

Sposobnost bralnega razumevanja za otroke predstavlja najvišjo stopnjo v razvoju branja, ki poteka postopoma. Najprej se učijo prepoznavati posamezne črke in glasove, kasneje pa vse to povežejo v besede in stavke. Bralno razumevanje je torej proces, ki vključuje tekoče prepoznavanje črk in besed, poznavanje besed, ki se nanašajo na vsebino besedila, bralčevo predznanje obravnavane teme in aktivne strategije, s katerim bralec razume besedilo. Če otrok razume kar prebere, potem pridobi nove informacije pri doživljanju in

zavedanju sveta, hkrati pa se učinkovito sporazumeva z ostalimi in dosega mnoge izobraževalne cilje (Snowling, 2009). Bralno razumevanje je aktiven proces, kar pomeni, da mora otrok med branjem iskati pomen besed. Vse novo pridobljene informacije združi s tistim, kar že ve iz preteklih izkušenj. Da je bralno razumevanje še učinkovitejše, je pomembno, da se otrok po prebranih vsebinah vključi v debate in pogovore s svojimi zamislimi ter sporočili, ki jih je prepoznal v besedilu (Pečjak, 1996).

### Ravni bralnega razumevanja

Otroci lahko prebrano besedilo razumejo na različnih ravneh. Nekateri so sposobni ponoviti le prebrana dejstva, drugi so besedila zmožni obnoviti s svojimi besedami, nekateri pa ga tudi kritično ovrednotiti. Tako lahko govorimo o treh ravneh razumevanja prebranega (Pečjak, 1995).



Slika 1: Ravni bralnega razumevanja

Vir: Lasten

**Prva stopnja** bralnega razumevanja je **besedno razumevanje**. Na tej ravni otroci poznajo pomen posameznih besed, vendar imajo težave pri njihovem povezovanju in posledično pri razumevanju celotnega besedila. Učenci le odgovarjajo na vprašanja nižje ravni, ki so vezani na njihov spomin. Pogosto se spominska vprašanja začnejo z vprašalnicami kdo, kdaj, kateri, koliko, kaj je to?

**Druga stopnja** je **interpretativno razumevanje** oziroma **razumevanje s sklepanjem**. Otroci so na tej ravni sposobni razumeti bistvo besedila in prepoznati povezanost med posameznimi deli besedila. Sposobni so se osredotočiti na podrobnosti, na osnovi podatkov sklepati in presojati. Dojemajo bistvo in znajo oblikovati jasno sliko o osrednjih problemih v besedilu. Na osnovi podatkov v besedilu so sposobni napovedati tudi kasnejše dogodke. Otroci glede na že znano zanjo povedati s svojimi besedami, povedo glavne misli, nadaljujejo začetno misel, predlagajo rešitve, napovejo posledice ali razčlenijo besedilo.

**Tretja stopnja** je **uporabno-kritično branje**. Tu sta v ospredju kritično vrednotenje in ustvarjalno razumevanje besedila. Otroci so na tej stopnji sposobni besedilo preoblikovati iz ene oblike v drugo ter hkrati pojasniti ali razložiti simbole in metafore. Daljše besedilo znajo preoblikovati v krajše, obnoviti besedilo z idejami, prevesti rezultate iz enega jezika v drugega ter uporabljati podatke pri reševanju novih problemov. Na podlagi podatkov iz besedila so otroci sposobni oblikovati novo zgodbo z drugačno vsebino, pri tem povežejo tudi ideje iz besedila z lastnim znanjem in pričakovanjem.

### Kako izboljšati bralno razumevanje?

Da otrok razume kar prebere, je dolgotrajen proces, ki zahteva usmerjeno poučevanje na področjih od prepoznavanja besed do razumevanja daljših besedil. Da bi bilo branje bolj tekoče, obstaja več načinov (slika 2). Ena od aktivnosti je **ponavljajoče branje**. V tem primeru otrok s staršem prebere isto besedilo dvakrat. Najprej vsako poved prebere starš, nato isto poved prebere še otrok.

Ko otroku to uspe brez napak, nadaljujeta z drugim branjem, kjer otrok in starš bereta istočasno. Starš napake sproti popravlja. Če nadaljujeta z novim besedilom, je smiselno, da prvi in drugi korak ponovita. Branje zaključita tako, da otrok poskuša besedilo prebrati sam, medtem ko mu starš pomaga pri zapletih in popravlja možne napake (Košir, 2011).



Slika 2: Načini izboljšanja bralnega razumevanja

Vir: Lasten

K boljšemu razumevanju besedil zagotovo pripomore **bogat besedni zaklad**, ki ga otroci pridobivajo že vse od rane mladosti. Širši besedni zaklad kot ga bo imel otrok, hitreje bo lahko bral. Besedni zaklad otrok lahko širi tudi z nalogami in aktivnostmi, ki spodbujajo, da logično in smiselno uporablja besede. V pomoč so lahko številne besedne igre, kot na primer dopolnjevanje besed, kjer je podan začetek, konec ali srednji del besede, bralec pa nato le dopolni. Zelo dobre rešitve so tudi vstavljanje manjkajočih izrazov, ugibanja in dopolnjevanja besed glede na podan opis. Spodbuja se lahko iskanje rim, vsiljivih besed in reševanje ugank (Pečjak, 1996). Učenje branja lahko spodbujamo s **številnimi bralnimi strategijami**. Preden se otrok loti branja si ogleda strukturo besedila, poudarjene besede, naslov in slikovno gradivo. Nato razmisli o vsebini besedila in po prebranem tekstu ustvarja miselne vzorce, da si prebrano poskuša vizualno predstavljati. Otrok se ob različnih strategijah uri vse dokler ne postane pri njihovi uporabi samostojen. Zelo pomembno je med drugim tudi to, da zna otrok presoditi, kdaj prebranega ne razume in nato ponovno besedilo prebere, ali si poišče pomoč (Košak Babuder, 2011).

### **Primer dobre prakse – bralni koticiki**

Kot učiteljica razrednega pouka se pogosto srečujem z učenci, ki imajo težave z branjem. Zaradi tega na začetku šolskega leta pri učencih 2. razreda vedno preverim s kakšnim znanjem branja so ti vstopili v nadaljnji razred. Opažam velike razlike med njimi. Nekateri preberejo le krajše besede, drugi daljše, sposobnejši pa berejo že cele povedi. Ta prvi vpogled v njihov svet branja mi pri poučevanju

slovenščine in ostalih predmetov zelo pomaga. Sposobnejše učence večkrat prosim za pomoč šibkejšim ali jih določim za bralce.

Da poznam učenčevo predznanje branja, je zame zelo pomembno, da jim pri pouku ne postavljam previsokih ali prenizkih zahtev. Ker je branje ključnega pomena pri skoraj vseh predmetih, se pri pouku pogosto poslužujem različnih načinov, s katerimi želim otroke motivirati in spodbujati k spontanemu zanimanju za branje. V moji dolgoletni praksi so se pogosto za najbolj učinkovito metodo izkazali t. i. bralni koticiki.

Te pripravim glede na predznanje branja. Ponavadi so to štirje koticiki z različno težkimi nalogami. Ker branje lahko postane suhoparno, koticike obogatim s posebno zadolžitvijo oziroma nalogo, ki jo morajo opraviti. Pri vsaki dejavnosti morajo učenci najprej besedo ali besedilo pravilno prebrati, razumeti prebrano in nato izvesti zaključno nalogo. Moj cilj s koticiki je, da izboljšam branje in razumevanje prebranega. S posebnimi motivacijskimi vložki tudi skrbim, da učencem koncentracija za branje ne popusti. To poskusim doseči tudi s tem, da učencem pripravim takšne koticike, ki so zanje zanimivi in se z njimi učijo življenjskih situacij.

### **Bralni koticiki**

**Koticček št. 1** (1.primera): GREMO PO NAKUPIH

**Cij:** branje krajših besed

**Dejavnost:** Učenec vzame nakupovalni listek in prebere prvo besedo s seznama. Nato poišče sličico, ki prikazuje živilo s seznama. Vse

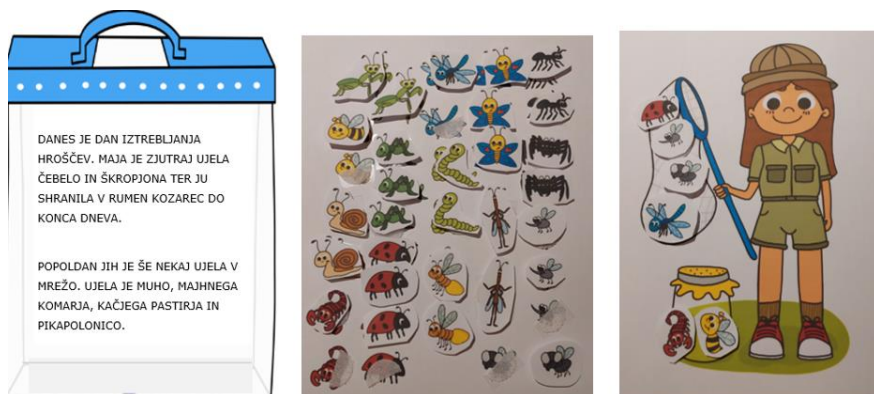




### Kotiček št. 3: POIŠČI ŽUŽELKE

**Cij:** branje krajšega besedila

**Dejavnost:** Učenec prebere krajše besedilo in po navodilih izvede dano nalogo. Na priloženem listu, kjer so z ježkom pritrjene žuželke, vzame učenec opisane žuželke in jih položi deklici v kozarec ali mrežo, kot je napisano v besedilu. Vse sličice so opremljene s pritrdilnimi ježki (slika 6).



Slika 6: Prikazan list z besedilom, žuželke, deklica Maja

Vir: Lasten

### Kotiček št. 4: NA AVTOBUSU

**Cij:** branje daljšega besedila

**Dejavnost:** Učenec prebere daljše besedilo in po navodilih izvede dano nalogo. Na priloženem listu so z ježkom pritrjene slike otrok. Učenec glede na zapis v besedilu ustrezno razporedi slike otrok na avtobusu. Naloga je opravljena, ko so vsi sedeži na avtobusu zasedeni (slika 7).



Slika 7: Prikaz daljšega besedila, otroci, avtobus

Vir: Lasten

### Analiza dejavnosti po kotičkih

Po končanih dejavnostih v kotičkih se z učenci vedno pogovorim, da skupaj analiziramo, kaj jim je bilo všeč pri delu in kaj ne. Odzivi učencev so različni. Največkrat menijo, da branje sploh ni bilo zahtevno. Všeč jim je bilo predvsem sproščeno in dinamično delo. Večino učencev je bilo pri delu zelo motiviranih. Vedno se pa v oddelku najde kdo, ki potrebuje nadaljnjo spodbudo ali pomoč sošolcev. Pri tem vključim dobre bralce in jih prosim za pomoč šibkejšim.



Pri pogovoru otroke spodbudim k razmišljanju in jim postavljam številna vprašanja, s katerimi ugotovim, koliko so odnesli od posameznih koticov. Vedno imam v oddelku tudi sposobnejše bralce, zato imam za njih pripravljene še dodatne naloge, ki so vezane na vse 4 koticke. Pogosto si učenci želijo, da bi večkrat izvedli branje na podoben način, saj jim je čas zelo hitro minil.

### **Primeri za izboljšanje bralnega razumevanja**

Pri razvoju branja z razumevanjem imajo starši in učitelji ključno vlogo. Pogosto se pri motiviranju otrok pojavlja težava, katere načine uporabiti, da bomo otroka primerno spodbujali k branju. Predstavljam še nekaj dodatnih primerov, kako bi učenje branja postalo bližje in prijetnejše za otroke.

1. *Interaktivno branje:* Uporabimo interaktivne aplikacije ali e-knjige, ki omogočajo povezavo besedila z zvokom, animacijami ali interaktivnimi vprašanji.
2. *Bralni izzivi:* Organiziramo bralne izzive s seznamom knjig ali člankov ter nagrajujemo za dosežene cilje.
3. *Glasno branje:* Omogočimo učencem, da berejo na glas in se preizkusijo v interpretaciji različnih glasov likov.
4. *Bralni partnerji:* Povežimo učence v parih ali skupinah, kjer si med seboj berejo in se pogovarjajo o prebranem.
5. *Slikovno gradivo:* Uporabimo knjige z bogatimi ilustracijami, ki pomagajo vizualizirati zgodbe.
6. *Bralne igre:* Uvedemo igre, kot so križanke, uganke ali miselni izzivi, ki temeljijo na prebranem besedilu.
7. *Povezava z interesi:* Izberemo gradivo, ki se navezuje na interese učencev, kot so šport, znanost, umetnost itd.

8. *Diskusije:* Organiziramo sproščene pogovore o prebranem, da spodbudimo razmislek in izmenjavo mnenj.
9. *Obiski knjižnice:* Peljemo učence v knjižnico, kjer si izberejo gradivo po svojem okusu.
10. *Družinsko branje:* Spodbudimo družinsko branje, kjer se starši in otroci skupaj prebijajo skozi knjige.
11. *Branje vlog:* Dodelimo različne vloge za branje in izvajanje dialogov, kar lahko popestri izkušnjo branja.
12. *Bralne nagrade:* Vzpostavimo sistem nagrad za dosežke pri branju, kar spodbudi učence k rednemu branju.
13. *Bralne prireditve:* Organiziramo dogodke, kjer se učenci lahko predstavijo s svojimi bralnimi dosežki pred sošolci in starši.
14. *Pisno izražanje:* Po branju omogočimo učencem pisanje svojih mnenj, povzetkov ali alternativnih zaključkov.

### **ZAKLJUČEK**

Kot razredna učiteljica se z bralnimi težavami soočam že preko 20 let. Ugotavljam, da z branjem nimajo nikakršnih težav otroci, ki izhajajo iz družin, kjer berejo tudi starši ali stari starši. Ti otroci so že od malih nog prijatelji s knjigami. Drugače je z učenci iz socialno šibkih ali ločenih družin. Ti otroci v rani mladosti niso bili deležni prebiranja slikanic ali branja pravljic. Seveda so tu tudi izjeme. Zaradi tega se kot učiteljica trudim, da vsem otrokom približam branje na različne načine. Ni nujno, da npr. bralni koticčki odgovarjajo vsem učencem. Pri poučevanju se poslužujem različnih načinov, da se učenci počutijo samozavestno, ustvarjalno in sproščeno. Kar pa je ključ do uspešnega učenca in dobrega bralca.

Na OŠ Davorina Jenka, kjer večkrat poučujem v 2. razredu, se zavedamo, kako je bralna pismenost pomembna za življenje. Temu

namenu tudi posvečamo številne projekte in delavnice, otroke spodbujamo k bralni znački, pogosto uvodnim uram namenjamo minute za branje. Da bo učenec uspešen bralec, je pomembno tudi domače branje, s katerim spodbujamo otroke in jih ob koncu šolskega leta tudi primerno nagradimo. Kako motivirati otroke je mnogo načinov, a pri vseh pa je pomembno skupno sodelovanje staršev in šole.

### Viri in literatura

1. Košir, J. (2011). *Razvijanje tekočnosti branja*. V M. Košak Babuder in M. Velikonja (ur.), *Učenci z učnimi težavami – pomoč in podpora* (str. 75–86). Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
2. Knaflič, L. (2022). *Pomen in vpliv branja za otroke*. Družinska pismenost. Pridobljeno s <https://druzina.pismen.si/pomen-in-vpliv-branja-za-otroke/>
3. Kolar, L., Mastnak, N., Vrečko, N. (2017). *Pomen branja (raziskovalna naloga)*. OŠ Franja Malgaja, Šentjur.
4. Košak Babuder, M. (2011). *Razvijanje bralnega razumevanja – strategije in pomoč*. V M. Košak Babuder in M. Velikonja (ur.), *Učenci z učnimi težavami – pomoč in podpora* (str. 87–104). Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
5. Pečjak, S. (1995). *Ravni razumevanja in strategije branja. Priročnik za učitelje na razredni in predmetni stopnji osnovne šole*. Trzin: Založba Different.
6. Pečjak, S. (1996). *Kako do boljšega branja. Tehnike in metode za izboljšanje bralne učinkovitosti*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
7. Snowling, M., Cain, K., Nation, K. in Oakhill, J. (2009). *Reading comprehension: nature, assessment and teaching*. York: Centre for Reading and Language. Economic and social research council (ESRC). Pridobljeno s <https://eprints.lancs.ac.uk/id/eprint/50134/1/ESRCcomprehensionbooklet.pdf>
8. Vidonja, T. *Bralno razumevanje – kaj je in kako se razvija*. Center Motus. Pridobljeno s <https://www.center-motus.si/bralno-razumevanje-kaj-je-in-kako-se-razvija/>

# Začetki prijateljstva s pomočjo pravljice

**ZINKA ZADRAVEC**, *dipl. vzg.*

Vrtec Plavček pri OŠ Tišina

zinka.zadavec@guest.arnes.si

**Povzetek:** Tesno in začetno skupinsko prijateljstvo lahko že pri najmlajših otrocih vpliva na zdrav razvoj otrokove osebnosti v času njegovega bivanja v skupini. Naučiti se prvin oblikovanja dobrih odnosov je zelo pomembno, zato smo v prvi starostni skupini otrok, kjer so otroci stari 1 do 2 leti s pomočjo češke ljudske pravljice: Trije metulji poskušali prikazati otrokom začetno razvijanje prijateljskega odnosa. Zgodnji pristopi tako oblikujejo pripadnost skupini in družbi. S pomočjo pravljice o treh metuljih smo spoznali tri barve: rdeča, rumena, bela. Ob tem so se nekateri naučili še druge osnovne barve in našli predmete, ki ustrezajo določenim barvam. Pri načrtovanih dejavnostih so nekateri otroci že aktivno sodelovali ter bili radovedni pri novih dejavnostih, ki smo jih načrtovali za skupino.

**Ključne besede:** barve, metulji, otrok, vrtec, prijateljstvo

**Abstract:** A close and initial group friendship can already influence the healthy development of the child's personality during his stay in the group even with the youngest children. Learning the basics of building good relationships is very important, so in the first age group of children, where children are 1 to 2 years old, we tried to show children the initial development of a friendly relationship with the help of the Czech folk tale: Three Butterflies. Early approaches thus shape belonging to the group and society. With the help of the fairy tale about three butterflies, we learned about three colors: red, yellow, white. Along the way, some learned other basic colors and found objects that correspond to certain colors. Some children already participated very actively in the planned activities and curious about the new activities we planned for the group.

**Keywords:** colors, butterflies, child, kindergarten, friendship

## UVOD

Živali so del našega življenja in otroke spremljajo na vsakem koraku. Tako smo nekega dne zagledali metulja. Zanimanje za metulja je bilo zelo veliko. Otroci so ga opazovali, tekali za njim, ga poskušali ujeti ... To je bil začetek našega tematskega sklopa: Trije metulji (Češka ljudska pravljica), ki se je navezoval na prijateljstvo. Otrok začne odnose z okolico tkati že v svoji družini in okolici, v kateri živi. V tem okolju si oblikuje občutek pripadnosti. Ko prvič stopi v vrtec in kasneje v šolo, pa se ta krog začne širiti. »Vsi potrebujemo pripadnost. Vsi potrebujemo občutek, da nas drugi sprejemajo. Vsi potrebujemo ljubezen drugih. Vsi potrebujemo nekoga s kom se lahko igramo, s komer se lahko pogovarjamo. Vsi potrebujemo občutek, da smo pomembni in posebni. » (priročnik h kurikulumu za vrtce, 2008, str. 148).

### Metode in rezultati

Največkrat uporabljene metode so bile: načrtovanje, razlaga, pogovor, poslušanje, opazovanje, eksperimentiranje, raziskovanje, fotografiranje. Vse metode dela so se med seboj dopolnjevale ter prepletale med seboj.

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

- Otrok razvija naklonjen, spoštljiv odnos do metulja.
- Otrok spodbuja radovednost in doživljanja umetnosti v različnih oblikah kot način čustvovanja v začetni fazi njegovega bivanja v vrtcu.
- Otrok ima možnost razvijati sposobnosti in načine za vzpostavljanje, vzdrževanje in uživanje v prijateljskih odnosih.
- Otrok v vsakdanji komunikaciji posluša jezik in je vključen v komunikacijske procese z otroki in odraslimi ob poslušanju zgodbe.

### Začetki prijateljstva s pomočjo pravljice Trije metulji (češka ljudska pravljica) – primer dobre prakse

V uvodnem delu smo se najprej pogovarjali o prijateljstvu. Povedali smo jim kaj pomeni biti prijatelj, kako se obnašamo do svojega prijatelja, kako mu lahko pomagamo. Na koncu pa zapeli pesmico: Mi se imamo radi (ljudska). Ker so to zelo majhni otroci in jih večina še ne govori, se z njimi zelo veliko pogovarjamo in njimi pojemo.

Otroci imajo zelo radi živali. Nekega dne smo zunaj v naravi opazili metulja. Metulja smo dali v stekleno posodo in ga opazovali v igralnici. Otroci so bili zelo navdušeni nad njim. Pozneje smo ga spustili nazaj v naravo. Ker je eden izmed otrok, ki že govori, spraševal po metulju, smo se zato v sklopu skupine odločili, da bomo prebrali pravljico, ki govoril o metuljih. Izbrali smo češko ljudsko pravljico: Trije metulji. Zgodbo smo najprej prebrali. Otrokom smo

želeli čimbolj približati pomen besede: biti prijatelj, kdo sploh je. Zgodbo smo nato prebrali še s pomočjo mini gledališča »Kamišibaj.«



Slika 21: Poslušanje pravljice: Trije metulji (češka ljudska pravljica)

Vir: Lasten

V zgodbi nastopajo trije metulji. Metulji so različnih barv: beli, rdeči, rumeni. Ker so prijatelji, so skupno poletavali s cveta na cvet.

- Pesmica: Metuljček Ceklinček (Janez Bitenc)

Ker o metulju poje tudi pesmica, ki jo je napisal Janez Bitenc, smo pesmico poslušali na youtube (<https://www.youtube.com/watch?v=VEf1tIPruAU>), nato smo jo tudi zapeli. Na koncu, ob nekajkratnem prepevanju pesmice, so nekateri otroci tudi pripeli ob melodiji ter zraven zaigrali na male ritmične instrumente, ki so si jih sami izbrali.



Slika 22: Igranje na male ritmične instrumente

Vir: Lasten

- Barve v naravi

Otroka navdušujejo barve, ne glede na to, v kakšnem okolju so. Ob tem se nauči imena zanje in kako najde predmete, ki ustrezajo določeni barvi. Uporabili smo bel, rumen in rdeč papir. Na beli papir, so prinesli otroci rože belih barv, na rdeči papir, rdeče listje in na rumeni papir, rumene rože. Dodali smo še zelen papir, kamor so lahko odlagali travo. Tako smo jim prikazali nekaj barv, ki jih najdemo v naravi. Opaziti je bilo, da so med seboj sodelovali, čeprav so še zelo majhni.

Zunaj smo raziskovali tudi s pomočjo povečevalnega stekla. Iskali smo rastline in živali različnih barv. Nekaj smo jih odnesli tudi v igralnico na opazovanje.



Slika 3: Iskanje in ogled živali (lupa, povečevalno steklo)

Vir: Lasten

- Opazovanje rastlin s pomočjo povečevalnega stekla ter ogled živalic skozi lonček za opazovanje žuželk  
Živali in rastline, ki smo jih nabrali zunaj na travniku smo vzeli iz vrečke in jih položili na preprogo ter se o njih pogovorili. Rožice, travo smo si ogledali s pomočjo povečevalnega stekla. Začutili je bilo, da so otroci ob ogledovanju živali občutili odgovornost do njih. Ko si je eden otrok ogledal žival skozi lonček za opazovanje žuželk, je povabil svojega prijatelja k vzgojiteljici, da si je lahko tudi on ogledal. Spoznali smo, da že tako majhni otroci sklepajo prijateljstva, čeprav se tega ne zavedajo.



Slika 4: Opazovanje različnih živali skozi povečevalno steklo

Vir: Lasten

- Odtis naslikanega krila (zrcalna slika)  
Otroci so s tempera barvami s pomočjo prstov poskušali pobarvati metulja. Na voljo so imeli različne barve. Barvali so polovico metulja. Na kocu so s pomočjo vzgojiteljice odtisnili pobarvan metulj še na drugo polovico. Nad rezultatom so bili navdušeni. Z zrcalnimi slikami smo si okrasili pano pred vhodom v igralnico.



Slika 5: Zrcalna slika

Vir: Lasten

- Barvanje metuljev

Metulje smo barvali tudi s prstnimi barvami s pomočjo čopiča. Pobarvali smo jih na rdečo, rumeno in belo barvo, ker zgodba o Treh metuljih govori o metuljih, ki so teh barv. S pomočjo teh metuljev smo si izdelali dekoracijo, ki nas je spominjala na njihovo prijateljstvo.



Slika 6: Barvanje metuljev

Vir: Lasten

- Prirejanje in razvrščanje predmetov po barvi

Po preprogi smo razvrstili predmete, ki so se navezovali na barve metuljev iz pravljice. Otrok je iskal predmete enake barve, zraven pa je vzgojiteljica poudarjala in ponavljala ime barve: »Poiskati moraš nekaj rdečega.« Izbrali smo rdečo barvo. Deklica je zato iskala vse stvari, ki so bile rdeče barve in jih dala na rdeč papir. Nalogo je dobro opravila. Tako smo ponovili še z ostalima dvema barvama, vendar za dejavnost izbrali spet druge otroke. Na koncu smo skupaj še enkrat vse pregledali in se o dejavnosti, ki smo jo izvedli pogovorili. Dejavnosti smo dodali čez čas tudi barvne kroglice (rdeča, zelena, modra, rumena, črna, bela) in velike obroče teh barv. S pomočjo obročev je otrok razvrščal različne predmete v ustrezen obroč. Otrokom so naloge bile zanimive. Za vrhunec te dejavnosti pa smo dodali še razvrščanje barvnih kvadratkov v ustrezne okvirčke: rdeče odtenke v rdeč okvirček, rumene odtenke v rumen okvirček, bele odtenke v bel okvirček.



Slika 7: Razvrščanje na preprogi

Vir: Lasten



- Prstna lutka metulj

Vzgojiteljica je narisala različne oblike metuljev. Otroci so narisane metulje s pomočjo voščenk pobarvali. Metulje smo plastificirali, da se nebi takoj uničili. S pomočjo prstih lutk, smo se igrali izmišljeno zgodbo o metuljih, ki so letali okrog nas in nam vedno priskočili na pomoč, ko smo jih rabili. Prstne lutke so tako postale glavne zvezde za pripovedovanje namišljene zgodbe. Vzgojiteljica je s svojimi otroki rada igrala gledališče na prstih in se predajala različni domišljjski zgodbi. Kot so zgodbe lahko vedno malo drugačne, so tudi prstne lutke, ki so nastale bile unikatne. S pomočjo prstnih luk, so otroci izražali zadovoljstvo, veselje do igre z otroki iz skupine.



Slika 8: Barvanje prstne lutke  
Vir: Lasten

- Dramatizacija pravljice Trije metulji

Ker je pravljica pritegnila veliko pozornost otrok, smo se odločili, da bomo pravljico tudi dramatizirali. K ogledu dramatizacije zgodbe smo povabili tudi ostale otroke vrtca. Vsem otrokom, ki so si jo ogledali, smo tako pričarali nadvse prijetno prijateljsko druženje ob ogledu pravljice.



Slika 9: Pripravljen prostor za dramatizacijo  
Vir: Lasten



Slika 10: Dramatizacija Trije metulji  
Vir: Lasten

- Še nekaj dejavnosti v sklopu teme: Trije metulji



Iz slamic smo izdelovali tudi verižice. Ob slikah, fotografijah smo se pogovarjali o prijateljih iz skupine, prebrali smo si se druge zgodbe, ki so se navezovale na izbrano tematiko, spoznavali različna metuljeva krila s pomočjo slike, iz kinetičnega peska smo poskušali izdelati metulja, svojega prijatelja, igrali s senzorno škatlo ...

### **Razprava**

Vsakdanje življenje v vrtcu, vsakdanja rutina, rituali, dogodki, dnevni red itn. morajo otroku omogočati občutek pripadnosti, ustvarjati prijetno vzdušje in omogočati vzpostavljanje vezi med vzgojnim timom ter otroki iz skupine. Različne metode dela, ki smo jih uporabljali pri izvajanju načrtovanih dejavnosti, so pripomogle k dodatnemu znanju in k začetku sklepanja prvih prijateljskih odnosov.

### **ZAKLJUČEK**

Otroci so ob izvajanju tega tematskega sklopa uživali, bili zadovoljni in radovedni. Začutili so naravo ter skupno okolje, v katerem so preživeli skupni čas z vsemi čutili. Skupaj z nami so si ustvarjali pozitiven odnos predvsem do prijateljev in živali, ki so jih podrobneje spoznali. Razvili so odgovornost do narave ter različnih živali, rastlin. Nekateri se naučili osnovnih barv. Z dejavnostmi, ki smo jih izvedli, smo želeli otrokom približati besedo prijateljstvo. Na naših sprehodih smo večkrat srečali metulja, ki je letal okrog nas. Eden izmed otrok je vedno dejal: »Liam, prijatelj.« Pri metuljčku smo se vedno ustavili ter zapeli pesmico: Metuljček cekinček (Janez Bitenc) ter se odpravili

do našega travnika, kjer so otroci ob igri raziskovali okolico. Nad končnim delom smo zadovoljni, uresničili smo vse cilje, ki smo si jih zadali. Spoznali smo, da so že zelo majhni otroci zmožni že veliko stvari, čeprav mislimo, da to ni mogoče.

### **Viri in literatura**

1. Coline, C., Reglise, L. (2019). Raziskujem naravo in svet. Mladinska knjiga.
2. *Kurikulum za vrtce*. (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad Republike Slovenije za razvoj šolstva.
3. Marjanovič Umek, L. (2001): Otrok v vrtcu. Priročnik h kurikulu za vrtce. Založba Obzorja.
4. Metuljček cekinček (otročka). Pridobljeno s: <https://www.youtube.com/watch?v=VEf1tIPruAU>.
5. Pitamic, M. (2008): Otroške igre od 1. do 3. leta in več. Zabavne dejavnosti za otroka po metodi Montessori. Mladinska knjiga.
6. Trije metulji (Češka ljudska pravljica). Pridobljeno s: <http://osig.splet.arnes.si/files/2020/03/prilogi.pdf>

# Čustva in otroci z avtizmom v vrtcu

**ŽIVA GUNA**, *univerzitetni diplomirani organizator, vzgojiteljica predšolskih otrok*  
ziva.guna@gmail.com

**Povzetek:** V prispevku se bomo dotaknili razumevanja širokega pojma čustev, ki so pri otrocih z avtizmom ključnega pomena. Za otroke z motnjami avtističnega spektra je zelo pomembno, da se primanjkljaji odkrijejo dovolj zgodaj. Bistvenega pomena je zgodnja obravnava. Njen glavni cilj je nudenje opore otroku, načrtno delo na njegovih šibkih področjih, spodbujanje močnih področij, pomoč družini in ostalim osebam, ki so vključene v otrokov vzgojno izobraževalni proces. Povezana je s pravico otroka in njegove družine do pomoči. Velik pomen se daje inkluziji otrok s posebnimi potrebami, kar pomeni, da se vpelje sodelovanje med vsemi vpletenimi (otrok, pedagoški kader, starši, okolica, center za zgodnjo obravnavo, strokovna služba vrtca, strokovnjaki s področja avtizma ...).

**Ključne besede:** čustva, zgodnja obravnava, avtizem, močna področja, miselna naravnost

**Abstract:** In this article, we will touch upon the understanding of the broad concept of emotions, which are of vital importance in children with autism. For children with autism spectrum disorders, it is very important that deficits are detected early enough. Early treatment is essential. Its main goal is to provide support to the child, plan work in its weak areas, encourage strong areas, help the family and other persons involved in the child's educational process. It is related to the right of the child and his family to help. Great importance is attached to the inclusion of children with special needs, which means that cooperation between all those involved (the child, the teaching staff, parents, the surrounding area, the center for early treatment, the professional service of the kindergarten, experts in the field of autism, etc.) is introduced.

**Keywords:** emotions, early treatment, autism, strong areas, mindset

## UVOD

Antonio R. Damasio je nekoč dejal: »Čustva niso razkošje. So mnogostransko pomagalo v boju za preživetje.«

Če ob tem povzamem še razmišljanja avtorice knjige Čustva in razvoj čustev, so lahko številna vprašanja, ki si jih ljudje vsakodnevno postavljamo, povezana prav s čustvenimi procesi ter z razumevanji le-teh. Kaj doživljamo ob posameznih čustvih? Kako svoja čustva izražamo? Zakaj svojih čustev pogosto ne želimo pokazati pred drugimi? Kaj razmišljamo ob posameznih čustvih? Prav tako kot naša lastna, pa nas zanimajo tudi čustva drugih ljudi. Zato se pogosto sprašujemo kaj druge veseli in kaj vznemiri, kako to pokažejo, kaj se v njih »dejansko« dogaja, o čem razmišljajo (Smrtnik Vitulić, 2004).

Lahko torej rečemo, da so čustva izredno pomembno področje, saj ljudje o njih razmišljamo vsakodnevno. Smo torej rojeni » intuitivni znanstveniki«, in kot taki nenehno tvorimo »teorije« o tem, kaj čustva so, zakaj nastanejo, kaj je zanje značilno, kako z njimi ravnati, ipd. (Smrtnik Vitulić, 2004).

Ko pridemo v stik z otroki oziroma osebami z motnjami avtističnega spektra (MAS), dobijo čustva neko »drugo dimenzijo«. Nič več ni tako samo po sebi umevno, ničesar ne moremo več predvidevati zgolj na podlagi izražanja oziroma neizražanja čustev posameznika, pač pa moramo situacije in različna vedenja posameznika gledati veliko bolj

celostno. Pogosto moramo znati zaznati zametek čustev v otroku in mu pomagati, da ta čustva izrazi, in sicer »na sebi najbolj prijazen in ustrezen način«.

## Opredelitev posameznih pojmov

### Čustva

Posamezne sodobne teorije o izvoru in sestavi čustev lahko razdelimo v nekaj večjih skupin. Tako lahko razlikujemo:

- fiziološke in nevrološke,
- funkcionalne,
- kognitivne ter
- socialne skupine teorij čustev (Smrtnik Vitulić, 2004).

Avtorji fizioloških in nevroloških teorij, vidijo izvor in sestavo čustev v *značilnih fizioloških spremembah organizma in v prepoznavnih medmožganskih povezavah*, ki se v posamezniku sprožijo ob določenih dražljajih (Smrtnik Vitulić, 2004). Zagovorniki funkcionalnih teorij razumejo čustva kot *prirojene programe, ki so se oblikovali med evolucijo. Po njihovem mnenju čustva vključujejo značilne izraze obraza in mišično aktivnost, ki spremlja fiziološke spremembe* (Smrtnik Vitulić, 2004). Vsem kognitivno usmerjenim avtorjem je skupno prepričanje, da so *čustva po izvoru in sestavi kompleksni psihofiziološki pojavi, ki se spreminjajo v skladu s spremembami odnosov med posameznikom in okoljem*. Kognitivno usmerjeni avtorji poudarjajo pomen posameznikovega ovrednotenja

aktualnega dogajanja, ki je, ko je za osebo pomembno in skladno z njenimi življenjskimi cilji, pogoj za sprožanje individualnih čustev (Lazarus, 1991; Milivojević, 1999; Oatly in Jenkins, 2002 v Smrtnik Vitulić, 2004). Socialno usmerjeni avtorji poudarjajo družbeno pogojenost (izvor) čustev. Čustva opredeljujejo kot *družbeno skonstruirane tvorbe* oz. jih opisujejo kot *prirojene mehanizme, ki se oblikujejo šele pod vplivom družbenih pravil za prikazovanje čustev* (Smrtnik Vitulić, 2004).

Kljub različnim opredelitvam ter neskladnostim o tem, kateri procesi so pogoj za nastanek čustev, lahko zaključimo, da so človekova čustva zapleteni in sestavljeni procesi, ki vključujejo vrsto kognitivnih, fizioloških, izraznih in vedenjskih odzivov. Vsi ti procesi pa sestavljajo čustva le, če si sledijo v določenem zaporedju. Na primer: čustva nastanejo tako, da ljudje zaznajo spremembo v zunanjem svetu najprej zavestno ali nezavedno kognitivno ocenimo (zaznava, pripis pomena in pomembnosti). Kognitivni oceni nato sledijo telesna (fiziološka) obdelava informacij, (ponovna) sprožitev miselnih procesov, priprava na akcijo in (telesno) izražanje čustev ter delovanje ali potreba za delovanjem. Čustev pa ne smemo razumeti samo kot zaporedje ločenih procesov, ampak kot posameznikov celostni odziv v situaciji, ki jo je ocenil kot pomembno (Smrtnik Vitulić, 2004).

Čustva lahko razdelimo tudi na:

- temeljna in
- kompleksna

Različni avtorji uporabljajo različna merila za izbor temeljnih čustev, večina pa kot temeljna čustva opredeljuje veselje, žalost, strah in jezo.

Med kompleksna čustva lahko prištevamo na primer ponos, sram, krivdo, zavist in se v primerjavi s temeljnimi pojavijo v razvoju kasneje, šele po drugem letu otrokove starosti (Harris, 1996 v Smrtnik Vitulić, 2004). Gre za skupino čustev, ki izvorno niso pomembna za preživetje ali biološko utemeljene odnose, kot je na primer pripadnost, ampak so socialna čustva, pomembna za življenje z drugimi (Smrtnik Vitulić, 2004). Večina raziskovalcev deli čustva tudi na »pozitivna« in »negativna«, vezano na to ali jih posameznik v določenem, zanj pomembnem, trenutku doživlja kot prijetna.

### **Avtizem**

Številni avtorji danes podajajo različne definicije avtizma in skoznje izražajo svoje videnje na motnjo, ki se pri otrocih izraža zelo različno. Vzrok različnih definicij pa je prav gotovo ta, da nihče nima hkrati vseh znakov avtizma. Avtizem danes največkrat opredelimo kot nevrološko-biološko razvojno motnjo, pri kateri je prizadet predel za komunikacijo in socialne odnose. Obsega širok spekter motenj, ki imajo razpon od lažjih do težkih oblik, zato danes raje kot o avtizmu

govorimo o motnjah avtističnega spektra. Avtisti se pogosto opisujejo kot osebe, ki živijo v »svojem svetu«. Veliko avtistov, ki bolje »funkcionirajo« opisuje dva sveta »svoj svet« in »zunanj svet«. Mnogi opisujejo svoje izkušnje tudi kot »razmišljanje v slikah«. Avtizem spremljajo resne motnje v občutenju. Nekateri razlagajo, da so te motnje vzrok avtizma in da jih je potrebno razumeti, da bi se lahko razumela ta razvojna motnja, ki ji pravimo avtizem.

### **Čustva in avtizem**

Otroci oz. osebe z avtizmom, slabše prepoznavajo čustvena stanja drugih ljudi in tudi slabše izražajo čustva. Stock (2007 v Brulc, N. 2007) navaja, da je včasih težko razumeti telesno govorico otrok z avtizmom, saj se izraz na obrazu, premiki in geste, redko ujemajo s tistim, kar govorijo. Temple Grandin (oseba z avtizmom oz. z Aspergerjevim sindromom) v svoji avtobiografski knjigi Misliti v slikah pravi, da je kot otrok zelo rada gledala serijo Zvezdne steze in da se je močno poistovetila z dr. Spockom, saj je njegov način razmišljanja povsem ustrezal njenemu. Spominja se epizode, v kateri je pošast želela uničiti vesoljsko ladjo. Logični dr. Spock je želel vzleteti in pobegniti, še preden bi pošast utegnila poškodovati plovilo. Ostali člani posadke so to možnost zavrnil, saj so hoteli pred odhodom najti truplo mrtvega prijatelja. Spock je menil, da ni nobene potrebe po reševanju mrtvega telesa, saj obstaja nevarnost, da bo ladja popolnoma uničena. Temple Grandin pravi, da sicer lahko zveni kot poenostavitev, a da ji je ta epizoda pomagala razumeti, da se tudi

sama razlikuje od drugih. Strinjala se je z dr. Spockom, a je tudi spoznala, da čustva normalnih ljudi prevladujejo nad logičnim mišljenjem, tudi če se izkaže, da je tako ravnanje tvegano (Milačić, 2006).

Zgodbe, ki jih pripovedujejo avtistične osebe, govorijo o posebnosti njihovega čustvenega življenja. Temple Grandin pravi, da so čustva v trenutku, ko jih doživlja, zelo močna toda nikoli ne ostanejo globoko vtisnjena v njeno duševnost; njeni spomini niso zatrti zaradi čustvenih vsebin, zmeraj so ji dostopni; pri odločanju vedno uporablja razum in logiko, ne pa čustev. Grandinova pravi: »Ne vem, kaj je to kompleksno čustvo, ki ga izzovejo medčloveški odnosi. Razumem le enostavna čustva, kot so strah, jeza, sreča in žalost. Jočem, ko gledam žalosten film, a ne morem razumeti kompleksnih čustvenih odnosov. Ne razumem, kako lahko nekdo nekoga v nekem trenutku ljubi, kmalu zatem pa bi taisto osebo lahko ubil v izbruhu ljubosumnosti. Ne razumem, kako je lahko nekdo srečen in žalosten hkrati« (Milačić, 2006). Otroci z avtizmom imajo tudi probleme z vzpostavljanjem očesnega kontakta, kar pomeni, da vzpostavljajo manj očesnega kontakta kot otroci normalnega razvoja in ne uporabljajo svojih oči za pritegnitev pozornosti, za usmerjanje pozornosti drugega in za preverjanje ali imajo oz. nimajo pozornosti druge osebe. Nekateri otroci očesni kontakt uporabljajo neustrezno in strmijo v osebo, ki ji pripovedujejo (ne vedo, kdaj naj odvrnejo svoj pogled), medtem ko drugi očesnega kontakta sploh ne uporabljajo

(Sherrat, 2005 v Brulc, N. 2007). Otroci z avtizmom težko prepoznajo čustva drugih, oziroma jih sploh ne zaznajo. Ker so slabše sami čustveno ekspresivni, čustvenih stanj ostalih ljudi ne prepoznajo. S časoma se priučijo reakcij, ki so v družbi pričakovane, da so lažje integrirani v okolju. V zgodnjem obdobju smo odrasli tisti, ki ji pri primernih odzivih pomagamo in jim dajemo usmeritve in zgled. Strokovnjaki so pri avtističnih otrocih preučevali sposobnost prepoznavanja in razumevanja čustev drugih ljudi. Otroci so presojali, katera slika in fotografija sodi k ustrezni osebi na posnetku glede na kretnje, vokalizacijo in vsebino štirih čustvenih stanj. Izkazalo se je, da imajo avtistični otroci v primerjavi z duševno prizadetimi in normalnimi otroki istih razvojnih stopenj več težav pri presoji, prepoznavanju in razumevanju čustev drugih (Siegel, 1996 v Pasić, V. 2005). Snow s sodelavci (1987 v Pasić, V. 2005) je ugotovil, da imajo ti otroci oškodovano tudi naravno sposobnost izražanja lastnih čustev. V primerjavi s kontrolno skupino duševno prizadetih neavtističnih otrok, so avtistični otroci redkeje izražali pozitivna čustva (nasmeh, smehljanje). Čustva, ki so jih izrazili niso bila ustrezna glede na situacijo, največkrat pa niso bila namenjena drugim, ampak njim samim (Snow, 1987; povz. po Jurišič, 1002, v Pasić, V. 2005). Raziskave tudi kažejo, da osebe z avtizmom izražajo manj spontanah obraznih izrazov in manj ekspresivnih gest kot kontrolna skupina oziroma odkrivajo to, da osebe za avtizmom kažejo več pomešanih čustvenih izrazov ali izrazov, ki jih ni mogoče prepoznati, redkeje izražajo čustva s pogledom, manj usmerjajo

čustva na socialnega partnerja in se manj odzivajo na partnerjev socialni nasmeh (Rumsay 1986 ter Kasari, Sigman, Mundy, Yirmiya 1990 v Milačić 2006). Otrok z avtizmom, še bolj kot zdrav otrok, občuti strah, ki prihaja od znotraj in od zunaj ter preti njegovi integriteti. Osnovna poškodba pri avtizmu je poškodba komunikacije z zunanjim svetom, kar po nekaterih teorijah prihaja iz poškodbe percepcije (zaznavanja, dožemanja in sprejemanja dražljaja (Nikolić, 1992; v Tekavc, 2004).

### **Primeri dobre prakse**

#### **1. Priprava, izvajanje in spremljanje individualiziranega programa za posameznega otroka**

Za otroka, ki prejme dodatno strokovno pomoč, se izdelava Individualni načrt (IP).

- Ključno pri prepoznavanju potreb otroka z avtizmom je pozorno opazovanje, poslušanje, spremljanje otroka. Pomembno je poiskati njegova močna področja in jih krepiti.
- Skozi spoznavna srečanja je potrebno ustvariti vez, ki otroku omogoča sprejemanje.
- Poiskati je potrebno vse vire informacij in spoznati družinsko okolje.
- Skrbno je potrebno opazovati odnose z vrstniki, interakcijo, način komunikacije, geste, vključevanje v okolje.

- Beležiti je potrebno, kdaj se dogajajo neželena vedenja, kaj jih izzove.
2. **Izvajanje DSP (dodatne strokovne pomoči).**
  3. **Poudarek na socialnih spretnostih in vključenosti (inkluziji)**  
**OPP:** Pri delu z otroki s posameznimi primanjkljaji smo pozorni na njihove socialne spretnosti, vključenost v skupino in način pristopanja k skupinski igri. Zato na urah DSP povabimo tudi ostale otroke v oddelku, kjer se vaje izvaja v paru ali manjši skupini ter s tem širimo socialne spretnosti, sprejemanje in spoznavanje drugačnosti posameznih otrok in lajšamo pristop k skupinski igri.
  4. **Pisanje poročil o otrocih:** Po potrebi in v sodelovanju z zunanjimi institucijami pišemo poročila o otrocih.
  5. **Sodelovanje s starši:** S starši sodelujemo pri pripravi IP, evalvacijah in pogovornih urah. Z njimi vzdržujemo kontakte po telefonu ali e-pošti.
  6. **Sodelovanje z vzgojitelji/cami in pomočniki/cami:** Z vzgojitelji/cami in pomočniki/cami sodelujemo predvsem pri izmenjavi opažanj, pri pripravi IP, evalvaciji in na srečanjih strokovnih skupin. Skupaj načrtujemo dejavnosti oziroma prilagoditve pri določenih dejavnostih za posameznega otroka z DSP.
  7. **Sodelovanje na strokovnih skupinah:** Skupaj s člani strokovnih skupin pripravljamo IP, evalvacije in si zastavljamo nove cilje za otrokov napredek.

8. **Sodelovanje na timskih sestankih:** Po potrebi se skupaj z vsemi sodelujočimi srečujemo na sestankih in spremljamo napredek ter nove cilje.
9. **Sledenje LDN-ju vrtca, kurikulumu in sodelovanje pri projektih vrtca.**
10. **Dodatno strokovno izpopolnjevanje in seznanjanje z novostmi (tudi zakonodajnimi) na področju dela z OPP:** Spremljamo vabila na strokovna izpopolnjevanja ter različne seminarje za osebno ter strokovno rast.

#### **Dejavnosti za spoznavanje čustev**

Namen je otroke seznaniti z različnimi čustvi, kako jih prepoznati in izraziti. Pomembno je spoznati, da so vsa čustva zelo pomembna in jih je potrebno izkazovati. Naučimo se različnih tehnik izkazovanja (dejanja, besede, izrazi). Zelo dobro lahko čustva opiše dramatizacija **Piščanček Pik**, v kateri nastopajo čustva.

- Živali – oponašanje, pantomima, obrazi – zrcalo, pačenje, smejalna minuta.
- Dopolni stavke, če bi bil-a...
- Pesmi o čustvih, pregovori o čustvih.
- Mapa o čustvih, dnevnik, slike različnih čustev (mimika obraza).
- Glasba, ples (izražanje lastnih občutenj).
- Kotiček za jezo – vulkan, maske, živali, materiali, trganje papirja, tarča, žogice, vpitje, a,e,i, o u, odeja prijateljstva.

- Čustva v samostalnik – vesel – veselje, jezen – jeza.
- Kaj bi, če bi...
- Kača pripoveduje.
- 



Slika 1: Nariši ustrezen obraz

Vir: Lasten

## ZAKLJUČEK

Zavedati se moramo, da so otroci in tudi nekateri odrasli le redko sposobni govoriti o svojih težavah, zato jim moramo pri izražanju pomagati z aktivnim poslušanjem in jih seznaniti z orodji, ki premagujejo čustvene stiske. Pri delu in komunikaciji z avtisti smo prav mi tisti, ki lahko otrokom (in prav tako odraslim osebam)

pomagamo izraziti in ubesediti čustva, saj si jih oni sami pogosto ne znajo razložiti oziroma jih izražajo na način, ki je za okolico »nesprejemljiv«. To pa nam lahko omogoči le aktivno in pozorno poslušanje ter opazovanje neverbalne komunikacije otroka, ki se pogosto znajde v stiski, ker ne ve, kaj se mu dogaja oziroma se znajde v stiski, ko se okolica na njegova dejanja odziva na njemu nerazumljiv način. »Človek se nagiba k temu, da vidi predvsem to, kar pričakuje, zgreši pa tisto, česar ne pričakuje. Temu pravimo »naravnost«. Zaradi te »naravnosti« prenekatero prepričanje o svetu in o nas samih samo sebe potrjuje; ljudje opazijo le tisto, kar njihovo prepričanje podpira.« Želimo si, da bi ljudje tudi na otroke z motnjami avtističnega spektra, gledali kot na ljudi, ki so posebni in ki zmorejo veliko tega, česar ne zmoremo sami. Želimo si, da bi jih gledali kot ne sposobne in enkratne ljudi ter v njih videli in prepoznali močna področja ter jim te močne točke pomagali krepiti s pozitivno naravnostjo in prepričanjem, da tudi oni zmorejo. Zavedajmo se, da imajo ti otroci svojo strast, svojo barvitost, ki je ključna za dopolnjevanje naše družbe.

## Viri in literatura

1. Smrtnik Vitulić, H. (2004). Čustva in razvoj čustev. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
2. Tekavc, M. (2004). Avtizem – prikaz primera. Diplomsko naloga. Ljubljana, Fakulteta za socialno delo.
3. Pašič, V. (2005). Družina in otrok z avtizmom. Diplomsko naloga. Ljubljana, Pedagoška fakulteta.



4. Brulc, N. (2007). Značilnosti komunikacije oseb z avtizmom – študija primerov. Diplomaska naloga. Ljubljana, Pedagoška fakulteta.
5. Milačić, I. (2006). Aspergerjev sindrom ali visokofunkcionalni avtizem. Ljubljana, Center društvo za avtizem.

# Kako se izogniti stresu na delovnem mestu vzgojitelja

**ŽIVA GUNA**, *univerzitetni diplomirani organizator, vzgojiteljica predšolskih otrok*  
ziva.guna@gmail.com

**Povzetek:** V prispevku je prikazano, kako se vzgojitelji na delovnem mestu srečujemo s stresom in kakšen negativen učinek ima stres na celoten oddelek vrtca vključno z otroki. Predstavljeni so teoretični načini in primeri dobre prakse. Delo v vrtcu je v današnjih časih precej stresno. Na pedagoški kader se prenaša ogromno odgovornosti, hkrati pa se pričakuje, da vzgojitelji v vrtcu prepoznamo vse potrebe vključenih. Zraven pa prevečkrat pozabimo nase in si prelagamo odgovornosti, na katere nimamo vpliva. Pomembno se je zavedati, da moramo v prvi vrsti poskrbeti tudi za svoje mentalno zdravje, ker vse skupaj vpliva na to, kakšno okolje skupaj z otroki ustvarjamo v vrtcu. Biti vzgojitelj ni samo poklic, ampak je tudi poslanstvo, kar pedagoškemu kadru s preveliko mero empatije, povzroča na dolgi rok preveliko obremenitev in odpira pot k izgorelosti. Pomemben dejavnik stresa je tudi spodbudno delovno okolje, ki zagotavlja povezanost in možnost medsebojne pomoči ter sodelovanja v pedagoškem procesu. Pedagoški delavci si poiščemo načine premagovanja stresa, ki so primerni za posameznika. Bistvo je, da si jih poiščemo in da znamo uskladiti stvari, ki nas izčrpavajo in polnijo. Problem nastane, ko je stresnih dejavnikov preveč.

**Ključne besede:** učinki stresa, obvladovanje stresa, ravnovesje

**Abstract:** The paper shows how educators encounter stress at work and what negative effect stress has on the entire kindergarten department, including the children. Theoretical methods and examples of good practice are presented. Working in a kindergarten is quite stressful these days. A huge amount of responsibility is transferred to the teaching staff, but at the same time, it is expected that the kindergarten teachers recognize all the needs of the children involved. In addition, too often we forget about ourselves and shift responsibilities over which we have no influence. It is important to realize that, first of all, we must also take care of our mental health, because everything affects the kind of environment we create together with the children in the kindergarten. Being an educator is not only a profession, but also a mission, which in the long run causes too much strain on teaching staff with too much empathy and opens the way to burnout. An important factor of stress is also a stimulating work environment, which ensures connection and the possibility of mutual assistance and participation in the pedagogical process. As educators, we find ways to overcome stress that are suitable for the individual. The point is to find them and to be able to balance the things that drain and fill us. The problem arises when there are too many stress factors.

**Keywords:** effects of stress, stress management, balance

## UVOD

Ko ljudje pomislijo na poklic vzgojitelja predšolskih otrok, nikoli ne pomislijo, da bi bil ta poklic stresen, kar pa je ravno obratno od pričakovanega. Vzgojitelji smo ves čas vpeti v dinamiko skupine, prepoznavanje otrokovih potreb in pričakovanj staršev, skrbimo za celosten razvoj otroka, ustvarjamo in zagotavljamo možnosti za optimalen razvoj vseh otrokovih sposobnosti. Poleg neposrednega dela z otroki naše delo zajema tudi načrtovanje in analiziranje vzgojnega dela, sodelovanje s starši, zunanjimi sodelavci, skrb za didaktične pripomočke, urejenost prostorov, sodelovanje pri aktivnostih v skladu z Letnim načrtom vrtca in oddelka, prepoznavanjem primanjkljajev na posameznih področjih razvoja in biti moramo v koraku s časom, da smo kos novodobnim otrokom. Vzgojitelji se tudi stalno strokovno izpopolnjujemo. Otrokom predstavljamo varno okolje, znamo poiskati za otrokova močna področja in jim zagotavljamo spodbudno okolje ter smo jim zgled. To pomeni, da se učijo od nas in je zelo pomembno, kakšno energijo oddajamo ter kako se določenih opravil in dejavnosti lotimo. Pri svojem delu se srečujemo z različnimi otroki; z nadarjenimi, otroki s posebnimi potrebami in primanjkljaji na določenih področjih, otroci s čustvenimi težavami, otroki, ki niso v domačem spodbudnem okolju, tuje jezičnimi otroki,... Srečujemo se z najrazličnejšimi zahtevami, pričakovanji in potrebami, ki od vzgojiteljev zahtevajo posebna prilagajanja in znanja. Vloge, ki jih vzgojitelji igramo pri opravljanju svojega poklica, vzamejo precej časa in energije. Trudimo se pravilno vzgajati in izobraževati, hkrati pa vse prevečkrat naletimo na prepreke v sistemu, ki zaradi časovnih postopkov predolgo trajajo. Istočasno pa opazimo, da smo prevečkrat

prepuščeni sami sebi, ko začenjamo s postopki, ki zajemajo zgodnjo obravnavo in nam poleg vsega rednega dela vzamejo ogromno časa za birokracijo. Dobro počutje posameznika je odvisno, kako obvladuje stres. Potrebno se je naučiti, kako se izogniti situacijam, ki nam povzročajo neugodje, tesnobo, stres. Youngsova (2000) deli stresorje v različne skupine. Vsi vplivajo na sposobnost obvladovanja vsakdanjega stresa. Vzgojitelj doživlja stres zaradi pričakovanj do sebe in do drugih. Zastavlja si previsoke cilje. Premalo ceni svoje dosežke, prepričan je, da njegovih dosežkov nihče ne opazi, tudi nadrejeni ne. Misli si, da ni dovolj fleksibilen pri uvajanju novih vzgojnih metod. Velikokrat doživlja stres zaradi osebnih potreb po višjem statusu, želje po napredovanju. Stres doživlja zaradi spoznanja, da s svojim delom premalo vpliva na razvoj otrok, ker ne more zadovoljiti vseh njihovih potreb. Vzgojitelj doživlja strah, ker ga vsi deležniki ocenjujejo – sodelavci, starši, nadrejeni. Stres povzroča tudi vedno večja odgovornost pri sprejemanju pomembnih odločitev. Vzgojitelj spozna, da njegovo delo ni dovolj cenjeno, pričakovanja staršev so včasih prevelika. Veliko breme povzroča tudi administrativno delo, sestanki, razgovori. Pogost vir stresa je tudi timsko delo v soodvisnem odnosu s sodelavci. Vse napetosti se odražajo na počutju vseh vključenih in sodelujočih. Pedagoški delavci se zaradi vseh naštetih dejavnikov ujamejo v past pedagoškega poklica, kar pa na dolgi rok privede do različnih neugodnih stanj in nezadovoljstva. Delo na sebi omogoča vzgojitelju, da stanje uravnovesi.

### **Kaj je stres?**

Delo z otroki in njihovimi starši kar kmalu privede do določenih stresnih situacij. Spopadanje s stresnimi situacijami je v življenju precej različno. V določenih trenutkih se lahko temelji hitreje zamajejo in pademo pod težo bremen, ki nas bremenijo. Včasih pa je soočenje s stresnimi situacijami precej enostavno in nam ne predstavlja teže. Vse je odvisno od življenjskega obdobja in pozitivne naravnosti. Človek ob spopadanju z različnimi stresnimi dejavnostmi osebno raste, spoznava orodja, ki so mu v pomoč pri premagovanju stresnih situacij, predvsem pa mu situacije omogočajo delo na sebi in nenehno učenje.

Stres lahko sprožijo tako pozitivni kot negativni dogodki, ki zamajejo posameznikovo ravnotežje. Stres je odgovor posameznika, ki se poskuša prilagoditi in privaditi notranjim in zunanjim dražljajem (stresorjem). Stresor je dogodek, oseba ali predmet, ki ga posameznik doživi kot stresni element in povzroči stres (Dernovšek, 2006). Stres je stalni spremljevalec vsakega posameznika sodobne družbe. Za normalno življenje je nekaj stresa nujno potrebnega. Težava pa nastane tam in takrat, ko je stresnih situacij preveč, so preveč zgoščene, premočne ali predolgo trajajo. V takih primerih lahko stres vodi v različne motnje, ki se pri posamezniku kažejo kot prebavne motnje, motnje srca in ožilja, imunskega sistema, mišičnega sistema, dihal in duševne motnje (Dernovšek, 2006).

### **Simptomi stresa**

Reakcije na stres se pri posamezniku pojavijo v nekaj minutah in trajajo od nekaj ur pa do več dni. Začetna reakcija je osuplost,

zbežanost. Oseba v stresu ima občutek, kot da ni povsem pri zavesti, da je nekoliko zmedena, ne dojema popolnoma sveta okrog sebe. Gre za splošno vzdraženost živčnega sistema. Sledi umikanje iz stresnih okoliščin ali huda vznemirjenost, ki lahko posameznika za krajši čas ohromi (Dernovšek, 2006). Stres in dejavniki stresa niso za vse ljudi enaki in enako težko ali lahko rešljivi. Določajo jih posameznikova osebnost, njegove izkušnje, koliko energije ima, okoliščine, v katerih se pojavijo, ter širše in ožje okolje, v katerem živi. Pomembna je tudi življenjska naravnost posameznika in njegova trdnost ter kakovost medosebnih odnosov z ljudmi, ki ga obdajajo. Dernovškova (2006) navaja, da se kažejo simptomi stresa v mislih, čustvih in na telesu, med seboj se prepletajo in vplivajo drug na drugega. Kažejo se v spremenjenem vedenju posameznika, oseba je ujeta v krog simptomov.

### **Pozitivni in negativni stres**

Ko smo v stresu, se v nas sproži stresna reakcija, kar pomeni, da se sproščajo stresni hormoni, ki naš organizem pripravijo na akcijo in izboljšajo našo sposobnost, da se takoj soočimo s situacijo. O negativnem stresu govorimo ko nek dogodek pri posamezniku sproži intenzivne občutke žalosti, nemoči, tesnobe, jeze in strahu. Stres v takem primeru posameznika ohromi in mu škoduje. Prilagajanje je težko, ker za posameznika predstavlja grožnjo. Je stranski proizvod urejene družbe, ki vsiljuje vedno višje zahteve. Zaradi preobremenjenosti posameznik dobi občutek, da ni sposoben obvladovanja vseh zahtev iz okolja. To vrsto stresa lahko imenujemo tudi umetni stres, saj se pojavi zaradi preobremenjenosti, omejitev iz okolja na katere ne moremo ali nočemo vplivati. Youngsova (2001)

navaja posebno stresne dogodke pri delu vzgojitelja: prvi šolski dan, udeležba na sestankih, kritika ravnatelja, spremenjene odgovornosti, premestitve, pogovori s starši otrok, ki imajo težave, delo z otroki s posebnimi potrebami, dodatno delo za napredovanje, nestrinjanje s sodelavci. O pozitivnem stresu govorimo, ko situacije, ki povzročajo stres, razumemo in zaznavamo kot nekaj pozitivnega (poroka, rojstvo). Na pozitiven stres se zlahka prilagodimo in nam daje občutek večje učinkovitosti in sposobnosti, torej ga zaznamo kot takšnega, ki nas ne ogroža. Posameznik dobi občutek, da bo izziv, ki je pred njim zlahka obvladal. Mogoče se mu bo celo namerno pustil izzvati. Učinki pozitivnega stresa so: visoka motiviranost, pozitivna vznemirjenost, družabnost, občutek zadovoljstva in sreče, umirjenost in samozavest, odločnost. Posameznik, ki je pod pozitivnim stresom že na daleč izžareva samozavest, energičnost, učinkovitost, uspešnost in odločnost.

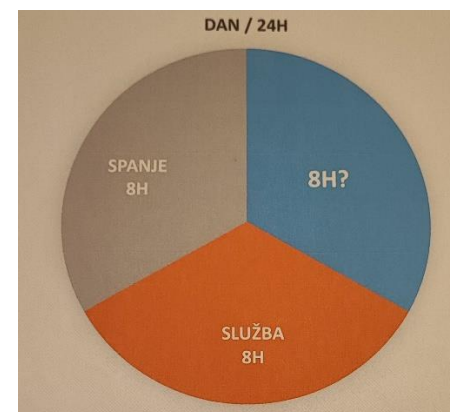
### Normalen in kronični stres

Normalen stres je prisoten, kadar je počutje dobro in posameznik obremenitve dojema kot nekaj normalnega in vsakdanjega. Nima občutka, da je pod stresom, predvsem kadar se sooča s povsem vsakdanjimi problemi, ki jim je kos, ker jih pozna že iz preteklosti in iz izkušenj ve, da ni pretirano ogrožen (Grbić, 2007). Kronični stres je stres, ki je stalno prisoten ali se ponavlja. Današnji stres je posledica sodobne družbe, ki jo označuje hiter življenjski ritem, bombardiranje z informacijami, pomanjkanje časa, visoke zahteve, učinkovitost, globalna tekmovalnost, odtujenost, pomanjkanje socialne podpore ter številni, predvsem psihosocialni stres. Ni časa za gibanje, sprostitve, zabavo, socialno življenje, počitek, okrevanje in

regeneracijo. Najbolj kvarno na zdravje delujejo stalni, neprekinjeni ali ponavljajoči stres, ki niso predvidljivi, so slabo nadzorovani, so neobvladljivi in imajo negotov izid. Zaradi kroničnega stresa posameznik beži v samoto, ima manj stikov z nasprotnim spolom, počuti se nezaželenega, nekoristnega ter se večkrat zaplete v nepotrebne konflikte.

### Kako se spoprijeti s stresom na delovnem mestu?

Dan ima 24 ur. Po pravilih bi morali razdeliti dan na tri enakovredne deleže. To pomeni 8 ur službe, 8 ur (opravil, prijetnih stvari ...) in 8 ur spanja. Ker vemo, da je to težko uravnovesiti, damo poudarek na dejavnosti, ki so nam prijetne in nam puščajo prijetne občutke. Potrebno si je vsakodnevno zagotoviti vsaj nekaj minut čisto zase. Na delovnem mestu vzgojitelja imamo možnost pri vsakodnevnem zagotavljanju gibanja na prostem, uravnoteženi prehrani in prijetnih dejavnostih.



Slika 1: Razdelitev dneva  
Vi: Lasten

### **Dejavnosti, ki pripomorejo pri zmanjšanju stresa**

- Telesna aktivnost in rekreacija

Aktivnosti in dejavnosti v vrtcu razporedimo tako, da nam omogočajo vsakodnevno gibanje v naravi v vseh vremenskih pogojih. To je čas, ki pozitivno vpliva na počutje posameznika. Otroci so zunaj veliko bolj umirjeni in manj konfliktni. Izvedemo prosto igro in usmerjene dejavnosti. Največkrat si poiščemo prostor za gibanje v bližnjem gozdičku, kar omogoča vsem pristen stik z naravo. Služba vzgojiteljev je ena redkih, ki omogoča vsakodnevno gibanje na prostem.

- Uravnotežena prehrana

Potrebno je poskrbeti, da izbiramo bogata živila in polnovredne obroke. Primerna izbira hrane pripomore k boljšemu počutju. Občasno je potrebno dodajati vitamine in minerale v podporo celotnemu delovanju telesa.

- Spanje

Spanje je zelo pomemben dejavnik za dobro psihofizično počutje, je bistveno za preživetje, zdravje, dobro telesno in psihično pripravljenost. Bolj kot dolžina spanja je pomembnejše, kako dobro spimo. Premalo ali preveč spanja lahko tudi povzroči razdražljivost in poslabšanje duševnih sposobnosti (Looker, 1993).

- Tehnike sproščanja

Pomembno je, da izvajamo redne tehnike sproščanja. Ena od njih je recimo joga, ki zelo pripomore pri obvladovanju stresa. Občasno jo izvajamo lahko tudi oddelku vrtca. Prakso prilagodimo otrokom. V pomoč nam je lahko knjiga Pravljična joga za otroke.

- Dihanje s trebuhom

Pri dihalnih meditacijah je glavna umska dejavnost zavedanje, osredotočenost in pozornost posameznikovega uma na to, kar

počne, ne da bi odtaval drugam. Tu je predmet koncentracije lastni dih (McDonald, 1984). Globoko in pravilno dihanje posameznika sprošča.

Ko nimam možnosti odmika, se poslužujem dihanja. Pomembno je, da naredimo globok vdih skozi nos in napolnimo trebuh, v mislih štejemo do 7, nato naredimo globok izdih skozi usta. Večkrat ponovimo.

- Vizualizacija

Sama večkrat uporabljam vodeno vizualizacijo doma in v skupini v vrtcu. Po njej sem popolnoma sproščena, umirjena in pripravljena na nove obveznosti. Čas počitka v vrtcu namenimo vizualizaciji Čudežni vrt, ki popolnoma sprosti telo in duha.

- Čuječnost

Z uporabo čuječnosti poizkušam začutiti stvari v danem trenutku, tukaj in zdaj.

Zavedanje lahko vključuje tako notranje kot zunanje dejavnike. Je namerno vzdrževanje pozornosti v sedanjem času, kar omogoča boljšo prepoznavo mentalnih dogodkov. Gre za proces odprtega odnosa do svojega lastnega doživljanja (Černetič, 2005).

### **ZAKLJUČEK**

Kljub temu da je delo vzgojitelja zahtevno, je na drugi strani način življenja. V kolikor se znaš predati otrokom in se istočasno vživeti v vlogo otroka, preprosto zmanjšaš dejavnike stresa na delovnem mestu. Izven delovnega časa je potrebno dodati hobije in dejavnosti, ki te polnijo. Zahtevno delo potrebuje na drugi strani čas, ki je namenjen samo tebi. Zato je potrebno, da pedagoški kader poskrbi tudi zase, saj je tempo življenja pester in neprizanesljiv. S

prepoznavanjem stresnih situacij in s poznavanjem orodij za premagovanje stresnih stanj pomagamo ustvariti ravnovesje, ki je zelo pomembno za delovanje posameznika. Delo na sebi je ključno za biti dober vzgojitelj. Zaradi vsega naštetega osebno rastemo in se razvijemo.

### Viri in literatura

1. Černetič, M. (2005). Biti tukaj in zdaj: Čuječnost, njena uporabnost in mehanizmi delovanja. *Psihološka obzorja*, 14, (2), 74-75.  
<https://www.cujecnost.org/wp-content/uploads/2016/08/cernetic2005.pdf>
2. Dernovšek, M. Z., Gorenc in M., Jeriček, H. (2006). *Ko te stresa stres: kako prepoznati in zdraviti stresne, anksiozne in depresivne motnje*.
3. Grbić, B. (2007). *Stres na delovnem mestu*. [Diplomsko delo, B&B višja strokovna šola]. <https://www.sindikato-policistov.si/LinkClick.aspx?fileticket=g-zIEiG-0eE%3D&tabid=79&mid=498>
4. Looker, T. (1993). *Obvladajmo stres: Kaj lahko z razumom storimo proti stresu*. Cankarjeva založba.
5. McDonald, K. (1984). *How to meditate*. Wisdom Publications.
6. Youngs, B. B. (2000). *Spodbujanje vzgojiteljeve in učiteljeve samopodobe*. Educy.

# Medijska vzgoja in uporaba informacijsko- komunikacijske tehnologije (IKT) v vrtcu

**ŽIVA GUNA**, *univerzitetni diplomirani organizator, vzgojiteljica predšolskih otrok*

[ziva.guna@gmail.com](mailto:ziva.guna@gmail.com)

**Povzetek:** Informacijsko-komunikacijska tehnologija ima vse večji in večji pomen v vrtcih. Vsebine za strokovne delavce se selijo v IKT obliko, kar privede do vse več preživljanja časa vzgojiteljev na IKT pripomočkih. Večkrat se vprašamo, kako smo delovali včasih in kakšne so glavne značilnosti otrok v času brez IKT in zdaj, kjer so informacije in dražljaji na vseh ravneh življenjskega okolja. Izraz IKT je postala čarobna beseda našega časa, hkrati pa tudi najhujša skrb staršev in vzgojiteljev, ki se zavedajo, da prinesejo digitalni mediji veliko več negativnih lastnosti kot pozitivnih, če klonimo pri varni rabi le-teh. V prispevku raziščemo pojme medijske vzgoje in medijske pismenosti ter spoznamo usmeritve, ki so primerne v vrtcih ob varni rabi IKT.

**Ključne besede:** mediji, medijska vzgoja, medijska pismenost, principi uvajanja, prednosti

**Abstract:** Information and communication technology is becoming more and more important in kindergartens. Content for professionals is moving to ICT format, which leads to more and more time spent by educators on ICT devices. We often ask ourselves how we used to work and what are the main characteristics of children in the era without ICT and now, where information and stimuli are at all levels of the living environment. The term ICT has become the magic word of our time, but also the worst concern of parents and educators, who are aware that digital media bring many more negative qualities than positive ones, if we fail to use them safely. In this paper, we explore the concepts of media education and media literacy and learn about the directions that are suitable in kindergartens for the safe use of ICT.

**Keywords:** media, media education, media literacy, principles of introduction, advantages



## **UVOD**

Prispevek govori o Medijski vzgoji in uporabi IKT v vrtcu. Predstavljeno je, kaj mediji so, kako televizija vpliva na otroke, kaj je medijska vzgoja in kaj medijska pismenost, kako je z medijsko vzgojo v predšolskem obdobju in kje se v Kurikulumu za vrtce upoštevajo mediji. Hozjan (2018) navaja, da uporaba IKT pomembno spreminja neposredno pedagoško prakso, saj se spreminja sam način pridobivanja znanja. V pedagoški proces poleg učenja in gradiv vstopa sodobna tehnologija kot medij med obiskovalcem učnih vsebin in učečim.

## **Mediji**

Medije lahko ločimo na tradicionalne (televizija, radio, časopisi, revije in veleplakati) in netradicionalne (vsi načini prenosa sporočil do potrošnikov - vsako okolje v katerem lahko pišemo, pojemo, kričimo ali objavimo sporočilo (zidovi stranišč, majice, avtobusne in železniške postaje, trgovine ...). Z vidika uporabnika pa ločimo medijske vsebine: mediji, ki vsebujejo informacijske, razvedrilne in druge vsebine, neodvisno od tržno-komunikacijskega sporočila; mediji, ki so namenjeni izključno tržnim sporočilom (veleplakati, posterji, svetlobni napisi ...). Množični mediji so knjige, tisk (časopisi, revije), film, televizija, radio, nosilci zvoka in slike (video, CD, DVD). Te neprestano dopolnjujejo novi digitalni mediji (blogi, družabna omrežja, spletni časopisi, iskalniki, spletne skupnosti) (Madronič, 2014). Mediji nam prikazujejo vsakdanje dogajanje v svetu in nam

dajejo informacije o dogodkih, ki nas obdajajo. Na naše razumevanje sveta in način življenja imajo vedno večji vpliv množični mediji, iz katerih izvemo različne dogodke, teme, informacije, poglede na svet, potrošniške produkte, življenjske stile itd. Ranljive skupine pri delu z mediji so otroci in mladostniki, saj jim primanjkuje zrelosti, ki jim bi omogočila bolj informirane odločitve ali prepoznavanje pozitivnih in negativnih vidikov zaslonskih ali spletnih vsebin. Zaradi slabe izbire medijskih navad, lahko pride do nevarnosti razvoja neželenih vedenjskih vzorcev. Z odraščanjem otrok raste tudi čas, ki ga preživijo z digitalnimi mediji. Spletni mediji imajo vedno večji vpliv na oblikovanje njihovih življenjskih izkušenj in ponujajo veliko možnosti za učenje, ustvarjanje, povezovanje, igranje in zabavo. Otroci z objavami na družbenih omrežjih sproti razkrivajo svoje življenje, drugi pa to življenje ocenjujejo s komentarji in všečki. Na podlagi teh presojujejo lastno vrednost. Velika, nepremišljena in neinformirana uporaba digitalnih medijev pa lahko negativno vpliva na otrokov razvoj.

## **Medijska vzgoja**

Definicija medijske vzgoje, ki so jo pripravili na posebni konferenci pod pokroviteljstvom Aspenskega inštituta, pravi: Medijska vzgoja je sposobnost dostopa, analize, vrednotenja in ustvarjanja sporočil v najrazličnejših oblikah. Zajema branje, pisanje, risanje, govorjenje in poslušanje, kritično gledanje in selekcioniranje medijskih vsebin kot večšine oblikovanja lastnih tekstov z uporabo najrazličnejših

tehnologij, od oglaševalskih panojev, fotoaparatorov, mikrofонов do video kamer. Medijska vzgoja ni učenje z mediji, ampak o medijih.

### **Medijska pismenost**

Rezultat medijske vzgoje je medijska pismenost. Medijska pismenost zajema 2 ravni:

- Reflektivno – razmišljanje o medijskih vsebinah in oblikah; učenje kritičnosti do ponujenih izdelkov, do kanalov, ki te izdelke omogočajo, in do lastnikov, ki jih narekujejo;
- Produktivno – otroci sami igrajo medijsko produkcijo: fotografirajo, izdelujejo plakate, rišejo, in pišejo stripe, ustvarjajo časopise, imajo svojo radijsko postajo, delajo video in filmske izdelke, se igrajo televizijo (Košir, Ranfl, 1996).

Medijska pismenost se nanaša na sposobnosti, znanja in razumevanje, ki uporabnikom omogočajo učinkovito in varno rabo medijev. Gre za sposobnosti ljudi, da uporabljajo in si hkrati tudi avtonomno in kritično razlagajo vsebino, vrednote in posledice rabe raznovrstnih medijskih sporočil in tudi sami sodelujejo pri ustvarjanju medijskih sporočil. Medijska pismenost je odvisna od znanj in od sposobnosti, hkrati pa nanjo vplivajo tudi okolijski dejavniki, kot so: dostopnost vzgoje za medije oz. medijskega izobraževanja, obstoj in kakovost izvajanja javnih politik na področju medijske pismenosti, karakteristike medijske industrije, angažma civilne družbe (na

področju medijske pismenosti), dostopnost medijev (mobilni telefoni, internet, TV, radio, časopisi, kino).

Medijsko pismene osebe so sposobne izbirati in razumeti značilnosti vsebine in storitev in izkoriščajo priložnosti, ki jih omogočajo nove komunikacijske tehnologije (Rek, 2021).

### **Medijska vzgoja v predšolskem obdobju**

Pri smernicah za ustrezne vsebine in pristope k medijski vzgoji otrok nam pomagajo:

- Odzivi okolja, v katerem se otroci vzgajani (družina, vrtec, različne oblike dnevnega varstva, širša družba ...),
- opazovanje uporabe medijev otrok,
- raziskovanje vplivov medijev na različne vidike otrokovega življenja (zdravje, psihološki, socialni vidiki, potrošnja ...).

Predšolski otroci so digitalnim medijem izpostavljeni predvsem v domačem okolju. V vrtcih je povprečna izpostavljenost predšolskih otrok zaslonom (televizor, računalnik, tablični računalnik, mobilni telefon) nizka. Otroci v vrtcu gledajo predvsem izobraževalne ali zabavne vsebine. Veliko več časa porabijo za aktivnosti in igranje v igralnici ali na prostem, ki ne vključujejo medijev. Najpogostejša dejavnost, povezana z mediji, je poslušanje glasbe. Vzgojitelji pogosto pri delu z otroki uporabljajo papirnate medije (knjige, revije) in CD predvajalnike, redko pa digitalne kamere, tablice, računalnike ali pametne telefone. Pri učenju otrok o medijih se bolj osredotočajo

na to, kako otrok uporablja medije in ne toliko na to, kako jih sprejema, analizira, in vrednoti. Te veščine lahko v vrtcu spodbujamo z ustreznim pogovorom. Starši ali družinski člani vplivajo na otrokovo znanje o medijih s primeri, pogovori in izkušnjami. So vzorniki, ki jih otroci posnemajo. Tudi vzgojitelji, ki uporabljajo, razmišljajo in razpravljajo o medijih, lahko igrajo pomembno vlogo pri spodbujanju otrokove medijske pismenosti (Rek, 2021). Napotki pediatričnih institucij glede rabe medijev v predšolskem obdobju:

- Do 18 mesecev, naj se starši izogibajo izpostavljanju svojih otrok digitalnim medijem z zasloni, razen v primeru video klepetanja.
- Starši otrok, starih 18 do 24 mesecev, ki želijo uvesti digitalne medije, naj izberejo kakovostno vsebino in si izbrane medijske vsebine ogledajo skupaj s svojimi otroki, da ji pomagajo razumeti, kaj vidijo.
- Otrokom, starim od 2 do 5 let, omejite uporabo zaslona na 1 uro na dan visokokakovostnih medijskih vsebin. Starši bi morali z otroki skupaj spremljati medijske vsebine in o njih razpravljati, da bi otroci lažje razumeli in interpretirali medijske vsebine.
- Otrokom, starim 6 let in več, postavite dosledne omejitve časa, porabljenega za uporabo medijev ter, katere vrste medijev lahko kdaj uporabljajo. Poskrbeti je potrebno, da raba medijev ne bo vplivala na ustrezen spanec, telesne aktivnosti in druga vedenja, ki so bistvena za zdravje. Določite

čas brez medijev, kot sta večerja ali vožnja, in lokacije brez medijev doma, na primer spalnice. Z otroki veliko komunicirajte o spletnem vedenju, državljanstvu, varnosti, potrošništvu. (Smernice Ameriškega združenja pediatrov, 2016) (Rek, 2021, stran 45). Medijsko pismeni otroci in mladostniki lahko bolj razvijejo odpornost na negativne pojave v medijih, kot so vprašanja varnosti in zasebnosti, nevarnosti virtualnih odnosov in komunikacije, sovražni govor, lažne novice in dezinformacije itd. (Rek, 2021).

### **Kurikulum za vrtce in mediji**

V Kurikulumu za vrtce lahko najdemo nekaj ciljev in primerov dejavnosti, povezanih z medijsko vzgojo. Najdemo jih predvsem na področju, jezika, umetnosti in družbe.

Pri področju jezik se cilj, ki je sicer zapisan v Priročniku h kurikulumu za vrtce, glasi: Otrok se v vrtcu seznanja tudi s konceptom tiska. Primeri dejavnosti pa so: Otrok posluša pravljice, zgodbice, uganke, pesmice. Vsebine doživlja prek različnih medijev (avdio in video), obišče gledališko predstavo (igrano in lutkovno), obišče filmsko predstavo, gleda risanke, obiskuje splošno knjižnico, "bere" različne priročnike (leksikone, slovarje), revije, ki so primerne zanj, zemljevide, samostojno ustvarja knjigo, strip, ob poslušanju in lastnem pripovedovanju doživlja ritem besed, glasbe in pesmi.

Pri področju umetnost se cilja iz Kurikuluma za vrtce glasita: Doživljanje in spoznavanje komunikacije z in o likovnih, glasbenih, plesnih, dramskih, filmskih, televizijskih delih; Razvijanje sposobnosti izražanja istih doživetij v različnih umetniških jezikih, plesnem, dramskem, likovnem, glasbenem, filmskem idr.

Primeri dejavnosti so pri umetnosti razdeljeni na več umetniških zvrsti: likovno, glasbeno, plesno, dramsko in AV (avdiovizualne).

Primeri AV-dejavnosti (1–3 leta): otrok opazuje in komentira kalejdoskop ter izbrane fotografije, otroške filme, TV-oddaje, video-sekvenca in se z risbo odziva nanje, opazuje in sodeluje z odraslim pri fotografiranju in videosnemanju.

Primeri AV-dejavnosti (3–6 let): opazuje različne fotografije, slike iz revij in knjig, plakate, gleda, posluša izbrane filmske in videoprojekcije, CD-ROM-e in TV-programe ter snema s fotoaparatom, videokamero, kasetofonom; razlikuje sredstva za snemanje in predvajanje gibljivih in statičnih slik ter zvoka; opazuje, prepozna, komentira fotografijo in detajle, dopolnjuje z risbo in tiskanimi slikami in detajli; uporabi jo za izdelavo scenarija v obliki stripa, na ekranu in v kinu gleda animirani, igrani dokumentarni film ter filme, ki jih posname sam ali starši, vzgojitelj idr.; film obnovi z risanjem v načinu stripa, se pogovarja o vsebini, glavnih junakih, prizorišču, zapletu in razpletu zgodbe; Uporablja multimedijske CD-ROM-e z ustreznimi igrami in vzgojno-izobraževalnimi programi; spozna različne zvrsti TV-programa (otroške oddaje, dnevne

novice, umetniške programe, kontaktne oddaje, športne prenose, reklame itn.).

Pri področju družba pa se cilja glasita:

- Otrok ima možnost kritičnega vrednotenja komercialnih vplivov, modnih trendov itn. in se seznanja z možnostmi kritičnega vedenja.
- Otrok se seznanja z različnimi načini komuniciranja in prenosa informacij (pošta, telefon, radio, televizija itn.) in komuniciranja s pomočjo računalnika.

Primeri dejavnosti: otrok ima možnost sodelovati v pogovorih o predsodkih, stereotipih, modnih trendih, reklamah, se vživlja v položaj drugih ljudi na osnovi stikov z vrstniki, ki izhajajo iz drugih krajev, dežel, s pomočjo knjig, televizije ... (Kurikulum za vrtce, 1999 in Priročnik h kurikulu za vrtce, 2001). Ker so bili cilji na področju medijske vzgoje v vrtcih postavljeni leta 1999, mediji pa se bistveno hitreje spreminjajo kot formalni šolski sistem, vsebine povezane s spletnim komuniciranjem in mobilnimi aplikacijami niso posebej opredeljene (Rek, 2021).

### **Informacijsko-komunikacijska tehnologija (IKT)**

Informacijsko komunikacijska tehnologija pomeni sklop multimedijskih sredstev, ki omogočajo izboljšanje vzgojno-izobraževalnega procesa. IKT enačimo z računalnikom, pametnim telefonom, tabličnim računalnikom. Digitalna tehnologija je postala del našega vsakdana. Velikokrat se vprašamo, kako smo preživeli

otročstvo brez pametnih telefonov, tablic, računalnikov. Te postajajo dandanes neizogiben pripomoček pri vsakdanjem življenju. IKT je danes gonilo vsesplošnega razvoja. Tehnologija je oblikovala tudi odvisnost, ki je opazna že pri velikem številu otrok in mladostnikov. Velikokrat se pojavi vprašanje, ali je računalnik primeren za predšolskega otroka. IKT je uporabna in jo je zaželeno vključiti v vzgojno-izobraževalno delo. Vloga vzgojitelja je otroka naučiti uporabe tehnologije, vendar je potrebno privzgojiti pravilen odnos do le-te. IKT v vrtcu ne predstavlja samo pisanje priprav in ostale dokumentacije, temveč tudi pristop do metode dela na drugačen način.

#### **Stik otroka z IKT v vrtcu**

Videoposnetki in oddaje, ki jih spremljamo na zaslonu, posredujejo otroku informacijo v eni smeri. Otrok je statičen, spremlja, opazuje in posluša, ni pa aktivno vključen v proces učenja. Multimedijske, interaktivne učne vsebine pa otroku omogočajo komunikacijo v obe smeri. Ikt ni namenjen le podajanju nove učne snovi, ampak je uspešna tudi pri utrjevanju že znanih vsebin. IKT spodbuja porajajočo se pismenost otroka, je priprava na branje in pisanje in je v glavnem prisotna v drugem starostnem obdobju. Za razvoj otrokove pismenosti je IKT odlična možnost, da jo izkoristijo in se naučijo pisati. Kot didaktično sredstvo je v veliko korist ob preudarnem načrtovanju, koristi nam pri splošnem uresničevanju ciljev predšolske vzgoje. Pomaga pri oblikovanju miselnih operacij

grupiranja, razvrščanja, razvija sposobnost analize, sinteze, ustvarjalnega reševanja problemov. Pomaga tudi pri usmerjanju pozornosti. Ker sta otrok in mladostnik celostno bitje, tudi dojemata svet z vsemi čutili. Delo z IKT omogoča razvijanje intelektualnega področja, kadar pa otroci in mladostniki nova znanja povezujejo z že usvojenim, se pri tem razvije nov način komuniciranja (Zore, 2005). Velikokrat se vprašamo, ali IKT spada v predšolsko obdobje. Mnenja ljudi so si nasprotujoča o uporabi računalnika v predšolskem obdobju. Menimo, da v današnjem času otroci živijo v nekem virtualnem svetu. Otrokom je v prvi vrsti znan televizijski zaslon, risanke in računalnik z različnimi igrkami. Od staršev in vzgojiteljev se zahteva in pričakuje, da imajo nadzor nad IKT, da postavijo neka pravila in omejitve, otroku moramo privzgojiti kritičen odnos do uporabe tehnike.

Uporaba IKT je načrtovana, vpeta v celotne dejavnosti na določeno temo s točno določenim ciljem. Velik pomen pripisujemo sodelovanju v skupini, ker ima IKT pomembne socialne učinke. Delo v računalniškem kotičku v vrtcu poteka v manjših skupinah, pri tem se otroci dogovarjajo, drug drugega spodbujajo pri reševanju posameznih nalog, si izmenjuje ideje ... Če je otrok v stiku z IKT, utrjuje določena znanja in sposobnosti (Zore, 2005).

### Principi uvajanja IKT v vrtec

Uporaba IKT-ja je načrtovana, kar pomeni, da jo smiselno povezano vključujemo v nek načrt, da opredelimo kdaj, koliko časa in kako uvedemo IKT v skupino. Otroku ponudimo računalnik takrat, ko menimo, da je zanj to razvojno primerno, kdaj točno je to, mora strokovni delavec to presoditi sam, glede na zanimanje otroka in ali bo s tem obogatil dejavnosti. Uporaba sloni na principu sodelovanja, torej da delo poteka v manjših skupinah, kar omogoča sodelovanje med otroki, da si izmenjujejo predloge ter si pomagajo. Pomembna je tudi prisotnost odraslega, ki dejavnost usmerja, ter spodbuja k večji pozornosti. Vsebine morajo upoštevati načela nazornost, konkretnost, sistematičnost in postopnost, cilji morajo biti razvidni. Pri uvajanju IKT-ja moramo strokovni delavec otroka dobro poznati in ponuditi sredstva takrat, ko otrok pokaže zanimanje, vedno pa moramo imeti pred očmi otroka in kaj bo s tem pridobil. Upoštevamo območje bližnjega razvoja otroka, dejavnosti morajo biti spodbuda otroku, odrasli pa spremlja in se preišljeno vključuje v dejavnost. Ob pravilni uvedbi lahko dejavnosti spodbujajo otrokovo socialno interakcijo, pripomorejo k hitrejšemu učenju, h krepitvi medsebojnih odnosov ter bogatijo besedišče (Fojkar, 2012).

### Prednosti IKT za otroke

Negativne lastnosti IKT so zgolj posledica neustrezne uporabe, a s primerno uporabo je odličen pripomoček za razvoj predšolskega otroka. Uporaba računalnika spodbudi socialno interakcijo in

komunikacijo. S primerno multimedijsko didaktično igrico otroci spoznavajo, opazujejo in poglobljajo različna področja (matematika, naravoslovje, jezik ...). Računalniški programi spodbujajo natančnost, ustvarjalnost, spodbudijo miselne procese. Z uporabo IKT-ja govorimo o novem učnem okolju, o novih učnih metodah in oblikah pouka, o spremembah mišljenja.

### Primeri dobre prakse

- JEZIK (Za namen vaj za spodbujanje govorne izreke so primerne logopedske zvočne pravljice, ki so na voljo na spletu: Medvedek Friderik razišče svet.)



Slika 1: Zvočna pravljica  
Vir: YouTube

- UMETNOST (Področje umetniškega izražanja otrok lahko podpremo z ogledom različnih glasbenih vsebin. Likovno izražanje s pomočjo IKT lahko spodbudimo pri otrocih na

konkretnih primerih z ogledom dejanskih risb, ki so otrokom lahko v navdih. Odlična platforma za namen likovnega ustvarjanja je Pinterest. Za oblikovanje slikarske vsebine nam je na voljo orodje Slikar.)



Slika 2: Primeri ustvarjalnih vsebin  
Vir: Pinterest

- DRUŽBA (S pomočjo IKT tehnologije otrok spoznava družbeno dogajanje okoli sebe. V vzgojni skupini spoznava sebe, svoje vrstnike in odrasle. Z različnimi video posnetki in animacijami ter različnimi zvoki mu lahko predstavimo različne kulture in svet, ki nas obdaja).

- NARAVA (Različne avdio vsebine lahko otroke seznanijo z različnimi zvoki, ki bi jih na konkretnih primerih težko zaznali: oglašanje različnih živali sveta).
- GIBANJE (Področje gibanja v predšolskem obdobju spodbujamo z ogledom različnih vaj v videoposnetkih. Na voljo so nam telovadne igre na računalniku ali pripomočku Playstation).



Slika 3: Gibalna igra  
Vir: Play Station

- MATEMATIKA (S pomočjo IKT tehnologije otroku lažje predstavimo matematične vsebine. Otrok si lažje vizualizira. Računalnik ali interaktivna tablica otrokom omogoči oblikovanje širokega sistema miselnih operacij, krepi koncentracijo in pozornost, pogloblja ter utrjuje znanje).

## ZAKLJUČEK

Mediji so povsod okrog nas, zato moramo razumeti, kaj nam sporočajo. Pri tem nam lahko pomaga medijska vzgoja. Veliko vlogo pri tem, kako otroci sprejmejo medije, imajo tudi vzgojiteljice v vrtcu, zato je potrebno, da se medijska vzgoja vključuje tudi v dejavnosti v vrtcu. Nekaj dejavnosti na to temo je napisanih tudi v Kurikulumu za vrtce. Tako otroci postanejo medijsko pismeni in so bolj odporni na lažne informacije, sovražni govor, nevarnosti in negativne pojave v medijih. Vsaka popestritev dejavnosti je dobrodošla, kakršenkoli pristop, ki bo drugačen in ga otrok sprejme, poveča njegovo motivacijo, podaljša koncentracijo in pozornost. To lahko dosežemo tudi z IKT-jem, vendar večina vidi v tem le slabost, katere se seveda moramo zavedati, saj vodi v zasvojenost. Vendar če, tako kot vsako vsebino dobro preučimo in spoznamo pravilen pristop, lahko pridobimo več kot smo pričakovali. Digitalna tehnologija je vseeno lahko koristen pripomoček pri učenju in razvoju otroka, vendar s smiselno umestitvijo v dejavnosti ter izbiro iger, ki vsebujejo poučne vsebine.

## Viri in literatura

1. Fojkar, Z. (2012). Vrtec in IKT s poudarkom na dejavnostih, ki se izvajajo na interaktivni tabli.
2. Hozjan, D. (2018). Didaktični vidik uporabe informacijsko - komunikacijske tehnologije v visokem šolstvu. V T. Štemberger, S. Č. Konrad, S. Rutar in A. Žakelj (Ur.). Oblikovanj inovativnih učnih okolj. Koper: Založba univerzeta primorskem.
3. Kurikulum za vrtce. (1999). Pridobljeno s <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Sektor-zapredsolstvo-vzgojo/Programi/Kurikulum-za-vrtce.pdf>
4. Košir, M., Ranfl, R. (1996). *Vzgoja za medije*. Ljubljana: DZS
5. Madronič, P. (2014). *Medijska vzgoja v vrtcu*. Magistrsko delo. Ljubljana. Pedagoška fakulteta.
6. Rek, M. (2021). *Medijska vzgoja in pismenost v Sloveniji*. Ljubljana: Vega.
7. Zore, N. (2005). *Otrok in računalnik v vrtcu*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.



# Relaksacijske tehnike v vrtcu

**ŽIVA GUNA**, *univerzitetni diplomirani organizator, vzgojiteljica predšolskih otrok*

ziva.guna@gmail.com

**Povzetek:** V prispevku je prikazano, kako lahko s pomočjo progresivne mišične relaksacije v oddelku skupaj z otroki izvajamo vaje, ki pripomorejo k zmanjšanju stresnih situacij, hkrati pa izboljšajo naše počutje. Otrokom na primeren način razložimo uporabnost relaksacije. Navodila jim podajamo skozi igro v obliki kratkih zgodb v katerih otrok nastopa. Prilagajamo časovni okvir (v eni uri lahko otrok sprostí največ tri mišične skupine). Ker je pozornost pri predšolskih otrocih manjša je možna izvedba v krajšem časovnem okvirju. Vzgojitelj skupaj z otroki demonstrira in izvaja vaje, da ga lahko otroci opazujejo, kaj dela in se učijo iz njegovih gibov, kako se mišice pravilno napenjajo in sproščajo. Če otrok ne zmore sedeti ali ležati pri miru, lahko tehniko izvaja tudi v stoje. Pogosto ob sami izvedbi otrok potrebuje fizični dotik vzgojitelja. Učinkovitost sproščanja se pokaže, ko se izvajajo večkratne ponovitve, ko otrok tehniko obvlada. Le čas in pravilna izvedba nam zagotavljajo učinke in nam pomagajo pri premagovanju stresa.

**Ključne besede:** progresivna mišična relaksacija, sproščanje, mišične skupine, skrb zase

**Abstract:** The article shows how, with the help of progressive muscle relaxation, we can perform exercises together with the children in the ward, which help to reduce stressful situations and at the same time improve our well-being. We explain the usefulness of relaxation to children in an appropriate way. We give them instructions through the game in the form of short stories in which the child appears. We adjust the time frame (in one hour, the child can relax a maximum of three muscle groups). Since the attention span of preschool children is less, it is possible to perform it in a shorter time frame. Together with the children, the educator demonstrates and performs exercises so that the children can observe what he is doing and learn from his movements how to properly tense and relax the muscles. If the child cannot sit or lie still, the technique can also be performed while standing. Often during the performance itself, the child needs the physical touch of the educator. The effectiveness of relaxation is demonstrated when multiple repetitions are performed as the child masters the technique. Only time and proper execution provide us with effects and help us overcome stress.

**Keywords:** progressive muscle relaxation, relaxation, muscle groups, self-care

## UVOD

Postopno sproščanje mišic (progresivna mišična relaksacija) je samoregulacijska tehnika, namenjena doseganju globoke psihofizične sprostitve, s katero zmanjšamo dejavnost osrednjega (in avtonomnega) živčnega sistema. Poleg tega ublažimo telesno in duševno napetost ter jo nadomestimo s spokojnostjo in sproščenostjo. Otrokom moramo pomagati razviti spretnosti za premagovanje stresnih situacij. Da to lahko storimo, moramo dobro poznati otrokove značilnosti in zmožnosti, da vaje lahko prilagodimo glede na otrokovo starost in razumevanje. V predšolskem obdobju so otroci sposobni hitre zapomnitve stvari. V tem času se razvije humor, ki je eden najboljših tehnik spopadanja s stresnimi situacijami.

Današnji tempo življenja nam ne prizanaša s stresnimi situacijami. Vzgojitelji, ki imajo veliko dela in malo časa zanj, velikokrat pri svojem delu občutijo stres. Vsak dan se srečujejo z mnogimi otroki. Nekateri otroci so zahtevnejši, drugi manj; nekateri so nadarjeni, drugi imajo posebne čustvene potrebe. Najverjetneje ne mine dan, ko se pri delu ne bi naprezali do meja svojih zmožnosti (Youngs, 2001, str. 11). Enake občutke si v okolju vrtca delijo tudi otroci. Zato je zelo pomembno prepoznati situacije, ki otrokom niso prijetne in jim povzročajo napetost. Pomembno je, da otroka spoznamo in mu pomagamo, da si bo v stresnih situacijah lahko pomagal sam.

## Pomen sproščanja

Ker nam notranje napetosti preprečujejo delovanje s polnim energijskim potencialom, ne moremo popolnoma izživeti svoje energije, to pa v nas vzbuja depresijo, žalost, občutek utrujenosti, kar se odraža tudi navzven. Naš glas postane monoton, izgine sijaj iz oči, gibi se upočasnijo, zmanjša se odpornost proti boleznim, vedno bolj smo napeti, nepotrpežljivi, živčni in zaskrbljeni ... Otroci so razdražljivi, jokavi, konfliktni.

S sproščanjem delujemo tako na telesno ogrodje – kosti, mišice, vezi, kot tudi na notranje organe, žleze, živčevje (Zagorc, 2003). Sproščenost je najbolj naravno stanje, saj se telo z napetostjo odziva le, kadar opazi nevarnost. Otrok se velikokrat sploh ne zaveda, da je njegovo telo v nenehni pripravljenosti, to pa se kaže v njegovi napetosti ob hitrem in hrupnem odhodu v šolo, kadar zagleda dečka, ki drugim neprestano nagaja, ob nenehnem vpitju med igro, ob gledanju nasilnih prizorov in risank, ob vsakodnevnem doživljanju sporov v družini, ob dejavnostih, ki so zanj prezahtevne (Srebot, Menih, 1996). Otroci ob vseh teh dogodkih doživljajo nenehen stres, zato je zelo pomembno, da se odrasli ob njih znamo v vsakdanjem življenju umiriti in si vzeti dovolj časa, da znamo zagotoviti mirne kotičke, kamor se lahko zatečejo v umik. Pomembno je, da otrokom omejimo čas pred ekrani in hrupom, da se z otroki veliko in mirno pogovarjamo o stvareh ter da na primeren način rešujemo spore (pravočasno in s pogovorom). Globoko mišično sproščanje v

organizmu povzroči veliko fizioloških sprememb; zmanjšanje srčnega utripa, upočasnitev duhanja, znižanje krvnega pritiska, zmanjšanje napetosti v mišicah, manjša poraba kisika, povečanje alfa valov v možganih (značilno za stanje sproščenosti) (Adamčič Pavlovič, 2000).

### **Vaje za premagovanje stresa v oddelku, ki se lahko izvajajo od 4 leta dalje**

Ko začnemo z otroki izvajati progresivno mišično relaksacijo, je pomembno, da jim v uvodu predstavimo, kaj točno bomo izvajali. Povemo jim, da bomo vadili posebne oblike vaj, ki jih poimenujemo sproščanje. Te vaje nam bodo pomagale, ko bomo napeti, da bodo metuljčki v trebuhu in podobni občutki v telesu izginili. Te vaje bomo lahko delali tako, da nihče ne bo tega opazil. Celotno telo bomo sprostili tako, da bomo vsak posamezni del telesa najprej intenzivno napeli, nato pa počasi popuščamo.

Da se ob vajah počutimo dobro, moramo slediti določenim pravilom. Delati moramo točno tisto, kar bo rekel vzgojitelj, pa čeprav se vam zdi smešno ali neumno. Močno se moramo potruditi. Pozorni moramo biti na to, kaj se dogaja v našem telesu, kakšen občutek imamo v mišicah, ko so napete in sproščene. Predvsem pa moramo vaditi. Bolj, ko bomo vadili, bolj sproščeni bomo. Ali imate kakšno vprašanje? Smo pripravljeni za začetek? Dobro. Zdaj se udobno usedi, obe stopali morata biti na tleh, roke pa naj padajo ob telesu. Tako! Zdaj zaprimo oči in jih ne odprimo, dokler ti tega ne rečemo.

Zapomnite si, da morate zelo pozorno slediti mojim navodilom. Potruditi se morate in biti pozorni na telo. Pa začnimo.

- **PESTI IN ROKE**

Predstavljajte si, da v svoji desni roki držite celo limono. Zdaj jo močno stisnite. Iz nje poskušajte iztisniti ves sok. Čutite, kako napeta je pest in roka, ko stiskate limono. Tako, zdaj pa limono spustimo. Ali vidite, da je zdaj v pesti drugačen, prijeten, sproščen občutek? Ali čutite, kakšen je občutek v mišicah, ko so sproščene. Zdaj vzemite drugo limono in jo stisnete še močneje kot prvo. Tako! Močno! Dobro. Zdaj jo izpustite in se sprostite. Ali vidite, kako se vaša pest in roka bolje počutita, ko sta sproščeni. Zdaj pa isto ponovimo še enkrat. Ne smemo izpustiti niti kapljice soka v limoni. Močno stisnimo. Dobro. Zdaj se sprostimo in spustimo limono, naj pade na tla. (Celoten postopek nato še ponovimo z levo roko.)

- **ROKE IN RAMENA**

Predstavljajte si, da ste majhna, lena mucka. Želite se pretegniti. Roke iztegnite predse. Vzdignite jih visoko nad glavo. Zategnite jih nazaj. Občutite napetost v ramenih. Še bolj jih iztegnite. Zdaj jih spustite, da roke same iz strani padejo navzdol. Dobro. Mucke, zdaj se spet pretegnite. Iztegnite roke pred seboj, vzdignite jih nad glavo, potegnite jih nazaj kolikor morate. Zdaj pustite, da roke zopet hitro padejo. Dobro. Ali občutite, kako se vaše rame se bolj sproščene. Ponovimo. Zdaj se poskušajte resnično močno pretegniti. Poskušajte se dotakniti stropa. Iztegnite roke predse. Vzdignite jih visoko nad glavo. Zategnite jih nazaj, še bolj, še bolj. Ali občutite napetost v

rokah in ramenih? Močno držite. Odlično. Zdaj jih spustite, naj hitro padejo. Ali vidite, kako dobro je biti sproščeni. Počutite se dobro, prijetno, toplo, leno.

- RAMENA IN VRAT

Zdaj bomo za nekaj časa majhne želve. Saj veste, kaj naredi želva, ko sreča sovražnika, kajne? Glavo hitro skrije v oklep. Pa poskusite, želvice. Sedimo na kamnu in počivamo na toplem soncu. Lepo nam je, toplo, počutimo se varno. Nenadoma začutimo neko nevarnost. Poglejte, sovražnik gre. Hitro potegnimo glavo v oklep. Poskušajmo dvigniti ramena do ušes, glavo pa spustimo čim bolj proti ramam. Tako ja, glavo kar potegnimo med ramena. Močno držimo. Ni lahko biti želvica v oklepu. Nevarnost je minila. Lahko gremo ven na toplo sonce in se ponovno sprostimo. Toda pazimo! Prihaja nova nevarnost! Pohitimo, ponovno potegnimo glavo v hišico in močno držimo. Močno se moramo stisniti, da se zaščitimo. Dobro je, zdaj se lahko sprostimo. Potegnimo glavo ven in sprostimo ramena. Vidite, kako lepše je, ko smo sproščeni, kot takrat, ko smo stisnjeni in napeti. Zdaj gremo še enkrat. Nova nevarnost! Potegnimo glavo noter. Dvignimo ramena do ušes in močno držimo. Ne dovolimo, da nam glava gleda iz oklepa. Držimo. Čutite napetost v ramenih in vratu? Dobro je. Zdaj lahko pokukamo ven. Ponovno smo varni. Sprostimo se in uživajmo v svoji sigurnosti. Ni več nevarnosti. Ničesar se nam ni treba bati. O ničemer nam ni treba skrbeti. Počutimo se prijetno.

- ČELJUST

Predstavljamo si, da imamo v ustih zelo velik žvečilni gumi. Zelo težko ga je žvečiti. Močno ugriznite vanj. Težko je, kajne? Napnite tudi mišice vratu, da ti pomagajo pri žvečenju. Zdaj se sprostite. Naj čeljust kar sproščeno pade. Ali čutite, kako dobro je, ko je čeljust sproščena. Dobro. Zdaj pa ponovno zagrizite v trdi žvečilni gumi. Močno stisnite! Poskušajte ga pregrizniti z zobmi. Dobro je. Resnično ga poskušajte pregrizniti. Zdaj se zopet sprostimo. Brado kar spustimo. Kako dobro je, ko se nam ni potrebno boriti s tem trdim žvečilnim gumijem in se lahko sprostimo. Dobro. Zdaj pa vse še enkrat ponovimo. Tokrat bomo žvečilni gumi resnično pregriznili. Močno zagrizemo, še močneje, najmočneje kar lahko. Še močneje. Dobro. Zdaj se sprostimo. Poskušajmo sprostiti celo telo. Uspelo nam je premagati žvečilni gumi. Poskušajmo se ponovno sprostiti, kolikor se lahko. Naj bo telo mehko, sproščeno, mlahavo.

- OBRAZ IN NOS

Glejte, približuje se vam neka stara muha. Priletela vam je na nos. Poskušajte jo odgnati tako, da ne uporabljate rok. Tako je, nagubajte nos, na nosu naredite čim več gub. Dobro. Odgnali ste jo, zdaj se lahko sprostite. Joj, spet se vrača, odženite jo. Namrščite se in to držite čim dlje kot lahko. Dobro je. Spet je odletela. Zdaj lahko sprostite obraz. Vidite, ko stisnete nos, vam pomaga tudi vaš obraz, usta, čelo in oči. Tudi ti so napeti in zategnjeni. Ko sprostimo nos, se naš celoten obraz sprosti in to je prijetno. Oh, muha se zopet vrača, toda tokrat gre na naše čelo. Naredimo veliko gub. Poskušajmo jo

ujeti med vse te gube. Močno držimo. Dobro, zdaj se lahko sprostimo. Za vedno je odšla. Naj bo obraz gladek, brez gub. Počutimo se dobro in sproščeno.

- TREBUH

Hej, prihaja ljubek mali slonček. Toda ne gleda kam gre. Ne vidi, da mi ležimo v travi. Kmalu nam bo stopil na trebuh. Ne premikamo se. Nimamo zadosti časa, da bi pobegnili, zato se raje pripravimo nanj. Napnimo trebuh tako, da bo čim bolj trd. Mišice trebuha držimo napete. Kaže, da gre slon drugam. Lahko se sprostimo. Naj bo naš trebuh mehak. Bodimo čim bolj sproščeni. Ali vidite, kako prijetno je to. Oho, slonček se vrača. Pripravimo se. Napnimo trebuh čim močneje. Če bi slonček stopil na nas, ko je naš trebuh napet, tega ne bomo čutili. Spremenimo naš trebuh v močno skalo. Dobro je. Slonček spet odhaja. Lahko se sprostimo. Udobno se namestimo in se sprostimo. Občutite razliko med tem, ko je trebuh napet in ko je sprošččen? Tak mora biti, mehek in sprošččen. Ne boste verjeli, toda tokrat gre slonček točno proti nam in se ne ozira. Močno se napnimo, čim močneje. Tukaj je. Zdaj bo stopil na nas. Moramo ostati napeti. Tako, zdaj je stopil na nas. Dobro, zdaj pa gre. Zdaj se lahko popolnoma sprostimo, sigurni smo. Lahko smo sproščeni, prijetno nam je. Zdaj pa si predstavljajmo, da se želimo potisniti skozi ozko ograjo, ki ima ostre konice. Postati moramo vse bolj tanki, da se lahko prebijemo na drugo stran. Potegnimo trebuh navznoter. Poskušajmo biti čim bolj tanki. Zdaj se sprostimo. Ni nam potrebno več biti tanki. Samo sprostimo se in občutimo, kako je naš trebuh topel in mehak.

Dobro, poskušajmo se zopet potegniti skozi ograjo. Močno stisnemo trebuh. Naj bo vse manjši in tanjši. Tako ga zadržimo še malo. Moramo ga potegniti skozi ograjo, ne da bi si porezali na konicah. Tako, uspelo nam je. Zdaj se lahko sprostimo. Naslonimo se in vrnimo trebuh na njegovo mesto. Počutimo se dobro in sproščeno. Dobro smo to naredili.

- NOGE IN STOPALA

Pretvarjajmo se, da si bosonog in stojiš v veliki blatni mlakuži. Potisnemo nožne prste globoko v blato. S stopalom se poskušajmo dotakniti dna mlakuže. Naj nam noge pomagajo potiskati. Potiskajmo navzdol, razširimo nožne prste in občutimo, kako nam blato polzi med prsti. Zdaj pojdimo ven iz mlakuže. Sprostimo stopalo. Ali čutimo, kako lepo je, če so nožni prsti sproščeni. Lepo je biti sprošččen. Zdaj pa se vrni v blatno mlakužo. Potisnimo prste navzdol. Naj nam nožne mišice pomagajo pri potiskanju stopala v blato. Potisnimo stopalo čim globlje. Dobro, zopet pojdimo ven. Sprostimo stopala, noge in prste. Lepo je biti sprošččen, ni več napetosti. Ali občutimo toplino in majhne mravljinice?

- ZAKLJUČEK TEHNIKE SPROŠČANJA

Ostanimo tako sproščeni, kot lahko celotno telo je mehko in mišice so sproščene. V nekaj minutah vas povabimo, da odprete oči. Še vedno mižimo. Ko odpremo oči, je vaje konec. Čez dan se večkrat spomnimo, kako dobro je biti sprošččen. Včasih se moramo sami napeti, da lahko kasneje sprostimo mišice, tako kot smo naredili skupaj. Vadimo to, kar smo delali danes in se bomo vse bolj in bolj

počutili, vse bolj bomo sproščeni. Dobro je vaditi zvečer pred spanjem, ko ležimo v postelji. Če to naredimo v temi, bolje spimo. Ko bomo veliko vadili in bomo v tem dobri, si bomo s temi tehnikami lahko pomagali tudi v šoli. Samo spomnimo se muhe, slončka, žvečilnega gumija ali mlakuže. Vaje naredimo lahko čisto samo zase. Danes je dober dan in pripravljeni smo, da bomo zelo sproščeni. Dobro smo delali in prijetno se počutimo zaradi tega. Zdaj počasi odprimo oči in malo razgibajmo naše mišice. Zelo dobro. Dobro smo naredili. Postali smo super mojstri v sproščanju.

## ZAKLJUČEK

Zavedamo se, da ima človek v sodobnem času premalo časa zase. Tempo življenja nam narekuje nenehno hitenje in preskakovanje iz dejavnosti na dejavnosti. Zraven pa v to dinamiko vključimo tudi naše otroke, ki prehitro okusijo stresne situacije hkrati pa niso seznanjeni z različnimi orodji in tehnikami sproščanja. Pomembno je, da se pedagoški delavci zavedamo pomena sproščanja in našega vpliva na otroke. Otrokom je potrebno zagotoviti umirjenost, čas ter odstraniti razne motilce, ki negativno vplivajo na njihovo počutje. Otrokom moramo zagotoviti svobodo pri izražanju idej, podpreti ustvarjalnost, domišljijo, saj bodo le tako lahko uspešni na svoji poti. V vsakdanje življenje je potrebno vnesti več tehnik sproščanja in biti najboljši zgled otrokom pri sami izvedbi.

## Viri in literatura

1. Adamčič Pavlovič, D. (2000). Globina samodotika: postopno mišično sproščanje: voden vizualizacija. Ljubljana: Educy.
2. Srebot, R. in Menih, K. (1996). Potovanje v tišino: sprostivna vzgoja za otroke. Ljubljana: DZS.
3. Youngs, B. B. (2001). *Obvladovanje stresa za vzgojitelje in učitelje: priročnik za uspešno odzivanje na stres*. Educy.
4. Zagorc, M. (2003). Sprostimo se... (dopolnjena izdaja). Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

# Trajnostna mobilnost v vrtcu

**ŽIVA GUNA**, univerzitetni diplomirani organizator, vzgojiteljica  
predšolskih otrok

ziva.guna@gmail.com

**Povzetek:** Trajnostna mobilnost je pomembno področje trajnostnega razvoja. Njen osnovni cilj je zadovoljiti potrebe vseh ljudi po mobilnosti in obenem zmanjšati promet, posledično onesnaževanje, emisije toplogrednih plinov in porabo energije. V prispevku bomo spoznali načine, kako smo se izvedbe trajnostne mobilnosti lotili v vrtcu na podeželju, kjer je manj javnega prometa in več razgibane narave. Zaradi načina in tempa življenja otroci spoznavajo različne oblike prevozov, vendar pa za prvo izbiro posežejo v miselnih interakcijah vedno na avtomobil kot edino prevozno sredstvo za doseganje ciljev. To miselnost bomo želeli preusmeriti tudi v druge oblike in z zgledom in iskanjem novih rešitev v okolici spreminjati zakoreninjeno miselnost o prevoznih sredstvih. Kot prvo je potrebno to miselnost prenesti na starše in jih vsaj za določeno obdobje spodbuditi za druge oblike prevoznih sredstev, kar pa prinese tudi nekaj novih navad in časovnih prilagoditev.

**Ključne besede:** trajnostna mobilnost, aktivnost, varnost v prometu

**Abstract:** Sustainable mobility is an important area of sustainable development. Its basic goal is to satisfy all people's mobility needs and at the same time reduce traffic, resulting in pollution, greenhouse gas emissions and energy consumption. In this paper, we will learn about the ways in which we tackled the implementation of sustainable mobility in a kindergarten in the countryside, where there is less public traffic and more varied nature. Due to the way and pace of life, children get to know different forms of transport, but for the first choice, in their mental interactions, they always reach for the car as the only means of transport to achieve their goals. We will also want to redirect this mentality into other forms and, by example and finding new solutions in the surrounding area, change the rooted mentality about means of transport. First of all, it is necessary to transfer this mentality to the parents and encourage them to use other forms of transport, at least for a certain period, which also brings some new habits and time adjustments.

**Keywords:** sustainable mobility, activity, traffic safety

## **UVOD**

V današnjem času starši zaradi različnih razlogov otroke vse pogosteje vozijo v vrtec z avtomobilom in vse manj prihajajo z njimi v vrtec peš ali s kolesom. Najpogostejši vzroki za to so pomanjkanje časa, dojevanje poti do vrtca kot nevarne, večja oddaljenost od vrtca in neugodne vremenske razmere. A vprašati se moramo, ali z ravnanji, s katerimi želimo svojim otrokom nuditi čim več udobja in jih zaščititi, resnično pripomoremo k njihovi dobrobiti. Psihologi že dolgo opozarjajo na negativne vplive rabe avtomobila na psihosocialni razvoj otrok in posledično na razvoj družbe. Vsi ti vplivi so toliko bolj izraziti v urbanih območjih, kjer je gostota prometa večja. Za kaj vse prikrajšamo otroka, ko ga zapremo v avtomobil, bomo vsaj delno lahko ugotovili z dejavnostjo, ki je pred nami. Družina je osnovna in temeljna celica, v kateri se postavljajo človeške vrednote, ki oblikujejo osebnost otrok in to na bioloških, socialnih in duhovnih razsežnostih. Družina je temeljno okolje za osebni razvoj otroka v interakciji z drugimi – zunanjim (družbenim in naravnim) svetom. Za razvoj in odraščanje otroka sta pomembna naravno okolje in stik z naravo, v kateri potrebuje starše in vzgojitelje – učitelje (Katalinič, 2011).

### **Naravnost**

Dejavnosti na temo trajnostne mobilnosti v oddelkih vrtca pripomorejo, da otroci starše pozivajo k bolj trajnostni naravnosti v smislu izbire mobilnih sredstev.

Otroci so prikrajšani za spoznavanje okolja, v katerem živijo, za proces osamosvajanja in spodbudne pogoje za razvoj. Izziv je otrokom omogočiti čim bolj samostojno gibanje v lastnem okolju, ki pa je žal zaradi prometa vedno bolj ogroženo. Zato pa je eden glavnih izzivov zmanjšanje števila voženj z avtomobilom ter upoštevanje potreb najranljivejših členov pri prostorskem načrtovanju. Zaradi naraščajočega prometa so pešci, predvsem otroci, v prometu vedno bolj ogroženi – tako s fizičnega vidika kot z vidika onesnaženosti zraka. Otrokom je zaradi vožnje z avtomobilom odvzeta pravica do svobodnega gibanja in povečuje se njihova odvisnost od staršev, ki jim otežuje tudi učenje samostojnosti. Poleg tega se otroci zaradi vožnje z avtomobilom težje privajajo na sodelovanje v prometu.

Otroke je potrebno čim bolj vključiti v gibanje v prostoru, s čimer bomo pokazali, da moramo pri prostorskem načrtovanju pomisliti tudi na najmlajše. Omogočiti jim moramo, da čim bolje spoznajo svojo okolico in v njej naberejo čim več izkušenj. Imejmo v mislih, da z vsako odločitvijo, da vožnjo z avtomobilom zamenjamo z bolj trajnostnim načinom premikanja, prispevamo k manjšemu številu avtomobilov na cesti in s tem k večji varnosti otrok v prometu ter manjši onesnaženosti zraka. Otrokom je potrebno »vrniti ulice« in jim dati možnost, da odkrivajo bližnje okolje.

V predšolski dobi od tretjega do šestega leta gibalni razvoj otroka doseže silovit napredek. Otrokova motorika se spreminja tako hitro,



da postaja gibanje ne le spretnejše, ampak tudi bolj smotrno in gospodarno. Z ustreznimi gibalnimi dejavnostmi otrok ne razvija le gibalnih in funkcionalnih sposobnosti, ampak tudi spoznavne, čustvene in socialne sposobnosti ter lastnosti (Videmšek, Visinski, 2001).

Vzgoja za izobraževanje in trajnostni razvoj je primerna za vsakogar v kateremkoli življenjskem obdobju. Je del vseživljenjskega izobraževanja in upošteva vse prostore učenja – formalnega in neformalnega, od zgodnjega otroštva do odraslosti (Golob, 2009). Trajnost pomeni spremembe v načinu razmišljanja, življenja in dela. Pomeni velik izziv in ne samo nekaj, kar počnemo zunaj pouka in občasno ali kadar začutimo potrebo po tem (Tilbury, 2005). V čem je razlika med trajnostjo in trajnostnim razvojem. Jonathan Porrit ponuja definicijo: »Trajnost pomeni kontinuirano bivanje v daljni prihodnosti. Vse aktivnosti, ki jih ni mogoče časovno omejiti, so torej trajne. Trajnostni razvoj je obsežen družbeni proces preobrazbe od netrajnostnega načina življenja k trajnostnemu« (Shallross, 2006). Cilj vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj je osvojitvev takšnega vedenja in življenjskih navad, ki omogočajo vsem, da živijo polno življenje brez osnovnega pomanjkanja.

Vključevanje vsebin trajnostne mobilnosti v kurikulum za vrtce Kurikulum za vrtce vključuje dejavnosti, ki jih uvrščamo v naslednja področja:

- gibanje
- jezik

- umetnost
- družba
- narava
- matematika.

Znotraj posameznih področji v sedanjem kurikulumu ni predvidenih dejavnosti, ki se navezujejo na vzgojo trajnostnih potovalnih navad, razen v primeru področja gibanja, kamor je umeščeno kolesarjenje. V opisu, ki sledi, so na kratko povzeta posamezna področja kurikuluma z dodanimi predlogi, kako lahko v vsakodnevne dejavnosti vključimo tudi informiranje o trajnostni mobilnosti in predvsem javnem potniškem prometu.

### **Gibanje**

Potrebi po gibanju in igri sta primarni otrokovi potrebi. Z gibanjem telesa je pogojeno zaznavanje okolice, prostora, časa in samega sebe. Ko začne otrok obvladovati svoje noge, roke in trup, sčasoma začneja čutiti veselje, varnost, ugodje, dobro se počuti, pridobi si samozaupanje in samozavest. Med cilje za razvoj gibalnih sposobnosti je v kurikulum umeščena dejavnost, ki je del vzgoje za spodbujanje trajnostne mobilnosti pri otrocih, in sicer pridobivanje spretnosti vožnje s kolesom. Za razvoj gibalnih spretnosti ter zdravih potovalnih navad je priporočljivo, da začnemo otroke že zelo zgodaj spodbujati h kolesarjenju. Otroci zelo radi kolesarijo, naj bo to v igri ali zares. Kolo je po eni strani odlična igrača, po drugi strani pa orodje

za doseganje neodvisnosti in razvijanje psihomotoričnih in fizičnih sposobnosti.

### **Jezik**

Jezikovna dejavnost v predšolskem obdobju, ki je najpomembnejše obdobje za razvoj govora, vključuje široko polje sodelovanja in komunikacije z odraslimi, otroki, seznanjanje s pisnim jezikom in (skozi doživljanje) spoznavanje nacionalne in svetovne književnosti – lastne in tuje kulture. Pri učenju jezika se lahko spretno poslužujemo primerov iz prometa. Otroci se tako lahko učijo jezika in absorbirajo informacije o prometu ob poslušanju vsakdanjih pogovorov in pripovedovanju literarnih besedil, ob poslušanju glasnega branja odraslih, s pripovedovanjem, opisovanjem, ob rabi jezika v domišljjskih igrach, ob šaljkah, rimah, ugankah ... Otroke naučimo več o javnem potniškem prometu in ne povečujemo (rabe) osebne avtomobila.

### **Umetnost**

Umetnost otroku omogoča udeleževanje ustvarjalnih potencialov, ki se kažejo že v otrokovem igrivem raziskovanju in spoznavanju sveta, ki je zanj neizčrpen vir inspiracije, motivacije in vsebin na vseh področjih dejavnosti. Umetnost je namenjena predvsem razvijanju ustvarjalnosti in specifičnih umetniških sposobnosti, je pa lahko tudi zelo primeren neverbalni medij za seznanjenje otrok s kompleksnejšimi vsebinami, ki jim jih je drugače težje približati, saj

jih je težje ubesediti, otrokovo besedišče pa v tem obdobju še skopo. Preko različnih vrst umetnosti lahko z različnimi dejavnostmi pri otrocih povečamo priljubljenost trajnostnih oblik mobilnosti, poleg tega pa razvijamo senzibilnost za nekaj, kar je dobro, pravilno, pozitivno ... Nekaj primerov dejavnosti za otroke: " opazovanje različnih fotografij – starejših in modernih, ki prikazujejo vlake, avtobuse, postajališča, utrinke z izletov ...; " fotografiranje prijateljev na izletu z vlakom; " ustvarjanje zgodbe v obliki kolaža (npr. pot v vrtec: peš, s kolesom, avtobusom ali vlakom); " zamišljanje in izvajanje animacije z raznovrstnimi lutkami in predmeti, ki ponazarjajo situacije v prometu; " izražanje in komuniciranje pozitivnih afirmacij z gibanjem, plesom ter domišljijo; " petje otroških pesmic na temo avtobusa, vlaka, kolesa.

### **Narava**

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. Otrok pridobiva izkušnje, kako sam in drugi ljudje vplivajo na naravo in kako lahko dejavno prispeva k varovanju in ohranjanju naravnega okolja. Otrok spoznava, da na njegovo zdravje vpliva tako okolje kot on sam. V okviru tega področja bi bilo potrebno otroke izobraževati tudi na področju prometa oz. trajnostne mobilnosti. Žal pa v dosedanjih načrtih ni predvidenih dejavnosti in napotkov za vključevanje takih vsebin. V predšolskem obdobju si otroci

izoblikujejo potovalne navade in osnovne predstave o tem, kaj je sprejemljivo in kaj ne. Pri uvajanju teh vsebin igrajo pomembno vlogo odrasli, ki s svojim zgledom in obnašanjem v prometu določajo norme, ki jih otroci »posvojijo«. V vrtce bi bilo potrebno uvesti dejavnosti, kot so: "Starši naj prihajajo z otroki v vrtec peš, s kolesom ali javnim prevozom. Če nobena od navedenih možnosti ni izvedljiva, naj avtomobil parkirajo na parkirišču, ki je od vrtca oddaljen vsaj 200 m, in to razdaljo prehodijo. Na ta način otrok spozna, da sam veliko prispeva k varovanju okolja in svojega zdravja." Na izlete z otroki se tako starši kot vzgojitelji odpravijo s sredstvi javnega prevoza, med drugim tudi z muzejskim vlakom, ki dodatno prispeva k razvoju otrokove domišljije. "Za igranje otrokom ponudimo igračke, kot so vlaki, avtobusi in kolesa." Preko iger in pravlji ustvarjamo pozitivno podobo trajnostnih potovalnih navad.

### **Družba**

Zaradi izpostavljenosti komercialnim vplivom in modnim trendom je potrebno otroke napeljevati h kritičnemu razmišljanju in afirmaciji njihove individualnosti (s skupnim pogovorom o trendih pri npr. oblačenju, igračah, glasbi, kulturnih stereotipih in tudi avtomobilih!). Zlasti je pomembno razvijanje kritične distance do številnih reklam, s katerimi so otroci in njihovi starši dnevno zasipani. Poleg tega vidika je vredno izpostaviti še socialne stike, ki jih navežemo s sopotniki na javnem potniškem prometu. Povezovanje z ljudmi iz lokalnih območij je pomembno za razvoj otrok; spoznavanje in pogovor s starejšimi ali

mlajšimi ljudmi tako spodbuja njihovo socializacijo in tudi medgeneracijsko komunikacijo.

### **Matematika**

To področje vključuje najrazličnejše dejavnosti v vrtcih, ki otroka spodbujajo, da v igri ali vsakodnevnih opravilih pridobiva izkušnje, spretnosti in znanja o tem, kaj je veliko, kaj majhno, česa je več in česa 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 itn. Na tem področju imajo ponovno zelo pomembno vlogo odrasli, saj lahko v pogovoru mimogrede uporabljajo matematične izraze, opišejo možen način reševanja problema, štejejo. Otrok s pomočjo izkušnje spoznava, da obstajata vzrok in posledica in kako sta med seboj povezana. Za osvajanje osnovnih matematičnih pojmov lahko zelo spretno uporabljamo vsakodnevne primere iz javnega prometa ali se poslužujemo iger z igračami, kot so vlaki in avtobusi. Odrasli najbolje pomagajo otroku do štetja, če sami čim večkrat štejejo različne stvari, uporabljajo števila v vprašanjih, ki jih zastavljajo otrokom, izkoristijo možnosti štetja pri vsakdanjih opravkih, kjer je štetje potrebno (npr. na železniški/avtobusni postaji, med vožnjo z vlakom/avtobusom), števila čim pogosteje omenjajo v vsakdanjem pogovoru z otroki (npr. deset potnikov, dve kolesi, trije vagoni, dva nahrbtnika, en moder in trije zeleni avtobusi, tri minute do prihoda avtobusa) ali ob vsakodnevnih poti v vrtec ali iz njega, na izletu, med igro, na sprehodu.

Za usvajanje razmerij, kot je več/ manj, lahko z otrokom primerjamo, koliko ljudi (prijateljev, sorodnikov ...) se lahko pelje z enim avtobusom/vlakom/avtomobilom/kolesom, koliko prostora na ulici zasede en avtomobil in koliko kolo ipd. Trajnostna vzgoja naj bi nam pomagala razviti življenjski slog in način proizvodnje in potrošnje, ki ga zemeljski ekosistem še prenese. Trajnostna vzgoja poziva tudi k zmernosti, solidarnosti in odgovornosti, ki se od narave in soljudi prenaša na prihodnje rodove. Ne smemo pozabiti prihodnjih generacij in na tisti del sveta, ki nima zadovoljenih osnovnih potreb. Vzgoja za trajnostni razvoj je kompleksen in dinamičen proces, ki vključuje širok spekter medsebojno povezanih in pogojenih socialnih, ekonomskih in okoljskih vprašanj, problemov in ciljev (Lepičnik – Vodopivec, 2009).

### Primeri dobre prakse

#### Delo s straši

Ko začnemo z dejavnostmi na temo trajnostne mobilnosti, moramo v to vključiti starše otrok. Na uvodnem sestanku je smiselno predstaviti skupinsko dinamiko in načrtati cilje.

#### Priprava enostavnega kartografskega prikaza pisnega predloga izboljšanja infrastrukture ali prometnih režimov v okolici vrtca

Z otroki si ogledamo bližnjo okolico vrtca. Izberemo simbole, ki prikazujejo našo bližnjo okolico (gozd, trava, igrišče, hiše ...) in naredimo panoramski prikaz na večji plakat. Poiščemo glavno cesto

in ostale poti. Poizkušamo poiskati predloge, ki bi izboljšali prometni režim v sami okolici.



Slika 1: Kartografski slikovni prikaz

Vir: Lasten

#### Aktivnost: Sestavi in pobarvaj avtobus

V neposredni bližini vrtca obiščemo lokalno avtobusno postajo, kjer si jo skupaj z otroki dobro ogledamo. Poiščemo vozni red in spoznamo cestne oznake. Seznanimo se s pravili čakajočih vozačev. Ob prihodu lokalnega avtobusa prosimo voznika za ogled avtobusa. V vrtcu z barvicami pobarvamo vsak svoj avtobus (pobarvanko) in ga s škarjami izrežemo iz papirja. Na velik plakat narišemo glavno avtobusno postajo v Kranju in otrokom predstavimo potek prometa

v bližini. Otroci pobarvane avtobuse nalepijo na plakat. V šolski knjižnici si izposodimo različne slikanice, kjer poiščemo različna prevozna sredstva. Avtobuse narišemo z barvicami, flomastri in voščenkami. Za model damo »angleški avtobus«.



Slika 2: Avtobusna postaja v Kranju  
Vir: Lasten

Sledijo različni pogovori na temo vožnje z avtobusom. Z otroki vodimo pogovor o njihovih lastnih izkušnjah.



Slika 3: »Avtobus«, kot ga vidi deklica  
Vir: Lasten

### **Aktivnost: Izdelajmo vlak**

V skupini izvedemo delavnico, kjer otroci iz različnega odpadnega materiala izdelajo vlak. S skupno pomočjo naredimo lokomotivo in vagone iz kartonaste embalaže (škastle). Otroci s tempera barvicami pobarvajo škatle. Za kolesa izberemo papirnate krožnike. Vagone med seboj povežemo.



Slika 4: Lokomotiva iz kartonskih škatel

Vir: Lasten

- Ogled poučne risanke (Lepši svet: promet).
- Socialne igre.
- Kamišibaj gledališče.
- Izvedba mini kolesarskega izpita – Kolesarček, spoznavanje varnostne opreme: Spoznavanje zaščitne opreme je osnova predno uporabimo različne oblike prevoznih sredstev, kot so kolesa, skiroji, rolerji ...



Slika 5: Kolesarski poligon za izvedbo mini Kolesarčka

Vir: Lasten

- Opazovanje prometnih znakov in listanje revij (iskanje različnih prevoznih sredstev)

### ZAKLJUČEK

Z učnimi vsebinami in dejavnostmi trajnostne mobilnosti, ki spreminjajo navade sodelujočih, lahko najdemo priložnosti za vseživljenjsko učenje. Otroci in njihova volja pri premagovanju krajših in daljših poti, so nam lahko zgled, hkrati pa nam pomagajo pri premagovanju zakoreninjenih navad. Z večkratnimi ponovitvami prehajamo v zavedanje in izvajanje primernejših in bolj zdravih izvedb mobilnosti, pripomoremo k čistejšemu okolju, hkrati pa z

gibanjem skrbimo za boljše in bolj zdravo psihofizično počutje. Najpomembnejše pri vsem tem pa je, da si načrtujemo čas za samo izvedbo in smo bolj v stiku s sami s seboj. Dober zgled odraslih v prometu vpliva na naše najmlajše pozitivno. Z dejavnostmi trajnostne mobilnosti povezujemo otroke, njihove starše in širšo lokalno skupnost.

### **Viri in literatura**

1. Golob, N. (2009). Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj kot vseživljenjski proces. *Andragoška spoznanja*, 2.
2. Katalinič, D. (2011). Didaktični model spodbujanja doživljanja narave za trajnostni razvoj že v družini.
3. Trajnostni razvoj v šoli in vrtcu.
4. Lepičnik – Vodopivec, J. (2009). Vseživljenjsko učenje za trajnostni razvoj
5. Shallross, T. (2006). Izobraževanje za trajnostni razvoj. *Okoljska vzgoja v šoli*.
6. Videmšek, M. in Visinski, M (2001). Športne dejavnosti predšolskih otrok. Ljubljana: Fakulteta za šport.

# Obraznava *Levstikove* pesmi *Dve otvi ob reki*

**ALENKA MEŽA - HROVAT**

Alenka.meza-hrovat@askerc.si

**Povzetek:** V članku bom predstavila, kako sem v devetem razredu obravnavala lirsko pesem na prostem, ob reki. Okolje smo izkoristili za poglobljeno doživljanje kratkega izpovednega besedila. V besedilu bom pojasnila, zakaj se pogosto odločam za pouk izven učilnice in kako se nanj odzivajo učenci. Prikazala bom tudi veliko prednosti učenja v naravi in nekatere pomisleke za tovrstno obliko pouka.

**Ključne besede:** doživljanje lirske pesmi z opazovanjem narave, pouk na prostem, motivi in nameni učenja izven učilnice.

**Abstract:** In the article, I will present how I treated a lyrical poem in the open, obreki, in the ninth grade. We used the environment for an in-depth experience of a short confessional text. In the text, I will explain why I often decide to teach outside the classroom and how the students respond to it. I will also show the great advantages of learning in nature and some considerations for this type of teaching.

**Keywords:** experiencing a lyrical poem with observation of nature, lessons in the open air, motives and purposes of learning outside the classroom



## UVOD

Ko sem nekaj let preživljala z učenci podaljšanega bivanja, sem videla, kako radi gredo učenci z razredne stopnje iz učilnic na šolsko igrišče in kako se takoj spremeni njihova dinamika. Kmalu sem na prosto povedla tudi učence predmetne stopnje pri urah slovenščine, ko smo obravnavali snov, ki nam je to omogočala. Najprej sem preverila njihov interes – vsi so bili ZA. Ker nimamo učilnice na prostem, so morali sami prinesiti podloge za sedenje. S tem sem preverila tudi njihovo resno pripravljenost za delo v drugačnih pogojih. V toplejših dnevih, ko je zadnje ure v učilnicah precej vroče, je učenje pod krošnjami dreves tudi prav osvežujoče. Učitelji usmerjamo učence k ciljem pouka in osmišljamo učenje, zato sem enaki nalogi postavila tudi sebi.

Kaj želim doseči in čemu?

- a) Poleg drugačnih metod in oblik dela tudi drugo, temam podporno okolje.
- b) Da bi se približala željam učencev po pestrosti pouka, ki so jih izražali v razpravah v okviru šolske skupnosti in otroškega parlamenta.

Zanimala me je tudi teorija pouka na prostem, zato sem v knjižnici in na spletu poiskala gradivo. Večina ga je namenjena pouku na prostem za mlajše učence ali pa organiziranim oblikam daljšega bivanja v naravi.

## Teorija

Najširša opredelitev pouka na prostem je, da je to organizirano učenje, ki poteka zunaj šolskih zgradb (Dimec, S., 2013). Poimenovanje tovrstnega pouka se je skozi čas spreminjalo, in sicer v literaturi zanj najdemo izraze izkušnjska pedagogika, pouk zunaj učilnice, lokacijska pedagogika in učenje v naravi (Novak, Dolgan idr., 2022, str. 4). Kot pravijo avtorice priročnika za učitelje razredne stopnje, “ številne raziskave govorijo o pozitivnih učinkih pouka na prostem na znanje, učenje in počutje učencev, pa tudi na šole kot skupnosti. Pouk na svežem zraku izboljša učne dosežke, poveča motivacijo, izboljša fizično in mentalno zdravje, poveča koordinacijo, ravnotežje in ročne spretnosti ter omogoča socialni razvoj učencev. Učenec razvija znanja in veščine z izkušnjami v neposrednem okolju: v dejavnosti je aktivno vključen, saj mu na prostem ponudimo miselne izzive, ki ga pripeljejo do povezovanja znanja, odkrivanja novega in raziskovanja novih vprašanj” (Novak, Dolgan idr., 2022, str. 1). Strokovnjaki kot prednosti pouka na prostem navajajo socialne in kognitivne vidike. Izpostavljajo, da je pouk na prostem najučinkovitejši, ko so v dejavnost vpletene sestavine ustvarjalnosti in medsebojnega sodelovanja. Pomembno se jim zdi tudi, da se vsebine medpredmetno povezujejo in da v učencih zbudimo radovednost ter predvsem čustva in doživljanje. Raziskave, izvedene v tujini, so tudi pokazale, da učenje na prostem vpliva na dolgotrajni spomin. Učenci pridejo na prostem do informacij z opazovanjem, do znanja pa z več čutnimi izkušnjami.

### **Uvajanje pouka na prostem**

Sama začenjam s poukom na prostem že septembra. Z generacijami, s katerimi se srečam prvič, pričnem z branjem krajših besedil v mladinski periodiki, ki jih učenci sami izberejo, in deljenjem vtisom o prebranem (zakaj so izbrali določeno besedilo in o čem govori). Pokazalo se je namreč, da jih zunanje dogajanje, nevajenih pouka n naravi, pogosto moti in preusmeri njihovo dejavnost. Ko pa listajo po PIL-ih in izbirajo, kaj bodo prebrali, so fokusirani na gradivo. Ko že imamo izkušnje z učenjem izven učilnic, se lotimo različnih tem. Včasih vnaprej vedo, kaj bodo spoznavali, drugič "jih vržem v morje".

### **Predstavitev obravnave pesmi Frana Levstika Dve Otvi**

Pred to uro niso vedeli, kaj bomo delali na prostem.

Podali smo se k reki Paki, ki teče v bližini šole. V njej namreč plavajo race. Ko smo prišli do njih, sem jih vprašala, če so jih že kdaj videli ali celo opazovali. Nekateri so jih prvič zaznali, čeprav so že hodili mimo. V tišini smo opazovali njihovo početje in se pomikali z njimi. Vprašala sem jih, kako se razlikujejo in če vedo, kateri so moškega spola in katere ženskega. Usmerila sem jih na opazovanje in jim začela postavljati vprašanja:

- Kdo plava skupaj?
- Kdo bi lahko bil par?
- Po čem to sklepajo?
- Ali mislijo, da se imata rada?
- Kako se pa obnašata človeka, ko se imata rada?

- Kaj pa, ko eden odide?
- Kaj od te izkušnje bi si zapomnili, če bi sedajle v razred?

Odšli smo na mirno mesto in se ulegli na blazine. Povedala sem jim, da je imel tudi Levstik nekoč ob vodi (jezeru) podobno izkušnjo z opazovanjem račk, divjih rac, kako sta skupaj prileteli. V njegovem času (učenci so ga morali opredeliti) so jih imenovali otve.

*Fran Levstik: Dve otvi*

*Dve otvi sta prileteli  
v jezero pod skalni grad;  
tam plavata družno po vodi,  
veslata v kristalni hlad.*

*Jaz gledam skoz okno dve otvi  
in v meni utriplje srce,  
zamišljeno v dneve pretekle  
na lice usiplje solze!*

Učenci so z zaprtimi očmi poslušali moje doživeto branje pesmi. Nato so v zvezke zapisali svoje vtise. Kdor je želel, jih je podelil. Njihovo sodelovanje na prostem je bilo zelo sproščeno in aktivno. Večina je dojela, kaj sta ptici sprožili v pesnikovi notranjosti. Zanimalo me je, če se je tudi njim kdaj zgodilo, da je kakšen zunanji dogodek obudil v njih spomin na neko izkušnjo. Vprašala sem jih, če lahko zgolj s poslušanjem povedo, iz koliko delov je zgrajena pesem.

Prepoznali so njeno dvodelnost in pojasnili, da sem jih že z vprašanjem pred branjem napeljala na to. Nato so pesem še sami poiskali v berilih in jo tiho prebrali. Zanimalo me je, če se jim zdi pesem vsebinsko in slogovno preprosta ali zapletena. Povedali so, da je pesem preprosta, da pa je žalostna. Odgovore so utemeljili.

Ponudila sem jim izzive za nalogo, in sicer:

- da lahko pesem preoblikujejo v veselo različico;
- posodobijo njen jezik;
- slogovno preoblikujejo/obogatijo pesniški jezik;
- ilustrirajo pesniški motiv.

Ob koncu ure sem jim razdelila liste z nedokončanimi povedmi, ki so jih dopolnili in tako ovrednotili svoje odzivanje na uro:

- + Danes sem najbolj užival/a, ko ...
- + Najmanj mi je bilo všeč ...
- + Bolje bi mi šlo, če ...

### **Analiza ure**

Pri izpeljavi ure sem zasledovala le nekaj ciljev iz učnega načrta za slovenščino, da

- učenci spoznajo vsebino lirске pesmi in jo začutijo;
- izrazijo svoje doživljanje, razumevanje in vrednotenje posameznih prvin pesmi;
- se poustvarjalno odzivajo nanjo.

Cilji so bili realizirani. Učenci so bili aktivni in ustvarjalni. Vsi smo bili pri delu sproščeni.

### **Prednosti in slabosti pouka na prostem**

Ker verjamem v prednosti pouka na prostem in ga izvajam, ga tudi priporočam sodelavcem. Moj fokus je na prednostih (navedenih na začetku, in še nekaterih mojih spoznanjih skozi leta prakse):

- učenci se gibljejo (že pred prihodom na uro, ko gredo v garderobe po obutev in pridejo na prosto; v glavnem v okolico šole);
- učenci so večinoma bolj motivirani in sproščeni;
- učenci so dosti bolj fleksibilni pri tvorjenju skupin;
- učenci se urijo v opazovanju okolja in posledično se v njih prebujata večja skrb zanj (na poti na travnik, pod drevesa, pogosto poberejo tudi kakšno smet);
- razvijajo več čutno učenje in krepijo čuječnost (radi naredijo kakšno konkretno vajo iz čuječnosti, navedeno v virih in literaturi);
- krepijo socialne in organizacijske veščine;
- radi so na prostem in večina uživa pri delu.

Kje so se pokazale ovire?

- Najprej v tem, da nismo imeli zunanjih stolov/blazin za sedenje in miz. To smo rešili tako, da smo jih nekaj kupili, nekaj pa jih prinašajo učenci sami.
- Te pripomočke je potrebno prinašati na travnik.
- Prihod iz razredov in njihova vrnitev presežeta čas odmora.

- Tovrstna oblika pouka zahteva več učiteljeve psihofizične energije (po začetnih urah izvajanja pouka na prostem sem bila izžeta) in nekaj več načrtovanja ter iznajdljivosti.

Učence učim, da smo usmerjeni k iskanjem rešitev, zato smo z uspešno organizacijo premagali ovire. Delo z učenci, ki poteka v naravi, je za učitelja priložnost, a hkrati tudi izziv, vendar krepi njegovo zavzetost za poklicno udejstvovanje.

### **ZAKLJUČEK**

Z opisanim primerom sem želela prikazati, kako se lahko tudi učenje slovenščine preseli iz šolskih prostorov v naravo in se jo uporabi za podporo učenju. Razlikujem učenje v naravi in učenje s pomočjo narave. Prvo je predvsem namenjeno individualnemu branju, izdelavi didaktičnih gradiv in reševanju kvizov, drugo pa učenje z opazovanjem in doživljanjem narave (kar sem opisala zgoraj). Včasih je prisotna tudi uporaba IKT, saj učenci brskajo za podatki na spletu ali tvorijo besedila na tablice in fotografirajo. Pisanje v zvezke je seveda lahko lepopisna polomija. Gradiv, ki bi izrecno opredeljevala pouk na prostem ali ponujala nabor idej, je malo. Na spletu se najdejo posamična diplomska dela, ki bazirajo na tuji literaturi iz prostorov, kjer že imajo tradicijo pouka v naravi in urejene učilnice na prostem. Ponuja se torej prostor za tovrstne raziskave.

### **Viri in literatura**

1. Boričević Maršanić, v., Selak Bagarić, V. (2020) Minndfulness: kratke vježbe za decu. Poliklinika za zaštita djece i mladih Grada Zagreba. Dostopno na: <https://www.zd-kranj.si/data/files/1596016502.pdf>
2. Honzak, M. idr. (2015) Skrivno življenje besed (berilo za 9. razred) Mladinska knjiga Ljubljana
3. Krakar Vogel, B (2020) Didaktika književnosti pri pouku slovenščine. Rokus Klet. Ljubljana
4. Mendler, A. N. (2020): Motivacija v razredu: orodja in strategije za učinkovitejše poučevanje. Mladinska knjiga. Ljubljana.
5. Novak, N., Dolgan, K. idr. (2022) Pouk na prostem: priročnik za učitelje. Zavod republike Slovenije za šolstvo. Ljubljana
6. Skribe Dimec, D. v Novak, N. idr. (2022) Pouk na prostem: priročnik za učitelje. Zavod republike Slovenije za šolstvo. Ljubljana
7. Pečjak, S., Gradišar, A. (2012) Bralne učne strategije. Zavod republike Slovenije za šolstvo. Ljubljana
8. Program osnovna šola slovenščina. Učni načrt. (2018). Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo

# Kako se razlikujejo končne ocene v šestem razredu z uspehom na nacionalnem preverjanju znanja pri predmetu matematika

JASMINA ŠTOLFA

jasmina.stolfa@osbraslovce.si

**Povzetek:** V članku bom ugotavljala, kako se razlikujejo končne ocene v šestem razredu z uspehom na nacionalnem preizkusu znanja (NPZ) pri predmetu matematika v osnovni šoli.

V teoretičnem delu članka bom pojasnila, kaj je namen preverjanje in ocenjevanje znanja ter kako je v Sloveniji urejeno nacionalno preverjanje znanja. V empiričnem delu sem primerjala, kako se razlikujejo končne ocene z uspehom na NPZ. Raziskava obsega primerjalno analizo končnih ocen v 6. razredu pri matematiki in uspeha na nacionalnem preizkusu znanja na vzorcu 128 učencev, ki so v 6. razred osnovne šole hodili v šolskem letu 2022/2023. Ugotovila sem, da učenci v povprečju dosejajo slabši uspeh na nacionalnem preizkusu znanja. Razlogov za to je več. Eden izmed njih je nižja motiviranost večine učencev za NPZ, ker rezultat ne vpliva na

končno oceno učencev; nekatere naloge na NPZ učenci vidijo prvič, slabo rešujejo predvsem problemske naloge; NPZ je lahko težji kot test v šoli itd.

**Ključne besede:** preverjanje znanja, ocenjevanje znanja, matematika, pisno preverjanje znanja, Gagnejeva taksonomija, nacionalno preverjanje znanja, končna ocena

**Abstract:** The thesis will identify how the success of a national assessment of knowledge (nak) is associated with a final evaluation in the ninth grade of elementary school in the mathematics course. In the theoretical part of an article i will define what are goals of knowledge testing and assessment and how is nak define in slovenia. In my empirical work, the success in the NAK was compared with the final grade. The study includes a comparative analysis of the final grades in the 9th grade in mathematics and the success of a national assessment of knowledge on a sample of 128 pupils, which have attended 6h grade of the elementary school in the school year 2022/2023. It turns out that students on average perform worse on the national assessment of knowledge. There are more reasons for that. One reason is lower motivation for most students, because NAK is obligatory also for the students, with no limited enrollment in the secondary school. Some tasks on NAK are seen for the first time. Especially problem tasks are very badly solved. NAK can be more difficult than a test at school, etc..

**Keywords:** examination, evaluation skills, mathematics, written examination, Gagne's taxonomy, national assessment of knowledge, the final grade.

## UVOD

NPZ je zunanje preverjanje znanja. Preverjanje znanja je proces zbiranja informacij, kako učenci dosega učne cilje, končno oceno pa dobijo na podlagi ocenjevanja znanja. *Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja* definira ocenjevanje znanja kot ugotavljanje in vrednotenje, v kakšni meri učenci dosega cilje oziroma standarde znanja. Ocenjevanje se opravi po obravnavi novih vsebin iz učnih načrtov in po preverjanju znanja. Učitelji lahko znanje preverjajo in ocenjujejo na podlagi pisnega, ustnega in praktičnega preverjanja oziroma ocenjevanja. Nacionalno preverjanje znanja je poseben postopek, izpeljan tako, da vsi učenci na isti dan rešujejo enake naloge pod enakimi pogoji. Temeljni cilj nacionalnega preizkusa znanja je zagotavljanje dodatnih informacij učencem, staršem, učiteljem, šolam in strokovnim institucijam.

## Preverjanje znanja

V literaturi poznamo številne definicije preverjanja. Marentič Požarnikova (2003) pravi, da je preverjanje znanja sistematično, načrtno zbiranje podatkov o tem, kako kdo dosega učne cilje. O procesu zbiranja le-teh govori tudi Razdevšek Pučkova (1996), ki meni, da je preverjanje proces zbiranja informacij, ki so namenjene učitelju, učencem, staršem (tudi šolskim oblastem) za odločanje o nadaljnjem delu. Podobno definirajo Blažič in drugi (2003), ki pravijo, da je preverjanje znanja v najsplošnejšem pomenu proces zbiranja informacij, ki so namenjene učitelju, pa tudi učencem, za odločanje

o nadaljnem delu. Gre za sistematično zbiranje podatkov o tem, koliko so se učenci pod vplivom izobraževalnega programa približali zastavljenim ciljem. V *Pravilniku o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli* pa je zapisano, da se s preverjanjem znanja zbirajo informacije o tem, kako učenec dosega cilje oziroma standarde znanja iz učnih načrtov, in ni namenjeno ocenjevanju.

### Nameni preverjanja

Osnovni nameni oziroma funkcije preverjanja znanja so mnogovrstne, nekatere med njimi so (Blažič in drugi, 2003; Marentič Požarnik, 2003):

- Z učinkovito **povratno informacijo** učitelj ugotovi, ali so učenci razumeli in osvojili zastavljene učne cilje ali ne, zakaj ne, katere težave imajo pri tem, katere so pomanjkljivosti v kakovosti njihovega znanja, kako uspešen je posamezen učenec pa tudi celotna skupina oziroma razred. Najpomembnejše je ugotoviti vzroke učnih slabosti in jih odpraviti. Učencu povedo, katere dele snovi oziroma katere cilje je v večji ali manjši meri osvojil in jih obvlada. Rezultati usmerjajo njegovo nadaljnje učenje, povejo mu, ali naj se uči kot do sedaj ali naj se uči več oziroma drugače.
- Glavni pogoj preverjanja je **diagnosticiranje**. Njegov cilj je odstraniti vzroke učnih pomanjkljivosti, da bi zmogli učenci z razumevanjem slediti nadaljnji razlagi in da se učne slabosti ne bi zakoreninile.
- Preverjanje pomeni tudi **samokritično metarefleksijo učiteljevega dela**, analiziranje učiteljevih dobrih in slabih strani ter odpravljanje vzrokov za morebitne učne pomanjkljivosti pri učencih. Posebej naj bo učitelj samokritičen do svojih učnih pomanjkljivosti.
- Preverjanje **vzgojno vpliva** na učence, v njih razvija učno disciplino, sodelovanje, samopreverjanje, samokritičnost itd.
- Preverjanje ima močno **motivacijsko vlogo**, saj spodbuja učence za učenje. Mnogi menijo, da se učenci ne bi učili, če ne bi bilo preverjanja in posledično tudi ocenjevanja.
- Preverjanje deluje na učno vsebino **selektivno**, saj usmerja na bistveno znanje in razvija kriterije, kaj je vredno in treba znati.
- Preverjanje **omejuje potrebnost ocenjevanja**. Ugovori, da se učenci učijo le pod pritiskom ocenjevanja, preverjanja ne bi smeli omajati, ampak krepiti njegovo kakovost, ki je predvsem odvisna od kakovosti pouka, potem pa še od preverjanja ter od učnih odnosov.

## Ocenjevanje znanja

*Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja* definira ocenjevanje znanja kot ugotavljanje in vrednotenje, v kolikšni meri učenci dosegajo cilje oziroma standarde znanja. Ocenjevanje se opravi po obravnavi novih vsebin iz učnih načrtov in po preverjanju znanja. Ocenjevanje znanja je samostojna, sklepna stopnja učnega procesa, ob enem pa tudi najbolj problematična in ambivalentna, zato povzroča največ konfliktov v odnosih med učitelji in učenci, pa tudi zunaj šole.

Ocenjevanje kot specifična didaktična funkcija nikakor ne sovpada niti s preverjanjem niti z utrjevanjem, čeprav je po svoje tudi preverjanje in utrjevanje. Učitelj lahko preverja in utrjuje kadar koli, ocenjuje pa lahko šele po preverjanju in utrjevanju. Po preverjanju zato, da učitelj lahko odpravi svoje in učenčeve pomanjkljivosti v znanju. Po utrjevanju pa zato, da učenec da možnost domačega učenja, saj nekaterim učenecem šolsko utrjevanje ne zadostuje. To še posebej velja za razvijanje sposobnosti in spretnosti, ki terjajo več časa, pogosto pa tudi zaradi individualnih razlik posameznikov. Z njim lahko učenci nadoknadijo, česar v šoli niso dobro razumeli. Pomembno je namreč, da se učenec snov nauči.

Funkcije ocenjevanja so štirje (Blažič in drugi, 2003):

- **Informativna ali administrativna funkcija ocenjevanja** sodi med najstarejše in poglobilne namene ocenjevanja. Učitelji, starši, učenci in ostali strokovni delavci ter kadrovske zaposlitvene službe so že od

nekdaj zainteresirani, da zvedo za oceno, celo bolj kot za realni učni uspehi. Danes informativno funkcijo ocenjevanja vse bolj prevzema preverjanje znanja, ki omogoča boljše spoznavanje njihovih sposobnosti, nadarjenosti, želje in zanimanja, s čimer se ugotavlja potrebna učna pomoč. Vse več je možnosti, da starši na govorilnih urah ne le zvedo, kako je z (ne)uspešnostjo njihovih otrok, temveč dobijo tudi nasvete, kako jim pomagati. Iz zgoraj navedenega vidimo, da je informativna funkcija vrednosti ocene aktualna le kot administrativni indeks učenčeve oziroma dijakove in študentove (ne)uspešnosti za prehajanje iz razreda v razred, iz šole na šolo ter za zaposlitev.

- **Tradicionalna selektivna funkcija ocenjevanja** bi se morala v osnovni šoli, razen na koncu osnovnega šolanja, praviloma umakniti. Selekcioniranje šibkejših učencev slabo vpliva na njihov osebni razvoj. Ob ponavljanju razreda v učencih povzroča mnoge čustvene in vedenjske motnje, od frustracij, pomanjkanja samozavesti, izobčenosti itd. Selekcija dobi bistveno boljšo prognostično vrednost, če je preverjanje kakovostno, s kakovostno učno diferenciacijo in s stalnim šolskim svetovanjem. Učenci se na podlagi tega skozi daljše obdobje odločijo o svojem nadaljnjem šolanju.



- **Represivna funkcija ocenjevanja** je sredstvo tradicionalne represivne vzgoje. Temelji na katoliški filozofiji, da je človek po naravi slab in da je njegove slabosti mogoče premagati le s silo. Tesno je povezana s kaznovanjem učno slabših učencev in vzgojnim nasiljem.
- **Pedagoška in motivacijska funkcija ocenjevanja** pozitivno vpliva na učence, saj si za dobro opravljeno delo želijo priznanje ali pohvalo. Spodbudno vpliva predvsem na učno slabše učence, saj jim s tem vlivamo zaupanje vase in dvigamo samopodobo. Pozitivne ocene imajo nekakšno pedagoško moč, negativne ocene pa so za šibke učence mnogokrat usodne. Odločajo o njihovem uspehu, ta pa je glavni pobudnik učenčevega učnega napredka (prav tam).

### **Nacionalno preverjanje znanja**

V Sloveniji se znanje učencev v 6. in 9. razredu obvezno preverja z nacionalnim preverjanjem znanja. S tem se preverjajo standardi znanja, določeni z učnim načrtom, določa Zakon o osnovni šoli. Zakonodajalec je v omenjeni zakon zapisal, da so dosežki nacionalnega preverjanja znanja dodatna informacija o znanju učencev.

V 6. razredu osnovna šola izvede nacionalno preverjanje znanja iz slovenščine ali italijanščine oziroma madžarščine na narodno

mešanih območjih, matematike in prvega tujega jezika. V 9. razredu pa osnovna šola izvede nacionalno preverjanje znanja iz slovenščine ali italijanščine oziroma madžarščine na narodno mešanih območjih, matematike in tretjega predmeta, ki ga določi minister.

Nacionalno preverjanje znanja ima formativno vlogo – služi kot povratna informacija o znanju učencev. Temeljni smisel takega preverjanja znanja je, da vsi skupaj – učenke in učenci s starši, učitelji, ravnatelji in drugi strokovni delavci šole, pa tudi na ravni celotnega sistema vzgoje in izobraževanja – preverimo, kako uspešni smo pri doseganju ciljev in standardov, določenih z učnimi načrti, in na tej podlagi ustrezno načrtujemo nadaljnje vzgojno-izobraževalno delo. Dosežki učencev se ne spremenijo v oceno, povratno informacijo pa dobijo v absolutnem številu doseženih točk in v odstotkih. Učenci na ta način dobijo tudi sporočilo, da ni pomembna le ocena, ki jo prejmejo, ampak predvsem izkazano znanje. Dosežek posameznega učenca na nacionalnem preverjanju znanja tudi njegovim staršem omogoča predvsem dodatno informacijo, na podlagi katere lahko bolje spremljajo otrokovo šolsko delo (npr. katere vsebine učnega načrta otrok obvlada slabše, katera so njegova močna področja glede na vsebino vsakoletnega preizkusa in v primerjavi s sovrstniki v državi) (RIC, 2022).

Najpomembnejša naloga zaključnega preverjanja in ocenjevanja znanja v devetletni osnovni šoli v Sloveniji je »okrepiti izobrazbeno

vrednost šole«, to je dvigniti raven znanja učencev, izboljšati kakovost in učinkovitost poučevanja (Tratnik, 2004).

Nacionalno preverjanje znanja je izpeljan tako, da vsi učenci na isti dan rešujejo enake naloge pod enakimi pogoji. Naloge pripravijo učitelji skupaj z drugimi strokovnjaki za posamezne predmete in strokovnjaki za sestavljanje preizkusov znanja. Preverja se le tisto znanje, ki ga vsebujejo učni načrti, in sicer na način, ki ga učenke in učenci poznajo z vsakdanjega šolskega dela. Naloge se vrednotijo po enotnih, posebej pripravljenih kriterijih (RIC, 2012).

### **Povezava med preizkusi znanja in učnimi načrti**

Barbara Lesničar (2004) pravi, da je preverjanje in ocenjevanje znanja pomemben del poučevanja in učenja. Zato je bistveno, da ocenjujemo to, kar smo poučevali. Prav tako pomembno je, da upoštevamo cilje in standarde znanja, zapisane v učnem načrtu. Večina učnih načrtov, ki se uporabljajo v devetletni osnovni šoli, ima določene splošne in operativne cilje predmeta ter standarde znanja ob koncu vsakega triletja. Eden izmed ciljev nacionalnega preverjanja znanja je ugotoviti, koliko so bili standardi znanja, postavljeni na nacionalni ravni, doseženi

### **Ali je dosežek na nacionalnem preverjanju znanja isto kot šolska ocena?**

Dosežke na nacionalnem preverjanju znanja ni mogoče spremeniti v šolsko oceno oziroma v številčne ocene. Razloga za to sta vsaj dva:

1. Dosežek na nacionalnem preverjanju znanja **pokaže le tisti del znanja**, ki ga je mogoče **preveriti pisno**. V njem torej ni upoštevano tisto znanje, ki ga je mogoče preveriti ustno ali praktično. Zato pride do največjih razlik med dosežkom na nacionalnem preverjanju znanja in šolsko oceno pri predmetih, kot so športna, likovna in glasbena vzgoja, tehnika in tehnologija, v manjši meri pa tudi pri vseh jezikih (govorne sposobnosti), pri fiziki in pri kemiji (eksperimentiranje).
2. Nacionalno preverjanje znanja pokaže **znanje učencev v določenem trenutku**, medtem ko šolske ocene običajno odražajo način in uspešnost dela preko celega šolskega leta.

Iz dosežkov lahko ugotovimo, katere vsebine učnega načrta učenci obvladajo boljše in katere slabše, ali učenci dovolj dobro poznajo osnovna dejstva ter kako jih razumejo, ali jih znajo uporabljati (kritično primerjati, analizirati, sklepati, uporabiti v novih situacijah, se odločati, iskati nove izvirne rešitve in podobno). Na ta način lahko preverjamo, če so obstoječe oblike poučevanja in učenja dovolj dobre ali pa bi jih bilo potrebno spremeniti (RIC, 2012).

### **Preverjanje in ocenjevanje v razredu in na nacionalni ravni**

Preizkus znanja v razredu je v nekaterih pogledih drugačen od zunanjega preizkusa znanja, v mojem primeru od nacionalnega

preverjanja znanja. Pri obeh preizkusih znanja izhajam iz učnega načrta ter v njem opredeljenih standardih znanja, ciljev in standardov znanja učnega načrta na vseh taksonomskih ravneh zahtevnosti itd. Vendar se preizkus v razredu in nacionalni preizkus razlikujeta (glej Tabela 1).

Tabela 1: Prikaz primerjave med preizkusom v razredu in zunanjim ocenjevanjem

PREIZKUS V RAZREDU	ZUNANJE OCENJEVANJE
Test, ki jih sestavijo učitelji, so neformalni.	Zunanje preverjanje je formalno.
Testi, ki jih sestavi en sam učitelj, niso standardni.	Teste, ki so ponavadi standardizirani, pripravi skupina strokovnjakov za preizkus.
Cilji testa so vezani na cilje, ki so zastavljeni v učbeniku, zato preizkus pokriva le manjši del ciljev, zastavljenih v učnem načrtu.	Cilji testa temeljijo na učnem načrtu.
Vsebina testa ne temelji na izvedbenih navodilih za izvedbo preizkusov.	Vsebina testa temelji na navodilih za izvedbo preizkusov, ki so vezana na učni načrt.

Izvajanje preizkusa od učitelja v razredu zahteva, da oblikuje navodila, napiše test in ga oceni.	Pri zunanjem ocenjevanju dajejo navodila nadzorni učitelji, test sestavijo za to usposobljeni učitelji, zunanji ocenjevalci pa ga ocenijo.
Učenci so seznanjeni z vrstami testa, tipi nalog in točkovanjem.	Učenci so vnaprej seznanjeni s tipi nalog in s temami, ne pa tudi z merili ocenjevanja.
Učenčeva končna ocena je sestavljena iz ocen več testov in drugih dejavnikov.	Učenec dobi končno oceno na podlagi enega testa.
Preizkus v razredu je ponavadi osredotočen le na eno ali nekaj zmožnosti.	Zunanji preizkus vključuje vse jezikovne zmožnosti.
Vsak učitelj si sam določi pogoje za izvajanje preizkusa	Učenci morajo imeti enake pogoje opravljanja preizkusa.
Čas izvajanja preizkusa je različen.	Čas opravljanja preizkusa je vnaprej določen in vsi, ki pišejo test, ga morajo upoštevati.
Rezultati preizkusa se med seboj ne primerjajo.	Rezultati preizkusa se primerjajo na celotni populaciji.
Čeprav so navodila lahko zavajajoča, učenci kljub temu zmorejo rešiti nalogo, ker so vajeni navodil, ki jih daje njihov učitelj v razredu. Če jih ne razumejo dobro, učitelj učencem da dodatna navodila.	Učiteljem ni dovoljeno dajati dodatnih pojasnil posameznikom. Vsi učenci morajo opravljati preizkus pod enakimi pogoji.

Vir: Darinka Šaubah Kovič, (2004), str. 72

## EMPIRIČNI DEL

### Raziskovalni problem in cilj raziskave

Preverjanje in ocenjevanje znanja v osnovni šoli poteka vsaj prek dveh načinov, in sicer sprotnega ocenjevanja in nacionalnega preverjanja znanja. V raziskavi bom primerjala končno oceno šestošolcev šestih razredov pri predmetu matematika z njihovim uspehom pri nacionalnem preizkusu znanja iz tega predmeta. S tem želim namreč ugotoviti, ali učenci na nacionalnem preverjanju znanja dosežejo enak uspeh, kot ga imajo pri razrednem preverjanju ali različnega.

Zato si zastavljamo naslednje raziskovalno vprašanje:

**R1:** Kako je uspeh na nacionalnem preizkusu znanja povezan s končno oceno v šestem razredu osnovne šole pri predmetu matematika?

Ob tem sem si postavila hipotezo:

**H1:** Učenci dosežejo na nacionalnem preizkusu iz matematike podoben uspeh, kot je bila njihova končna ocena v šestem razredu osnovne šole pri predmetu matematika.

### Metodologija

Na raziskovalno vprašanje bom odgovorila s primerjalno analizo končnih ocen v 6. razredu osnovne šole in uspeha na nacionalnem

preizkusu znanja na vzorcu 128 učencev, ki so v 6. razred osnovne šole hodili v šolskem letu 2022/2023.

### Primerjava uspeha na NPZ s končno oceno na celotnem vzorcu

Uspeh na NPZ smo primerjali s končnimi ocenami v 6. razredu. Ker je uspeh na NPZ ovrednoten s točkami in odstotki, ne pa z ocenami, je pomembno poznati kriterij učiteljev pri ocenjevanju testov. To nam namreč omogoča neposredno primerjavo.

Večina učiteljem uporablja naslednji kriterij, in sicer:

0 %–44 % – nzd (1)

45 %–59 % – zd (2)

60 %–74 % – db (3)

75 %–89 % – pdb (4)

90 %–100% – odl (5)

V primerjavi končnih ocen šestošolcev z njihovim uspehom na nacionalnem preizkusu znanja sem ugotovila, da imajo učenci povprečno slabše ocene pri NPZ, kot so imeli zaključeno oceno iz matematike v 6. razredu osnovne šole.

Učenci (glej Tabelo 2 in Tabelo 3), ki so imeli zaključeno oceno odlično (5), so na NPZ v povprečju dosegli 38,33 točk oziroma 76,67 %, kar lahko glede na učiteljeve kriterije prevrednotimo v oceno prav dobro (4). Učenci, ki so imeli zaključeno oceno prav dobro (4), so na NPZ v

povprečju dosegli 35,92 točk oziroma 70,57 %, kar lahko glede na učiteljeve kriterije prevrednotimo v oceno dobro (3). Učenci, ki so imeli zaključeno oceno dobro (3), so na NPZ v povprečju dosegli 25,40 točk oziroma 51 %, kar lahko glede na učiteljeve kriterije prevrednotimo v oceno zadostno (2). Učenci, ki so imeli zaključeno oceno zadostno (2), so na NPZ v povprečju dosegli 20 točk oziroma 40 %, kar lahko glede na učiteljeve kriterije prevrednotimo v oceno nezadostno (1). Učenci, ki so imeli zaključeno oceno nezadostno (1), so na NPZ v povprečju dosegli 11 točk oziroma 22 %, kar lahko glede na učiteljeve kriterije prevrednotimo v oceno nezadostno (1).

Tabela 2: Povprečje dosežkov na NPZ

Zaključna ocena v 6. razredu	Povprečen dosežek na NPZ		Število učencev
	Točke	%	
1	11	22	1
2	20	40	15
3	25,4	51	34
4	35,29	70,57	42
5	38,33	76,67	36

Tabela 3: Primerjava končne ocene v 6. razredu z oceno na NPZ

	Ocena NPZ	

Zaključna ocena v 6. razredu		Povprečni dosežek na NPZ (%)
1	1	22
2	1	40
3	2	51
4	3	70,57
5	4	76,67

Raziskavo sem opravila na podlagi rezultatov 128 učencev iz šestih razredov. Prav v vseh so učenci v povprečju imeli slabši uspeh na NPZ, kot so imeli zaključeno oceno.

V našem vzorcu nisem našla nobenega učenca, ki bi na NPZ dosegel boljši uspeh, kot je imel zaključeno oceno v 6. razredu. Obstaja pa 30 učencev, ki so dosegli enak uspeh. Ostalih 88 učencev je doseglo slabši uspeh na NPZ.

### ZAKLJUČEK

V analizi sem ugotovila, da učenci v povprečju dosegajo slabše rezultate na nacionalnem preizkusu znanja, kot je njihova povprečna ocena v 6. razredu osnovne šole pri matematiki. V povprečju so namreč tisti, ki so imeli zaključeno oceno odlično (5), na NPZ v povprečju dosegli 38,33 točk oziroma 76,67 %, kar lahko glede na učiteljeve kriterije prevrednotimo v oceno prav dobro (4). Učenci, ki

so imeli zaključeno oceno prav dobro (4), so na NPZ v povprečju dosegli 35,92 točk oziroma 70,57 %, kar lahko glede na učiteljeve kriterije prevrednotimo v oceno dobro (3). Učenci, ki so imeli zaključeno oceno dobro (3), so na NPZ v povprečju dosegli 25,40 točk oziroma 51 %, kar lahko glede na učiteljeve kriterije prevrednotimo v oceno zadostno (2). Učenci, ki so imeli zaključeno oceno zadostno (2), so na NPZ v povprečju dosegli 20 točk oziroma 40 %, kar lahko glede na učiteljeve kriterije prevrednotimo v oceno nezadostno (1). Učenci, ki so imeli zaključeno oceno nezadostno (1), so na NPZ v povprečju dosegli 11 točk oziroma 22 %, kar lahko glede na učiteljeve kriterije prevrednotimo v oceno nezadostno (1).

Učenci so na NPZ dosegli bistveno slabše rezultate, kot so imeli zaključeno končno oceno v 6. razredu. Vzrokov za to je več.

Eden izmed vzrokov je zagotovo nemotiviranost učencev za pisanje NPZ, saj ta nima vpliva na končno oceno pri predmetu. Učenci se zato ne učijo za NPZ, kar lahko kaže tudi na to, da se učenci v osnovni šoli učijo bolj za ocene kot za znanje. Rezultati na NPZ so v povprečju slabši tudi zato, ker je NPZ obvezen za vse učence. Motivacija učencev pri NPZ je majhna, večja pa je pri testih zaradi končne ocene.

Empirični rezultati raziskave kažejo, da učenci sproti pozabijo naučeno snov. NPZ namreč obsega vso snov od 1. do 6. razreda osnovne šole. Če bi se učenci učili za znanje in ne za ocene, bi boljše pisali NPZ.

Učenci na NPZ slabo rešujejo nove naloge in problemske naloge. Naloge četrte taksonomske ravni po Garnejevi lestvici (reševanje in raziskovanje problemov) so na NPZ iz leta 2023 predstavljale 20 odstotkov vseh nalog. Slabo reševanje problemskih nalog prav tako kaže na sistemski problem šolskega kurikulumu. Učitelji bi morali več časa posvetiti življenjsko uporabnim nalogam, kar pa nam preobsežen kurikulum ne dopušča. Učence je treba spodbuditi k razmišljanju in jih ne učiti avtomatiziranega reševanja nalog po modelu, ki so ga obravnavali v šoli.

Analiza je pokazala, da so tudi boljši učenci na NPZ dosegali slabši uspeh, kar lahko pripišemo prej predstavljenim vzrokom. Seveda pa je bilo tudi nekaj izjem, ki so dosegli enak uspeh na NPZ, kot so imeli zaključeno oceno v 6. razredu pri predmetu matematika.

Naposled lahko zavrnem hipotezo, da učenci dosežejo na nacionalnem preizkusu iz matematike podoben uspeh, kot je bila njihova končna ocena v šestem razredu osnovne šole pri predmetu matematika. Ugotovila sem, da na nacionalnem preizkusu znanja v povprečju dosežejo slabši uspeh.

### **Viri in literatura**

1. Blažič, M., Ivanušič Grmek, M., Kramar, M., Strmčnik, F. (2003). Didaktika. Novo mesto: Visokošolsko središče, Inštitut za raziskovalno in razvojno delo.

2. Lesničar, B. (2004). Kaj preverjamo in ocenjujemo? V Sestavljanje nacionalnih preizkusov znanja most k evropskim standardom, ur. Charles Alderson, J.in Pižorm, K., 32-41. Ljubljana: Državni izpitni center: British Council Slovenia.
3. Marentič Požarnik, B. (2003). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS.
4. Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli. Uradni list RS, št. 52/2013. Dostopno na: <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV11583> (24. 8. 2023)
5. Razdevšek Pučko, C. (1996). Drugačne oblike preverjanja in ocenjevanja znanja. *Sodobna pedagogika*, 47, 9/10, st. 411-419.
6. RIC. (2022). *Izhodišče nacionalnega preverjanja znanja v osnovni šoli*. Dostopno na: [https://www.ric.si/mma/Izhodi\\_\\_\\_\\_a\\_NPZ\\_2022.pdf/2022062308020326/?m=1655964123](https://www.ric.si/mma/Izhodi____a_NPZ_2022.pdf/2022062308020326/?m=1655964123). (20.8.2023).
7. RIC. (2012). Informacije za učence in starše 2012/2013. Dostopno na: <https://www.ric.si/mma/Info%2012%20SLO%20splet/2012083008570977/>. (20.7.2023).
8. Šaubah Kovič, D. (2004). Od učitelja do ocenjevalca. V Sestavljanje nacionalnih preizkusov znanja most k evropskim standardom, ur. Charles Alderson, J.in Pižorm, K., 71-81. Ljubljana: Državni izpitni center: British Council Slovenia.
9. Tratnik, A. (2004). Koraki pri sestavljanju nacionalnih preizkusov znanja. V Sestavljanje nacionalnih preizkusov znanja most k evropskim standardom, ur. Charles Alderson, J. in Pižorm, K., 17-32. Ljubljana: Državni izpitni center: British Council Slovenia.
10. Zakon o osnovni šoli. Uradni list RS, št. 81/06 – uradno prečiščeno besedilo, 102/07, 107/10, 87/11, 40/12 – ZUJF, 63/13, 46/16 – ZOFVI-K in 76/23. Dostopno na: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448> (20.7.2023).

## Objava avtorske skladbe

### JANJA POTRČ: Gospa za pečjo

janja.potrc@guest.arnes.si

#### GOSPA ZA PEČJO

Janja Potrč

Janja Potrč



A poznate to gospo,  
vsak dan prede za pečjo.  
Prede, prede dan in noč,  
nič ne prosi za pomoč.

Jaz pa to gospo poznam,  
njo, ki prede noč in dan.  
To je naša muca mala,  
ki predica je postala.

Pesmica govori o mali mucici, ki leži za pečjo, spi in prede.

Pesmico lahko v skupini uporabimo kot uganko – 1. kitica. Otroci ob deklamiranju ali petju pesmice razmišljajo in ugibajo, kdo je ta gospa.

Pesmico lahko deklamiramo ali pojemo, lahko jo spremljamo z malimi inštrumenti ali zaigramo na glasbilo.

Pesmico lahko povežemo z različnimi temami in dejavnostmi v skupini:

- spoznavanje živali,
- spoznavanje opravil: kaj je predenje, kdo prede, pripomočki za predenje, kaj nastane ob predenju, predenje v prenesenem pomenu,
- likovna dejavnost: risanje, slikanje muce,
- glasbena dejavnost: kako lahko ponazorimo predenje muce (mali inštrumenti, glasbila),
- gibalna dejavnost: kako se giba muca.



# »Od ideje do izdelka« s kompetencami

**NINA KOŠIR**, *prof. razrednega pouka*  
nina.kossir@gmail.com

**Povzetek:** Učitelj podaljšanega bivanja lahko pri urah organizira dejavnosti, s katerimi učenci razvijajo kompetence. Dejavnosti so lahko oblikovane po principu sodobne poti vzgojno-izobraževalnega dela – projektne dela. To je oblika dela, kjer učitelj prevzame vlogo mentorja in pobudnika aktivnosti, učenec pa s svojo aktivno vlogo uresničuje zastavljene cilje dejavnosti. Projektno delo je potekalo po modelu PUD-BJ »Od ideje do izdelka«. Z učenci smo osnovali idejo, nato »poiskali« pot od ideje do izdelka, na koncu pa jo s posameznikovo aktivno udeležbo uresničili – izdelali smo zeliščne lončke. Prazne, dolgočasne keramične lončke smo najprej poslikali s pomladnimi motivi, nato pa vanje zasadili različna zelišča: baziliko, timijan ... Z našo pomočjo so lončki postali lepo popestrilo za vsako kuhinjo. Projekt je bil zasnovan po principu učenje za življenje, v sklopu projekta pa smo medpredmetno povezovali več šolskih predmetov: likovno vzgojo, naravoslovje, tehniko ... Učenci so razvijali kompetence, ročne spretnosti in sposobnosti, ob razstavi

izdelkov pa tudi oblikovali pozitivno samopodobo in občutek zadovoljstva.

**Ključne besede:** kompetence, projektno delo, zeliščni lončki

**Abstract:** A teacher in after-school care can organise activities to help the pupils to develop their competences. Such activities can be designed according to the principle of the modern approach to education – project work. Such work organisation implies that the teacher assumes the role of mentor and initiator of the activity, while the pupil engages in the activity to attain the set goals. The project work was based on the model PUD-BJ "From Idea to Product". The pupils and I came up with an idea and sought a way to create the product. Through pupils' active participation and creativity, we translated the idea into practice and produced herb pots. Empty and dull ceramic pots were first painted with spring motifs and then planted with various herbs, such as basil, thyme, etc. With our assistance, the pots could be used to enliven every kitchen. The project was designed according to the principle of lifelong learning. Several school subjects were linked within the framework of the project, such as art education, science, technology, etc. The pupils were able to develop their competences, manual skills and abilities. In addition, following an exhibition of their products, the pupils built up their self-esteem and felt satisfied with the entire experience.

**Keywords:** competences, project work, herb pots

## **UVOD**

Želja po usvajanju kompetenc v šoli zahteva spremembo pri uporabi drugačnih učnih oblik in metod dela. Zaželeno je, da si učenci v šoli zagotovijo vsaj osnovne kompetence, saj s tem pridobijo kompetence za osebni razvoj, socialno vključenost v družbo in večjo možnost za nadaljevanje izobraževanja. Poskrbeti je treba, da ne bo več prevladovala frontalna učna oblika, poleg tega pa je treba iz pedagoškega trikotnika v središče postaviti učenca. Kot primer dobre prakse pri usvajanju kompetenc predstavljam projektno učno delo, ki v ospredje postavlja samostojno delo učenca in razvijanje različnih kompetenc, predvsem pa kompetence samoiniciative in podjetnosti – kompetence, ki jo pri pouku pogosto zanemarjamo.

## **KOMPETENCA(-E)**

Kompetenca pomeni, da določeno stvar **opravimo učinkovito**. Je ravnanje, s katerim lahko posameznik učinkovito (glede na pričakovanje, normo, raven kakovosti, standard idr.) opravi določeno delo. Temelji na ustreznem telesnem, socialnem, duševnem, osebostnem in duhovnem potencialu, interesih, znanju, veščinah, vrednotah ter prepričanjih in se kaže predvsem v zmožnosti optimalne izrabe notranjih in zunanjih virov, ki so na voljo.

Biti kompetenten pomeni, da ima posameznik poleg pridobljenih ali usvojenih naštetih lastnosti tudi zmožnost in večino za izvedbo dejavnosti, obenem pa je motiviran, da to dejavnost opravi.

Posamezna kompetenca nam omogoča, da smo učinkoviti na tem posameznem področju. »Določena kompetenca na izbranem področju opredeljuje posameznikovo sposobnost, ji jo prenese v aktivnost, s katero pride do ustreznega učinka« (Domenis Cankar, 2023).

Enačenje kompetence in sposobnosti ni ustrezno. »Kompetenca je **več kot sposobnost**. Biti sposoben nekaj narediti še ne pomeni, da to dejansko naredimo ali da to učinkovito naredimo. **Biti kompetenten pomeni narediti in to zelo učinkovito** (če je kompetenca dobro razvita)« (Domenis Cankar, 2023).

Kompetence je maja 2018 opredelila Evropska unija v sklopu Evropskega sveta in izdala priporočila o krepitvi kompetenc, tudi znotraj osnovnošolskega izobraževanja. Opredelila je 8 kompetenc:

- kompetenca sporazumevanja v maternem jeziku;
- kompetenca sporazumevanja v tujem jeziku
- matematična kompetenca in osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji;
- digitalna kompetenca (pismenost);
- učenje učenja;
- socialne in državljanske kompetence;
- samoiniciativnost in podjetnost;
- kulturna zavest in izražanje.

Izmed zgoraj opredeljenih kompetenc je v osnovnošolskem izobraževanju pogosti zapostavljena ena, in sicer kompetenca samoiniciativnosti in podjetnosti.

Želja po usvajanju nekaterih kompetenc v šoli zahteva uporabo drugačnih učnih oblik in metod dela. Zaželeno je, da si učenci v šoli zagotovijo vsaj osnovne kompetence, saj s tem pridobijo kompetence za osebnostni razvoj, socialno vključenost v družbo in večjo možnost za nadaljevanje izobraževanja. V nadaljevanju bo predstavljena metoda oz. nekateri ga poimenujejo celo didaktični sistem – projektno učno delo in primer dobre prakse razvijanje kompetence samoiniciativnosti in podjetnosti s projektnim učnim delom

## PROJEKTNO UČNO DELO

Uradna in strokovna definicija učenja (UNESCO, 1993) je: »Učenje je vsaka sprememba v vedenju, informiranosti, znanju, razumevanju, stališčih, spretnostih ali zmožnostih, ki je trajna in ki je ne moremo pripisati fizični rasti ali razvoju podedovanih vedenjskih vzorcev«. Učenje pomeni spoznavati nekaj novega, pridobivati novo vedenje, nove izkušnje, razvijati nove spretnosti, odkrivati neznana področja, razumeti sebe in svet, v katerem živimo, ter se v njem čim bolj znajti (Nanut Planinšek, Škorjanc Braico, 2013). Do učenja pride na podlagi izkušenj in pri interakciji z okoljem. Zares kakovostno učenje, je tisto učenje, ki je aktivno, kar pomenim, da učenca miselno, čustveno in celostno aktivira. Vse naštetu ni značilno le za učenje ampak tudi projektno učno delo.

Ljudje se učimo na različne načine – nekateri se najučinkoviteje učijo

z branjem, drugi s poslušanjem, tretji s pomočjo slikovnih gradiv. Načine, kako zaznavamo informacije, katere strategije učenja uporabljamo in kako jih prikličemo, imenujemo učni stili (Marentič Požarnik, 2000). Nekaterim učencem pa odgovarja aktivno učenje, ki je preplet vseh načinov učenja in ena izmed glavnih značilnosti projektnega učnega dela in dobra strategija za razvijanje kompetenc.

Kot primer dobre prakse pri usvajanju kompetenc bo v nadaljevanju predstavljeno projektno učno delo, ki v ospredje postavlja samostojno delo učenca – to je učencem prilagojenem pouku, ki krepi kompetence 21. stoletja. Z modelom želimo opolnomočiti šolajoče z znanjem, jim zagotoviti čim več praktičnih izkušenj, jih naučiti, kako pridobljeno znanje uporabiti, kako delovati proaktivno in samoiniciativno - tako bodo šolajoči po končanem šolanju bolje opremljeni z znanjem, veščinami in spretnostmi, s katerimi bodo učinkoviteje vstopali na nove življenjske poti. Večine kompetenc ni mogoče razvijati z dodajanjem novih predmetov v izobraževalne programe, temveč je treba spreminjati metode in način dela ter didaktične pristope.

Projektno učno delo sodi med tiste postopke učenja, ki združujejo učiteljevo vodenje in posameznikovo samostojno delo. Najprej se mora zastaviti končni cilj projekta, nato pa učitelj skupaj z učenci izdelava načrt in naloge dela. Pri tem se »udeleženci učijo vodenja postopkov in izvajanja od zamisli do končnega produkta« (Novak,

Žužej, Glogovec, 2009, str. 13) ter razvijajo svoje spretnosti. Naloge učitelja so drugačne kot jih zaznavamo pri običajnem pouku: učitelj je opazovalec, svetovalec, diagnostik, posrednik, usmerjevalec in povezovalc, medtem ko je učenec: zbiralec informacij, organizator, strokovnjak, mislec, pobudnik ... med njima pa ves čas teče obojesmerna komunikacija. Pri tem je pomemben odnos učenec – učitelj, saj brez medsebojnega zaupanja takšna komunikacija ne more potekati.

Projektno delo je potekalo po modelu »Od ideje do izdelka (Bezjak Jožica)«, s poudarkom na izkustvenem in aktivnem učenju. Z učenci (4. in 5. razreda) podaljšane bivanja smo osnovali idejo, nato »poiskali« pot od ideje do izdelka, na koncu pa jo z aktivno udeležbo in ustvarjalnostjo uresničili – izdelali smo zeliščne lončke. Učili smo se, kako načrtovati in uresničiti dejavnost. Ob tem smo dosegali učne cilje s področja pouka in podaljšane bivanja ter razvijali sposobnost kritičnega mišljenja in reševanje problemov; sporazumevalne in pogajalske spretnosti – pismenost in podjetniško kompetenco; sposobnost organiziranja, načrtovanja, vodenja, odločanja; digitalno kompetenco; osebnostno, družbeno in učno kompetenco ... Ves čas smo razvijali dobre medsebojne odnose in timsko delo.

Vsi koraki projektnega učnega dela in dejavnosti projektnega učnega dela morajo biti usmerjeni in skrbno načrtovani. Delo poteka po načrtovanih fazah, ki si sledijo po predvidenem zaporedju. Občasno

sta potrebni še dve medfazi: medfaza usklajevanja in medfaza usmerjanja. Faze projektnega učnega dela:

- idejna zasnova;
- makro priprava;
- mikro priprava;
- izvedba.

### **Idejna zasnova**

Pri dajanju pobude mora biti dana možnost čim bolj odprta, ni pa potrebno, da ima predlagana tema že v samem začetku opredeljen tudi cilj. Pobuda dobi pedagoški smisel takrat, ko udeleženci projektnega učnega dela začnejo obravnavati in se začnejo dogovarjati, kako bodo pristopili k predlagani tematiki (Poplas, 2013). Ob iskanju pobude lahko uporabimo kakšnega izmed naslednjih pripomočkov avtorja Karla Freya: iskanje širših pojmov; postavljanje širših vprašanj; simulativno sklicevanje; brainstorming; tekmovanje z dajanjem idej; zbiranje predmetov ...

Sprva je bila podana pobuda za pripravo izdelka za bazar. Ideja je bila učencem všeč, zato smo iskali ideje za izdelek ter izvedli tekmovanje v dajanju smiselnih idej in nevihto idej (reševanje problemov). Iz nabora tem smo izbrali najprimernejšo. Ob tem smo želeli, da bo izdelek uporaben. Postavili smo končni cilj projekta, ki je izdelava zeliščnega lončka. Sledilo je skiciranje izdelka, pri čemer smo naredili osnovno skico in preverili, če je ideja sploh izvedljiva – v pomoč so nam bila navodila učiteljice tehnike, ki nas je usmerila, kaj skica mora

vsebovati, kaka označimo na skici mere ...

V tem koraku smo poleg kompetence samoiniciativnosti in podjetnosti razvijali še bralno pismenost (iskanje idej v revijah, časopisih, pisanje oglasa ...) in razvijali medsebojne odnose.

### **Makro priprava – načrtovanje izvedbe**

Po idejni zasnovi sta sledila oblikovanje natančnega načrta dela, natančnega osnutka in skiciranje izdelka. Od tu naprej poteka delo le še po osnutku. Z miselnim vzorcem so učenci načrtovali delo in zastavili pot za dosego cilja (kompetenca načrtovanja). V tej fazi smo ugotavljali, katere deležnike bomo vključili ter katere materiale in pripomočke bomo potrebovali ter se dogovorili o pravilih dela. Cilj, ki smo ga želeli doseči, mora biti skladno s projektnim učnim delom, viden. Učenci so načrt dela in skico oblikovali v parih, nato pa smo zbrali ideje, skice primerjali in oblikovali enotno, vsem skupno skico. Osnotek smo zapisali na plakat in ga obesili na vidno mesto.

### **Mikro priprava – načrtovanje izvedbe**

Iz osnutka smo oblikovali natančen načrt izvedbe in delitev nalog znotraj skupine. Pobuda dobi svojo podobo šele v fazi načrtovanja. Načrt je bil narejen v obliki razpredelnice (digitalna kompetenca). Zapisali smo, katere pripomočke in orodja bomo potrebovali, kje so dostopni ter na koga se bomo obrnili po pomoč. Organizirali smo pripravo materialov, ureditev pripomočkov in se pogovorili o obdelovalnih ter tehnoloških postopkih (nakupu lončkov, barvanju,

lakiranju, nakupu ustrezne zemlje, nakupu semen, sajenju) in varnosti (organizacija). Učenci so si med seboj razdelili naloge. Vsak učenec je dobil svoj položaj v skupini (načrtovalec, zapisovalec, poročevalec ...). »Pri dogovarjanjih je pomembna sproščenost do drugih članov, spoštovanje članov, kajti le tako bosta delo in komunikacija potekala neovirano in kvalitetno« (Poplas, 2013).

### Izvedba

V tej fazi smo izvajali načrt, ki smo ga načrtovali v prejšnji fazi. Vsak izmed članov se loti svoje naloge, ki mu je bila dodeljena. Ta etapa predstavlja časovno glavino celotnega projektnega učnega dela. Delo je potekalo v manjših skupinah (timsko delo). Učenci so delo opravljali monotematsko. Najprej smo se odpravili v trgovino po keramične lončke. Dejavnost je bila za učence velik izziv, saj so morali komunicirati v zbornem jeziku in se dogovoriti za ugodno ceno (podjetniška kompetenca, pismenost). Pogovorili so se tudi o ustreznosti zemlje in nakupili semena. V naslednjem koraku so morali učenci učitelju likovne umetnosti predstaviti projekt in ga prositi za potreben material in nasvete –pozanimati so se morali, zakaj je akrilna barva najprimernejša, s čim naj rišejo detajle (tempera) ter kako zaščititi motiv (lak). Sledili so barvanja, okraševanje in lakiranje lončka. Nazadnje smo v lonček posadili še semena in skrbeli za rastlino.



Slika 1: Faza izvedbe

Vir: Lasten

### ZAKLJUČEK

Projekt smo zaključili z uresničitvijo končnega cilja – izdelavo izdelka. S predajo zeliščnih lončkov smo zaključili projekt, ne pa projektno delo, ki se je končalo šele z vrednotenjem. Strniti je bilo treba vtise ter učence povprašati o doživljanju in občutjih med potekom dela. Po analizi sem ugotovila, da smo izdelali uporabne lončke, ob tem pa razvijali zastavljene kompetence (navedene med besedilom). Ob tem sem ugotovila, kako pomembno je, da učitelji ne razmišljamo le o tem, kakšno količino in vsebino znanj so učenci pridobili, temveč tudi o tem, kako razumejo te vsebine in ali jih znajo uporabiti v novih situacijah. Prepričana sem, da je marsikateri učenec ob ustvarjanju zeliščnega lončka s projektnim učnim delom izboljšal svojo

kompetenco samoiniciativnosti in podjetnosti.



Slika 2: Končni izdelek – zeliščni lonček

Vir: Lasten

6. Poplas, M. (2013). Projektno učno delo po modelu PUB-BJ »Pot od ideje do lutkovne predstave«. Pedagoška fakulteta Koper.

### Viri in literatura

1. Bezjak, J. (2006): Drugačna pot do znanja: projektno učno delo BJ - od ideje do izdelkov. Ljubljana, Somaru.
2. Domenis Cankar, A. (2023). Kompetence: Kaj, zakaj, kako? Pridobljeno s <https://www.competo.si/blog/kompetence-kaj-zakaj-kako/>
3. Marentič Požarnik, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
4. Nanut Planinšek, Z. Škorjanc Braico, D. (2013). *Spretnosti učenja – spletno gradivo*. Koper: Ljudska univerza Koper-Università popolare Capodistria. Dosegljivo na spletu 21. 8. 23 [http://www2.arnes.si/~lukoper9/spretnosti\\_ucenja/index.html](http://www2.arnes.si/~lukoper9/spretnosti_ucenja/index.html).
5. Novak, H., Žužej, V., Glogovec, V. Z. (2009): Projektno delo kot učni model v vrtcih in osnovnih šolah. Didakta, Radovljica.

## NAVODILA ZA AVTORJE

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

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

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

Za objavo v reviji pišite na [realka.izobrazevanje@gmail.com](mailto:realka.izobrazevanje@gmail.com) in posredovali vam bomo podrobnejša navodila glede pisanja.

## Kako navajati vire in literaturo?

1. Boeren, E., Nicaise, J., in Baert, H. (2010). Theoretical Models of Participation in Adult Education: the Need for an Integrated Model. *International journal of lifelong Education*, 29(1), 45–61. **(članek v reviji)**
2. Bourdieu, P. (1979). *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. London: Routledge.
3. Cherry, K. (2020). *What is motivation?* Pridobljeno s <https://www.verywellmind.com/what-is-motivation-2795378>
4. Dovžak, K., Beltram, P., Možina, T., in Orešnik Cunja, J. (2014). *Resolucija o Nacionalnem programu izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji za obdobje 2013–2020*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
5. Eurydice. (2018). *Strategija vseživljenjskega učenja*. Pridobljeno s [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/lifelong-learning-strategy-77\\_sl](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/lifelong-learning-strategy-77_sl)
6. Frankl, V. (2020). *Človekovo iskanje najvišjega smisla*. Celje: Mohorjeva družba.
7. Gasser Krisper, M. (2017). *Izobraževanje učiteljev na osnovni šoli v Ljubljani* (diplomsko delo). Fakulteta za organizacijske vede, Maribor. **(enako magistrsko delo in disertacija)**
8. Inštitut Viktorja Frankla v Teksasu. (b. l.). *Viktor Frankl Institute of Logotherapy*. Pridobljeno s [http://www.logotherapyinstitute.org/About\\_Logotherapy.html](http://www.logotherapyinstitute.org/About_Logotherapy.html)
9. Jereb, E., in Potokar, F. (2003). *Učna motivacija in ostali dejavniki uspeha na 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.