



Realka



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

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

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

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

35. številka, 29. 2. 2024

Beseda glavne urednice

Velikokrat dobim vprašanja o smislu poučevanja in na to vprašanje vedno odgovorim, da ima zame poučevanje globlji misel, ki presega zgolj prenašanje informacij, saj naj bi poučevanje spodbujalo radovednost, razmišljanje in željo po učenju pri učencih. Učitelji naj bi bili navdihujoči zgledi, ki spodbujajo razvoj pozitivnega odnosa do znanja. Samo poučevanje ne bi smelo biti omejeno le na prenašanje dejstev, temveč naj bi spodbujalo razvoj različnih veščin, kot so kritično razmišljanje, reševanje problemov, komunikacijo in sodelovanje, hkrati pa naj bi prispevalo k osebni rasti tako učitelja kot tudi učencev. Učitelj bi moral nenehno izboljševati svoje metode poučevanja, medtem ko bi morali učenci razvijati svoje sposobnosti in potencialne. Poučevanje bi moralo imeti povezavo z resničnim svetom in življenjem zunaj učilnice in učenci bi morali prepoznati uporabnost pridobljenega znanja v svojem vsakdanjem življenju. Ko kot pedagog vse to živim, razumem, potem sem sposobna tudi prilagoditi svoje metode in pristope glede na različne učne stile in potrebe učencev, saj raznolikost pristopov lahko pomaga bolje doseči in vključiti vse učence. Različne razprave, skupinsko delo in praktične dejavnosti lahko okrepijo razumevanje gradiva in integracija tehnologije v pouk lahko poveča zanimanje učencev in omogoči bolj dinamično učno okolje – uporaba sodobnih orodij lahko podpre tudi raznolike učne stile. Namesto osredotočanja le na ocene, bi moral biti poudarek na ocenjevanju, ki meri razumevanje gradiva. Še vedno pa sem mnenja, da igra odnos med učiteljem in učenci ključno vlogo pri učenju.

Pozitiven odnos, spoštovanje in zaupanje lahko ustvarijo varno in spodbudno okolje. Skupen cilj bi tako moral biti ustvariti takšno učno okolje, kjer se učenci lahko razvijajo kot posamezniki, razvijajo kritični razmišljanje in pridobivajo znanje, ki jim bo koristilo v življenju. Poučevanje naj bo dinamičen proces, ki spodbuja radovednost, ustvarjalnost in trajno učenje.

Ne učimo se za šolo, marveč za življenje.

Seneka

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

KAZALO

PRVI DEL

STROKOVNI ČLANKI

NINA HOSTNIK

Ku-ku, pomlad je tu! 1

SAŠKA KLEMENČIČ

Trening asertivne komunikacije za učitelje 10

TJAŠA MATIČKO

Kako razvijati sposobnost zaznavanja zlogov v besedi? 20

MAJA PERŠIČ

Opismenjevanje dijakov pri strokovnem sklopu s podporo IKT sklopa v srednjem poklicnem izobraževanju 29

TJAŠA ŠVIGELJ

Razvoj finomotoričnih spretnosti z uporabo didaktičnih igrač iz recikliranih materialov 42

MAJA TRUNKELJ ZUPANČIČ

Preverjanje in ocenjevanje znanja pri učencih z disleksijo 50

JERNEJA VERBOTEN

Vključevanje novincev v dijaškem domu 58

URŠKA VIDMAR

Učenje delov telesa skozi dejavnosti pri angleščini v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju 66

SABINA ŽAVSKI

Kakšni so vedenjsko zahtevnejši predšolski otroci in kako zanje razvijati pozitivno in podporno okolje? 74

DRUGI DEL

RAZISKOVALNE NALOGE

80–

LEA KRAJNC LEŠNIK

Vpliv vsakodnevnega petja in poslušanja glasbe na melodični in ritmični posluš 4-letnih otrok

MIRJAM RUPAR

Zastopanost raznolikih glasbenih vsebin v vrtcu

Ku-ku, pomlad je tu!

NINA HOSTNIK, *prof. razrednega pouka, podaljšano bivanje*
nina.hafnerhostnik@gmail.com

Povzetek: Učitelj je v sodobni šoli soočen z velikim izzivom, kako v učencih vzbuditi zanimanje za učenje, prebuditi njihovo vedoželjnost in jih s skrbno načrtovanimi aktivnostmi uspešno pripeljati k želenemu cilju. V prispevku bom opisala niz smernic in inovativnih rešitev, ki smo jih uspešno izvedli v okviru razširjenega programa v osnovni šoli – podaljšanem bivanju v drugem razredu na temo Pomlad. Proces učenja je bil usmerjen na učenčevo neposredno doživljanje narave, njeno raziskovanje, pozorno opazovanje, igro, sodelovanje s sošolci in njegovo lastno aktivnost. Učitelj je pri taki obliki dela poleg posredovalca znanja in navodil postavljen predvsem v vlogo organizatorja, usmerjevalca in aktivnega opazovalca. Raziskovanje v naravi in aktivnosti v povezavi z njo, so v učencih vzbudile pozitivne odzive, s katerimi so z navdušenjem opravili različne dejavnosti, izboljšali medsebojne odnose, pridobili praktična znanja, se naučili smiselno uporabljati IKT tehnologijo in s pomočjo formativnega spremljanja kritično ovrednotiti izdelke ter se na koncu naučili celo sestaviti svojo animacijo.

Ključne besede: podaljšano bivanje, dejavnosti, učenje na prostem, IKT tehnologija

Abstract: A teacher in schools nowadays faces a big challenge how to stimulate pupils' interest to learn, awaken their curiosity and lead them to the desired goal through carefully planned activities. The article describes several guidelines and innovative solutions that have been successfully carried out within the extended stay in our primary school, more exactly with our 2nd graders on the topic of "spring". The learning process was aimed at the pupil's direct experience of nature and its exploration, precise observation, playing, cooperating with classmates and also their own activities. Besides being the knowledge resource and provider, the teacher played several other roles, mainly being an activity organizer, a motivator and an active observer. Exploring nature and activities in nature in general aroused positive responses in the pupils. They enthusiastically did various activities, improved interpersonal relationships, acquired practical knowledge and skills, learned how to meaningfully use ICT. Through formative assessment, they also critically evaluated their work and, in the end, even learned to do their own animation.

Keywords: extended stay, activities, learning outdoors, ICT

UVOD

V podaljšanem bivanju poučujem strnjeno že osmo leto in opažam, da so mlajši učenci po pouku že vidno utrujeni. Večina si želi iti čim prej na zrak, v naravo. Po pogovoru z učenci ugotavljam, da doma razmeroma velik del časa preživijo nenadzorovano ob računalniških igrinah in včasih jim je velikokrat težko ponuditi dovolj veliko protiutež, ki bi njihovo pozornost usmerila drugam. Na naši šoli se že vrsto let trudimo, da v pouk vključujemo čim več gibanja. Sama zelo rada svoj prosti čas preživljam v naravi in se zato že kar nekaj časa poigravam z mislijo, da bi vsaj del pouka prestavila na prosto.

Zakaj pouk na prostem v podaljšanem bivanju?

Svojo željo sem povezala s cilji iz učnega načrta in odkrila veliko razlogov za odločitev, da bi vsak teden z učenci vsaj en dan preživela v okolici naše šole.

- Na prostem imajo učenci na voljo več prostora za gibanje. Gibanje izboljšuje naše meta kognitivne sposobnosti in krepi lastno odpornost (vzdržljivost, gibalne spretnosti).
- Z delom in igro na prostem učenci utrjujejo stik z naravo, razvijajo pozitiven odnos do okolja, doživljajo naravo kot nekaj lepega, privlačnega in sebe kot del narave.
- Učenci razumejo in doživijo sprostitev svojih napetosti in oddih v naravi kot nujni način zdravega načina življenja. Učijo se izražanja svojih občutkov in usmerjanja svojih misli.

- Učenci se učijo prenesti pridobljena vedenja in spoznanja iz učilnice v naravno okolje ter izboljšujejo svoje pomnjenje informacij in motivacijo (z aktivnim učenjem preko čim več čutil) ter odkrivajo nove možnosti za učenje;
- V naravi se učenci učijo sodelovanja pri reševanju skupnih nalog, s čimer razvijajo svoje sposobnosti za delo v skupini (organiziranje dela v skupini, integriranje v delo skupine) ter se učijo sprejemati in ceniti drugačnost.
- Učenci se učijo novih načinov za kakovostno preživljanje svojega prostega časa in smotrno uporabo pametne tehnologije.

Ovire pri izvedbi

Preden smo se zagrizli v ta projekt, sem morala dobro razmisliti in načrtovati, kako bi vse to izvedla ter s kakšnimi težavami bi se lahko soočila.

- Organizirati delo v podaljšanem bivanju je kar zahtevno, saj v tem času učenci obiskujejo dodatni, dopolnilni pouk, različne krožke in obšolske dejavnosti, hkrati pa odhajajo domov ob različnih urah. V ta čas pa mora učitelj vključiti še čas za kosilo učencev in čas namenjen pisanju domačih nalog. Za pouk na prostem sem izbrala torek, ko sta obe skupini drugošolcev, ki sta bili vključeni v moj oddelek, zaključili po 4. uri, torej uro prej kot ostale dni. Ob torkih moji učenci tudi niso obiskovali krožkov, hkrati pa sem se domenila s starši učencev, ki so sicer hodili ob torkih prej domov, da so se ta dan vrnili domov

kasneje. Učenec, ki je obiskoval glasbeno šolo, pa je odhajal k pouku kitare kar med dejavnostmi na prostem.

- Od učitelja tak način dela zahteva več komunikacije s starši, redno obveščanje o dejavnostih, potrebnih pripomočkih, dodatnih oblačilih ipd.
- Učenci morajo biti obuti in primerno oblečeni za različne vremenske pojave, hkrati se po navadi bolj umažejo kot pri pouku v učilnici. S seboj so ob torkih imeli dodatni nahrbtnik in plastenko z vodo.
- Pri pouku zunaj je večja možnost nesreč (padci, zdrsi, neupoštevanje prometnih pravil in dogovorov, ki smo jih sklenili v razredu).
- Učitelj porabi za načrtovanje dejavnosti in pripravo, izdelavo in zbiranje pripomočkov pri pouku na prostem več časa kot pri pouku v učilnici.

Kaj je pouk na prostem?

Pouk na prostem je pogosto definiran kot organizirano učenje, ki poteka zunaj šolskih stavb (Skribe Dimec, 2014). Poučujemo lahko na več načinov, od teh sta najpogostejša dva. Prvi temelji na izkušnjskem učenju, kjer učenci samostojno (vodeno ali ne vodeno) odkrivajo, raziskujejo, doživljajo naravo okrog sebe in se lahko izvede le na prostem. Drugi pa vključuje dejavnosti, ki potekajo zunaj, a bi jih lahko nespremenjene izvajali tudi v učilnici (izpolnjevanje učnih listov, razvrščanje, pogovor z učiteljem ipd.). Čeprav je prvi pristop učenja,

kot ugotavlja Dimčeva, veliko učinkovitejši, vidi tudi pri drugem pristopu prednost boljše motivacije učencev (zaradi zamenjave okolja) in gibanja učencev na svežem zraku (Skribe Dimec, 2012).

Od pomladne vile v akcijo

Projekt je potekal z dvema oddelkoma drugošolcev, ki so bili vključeni v moje podaljšano bivanje od meseca februarja do maja vsak torek v okolici naše šole. Pred izvedbo projekta sem obvestila starše učencev, da bomo vsak teden z učenci preživeli ob torkih dan na prostem (ne glede na vreme). Obrazložila sem jim svoje razloge za takšno odločitev in starši so se strinjali ter podprli moj sklep o organizaciji dela pouka na prostem. Imamo srečo, da nas navkljub temu, da živimo v mestu, v neposredni bližini obkrožajo različni življenjski prostori. Tako smo se posluževali zelenice za šolo, bližnjih travnikov, šolskega vrta, gozdne poti, ki vodi na grad, grajskega parka in gozdička ob gradu.



Slika 1: Najpogostejši kraj naših dejavnosti – gozd ob gradu

Vir: Lasten

Uvodno motivacijo v sam projekt sem izvedla v učilnici. Preoblekla sem se v pomladno vilo in skupaj s košarico, v kateri so bile nekatere pomladanske cvetlice, stopila v razred. Z učenci sem oblikovala dialog in skozenj pripovedovala pravljico o pomladi (Hostnik, 2022). Učenci so tako na igriv način obnovili svoje znanje o značilnostih pomladi ter se mimogrede naučili pesem Ku-ku iz gozda odmeva in Lepo je pomlad na svet. Nato so po skupinah narisali in zapisali čim več značilnosti pomladi.



Slika 2: Značilnosti pomladi

Vir: Lasten

Vsaka dejavnost je potekala po korakih, ki jih priporočajo strokovnjaki iz priročnika Pouk na prostem (Bojc, J., Dolgan, K., Novak, N., Pihler, N., Podbornik, K. Vršič, V., 2022). Aktivnosti smo začeli s pripravo v razredu, pri čemer smo ponovili dogovorjena pravila, poseben čas namenili skrbi za varnost ter določili kriterije uspešnosti. Nato smo odšli na prosto. Na terenu smo vedno začeli naše učenje z vajo čuječnosti, nato pa nadaljevali aktivnosti po načrtu, ki smo jih zaključili z igro. Na koncu dejavnosti smo analizirali uspešnost naših prizadevanj ter večkrat po prihodu v učilnico preverili naše znanje. V vsakem sklopu dejavnosti smo izvedli po več aktivnosti. Veliko iger, zabavnih vaj in dejavnosti iz čuječnosti, smo izvedli večkrat. V

nadaljevanju bom podrobneje opisala le po eno izmed aktivnosti iz vsakega sklopa.

Vaje čuječnosti

Najosnovnejša vaja čuječnosti je bila vaja dihanja. Potekala je tako, da si je na začetku vsak učenec poiskal svoj prostor, kjer me je dobro slišal, ni motil ostalih in je lahko nemoteno izvajal vajo. Pozorni so bili na svoje dihanje. Štela sem do tri in v tem času smo vsi skupaj vdihnili ter nato izdihnili (štela sem do 5). Kasneje je lahko vsak dihal v svojem tempu, tako da mu je bilo prijetno. Če so želeli, so lahko zaprli oči. Najprej je bilo zelo malo učencev, ki so se lahko zares sprostili, šele kasneje, ko jim je vaja postala domača, so se umirili še ostali. Veliko učencev je želelo zapreti oči in ostati v takšnem položaju tudi potem, ko smo zaključili z dejavnostjo. Aktivnost smo kasneje nadgradili z opazovanjem in poslušanjem okolice, vživljanje v rastline, opazovanjem svojih občutij in podobno.

Aktivnosti raziskovanja

Ena od teh dejavnosti je bila izkopavanje rastlin. Učenci so se razdelili v skupine in vsaka skupina učencev je izkopala s pomočjo sodelovalnega učenja eno spomladansko cvetlico. Pri tem so morali paziti, da njihova izbrana roža ni zaščiten. Ko so prišli v razred, smo pregledali nabrane cvetlice, se o njih pogovorili, na koncu pa so učenci izbrano cvetlico še narisali. Narisane dele rož so nato učenci v skupinah še dopolnili z napisi sestavnih delov rastlin.



Slika 4: Primeri plakatov
Vir: Lasten

Igre za razvijanje pozornosti

Ena izmed bolj priljubljenih aktivnosti je bila slepi sprehod. Pri tej vaji so se učenci povezali v pare. Eden je z zavezanimi očmi sledil predmetom, navezanim na vrvico, drugi pa je bil v vlogi njegovega varuha. Nato sta vlogi zamenjala. Učenci so se pri tej aktivnosti umirili in želeli večkrat prehoditi enako pot. Nato so sami navezali na vrvico druge predmete in igra se je ponovila.



Slika 5: Slepi sprehod za našo šolo

Vir: Lasten

Dejavnosti ustvarjanja

Ena od dejavnosti ustvarjanja je bila izdelovanje slike iz naravnih materialov ali strokovno »land art«. Učenci so se razdelili v skupine in v gozdu nabrali različnih naravnih materialov. Vsaka skupina je iz nabranega na asfaltni ploščadi v grajskem parku sestavila svojo edinstveno sliko.

Učenci so zavzeto sestavljali svoje slike in bili navdušeni nad svojimi izdelki. Med seboj so dobro sodelovali, si izmenjevali ideje ter se vzpodbujali.











Slika 6: Primeri slik učencev, ki so jih oblikovali v naravi

Vir: Lasten

Igre za utrjevanje šolskega znanja

Učenci so z igro rastlinska zmešnjava utrjevali in poglobljali svoje vedenje o spomladanskih cvetlicah. Razdelila sem jih v tri skupine. Prvi sem razdelila slike spomladanskih cvetlic, drugi opise rastlin, tretji skupini pa imena cvetlic. Na znak so začeli med seboj iskati pravilno trojico kartončkov. Ta igra je bila učencem zelo blizu in so se jo radi večkrat igrali. Zanimivo je bilo opazovati, kako so učenci po večkratnem igranju igre, hitreje rešili nalogo.

	POMLADANSKI ŽAFRAN	Cvet je vijolične barve in dolg od 3,5 do 5 cm. Približno je zelo pogosta spomladanska cvetlica. Listi so sulicasti in imajo po vsej dolžini belo črto. V zemlji ima gomolj.		JETRNİK	Cvet sestavlja šest do deset večinoma modrih cvetnih lističev. Listi so prtični. Ima plazečo koreniko, ki se vrašča z gostim šopom korenin. Cveti od marca do aprila, lahko tudi do maja.
	TROBENTICE	Cveti od januarja pa vse do maja. Njen cvet je rumene barve in spominja na trobento. Listi so nagubani in spodaj dlakavi. Pod zemljo ima koreniko. Uporabljamo jo za čaj in solato.		VIJOLICE	Cveti dvakrat na leto. Cvetovi so vijolične barve in imajo močan vonj. Listi so dolgi dva do 3 cm in so srčaste oblike. Ima koreniko. Uporabljamo jo lahko za čaj in za parfume.
	ČRNI TELOH	Je pomladanska strupena roža s snežno belimi cvetovi in črnimi koreninami. Steblo ima neolistano. Prtični listi so permato deljeni.		MALI ZVONČEK	Značilen cvet ima obliko zvončka in je sestavljen iz treh konicastih zunanjih listov ter treh krajših izrobljenih notranjih listov. Rastejo že zgodaj pomladi. V zemlji imajo čebulico. Je zaščitena rastlina, zato je ne smemo trgati.
	PLJUČNIK	Ima pegaste dlakave liste in rožnate cvetove, ki kasneje postanejo vijolične barve. Uporabljamo ga za pri pijučnih boleznih za čaj.		TEVJE	Ima rumena socvetja in zelene venčne liste, ki so rahlo nazobčani. Opazimo jo v gozdovih aprila in maja.

Aktivnosti povezane z uporabo IKT tehnologij

Iz tega področja je učence daleč najbolj pritegnila izdelava svoje animacije. Med sprehodom so čim bolj zbrano poslušali zvoke narave

in si poskušali predstavljati, kaj jim živali in rastline pripovedujejo. To zgodbo so narisali na filmski trak in jo kasneje prikazali s pomočjo plastelina in aplikacije Stop Motion.



Slika 7: Potek pomladanske zgodbe

Vir: Lasten



Sliki 8 in 9: Učenci pri delu svoje animacije

Vir: lasten

Učenci so se ob sestavljanju in fotografiranju posameznih prizorov zelo zabavali in bili visoko motivirani. Največkrat so se odločili, da bodo delali v paru. Sprva jim je bilo težko in so prizore morali večkrat posneti, da so bili z njimi zadovoljni. Na koncu pa so bili presenečeni nad svojim izdelkom in nase zelo ponosni.

Ob vodenih igrah in aktivnostih, so se učenci v času pouka na prostem igrali tudi druge igre kot so barvice, škarjice brusim, a je kaj trden most, zemljo krast, različne vrste lovljenj ipd. Z veseljem pa sem zaznala, da se je vedno pogosteje kazala želja po njihovi spontani igri.

ZAKLJUČEK

Opazila sem, da so učenci po štirih mesecih rednega izvajanja pouka na prostem postali zelo zainteresirani, da s takšnim načinom dela nadaljujemo tudi po zaključku projekta. Zato smo s poukom na prostem nadaljevali do konca šolskega leta, le da smo od maja dalje največkrat svoj čas preživljali na šolskem vrtu, ki stoji v neposredni bližini šole in je hkrati na njem dovolj sence, da so se učenci tam prijetno počutili tudi ob bolj vročih dneh. Prav tako smo zadnji mesec pouka, namesto enega dneva na teden, imeli pouk na prostem skoraj vsak dan. Učenci so se v teh štirih mesecih vidno umirili. Med seboj so začeli sodelovati, se poslušati in dogovarjati. V naravi se je začela razvijati njihova spontana igra. Zelo sem se razveselila primerov, ko so uspešno samostojno reševali medsebojne spore na primeren, spoštljiv način in si med seboj pomagali.

Zaznala sem, da se je spremenilo njihovo doživljanje narave. Na začetku je imelo kar nekaj učencev težnjo, da bi lomili veje, v šopih trgali listje z dreves ter množično nabirali rože, medtem ko se je po večkratnem pouku na prostem, njihov odnos do okolja spremenil. Prenehali so z uničevanjem narave, rože pa so raje opazovali po reku, da so »najlepše tam, kjer rastejo«. Spremembe v naravi so kasneje opazili že sami in z navdušenjem o njih pripovedovali drugim. Izkazalo se je, da je bil tudi moj strah pred dodatnimi poškodbami nepotreben. V tem času smo imeli samo dva zdrsa, ki sta se končala le s popraskanimi rokami in umazanimi hlačami. Učenci pa so na prostem upoštevali moja navodila in se držali naših dogovorov še bolj kot v učilnici. Edino težavo smo imeli z učencem, katerega smo spuščali v glasbeno šolo med našimi dejavnostmi. In sicer je nekoč, ko je sam odhajal z grajskega parka, zašel in prišel prepozno na pouk kitare. Zato smo ga v nadaljevanju vedno pospremili do šolske poti, ki jo je bil vajen ter se nato vrnili nazaj k našim dejavnostim.

Občasno sem jim po vrnitvi v razred razdelila kratke lističe, kjer so se morali samooceniti, kako uspešno so opravili določeno nalogo. Po večkratnem samopreverjanju učencev sem ugotovila, da je vedno več učencev sledilo kriterijem uspešnosti, ki smo jih določili pred vsako dejavnostjo.

Ime: _____

KAKO DOBRO SEM OPAZOVAL?

Za vsako trditev pobarvaj tisti čustveni simbol, ki velja zate.

Pri opazovanju sem uporabil več čutil.			
Naravo sem zbrano opazoval.			
Opazil sem vsaj 5 znakov pomladi.			
Na opazovalnem sprehodu sem zelo užival.			

Slika 7: Kako uspešen sem bil?

Vir: Lasten

Idejo za delo na prostem sem dobila preko prebiranja strokovnih člankov, spremljanja drugih medijev in poslušanja seminarjev o pouku na prostem. Ko sem začela pri našem pouku opazovati, da je takšen način dela res učinkovit, sem bila vesela, da sem se odločila in predstavila našo učilnico v naravo. Hkrati sčasoma nisem potrebovala več toliko časa za priprave in načrtovanje dejavnosti kot na začetku, starši pa so bili tudi že navajeni, da je torej tisti posebni dan, ki ga z učenci preživimo zunaj. In vse to so razlogi, da bom s takšnim načinom dela nadaljevala tudi v prihodnosti. Pouk na prostem zato priporočam prav vsem učiteljem, posebno še tistim, ki poučujejo mlajše otroke.

Viri in literatura

- Bojc, J., Dolgan, K., Novak, N., Pihler, N., Podbornik, K., Vršič, V. (2022). *Pouk na prostem: Priročnik za učiteljice in učitelje na razredni stopnji*. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo.
- Cornell, J. (2019). *DOŽIVLJANJE NARAVE; Dejavnosti za ozaveščanje o naravi za vse starosti*. Celje: Mohorjeva družba.
- Hostnik, M. (2022). *VRTEC PRI STARI MAMI: Ideje za kakovostno preživljanje prostega časa z vnuki*. Ljubljana: Založba Družina.
- Mohorko Kumer, L. (2022). UČENJE U PRIRODI NA PRIMJERU UČENIKA IZ ODJELJENJA PRODUŽENOG BORAVKA U OSNOVNOJ ŠKOLI. *Varaždinski učiteljski digitalni stročni časopis za odgoj i obrazovanje*, 5(8), str. 1–7.
- Skribe Dimec, D. (2014). Pouk na prostem. V: Mršnik, S. in Novak, L. ur. *Posodobitve pouka v osnovnošolski praksi: Spoznavanje okolja/Naravoslovje in tehnika*. [e-knjiga]. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo (str. 79–83). Dostopno na: http://pefprints.pef.uni-lj.si/2577/1/Skribe_Pouk_na_prostem.pdf (pridobljeno dne 12. 2. 2024)
- Skribe Dimec, D. (2012). POUK NA PROSTEM V LEDENI DEŽELI – na Islandiji. *Naravoslovna solnica za učence, učitelje in starše*, 17(1), str. 12–18.
- Učni načrti za osnovno šolo, Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport: *PODALJŠANO BIVANJE in različne oblike varstva učencev*. Dostopno na: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/Drugi-konceptualni-dokumenti/Podaljsano_bivanje.pdf (pridobljeno dne 12. 2. 2024)

Trening asertivne komunikacije za učitelje

SAŠKA KLEMENČIČ, *mag. andragogike in univ. dipl. ped.*

saska.klemencic@gmail.com

Povzetek: Asertivna komunikacija pomeni, da jasno in iskreno izražamo svoje misli, občutke, čustva, potrebe in zahteve, pri čemer spoštujemo tudi individualnost in pravice drugega. Delujemo v korist posameznika in skupnosti. Jasno postavljamo meje in pravila igre, brez da bi s tem kršili pravice drugega ali mu povzročali neprijetnosti. Če učitelj komunicira asertivno, vzpostavlja dobre odnose z učenci, kar le-tem omogoča, da aktivno sodelujejo pri pouku, so ustvarjalni in izražajo svoje potrebe. Učitelj tako vzdržuje disciplino in red v razredu, učenci pa mu zaupajo. V članku predstavljam (ne)asertivne načine komunikacije, njihov vpliv na odnose in pokažem, kako je potrebno zasnovati trening asertivne komunikacije, da je le-ta učinkovit.

Ključne besede: pasivna, pasivno-agresivna, agresivna, manipulativna in asertivna komunikacija, trening učiteljev

Abstract: Assertive communication means that we clearly and sincerely express our thoughts, feelings, emotions, needs and

requests, while also respecting the individuality and rights of others. We work for the benefit of the individual and the community. We clearly set the boundaries and rules of the game, without violating the rights of others or causing harm to them. If the teacher communicates assertively, he establishes good relationships with the students, which enables them to actively participate in the lesson, be creative and express their needs. The teacher thus maintains discipline and order in the classroom, and the students trust him. In the article, I present (non)assertive ways of communication, their impact on relationships and show how it is necessary to design assertive communication training for it to be effective.

Keywords: passive, passive-aggressive, aggressive, manipulative and assertive communication, teacher training

UVOD

Asertivne komunikacije se je potrebno naučiti. Pri tem ne gre le za poznavanje tehnik komunikacije. Ta kompetenca vključuje tudi samozavedanje (prisotnost tukaj in zdaj, zavedanje svojih čustvenih in mentalnih procesov, potreb in želja, notranja naravnost in namera, cilji), čustveno inteligenco (prepoznavanje čustev in upravljanje z njimi, empatijo, kljubovanje frustracijam, spodbujanje sebe in drugih, razumevanje drugih, vzpostavljanje zaupanja itd.), poznavanje, sprejemanje in upoštevanje svojih asertivnih pravic in pravic drugih.

Običajno se obnašamo na enega od neasertivnih načinov: pasivno, pasivno-agresivno, agresivno ali manipulativno. Pri vseh teh načinih gre za to, da, ali nam nekdo krši pravice, meje, ali jih kršimo pa sami. Zaradi tega se počutimo slabo in komuniciramo na način, ki povzroča slabo voljo tudi pri drugih. Nastajajo konflikti in nesporazumi. To pa ovira učni proces in škoduje odnosom.

Učenje asertivnosti je tako proces, pri katerem je potrebno ozavestiti svoja omejujoča prepričanja, dvigniti pozitivno samopodobo, ozavestiti svoje pravice, se opolnomočiti, se naučiti tehnik asertivne komunikacije in potem te tudi trenirati. Da bi nam to uspelo, pa je pomembno, da dobro poznamo razliko med asertivnim in neasertivnimi načini komunikacije.

Pasivna/agresivna/manipulativna vs. asertivna komunikacija

Naša komunikacija poteka običajno na enega od 4 načinov: pasivno, pasivno/agresivno, agresivno, manipulativno ali asertivno. Kot pravi Chalvin (2004), te načine oz. vloge vsi ljudje izmenjaje uporabljamo, vendar pa se v trenutku, ko je to potrebno, zatečemo k tisti, ki nam je najbližja. Velik vpliv na to, kateri način komuniciranja nam je najbolj domač, ima vzgoja v družini. Tako se pasivne osebe naučijo, da je bolje biti tiho in ne povedati svojega mnenja; agresivne ugotovijo, da se splača kričati, rohneti in pretiravati; manipulativne spoznajo, da se splača ovinkariti; asertivne pa se naučijo, da lahko pristno govorijo in delujejo, ne da bi pri tem kogarkoli ovirale.

Za lažje razumevanje in razlikovanje načinov komunikacije si oglejte spodnjo tabelo (prirejeno po Glover Tawwab, 2022):

Način Komun.	Opis načina komunikacije	Primeri vedenja
Pasiven	Učitelju ni prijetno izražati svojih potreb in čustev, ker se boji, da bi s tem povzročil konflikt ali da bi se komu zameril. Zato je navajen svoje potrebe zatreti, prezreti, da bi bilo drugim prijetno.	<ul style="list-style-type: none">- Imamo težavo, vendar o tem ne spregovorimo niti besede- Ljudem dovolimo, da delajo in govorijo stvari, s katerimi se ne strinjamo,- Ne zmenimo se za stvari, ki delujejo na nas kot sprožilci.

Pasivno - agresiven	<p>Učitelj namesto, da bi jasno izrazil svoje potrebe, želi z vedenjem pokazati, kako se počuti, čeprav istočano zanika svoje počutje.</p> <p>Upira se temu, da bi odkrito postavil meje. Hoče se izogniti konfrontaciji in želi, da druga oseba sama ugotovi, kaj dela narobe in da spremeni vedenje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Druge ponižujemo, da bi dosegli svoje cilje - Svoje mnenje izražamo skozi vpitje, zmerjanje, žaljenje - Za sramotenje ljudi izrabljamo njihovo preteklost (ali šibkosti) - Provociramo druge, da bi povzročili prepir - Pri zasmehovanju uporabljamo ciničen humor.
Agresiven	<p>Učitelj napada učence z ostrimi zahtevami, ukazi, z nasilnim vedenjem, namesto, da bi povedal, kaj želi. V njih vidi »krivce« za svoje slabo počutje, nemoč. Ne gre v empatijo, ne ozira se na to, kako se drugi počutijo zaradi njegovega vedenja. Krši meje in pravice učencev.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Videti smo iz sebe, a tega nočemo priznati - Zbadamo z besedami, čeprav ti napadi nimajo veze s trenutno situacijo - Zaradi neznanega razloga smo pogosto nerazpoloženi - Pritožujemo se, a nimamo namena ničesar narediti

Manipulativen	<p>Učitelj uporablja razne pristope, da bi dosegel svoje cilje.</p> <p>Učence obremeni z občutki krivde. Razmišlja v stilu »Posredno te bom prepričal, da boš naredil, kar hočem... pripravil te bom do tega, da...«</p> <p>Manipulirana oseba pogosto ne ve, da je manipulirana. Je samo zbegana in se počuti slabo. Zato velikokrat privoli in naredi to, kar sicer ne bi.</p> <p>Včasih celo pride na ta način do rezultatov.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Manipulator težavo, ki jo imate z njim, predstavi tako, da se zdi, kot da imate težavo s sabo (način poneumljanja) - Prosi za pomoč v zadnji minuti in reče, da nima drugih možnosti; dodaja, kaj meni, da bi »morali« delati to ali ono na tak način... - Pripoveduje vam zgodbo, da bi od vas dobil pomilovanje - Iz zgodbe izpušča ključne dele, da bi vas motiviral, da bi ga podpirali - Odteguje vam pozornost in naklonjenost, da bi se počutili slabo in spremenili vedenje
Asertiven	<p>Učitelj pozna svoje potrebe, misli in čustva in jih tudi jasno, odkrito izraža, brez da bi pri tem napadal druge. Ne zahteva. Komunicira tako, da ga drugi slišijo. Ne vpije in ne šepeta. Je natančen v izražanju.</p> <p>Postavlja jasna pravila in meje. Opredele in ubesedi svoja pričakovanja. Stoji za svojimi stališči. Obvladuje svoje morebitno nelagodje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Odklonite vse, česar nočete delati - Ljudem poveste, kako se počutite zaradi njihovega vedenja - Odkrito zaupate svoje misli o tem, kar ste doživeli - Odzivajte se takoj, ko se zgodi - Namesto, da bi kaj rekli tretji osebi, to poveste neposredno osebi, s katero imate težave - Jasno poveste za svoja pričakovanja, namesto da bi sklepali, da bodo ljudje to sami ugotovili

Vsak od navedenih načinov ima, kot navaja Chalvin (2004), ima pozitivne in slabe strani. Če združimo pozitivne vidike vseh ostalih načinov komuniciranja, dobimo asertivno komunikacijo.

Tako je asertiven vidik pasivne osebe, da posluša s spoštovanjem, empatijo in sprejemanjem, da opazuje situacijo z distance in si ustvari objektivno mnenje, preden odreagira, je tudi potrpežljiva ...

Asertiven vidik agresivne osebe je, da ve, kaj hoče, in da je pripravljena za to premagati vse ovire, je samoiniciativna in zna voditi tudi druge. Asertiven vidik manipulativne komunikacije pa je, da znamo zaznati trenutno stanje osebe, njene močne in šibke strani, ter da jo spodbujamo in motiviramo, da deluje v pozitivni smeri, ki je dobra tako zanjo kot za druge.

Način komunikacije vpliva na odnose med učitelji in učenci.

Od odnosa učitelj-učenec je odvisno (Malešević, 2018), koliko bo učenec motiviran za učenje, koliko bo sodeloval, koliko se bo obračal na učitelja v primeru težav in posledično, kakšen učni uspeh bo imel. Učitelj je pomembna druga oseba učencu. Zato mora v tem odnosu zadovoljevati učenčeve potrebe, kot so varnost, zaščita, možnost uveljavljanja, potrjevanje, samoizražanje, samoiniciativnost, priznavanje izkušnje itd. Lahko se pa zgodi (prav tam), da pomembni odrasli (starši, učitelji, trenerji ...) ne prevzamejo te vloge in odgovornosti. Tako se mlad človek lahko počuti izgubljenega. To se zgodi največkrat pri neasertivnih načinih komunikacije:

Pasiven učitelj (Chalvin, 2004) reagira prepozno, se ne odzove na klepetanje, nespoštovanje, sprejme nesprejemljivo; učence, ki ne delajo, pusti pri miru, prav tako agresivne ignorira, občasno zarohni,

a brez učinka; pretirano je toleranten in samo opazuje, kako se situacija vsak dan bolj poslabšuje; učenci ga ne upoštevajo, zaznajo njegovo nesposobnost, da bi se branil, zato si ga še bolj privoščijo.

Zato tak učitelj pogosto zavzame vlogo žrtve, v kateri se počuti nemočnega, da bi obvladoval razred. Posledično ima težave z nedisciplino v razredu, učenci ga ne spoštujejo in se k njemu ne zatekajo po pomoč, ko jo potrebujejo.

Agresiven učitelj (Chalvin, 2004) ne trpi ugovora, velja samo njegova resnica; kriči na učence, da bi ga ubogali; je nepredvidljiv: niha med veliko popustljivostjo in zahtevnostjo; je brezkompromisno zahteven; do neuspešnega učenca čuti prikrito jezo in se do njega vede nasilno. Takega učitelja se učenci bojijo in niso sproščeni. Pogosto jih potem blokira strah pri preverjanju znanja, kar vpliva tudi na njihov učni uspeh. Učenci se ob takem učitelju ne počutijo varni, kar ovira tudi njihovo samoizražanje in uveljavljanje.

Manipulativen učitelj pa se poslužuje ali pasivnega ali agresivnega načina komunikacije, odvisno od tega, kateri mu trenutno bolj koristi. Glover Tawwab (2022) pravi, da »je treba razlikovati med manipularanjem in sklepanjem dogovora. Ko sklenemo dogovor, se vsaka stran zaveda, o čem sta govorili«. Pri manipulaciji pa nam ni vedno jasno, za kaj gre. Ta zbežnost povzroča slabe občutke, zaradi katerih učenci učiteljem ne zaupajo. V odnosu do njih so negotovi, saj

ne vedo, kaj naj pričakujejo in kako naj se obnašajo. Ker učitelj izrablja njihove šibke točke, se zaprejo vase in izberejo pasivno ali pasivno/agresivno ali celo agresivno, uporniško vedenje.

Dejstvo je, da se »notranje stiske otrok kažejo skozi vedenje in funkcioniranje v šoli in jih lahko razumemo kot klic na pomoč. Ne smemo pa spregledati, da tudi otroci, ki se vedejo v skladu s pričakovanji, lahko doživljajo notranjo stisko. Zato smo odrasli odgovorni za vzpostavljanje pozitivnih odnosov z učenci, ki jim omogočajo dostop do podpore in pomoči odraslih, če jo potrebujejo.« (Malešević, 2018). In to je razlog, da se je potrebno urediti v asertivni komunikaciji.

Kaj pomeni učiti se asertivnosti?

Po Lazarusu asertivnost vključuje 4 elemente (v Pipas, Jaradat, 2010), ki običajno predstavljajo največji izziv pri asertivnem komuniciranju:

- zavrnitev zahtev,
- zahtevanje uslug in sposobnost nagovoriti nekoga,
- izražanje in obvladovanje pozitivnih in negativnih občutkov,
- začeti, voditi in zaključiti nek pogovor.

Pasivna oseba je navajena zanikati in prezreti svoja čustva, zato ima težavo z izražanjem le-teh. Torej mora najprej s pomočjo čuječnosti dvigniti samozavedanje, da bo sploh prepoznavala svoje občutke. Nadalje je pomembno, da spozna in sprejme svoje pravice, ker bo šele

tako lahko brez strahu pred zamero, konfliktom, zavrnila zahtevo. Prav tako se mora naučiti prevzeti odgovornost in se soočati s konflikti, izraziti svoje mnenje in občutke. Agresivna oseba se mora naučiti obvladovati svoje občutke jeze in vznemirjenja, povečati empatijo in spoštovanje pravic drugih. Pomaga ji tudi delo na pozitivni samopodobi. Manipulativna oseba pa mora prevzeti odgovornost za svoje cilje in jih sama uresničevati. Spoštovati mora začeti posameznika in njegove pravice. Direktno in jasno povedati, kaj hoče, in kakšna so pravila igre in kaj lahko drugi pričakujejo od nje. Torej je pomembno, da trening vsebuje poleg tehnik komunikacije še tehnike za opolnomočenje, za dvig samopodobe, spoznavanje pravic, tehnike za upravljanje s čustvi.

Izzivi pri učenju asertivnosti in kako jih upoštevati pri načrtovanju/izvedbi treninga

Začetnika treningov asertivnosti, Joseph Wolpe in Arnold Lazarus (v Košutić, 2018), ki sta prva uporabila tehniko igranja vlog, sta opozorila na razliko med asertivnostjo in agresivnostjo. Ljudje namreč zamenjujejo asertivnost z agresivnostjo, ker mislijo (Pipas, Jaradat, 2010), da imajo pravico izražati svoja čustva in pravice. Razlika pa nastane, ko pri asertivnosti vključimo še spoštovanje drugega in delovanje po konceptu »zmagam-zmagaš«. Opažam, da udeleženci treningov potrebujejo nekaj časa, da razumejo, da asertivnost ni »opravičilo in dovoljenje za agresivno vedenje«. Menim, da je predvsem pri tistih, ki so navajeni pasivne ali pasivno-agresivne

komunikacije, že velik dosežek, da izrazijo svoje mnenje in svoja čustva. Dokler še nimajo ozaveščenih svojih pravic in dokler so še prisotna omejujoča prepričanja, pa se dogaja, da postanejo pasivne osebe najprej agresivne v imenu asertivnosti. Na tej točki jih je potrebno spomniti na empatijo, spoštovanje posameznika, njegovih čustev in potreb, na sprejemanje drugačnosti, ter na iskanje kompromisov in rešitev, ki bodo sprejemljivi z obeh strani. Lange in Jakubovski (V Košutić, 2018) pa sta poudarila, da cilj asertivnosti ni »uspeti za vsako ceno« in borba za svoje pravice (ki se največkrat pojavi kot manipulativno ali agresivno vedenje), temveč, da gre predvsem za »svobodno izražanje misli, občutkov in prepričanj, na direkten, iskren in socialno adekvaten način, pri čemer spoštujemo pravice drugih ljudi«, zaradi česar sta predlagala termin »odgovorna asertivnost« (prav tam.) Ta termin se mi zdi zelo na mestu, saj tudi sama opažam, da so ljudje lažje asertivni, ko prevzamejo svoj del odgovornosti v odnosih. Ugotovimo lahko, da pasivno vedenje vključuje »beg od odgovornosti«, pri agresivnem vedenju običajno iščemo »krivca« v drugih ljudeh, pri manipulativnem vedenju pa očitno želimo prenesti svojo odgovornost na druge. Tako je pomemben del treninga tudi to, da spodbudimo udeležence k prevzemanju svojega dela odgovornosti. Pipas, Jaradat (2010) navajata, da je pri asertivnosti najprej pomembno zavedati se svojih potreb in tega, kako jih boš zadovoljil. Cilj komunikacije pa je potem, kako po najboljši poti (zmagam-zmagaš) priti do najboljšega rezultata. Wolpe, Lazarus, Jakubovski idr. tako opozarjajo (v Košutić, 2018), da

je potrebno vključiti v trening asertivnosti naslednje 4 procese, da bi povečali njegovo učinkovitost:

1. Učenje o razlikah med agresivnostjo in asertivnostjo, med pasivnostjo in učljivostjo.
2. Proces prepoznavanja in sprejemanja svojih asertivnih pravic in pravic drugih ljudi.
3. Obvladovanje obstoječih kognitivnih in emocionalnih preprek.
4. Razvoj asertivnih veščin s pomočjo praktičnih vaj, treningov.

Izkušnje prav tako kažejo, da je učenje asertivnosti bolj učinkovito v skupini kot individualno, saj v skupini lahko udeleženci prakticirajo igre vlog, dobijo povratno informacijo, ter se učijo iz primerov drugih.

Kakšne rezultate lahko pričakujemo na podlagi treninga asertivne komunikacije?

V Turčiji so 2017 naredili raziskavo (Gultekin, Ozdemi, Budak, 2018), v kateri so ugotavljali, kako učinkoviti so treningi asertivne komunikacije pri razvoju veščin asertivnosti. V raziskavo so vključili 300 študentov (medicinskih sester – njihov odnos do pacientov, njihovih svojcev in zdravnikov, naj bi bil asertiven). Stari so bili od 18 do 28 let, 70 % je bilo žensk, 72 % jih je živelo v mestu. Nekatero so bile matere s 3 do 5 otrok. Razdelili so jih v dve skupini, ki sta bili po sestavi udeležencev izenačeni – eksperimentalno in kontrolno skupino. Na začetku so vsi udeleženci izpolnili vprašalnik na temo asertivne komunikacije, nato pa je imela eksperimentalna skupina 8 tednov treninge asertivnosti. Temu je sledilo ponovno izpolnjevanje

vprašalnika v obeh skupinah.

Vsebina treninga asertivnosti se je nanašala na:

- razlikovanje asertivnega, pasivnega in agresivnega vedenja,
- definiranje, sprejemanje in spoštovanje tako svojih pravic kot pravic drugih,
- sposobnost obvladovanja čustev, še posebej vznemirjenja,
- razvoj učinkovitih, zaupnih in pomembnih odnosov,
- veščine neverbalne komunikacije,
- učinkovito izražanje misli, občutkov in prepričanj .

Trening je vključeval tudi vaje za senzibilizacijo in prepoznavanje verbalnih in neverbalnih znakov različnih vrst komunikacije, razvoj komunikacijskih veščin pri izražanju konstruktivne povratne informacije, izražanju nestrinjanja, pri učenju tehnik komunikacije, kako nekaj asertivno zahtevati ali zavrniti. Prav tako so udeleženci delali tudi na spreminjanju omejujočih prepričanj, ki posamezniku preprečujejo, da bi se vedel asertivno.

Rezultati so pokazali, da pri začetnem testiranju med udeleženci obeh skupin ni bilo statistično pomembnih razlik. Te so pa pojavile pri drugem merjenju. Pokazalo se je, da so udeleženci v eksperimentalni skupini, torej tisti, ki so bili deležni treninga asertivnosti, napredovali v svojih komunikacijskih veščinah. Začeli so uporabljati tehnike asertivnosti in ta postali bolj veščji asertivne komunikacije. Tudi Hojjat in drugi (2016; v Gultekin, Ozdemi, Budak, 2018) so odkrili, da trening asertivnosti izboljša asertivnost, nivo zadovoljstva in akademski uspeh

študentov oz. učni uspeh učencev.

Izboljšanje veščin asertivne komunikacije pomaga učiteljem, da vzpostavijo boljše odnose z učenci, z njihovimi starši in tudi s sodelavci, saj bolj sproščeno izražajo svoja čustva, misli, zahteve. Pri svojem delu pa so gotovo bolj suvereni, kar prispeva k boljšemu medsebojnemu zaupanju in sodelovanju. Asertivnost pomaga posamezniku dvigniti samozavest. In ne samo to. V neki drugi raziskavi so odkrili (Erozkan, 2009; v Gultekin, Ozdemi, Budak, 2018), da so komunikacijske veščine pomemben sestavni del veščin reševanja problemov in konfliktov v odnosih, kar pomeni, da se poznajo koristi treninga asertivne komunikacije na večih področjih.

Trening asertivne komunikacije – primer dobre prakse

Komu je namenjen?

Namenjen je bil strokovnim delavcem v vzgoji in izobraževanju, ki opažajo, da imajo izzive pri komunikaciji z učenci, njihovimi starši ali s sodelavci: sogovorniki jih ne slišijo in ne upoštevajo, učenci jih ne »jemljejo resno« v razredu in se obnašajo nesprejemljivo. Morda ne zmorejo povedati, kaj želijo in kaj čutijo, postaviti pravil, zahtev, in vztrajati pri njih. Ali pa so vzkipljivi in imajo zato slabe odnose.

Vsebina treninga je razdeljena na 3 sklope:

- Spoznavanje 4 tipov komunikacije: pasivni, agresivni, manipulativni in asertivni; spoznavanje njihove miselnosti, tipičnih jezikovnih vzorcev, neverbalne komunikacije,

spremljajočih čustev in vzorcev vedenja. Raziskovanje, kako ravnati, če imamo na drugi strani sogovornika, ki komunicira na enega od navedenih načinov; kako prepoznati svoj način komunikacije in kako priti do večje asertivnosti; razlikovanje med asertivnostjo - agresivnostjo in pasivnostjo – učljivostjo.

- Opolnomočenje udeležencev: postavitve pozitivne samopodobe, spreminjanje omejujočih prepričanj, spoznavanje pravic in odgovornosti, trening samozavedanja skozi vaje čuječnosti in samorefleksije, tehnike za upravljanje s čustvi, tehnike za razvoj pozitivnega samogovora in vizualizacije sebe suverena v svoji vlogi.
- Trening tehnik asertivne komunikacije: aktivno poslušanje z empatijo, izražanje svojih misli in čustev, želja in potreb; postavljanje meja, reči »NE«, povedati svojo odločitev in stati za njo, reševati konfliktno situacijo, podati konstruktivno povratno informacijo

Izkušnje so mi pokazale, da za razvoj veščin asertivnosti ni dovolj, da se nekdo nauči samo tehnik asertivne komunikacije. Če istočasno ne verjame v to, kar govori, je njegova komunikacija nekongruentna in zato neprepričljiva. Izpade lahko arogantno, nepristno, ali pa celo nemočno. Zato je pomembno, da se zna učitelj najprej opolnomočiti in naravnati miselno in čustveno tako, da lahko suvereno pove to, kar misli, čuti in verjame.

Kakšni so cilji treninga?

- Pridobivanje teoretičnega znanja in razumevanja 4 tipov komunikacije; prepoznavanje svojih in sogovornikovih odzivov
- Znati se postaviti v moč, obvladovati čustvene ovire
- Ozaveščati svoje pravice in pravice drugih ter prevzemati svojo odgovornost
- Trening veščin za opolnomočenje sebe in veščin asertivne komunikacije
- Opremiti udeležence za prenos znanj v prakso

Metode in oblike dela

Trening je vseboval cca. 30 % teoretičnih znanj in 70 % prakse. Delali smo vaje individualno (samorefleksija, vizualizacija, samoocena, vaje čuječnosti, NLP tehnike), v parih (igre vlog) in v manjših skupinah (reševanje konkretnih primerov udeležencev, skupinski brainstormingi, diskusije) in plenarna diskusija.

Evalvacija – moja opažanja po izvedbi treninga

Na tovrstne treninge pride največ tistih, ki komunicirajo pasivno ali pasivno-agresivno, ali pa zaradi nesposobnosti obvladovanja čustev komunicirajo dokaj impulzivno, agresivno. Taki udeleženci se zavedajo svojih težav, ker čutijo zaradi njih posledice. Zavedajo se, da bi z veščinami asertivne komunikacije lažje živeli in lažje vzpostavljali odnose, reševali konflikte.

Za udeležence so praktične vaje najbolj dragocene, ker le tako ozavešijo svojo cono nekompetence («ne vem, da ne vem»), torej svoja nezavedna omejujoča prepričanja, svojo pretirano odgovornost za druge, pomanjkljivo zavedanje o lastnih pravicah in načine vedenja, s katerimi nezavedno podpirajo, da se drugi do njih obnašajo agresivno ali manipulativno.

Zato najbolj napredujejo, če delajo na svojih lastnih primerih, kjer dobijo vpogled v to, 1. kako sami reagirajo in razmišljajo in 2., kaj bi bilo potrebno spremeniti, da bi bili bolj asertivni. Skozi tak trening dobijo veliko »aha-spoznanj«, hkrati pa tudi idejo in izkušnjo, kako bi reševali podobne situacije, v kolikor bi se še ponovile.

Običajno jih spodbujam k aktivnemu razmišljanju in sodelovanju na način, da v času od enega do drugega našega srečanja že prenesejo kakšno novo spoznanje v prakso, preizkusijo kakšno tehniko, ali pa se vsaj opazujejo. Poleg tega želim na koncu vsakega srečanja, da imajo zamišljene prve korake, kako bodo pridobljeno znanje uporabili v praksi.

ZAKLJUČEK

Trening asertivne komunikacije je torej proces, ki se začne z ozaveščanjem in spoznavanjem svojih vzorcev mišljenja in vedenja na treningu, z ozaveščanjem svojih pravic in odnosa do njih, s

spreminjanjem omejujočih prepričanj in z izkustvenim treningom komunikacije. Nadaljuje pa se z lastnim treningom skozi prakso, tako da se opazujemo, delamo samorefleksije o svojih situacijah in odzivih, ter da zavestno vpeljujemo tehnike asertivne komunikacije.

Tako trening asertivnosti prinaša koristi na dveh ravneh:

1. **Na individualni ravni** – posameznik dviguje svoje samozavedanje, ko ozavešča svoje misli in stališča, čustva in občutke, potrebe... ter samospoštovanje, ko te misli in občutke asertivno izraža. Večkrat kot to naredi, bolj utrjuje tudi svoj občutek integritete, svojo identito in pozitivno samopodobo. S tem gradi tudi zaupanje vase. Ker se sooča z izzivi, ovirami, in jih rešuje, postaja tudi vedno bolj pogumen in miselno odprt, učeč. Drugi ga dojemajo kot pristnega, avtentičnega, zaupanja vrednega. Zato se počuti zadovoljen s seboj in sproščen, ustvarjalen in pozitivno naravnani.
2. **Na interpersonalni ravni** – posameznik postane bolj empatičen, strpen do drugačnosti, spoštljiv in usmerjen v »zmagam-zmagaš« koncept reševanja konfliktov. Nauči se aktivnega poslušanja in preudarnega ravnanja. Zna izraziti svoja pričakovanja, zahteve in tudi jasno poda povratno informacijo. Ker v okviru asertivne komunikacije govori v glavnem o sebi, o svojem počutju, stališčih itd., je usmerjen v to, kaj lahko sam izboljša v odnosih, in ta prevzame svoj del odgovornosti v odnosih. Tako ustvarja varen prostor tudi za druge, da se lahko izrazijo in skupaj z njim rastejo. Na ta način se odnosi poglobljajo, ustvarja se pozitivna klima, v

kateri lahko učni proces aktivno in ustvarjalno teče.

Viri in literatura

1. Chalvin, M. J. (2004). Kako preprečiti konflikte. Didakta, Radovljica.
2. Glover Tawwab, N. (2022). Določite meje, najdite mir. Kako se uveljaviti in poskrbeti zase. Učila International, Tržič.
3. Gultekin, A., Ozdemi A. A., Budak, F. (2018). International Journal of Caring Sciences. January-April/Volume 11, str. 395 – 400.
4. Košutić Ž. (2018) Značaj asertivne komunikacije u školskom i socijalnom funkcionisanju adolescenata. Inštitut za mentalno zdravlje, Beograd, Srbija. Psihijatrija danas, 2018, 50/1, str. 67–71.
5. Malešević, T. (2018). Pomen dobrih socialnih odnosov med učitelji in učenci in učiteljeve odnosne kompetence. Vzgoja in izobraževanje 3-4/2018, letnik 49/ ISSN 0350-5065. Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana, str. 17–24. Pridobljeno na povezavi: [03_TamaraMalesevic.pdf \(zrss.si\)](#)
6. Pipas, M. D., Jaradat, M. (2010) Assertive communications skills. Annales Universitatis Apulensis Series Oeconomica, 12(2). Pridobljeno na povezavi: [17 \(uab.ro\)](#)

Kako razvijati sposobnost znavanja zlogov v besedi?

TJAŠA MATIČKO

tjasa.maticko@gmail.com

Povzetek: Učenci, ki obiskujejo šolo s prilagojenim programom, predstavljajo strokovnim delavcem svojevrsten izziv pri delu. Sposobnosti učencev in na drugi strani učiteljevo znanje, iznajdljivost in predvsem odnos z učenci so dejavniki, ki se prepletajo in vplivajo na učenčevo motivacijo ter uspeh pri šolskem delu. Motnje učencev v programu z nižjim izobrazbenim standardom so najrazličnejše in na področjih, kot je opismenjevanje, ne obstaja univerzalen ključ, kako priti do učenčevega napredka. Rekli bi lahko, da je opismenjevanje izziv pri vseh učencih, v članku pa se bomo ukvarjali z različnimi načini in s praktičnimi primeri, ki učencem pomagajo razvijati občutek oziroma sposobnost za razčlenjevanje besed na zloge – zlogovanje.

Ključne besede: otroci s posebnimi potrebami, začetno opismenjevanje, zlogovanje, konkretni primeri

Abstract: Pupils who attend a school with an adapted program present a unique challenge to professionals at work. The students'

abilities and, on the other hand, the teacher's knowledge, ingenuity and especially the relationship with the students are factors that intertwine and influence the student's motivation and success in school work. Disabilities of students in a program with a lower educational standard vary widely, and in areas such as literacy, there is no universal key to achieving student progress. It could be said that literacy is a challenge for all students, and in the article we will deal with different ways and with practical examples that help students develop the feeling or ability to break down words into syllables - syllabification.

Keywords: children with special needs, initial literacy, syllabification, examples

UVOD

Za prvo triletje vzgojno-izobraževalnega obdobja v programu z nižjim izobrazbenim standardom velja, da gredo učenci postopoma skozi faze začetnega opismenjevanja. Opismenjevanje teh učencev zahteva individualiziran pristop, uporabo prilagojenih učnih metod in načinov dela ter inovativne pristope. Ključni elementi uspešnega opismenjevanja v takšnih programih vključujejo uporabo raznih pripomočkov, prilagajanje, diferenciacijo, dosledno spremljanje napredka ... Večina učencev ima težave na področju govora in jezika, ki velikokrat vključujejo težave na fonološkem področju. Razvijanje občutka za zlogovanje je pomemben element opismenjevanja in pri kar nekaj učencih, ki se prvič srečujejo z razčlenjevanjem besed na zloge, predstavlja področje, ki ga z nekimi univerzalnimi metodami vedno ne uspemo usvojiti. Sprašujemo se, kako lahko z različnimi metodami in načini dela pri učencih začnemo razvijati sposobnost ter občutek za zaznavanje razčlenjevanja besed na zloge (zlogovanje). Ali lahko s pomočjo različnih pripomočkov, drugačnih pristopov in načinov poučevanja uspešno vplivamo na razvijanje razumevanja oziroma usvajanje osnovnega koncepta zlogovanja besed?

Opismenjevanje

Pečjak (2000) govori o opismenjevanju v ožjem in širšem pomenu. Opismenjevanje v ožjem pomenu naj bi zajemalo branje in pisanje, opismenjevanje v širšem pomenu pa razvoj tistih spretnosti in sposobnosti, ki nato pripeljejo do učenčeve funkcionalne pismenosti.

A opismenjevanje ne pomeni zgolj učenja branja in pisanja, ampak gre pri tem za zgolj prvi del dolgotrajnega procesa, pri katerem morajo učitelji vselej upoštevati predznanje otrok (Golli, 1992).

Začetno opismenjevanje

Otrok se do vstopa v šolo v okoljih, ki ga obdajajo, srečuje z različnimi bralnimi in pisnimi vzorci. Skozi leta postopoma razvija določene splošne in specifične sposobnosti, ki so kasneje nujne za uspešen vstop v svet branja in pisanja. Tako mu ob vstopu v šolo stvari niso povsem neznane, ampak je že v določeni meri pripravljen na pričetek usvajanja branja in pisanja, saj že ima določene izkušnje v razvoju pismenosti (Pečjak, 2009). Pečjak (2000) pravi, da literatura omenja tudi pojem začetno opismenjevanje, pri katerem je najpomembnejša sposobnost dekodiranja. Ko govorimo o branju, to pomeni pretvarjanje črke v glas, ko govorimo o pisanju pa gre za pretvarjanje glasu v črko. Na posameznikovo sposobnost dekodiranja vpliva tako vidno kot tudi slušno zaznavanje. Golli idr. (1996) opredelijo začetno opismenjevanje kot eno izmed faz v procesu pridobivanja funkcionalne pismenosti. Ta se neformalno prične v zgodnji predšolski dobi, s šolanjem pa nadaljuje v načrtni in sistematični obliki. Zaključijo se z doseganjem minimalnih standardov, ki se preverjajo z nacionalnimi preizkusi znanja. Do funkcionalne pismenosti vodi razvoj štirih temeljnih komunikacijskih sposobnosti, ki so poslušanje, govorjenje, pisanje in branje. Gre za komunikacijski model opismenjevanja, za katerega veljajo določene strokovne smernice:

1. Opismenjevanje velja za naraven proces, katerega začetek sega v predšolsko dobo.
2. Opismenjevanje se uresničuje v otroku bližnjih življenjskih okoliščinah.
3. Opismenjevanje glede na razvoj štirih sporazumevalnih sposobnosti poteka celostno.
4. Učitelj in učenec se zavedata prvotnosti govorjenega besedila in razlikovanja med ustnim ter pisnim sporazumevanjem.
5. Učitelj je tisti, ki zagotavlja in povezuje prosto ter sistematično opismenjevanje.
6. Učitelj je tisti, ki spodbuja sposobnost tvorjenja besedil (tj. govorjenja in pisanja) in zagotavlja individualizacijo.
7. Prihaja do individualizacije pouka (upoštevata se različno predznanje učencev).
8. Izbira besed je pravopisno kontrolirana. Težje besede se uvajajo načrtno, pravopisna pravila pa le v rabi in le tista, ki so nujna za začetno pisanje.
9. Učenci poslušajo umetnostna besedila, tehnika branja in razvoj razumevanja pa se uri tekom branja neumetnostnih besedil (Golli idr. 1996).

Fonološko zavedanje

Fonološko oz. glasovno zavedanje je zmožnost analiziranja besed v njihove fonološke dele ali spajanje glasov v zloge in nato besede. Fonološko zavedanje se povezuje z zmožnostjo branja tako kot izvor in

tudi kot posledica bralne spretnosti (Conners, 2003). Jelenc (1997) pravi, da je fonološko zavedanje ena od ravni jezikovnega zavedanja, ki je opredeljeno tudi kot zavedanje odnosa med tiskano besedo in njeno glasovno predstavo. Navezuje se na aktivnosti, ki izboljšajo posameznikovo dojemljivost za glasove in njihovo uporabo v besedah.

Zavedanje zlogov v besedi

Chard in Dickson (1999) navajata več področij fonološkega zavedanja. Začetna stopnja v razvoju fonološkega zavedanja naj bi bila sposobnost rimanja. Druga stopnja naj bi bila členjenje izjave na besede. Tretja stopnja je zavedanje zlogov v besedi. Na tej stopnji naj bi otrok ugotavljal, koliko zlogov ima beseda, nato naj bi zloge povezoval v besede in nato še besede razstavil na zloge. Sprva gre za enostavne besede z enim ali dvema zlogoma, kasneje pa za besede s tremi in več zlogi. Četrta stopnja fonološkega zavedanja naj bi bilo prepoznavanje začetnih in končnih glasov v besedi. Zadnja in najvišja stopnja pa je fonemično zavedanje, ko otrok spozna, da so besede iz različnih glasov, s katerimi kasneje manipulira tako, da jih v besedah zamenjuje, dodaja ali izpušča.

Razvijanje sposobnosti za razčlenjevanje besed na zloge v praksi

Pri vsakodnevem delu v razredu skušamo učencem v kar največji meri omogočiti razvoj občutka za zaznavanje glasov. Nekateri učenci so za to dovetnejši in že po naravi stvari hitreje slišijo, pri ostalih pa se je zadeve potrebno lotiti bolj sistematično in preizkusiti veliko

različnih stvari, preden ugotovimo, komu ustreza kateri način učnega pristopa.

Med poučevanjem smo pri učencih preizkušali in iskali različne pristope za razvijanje občutka pri razčlenjevanju besed na zloge. Razčlenjevanje besed na zloge je pomemben element samega opismenjevanja in veliko učencev kaže težave pri zaznavanju zlogov oziroma usvajanju samega koncepta zlogovanja. Posluževali smo se različnih metod in načinov, ki so se med seboj prepletali. Različne pristope smo pri usvajanju zlogovanja med seboj kombinirali glede na sposobnosti in lastnosti posameznega učenca, ob tem pa smo želeli, da učenci novo znanje usvajajo na nek spontan, zabaven in igriv način. Določenim učencem je bilo dovolj, da so občutek za zlogovanje pričeli usvajati samo preko poslušanja in ponavljanja, a takšnih učencev je bilo dokaj malo. S ponavljanjem besed in njihovih zlogov so postopoma razvijali razumevanje, kako besede zvenijo in kako so sestavljene. Učenci so besede zlogovali tako, da so poslušali zvoke v besedi in določeno besedo zgolj verbalno razdelili na posamezne zloge. Pri tem smo zloge glasovno nazorneje poudarili (jakostno, z različno intonacijo), da smo s tem dodatno stimulirali občutek za določen zlog, za katerega smo želeli, da ga posamezni učenec sliši oziroma zazna. Pri poslušanju in ponavljanju smo si pomagali tudi s pomnilnimi pripomočki. Tako smo učencem pri zlogovanju na primer pomagali z raznimi aktualnimi in zanimivimi pesmicami, rimami ter preko zapomnitvenih tehnik poudarjali zloge v besedah. Večini

učencem smo pri razčlenjevanju besed dodatno pomagali s ponazarjanjem določenih gibov, ki so oddajali zvočni efekt. Npr. pri zlogovanju smo ob določenem izgovorjenem zlogu sam zlog ponazorili z vzporednim gibom ploskanja, z udarci rok po mizi/kolenu/tleh/stolu ... Vključili smo tudi učencem zanimive pripomočke, ki so oddajali dodaten zvok, ki je zazvenel in narekoval »ritem« ob posameznem zlogu. Npr. ob verbalno izgovorjenem zlogu smo vzporedno na točno določen zlog tudi z žlico udarili po kovinskih lončkih, s palčko udarjali po bobnu, z zvončkom pocingljali ... Ob zlogovanju pa smo bili vedno pozorni tudi na število zlogov v posamezni besedi in smo si vselej zastavljali vprašanje, na koliko zlogov smo razdelili besedo. Ob dejavnostih smo tako vedno tudi z različnimi tehnikami ozaveščali število zlogov v besedi (npr. z vzporednim ustnim štetjem; štetjem s prsti; štetjem s ponazarjanjem števil s pomočjo kartončkov, na katerih je vizualna opora zapisanih števil; s štetjem določenega konkretnega materiala, katerega smo nastavljali ob posameznem zlogu ...).



Slika 1: Zlogovanje s pomočjo skodelic in žlice (Lasten vir)

Pri nekaterih učencih smo preizkusili uporabo dodatne vizualne podpore. Uporabili smo vizualne pripomočke, kot so slike njim aktualnih predmetov, živali ipd. ali plakate in kartončke z besedami, razdeljenimi na zloge, ki so pomagali učencem pri razumevanju in zapomnitvi zlogov ter pri prepoznavanju vzorcev v besedah. Z razlogom, da usvajanje zlogov s pomočjo sličic naredimo čim bolj zanimivo in atraktivno, smo izdelali tudi »vrtljivo kolo zlogovanja«. Na vrtljivo kolo pritrdimo podlago sličice z različnimi primeri. Ko učenec kolo zavrti, se to čez čas ustavi na eni od sličic. Učenčeva naloga je zlogovati predmet s slike. Če učenec poleg zlogovanja uporabi še ploskanje, pridemo do kombinacije praktičnega, vidnega in slušnega načina usvajanja posameznih zlogov. Učenci so si pri vizualnem zlogovanju pomagali tudi s pisnimi znaki ali posebnimi simboli, s katerimi vizualno med seboj ločimo zloge v besedi. Sama uporaba vrtljivega kolesa je učence tudi na nezaveden način »prisilila«, da so

določeno besedo, na katero je pokazala puščica, morali večkrat zlogovati. Ob tej dejavnosti so na zabaven in radoživ način, preko igre izvedli veliko posameznih ponovitev zlogovanja, kar je pri urjenju določenega usvajanja aktivnosti tudi zaželeno.



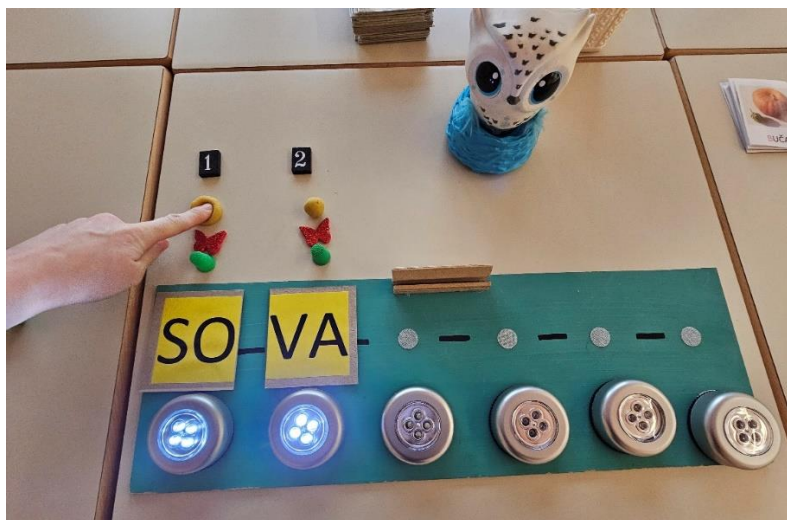
Slika 2: »Vrtljivo kolo zlogovanja« (Lasten vir)

Preizkusili smo tudi praktične vaje, pri katerih smo besede razčlenjevali v zloge s pomočjo fizičnih predmetov (konkretnih materialov), ki so še dodatno stimulirali učenje in omogočili, da so učenci videli, senzorično občutili, si konkretno ponazorili in predstavljali posamezni zlog v besedi ... Šlo je za kombinacijo konkretno pripravljenih pripomočkov, ki so se glede na posamezni zlog nastavljali na določeno podlago, vzporedno z nazornim verbalnim zlogovanjem učiteljice ali posameznega učenca. Npr. nastavljali smo konkretne fizične pripomočke/predmete ob posameznem zlogu

(zamaške, cofke, gumbi, figurice, frnikole ...), s flomastrom/barvami smo ob posameznemu zlogu ponazarjali pike itd. Večini učencev so bile vseč tudi interaktivne aktivnosti, pri katerih so se vključevali v dejavnosti, kot so pesmice, igre in uganke. Pri delu smo večkrat uporabili pametno tablo, ki je učencem zanimiva, saj deluje na dotik. Te dejavnosti so pripomogle, da je bilo učenje zlogovanja zabavnejše in privlačnejše ter je spodbujalo k aktivnejšemu sodelovanju. V največji meri pa smo se v razredu s takšno populacijo učencev posluževali praktičnih primerov, kjer so učenci imeli možnost rokovati s konkretnimi materiali (konkretno so preko določenih fizičnih predmetov nastavljali posamezne zloge). To jih je dodatno usmerilo tudi k lažji prepoznavi in štetju, koliko je zlogov v določeni besedi. Konkretni material, ki so ga vzporedno nastavljali ob zlogovanju, so potem na določeni površini še vedno lahko videli in ga prešteli.

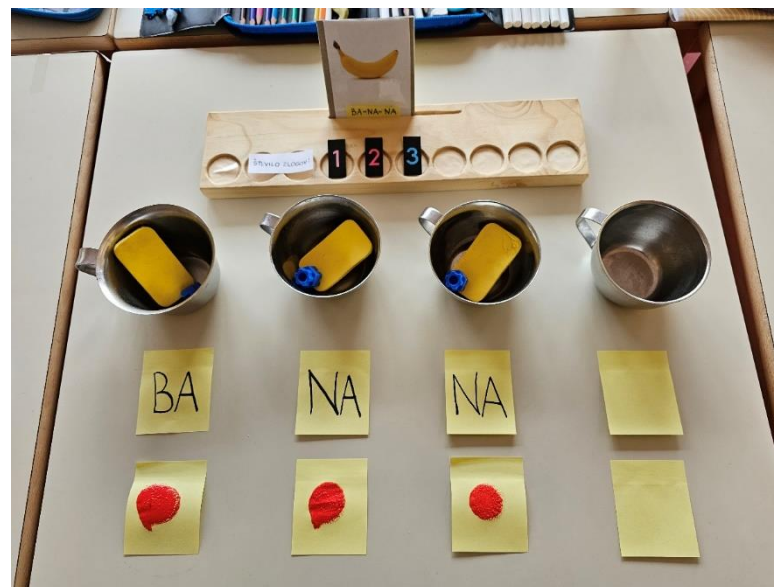
Na področju zaznavanja zlogov smo imeli v razredu tudi specifičen primer avtista, ki nam je pri usvajanju zlogovanja predstavljal dodaten izziv, saj ima odkrenljivo pozornost in zelo kratko koncentracijo pri izvajanju določene aktivnosti. Najti smo morali aktivnost, ki bi ga privlačila, ki bi jo zmožel izvesti in ki mu bi smiselno pomagala pri procesu dojetja zlogov, deljenju besed. Ploskanje mu nikakor ni bilo zanimivo, vseč pa mu je bil dotik kože na kožo, zato smo preizkušali, kako bi se obneslo tapkanje po čelu/licih/prsih glede na posamezne zloge. Učenca je tovrsten način dela pritegnil. Pritegnilo ga je tudi učenje s pomočjo plastelina, v katerega je glede na zloge

moral s kazalcem delati vdolbinice (npr. ma-ma → dve vdolbinici). Uporabili smo tudi cofke, ki jih je glede na število zlogov nastavljal v kozarčke, in lesene krogce, ki jih je na posamezni zlog natikal na posebna stojala. Ker so mu bili vseč različni senzorični materiali, smo uporabili umetno sluz, v katero je moral glede na število zlogov v posamezni besedi odtiskovati gumijaste živali (npr. kra-va, ov-ca, ko-za ...). Ne glede na vse didaktične materiale, ki smo jih preizkusili, pa je največji učinek bil dosežen s pomočjo posebne table z lučkami, ki so učenca zelo pritegnile. Glede na število posameznih zlogov v besedi je moral prižigati lučke v smeri od leve proti desni. Ker jih je želel nato tudi ugašati, je moral še enkrat ponoviti zlogovanje vsake besede. Tako smo lahko težili k temu, da je vsako besedo bil večkrat primoran razdeliti na posamezne zloge. Lučke smo nato skombinirali s slikovnim gradivom, konkretnim predmetom in dodali zapis zlogov na kartončkih, ki so se s pomočjo ježkov lahko pritrjevali (sneli) nad lučkami. Učencu smo poskusili dati zapisano besedo in nato posamezne kartončke z zlogi, ki jih je moral prepoznati, razdeliti in pritrjiti v pravilnem vrstnem redu. Nato je sledilo prižiganje lučk glede na število zlogov v posamezni besedi. Učenec je število zlogov na koncu uspel pokazati tudi s prsti ali s konkretnim materialom, na katerem so bila zapisana števila.



Slika 3: Tabla z lučkami in ježki za utrjevanje zlogovanja (Lasten vir)

Pri učencu sta večkrat problem predstavljala pretirano hitenje in površnost, kar smo skušali odpraviti z vključitvijo vode, ki je nanj vplivala pomirjajoče. Učenec je moral po zlogih z zajemalko zajemati vodo in jo prenašati v sklede, ki so bile pripravljene pred njim (npr. ma-ma → vodo je moral dvakrat zajeti in jo prenesti v prvi dve prazni skledi pred seboj). Če je preveč hitel, se je voda polila po mizi in je moral vzeti krpo ter mizo pobrisati, česar pa ni maral. Zaradi tega se je umiril in delal uspešno, z razmislekom, v primernem tempu, brez hitenja. Vodo smo kasneje nadomestili s predmeti, ki jih je učenec po zlogih odlagal v skodelice. Kasneje smo pod skodelice dodali še liste, na katere je učenec z gobico po zlogih odtiskoval kroge.



Slika 4: Odlaganje predmetov v skodelice in slikanje krogov z gobico (Lasten vir)

Zlogovanje v razredu smo skušali utrjevati tudi s pomočjo delovnih listov, a pri tem nismo bili prav uspešni. Posebej pripravljene delovni listi so vsebovali slikovno gradivo, zapis in velika okenca, ki bi jih bilo potrebno pobarvati glede na število zlogov. Omenjen način večine učencev ni pritegnil, raje so izvajali praktične primere. Ugotovili smo, da učence pritegnejo aktivnosti, pri katerih je vključeno celotno telo in gibanje. Po tleh smo zalepili posamezne zloge (npr. no-so-rog), po katerih so morali učenci na posamezni zlog sonožno skočiti. Ujeli so ritem zlogovanja in aktivnost jim je bila zelo všeč.



Slika 5: Sonožno skakanje po posameznih zlogih (Lasten vir)

Tekom procesa usvajanja zlogovanja, smo preizkusili še najrazličnejše druge načine. Npr. z glasbili smo igrali na posamezne zloge; nastavili smo si koše, kamor smo glede na posamezni zlog metali žogice; na tla smo pritrdili zloge določene besede (npr. če-be-la), na katere smo potem udarjali z muhotepcem/palico ipd. Vedno smo težili k temu, da so bile aktivnosti raznolike, zanimive, učinkovite, preproste, smiselne in predvsem zabavne učencem.

ZAKLJUČEK

Ugotavljamo, da pri opismenjevanju učencev s posebnimi potrebami ne obstaja »univerzalen ključ poučevanja«, ki bi vse učence na enak način pripeljal do zelenega cilja. Razvoj občutka za zlogovanje je pomemben element opismenjevanja in v praksi smo prišli do ugotovitve, da se je pri poučevanju zlogovanja najbolj obneslo prepletanje in kombinacija različnih načinov ter pristopov poučevanja. Enoten način ne obstaja, pristopi lahko delujejo posamezno ali v

kombinaciji, odvisno od individualnih potreb in preferenc učencev. Da bi učenci postopno usvojili zlogovanje, je zagotovo najboljša izbira kombinacija vseh omenjenih pristopov, katere smo opisali v praktičnemu delu. Pomembno je, da učitelji uporabljamo različne metode, s katerimi učencem omogočamo raznolike priložnosti za zaznavanje razčlenjevanja besed (spretnosti zlogovanja). Če se prisluhne individualnim potrebam in se uporabi diferenciacija učnih aktivnosti, smo na dobri poti k učinkovitemu celostnemu opismenjevanju učencev v programu z nižjim izobrazbenim standardom. V našem primeru smo dokazali, da lahko s pomočjo različnih pripomočkov, drugačnih pristopov in načinov poučevanja uspešno vplivamo na razvoj razumevanja oziroma usvajanje osnovnega koncepta zlogovanja besed. V našem primeru so vsi učenci v razredu uspešno usvojili razčlenjevanje besed na posamezne zloge.

Viri in literatura

1. Chard, D. J. in Dickson, S. V. (1999). *Phonological Awareness: Instructional and assessment guidelines. Intervention in school and clinic*, 34 (5), 261–270. Pridobljeno s <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/105345129903400502>.
2. Conners, A. F. (2003). *Reading skills and cognitive abilities of individuals with mental retardation. International review of research in mental retardation*, 27 (1), 191–229. Pridobljeno s https://www.researchgate.net/publication/251451358_Reading_Skills_and_Cognitive_Abilities_of_Individuals_with_Mental_Retardation.
3. Golli, D. (1992). Dileme opismenjevanja in sodobne rešitve. V *Sodobne oblike opismenjevanja* (5–8). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.

4. Golli, D., Grginič, M. in Kozinc, A. (1996). *ABC Govorimo – poslušamo, pišemo – beremo*. Priročnik za učitelje. Trzin: Izolit.
5. Jelenc, D. (1997). Pomen fonološkega zavedanja za začetno branje in pisanje otrok s posebnimi potrebami. V *Uresničevanje integracije v praksi: vzgoja in izobraževanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami: zbornik prispevkov s strokovnega simpozija v Portorožu od 13. do 15. februarja 1997* (str. 288–296). Ljubljana: Center Kontura.
6. Pečjak, S. (2000). Procesi zaznavanja in mišljenja pri začetnem opismenjevanju. V: Križaj Ortar, M. in sod.: *Slovenščina v prvem triletju devetletne osnovne šole*. Trzin: Izolit.
7. Pečjak, S. (2009). *Z igro razvijamo komunikacijske sposobnosti učencev*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.

Opismenjevanje dijakov pri strokovnem sklopu s podporo IKT sklopa v srednjem poklicnem izobraževanju

MAJA PERŠIČ, *mag. medkulturnega menedžmenta*
majapersicmaja@gmail.com

Povzetek: V današnjem času sodobnih tehnologij se dijaki v šolskih miljejih soočajo tudi z naraščajočo digitalizacijo. Ali so digitalno usposobljeni, je odvisno od njihovega zanimanja za tovrstno področje in kateri srednješolski program obiskujejo, da postanejo IKT kompetentni. Nanje vplivajo tudi razvoj in uvajanje digitalnih tehnologij na državni ravni kot dostopnost omenjenih tehnologij. Da se le-to izboljša, so trenutni cilji Ministrstva za digitalno preobrazbo Republike Slovenije (MDP RS) tudi, da se do leta 2030 zviša delež digitalno kompetentnih posameznikov na 80 %. Na Srednji ekonomski in trgovski šoli v Novi Gorici (SETŠ NG) se v okviru programa Trgovec dijaki opismenjujejo pri sklopu osnove računalništva in sklopu informacijsko komunikacijsko tehnologije (IKT). Pred dvema letoma sem poučevala kar nekaj sklopov, med drugim tudi sklopa IKT in

Prodajni proces. Oba sem povezala dopolnjujoče tako, da je prvi nudil podporo za realizacijo nekaterih učnih ciljev drugega.

Ključne besede: digitalne kompetence, digitalno desetletje, opismenjevanje, katalog znanja, srednje poklicno izobraževanje program Trgovec

Abstract: In today's era of modern technologies, students in the school milieu are also faced with growing digitization. Whether they are digitally competent depends on their interest in this type of field and which vocational education they attend to become ICT competent. They are also influenced by the development and introduction of digital technologies at the national level, as well as their accessibility. In order to improve this, the current goals of the Ministry of Digital Transformation of the Republic of Slovenia include raising the proportion of digitally competent individuals to 80% by 2030. At the School of Economics and Trade in Nova Gorica, within the Trader program, students are becoming literate in computer science and information communication technology. Two years ago, I taught several courses, including the ICT and Sales Process courses. I integrated both complementarily so that the first one provided support for the realization of certain learning objectives of the second one.

Keywords: digital competences, digital decade, literacy, knowledge catalog, vocational education program Trader

UVOD

Kot srednješolska učiteljica sem v šolskem letu 2021/2022 poučevala dijake srednjega poklicnega izobraževalnega programa Trgovec. Učne vsebine, ki sem jim jih predala, so bile strnjene v različne sklope, le-ti pa so še danes razdeljeni v določene strokovne module. Ob tovrstni razgibanosti različnih učnih vsebin sem se počutila izzvano, da v okviru pedagoškega procesa pripravim dijakom takšno učno okolje, da bodo bolj motivirani kot običajno pri osvajanju potrebnega znanja in veščin. Obdobje, v katerem se trenutno nahajamo, je obdobje sodobnih tehnologij, znotraj katerih je poudarek na uporabi, IKT opismenjevanju in digitalni usposobljenosti posameznikov vzgojno-izobraževalnih institucij (ViZ). Vlada Republike Slovenije je marca 2023 sprejela in objavila dokument Digitalna Slovenija 2030. V njem so zapisali, da digitalizacija »ni več izbira, temveč je pričakovanje, ki postaja nujnost. Da je lahko zares učinkovita, so potrebni razvoj in uvajanje tehnologij ter dostopnost teh tehnologij, ob tem pa tudi ustrezna usposobljenost in enakopravna vključenost posameznikov v razvijajočo se digitalno družbo« (Vlada RS, 2023, str. 17). Če želimo kot sodobna družba okrepiti posameznikove digitalne kompetence in njegovo učinkovito obvladovanje IKT, je potrebno tovrstno opismenjevanje razvijati in jačati tudi v vzgojno-izobraževalnih sistemih – osnovnih in srednjih šolah ter na fakultetah.

Digitalna usposobljenost in digitalne kompetence

Da smo posamezniki digitalno usposobljeni, moramo biti digitalno vključeni. Le-to pa pomeni, da imamo državljani Republike Slovenije možnost dostopati do »razpoložljive IKT in digitalnih tehnologij, rešitev in storitev, jih kompetentno in varno uporabljati, jim zaupati in tako aktivno sodelovati v informacijski družbi« (Vlada RS, 2023, str. 17). Slednje je mogoče uresničevati v različnih okoljih – socialnem, zdravstvenem, ekonomskem, kulturnem in družbenem (Ala-Mutka v Stanojev in Florjančič, 2018, str. 15) ob pogoju, da so posamezniki digitalno kompetentni. Kaj pa pomeni biti digitalno kompetenten? Biti digitalno kompetenten v evropskem in slovenskem okolju razlagajo na MDP RS, da ima 80 % Slovencev vsaj osnovne digitalne kompetence, se 50 % Slovencev izobražuje prek interneta, je 10 % slovenskih zaposlenih strokovnjakov za IKT med vsemi zaposlenimi in 25 % slovenskih žensk med zaposlenimi strokovnjaki za IKT (MDP RS, 2024, str. 5). To so zastavljeni slovenski kazalniki z zasledovanjem evropskih ciljev, ki so opredeljeni v dokumentu Nacionalni strateški načrt za digitalno desetletje (NSD). Namreč, kot država smo se zavezali, da bomo sledili priporočilom Sveta Evropske unije, ki so zapisana v Uradnem listu EU, št. 2018 C 189/01 z dne 4. 8. 2018. Upoštevajoč vlaganja v krepitev osnovnih spretnosti posameznikov (UL EU, 2018, člen 6, str. 2), med drugim vzpostavitev okvira digitalnih kompetenc (UL EU, 2018, člen 15, str. 3). V letu 2021 je Statistični urad Republike Slovenije ugotovil, da obstaja visok odstotek posameznikov s šibkimi osnovnimi spretnostmi. To je 50 % Slovencev z vsaj

osnovnimi digitalnimi veščinami, 4 % manj od povprečja v EU, ki znaša 54 %. In le 20 % Slovencev ima zelo dobro razvite napredne digitalne veščine (Vlada RS, 2023, str. 18). V Priporočilu Sveta EU še naslavljajo vodje vzgojno-izobraževalnih ustanov, učitelje idr. držav članic EU, da naj zvišajo in izboljšajo ravni digitalnih kompetenc vseh dotičnih (UL EU, 2018, str. 4).

Nacionalni strateški načrt za digitalno desetletje

Februarja 2024 je MDP RS objavilo NSD in s tem sprejelo ustrezne politike, ukrepe in dejavnosti za doseganje digitalnih ciljev. Med drugim, da v Sloveniji do leta 2030 ne bo več obstajalo 50 % Slovencev z vsaj osnovnimi digitalnimi veščinami, ampak 80 %. Na področju ViZ so za doseg omenjenega deleža bili sprejeti ukrepi: digitalno opismenjevanje zaposlenih, vodenje digitalnih strategij, razvijanje računalniškega mišljenja, usposabljanja strokovnih in vodstvenih delavcev z uporabo IKT in zagotavljanje IKT infrastrukture za izobraževalne namene (MDP RS, 2024, str. 15).

Digitrajni učitelj in Arnesove Učilnice

Inovativni projekt Digitrajni učitelj omogoča dvig kompetentnosti strokovnim delavcem ViZ na področjih digitalne, trajnostne in finančne pismenosti ter vzpostavlja aktivne samoučeče se družbe. Digitrajni učitelj postane strokovni ali vodstveni delavec ViZ, ki se udeleži 104 ure usposabljanj. V skladu z njimi so in bodo ponujene različne vsebine, kot npr. Spletne učilnice; interaktivne vsebine H5P;

igrifikacija in učenje z igrami; varna raba interneta in naprav; uporaba umetne inteligence ChatGPT; izdelava interaktivnih videoposnetkov idr. (MVI, 2023).

Arnes Učilnice so od leta 2020 vodilno digitalno učno okolje za izobraževanje na daljavo v Sloveniji. To okolje temelji na platformi Moodle, ki ga ponuja Arnes kot del odprte globalne skupnosti učiteljev in razvijalcev zasebnih in javnih ustanov (Arnes, 2024). Menimo, da Spletne učilnice niso za dijake le zbirno mesto za prejemanje in oddajanje šolskih in domačih nalog, ampak je zanje tudi virtualni prostor, ki omogoča utrjevanje učnih vsebin z dejavnostmi, kot so kvizi, križanke, spomin, naloge, forumi idr.

Ob koncu leta 2023 je bila v okviru omenjenega projekta Digitrajni učitelj izvedena prva Mednarodna konferenca digitrajni učitelj - vaš ključ do uspeha v digitalni dobi. Z mojo udeležbo na tej konferenci in izobraževanjih sem opazila, da je Arnes izvedbeni partner digitalnih usposabljanj delavcev ViZ. Namreč, pred leti sem opravila izobraževanja iz programa Spletne učilnice, dejavnosti interaktivnih vsebin H5P, igrifikacij in se pred kratkim udeležili usposabljanja uporabe umetne inteligence ChatGPT. Pridobljene lastne digitalne kompetence sem uporabila pri poučevanju dijakov za povezovanje različnih sklopov strokovnih modulov programa Trgovec.

Katalog znanja srednjega poklicnega izobraževalnega programa Trgovec

Na spletnih straneh Centra Republike Slovenije za poklicno izobraževanje (CPI) je zapisano, da dijaki z vpisom v srednje poklicno izobraževanje programa Trgovec in za pridobitev naziva poklicne izobrazbe prodajalec/prodajalka morajo za njihov uspešen zaključek v vseh treh letih šolanja doseči pozitiven uspeh pri vseh splošnoizobraževalnih predmetih, obveznih strokovnih modulih idr. (CPI, 2024a). Slednji so sestavljeni iz posameznih sklopov. Za lažje razumevanje, splošnoizobraževalni predmeti so poimenovani tisti predmeti, kot so jih dijaki imeli v osnovnošolskem izobraževanju. Npr. slovenski jezik, matematika, tuj jezik itd. V primeru modulov, ko gre za strokovne vsebine, pa ne gre za poimenovanje predmetov, ampak sklopov. Vsak modul tvorijo dva ali trije sklopi. Npr. modul M2 Poslovanje trgovskega podjetja sestavljajo trije sklopi Poslovno računstvo; Poslovanje trgovskega podjetja; IKT. Modul M3 Prodaja blaga združuje sklopi Poznavanje blaga; Prodajni proces (PRP); Psihologija prodaje. Imena modulov, njihovi usmerjevalni cilji ter kakšne so poklicne kompetence in operativni cilji posameznih sklopov, so zapisani v posamičnih katalogih znanja (CPI, 2024a).

V Katalogu znanja za modul M2 Poslovanje trgovskega podjetja so zapisani usmerjevalni cilji, in sicer tudi, da »dijaki znajo uporabljati najsodobnejšo IKT, osvojijo splošna IKT znanja, veščine in rutine za njihovo učinkovito uspešno rabo sodobne IKT in različnih programskih

orodij« (Peršič, v CPI, 2022, str. 125). Poklicne sposobnosti, ki jih dijaki razvijajo in izboljšujejo pri sklopu IKT, so predvsem poznavanje sodobnih programskih orodij. Tovrstno opolnomočenje dijakov temelji na njihovem doseganju operativnih informativnih in formativnih ciljev. To pomeni, da poleg drugega poznajo dele računalnika in njegovo delovanje, obvladajo delo z računalnikom in internetom, znajo poiskati in uporabiti potrebno snov ter so večši tipkanja (CPI, 2024b).

Za modul M3 Prodaja blaga je v katalogu znanja pod usmerjevalnimi cilji navedeno med drugim, da dijaki v delovnem okolju delajo kvalitetno v skladu s predpisi in standardi; osvajajo besedišče s področja trgovinskega poslovanja; znajo razvrščati blago; poznajo različne vrste blaga; obvladajo količinski in kakovostni prevzem blaga; so večši ustreznega skladiščenja blaga; poznajo načine priprave blaga za prodajo; obvladajo postopke informiranja in svetovanja kupcem ter blagajniškega poslovanja. Kar so obenem tudi poklicne kompetence (CPI, 2024c).

Uresničevanje priprav na preverjanje in ocenjevanje znanja, veščin in izdelkov oz. storitev ter zagovorov je izvedljivo tudi takrat, ko dijaki rešujejo in izvajajo vaje ter vsebinske naloge sklopa PRP ob povezovanju oz. podpori sklopa IKT.

Povezovanje, dopolnjevanje in nadgrajevanje različnih učnih vsebin

Povezovanje učnih vsebin posameznih sklopov določenih modulov krepi sposobnosti dijakov, da zaznavajo učna vsebinska prepletanja in se naučijo reševati naloge z različnih zornih kotov. Ob proaktivnem zbiranju in obdelovanju relevantnih informacij dijaki določene informacije lahko obdržijo ali jih zavržejo. To je metoda poučevanja, ko učitelj združuje drugačne učne vsebine in veščine. Je način poučevanja, ko dijaki pridobijo izkušnje za neodvisno in dinamično učenje (Sicherl Kafol, v Volk, Štemberger, Sila, Kovač, 2020, str. 7).

Tovrstna delovanja učiteljev omogočajo dopolnjevanje in nadgrajevanje učnih vsebin različnih sklopov in modulov. Pavlič Škerjanc (v Rutar Ilc, Pavlič Škerjanc, 2010, str. 20 in 21) pravi, da kot učitelji moramo biti pozorni na vloge oz. položaj sklopov, ali so le-ti enakovredni. Navadno niso, piše Pavlič Škerjanc (v Rutar Ilc, Pavlič Škerjanc, 2010, str. 34). Avtorica nadaljuje z razlago, da je vodilni položaj določenega sklopa takrat, ko iz slednjega izhaja povezava. Poudarek je na njegovih celovitih učnih ciljih. Položaj dopolnjujočega sklopa je ključen, saj nudi podporo za realizacijo zastavljenih ciljev vodilnega sklopa in omogoča dijakom nadgradnjo znanj in veščin obeh sklopov (v Rutar Ilc, Pavlič Škerjanc, 2010, str. 34).

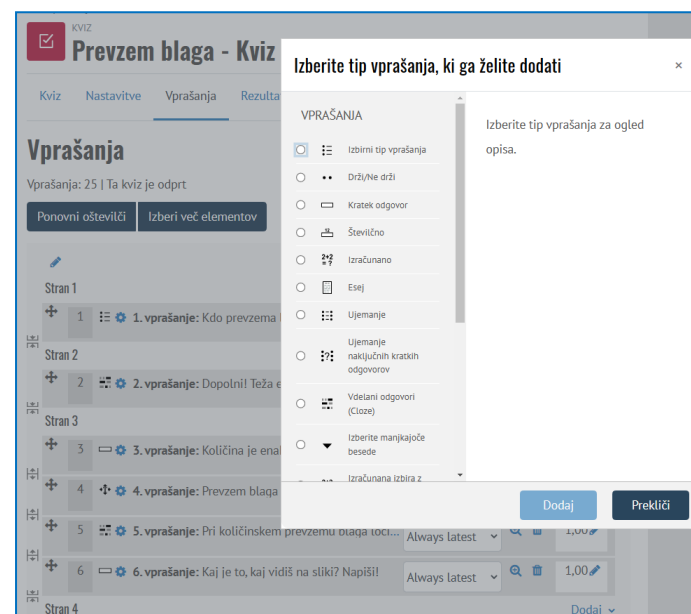
Primer dobre prakse opismenjevanja dijakov pri vodilnem sklopu PRP z IKT podporo kot dopolnjujočim sklopom

V nadaljevanju empiričnega dela kot primer dobre prakse predstavim, kako je vodilni sklop PRP bil podprt z dopolnjujočim sklopom IKT. Da so dijaki zmogli osvojiti učne vsebine vodilnega sklopa, je bilo dobro, da so že imeli IKT osnove. Le-te so pridobili v prvem ocenjevalnem obdobju prvega letnika programa Trgovec. Takšno povezovanje in dopolnjevanje različnih učnih vsebin je bilo dodana vrednost, ki so jo dijaki pri pouku dobili. Je način, ko sem kot učiteljica ustvarila učne pogoje, da so dijaki nadgradili svoje opismenjevanje trgovskih vsebin s pomočjo IKT veščin. Dijakom sem vse to omogočila v drugem ocenjevalnem obdobju šolskega leta 2021/2022, ko sem jim kot učiteljica strokovnih predmetov oz. sklopov SETŠ NG zbrala dele učnih snovi sklopa PRP.

Dijaki so se v prvem ocenjevalnem obdobju v okviru sklopa IKT naučili, kako se uporablja računalnik in nekatere računalniške programe. Med njimi tudi Arnesovo učno okolje Spletne učilnice, ki ponuja prejem navodil za vaje, oddajo rešenih nalog, utrjevanje katere koli učne snovi z e-orođji oz. dejavnostmi, kot so kvizi in interaktivne vsebine H5P – križanke, igri pari in spomin idr. V mojem primeru so bile te štiri dejavnosti v drugem polletju poglobitve za utrjevanje prodajnih tem sklopa PRP – prevzem blaga, izgube blaga in embalaža.

Kviz

Dejavnost Kviz nam ne omogoča le, da izbiramo med že danimi besedami, ampak nam ponuja, da uporabimo različne tipe vprašanj kot npr. Izbirni tip vprašanja; Ujemanje; Številčno; Drži/Ne drži; Kratek odgovor; Povleci in spusti v besedilo; Esej; Izračunano; Vdelani odgovori; Ujemanje naključnih kratkih odgovorov; idr.



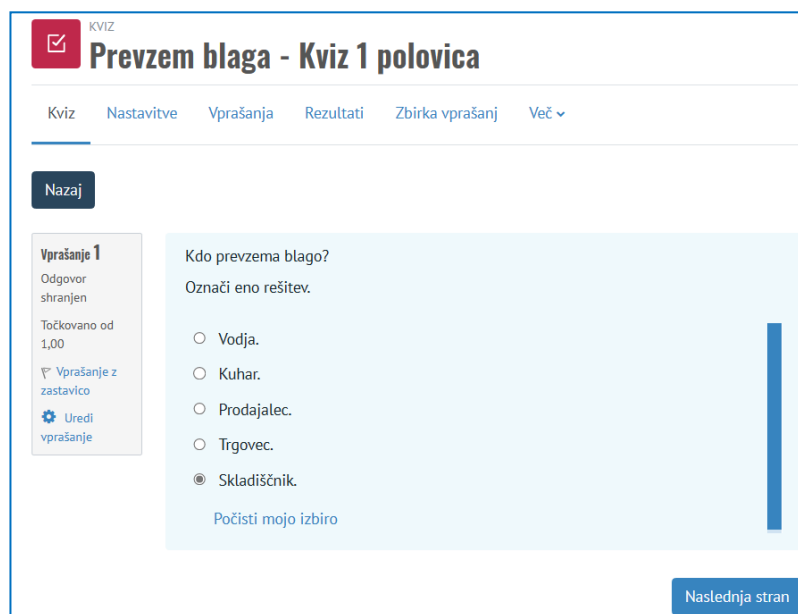
Slika 1: Tip vprašanja Možnosti izbire tipov vprašanj
Vir: Lasten

Dijakom prvega letnika program Trgovec sem v tem kvizu pripravila osem tipov vprašanj: Izbirni tip vprašanja, Ujemanje, Številčno, Drži/Ne drži, Kratek odgovor ter Povleci in spusti v besedilo. Izbrala

sem različne tipe z namenom, da je z razgibanostjo nalog motivacija dijakov v eni šolski uri daljša kot običajno.

Izbirni tip vprašanja

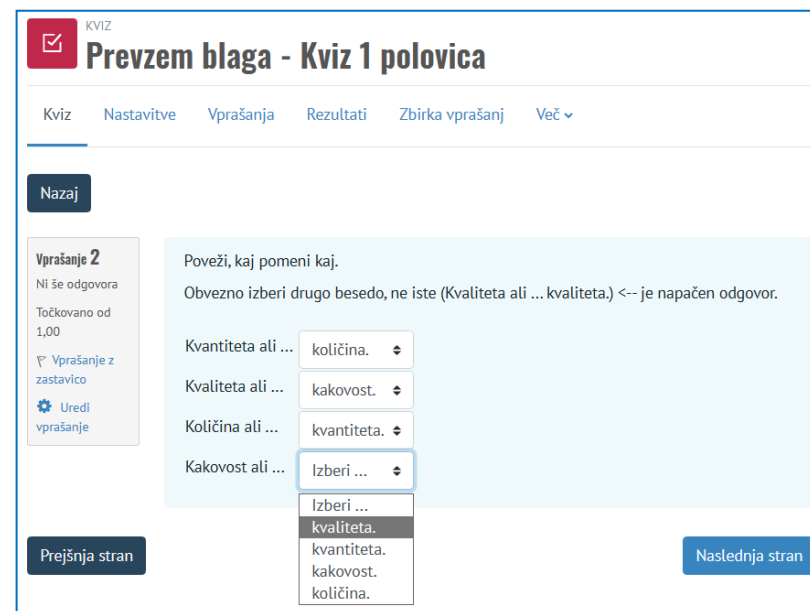
Pri temu tipu vprašanja sem podala eno vprašanje, kjer je pravilen le en odgovor izmed petih. Le-to sem z enim stavkom tudi vprašanju dodala. Dijak je z računalniško miško potrdil izbrani odgovor z enkratnim klikom. Reševanje kviza je nadaljeval tako, da je šel na naslednjo stran.



Slika 2: Tip vprašanja Izbirni tip vprašanja
Vir: Lasten

Ujemanje

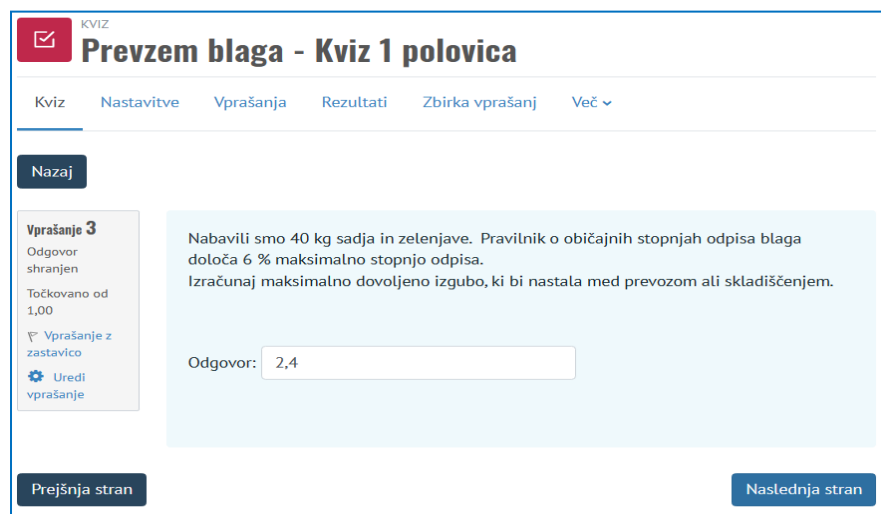
Ujemanje je tip vprašanja oz. naloge, ko je dijak moral smiselno izbrati odgovor s seznama možnosti.



Slika 3: Tip vprašanja Ujemanje
Vir: Lasten

Številčno

Ta tip vprašanja je bil uporaben za računsko nalogo. Predhodno sem dijakom naročila, da naj imajo pri sebi pisalo, kalkulator in list. Z njihovo pomočjo so prišli do rezultata. Dobljena številčna rešitev je odgovor, ki jo je dijak zapisal v bel prazen okvirček.



The screenshot shows a quiz interface titled "Prezmem blaga - Kviz 1 polovica". The question is "Vprašanje 3" and asks for the maximum allowed loss percentage for 40 kg of produce. The user has entered "2,4" in the answer field. The interface includes a sidebar with question details and navigation buttons like "Nazaj", "Prejšnja stran", and "Naslednja stran".

Slika 4: Tip vprašanja Številčno
Vir: Lasten

Drži/Ne drži

Pri naslednjem tipu vprašanja, je bila dijakova poteza označiti njemu pravičen odgovor, ali se z dano trditvijo strinja ali ne oz. ali trditev drži ali ne drži.

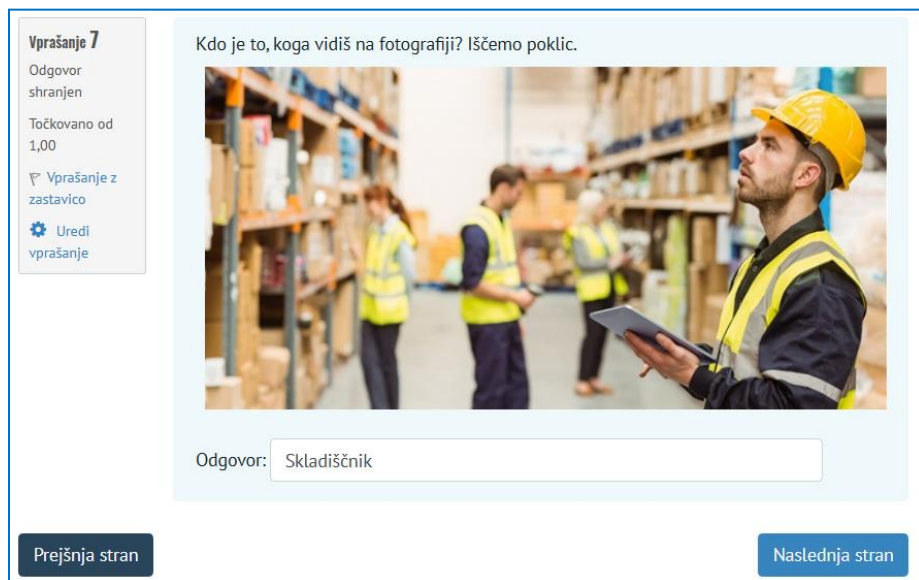


The screenshot shows a quiz interface titled "Prezmem blaga - Kviz 1 polovica". The question is "Vprašanje 5" and asks "Kaj spremlja blago?". The user has selected "Drži" (True) as the answer. The interface includes a sidebar with question details and navigation buttons like "Nazaj".

Slika 5: Tip vprašanja Drži/Ne drži
Vir: Lasten

Kratek odgovor

Slike je tudi mogoče umestiti v določene tipe vprašanj. V tem primeru sem izbrala eno in jo vključila v vprašanje. Dijak je moral nanj odgovoriti s kratkim odgovorom – eno besedo.




The screenshot shows a quiz question interface. On the left, a sidebar indicates 'Vprašanje 7' (Question 7), 'Odgovor shranjen' (Answer saved), and 'Točkovano od 1,00' (Scored out of 1.00). The main area contains the question: 'Kdo je to, koga vidiš na fotografiji? Iščejo poklic.' (Who is this, whom do you see in the photo? Find the profession.). Below the question is a photograph of a warehouse worker in a yellow safety vest and hard hat. The answer field contains the text 'Skladiščnik' (Warehouse worker). At the bottom, there are buttons for 'Prejšnja stran' (Previous page) and 'Naslednja stran' (Next page).

Slika 6: Tip vprašanja Kratek odgovor
Vir: Lasten

Povleci in spusti v besedilo

Naloga dijaka je pri tem vprašanju bila, da izmed že danih odgovorov izbere enega in ga z računalniško miško prenese v prazen prostor, ki se nahaja na koncu vprašanja. Ta tip vprašanja omogoča zapis tudi daljšega besedila z več praznimi okvirčki v katere se dane rešitve tudi prenese.

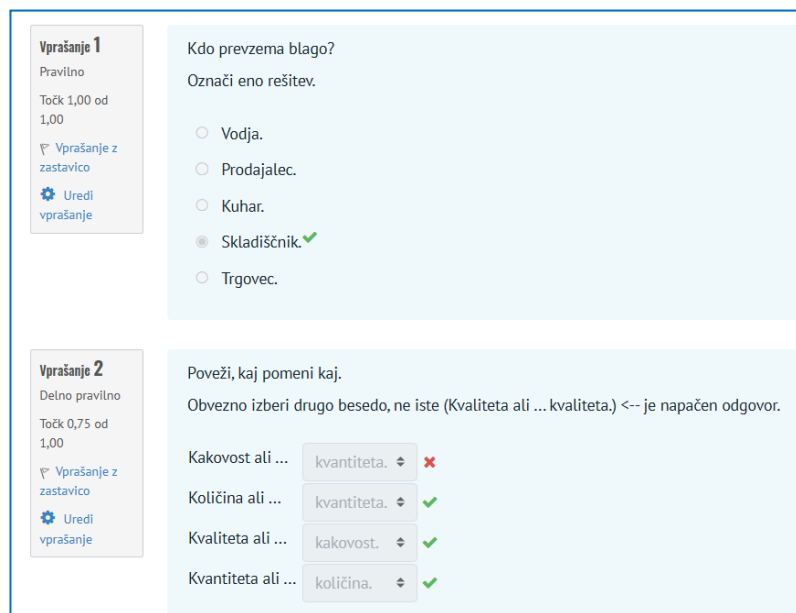


The screenshot shows a quiz question interface titled 'Prezmem blaga - Kviz 1 polovica' (Moving goods - Quiz 1st half). The question asks: 'Če ob prevzemu blaga ugotovimo presežek ali primanjkljaj blaga, je potrebno sestaviti, kaj?' (When moving goods, if we find an excess or shortage of goods, what do we need to prepare?). The answer field contains 'Komisijski zapisnik.' (Commission minutes.). Below the question, there are five buttons representing possible answers: 'Dobavnico.' (Purchase order.), 'Pismo.' (Letter.), 'Zapisnik.' (Minutes.), 'Dnevnik.' (Journal.), and 'Prezemnico.' (Receipt.). At the bottom, there are buttons for 'Prejšnja stran' (Previous page) and 'Končaj poskus...' (End attempt...).

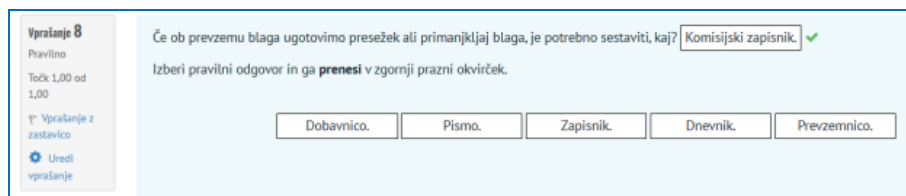
Slika 7: Tip vprašanja Povleci in spusti v besedilo
Vir: Lasten

Dijak je ob zaključku reševanja kviza, ko je odgovoril na vse izbrane tipe vprašanj, z računalniško miško enkratno kliknil na Končaj poskus ter Oddaj vse in zaključi. S to potezo so se mu zaprle možnosti za reševanje nalog in odprlo se mu je novo okno s povratnimi

informacijami o pravilnosti njegovih odgovorov. Na sliki 8 in 9 je prikaz pravih rešitev, ki so označene z zeleno kljukico in nepravilnega odgovora, ki je označen z rdečim križcem.



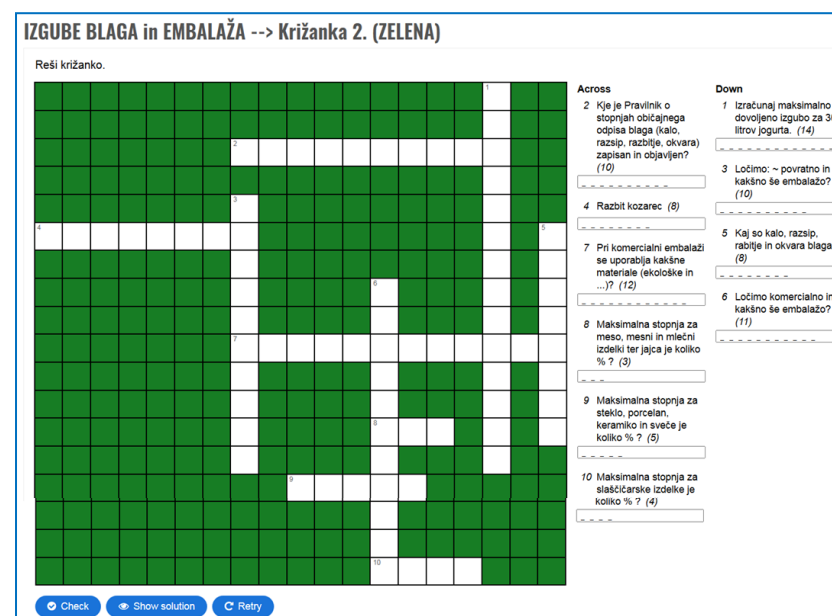
Slika 8: Povratna informacija o (ne)pravilnih odgovorih
Vir: Lasten



Slika 9: Povratna informacija o pravilnem odgovoru
Vir: Lasten

Križanka

Je spletno orodje, ki omogoča dijakom pomnjenje izbranega besedišča. Za njihovo motiviranje sem za ozadje križanke izbrala zeleno barvo in se odločila za 10 besed s področja trgovine – izgube blaga in embalaža. Dijak je z računalniško miško kliknil na izbrano polje in vanjo natipkal svojo besedo kot rešitev.



Slika 10: E-orodje Križanka
Vir: Lasten

Igra spomin

Družabna igra spomin aktivira igralca, da poišče dve enaki sličici. V našem primeru je interaktivna vsebina Spomin spodbudila dijaka k odkrivanju skritih kartic in s tem k iskanju dveh enakih učnih delov s področja trgovine. Na eni polovici kartic so bile zapisane besede, na drugi polovici kartic so bile sličice.



Slika 11: Interaktivna igra Spomin
Vir: Lasten

Igra pari

Igra Pari je tudi interaktivno orodje, ki je mojim dijakom nudilo iskanje istih učnih delov s področja izgube blaga. Tokrat so bile kartice s sličicami in besedami vidne. Razporejene so bile tako, da so vse sličice bile na levi strani, besede pa na desni. Dijak je z računalniško miško moral prenesti izbrano kartico s sličico na desno stran in jo položiti na kartico z besedo.



Slika 12: Interaktivna igra Pari
Vir: Lasten

ZAKLJUČEK

V Sloveniji kažejo zadnje statistične raziskave, da je digitalno spretna na osnovni ravni le polovica prebivalstva, bolj razvite veščine, jih ima le petina. Da bomo do leta 2030 na državni in evropski ravni dosegli načrtovane cilje na področju dviga digitalne usposobljenosti posameznikov, moramo prav tako učitelji v pedagoškem procesu dijake spodbujati k digitalni pismenosti. Bodisi v okviru drugih predmetov bodisi modulov ali sklopov. V tej smeri sem pred dvema letoma v prvem letniku program Trgovec povezala teme dveh različnih sklopov – IKT in PRP. Nove učne vsebine s področja prevzema, izgube in embaliranja blaga so le-te dijaki utrdili ob podpori Arnesovih Spletnih učilnic. Ko so se prijavi v spletno dejavnost Kviz, so odgovarjali na različne tipe vprašanj s trgovskega področja, ob uporabi računalniške miške, tipkovnice in računalnika. Pri osvajanju dveh različnih vsebin istočasno so dijaki ob spoznavanju e-orodja Križanka in interaktivnih vsebin Spomin ter Pari urili digitalne veščine. Zaključim lahko, da tovrstni način učenja je pripomogel, da so dijaki reševali naloge dopolnjujočih učnih vsebin, na različne načine iz drugih zornih kotov. Istočasno so krepili tudi IKT opismenjevanje in opolnomočili svoje digitalne kompetence.

Viri in literatura

1. Akademska in raziskovalna mreža Slovenije (Arnes) (2024). Pridobljeno s <https://ucilnice.arnes.si/>
2. Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje (CPI) (2024a). *Programi srednjega poklicnega izobraževanja*. Pridobljeno s <https://cpi.si/poklicno-izobrazevanje/izobrazevalni-programi/programi/spi/#trgovec>
3. Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje (CPI) (2024b). *Katalog znanja*. Pridobljeno s https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/08/SPI_Trgovec_KZ_Poslovanje_trgovskega_podjetja.pdf
4. Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje (CPI) (2024c). *Katalog znanja*. Pridobljeno s https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/08/SPI_Trgovec_KZ_Prodaja_blaga.pdf
5. Ministrstvo za digitalno preobrazbo Republike Slovenije (2024). *Nacionalni strateški načrt za digitalno desetletje*. Pridobljeno s <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MDP/Dokumenti/Nacrt-za-digitalno-desetletje.pdf>
6. Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje RS (MVI) (2023). *digitrajni.si*. Pridobljeno s <https://digitrajni.si/>
7. Pavlič Škerjanc, K.: Smisel in sistem kurikularnih povezav. V: Rutar Ilc, Z., Pavlič Škerjanc (ur.): *Medpredmetne in kurikularne povezave: priročnik za učitelje*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2010. 19–42.
8. Peršič, M.: Informacijsko-komunikacijsko opismenjevanje s pomočjo medpredmetnega povezovanja v srednjem poklicnem izobraževanju. V: *Katalog znanja*. Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje (CPI) (2022a). Pridobljeno s https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/08/SPI_Trgovec_KZ_Poslovanje_trgovskega_podjetja.pdf
9. Stanojev, S. in Florjančič, V. (2018). *Digitalna pismenost srednješolcev*. Koper: Založba Univerze na Primorskem. Pridobljeno s <https://zalozba.upr.si/ISBN/978-961-7023-78-7.pdf>
10. Svet Evropske unije (2018). *Priporočilo Sveta z dne 22. maja 2018 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje*. Uradni list Evropske unije, št. 2018/C

189/01. Pridobljeno s [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=NL](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=NL)

11. Vlada Republike Slovenije (2023). *Digitalna Slovenija 2030*. Pridobljeno s https://www.gov.si/assets/ministrstva/MDP/Dokumenti/DSI2030-potrjena-na-Vladi-RS_marec-2023.pdf
12. Volk, M., Štemberger, T., Sila, A., Kovač, N. (2020). *Medpredmetno povezovanje: Pot do uresničevanja vzgojno-izobraževalnih ciljev*. Knjižnica Ludus: Založba Univerze na Primorskem. Pridobljeno s <http://www.hippocampus.si/ISBN/978-961-293-012-7.pdf>

Razvoj finomotoričnih spretnosti z uporabo didaktičnih igráč iz recikliranih materialov

TJAŠA ŠVIGELJ, vzgojiteljica predšolskih otrok

Vrtec Hansa Christiana Andersena

tjasa.svigelj@vrtecandersen.si

Povzetek: V predšolskem obdobju je finomotorični razvoj ključen za celostni napredek otroka. Dobro razvita finomotorična spretnost predstavlja osnovo za kompleksnejše gibalne veščine. V vrtčevskem okolju ima pomembno vlogo vzgojitelj, ki s svojo strokovnostjo oblikuje spodbudno učno okolje in usmerja dejavnosti za razvoj fine motorike. S predstavitvijo primerov dobre prakse so prikazane dejavnosti za razvoj finomotoričnih spretnosti pri predšolskih otrocih skozi kreativne in ekološko ozaveščene pristope. Finomotorični razvoj je mogoče uspešno spodbujati preko igre, pri čemer ni nujno potrebno posegati po kupljenih igráčah, temveč lahko otroci razvijajo svoje finomotorične spretnosti s pomočjo didaktičnih igráč, izdelanih iz ponovno uporabljenih materialov. S tem pa ne le pozitivno vplivamo na okolje, ampak tudi spodbujamo otrokovo kreativnost in iznajdljivost.

Ključne besede: predšolsko obdobje, fina motorika, didaktična igráč, recikliranje

Abstract: In the preschool period, fine motor development is crucial for the overall progress of a child. Well-developed fine motor skills provide the foundation for more complex motor abilities. In the kindergarten environment, the educator plays a significant role, shaping a stimulating learning environment with their expertise and guiding activities for the development of fine motor skills. The presentation of examples of good practice illustrates activities for developing fine motor skills in preschool children through creative and environmentally conscious approaches. Fine motor development can be successfully encouraged through play, where it is not necessarily required to resort to purchased toys; instead, children can develop their fine motor skills with the help of didactic toys made from recycled materials. This not only has a positive impact on the environment but also promotes the child's creativity and resourcefulness.

Keywords: preschool period, fine motor skills, didactic toy, recycling

UVOD

Spodbujanje gibalnega razvoja je pri predšolskih otrocih velikega pomena. Z otroci veliko časa preživimo v naravi, na igrišču, v telovadnici, kjer se krepijo gibalne sposobnosti. Z različnimi zabavnimi in igrivimi dejavnostmi pa v vrtcu lahko vplivamo tudi na razvoj finomotorike. Če želimo otroke motivirati in jim omogočiti občutek uspeha, je ena od učinkovitih metod izkustveno učenje.

Finomotorika

Gibanje je ena od pomembnih otrokovih potreb, saj prek gibanja spoznava okolico in samega sebe, kar je pomembno za napredek duševnega razvoja (Nemec in Krajnc, 2019). Kot pišeta Jelovčan in Pišot (2016), gibalni razvoj otroka poteka na dveh ravneh: razvoj gibanja celega telesa (groba motorika) in razvoj gibanja roke (fina motorika).

Fina motorika se nanaša na majhne gibe manjših mišic in mišičnih skupin, ki se aktivirajo v finih gibih rok, zapestja, prstov, nog in obraza (Jelovčan in Pišot, 2016). Kot navaja Ward Platt (2010) so drobnomotorične spretnosti odvisne od razvoja majhnih mišic v rokah in dlaneh in od pravih signalov, ki jih te dobivajo iz možganov, da spodbudijo ustrezne gibe.

Razvoj finomotorike

Predšolsko obdobje je zelo kritično za razvoj fine motorike, saj jo otroci potrebujejo za različne dnevne aktivnosti in kompleksne gibalne naloge. Med tretjim in šestim letom otroci zelo napredujejo v

motoričnih spretnostih – tako v grobih, ki vključujejo velike mišice, na primer tek in skakanje, kot v drobnih oziroma manipulativnih spretnostih, ki zahtevajo koordinacijo oči in rok ter sodelovanje majhnih mišic, na primer zapenjanje gumbov ali risanje (Papalia in drugi, 2003).

Finomotorika in Kurikulum za vrtce

V Kurikulumu za vrtce (1999) so navedeni cilji, ki se navezujejo na razvijanje finomotoričnih spretnosti.

- Otrok klasificira in razvršča.
- Otrok razvija prstne spretnosti oziroma t. i. fino motoriko.
- Otrok uporabi in razvija spretnosti; spoznava, raziskuje, eksperimentira z umetniškimi sredstvi (telesom).
- Otrok razvija gibalne sposobnosti.
- Otrok razvija koordinacijo oziroma skladnost gibanja (koordinacija gibanja celega telesa, rok, nog) in ravnotežje.
- Otrok išče lastne poti pri reševanju gibalnih problemov.
- Otrok razvija moč, natančnost, hitrost, gibljivost, vztrajnost.
- Otrok razvija predbralne in predpisalne sposobnosti in spretnosti.
- Otrok odkriva in spoznava lastnosti teles (predmetov).
- Otrok se uri v različnih tehničnih opravilih in razvija tehnično ustvarjalnost.

Preko teh ciljev vzgojitelji načrtujemo dejavnosti, oblike in metode dela, s katerimi bomo pri otrocih spodbujali in razvijali napredek gibalnih sposobnosti.

V Kurikulumu za vrtce (1996) piše, da vzgojitelji in pomočniki nudijo otrokom ustrezne izzive in jim omogočajo, da se dejavnosti udeležujejo sproščeno, brez strahu pred neuspehom ali zavrnitvijo. Otroci so uspešni le kadar se upoštevajo značilnosti posameznika, saj je uspeh relativen glede na individualne interese in sposobnosti otroka. Otroku pomagajo, da zazna svoj napredek in ga doživi kot uspeh ne glede na dosežke vrstnikov.

V predšolskem obdobju se temeljito razvija tudi osrednje živčevje, ki je, še posebej pri kompleksnih gibalnih nalogah, v procesu dozorevanja. Male mišice se v tem obdobju hitreje utrudijo, zato je za otroke fina motorika v tem času še precej naporna. Med otroki se v tem obdobju začenjajo pojavljati velike razlike na področju fine motorike (Jelovčan in Pišot, 2016).

Razvojni koraki v fini motoriki

Vsak otrok ima svojstven tempo razvoja, kljub vsemu pa je dobro, da poznamo poglobitve razvojne mejnike, na osnovi katerih lahko spremljamo otrokov razvoj. Omenjeni mejniki nam povedo, kaj naj bi otroci usvojili v določenem razvojnem obdobju oz. kaj lahko od njih pričakujemo pri določeni starosti (Povše, 2019).

Didaktične igrače, ki so predstavljene v nadaljevanju članka, so bile izdelane za skupino otrok v drugem starostnem obdobju. V nadaljevanju so zato opisani razvojni mejniki, ki so relevantni za to starostno obdobje.

Razvojni koraki v fini motoriki (Ivić, Novak, Atanacković in Ašković, 2002):

- 3. leto

Otrok gradi stolp iz sedmih kock. Navija igračko s ključem. Kocke zлага v niz. Oponaša risanje vodoravne in navpične črte ter nato še križa. Razporedi tri like v okvirčke (krog, kvadrat in trikotnik). Reže s škarjami, vendar še nenatančno. Gnete klobasico iz plastelina. Preriše krog, ko mu pokažemo, kako naj to naredi. Zna jesti z vilico. Naredi harmoniko iz papirja. Gradi stolp iz osmih kock. Riše z vodenimi barvicami.

- 4. leto

Otrok poskuša narisati človeka (glava in udi – »glavonožec«). Zgradi stolp iz desetih kock. Oponaša risanje diagonalne črte. Preriše kvadrat in nekaj tiskanih črk. Prepogne papir po diagonalni. Sam si umiva roke in obraz.

- 5. leto

Otrok riše človeka (shematsko, v smislu geometrijskih oblik). Reže s škarjami po ukrivljeni črti. Razlikuje težko in lahko. Prerisuje trikotnik. Riše hiško, drevo, človeško figuro (tri do šest podrobnosti) in jo

pobarva. Risba je prepoznavna. Z obema rokama ujame majhno žogo. Z eno roko naredi kroglico iz papirja.

- 6–7 let

Otrok z žogo zadane cilj. S kleščami izvleče žebelj in ga zabije s kladivom. Nit navija na tulec. S palcem se lahko dotakne vseh prstov. Reže in lepi preproste like iz papirja za kolaž. Dela pahljačo iz papirja. Prepisuje vse tiskane črke. Prerisuje romb. Uporablja šilček.

Kot navaja Ward Platt (2010), so kljub temu, da ima otrok vgrajen biološki program, da se razvija že sam od sebe, pomembne tudi zunanje spodbude. Vaja ima pri razvoju drobnih gibov zelo veliko vlogo. Zorenje organizma, predvsem živčevja in mišičja, je le predpogoj za razvoj pisalnih spretnosti (Nemec in Krajnc, 2019).

Pomembnost izkušenj v zgodnjem otroštvu in zagotovitev ustreznih spodbud je glavni pogoj, da bo otrok razvijal svoje potenciale. Omogočiti mu je potrebno čim več aktivnosti na prostem, manipuliranja z različnimi materiali, mu dati možnost sodelovanja pri vsakodnevnih opravilih in ga spodbujati k raziskovanju (Papalia idr., 2003). S tem se vse bolj razvija otrokova fina motorika, ki je zelo pomembna za izvajanje težjih in bolj delikatnih gibalnih nalog (Jelovčan in Pišot, 2016).

Za izboljšanje finomotoričnih spretnosti ponudimo otrokom čim več vaj in iger, ki spodbujajo fino motoriko. Pri tem upoštevamo zakonitosti finomotoričnega razvoja, da najprej pri otroku razvijamo

stabilnost ramen, komolcev in zapestja, nato pa spodbujamo avtomatizacijo rokovanja z majhnimi predmeti (Kurtz, 2008). Kot piše Rajović (2015) moramo vaje za fino motoriko izvajati vsak dan, ne samo zaradi priprave na pisanje, temveč tudi zato, ker prsti uporabljajo velik del skorje velikih možganov ter s tem pomembno vplivajo na število sinaps in povečanje intelektualnih sposobnosti.

Vrtčevsko okolje omogoča številne dejavnosti in aktivnosti, s katerimi spodbujamo razvoj fine motorike. S ponovno uporabo recikliranih materialov lahko izdelamo odlične didaktične igrače s katerimi lahko spodbujamo razvoj teh sposobnosti.

Lapajne (1997) podaja, da je lahko odpadni material zelo uporaben, saj se z različnimi materiali pri otrocih razvijata domiselnost in ustvarjalnost. Odpadni material služi tako otrokom kot vzgojiteljem, saj se lahko iz njega izdelujejo številne didaktične igrače, ki so lahko zelo koristne, in tudi različni predmeti, ki otroke vzpodbudijo k eksperimentiranju, opazovanju, učenju in raziskovanju.

Primeri dobre prakse

V nadaljevanju so predstavljeni primeri didaktičnih igrač, ki so bili oblikovani z namenom spodbujanja finomotoričnih spretnosti pri otrocih. Igrače so zasnovane tako da otrokom omogočajo sočasno učenje in igro.

Otroška igra predstavlja način otrokovega razvoja in učenja v prvih letih življenja in na najbolj naraven način združuje temeljna načela

predšolske vzgoje. Izvaja se zaradi nje same, je notranje motivirana, prijetna za otroka in ima velik vpliv na dojetje realnosti (Kurikulum, 1999).

- Navijanje zamaškov

Navdih za ustvarjanje igrače je bilo opažanje, kako otroci radi raziskujejo igrače z mehanizmom odpiranja in zapiranja. Za izdelavo je uporabljen odslužen les in 12 praznih plastičnih embalaž jogurta s pripadajočimi pokrovčki. Odpadni les je mizar nažagal v obliki pravokotnika. Plastične stekleničke so prerezane na polovico. Zgornji del stekleničke je prilepljen na podlago s toplotno pištolo. Igrača vsebuje 12 parov s sličicami. Vsaka slička je prilepljena znotraj plastične stekleničke, njen par pa na ustrezen pokrovček. Sličice so bile izbrane glede na obravnavano temo v oddelku. Cilj opisane dejavnosti je bilo iskanje ustreznih parov z navijanjem pokrovčka na ustrezen navoj. Igrača spodbuja otrokovo neodvisno igranje, hkrati pa preko igre spodbuja vključevanje uporabe manjših mišic rok, kot so mišice v zapestju in prstih. Igrača se je izkazala za zelo uporabno tudi pri tujejezičnem otroku, saj spodbuja učenje besedišča. Izbrane so bile slike živali, ki so otrokom znane in blizu. To omogoča vsem otrokom, vključno s tujejezičnimi, da se med igro učijo in usvajajo besedišče.



Slika 1: Navijanje zamaškov

Vir: Lasten

- Mavrična pica

Otroci se naravno navdušujejo nad drobnimi in pisanimi predmeti, zato smo poskušali ta interes prenesti v igračo, ki bi hkrati nezavedno krepila njihove motorične veščine. Igrača, imenovana "mavrična pica," je izdelana iz odpadnega filca in drobnih barvnih predmetov. Površina kroga je razdeljena na 6 barvnih ploskev (rdeča, rumena, modra, vijolična, zelena in oranžna). Cilj igre je bil razvrščanje drobnih predmetov glede na ustrezno barvo. Predmeti, ki so jih otroci razvrščali, so preprosti in lahko dostopni, na primer zamaški različnih embalaž, raznoliki pisani gumbi, kocke, slamice, koščki blaga, cofki itd.

Otroci so bili aktivno vključeni v proces izdelave igrače, pri čemer smo se pogovarjali o barvah, iskali predmete ustrezne barve, ki bi jih lahko uporabili, rezali vsak svoje koščke filca in podobno. Igračo so spontano

poimenovali "mavrična pica," saj jih je razdelitev na barvne ploskve spominjala na mavrico in kose pice.

Sprva so otroci potrebovali demonstracijo, razlago in usmerjanje, nato pa so večinoma potek dejavnosti usvojili. Upoštevano je načelo postopnosti, zato smo jim najprej ponudili samo barvni krog in drobne predmete za razvrščanje. Ob opazovanju njihove igre smo kasneje opazili, da je otrokom, ki zmorejo že več, dejavnost postala prelahka. Dejavnost je bila zato nadgrajena z barvno kocko, na kateri so se barvne ploskve pobarvane ujemale z barvami na "mavrični pici". Glede na barvo, ki jo je otrok vrgel s kocko, je izbral predmet ujemajoče barve in ga postavil na ustrezno barvno polje.

Pri tej igri se razvija tudi razumevanje koncepta preproste družabne igre (s kocko). Ta igra ne le krepi motorične spretnosti, temveč tudi spodbuja socialno interakcijo in učenje skozi igro. Prav tako igra omogoča individualizacijo, saj se lahko stopnja zahtevnosti igre prilagaja sposobnosti vsakega posameznega otroka. Individualizacija igre je ključnega pomena za zagotovitev, da vsak otrok najde izziv in užitek v dejavnosti, hkrati pa spodbuja njihov nadaljnji razvoj in učenje.



Slika 2: Mavrična pica

Vir: Lasten

- Vtikanka z okrasno verigo

Naslednja didaktična igrača je izdelana iz preprostih odpadnih materialov- iz plastenke in okrasne verige za okrasitev novoletne jelke. Kljub temu, da na prvi pogled izgleda zelo preprosta, je bila med otroci zelo priljubljena in so jo dnevno izbirali za igro. Vrvice okrasne verige so bile na začetku enake dolžine (krajše). S tem, ko so otroci postajali spretnejši, smo jim ponudili različne dolžine vrvic- od krajših do daljših. Okrasna veriga, ki je narezana na različne dolžine, predstavlja konkreten material, ki omogoča otrokom, da raziskujejo in se učijo na lasten način. Raznolikost dolžin verig postavlja pred otroke izziv, saj morajo prilagajati svoje gibe in koordinacijo glede na specifično dolžino vsake vrvice.



Slika 3: Vtikanka z okrasno verigo

Vir: Lasten

Pri vseh zgoraj opisanih igračah smo otroke spodbujali, da zastavljeno dejavnost dokončajo in s tem spodbujali vztrajnost. Ob uspešno dokončani nalogi so pridobili občutek lastne uspešnosti in zadovoljstva.

Igrače so imeli pospravljene na policah v višini njihovih oči, zato so po njih lahko posegali, kadar so želeli. Vsaka igrača je imela s fotografijo označeno mesto, ki je prikazovala, kam jo je treba vrniti po uporabi. Tako smo ohranjali urejen in pregleden prostor. Po končani dejavnosti smo otroke usmerjali, da so igračo uredili v prvotno stanje. S tem smo zagotovili, da je bila igrača vedno pripravljena za naslednjega otroka, ki se jo je lotil. Ta pristop spodbuja odgovornost, red in sodelovanje med otroki ter hkrati ustvarja prijetno okolje za učenje in igro.

Materiali so bili pripravljene tako, da so predmete za manipulacijo (pokrovčke, drobne predmete, vrvice) jemali iz leve strani proti desni. Dejavnosti, s katerimi otrok razvija koordinacijo oči-roka, so posredna priprava na pisanje. S temi dejavnostmi poskrbimo za razvoj grobe motorike, razvoj fine motorike, učenje gibanja v različnih smereh, namerno koordinacijo in kontrolo gibanja oko-roka ter orientacijo od leve proti desni, od zgoraj navzdol ter krožno (Pitamic, 2013).

ZAKLJUČEK

En izmed ciljev strokovnih delavcev v vrtcu je spodbujanje gibalnega razvoja otrok, ki vključuje tudi razvoj finomotoričnih spretnosti. Te so ključne za nadaljnje uspehe pri učenju, saj vplivajo na sposobnosti pisanja, risanja, oblačenja ter drugih pomembnih vsakodnevnih opravil. Hkrati pa lahko v vrtcu spodbujamo trajnostne prakse in skrb za okolje. Uporaba recikliranih materialov pri dejavnostih za razvoj fine motorike lahko predstavlja odličen način za doseganje obeh ciljev. Zgoraj predstavljene in opisane igračke so otrokom predstavljale izziv in hkrati prinašale veselje, saj so po njih posegali vsak dan. Ta odziv nas dodatno motivira, da še naprej ustvarjamo nove igračke, prilagojene otrokovim interesom in sposobnostim. S tem želimo zagotoviti, da bodo reciklirane ustvarjalne igračke še naprej spodbujale radovednost, učenje in razvoj njihovih motoričnih veščin.

Viri in literatura

1. Ivić, I., Novak, J., Atanacković, N. in Ašković, M. (2002). Razvojni koraki: *Pregled osnovnih značilnosti otrokovega razvoja od rojstva do sedmega leta*. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.
2. Jelovčan, G. in Pišot, R. (2016). *Pomen in razvoj drobnih gibalnih spretnosti v zgodnjem otroštvu*. V M. Plevnik in R. Pišot (ur.), *Razvoj elementarnih gibalnih vzorcev v zgodnjem otroštvu* (str. 127–143). Koper: Univerzitetna založba Annales.
3. Kurikul za vrtce (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad RS za šolstvo.
4. Kranjc, M. in Nemec, B. (2011). *Razvoj in učenje predšolskega otroka*. Ljubljana: Grafenauer založba.
5. Lapajne, S. (1997). *Za okolje, priročnik za učitelje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
6. Papalia, D. E., Olds, S.W. in Feldman, R. D. (2003). *Otrokov svet*. Ljubljana: Educy.
7. Pitamic, M. (2013). *Pokaži mi, kako se to naredi: Spoznavanje dejavnosti po metodi montessori*. Ljubljana: Mladinska knjiga Založba, d. d.
8. Povše, B. (2019). Kaj je fina motorika in kako jo razvijamo? Pridobljeno s <https://www.center-motus.si/fina-motorika/?fbclid=IwAR3TOMhGxUA1ZvYjPKwKK0Ph6-MMH3u861XgpSp-foCAYOGjFQU3h5pCGU>.
9. Rajović, R. (2015). *Kako z igro spodbujati miselni razvoj otroka*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
10. Ward Platt, M. (2010). *Moj čudežni malček: popoln vodnik po otrokovem razvoju od rojstva do 5. leta*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Preverjanje in ocenjevanje znanja pri učencih z disleksijo

MAJA TRUNKELJ ZUPANČIČ, *mag. prof. specialne in rehabilitacijske pedagogike, posebne razvojne in učne težave*
maja.trunkelj-zupancic@os-sentrupert.si

Povzetek: V članku so predstavljeni načini, kako lahko prilagodimo preverjanje in ocenjevanje znanja učencem s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Še posebej so izpostavljene potrebne prilagoditve za učence z disleksijo. V začetku je definirano preverjanje in ocenjevanje znanja ter vrste in načini preverjanja in ocenjevanja znanja. Sledijo nekoliko bolj splošne informacije o prilagoditvah za učence s posebnimi potrebami, nadalje pa se osredotočimo na prilagoditve, primerne za učence z disleksijo ter na prilagoditve pri nacionalnem preverjanju znanja. Na koncu so na konkreten način predstavljene težave, s katerimi se soočajo učenci z disleksijo pri preverjanju in ocenjevanju znanja. Izpostavljeni so konkretni napotki in prilagoditve, s katerimi učitelji omogočijo učinkovite načine za izkazovanje znanje učencev s tovrstnimi primanjkljaji.

Ključne besede: preverjanje, ocenjevanje, primanjkljaji, disleksija

Abstract: The article presents ways to adapt assessment and evaluation of knowledge for students with deficits in individual learning areas. Special attention is given to necessary adjustments for students with dyslexia. Initially, the article defines knowledge assessment and evaluation, as well as types and methods of assessment and evaluation. This is followed by somewhat more general information on adaptations for students with special needs, with further focus on adaptations suitable for students with dyslexia and adjustments for national knowledge assessments. Finally, specific challenges faced by students with dyslexia in knowledge assessment and evaluation are presented in a concrete manner. Concrete guidance and adaptations are highlighted to enable teachers to provide effective ways for students with such deficits to demonstrate their knowledge.

Keywords: assessment, evaluation, deficits, dyslexia

UVOD

Učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja imajo z odločbo o usmeritvi pravico do prilagojenega izvajanja pouka in do izvajanja dodatne strokovne pomoči. Med prilagoditve pouka sodijo tudi prilagoditve v procesih preverjanja in ocenjevanja znanja. Z upoštevanjem strokovnih smernic za delo in nudenjem prilagoditev učencem s primanjkljaji omogočimo učinkovito učenje in optimalno raven izkazovanja znanja. Obstajajo splošna priporočila glede prilagoditev, ki se navezujejo na vrsto učenčevega primanjkljaja. Ob tem pa je potrebno ohraniti zavedanje, da so učenci med seboj različni in imajo različne potrebe. Ključna je dobra seznanjenost učiteljev s strokovnimi smernicami ter hkratno prilagajanje potrebam učencev, ki se tekom šolanja spreminjajo.

Definicije preverjanja in ocenjevanja znanja

Preverjanje znanja

V 3. členu Pravilnika o ocenjevanju in preverjanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli je preverjanje znanja opisano kot zbiranje informacij o tem, kako učenec dosega cilje oziroma standarde znanja iz učnih načrtov in ni namenjeno ocenjevanju znanja. To doseganje ciljev oz. standardov znanja iz učnih načrtov učitelj preverja pred, med in ob koncu obravnave učnih vsebin (Uradni list RS št. 52/13). Razdevšek Pučko (1997) preverjanje znanja opredeli kot postopke ugotavljanja, zbiranja, interpretiranja in uporabe

informacij o učenčevih dosežkih ter kot pomembno sestavino šolskega kurikulumuma.

Ocenjevanje znanja

V 3. členu Pravilnika o ocenjevanju in preverjanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli je ocenjevanje znanja opredeljeno kot ugotavljanje in vrednotenje, v kolikšni meri učenec dosega v učnem načrtu določene cilje oziroma standarde znanja. Učitelj ocenjevanje znanja opravi po obravnavi učnih vsebin in po opravljenem preverjanju znanja iz teh vsebin (Uradni list RS št. 52/13). Z ocenjevanjem znanja vrednotimo učne dosežke učencev oziroma študentov in jim običajno dodelimo tudi neko številčno vrednost – oceno. Ocena predstavlja oznako, ki posameznikovo znanje razdeli na primerno in neprimerno ter skuša določiti, koliko se je posameznik približal zastavljenim učnim ciljem. Pri ocenjevanju lahko vselej zajamemo le večji ali manjši vzorec znanja oz. dosežkov in iz njega lahko sklepamo na celoto (Požarnik, 2002). Ocenjevanje je lahko opisno, kjer učitelj besedno opiše katere cilje in v kolikšni meri je posameznik dosegel zadane cilje. Ocenjevanje je lahko številčno, kjer znanje označimo z oceno (Šerbec, 2010 v Lavtar, 2011). Preverjanje in ocenjevanje sta torej različna procesa, vendar med seboj povezana. Kot je zapisano v pravilniku, ocenjevanje vključuje tako preverjanje in ocenjevanje in brez predhodnega preverjanja ne obstaja, med tem ko preverjanje obstaja samo zase, kar pomeni, da znanje lahko le preverimo, brez da bi ga ocenili.

Preverjanje in ocenjevanje znanja pri učencih s primanjkljaji na posameznih področjih učenja

Učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja imajo posebne potrebe, ter so skladno z določbo o usmeritvi lahko vključeni v program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo. Nekatere prilagoditve, ki so potrebne pri preverjanju in ocenjevanju znanja so podane že v strokovnem mnenju na podlagi katerega je izdana odločba o usmeritvi učenca. Dokončne prilagoditve pa pripravi in evalvira imenovana strokovna skupina šole v individualiziranem programu. Smiselnost prilagoditev je potrebno spremljati in sproti evalvirati. Ob tem je ključno zavedanje, da učencem s primanjkljaji na posameznih področjih učenja z uvedbo prilagoditev omogočimo izkazovanje znanja in toleranco napak, ki izhajajo iz učenčevih primanjkljajev.

V 5. členu Pravilnika o ocenjevanju in preverjanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli je opredeljeno, da se pri učencih s posebnimi potrebami, ki so usmerjeni v izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem, pri preverjanju in ocenjevanju znanja upoštevajo določila tega pravilnika v kolikor z navodili za prilagojeno izvajanje programa osnovne šole za učence s posebnimi potrebami niso določeni drugačni načini ocenjevanja znanja vsebin. Pri učencih, ki so usmerjeni v prilagojen izobraževalni program in imajo več motenj, se pri preverjanju in ocenjevanju znanja prav tako upoštevajo določila tega pravilnika, lahko pa se z individualiziranim programom

določi, da je večina ocen ali pa so vse ocene pridobljene na osnovi pisnih izdelkov (Uradni list RS št. 52/13). 8. člen pravilnika o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli se nanaša na ocenjevanje po razredih. V 1. in 2. razredu OŠ se učenčeva znanja ocenjuje z opisnimi ocenami, od 3. do 9. razreda pa opisne ocene nadomestijo številčne. V prilagojenem izobraževalnem programu z nižjim izobrazbenim standardom so opisne ocene prisotne od 1. do 3. razreda, številčne ocene pa od 4. do 9. razreda. V posebnih programih vzgoje in izobraževanja se napredek učenca ocenjuje le z opisnimi ocenami (Uradni list RS, št. 52/2013). V primeru, da učenec pri posameznih predmetih prehaja v izobraževalni program OŠ, se njegovo znanje pri teh predmetih ocenjuje v skladu z ocenjevanjem v osnovni šoli (1. in 2. razred opisne ocene, od 3. do 9. razreda pa so ocene številčne) (Uradni list RS, št. 52/2013).

Zagotavljanje prilagoditev pri učencih s posebnimi potrebami

V Navodilih za izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo (2008) so v razdelku učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja opredeljene prilagoditve, ki so potrebne v procesu celotnega pouka. Slednje so razdeljene v naslednje sklope:

- Prostor,
- Didaktični pripomočki in oprema,
- Strokovni delavci,
- Organizacija časa,

- Poučevanje in učenje ter
- Preverjanje in ocenjevanje znanja.

V sklopu preverjanje in ocenjevanje znanja so podrobneje opredeljene prilagoditve, katere so smiselne za učence s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Posebej izpostavljene so naslednje:

- način posredovanja učiteljevih vprašanj,
- način posredovanja učenčevih odgovorov,
- čas ocenjevanja znanja,
- organizacijo preverjanja in ocenjevanja znanja,
- oblika pisnih gradiv,
- raba tehničnih pripomočkov,
- prilagoditev prostorskih pogojev.

Prilagoditve nacionalnih preverjanj znanj za učence s posebnimi potrebami

“Do prilagojenega izvajanja NPZ –ja so ne glede na vrsto izobraževalnega programa upravičeni učenci, ki so slepi in slabovidni, gluhi in naglušni, učenci z govorno-jezikovnimi motnjami, so gibalno ovirani, dolgotrajno bolni, učenci, ki imajo primanjkljaje na posameznih področjih učenja ali čustvene in vedenjske motnje in imajo odločbo o usmeritvi” (Jagodnik idr., 2023, str. 27). Prilagoditve so vezane na obliko preizkusa (npr. prevod v Brajevo pisavo) in način izvajanja (npr. podaljšan čas pisanja, prisotnost pomočnika), vsebinsko, pa preizkus znanja ostaja enak. Prilagoditve so odvisne od

posameznikove motnje oz. primanjkljaja, ki je opredeljen v odločbi o usmeritvi. V navodilih za izvedbo nacionalnih preizkusov so navedene možne prilagoditve, na podlagi katerih se glede na posameznika in njegove primanjkljaje izberejo le tiste, ki jih dopušča oz. opredeljuje odločba (Jagodnik idr., 2023). Oblike in načine prilagojenega izvajanja NPZ-ja, na predlog šole in v skladu z odločbo o usmeritvi učenca, pripravi Državni izpitni center v sodelovanju s strokovnjaki za posamezno skupino (Jagodnik idr., 2023). “Pri oblikovanju predloga pa mora šola upoštevati prilagoditve, ki jih je imel učenec med poukom pri pisnem preverjanju in so v skladu z odločbo o usmeritvi in mogočimi prilagoditvami Državnega izpitnega centra” (Jagodnik idr., 2023, str. 29).

Prilagojeno preverjanje znanja vključuje (Jagodnik idr., 2023):

- Podaljšan čas pisanja

Čas se lahko podaljša za 25 ali 50 odstotkov predvidenega časa, izjemoma za 100.

- Prekinitve pisanja

Učenec lahko dvakrat za 10 min prekine reševanje preizkusa. Čas prekinitve pa se ne šteje v čas preverjanja.

- Prekinitve zvočnih posnetkov

Učenec lahko zaprosi za prekinitve, vendar se prekinitve štejejo v čas reševanja NPZ-ja.

- Opravljanje NPZ-ja s pomočnikom

Pomočnika imenuje ravnatelj, le ta pa ne sme biti učenčev sorodnik, inštruktor ali učitelj predmeta, pri katerem mu bo nudil pomoč. Pomočnik lahko učencu pomaga kot bralec, razlagalec, tolmač, pisar, spodbujevalec ali pomočnik za slepe in slabovidne. Pomembno je, da je pomočnik seznanjen z navodili za izvedbo nacionalnega preverjanja znanja, da pozna naloge nadzornega učitelja in da je prisoten na sestanku z nadzornimi učitelji. Za določene primanjkljaje oz. motnje pa se lahko določi pomočnik, ki opravlja več nalog. Te naloge so zapisane v Navodilih za izvedbo NPZ in so podrobneje predstavljene za naslednje pomočnike: pomočnik gluhemu in naglušnemu, pomočnik učencu s cerebralno paralizo, gibalno oviranemu in dolgotrajno bolnemu, pomočnik učencu z motnjami avtističnega spektra, pomočnik učencu z disleksijo in diskalkulijo, disortografijo in pomočnik učencu s težjo obliko dispraksije.

- Poseben prostor za opravljanje preizkusov

Učenci preverjanje praviloma izvajajo skupaj z drugimi učenci, zaradi specifičnih potreb in prilagoditev pri opravljanju pa jim lahko šola zagotovi poseben prostor. Poseben prostor je prav tako potreben, kadar je učenec deležen prilagoditev, ki so moteče za druge, npr. pomočnik bralec, pisanje s pomočjo računalnika.

- Prilagoditev opreme v prostoru

V prostoru se lahko prilagodi tudi oprema, npr. delovna površina, omogoči se dodatna osvetlitev ipd.

- Tehnične prilagoditve preizkusov znanja

Tu so zajete prilagoditve, s katerimi se preizkus znanja prevede v učencu dostopno komunikacijsko obliko, npr. povečava preizkusa s formata A4 na A3, povečava velikosti črk idr.

- Uporaba posebnih pripomočkov

Učenec lahko pri preverjanju uporablja različne posebne pripomočke, kot so npr. računalnik z Brajevo vrstico, računalnik, prilagojen pisalni pribor, dodatni listi, elektronska povečala, označevalec besedila idr.

- Prilagojeno vrednotenje

Šola v skladu s posameznikovo odločbo o usmeritvi predlaga tudi prilagojeni način vrednotenja (npr. se označi, katerih nalog posameznik ne more rešiti). Predlagane prilagoditve pa morajo biti čim bolj natančne, saj le-to omogoča strokovno in korektno vrednotenje.

Vse možne prilagoditve so zapisane v Navodilih za izvedbo NPZ in so dostopne na spletni strani Državnega izpitnega centra pod rubriko nacionalno preverjanje znanja.

2.2 Ocenjevanje znanja pri učencih z disleksijo

Učencem z disleksijo pisanje in branje predstavljata velikanski napor, zato je pomembno, da jim nudimo prilagoditve ne le pri metodah in načinih poučevanja, temveč tudi pri pisnih preizkusih preverjanja in ocenjevanja znanja. Ne gre se zgolj za to, da ti učenci ne bi imeli osvojene učne snovi. Pisne teste je potrebno natančno prebrati in interpretirati. Pojmi, besede in odnosi med besedami so lahko zelo nejasno predstavljeni, zato so oblikovanje in prilagoditve pisnih

preizkusov ključnega pomena za učence z disleksijo (Košak Babuder, Kavkler in Magajna, 2010).

Ključni poudarki pri oblikovanju in ocenjevanju pisnih preizkusov

Košak Babuder (idr., 2010) navaja sledeče poudarke:

- Včasih ne morejo dognati niti bistva vprašanja. Preizkusi morajo zato vsebovati jasne naloge in vprašanja.
- Pogosto izpustijo, zamenjajo eno ali dve ključni besedi, kar lahko popolnoma spremeni smisel izpitnega vprašanja. Tega se zavedajo in se pri odgovarjanju na vprašanja soočajo z občutki tesnobe.
- Črkovanje dolgih besed jim predstavlja oviro. Izraze zato interpretirajo na individualen način, kar lahko vpliva na njihov odgovor.
- Toleranca specifičnih napak – neupoštevanje napak, ki so posledica specifične motnje (ponavljajočih, pogostih zamenjav, izpustov črk, premeščanj zlogov in maličenj besed).

Kakšne so možnosti prilagoditev preverjanja in ocenjevanja znanja za učence z disleksijo? (Bailey, 2013)

Pred preizkusom:

- Nekaj dni pred testom naj učitelj učencu izroči spisek najpomembnejših tem, ki bodo ključne pri preizkusu znanja. Ponavadi učitelji v razredu ustno opozorijo na najpomembnejše teme, učenci z disleksijo pa so obremenjeni s pisanjem zapiskov in

ne uspejo napisati vseh ključnih informacij. S pisno predlogo pa bodo pregledu lažje sledili.

- Učitelj naj napove, kakšni tipi nalog čakajo učence. Bodo to naloge obkroževanja, povezovanja rešitev, obkroževanje pravih/napačnih povedi, dopolnjevanje povedi itd. Učenci z disleksijo bodo tako pripravljene na tipe nalog, iz katerih bo sestavljen test.
- Učitelj lahko učencem prinese v pregled primere testov iz prejšnjih let. Reševanje teh testov lahko ponudi učencem kot del domače naloge.
- Pred šolskim spisom naj učitelj dan prej predstavi ključne teme o katerih lahko učenci razmišljajo že doma, si organizirajo informacije za pisanje.

Pri pisanju preizkusa:

- Učenci z disleksijo potrebujejo miren kotiček za pisanje preizkusa.
- Učitelj naj navodila in vprašanja preizkusa prebere na glas in preveri razumevanje učenca z disleksijo.
- Učitelj zagotovi podaljšan čas pisanja, da učenec lahko ponovno prebere naloge in vprašanja in preveri svoje odgovore.
- Učencu lahko pomaga zapisovalec, ki po nareku učenca zapisuje njegove odgovore.
- Učenec lahko rešuje preizkus na računalniku.
- Učencu z disleksijo se lahko ponudi ustno ocenjevanje znanja namesto pisnega.

Kesič Dimic (2010) pa izpostavlja še nekaj dodatnih prilagoditev, ki jih lahko upoštevamo pri oblikovanju pisnih preizkusov za učence z disleksijo:

- Učitelj naj podčrta pomembne informacije v nalogah.
- Preizkus je lahko natisnjen na barvnem papirju (učenec pove, katera barva in odtenek mu najbolj odgovarjata).
- Če učenec piše na računalniku, naj bo ozadje barvno.
- Pomembne informacije o preizkusu lahko učitelj zapiše na tablo.
- Na testu naj bo večja pisava (12 do 18) in večji razmiki (vsaj 1,5) med vrsticami. Pisava naj bo neserifne oblike (Comic Sans, Arial), s poravnavo le na levi rob.
- Za odgovore naj bo predvidenega dovolj prostora.

Ko učencu omogočimo takšne prilagoditve, je pomembno, da njegovim sošolcem razložimo, zakaj njihov sošolec potrebuje drugačen način preverjanja ali ocenjevanja znanja. Le tako namreč lahko pokaže svoje znanje in dobi oceno, ki si jo zasluži. Pomembno je sošolce opozoriti tudi na to, da učenec zato nima nič lažjih nalog. Sošolčev preizkus jim lahko tudi pokažemo, da se lahko sami prepričajo, da je temu res tako (Košak Babuder idr., 2010).

NPZ in disleksija

Tudi nacionalne preizkuse znanja (NPZ) lahko štejemo k preverjanju in ocenjevanju znanja učencev. Prav tako so pri NPZ za učence z disleksijo možne nekatere prilagoditve:

- podaljšan čas pisanja,
- prekinitev zvočnih posnetkov,
- poseben prostor,
- pomočnik učencu z disleksijo (bralec); Pri močno izraženi disleksiji lahko pomočnik učencu prebere vprašanja oziroma navodila za reševanje preizkusa znanja. Pri disleksiji (če ta vpliva na preverjanje znanja iz matematike) naj pomočnik učencu prebere besedilne naloge po delih. Pred pričetkom reševanja naj preveri, ali je razumel in pravilno dekodiral številke in matematične znake (plus, minus, množenje, deljenje ...), vendar mora učenec nalogo rešiti sam.
- uporaba računalnika

ZAKLJUČEK

V članku se osredotočamo na pomemben vidik pouka, na preverjanje in ocenjevanje znanja. Zagotavljanje prilagoditev je v zadnjih letih vse bolj zaživel v naših šolah – tako v procesu poučevanja kot tudi preverjanja in ocenjevanja znanja. Pomembno pa je, da učitelji ozavestijo utemeljenost prilagoditev ter razumejo posebne potrebe učencev s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Pri zagotavljanju prilagoditev izhajamo iz obstoječih strokovnih smernic, obenem pa jih dokončno opredelimo v individualiziranem programu za vsakega učenca, ki ima odločbo o usmeritvi. Ključno je zavedanje, da z izvajanjem prilagoditev ne olajšamo pridobivanja dobrih ocen,

temveč izenačujemo možnosti vseh učencev za optimalno izkazovanje znanja.

Viri in literatura

1. Bailey, E. (2013). *Challenges for Students with Dyslexia: Test Taking. 12 Tips for Teachers*. Pridobljeno s <http://special.ed.about.com/od/readingliteracy/a/Test-taking-for-students-dyslexia.htm>
2. Jagodnik, A., Lajovic, T., Masterl, S., Papler P., Prelovšek, M., Radović A., idr. (2023). *Navodila za izvedbo nacionalnega preverjanja znanja v osnovni šoli 2023/2024*. Pridobljeno s http://www.ric.si/preverjanje_znanja/splosne_informacije.
3. Kesič Dimić, K. (2010). *Vsi učenci so lahko uspešni: napotki za delo z učenci s posebnimi potrebami*. Ljubljana: Rokus Klett.
4. Košak Babuder M., Kavkler M. in Magajna L. (2010). *Disleksija – vodnik za tutorje*. Ljubljana: Bravo, društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.
5. Lavtar, T. (2011). *Uporaba spletnega preverjanja znanja na primeru visokošolskega predmeta*. Diplomsko delo, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
6. Magajna, L., Kavkler, M., Čačinovič Vogrinčič, G., Pečjak, S., Bregar Golobič, K. (2008). *Koncept dela. Učne težave v osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
7. Nagode A. (2008). *Navodila za prilagojeno izvajanje programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo*. Ljubljana: Birografika BORI, d. o. o.
8. Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v 9-letni osnovni šoli (Uradni list RS, št. 52/2013). Pridobljeno s <http://www.uradni-list.si/1/content?id=113609>
9. Razdevšek-Pučko, C. (1997). Vpliv kognitivne psihologije na spremembo paradigme preverjanja in ocenjevanja znanja. *Psihološka obzorja (Ljubljana)*, volume 6, issue 4, str. 127–141.

Vključevanje novincev v dijaškem domu

JERNEJA VERBOTEN, *prof. geo. in slo.*

Dijaški dom Tabor, Ljubljana

jerneja.verboten@ddt.si

Povzetek: Ljudje smo družbena bitja, ob sebi potrebujemo druge ljudi, potrebujemo bližino in varnost. Za mladostnike je potreba po povezanosti in pripadnosti še toliko močnejša. Eden izmed prelomnih dogodkov za mlade je prehod iz osnovne v srednjo šolo, za tiste, ki pa se odločijo za bivanje v dijaškem domu, je sprememb še več. Zato vzgojitelji v prvem letu, še posebej pa v začetnih mesecih bivanja v domu, damo velik poudarek procesu uvajanja novincev. V prispevku je predstavljen način dela z dijaki novinci, predstavljeni so primeri dobrih praks spoznavno-povezovalnih aktivnosti, ki jih izvajamo za oz. z njimi, da se čim lažje in čim hitreje vključijo v novo okolje. Namen prispevka je pokazati, kako novinci doživljajo to prehodno obdobje ter kaj jim najbolj pomaga pri vključevanju v novo okolje. V ta namen smo pripravili vprašalnik, s pomočjo katerega smo ugotovili, da so dijaki kljub začetnemu strahu zelo prilagodljivi ter se hitro navadijo na novo okolje prav s pomočjo staršev in vzgojiteljev, največjo podporo pa jim predstavljajo vrstniki.

Ključne besede: dijaški dom, dijaki novinci, uvajanje, spoznavno-povezovalne aktivnosti

Abstract: Humans are social beings, we need people around us, we need closeness and security. For adolescents, the need for connection and belonging is even stronger. One of the milestones for them is the transition from primary to secondary school, and for those who decide to stay in dormitory, the changes are even bigger. Therefore, educators in the first year, and especially in the initial months of staying in the dormitory, place great emphasis on the process of introducing newcomers. The article presents the way of working with new students, the examples of good practices of cognitive-connecting activities, which we carry out for or with them to integrate into the new environment as easily and as quickly as possible. The purpose of the article is to show how newcomers experience this transitional period and what helps them most in integrating into the new environment. For this purpose, we prepared a questionnaire, with the help of which we found that, despite the initial fear, the students are very adaptable and quickly get used to the new environment with the help of their parents and educators, but the greatest support provide them their peers.

Keywords: student dormitory, newcomer students, introducing, cognitive-connecting activities

UVOD

Dijaki, ki prebivajo v dijaškem domu, prihajajo iz bolj oddaljenih krajev, kar pomeni, da se morajo že zgodaj ločiti od domačega kraja in svoje družine. Že sam prehod iz osnovne v srednjo šolo je poln sprememb, za dijake, ki se zaradi oddaljenosti doma od šole odločijo za bivanje v dijaškem domu, pa je izzivov še več. Selitev iz domačega v drug večji kraj in s tem ločitev od primarne družine, novo okolje, novi ljudje, nova šola lahko pri mladih predstavljajo kar veliko stisko. Sprememba okolja je sprva težka, vendar je hkrati tudi priložnost za osamosvojitve, ki pa ni tako radikalna, saj je dijak še vedno pod budnim očesom nekoga – vzgojitelja.

V našem dijaškem domu želimo dijakom novincem (to so praviloma dijaki prvega letnika srednje šole) olajšati začetke bivanja v domu in jim pomagati pri prilagajanju na nove šolske izzive. V nadaljevanju bodo predstavljene aktivnosti, ki jih izvajamo z dijaki novinci, da se lažje navadijo na novo okolje. Dijake smo povprašali o njihovem doživljanju oz. počutju na začetku šolskega leta in ugotavljali, kako se je to spreminjalo ter kaj jim je najbolj pomagalo pri uspešnem vključevanju v domski vsakdan.

Vključevanje novincev v dijaškem domu

A. Mrgole in L. Mrgole (2016, str. 62) pravita, da ljudje potrebujemo za preživetje varno čustveno povezanost s pomembnimi bližnjimi. To je podlaga, da se sploh odzivamo, da lahko poiščemo pomoč, da se

naslonimo na druge, da vidimo smisel v premagovanju ovir, da smo lahko empatični, da se zanimamo za to, kaj se dogaja v drugih, da smo človeški.

Zavedanje, da je odraslim mar za najstnike, sodi med najbolj pomembne izkušnje, ki jih najstniki potrebujejo za življenje. Najstnik ga razvije ob iskrenih sporočilih, da je odraslim zanj resnično mar, da se zanj zanimajo, da jim je pomemben, da ga sprejemajo, da jih skrbi zanj, da je prisoten v njihovih mislih, da opazijo spremembe, ki se jim dogajajo (A. Mrgole in L. Mrgole, 2016, str. 62). Pri mladostnikih prevladuje močna potreba po povezanosti, občutku pripadnosti in stiku. Mladostnik je v zelo ranljivem obdobju svojega življenja, kajti to je zanj čas iskanja identitete. Zato na začetku šolskega leta vzgojitelji veliko pozornosti posvetimo novincem, saj je pomembno, da se ti čim lažje vpeljejo v novo okolje, da jim pomagamo prebroditi začetno stisko, da se počutijo varno in sprejeto, da se sprostijo in navežejo stike s sovrstniki.

Dijaški (drugi) dom in vzgojitelj (drugi starš)

Dijaški domovi so vzgojno-izobraževalne ustanove, ki ponujajo dijakom, ki se šolajo zunaj kraja stalnega prebivališča, popolno namestitve. V dijaškem domu večina dijakov pridobi pozitivne lastnosti, ki jim pomagajo v kasnejšem življenju, npr. odgovornost, samostojnost, socialne veščine in spretnosti, prilagajanje ...

Starše novincev v prvih dneh bivanja v dijaškem domu najbolj skrbi, ali se bodo njihovi otroci v domu počutili varno in sprejeto, ali bodo imeli vzgojitelji zadosten nadzor nad njimi in jim bodo znali pomagati, ali bodo uspešni v šoli, ali bodo zašli v slabo družbo, skrbi jih tudi oddaljenost od družine in izguba stika z mladostnikom. Za dijake v domu skrbijo vzgojitelji, ki postanejo nekakšni drugi starši dijakov. Skrbijo za stik z njihovimi starši, sodelujejo z razredniki in spremljajo njihov učni uspeh, jim pomagajo pri učenju in reševanju drugih težav. Skrbijo tudi za kvalitetno preživljanje prostega časa, saj jih obveščajo o kulturnih, športnih in drugih interesnih dejavnostih, ki jih tudi sami vodijo oz. organizirajo, ter so nekakšni motivatorji, ki jih spodbujajo, jim pomagajo in svetujejo. Pomembno je, da vzgojitelj vsakega dijaka svoje vzgojne skupine čim bolj spozna, kar naredi s pogovori, individualnimi razgovori, vprašalniki, je v stiku z njegovimi starši in organizira različne spoznavne aktivnosti.

Tutorstvo

V SSKJ je termin tutor razložen kot »varuh, skrbnik«. Tutor je oseba, ki pomaga svojemu varovancu pri premagovanju najrazličnejših ovir v vsakdanjem življenju.

Med vrstniki v šolah in dijaških domovih se izvaja medvrstniško tutorstvo, ki predstavlja obliko pomoči vrstnika vrstniku na različnih področjih. Dijaki nastopajo v vlogi tutorja na eni in varovanca na drugi strani. Ravno podobnost pogledov na svet, iste izkušnje in podobna

zrelost naredi medvrstniško tutorstvo tako posebno. Dijak tutor namreč ve, kako lahko pomaga svojemu vrstniku, ne samo pri uvajanju v novo okolje ali pri učni pomoči, ampak se med tovrstnim druženjem lahko spletejo nova prijateljstva, dijaku, ki potrebuje pomoč, pa dvigne samozavest, se opolnomoči in nauči zaupati.

V našem dijaškem domu želimo s pomočjo tutorstva doseči, da bi se dijaki novinci v domu počutili dobro ter sprejete. S tem želimo krepiti občutek varnosti, pripadnosti in socialne sprejetosti novincev ter ponuditi medsebojno pomoč med dijaki. Tutorstvo v dijaškem domu pomeni vodeno pomoč starejših dijakov novincem. Med najpogostejšimi oblikami pomoči so svetovanje, informiranje, usmerjanje novincev v novem okolju, spodbujanje k samostojnosti in nudenje učne ali kakšne druge pomoči oz. podpore, povezane s šolo, dijaškim domom in okoljem. Predvsem v prvem tednu bivanja novincev lahko tutorji odigrajo pomembno vlogo, da je prehod iz prejšnjega osnovnošolskega v nov srednješolski ritem veliko lažji, pa tudi selitev iz domačega okolja v novo mesto. Naloga tutorjev je tudi spodbujanje k udeležbi različnih dejavnosti, ki se organizirajo v domu. Tudi če novinec pomoči kasneje ne potrebuje več, se lahko srečanja razvijejo v druženje. Tutor obišče novince po sobah, organizira orientacijski sprehod po domu in v okolici doma, zanima se za njihovo počutje, pokaže, da je dostopen, organizira kak skupen dogodek.

Spoznavno-povezovalne aktivnosti

– Spoznavanje doma in okolice, domskih pravil

Najprej dijakom predstavimo dom oz. življenje v domu, razložimo pravila in hišni red, kasneje pa za ponovitev pripravimo še kviz o domskih pravilih. Razkažemo jim prostore doma, okolico ter si ogledamo Ljubljano z najpomembnejšimi točkami. Organiziramo izlet z ladjico po Ljubljanici s predstavitvijo znamenitosti.

– Spoznavni večer s plesom

V prvem mesecu v domu organiziramo spoznavni večer, kjer se novinci pomerijo v različnih igrah. Ko vse naloge uspešno opravijo vključno z zaprisego, jih starejši dijaki sprejmejo kot enakovredne člane dijaškega doma. Sledi večerni ples za vse dijake, kjer se sprostijo in začnejo med seboj navezovati stike.

– Aktivnosti znotraj vzgojne skupine

Vzgojitelji pri delu z dijaki v vzgojnih skupinah najpogosteje izvajamo naslednje socialne igre: igre predstavljanja in spoznavanja (spoznavne igre), igre za vzpostavljanje začetne komunikacije, igre za skupinsko dinamiko (gradnja skupine), igre zaupanja in sodelovanja, igre za sprostitev, ustvarjalnost, dvig nivoja energije.

Poleg zabave imajo igre večplasten pomen in namen. Spoznavne igre služijo kot lomilci ledu. Udeleženci se spoznajo med sabo, zapomnijo si imena ter se sprostijo. Igre spodbujajo spontanost, mentalno fleksibilnost, očesni stik in uporabo gest. Namen iger in dejavnosti za vzpostavljanje skupinske dinamike je, da se skupina poveže in da v njej vsak posameznik najde svoj prostor. Spet druge igre krepijo

koncentracijo in spomin, lahko pa so namenjene sproščanju in ustvarjalnosti (<https://zavodazum.com/igrejaotrokeinodrasle/>).



Slika 13: Aktivnost s slikovnimi karticami

Vir: Lasten

Nekaj primerov aktivnosti:

– Zemljevid: Določimo štiri strani neba, nato dijake pozovemo, da se postavijo na tisti del sobe, ki geografsko ustreza mestu oz. kraju, od koder prihajajo. Ko se postavijo, vsak pove, od kod prihaja, kaj je tam zanimivega oz. kaj bi obiskovalcu razkazali.

– Kaj bi bil, če bi bil ...: Na karticah so napisana različna področja (npr. žival, knjiga, barva ...). Vsak izbere eno in pove, kaj bi bil, če bi bil ... ter

zakaj, kako je to povezano z njegovo osebnostjo (npr. Če bi bil knjiga, bi bil enciklopedija, saj je radoveden in ga zanima veliko stvari.).

– Naj se zamenjajo tisti, ki imajo ...: Vsi sedijo v krogu, razen enega, ki na sredini govori, npr. Naj se zamenjajo tisti, ki imajo radi pico. To pomeni, da tisti, ki jo imajo radi, zamenjajo mesto oz. poiščejo enega izmed praznih stolov, tisti, ki ostane brez stola, pa stopi v sredino kroga in nadaljuje igro tako, da izreče drug kriterij, kdo naj se zamenja. Ta igra lahko služi kot spoznavna igra, je pa tudi odlična za koncentracijo in dvig nivoja energije.

– Moja podoba (jaz se predstavim): Dijaki s pomočjo različnih pripomočkov (flomastri, barvice, revije ...) narišejo, naredijo kolaž ali kako drugače ustvarijo izdelek, ki predstavlja njih. Pred tem se udobno namestijo, lahko tudi zaprejo oči, vzgojitelj pa jih s pomočjo vprašanj vodi, da si lažje predstavljajo/vizualizirajo sebe, svojo podobo (npr. Kako izgledaš? Kaj delaš? Katere hobije imaš? Kdo so ljudje okrog tebe? Kam greš? ...). Aktivnost spodbuja kreativnost, saj se dijaki izražajo prek ustvarjalnosti.



Slika 14: Spoznavna igra v krogu

Vir: Arhiv Dijaškega doma Tabor

– Pričakovanja: Na treh večjih listih so napisana tri področja: dijaški dom, vzgojitelji, dijaki/vzgojna skupina. Vsak dijak dobi tri listke, na katere za vsako omenjeno področje napiše, kakšna ima pričakovanja, želje. Njihove izpolnjene listke nalepimo k ustreznemu področju in pregledamo zapisano. Na koncu šolskega leta jih ponovno pregledamo in dijaki povedo, ali so se njihova pričakovanja uresničila ali ne.

S pomočjo omenjenih iger spodbujamo dijake, da razmišljajo o sebi, svojih značajskih in telesnih lastnostih, željah, pričakovanjih, interesih, posebnostih Omogočimo jim, da se na čim več načinov

predstavijo skupini. Omogočimo jim izkušnje, ki prispevajo k njihovi pozitivni identiteti, da sebe doživijo kot edinstveno osebo.

Kako novinci doživljajo začetno obdobje?

Vprašalnik

Dijake smo prosili, naj se spomnijo začetka šolskega leta, prvega meseca bivanja v domu in opišejo svoj prvi vtis.

– Kaj ti je najbolj ostalo v spominu?

Večina odgovorov se je nanašala na spoznavanje novih ljudi, predvsem sostanovalcev, dijakov iz istega nadstropja ali iste šole, kako so navezovali stike z njimi in pridobivali nove prijatelje. Najbolj jim je v spominu ostal prvi dan.

– Kakšno je bilo tvoje počutje, doživljanje, razpoloženje? O čem si se spraševal, razmišljal? Oцени svoje takratno počutje (1 – zelo slabo, 10 – odlično).

Nekaj dijakov je izrazilo dvome glede šole, ali je izbira šole prava, kakšne bodo ocene, glede bivanja v mestu, nekaj se jih je počutilo malo nervozne in zadržane. Spraševali so se tudi, kakšne sostanovalce bodo dobili, kakšna bo hrana itd. Večina se je počutila dobro, kar kažejo tudi ocene pri naslednjem vprašanju, kjer so dijaki morali oceniti svoje takratno počutje. Največ jih je svoje počutje ocenilo s številom 8, drugače pa so se ocene gibale med 5 in 9.

– Kaj ti je bilo najtežje? Kako si se s tem nelagodjem spoprijemal?

Najtežje se jim je bilo vključiti oz. se spoznati z drugimi, težko jim je bilo tudi to, da niso mogli početi stvari, ki so jih prej doma in iti v

nedeljo od doma v Ljubljano. Navedli so tudi skrb za šolske obveznosti in učenje. S tem nelagodjem se je vsak spopadal na svoj način.

– Kako so se tvoji občutki do danes spremenili? Kako bi ocenil trenutno počutje v domu (1 – zelo slabo, 10 – odlično)?

Večina jih je odgovorila, da so se občutki spremenili na bolje, nekaj jih je odgovorilo, da so isti, manjšina pa meni, da so se spremenili na slabše. To tudi kažejo rezultati pri naslednjem vprašanju, kjer so ocene o trenutnem počutju v domu še višje kot so bile na začetku šolskega leta, in sicer se gibljejo od 7 do 10.

– Kaj ti je najbolj pomagalo pri vključevanju v dijaški dom?

K lažjemu vključevanju v dijaški dom je dijakom glede na odgovore daleč najbolj pomagalo to, da so v domu tudi drugi dijaki, s katerimi so se poznali že od prej, večinoma iz domačega kraja. Pomagalo jim je tudi vsakodnevno komuniciranje z domačimi, prav tako so jim bili v oporo vzgojitelji in drugi zaposleni, nekateri so navedli, da so si pomagali sami.

– Katere spoznavne aktivnosti na začetku leta so ti bile najbolj všeč?

Od organiziranih spoznavnih aktivnosti na začetku leta so jim bili najbolj všeč spoznavni večer s plesom, izlet z ladjico in spoznavne igre z dijaki v vzgojni skupini, ki jih je pripravil vzgojitelj.

– Bi potrebovali/želeli še kakšno dodatno pomoč, podporo? Ste kaj pogrešali?

Večina dijakov je odgovorila, da dodatne pomoči ne potrebuje oz. da nič ni pogrešala.

– Kaj bi vi zdaj povedali/svetovali novincem?

Novincem bi zdaj svetovali, naj se poskusijo čim bolj in čim prej vključiti v družbo in spoznati z drugimi dijaki, da lahko najdejo sebi enake vrstnike, da se lahko na dom hitro navadijo in vedno obrnejo na druge ljudi, vprašajo za nasvet, naj se ničesar ne bojijo itd.

Ugotovitve

Vsaka sprememba je stresna, postavlja vprašanja, poraja dvome in skrbi, zato je normalno, da se mladi v takem obdobju oz. ob prelomnem dogodku počutijo nervozno, jih je strah, so zaskrbljeni, dvomijo v svoje odločitve. Iz odgovorov lahko razberemo, da jim je zelo pomembno, da se vključijo v družbo, da so sprejeti med vrstniki, hkrati pa jih ravno to najbolj bremeni oz. skrbi, če jim bo to uspelo. Večini dijakov je ostal v spominu prvi, vselitveni dan, spoznavanje, navezovanje stikov s sostanovalci oz. z ostalimi dijaki. Sčasoma se ljudje prilagodimo na nove razmere, tako so se tudi dijaki postopoma sprostiti, si našli družbo, zato je pri skoraj vseh odgovorih počutje boljše kot na začetku. Vidimo, da se dijaki najbolj opirajo na stare znance, prijatelje oz. dijake vrstnike, ki jih poznajo že od prej. Tako imajo ob sebi neke vrste podpornike, zaupnike, svetovalce, ki so jim znani iz domačega kraja. Prav tako jim pri premagovanju začetniških tegob lahko najbolj pomagamo starši oz. domači in vzgojitelji v domu, ki se jim v začetni fazi oz. sploh prvo leto bivanja v domu še posebej posvetimo.

ZAKLJUČEK

Mladostniki potrebujejo odrasle (starše, učitelje, vzgojitelje), da jih vodijo, da so jim opora pri soočanju z vsemi izzivi, ki jih prinaša življenje v obdobju mladostništva, predvsem da jim pomagajo odrasti. Življenje v dijaškem domu je zelo pestro in zanimivo. Prinaša spoznavanje novih prijateljev, kultur, običajev, narečij, skupno učenje in medsebojno pomoč, pa tudi druženje in zabavo. Dijaki novinci, ki bivajo v domu, se na začetku srečujejo s spremembo bivalnega okoliša in z vrsto novih zahtev. Ko dijaki pridejo v drugo okolje, spoznajo, da se je treba prilagajati drugim ljudem ter pravilom. Dijaški dom pa je tudi dobra pot v samostojnost. Dijaki se naučijo tistega, kar njihovim vrstnikom, ki ostajajo doma, ni omogočeno. Postanejo samostojnejši, znajo se postaviti zase, razvijajo odgovornost, saj so veliko bolj prepuščeni samim sebi, kot bi bili verjetno doma.

Na podlagi našega vprašalnika in izkušenj smo ugotovili, da se mladi v obdobju prehoda v srednjo šolo in selitve v dijaški dom soočajo s stresom, strahom, skrbmi, ampak so v večini zelo prilagodljivi in se kar hitro navadijo na novo okolje in nove razmere. Največjo podporo jim poleg staršev in vzgojiteljev predstavljajo vrstniki. Iz njihovega vedenja je videti, kot da so jim prijatelji in vrstniki najpomembnejši ljudje, saj v odnosih z njimi zadovoljujejo različne potrebe in razvijajo življenjsko pomembne socialne kompetence, ki jim pomagajo skupaj zoreti in odraščati.

Viri in literatura

1. Juul, J. (2017). *Družine z najstniki. Ko vzgoja odpove*. Radovljica: Didakta.
2. Marc, M., Šmelcer, M., Mujanović, Š. (2023). Namen in vloga dijaških domov. V Marc, M., Šmelcer, M., Mujanović, Š., Hamler, L., Ristić, M. idr. *Dijaški domovi*. Priročnik za profesionalni razvoj vzgojiteljic in vzgojiteljev. (str. 8 –15). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
3. Marc, M., Ristić, M. (2023). Vzgojitelj. V Marc, M., Šmelcer, M., Mujanović, Š., Hamler, L., Ristić, M. idr. *Dijaški domovi*. Priročnik za profesionalni razvoj vzgojiteljic in vzgojiteljev. (str. 43–65). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
4. Mrgole, A. in Mrgole, L. (2016). *Izštekanj najstniki in starši, ki štekajo. Starši – tukaj in zdaj*. Kamnik: Zavod Vežal.
5. Siegel, D. J. (2014). *Vihar v glavi. Moč najstniških možganov*. Domžale: Družinski in terapevtski center Pogled.
6. SSKJ. Pridobljeno s <https://fran.si/iskanje?View=1&Query=tutor&hs=1>.
7. Urih, E. (2013). Tutorstvo v dijaškem domu. V Dečman Dobrnjič, O., Končan, P., Hamler, L., Leskovec, M., Zupet, S. B., Kojić, D. idr. *Dijaški domovi in neformalno izobraževanje*. (str. 99– 101). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s <https://www.zrss.si/pdf/Dijaski-domovi-in-neformalno-izobrazevanje.pdf>
8. Zavod za ustvarjanje, raziskovanje in učenje Azum. (b. l.). *Igre za otroke in odrasle*. Pridobljeno s <https://zavodazum.com/igrezaotrokeinodrasle/>

Učenje delov telesa skozi dejavnosti pri angleščini v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju

URŠKA VIDMAR

urska.vidmar@guest.arnes.si

Povzetek: V prispevku bom predstavila nekatere dejavnosti, ki jih izvajamo pri pouku angleščine v prvem, drugem in tretjem razredu na temo Body parts. Opisane aktivnosti so pri otrocih dobro sprejete in pri njih radi sodelujejo. Delo telesa obravnavano v vseh treh razredih s tem, da besedišče dopolnjujemo z besedami in stavčnimi strukturami. V vseh treh razredih učenci poslušajo in pojejo tudi pesmi na to temo in ob petju gibalno sodelujejo. Obiščemo tudi računalniško učilnico, kjer rešujejo interaktivne vaje in poslušajo posnetke. Načrtujem take aktivnosti, pri katerih so učenci čim bolj aktivni, kjer sodelujejo in na ta način razvijajo tudi socialne stike.

Ključne besede: angleščina, dejavnosti, učenje, deli telesa

Abstract: In the article, I will present some activities that we carry out in English classes in the first, second, and third grades on the topic of

Body parts. The described activities are well-received by the children, and they enjoy participating in them. Body parts are covered in all three grades, with vocabulary being supplemented with words and sentence structures. In all three grades, students also listen to and sing songs on this topic, actively participating in movement while singing. We also visit the computer lab, where they solve interactive exercises and listen to recordings. I plan activities where students are as active as possible, where they participate and thus develop social interactions.

Keywords: activities, English, learning, body parts

UVOD

V Učnem načrtu za tuji jezik se predlagane vsebine tesno povezujejo s cilji, vsebinami in dejavnostmi pri drugih šolskih predmetih. Tako je tudi vsebina Človek in človeško telo ena od vsebin, ki jih obravnavajo v 1. in 2. razredu. Učni načrt predlaga, da učenje angleščine poteka ob igralnih ter gibalnih dejavnostih, ki učence motivirajo za učenje in povečujejo interes in veselje do učenja angleščine.

Z menjavo aktivnosti, ki so zabavne, kratkočasne in zanimive ter ravno prav stimulative, povezane z otrokovim izkušenjskim svetom, dosežemo, da so učenci po opravljeni nalogi zadovoljni (Seliškar, 1995). Metoda igre je dejavnost, ki je pri učencih vedno dobro sprejeta. Ob igri, ki je otrokova osnovna dejavnost in pomembna oblika socializacije, učenci pridobivajo nova znanja, razvijajo tekmovalnost, se učijo sodelovanja z ostalimi, skrbijo za dobro drugih, razvijajo vztrajnost in se soočajo s svojimi čustvi (Umek idr., 2013). Učenci se pri temi o delih telesa naučijo kar nekaj pesmi. Nekatere poslušajo, druge pojejo ali ritmično izgovarjajo ali pa ob njih zaplešejo in jih gibalno ponazorijo. Učenci se namreč v tej starosti z lahkoto in radi učijo tujega jezika, če so jim pesmi, melodije in dejavnosti povezane z glasbo zanimive in primerne njihovi stopnji. Glasbene dejavnosti pa spodbujajo pozorno poslušanje, razvoj sluha, spodbujajo nastopanje, izražanje svojih doživetij in ustvarjalnost (Učni načrt za tuji jezik v 2. in 3. razredu, 2013). Glasba je tudi po mnenju K. Habe (2018) učinkovito didaktično sredstvo, ki nam pri učnem

procesu pomaga dosegati učne cilje, saj predstavlja pripomoček pri pomnjenju besedila, izboljša pozornost, dvigne motivacijo za učenje, razpoloženje se izboljša in povečuje se ustvarjalno in socialno učenje.

Vse zgoraj omenjeno sem imela v mislih, ko sem načrtovala dejavnosti, ki jih načrtujem pri pouku in so opisane v nadaljevanju. Seveda pa so glavno vodilo učni cilji iz učnega načrta, ki jih učenci skozi dejavnostih dosežajo:

- razvijajo zvočno občutljivost in prepoznavajo in preizkušajo značilnosti jezika,
- razvijajo osnovne strategije poslušanja in slušnega razumevanja,
- usvajajo spretnost slušnega in vidnega razločevanja,
- spoznajo osnovno besedišče o delih telesa,
- pojejo pesmi in se gibajo,
- se besedno in nebesedno odzivajo,
- spoznavajo osnovne lastnosti krajših in preprostih govorjenih besedil,
- se usposablajo za govorno sporazumevanje in sporočanje,
- razvijajo in preizkušajo spretnosti izgovorjave, intonacije in ritma tujega jezika,
- razvijajo predopismenjevalne in opismenjevalne zmožnosti.

Dejavnosti v 1. razredu

Dele telesa v prvem razredu uvedemo ob pesmi Teddy bear, teddy bear. K pouku prinesem plišastega medvedka in mu dajem navodila

oziroma ga vodim skozi pesem o medvedku. Nato se še učenci gibajo glede na besedilo v pesmi. Ko usvojijo gibanje, poskusimo izgovarjati vedno hitreje in nato še v drugačnem zaporedju. Učenci morajo pri tem pozorno poslušati besedilo pesmi in se ustrezno gibati.

Teddy bear, teddy bear, touch your nose,
teddy bear, teddy bear, touch your toes,
teddy bear, teddy bear, touch the ground,
teddy bear, teddy bear, turn around.

Vir: <https://www.youtube.com/watch?v=nbDvy2xBYRw>

Učenci v naslednji šolski uri v šolo prinesejo svojega plišastega medvedka. Zdaj še njega »naučimo« pesmico Teddy bear, teddy bear. Nadaljujemo s poimenovanjem drugih delov telesa. Head, eyes, ears, nose, mouth, body, arms, legs. Dele telesa tudi preštejemo. V tej dejavnosti spoznajo tudi vprašalnico how many. Nato sproti pojemo posamezne kitice pesmi My teddy bear.

My teddy bear has two eyes, two eyes, two eyes.
My teddy bear has two eyes. I love my teddy bear.
My teddy bear has one nose, one nose, one nose.
My teddy bear has one nose. I love my teddy bear.
My teddy bear has two ears, two ears, two ears.
My teddy bear has two ears. I love my teddy bear.
My teddy bear has two arms, two arms, two arms.

My teddy bear has two arms. I love my teddy bear.
My teddy bear has two legs, two legs, two legs.
My teddy bear has two legs. I love my teddy bear.
My teddy bear has four paws, four paws, four paws.
My teddy bear has four paws. I love my teddy bear.

Vir: <https://supersimple.com/song/my-teddy-bear/>

Ob poslušanju pesmi rešijo še [UL](#).

Učenci utrjujejo dele telesa tako, da se pri sebi dotikajo posameznih delov, glede na moja navodila. Na tak način utrjujemo znanje še v naslednjih urah, po navadi na začetku ure. Podobna dejavnost, s katero dosežemo visoko stopnjo pozornosti in sodelovanja, je statues. Učence povabim pred tablo in podam navodila. Ko zaslišijo besedo freeze, okamenijo in postanejo kipi. Nato poimenujem samo en del telesa. Izbiram med: head, arms, hands, legs, body. Učenci »oživijo« samo del telesa, ki ga poimenujem. Če so to noge, lahko premikajo in gibajo samo noge, ostali del telesa ostane čim bolj pri miru. V položaj kipa se postavijo, ko zaslišijo besedo freeze. Kadar pa slišijo besedo body, lahko gibajo celo telo. Vsa gibanja izvajajo na mestu. Učencem preberem zgodbo Baby's story (Tomas in Gil, 1997). Učence povabim v krog in posamezne dele telesa, izrezane iz kartona potujejo iz rok v roke in vsak otrok jih poimenuje. Nato jih postavimo na sredino kroga na tla. Učenci ob mojem pripovedovanju sestavljajo lutko, podobno kot v zgodbi.



Slika 1: Deli telesa iz kartona

Baby has a new toy. It's a doll. Baby looks at the doll. He looks at the head, the ears, the nose, the arms, the legs, the hands and the feet. Baby puts the feet on the arms. Then he puts the nose on the body and he puts the ears on the body. He puts the hands on the legs and the legs on the head. Is this OK?

Učenci lutko pravilno sestavijo in skupaj opisujemo, kam sodi kakšen del. Učenci po mojih navodilih sestavijo še drugače sestavljene lutke. Nato v zvezek narišejo lutko po mojih navodilih. Učenci si lahko izmislijo še svojo kombinacijo in jo narišejo. Kdor zmore, opiše kje je kakšen del telesa.

Dejavnosti v 2. razredu

V drugem razredu dele telesa povežemo tudi s čutili. Obravnavamo jih spomladi in za uvod najprej poslušajo pesem Five senses song.

I have two eyes
So I can see
And a nose to smell.
I have ten fingers
That can touch
They do it very well!

I have two ears
So I can hear
The birds up in the trees.
I have a tongue
Inside my mouth
To taste the food I eat.

Vir: <https://www.youtube.com/watch?v=vXXiyIGqliE>

Učenci naštevajo, kaj lahko vidijo, vohajo, čutijo, okušajo, slišijo in nato si ogledamo še posnetek [Five senses - Can you?](#)

Po obravnavi čutil, nadaljujemo z deli telesa. Učenci naštevajo še druge dele telesa, ki jih znajo iz 1. razreda. Naučimo se pesem [Head, shoulders, knees and toes](#), ki jo spremljamo z gibanjem in dotikanjem delov telesa.

Učenci utrjujejo dele telesa tako, da se pri sebi dotikajo posameznih delov, glede na moja navodila. To dejavnost lahko otežimo tako, da se morajo učenci dotikati svojih delov telesa le, če pred navodilom

rečem Teacher says: touch your.... Učenci, ki se zmotijo, izpadejo. V navodilih dodam besede left, right, raise in put. Na primer: Teacher says put your left hand on your nose. Raise your right leg.

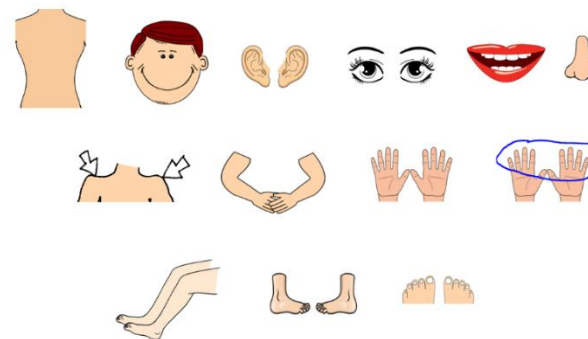
Igramo se živ spomin. Učenci se razdelijo v pare. En par zapusti razred, da se z ostalimi dogovorimo, kateri del telesa bodo izbrali. Vsak par izbere en del telesa. Postavita se na različno mesto v razredu. V učilnico pokličemo par, ki je čakal pred učilnico. Njuna naloga je, da poiščeta vse pare. Tekmujeta, kdo bo našel več parov. Iskanje poteka tako, da se posameznega učenca dotakneta, ta se dotakne dogovorjenega dela telesa in ga poimenuje, nato se postavi nazaj v osnovni položaj. Takoj, ko učenec, ki išče pare najde par, poimenuje imena učencev, ki predstavljajo par in pove, za kateri del telesa gre. Če ugame, se učenca usedeta na mesto, določeno za rešene pare enega ali drugega tekmovalca.

Učenci odgovarjajo na vprašanja: How many eyes/legs/heads have you got?

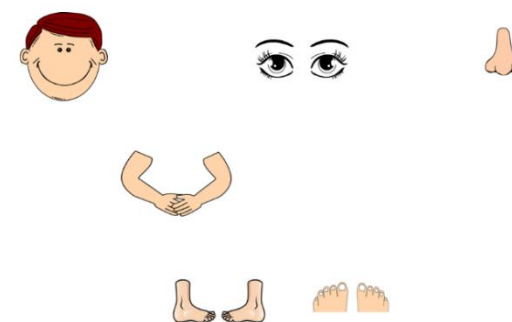
Povemo rimo, ki jo tudi nalepijo v zvezek. Kažemo na posamezne dele telesa.

I've got one body,
one head, two ears,
two eyes, one mouth and one nose.
I've got two shoulders,
two arms, two hands, ten fingers,
two legs, two feet and ten toes.

Ponavljamo jo ob elektronski prosojnici, kjer so namesto besed slike. Po vsaki ponovitvi umaknem eno od slik, tako, da učenci povedo nazadnje rimo po spominu.



Slika 2: Začetna slika



Slika 3: Vmesna slika

Ko učenci že znajo pesem, jih razdelim v skupine. Vsaka skupina predstavi pesem na sledeč način: Prvi učenec pove začetek pesmi: I've got one body. Vsak naslednji ponovi besedilo predhodnega učenca in doda nov del telesa. Učenci v skupini si lahko pomagajo le s

pantomimo. Učenci, ki se zmotijo ali ne znajo nadaljevati, izpadejo. Pri vsaki skupini določimo zmagovalce, zmagovalna skupina pa je tista, ki je obdržala največ članov in so uspešno povedali pesem v celoti. Naučimo se tudi pesem The Hokey Cokey, ki jo plešemo v krogu.

You put your left arm in, your left arm out
In, out, in, out, shake it all about
You do the hokey cokey and you turn around
That's what it's all about.

Oh, the hokey cokey
Oh, the hokey cokey
Oh, the hokey cokey
Knees bend, arms stretch
Rah! Rah! Rah!

Vir: <https://www.youtube.com/watch?v=ulsFONO-qZg>

Učenci pred učenjem plesa najprej pesem poslušajo in uredijo besedilo v ustrezen vrstni red.

- You put your whole self in, your whole self out.
- You put your right arm in, your right arm out.
- You put your left arm in, your left arm out.
- You put your right leg in, your right leg out.
- You put your left leg in, your left leg out.

Dejavnosti v 3. razredu

V tretjem razredu naštevamo vse dele telesa, ki jih poznajo iz prvega in drugega razreda. Učenci se v parih igrajo igro mirrors. Aktivnost poteka v parih, učenca sta obrnjena drug proti drugemu. Eden se dotakne poljubnega dela svojega telesa, drugi pa mu sledi kot odsev v ogledalu. Ta drugi učenec del telesa, ki se ga dotikata, tudi poimenuje. Po določenem času vlogi zamenjata.

Poslušamo pesem: [If You're Happy](#).

Učencem dajem navodila, podobna kot v pesmi, nato učenci v parih drug drugemu dajejo enaka navodila.

Učenci v skupinah po štiri igrajo namizno igro The body game. Mečejo kocko in se premikajo po igralni podlagi. Polja, po katerih se premikajo, vsebujejo imena za dele telesa. Učenec na list nariše del telesa, na katerem pristane. Zmaga tisti, ki prvi nariše celotno telo z vsemi deli telesa. V tej dejavnosti vadijo tudi branje besed.

Učenci v tretjem razredu rešujejo učne liste v zvezi z deli telesa. Iščejo besede v skrivalnici besed, dopisujejo besede k sliki. V zvezek zapišejo edninsko in množinsko obliko besed za dele telesa, ki jim pomaga pri opisovanju pošasti.

Uvodna dejavnost za opis pošasti je ogled posnetka [o malem dinozavru](#). Po ogledu opišemo, kakšen je mali dinozaver. Uvedemo stavčno strukturo It has got...

Ogledamo si še [posnetek, ki opisuje pošasti](#).

V zvezek narišejo pošast po opisu.

This monster has got a small body and one big head.

It's got long hair.

It's got 4 long legs and four big feet.

It's got six short arms and 12 fingers.

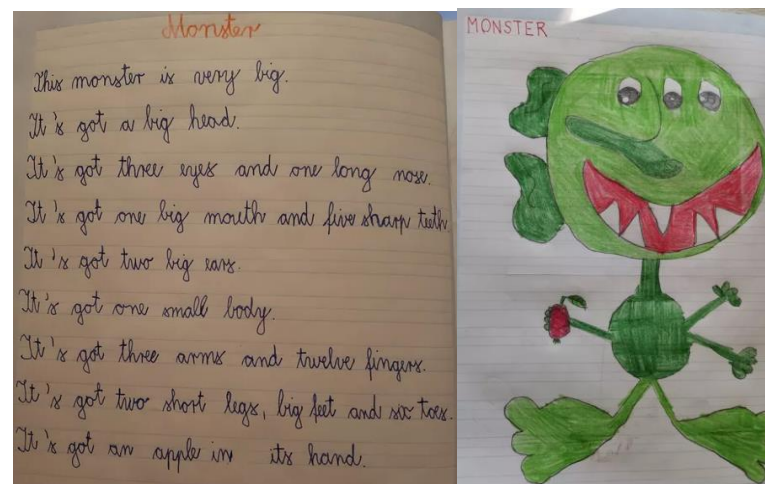
It's got two big eyes and two mouths.

It's got no nose.

It's got one long and one short ear.

Na tablo pritrdim slike pošasti, ki so oštevilčene. Opišem eno in učenci s številom prstov pokažejo, katero pošast sem opisala. Nato tudi oni opisujejo pošast, najprej frontalno, nato v parih. V tretjem razredu vadimo branje krajših besedil. Na mizo pripravim pet različnih opisov pošasti, ki so pritrjene in oštevilčene na tabli. Učenci si izberejo en opis, ga preberejo, nalepijo v zvezek in k opisu narišejo ustrezno pošast. Nato si izberejo nov listek in nadaljujejo z delom.

Učenci še sami narišejo pošast po svoji zamisli in jo opišejo. Naredimo razstavo teh pošasti.



Slika 4: Primer opisa pošasti in narisana pošast

ZAKLJUČEK

Učenci ob koncu tretjega razreda zelo dobro znajo poimenovati dele telesa in opisati pošasti. Znanje utrjujejo in nadgrajujejo skozi vsa tri leta prvega vzgojno izobraževalnega obdobja. Dejavnosti, ob katerih se učijo so kratke, prilagojene starosti učencev in njihovi kratkotrajni pozornosti, ki se iz leta v leto podaljšuje. Uporaba konkretnih gradiv, vizualne podpore in glasbe učence spodbuja k veččutnemu učenju, kar omogoča boljše pomnjenje znanja. Učenci se pri dejavnostih, ki potekajo v parih ali skupini, poleg jezika učijo tudi medsebojnega sodelovanja in pomoči. V dejavnostih, ki so zasnovane kot igra, se naučijo upoštevati pravila ter sprejeti in prenesti morebiten poraz. Tema o delih telesa je pri učencih med najbolj priljubljenimi, saj jim je blizu in omogoča pestro paleto dejavnosti, kjer učitelj lahko zadosti

vsem potrebam učencev. V vsakem razredu eno uro namenimo tudi interaktivnim vsebinam. Učenci v računalniški učilnici izbirajo med posnetki in interaktivnimi vajami, ki jih objavljamo na [spletni strani za angleščino](#). V teh urah lahko sami izbirajo naloge ali posnetke, ki jih bodo reševali ali poslušali in na ta način načrtujejo svoje učenje in preverijo svoje znanje.

Viri in literatura

1. Habe, K. (2018). Z glasbo do učencu prijaznejšega učnega okolja in boljših učnih rezultatov. *Pedagoška obzorja* 33(2), 3–19.
2. Seliškar, N. (1995). Igramo se in učimo. Zgodnje učenje tujega jezika. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
3. Tomas, L. in Gil, V. (1997). Super Me 1. *Teacher's Resource Book*: Oxford University Press
4. Učni načrt: Tuji jezik v 2. in 3. razredu. (2013). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno s https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_TJ_2._in_3._razred_OS.pdf
5. Umek, L., Mrak Merhar, I., Mikac, M. in Marčeta, Ž. (2013). *Zgodovina in razvoj pedagogike in andragogike igre*. Ljubljana: Salve, d. o. o.

Kakšni so vedenjsko zahtevnejši predšolski otroci in kako zanje razvijati pozitivno in podporno okolje?

SABINA ŽAVSKI, *mag. manag., dipl. vzg.*
sabina.arzensek@gmail.com

Povzetek: V skupini je deček že v začetku šolskega leta pokazal/izkazal vedenje, ki je pogosto agresivno, odklonilno in nesodelovalno. Zaradi tega sem s poglobljenim izobraževanjem in vsakodnevnimi izkušnjami ob stiku s tem otrokom razvila smernice in praktične primere, s katerimi vedenje preusmerim in včasih že prej preprečim začetke nesprejemljivega vedenja. Ob tem sem tudi spoznala in oblikovala alternativne možnosti, kako otroku pomagati, da se v stanjih izbruhov jeze ali odklonilnega vedenja umakne in je kljub temu individualno aktiven pri igri.

Ključne besede: otrok, okolje, vzgoja, vedenje

Abstract: In the group, already at the beginning of the school year, the boy showed/displayed behavior that is often aggressive, dismissive and non-cooperative. For this reason, through in-depth education and daily experience in contact with this child, I have developed guidelines and practical examples with which I redirect behavior and sometimes prevent the beginnings of unacceptable behavior earlier. At the same time, I also learned about and formulated alternative options for helping the child to withdraw in situations of angry outbursts or deviant behavior and still be individually active in the game.

Keywords: child, environment, education, behavior

UVOD

3-letni deček je v septembru vsakodnevno po igralnici metal po zraku igrače, potiskal in grizel otroke, se v izbruhu jeze sezuval in slačil, ni sodeloval v skupnih dejavnostih, ampak je nekje po pol minute odhajal in poskušal nase pritegniti pozornost z ropotanjem (npr. udarjanjem igrače ob kotiček). Zaradi vseh navedenih vedenj so se ga nekateri otroci bali, motil je vzgojno-izobraževalni proces in občasno bil nevaren sebi in sovrstnikom. Stanje se po 2-3 mesecih ni bistveno izboljševalo. Zavedam se, da je v obdobju 2-3 let pri otrocih značilna trma, uveljavljanje svojega jaza in samostojnosti. Kljub temu zavedanju je njegovo vedenje tako negativno vplivalo na vsakodnevno bivanje v vrtcu. Zato sem začela iskati novo znanje.

K raziskovanju te tematike me je spodbudilo tudi spoznanje sodelavk v vrtcu, dolgoletna praksa in mnenje strokovnjakov, ki kažejo na to, da je v zadnjih letih čedalje več otrok s težavami v vedenju, z vedenjskimi motnjami, z diagnozami ... Verodostojnih podatkov za Slovenijo glede tega, ali se vedenjske motnje pri otrocih in mladostnikih po številu povečujejo, ni, saj ni raziskav. Vendar pa so, tako meni dr. Peter Janjušević, klinični psiholog iz Svetovalnega centra za otroke, mladostnike in starše Ljubljana, motnje čedalje težje, torej čedalje bolj zapletene in sopojavne z drugimi – na področju učenja, razpoloženja, čustvovanja. »Težav je zagotovo več, vprašanje pa je, ali narašča tudi število motenj,« pojasnjuje Janjušević (Korošak, 2018).

Radovan Radetić, sociolog, družinski terapevt in mediator poudarja, da se je potrebno vprašati »**Kako lahko pristopimo k takemu otroku? Kaj potrebuje?**« Najbolj učinkovit način za obravnavanje jeze otroka je pomoč otroku, da vzpostavi svojo lastno strukturo in znotraj nje začne funkcionirati v skladu s svojimi in pričakovani širše družbe. Osnovno pravilo pri delu s katerim koli otrokom, s temi pa še posebno, pa je: *"Bodite mirni, mislite pozitivno, pomagajte mu postavljati strukturo in najbolj pomembno, ne odnehajte."* Učno in vedenjsko zahtevni otroci so mnogokrat tarča številnih kritik, kaznovanja in obsojanja, saj tako ali drugače nemalokrat kličejo po pozornosti. "Njihovo vedenje je za marsikoga nesprejemljivo, provokativno, izzivalno, včasih agresivno oziroma nasilno."

Vedenjsko zahtevni otroci

Vedenjsko zahtevni otroci se ne prilagajajo hitro in izredno burno reagirajo. Bergantova (1974) v svoji knjigi razlaga, da so pedagogi spoznali, da je pri otroku, posebno v težavnih vzgojnih situacijah, mogoče doseči veliko več, če se poglobimo v otrokovo osebnost in se zavedamo, da ima vsako otrokovo ravnanje svoj vzrok. Razumeti kak težaven pojav namreč pomeni že vsaj pol poti, da tak pojav tudi postopno obvladamo in ga smiselno premagamo. Mielkenova (1997) pa pravi, da je temperament izrazit in precej stabilen osebnostni faktor, na katerega z vzgojnimi vplivi učinkujemo le delno. Poudarja še, da je pomembno, da se starši do otroka vedejo vedno enako. Otrok

bo manj burno reagiral, če bo že v naprej pričakoval, kako bodo starši reagirali.

Bužanova (2010) pravi, da se pri otrocih pojavi agresivno vedenje zato, ker še niso sposobni obvladati svojih občutkov. Za učenje tega in kasnejšega verbalnega izražanja čustev potrebujejo spodbude staršev. Seveda pa ima agresivno vedenje lahko več različnih vzrokov. Mielkenova (1997) razlaga, da je otrok lahko prirojeno nagnjen k agresivnemu vedenju. Pravi, da so raziskave pokazale, da se napadalno in agresivno vedenje v visokem odstotku prenaša skozi generacije naprej. Vedenjske vzorce pa otrok prevzame tudi od staršev. Učenje po modelu ima na splošno veliko vlogo pri otrokovem vedenjskem razvoju. Od tega je neločljiva vzgojna spretnost staršev skupaj z vsem domačim ozračjem. Včasih so družinske vezi le ohlapne in so na dnevnem redu prepri. V takem domu otroci niso deležni varnosti, prav tako jim tu niso postavljene meje.

Pasti pri vzgoji in izobraževanju vedenjsko zahtevnih otrok

1. PREKOMERNA POZORNOST OB ODKLONILNEM VEDENJU

Če imamo motečega otroka, pri katerem se moramo ves čas odzivati na njegovo vedenje, se lahko hitro zgodi, da večino pozornosti namenjamo temu ali ostalim otrokom, ki z motečim vedenjem pritegnejo pozornost. V vrtcu se poslužujemo kotičkov, preko izobraževanja in izkušenj sem ugotovila, da mogoče preveč posvečam pozornost tistim, kjer prihaja do preprirov, v drugih kotičkih pa igra

seveda teče. Lahko bi večkrat zaokrožila in dala pozornost in pohvalo tistim kotičkom, ki so "nemoteči". Tako bi večkrat prišli na vrsto za pohvalo še nemoteči (učinek pohvale pa je res dober in pomemben, prav tako ne bi pozornosti dobivali moteči otroci zaradi vedenja).

2. RAZLIČNO ODZIVANJE NA ENAKO VEDENJE

V skupini je več otrok, dinamika skupine včasih omogoča, da se nekemu vedenju posvetimo z vso pozornostjo, včasih pa nekateri drugi dejavniki ali otroci tega ne dopuščajo. Zato se lahko hitro zgodi, da enkrat na enako vedenje ne moremo reagirati/mogoče ga celo ignoriramo, drugič pa mu damo več pozornosti in nanj reagiramo. Zaradi tega je otrok lahko zmeden in preizkuša meje.

3. PRIMERJANJE OTROK

Primerjanje je res past, h kateri se lahko hitro zatečemo, sploh takrat, ko so razlike izjemno velike. Na vprašanje, kaj otroka demotivira je, težko odgovoriti/ugotoviti, sploh če je otrok pri večini dejavnosti demotiviran in posledično začne z odklonskim vedenjem. Največkrat nam da uspeh za aktivno vlogo otroka dvojina oz. neposredna prisotnost pri dejavnosti, da otroci vidijo tudi nas motivirane oz. da nas zanima, kaj počnejo. Seveda so potrebni majhni koraki za uspeh na tem področju.

4. NEOBVLAĐOVANJE SITUACIJE

Otroci so zelo pozorni na dogajanje in naše obnašanje. Zato je pomembno, da ne odreagiramo hitro in glasno, ampak mirno in obvladujoče. Če otroci v nas začutijo, da ne obvladujemo situacije,

bodo le to hitro izkoristili za izpodkopavanje avtoritete in upoštevanje pravil.

Primer dobre prakse

V nadaljevanju predstavljam, kakšne značilnosti zahtevnejšega vedenja sem opazila pri dečku v oddelku:

1. **Povečana impulzivnost:** nepremišljena dejanja brez tehtanja posledic (deček pride do miza, odrine stol).
2. **Težave pri prilagajanju:** novim situacijam in spremembam se težje prilagajajo (ob obisku glasbenika se skrije za stol in si poišče eno vrtčevsko igračo, s katero poskuša opozoriti nase).
3. **Pogosti izbruhi jeze:** hitro in intenzivno izražanje čustev ali frustracij (deček kriči, brca, se slači, udarja prijatelje).
4. **Težave s koncentracijo:** lahko imajo težave s pozornostjo in osredotočenostjo na določene naloge (kratak čas vztraja pri dejavnostih, pogosto ruši igro prijateljev).
5. **Omejena sposobnost empatije:** težko razumejo občutke drugih ter se nanje odzivajo z manj empatije (brez posebnega razloga udari prijatelja, mu vzame igračo in se ne odzove na njihov jok).
6. **Socialne interakcije:** težave vzpostavljanja in ohranjanja pozitivnih odnosov s sovrstniki in odraslimi (noče prijeti prijatelja za roko, ne sodeluje pri družabnih, socialnih dejavnostih).
7. **Nestanovitnost vedenja:** težave s stalnostjo in predvidljivostjo njihovega vedenja (kljub določenim predvidevanjem me še vedno velikokrat preseneti z neprimernim vedenjem brez razloga).

8. **Težave s samoregulacijo:** imajo težave nadzorovati svoje čustvene odzive in obvladati impulzivno vedenje (seveda še od triletnika ne pričakujem nadzorovanja in regulacije čustev, vendar se poskuša postopoma hitreje umiriti, predelati dogodek, vendar ni napredka).

9. **Odpornost do avtoritete:** pogosto kažejo nagnjenost k nasprotovanju in težave pri sprejemanju navodil.

Pri ravnanju z dečkom sem poskušala vzpostavljati pozitivno in podporno okolje, s čim manj spremembami in frustracijami. Dečku sem in mu največ pomagam z:

1. RAZUMEVANJEM. Veliko časa sem namenila opazovanju in posledično razumevanju njegovega vedenja, njegovih potreb, strahov in frustracij. Njegovo vedenje ni imelo nekega stalnega vzorca- izbruhi jeze v enakih delih dneva, agresivnost do eno in istih otrok, drugačne reakcije na podobne situacije, zato je bilo še toliko težje razumeti in predvideti odklonilno vedenje.
2. AKTIVNIM POSLUŠANJEM. Upoštevala sem, da ima otrok možnost individualne komunikacije z mano oz. vzg. pomočnico in da zaznava, da jaz opazim tudi njegovo neverbalno komunikacijo (pozitivno in negativno). Njegova komunikacija je v večini neverbalna, z mimiko telesa pokaže svoje trenutno razpoloženje. Pri individualni interakciji z mano je deček postal bolj umirjen in sodelovalen.

3. **JASNIMI PRAVILI.** Postavljanje jasnih pravil, pričakovanj in doslednost. Zavedam se, da se je deček počutil varen, če je vedel, kaj se pričakuje od njega. Zato sem njemu in vsem ostalim otrokom postavila malo osnovnih pravil, pri katerih sem bila dosledna. Preverila sem tudi, ali pravila razumejo, saj je pomembno, da vedo, kaj se od njih zahteva. Tudi ta deček pravila razume, vendar jih krši (npr. pravilo, ne mečemo igrač po igralnici, kljub opozorilom jih velikokrat meče – ob umiku dečka iz situacije je najprej bilo veliko odklonilnega vedenja, zdaj že ve, da se to ne počne, en primer je tudi, da takoj ko pojemo malico, se umijemo in zberemo pri vratih, kjer sede zapojemo pesmice in odidemo v garderobo – on se po umivanju za kratek čas usede, nato nasmeji, vstane in začne tekat po igralnici)
4. **POHVALO** (Carolyn Webster-Stratton opozarja na velik pomen pohvale otroka za njegove pozitivne oblike vedenja in obnašanja. Pohval po njenem mnenju ni nikoli preveč, z njimi otroka ne moremo razvaditi. Otroka ne smemo hvaliti vsevprek, ampak ubesedimo konkretno vedenje, ki je vredno pohvale.. Deček je kazal potrebo po pozornosti in odobravanju, zato poskušam čim večkrat pohvaliti njegovo dobro vedenje ali sodelovanje. Po pol leta že opažam napredke. Opazim, da deček ob pohvali postane bolj sodelovalen in želi pomagati drugim mlajšim otrokom.
5. **EMPATIJO.** Razvijanje empatije je zelo pomembno, saj se otroci bolje odzivajo, ko čutijo, da jih razumemo. Pri tem dečku se mi je razvijanje empatije zdelo pomembno tudi zaradi odnosov s

sovrstniki. Zato sem jo v teh situacijah poskušala poudarjati, npr. »poglej, kako je deklica vesela, ker sva ji prinesla medvedka« ali »žalostna je, ker jo je druga deklica potisnila in je padla«. Pri teh poskusih sem vedno poudarjala situacije, kjer deček ni bil vpleten, da je lahko objektivno opazil pomen občutkov. Hoffman: Overton (1983) poudarja, da je empatija pomembna prvina, ki omogoča razvoj socialne kognicije. Zgodnja empatija je zelo pomembna za oblikovanje in vzdrževanje prijateljstva.

6. **SODELOVANJE S STARŠI.** Ohranjanje odprte komunikacije s starši je pomembno z vidika uporabe istih pristopov pri otroku, postavljanje podobnih pravil in mej. Tudi zgledno ravnanje je dobro, če je podobno. Zelo dobro je, če je komunikacija obojestranska v smislu izmenjave tako pozitivnih kot negativnih sprememb in napredkov. V mojem primeru je zagotavljanje tega vidika žal nemogoče, saj so starši tuje govoreči in slabo govorijo slovensko, prav tako ne izkazujejo nobenega interesa za sodelovanje. Mati je enkrat omenila, da oče fantku vse dovoli, kar kaže tudi na prelaganje odgovornosti iz starša na starša.
7. **ALTERNATIVNE MOŽNOSTI.** Zelo pomemben vidik je ponudba alternativnih možnosti, ko otrok izrazi težave ali frustracije. Zelo veliko uporabljam pri svojem delu usmerjenega kontroliranega divjanja. V našem vrtcu imamo veliko telovadnico in velikokrat za izvajanje poligonov pri dečku ni motivacije, ker tekal in kričal in še tekal. Zato sedaj vsako temo izvajam usmerjeno divjanje, ki je v skladu s temo (npr. spoznavamo zelenjavo, z otroki čez

telovadnico tečemo po eno zelenjavo na tržnico, pozimi lovimo snežinke, jeseni pobiramo gobe itd., dokler se ne "nadvijajo"). Ena izmed hitrih alternativnih možnosti je nov jezik (govorjenje izmišljenih besed z različno dinamiko in glasnostjo, dodajanje otroških imen – npr. Kločepak kebire sodali estores Matjaža. Anja hergere potržuli kozameti igrišče. Pri uporabi te metode v vrtcu se dečku preusmeri pozornost, prav tako mu je ta jezik zelo smešen. Včasih predstavlja alternativo tudi minuta za kričanje.) Kot zadnjo, a izredno pomembno in učinkovito alternativo predstavljam Senzorno škatlo. To je škatla, v kateri so shranjeni manjši »senzorični« predmeti, ki jih ima deček redko na doseg, a se z njimi rad igra. Predmete izbiram sam glede na starost otroka in zanimanje (v teh škatlah so ponavadi ogledalo, gumijasta žogica za stiskanje, igračka na navijanje, peščena ura, predmet, ki lahko oddaja svetlobo ...).

8. Pomemben je tudi PROSTOR ZA UMIK. Otroci v vrtcu morajo imeti prostor za umik, kamor se lahko »izolirajo« od drugih (npr. manjši šotor, hiška, večja škatla ...). Tako tudi dečka včasih sama napotim na umirjanje, včasih pa sam zazna potrebo po umiku.

ZAKLJUČEK

Pomagati vedenjsko zahtevnejšemu otroku zahteva veliko mero potrpljenja, umirjenega odzivanja, razumevanja in predvsem doslednosti. Potrebno je vzpostaviti jasna pravila, zagotavljati pozitivno in varno okolje in se osredotočati na otrokova močna

področja. V takšnem okolju lahko pomagamo zmanjšati stres pri otroku. Zavedati se je treba, da hitrega napredka ni, pač pa so majhni koraki, ki skozi daljše obdobje prinašajo uspeh. Kljub temu včasih situacije ne gre obvladovati, zato se v takem primeru poišče strokovna pomoč.

Viri in literatura

1. Bergant, M. (1974). Predšolska doba – obdobje prve trme. V: Bergant, M. (ul.), Razvijajmo sposobnosti predšolskega otroka (str. 97). Ljubljana: ZPMS
2. Bužan, V. (2010): Agresivnost. V: Težave v vedenju kot izziv: naša pot (str. 19-31). Ljubljana: Tiskarna Hren
3. Hoffman, M. L. (1983). Empathy, Guilt and Social Cognition. V: W. F. Overton (ur). The relationship Between Social and Cognitive Development. London: New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
4. Korošak, M. (2018). Vedenjske motnje. Pridobljeno s <https://www.abczdravja.si/mozgani-in-zivcni-sistem/vedenjske-motnje/>
5. Mielke, U. (1997). Če z otrokom ni lahko. Radovljica: Didakta.
6. **Radetič, R. (2024). To je 5 najmočnejših topilcev samopodobe otroka. Dostopno na <https://www.bibaleze.si/druzina-in-odnosi/ucno-in-vedenjsko-zahtevni-otroci.html>**
7. Webster-Stratton, C. (2016). Neverjetna leta. Priročnik za reševanje težav, namenjen staršem otrok, starih od 2 do 8 let, Ljubljana: UMco.
8. Kurikulum za vrtce (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad RS za šolstvo.

RAZISKOVALNE NALOGE

LEA KRAJNC LEŠNIK

OŠ DUŠANA FLISA HOČE, VRTEC HOČE

lea.lesnik@gmail.com

**VPLIV VSAKODNEVNEGA PETJA IN
POSLUŠANJA GLASBE NA MELODIČNI IN
RITMIČNI POSLUH
4-LETNIH OTROK**

Raziskovalna naloga

Zgornja Polskava, februar 2024

KAZALO

POVZETEK	1
ABSTRACT	1
1 UVOD	2
1.1 Namen naloge	2
1.2 Cilji naloge	2
2 TEORETIČNI DEL.....	2
2.1 Pomen glasbe	2
2.2 Definicije glasbe.....	3
2.3 Glasbene sposobnosti	3
2.3.1 Dejavniki, ki vplivajo na razvoj glasbenih sposobnosti.....	3
2.4 Okolje.....	9
2.5 Glasbene preference vzgojiteljev in predšolskih otrok	11
2.6 Glasbeni razvoj in značilnosti učenja v zgodnjem otroštvu.....	13
2.6.1.....	13
2.6.2 Razvoj ritmičnega posluha.....	16
2.6.3 Razvoj melodičnega posluha	19
3 EMPIRIČNI DEL.....	24
3.1 Časovni potek raziskave	24
3.2 Raziskovalna vprašanja.....	24
3.3 Hipoteze	24
3.4 Metode dela:	24
3.5 Raziskovalna metoda.....	25
3.6 Raziskovalni vzorec.....	25
3.7 Postopki zbiranja podatkov	27
3.8 Merski instrument.....	27
3.9 Opis začetnega testiranja in interpretacija rezultatov	27
3.10 Opis končnega testiranja in interpretacija rezultatov	40
4 SKLEPNE UGOTOVITVE	55
5 LITERATURA.....	56

POVZETEK

Glasba je zelo pomembno področje otrokovega razvoja. Žal pa opažam, da količina glasbenih dejavnosti glede na ostale dejavnosti v vrtcu upada. V teoretičnem delu sem se posvetila pomenu glasbe v sodobnem času, v literaturi sem raziskala dejavnike, ki vplivajo na razvoj glasbenih sposobnosti predšolskih otrok. Raziskala sem stopnje glasbenih sposobnosti in se poglobila v različne definicije glasbene nadarjenosti in talenta. Še posebej pa me je zanimal glasbeni razvoj in značilnosti učenja v predšolskem obdobju. Opredelila sem melodični in ritmični posluš in dejavnosti, s katerimi lahko vplivamo na njun razvoj. V empiričnem delu naloge sem ugotavljala vpliv raziskovalnega programa na razvoj otrokovega melodičnega in ritmičnega poslušja ter na zadovoljstvo ob petju in poslušanju glasbe z ustreznimi testi pred izvedbo raziskave in jih ponovila po koncu raziskave. Ugotovila sem, da sem s petjem in poslušanjem glasbe pri otrocih dosegla višjo stopnjo razvitosti melodičnega in ritmičnega poslušja in višje zadovoljstvo ob glasbenih dejavnostih.

Ključne besede: glasba, glasbene sposobnosti, melodični posluš, ritmični posluš

ABSTRACT

Music is a very important part of a child's development. Unfortunately I am noticing that the quantity of music activities compared to other activities is in decline. In the theoretical part I gave my attention to the importance of music in the modern era, I explored the causes of development of music skills in pre-school children. I explored the level of musical capabilities and delved into different definitions of musical talent. I was especially interested in the development of music and the characteristics of teaching in preschool years. I defined melodic and rhythmic listening, and the activities with which we can influence their development.

In the empirical part I discovered the influence of the exploration program on the development of melodic and rhythmic listening and on the satisfaction of singing and listening to music with appropriate tests before conducting the research and repeated them after the end of the research. I discovered that with singing and listening to music the children, I achieved a higher level of developing melodic and rhythmic listening as well as better enjoyment of musical activities.

Keywords: music, musical skills, melodic listening, rhythmic listening

1 UVOD

1.1 Namen naloge

Osrednji namen raziskovalne naloge je raziskati, ali redno vsakodnevno petje in poslušanje glasbe v obdobju 3 mesecev vpliva na melodični in ritmični posluš 4 letnih otrok. Ugotavljam, da glasba v zadnjih letih izgublja na veljavi pri praktičnem delu v predšolskem obdobju. Rednega tonsko in ritmično pravilnega petja je vse manj, glasbene dejavnosti izpodrivajo druge dejavnosti. Posledično je tudi melodični in ritmični posluš predšolskih otrok slabše razvit. Tudi ni več samoumevno, da otrok uživa v glasbi. Na to verjetno vplivajo številni slušni in vidni zunanji dražljaji, ki so danes intenzivnejši, kot so bili v preteklosti, otroci pa so jim izpostavljeni že v ranem otroštvu. S svojim delom bi želela vzpodbuditi vzgojiteljice, da bi redno uporabljale petje in poslušanje glasbe pri svojem vsakodnevnem delu, kar bo pripomoglo tudi k večjemu navdušenju otrok nad izvajanjem glasbenih vsebin.

1.1 Cilji naloge

- Preučiti literaturo in raziskave s področja ritmičnega in melodičnega posluš predšolskih otrok.
- Raziskati razvitost melodičnega in ritmičnega posluš 4-letnih otrok.
- Raziskati navdušenje nad vsakodnevnim petjem in poslušanjem glasbe pri 4-letnih otrocih.
- Raziskati vpliv rednega petja in poslušanja glasbe na razvoj melodičnega in ritmičnega posluš 4-letnih otrok.
- Podati priporočila, kako izboljšati glasbene dejavnosti v naši ustanovi.

2 TEORETIČNI DEL

2.1 Pomen glasbe

Otrok slušno zaznava že v prenatalnem obdobju, v materinem trebuhu. Z glasbo lahko že takrat vplivamo na njegovo zaznavanje. Neposredno vpliva na človeka na njegovi celotni življenjski poti: od čistega začetka – rojstva, skozi vesele in manj vesele trenutke, v trenutkih sprostitve, ob pomembnih in čisto vsakdanjih dogodkih, pa vse do konca življenja. Že v antičnem času je bila glasba izjemno pomembna in je veljala za obvezen predmet posvetne izobrazbe. Sodobni tuji in domači avtorji poudarjajo pomen zgodnjega glasbene ga izobraževanja, saj so mnenja, da je prvih pet let najpomembnejših za otrokov celotni in glasbeni razvoj. Z rednim vključevanjem glasbenih vsebin vplivamo ne le razvoj glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanj, temveč tudi spodbujamo celotni razvoj otrok (Zadnik, 2011). Danes se odnos do glasbene vzgoje močno spremenil, kljub velikemu pomenu, ki ga ima glasba v življenju posameznika. Množica akustičnih in vizualnih dražljajev, prisotna že v ranem otroštvu, povzroča, da otroci niso več tako navdušeni nad glasbenimi dejavnostmi, kot so bili v preteklosti. Odnos je velikokrat pasiven, pomen otrokovega estetskega razvoja je zapostavljen. Glasbene dejavnosti so v družinskem življenju velikokrat skrčene le na digitalne

posrednike, ki služijo posredovanju glasbenih vsebin, v institucionalnem življenju pa so te vsebine površne, stereotipne in postavljene na obrobje dejavnosti.

Izvajanje glasbenih dejavnosti, ki vključujejo elemente glasbe, ritma in gibanja vpliva tudi na izboljšanje samoregulacije v populaciji predšolskih otrok, ki živijo v slabših socialno ekonomskih razmerah. Ritmično gibanje je namreč idealen medij, saj možgani zaznavajo ritem v glasbi. Odzivajo se s koordinacijo slušnega in motoričnega sistema, ki sta povezana s kognitivnim nadzorom. Nevronske poti, ki sodelujejo pri zaznavanju zvoka, se povežejo z motoričnimi nevroni v hrbtenjači. Ti jim posredujejo informacije za izvedbo motoričnih refleksov in vzpodbudijo glavne motorične nevrone, ki podajo informacije telesu, da se premakne na učinkovitejši način, kot je to mogoče brez ritmičnega vzorca (Williams idr., 2023).

Izvajanje glasbenih dejavnosti pa je bilo obsežno raziskano s stani strokovnjakov neurološke glasbene terapije, si so uporabljali to znanje za terapevtske namene, v smislu podpore motoričnih, kognitivnih in govornih sposobnosti ter jezikovne rehabilitacije (Thaut idr., 2015)

2.2 Definicije glasbe

Obstaja mnogo različnih definicij glasbe. Ena izmed najosnovnejših je, da je glasba umetnost, izražena v tonih Prek (1978). Definicije glasbe pa se razlikujejo in spreminjajo glede na družbeno okolje in družbeno socialni kontekst. Glasbena umetnost in teorija glasbe pa se skozi čas tudi spreminjata in razvijata. Na različno pojmovanje glasbe vplivajo glasbeni ustvarjalci glasbene umetnosti, ki iščejo nove vire ustvarjalnosti in izvirnosti. Konec prejšnjega tisočletja se je definicija glasbe glasila: »Glasba je urejena in oblikovana vrsta tonov, zvenov in šumov« (Mihelčič, 1991, str. 5), isti avtor pa petnajst let kasneje to definicijo nadgradi kot »organizirano, urejeno in oblikovano vrsto tonov, zvenov, šumov, ropota in vseh drugih umetno povzročenih zvočnih pojavov« (Mihelčič, 2006, str. 9). »Glasbena umetnost pa vedno vsebuje dve prvini: akustično snov in duhovno zamisel, ki se spaja v enovito celot. Duhovna misel (ideja) oblikuje akustično gradivo. Glasba zazveni kot izraz svojega časa in tako lahko tonska umetnost stopi v zgodovino glasbe« (Zadnik, 2011, str. 33).

2.3 Glasbene sposobnosti

2.3.1 Dejavniki, ki vplivajo na razvoj glasbenih sposobnosti

Vprašani, ali so glasbene sposobnosti prirojene ali pridobljene, so se pojavljale že v preteklosti in sta prisotni tudi danes. Odgovore iščeta v prirojnih dednih zasnovah glasbenih dispozicij, ki so ob rojstvu dane vsakemu človeku v enaki meri in v individualnih razlikah stopnje razvitosti glasbenih sposobnosti in sicer da so genske zasnove individualno različno dane (Zadnikar, 2011). Raziskave so pokazale, da so potenciali za ukvarjanje z glasbo dani vsakomur. S številnimi raziskavami ni bilo moč neposredno dokazati, da bi bili posamezni geni odgovorni razvitost glasbenih sposobnosti. Za razvoj glasbenih sposobnosti pa je bistveno, da otroku

omogočimo doživljanje glasbe, pri tem zbudimo veselje in sproščenost. Glasbene dejavnosti naj predstavljajo samostojno obliko glasbenega izražanja, Spodbujajo naj veselje do zvoka, igre, gibanja. S poslušanjem glasbe, petjem, igranjem na instrumente in ustvarjanjem glasbe ne vplivamo le na glasbeni razvoj, temveč na vsestranski razvoj otrokove osebnosti. To pa nam bo uspelo le, če bomo pri otrocih uspeli oblikovati pozitiven odnos in interes za glasbene dejavnosti (Denac, 2012). Glasbeni razvoj je zelo zapleten proces, ki ga ne moremo do potankosti razumeti in razložiti. Različni dejavniki na individualnem in kulturnem nivoju ga lahko podpirajo ali zavirajo. Različne glasbene tradicije posameznih kultur na različnih koncih sveta tudi vplivajo na različne rezultate študij in raziskav. Razhajanja v rezultatih glasbenih sposobnosti posameznih otrok so velika. Otrok z visokimi glasbenimi dosežki ima tudi večje glasbene sposobnosti, kar pa še ne pomeni, da ima otrok z nizkimi glasbenimi dosežki tudi manjše glasbene sposobnosti, saj so ti lahko rezultat nespodbudnega glasbenega okolja (Zadnik, 2011).

Otroci se v petem letu starosti približajo tudi ritmični, intonančni in tonalni zanesljivosti. Otroci so tudi na drugih področjih, ne le na glasbenem področju, nagnjeni k odkrivanju detajlov in ponavljanju (Sicherl-Kafol, 2001).

Pregled razvoja glasbenih sposobnosti (Shuter-Dyson in Gabriel, 1981, v Sicherl Kafol, 2001)

Starost v letih	
0–1	odzivi na zvok
1–2	spontano ustvarjanje glasbe
2–3	začetek reproduciranja fraz pesmi, ki jih otrok sliši
3–4	usvojitev okvirne melodije; možnost razvoja absolutnega posluha, če se otrok uči igranja na inštrument
4–5	razlikovanje med tonskimi legami in odmevanje preprostih ritmičnih vzorcev s ploskanjem
5–6	razumevanje pojmov glasneje/tiše; razlikovanje pojmov enako in različno v lažjem tonalnem ali ritmičnem vzorcu
6–7	napredek petja v intonaciji; boljše dojetanje tonalne kot atonalne glasbe
7–8	presojanje konsonance oz. disonance
8–9	napredek v izvajanju ritmičnih nalog
9–10	napredek v percepciji ritma; napredek v razvoju glasbenega spomina; usvojitev dvodelnih melodij; občutek za kadence
10–11	razvija se občutek za harmonijo in presojo estetskih elementov glasbe
12–17	napredek v presojanju ter kognitivnem in emocionalnem odzivanju na glasbo

Značilnosti glasbenega razvoja otrok, starih od 6 do 7 let:

- prevladuje sintetično sprejemanje glasbe in šele postopno prepoznavanje posameznih

- glasbenih elementov (dinamika, tempo, ritem itn.),
- melodična reprodukcija pesmi je večinoma pravilna, v intonančni čistosti intervalov pa še ne, manj je ritmičnih napak kot intonančnih, besedilo je v pomoč pri petju zahtevnejših ritmov
- začenja se oblikovati zavest o tonaliteti, čeprav otroci pri zadevanju intervalov še transponirajo v druge tonalitete in se po napačno zapetem tonu redko vrnejo v izhodiščno intonacijo, dobro sledijo pentatoniki in pozneje tudi durovi in molovi tonaliteti,
- petje pesmi »pot-pourri« ter kombinacije spontanih in naučenih pesmi je še navzoče, otroci pogosto variirajo porazdelitev besedila, vstavljajo petje v nevtralni zlog, spreminjajo melodijo ali ritem,
- ločijo enake in različne tonske višine; ko usvojijo pojma višje in nižje, lahko določijo tudi smer gibanja intervala,
- ločijo enaka in različna ter daljša in krajša zvočna trajanja; ko razvijejo občutek za mero, dokaj pravilno ploskajo, udarjajo, hodijo, korakajo na preproste ritme,
- ločijo glasno in tiho izvajanje, slabše razlikujejo naraščanje in pojemanje,
- ločijo hitro in počasno izvajanje, slabše razlikujejo pohitevanje in zadrževanje,
- ob poslušanju narašča sposobnost prepoznavanja izraznih sredstev (značaj skladbe, zvočna barva, tempo, dinamika, načela oblikovanja – ponavljanje/različnost itn.), izvajalskih sredstev (inštrument, pevec) in znanih pesmi v inštrumentalni izvedbi,
- narašča pestrost, koordinacija in skladnost gibnega odzivanja na glasbo, namesto predhodnih celostnih gibnih odzivov prevladujejo odzivi posameznih delov telesa, značilno je ponavljajoče se gibno izražanje, otroci dobro sledijo (dvodobnemu) taktu in metrumu, naklonjeni so motorično spodbudni glasbi« (Sicherl Kafol, 2001).

Dejavnike, ki vplivajo na otrokov glasbeni razvoj, razvrščamo na:

- dednost,
- okolje,
- otrokova lastna aktivnost.

Vsi naštetih dejavniki vplivajo na razvoj glasbenih sposobnosti in se med seboj prepletajo. Kot vzgojitelji moramo otrokom nuditi glasbeno vzpodbudno okolje, v katerem bodo lahko razvijali svoje dispozicije, da bodo te imele možnost prerasti v sposobnosti in bomo pri otrocih lažje odkrili tudi talent. Vsi otroci se ne rodijo v družino oz. okolje, ki bi jim nudilo možnost razvoja glasbenih sposobnosti, mnogi niso deležni petja ali glasbe že kot dojenčki, saj jim starši tega niso znali ali preprosto niso nudili. Veliko otrok se z glasbo sreča šele v vrtcu, zato je še kako pomembno, da lahko v tem okolju vsrka čim več glasbe in mu je omogočeno, da jo tudi sam ustvarja. Težko je uokviriti, kaj bi se naj pri otrocih v določeni starosti razvilo, saj so zunanji dejavniki zelo različni.

Stopnje glasbenih sposobnosti

Glasbene sposobnosti delimo na naslednje stopnje:

- prirojene zasnove,
- sposobnosti,
- nadarjenosti,
- talenti,
- muzikalnost.

Prirojene dispozicije lahko opredelimo kot dednost. Vsak izmed nas ob rojstvu podeduje glasbeno osnovo. Da pa se ta dispozicija lahko razvije v glasbene sposobnosti, pa je odvisno od okolja, vzgoje in lastne aktivnosti. Otrok lahko torej podeduje visoko stopnjo dispozicij, vendar če bo živel v okolju, kjer mu bo glasbeno razvijanje onemogočeno, te dispozicije lahko zakrnijo. Otrok, ki bo pa živel v glasbeno spodbudnem okolju, kjer mu bo glasbeno udejstvovanje in razvijanje omogočeno na visoki ravni, pa bo lahko kazal celo znake glasbene nadarjenosti kljub nizki stopnji prirojene dispozicij (Zaplotnik, 2021). Prirojene zasnove ne moremo enačiti z dedno maso, saj je zarodek v materi pod različnimi vplivi okolja (bolezni, psihični šok, stres), tako da prirojene zasnove niso več enake s podedovanimi. Multipotencialne zasnove ali prirojene sposobnosti vsebujejo preddispozicije in se lahko razvijejo v tolikšni meri, kot to omogoča dedna masa (Pesek, 1997).

Glasbene sposobnosti se razvijajo na podlagi psihofizičnih zasnov, njihov napredek pa je odvisen od aktivnosti in spodbudnega okolja (Denac, 2010). Glasbene sposobnosti so odvisne druga od druge in se kažejo kot sposobnosti za deferenciacijo tonskih višin, ritma, barve, tempa ipd. Pri posameznikih so lahko te sposobnosti zelo različno razvite. Posameznih glasbenih nadarjenosti ne moremo pojmovati kot enostavno vsoto posameznih sposobnosti, temveč kot povezanost posebnih glasbenih sposobnosti, kot so sposobnost za tonske predstave, glasbeno občutljivost, estetsko presojanje, interpretacijo itd. (Pesek, 1997).

Nadarjenost je sposobnost človeka, da razume temeljne sestavne dele glasbe. Sem uvrščamo zven, glas in ton. Pomembno je, da jih znamo pravilno razložiti, slišati, povezati med seboj in ponoviti. V veliki meri je podedovana. Vseeno pa drži, da jo je v prvi vrsti pri otroku potrebno najti in kasneje kvalitetno razvijati. Nadarjenost pri otroku odkrijemo v prvih devetih letih otrokovega življenja in jo v tem času tudi spodbujamo, saj se v tem času najhitreje razvija. (Von Kraft in Semke, 2008) Predstavlja preplet sposobnosti in karakternih in drugih osebnostnih lastnosti, ki posamezniku omogočajo nadaljnji razvoj tako na glasbenem, kot tudi na drugih področjih. Nadarjeni glasbenik dela usvoji zelo hitro, se jih nauči na pamet in jih interpretira nadpovprečno, poleg tega pa je zmožen še komponiranja. Glasbene nadarjenosti je več tipov:

- produktivna nadarjenost – nadarjenost za komponiranje in zajema skladatelje, kot so Bach, Mozart, Beethoven in drugi

- reproduktivno interpretativna nadarjenost – nadarjenost za petje, igranje na določen instrument ali nadarjenost za dirigiranje (Pesek, 1997).

Značilnosti glasbeno nadarjenih otrok:

- so očarani nad zvokom in polno zaposleni z glasbo,
- skrbno izberejo glasbilo, ki ga bodo igrali in se mu zelo neradi odrečejo,
- težko ostanejo mirni ob poslušanju glasbe,
- glasbo si hitro zapomnijo brez očitnega napora, sposobni so ponoviti obsežne ritmične in melodične fraze, ki jih izvaja učitelj, ter si jih zapomniti (tudi po prvem poslušanju),
- pojejo in igrajo z naravno zmožnostjo za glasbeno fraziranje,
- pokažejo zmožnost povezovanja glasbe, doživeto pojejo in igrajo,
- kažejo zanimanje za ustvarjanje glasbe,
- kažejo posebno zanimanje za zvok,
- izmišljujejo si pesmi,
- radi nastopajo.

Skozi zgodovino so se definicije nadarjenosti zelo razlikovale med seboj in se tudi razvijale skozi čas. V novejšem času se je uveljavil

- trikrožni sistemski model nadarjenosti (J. Renzulli), ki jo prikazuje kot interakcijo treh značilnosti, in sicer nadpovprečne splošne in specifične sposobnosti, ustvarjalnost in zavzeto reševanje nalog
- model nadarjenosti WICS – modrost, inteligenca in ustvarjalnost (Sternberg), pri katerem je osnovna ideja, da je nadarjenost interakcija med ustvarjalnimi sposobnostmi, ki so potrebne za oceno kvalitete novih idej, analitičnimi sposobnostmi, praktičnimi sposobnostmi, ki jo potrebujemo za izvrševanje novih idej in prepričevanje drugih o njihovi vrednosti in modrostjo, ki nam zagotavlja, da ideje spodbujajo splošno dobro, ne samo dobro posameznika in tistih, ki so tesno povezani z njim. Nadarjeni niso nujno ekstremno močni na vseh štirih vidikih.
- razvojni model razlikovanja med nadarjenostjo in talentom (Gagne) je model nadarjenosti, ki prikazuje transformacijo genetsko pogojene nadarjenosti v specifičen talent na določenem področju, na kar vplivajo okoljski dejavniki, neintelektualne spremenljivke ter učenje, trening in vaja (Kovačič, 2015).

V vsakdanji rabi se nadarjenost in inteligentnost pogosto uporabljata kot sinonima. Kot nadarjen (širši pogled) se pogosto označi nekdo, ki ima visoko razvite intelektualne sposobnosti (ožji pogled). Vendar pa primerjava značilnosti nadarjenih in visoko inteligentnih oseb pokaže, da so značilnosti diametralno nasprotni. Koncept nadarjenosti je danes vsebinsko veliko bolj razširjen. Nadarjeni otroci so zagotovo tudi visoko inteligentni, visoko inteligentni otroci pa niso nujno nadarjeni (Kovačič, 2015).

Talent je ugodna kombinacija posameznikovih visoko nadpovprečno izraženih sposobnosti na nekaterih področjih značilnosti, kot so glasbene sposobnosti, glasbena ustvarjalnost, glasbena izvedba, glasbeno znanje, glasbene aktivnosti in nekatere druge osebne značilnosti in lastnosti (Črčinovič Rozman in Kovačič, 2010). Za posameznikovo glasbeno uspešnost pa je poleg talenta potrebna tudi vztrajnost in trdo delo ter vsaj povprečno razvite glasbene sposobnosti (Habe, 2013). Peskova navaja, da je v 1. fazi razvoja glasbenega talenta, ki poteka do 5. leta starosti otroka, obdobje, ko se izoblikujejo glasbene potrebe, interesi, nagnjenja do glasbe, izoblikuje pa se tudi že prvi glasbeni okus. Poleg tega se še razvija absolutni posluš, intenzivneje pa elementarne glasbene sposobnosti, kot sta melodični in ritmični posluš (Pesek, 1997). Novejše raziskave so nakazale, da je razvoj nadarjenosti dinamičen proces. Prirojena sposobnost je dejavnik, ki le prispeva k razvoju glasbenih sposobnosti in uspešnega glasbenika, ni pa edini vzrok za uspešnost. Prepoznavanje talenta je lažje pri majhnih otrocih, saj vplivi okolja in sistematičnega učenja še nimajo takšnega vpliva (Jaap, 2011). Razlika med nadarjenostjo in talentom je v tem, da se nadarjenost nanaša na področja človekovih sposobnosti, talen pa na področje človekovih dosežkov. Označuje izjemno obvladovanje sistematično razvitih sposobnosti in znanja na najmanj enem področju človekove aktivnosti, znotraj najboljših 10 % vrstnikov enake starosti, ki so na nekem področju (ali na več področjih) aktivni (Gagne, 1985 v Kovačič, 2015). Pomanjkanje enotne definicije nadarjenosti botruje tudi različnim ocenam populacije nadarjenih oz. talentiranih, ki v različnih okoljih precej variira. Delež nadarjenih se navadno giblje med 1 % in 20 % populacije (Kovačič, 2015).

Termin talent se nanaša na odličnost na specifičnih področjih, kjer je za dosego visokih stopenj specifičnih dosežkov ali izvedbenih sposobnosti potrebno veliko vaje. Je rezultat razvitih naravnih sposobnosti, ne glede na področje. Razvoj talenta je rezultat tekme med nadpovprečnimi prirojenimi sposobnostmi in področjem talenta z intervencijami in pospeševalskimi vplivi vzgoje in izobraževanja, vaje, virov, napornega dela, motivacije in namena (Sayler, 2009).

V najzgodnejših letih lahko starši prepoznajo izjemne glasbene sposobnosti ali talent. Starši to sposobnost običajno prepoznajo med opazovanjem, kako se njihovi otroci učijo peti ali igrati, se hitro naučijo pesmi, se odzivajo na note in kažejo višje stopnje interesa ali potenciala. V drugi fazi je pomembno domače glasbeno življenje, ki ga zaznamujejo priložnosti za glasbeno stimulacijo in obogatitev, interes staršev za glasbo in izpostavljenost različnim vrstam glasbenih doživetij za otroke. Talentirani otroci začnejo uživati v glasbi. Raziskave kažejo, da so mnogim uspešnim glasbenikom starši v otroštvu peli, jih jemali s seboj na koncerte, izpostavili različnim glasbenim instrumentom, zagotavljali so obiskovanje različnih glasbenih aktivnosti, otroških zborov, kot tudi dodatne glasbene izkušnje, ko se je njihov interes okrepil. Te prijetne zgodnje glasbene izkušnje vodijo do občutkov sreče, ki jih spremljajo pozitivne spodbude in podpora staršev. Tretja faza vključuje glasbeni pouk v zgodnji starosti šestih ali sedmih let, z učitelji s toplino in skrbjo. Izbira glasbenega učitelja, ki bo otroku všeč in s katerim

bo lahko razvil topel odnos, se zdi kritična odločitev. Najbolj glasbeno talentirani glasbeniki so si svojega prvega učitelja zapomnili kot toplega in skrbnega, namen zgodnjega poučevanja pa se zdi spodbujanje ljubezni do glasbe (Reis, 2009 v Kovačič, 2015).

Na glasbenem področju pa se, sicer redko, pojavljajo tudi čudežni otroci, za katere je rezervirana etiketa glasbeno nadarjen. Čudežne otroke najdemo na različnih področjih, največ pa na področju glasbe, pri matematiki in šahu. Glasbena nadarjenost ali izjemni talent se v glasbi nanaša na čudežne otroke, ki pri starosti deset let ali prej izražajo glasbene sposobnosti na nivoju odraslih profesionalcev (Callahan, 2009 v Kovačič, 2015). Glasbena nadarjenost čudežnih otrok se lahko pokaže že pri starosti enega ali dveh let, kar je prej kot na drugih področjih. Iz zgodovine poznamo precej čudežnih otrok glasbe, najbolj poznan je verjetno W. A. Mozart, pa tudi Bach ali v novejšem času Ivo Pogorelič.

Muzikalnost se kaže v tem, ko se posameznik vživi v glasbeno delo, ga interpretira in mu zmore slediti tako po zunanji, kot tudi notranji zgradbi. Glasbeno delo gledalcem predstavi tako, da doživetja in čustva, ki jih doživlja ob izvajanju, enaki meri podoživljajo gledalci in čutijo tako, kot on sam (Denac, 2010). Muzikalnost lahko označimo sposobnost za estetsko doživljanje glasbe, ki jo je pri posamezniku moč meriti z dokazovanjem zmožnosti globine poslušanja in razumevanja umetniške strukture kompozicije (Hallam, 2006). V vsakodnevni jezikovni uporabi razumemo to sposobnost kot posebno (specialno) sposobnost za doživljanje glasbe, ki je pri enem človeku manj, pri drugem pa bolj razvita. Muzikalnost zagotovo ni sposobnost, ki bi bila nepovezana z drugimi področji doživljanja, ampak je dispozicija za aktualiziranje splošnih sposobnosti na področju glasbe. Dosežke in učinke muzikalnosti moramo obravnavati samo ob upoštevanju celotne strukture človekovih sposobnosti. Muzikalnost najpogosteje pomeni sposobnost odzivanja na glasbo, občutljivost za estetsko in afektivno vrednost glasbe in tudi sposobnost razumevanja, doživljanja in vrednotenja glasbe. Izpostavimo, da sicer pogosto uporabljenega termina muzikalnost v naš empirični kontekst ocenjevanja značilnosti glasbenega talenta ne vključujemo kot samostojen kriterij oz. spremenljivko, saj je muzikalnost po našem mnenju povezana oz. vkomponirana v različna področja obravnave glasbenega talenta: glasbene sposobnosti, glasbena ustvarjalnost, glasbena izvedba in glasbeno znanje (Kovačič, 2015).

2.4 Okolje

Družina je osnovna celica, v kateri je otrok deležen prvih stikov z glasbo. Že v prenatalnem obdobju preko petja bližnjih in predvajanja glasbe pridobiva izkušnje o glasbi (Borota, 2016). Najpomembnejše motivacijsko sredstvo za spodbujanje h glasbenim dejavnostim pa so starši. Ti morajo poskrbeti, da otrok ne izgubi motivacije in mu postavljati kratkoročne cilje, saj bo to pripomoglo, da bo otrok imel pozitivno samopodobo glede raznih glasbenih dejavnosti (Habe, 2013). Menim, da je veliko odvisno od staršev, v kolikšni meri vzpodbujajo otrokovo lastno

aktivnost v glasbi. Zelo pomembno je, da se odzovejo na vsako otrokovo glasbeno radovednost, vprašanje ali dilemo, jim omogočajo glasbene aktivnosti in raziskovanje zvokov. Pri tem pa jih tudi nežno usmerjajo h kvalitetnim glasbenim doživetjem. Omejevanje teh aktivnosti lahko negativno vpliva na otrokove glasbene aktivnosti, jih zavira in tako zavira tudi razvoj glasbenih sposobnosti. Ljubiteljska ali celo profesionalna aktivnost staršev bo otroke v večji meri motivirala, da se bo tudi sam glasbeno izraževal in ustvarjal. O tem nam pričajo tudi zgodbe številnih glasbenih družin, npr. družina Bach, v kateri je več generacij glasbenih ustvarjalcev in poustvarjalcev (Zaplotnik, 2021)

Vzpodbudno okolje v vrtcu je zraven prirojenih dispozicij in vzpodbudnega okolja doma zelo pomembno za uspešen razvoj glasbenih sposobnosti, Vzgojitelji ga oblikujemo in upravljamo. Igralnica v vrtcu presega funkcijo bivalnega prostora. Obravnavamo jo kot učno okolje, v katerem se odvijajo vsakodnevne učne situacije. Pod vplivom Gardnerjeve teorije o obstoju več relativno neodvisnih inteligenc se je razmišljanje o šolskem prostoru usmerilo v oblikovanje takega učnega okolja, kjer naj bi prostor z mnogoterimi spodbudami vplival na razvoj različnih otrokovih potencialov (Cencič in Pergar Kuščer 2012). Učno okolje samo po sebi predstavlja kontekst učenja (Istance in Dumont 2013). Ker otroke uči, mora biti izraževalno, ustvarjalno in zabavno (Kužnik 2008), vendar pa tudi prilagodljivo in imeti možnosti spreminjanja.

Smiselni je razmislek o oblikovanju bogatega in raznovrstnega učnega okolja, v katerem lahko vzpostavimo občutek pripadnosti in ne ločenosti od sveta, povezujemo področja dejavnosti, kot so v realnem svetu, ter upoštevamo celovitost otrokove osebnosti na telesni, umski in duševni ravni (Taylor 2009, 24). V poučevalni situaciji učitelj organizira prostor tako, da le-ta omogoča spodbudno in vključujoče učno okolje, ki otrokom nudi raznolike učne izzive ter možnosti samostojnega dela, sodelovalnega učenja in pridobivanja demokratičnih izkušenj (Vonta, Balič in Sakelšek 2005). V vrtcu izhajamo tudi iz ugotovitve, da je igralnica prostor razlik, ki ne prihajajo od zunaj, ampak so ustvarjane v prostoru (Bahovec 2012).

Značilnost učnega okolja za otroke v zgodnjem obdobju je tudi interaktivnost. V interaktivnem učnem okolju ima otrok možnost, da se uči s čutili in v interakciji z okoljem (Thornton in Brunton 2007). Interakcijo vzpostavlja ne le z drugimi otroki, ampak tudi s predmeti in simboli, ki se nanašajo na druge vsebine. Zato je upravičen razmislek o načelu individualizacije učnih izkušenj – kaj in kako umestiti v prostor, da bi učno okolje podpiralo otroku lasten način razvoja po lastnem tempu (Hansen, Kaufmann in Burke Walsh 2000, 6). Prostor na ta način postaja občutljiv za individualne razlike in učni transfer, ki omogoča osmišljanje novih informacij gleda na že usvojene (Istance in Dumont 2013). Učna okolja je treba obravnavati celostno, kot zmes različnih dejavnosti, ki se odvijajo v kontekstu.

Eden od dejavnikov vplivanja na učinkovitost učnih okolij je tudi organizacija prostora. V vrtcih je zelo primeren način organizacije prostora oblikovanje različnih igralnih koticov, v katerih potekajo usmerjene in spontane aktivnosti iz različnih področij dejavnosti. Tako lahko oblikujemo različne koticke glasbenih dejavnosti, ki jih med šolskim letom dopolnjujemo, spreminjamo in oblikujemo glede na interes otrok in vzgojiteljeve ustvarjalne ideje. Otroci lahko med koticiki prosto prehajajo in v njih izvajajo aktivnosti glede na zanimanje in lasten interes. Ker se elementarne glasbene sposobnosti razvijajo ravno v zgodnjem obdobju otrokovega razvoja, je še toliko pomembnejše, kako je oblikovano zgodnje učno okolje. Tako je Borota (2022) v raziskavi o učnem okolju za glasbo v vrtcu ugotavljala, da so v četrtini opazovanih igralnic organizirani glasbeni koticiki, priložnostni, ko so načrtovane glasbene dejavnosti, občasni pa pri manjših projektih. Rezultati so pokazali, da večina igralnic v vrtcu nima organiziranih glasbenih koticov, temveč le manjši del. Ko pa so opazovalke organizirale glasbeni koticke, je tako oblikovano učno okolje otroku omogočalo, da vzpostavi z njim aktiven odnos. Otroku je bila dana možnost za gibanje, socialne stike, izbiro prostora, izbiro in menjavo dejavnosti, opustitev dejavnosti ter umik v zasebnost (Bela knjiga, 2011).

Ugotovila je tudi, da je dobra četrtina igralnic opremljena s stalno zbirko glasbil, dobra desetina pa ima tudi pianino oz. sintetizator. Nekateri vrtci imajo v skupni uporabi le eno zbirko glasbil. Velika večina opazovanih igralnic pa ima stalno zbirko glasbenih posnetkov in tehnologijo, ki omogoča poslušanje ali izvajanje glasbe. V večini primerov je CD predvajalnik, v nekaj primerih tudi računalnik. Rezultati so tudi kazali na občasno predvajanje glasbe ali poslušanje radia kot zvočne kulise, a kljub temu vzgojiteljice zvočno okolje ocenjujejo kot primerno. Glasbo v ozadju predvajajo v času rutine, med počitkom, obroki, med rojstnodnevno zabavo, pospravljanjem igralnice in med izvajanjem drugih dejavnosti, kot sto likovne dejavnosti (Borota, 2022). Vendar pa moramo biti pozorna na dejstvo, da stalna izpostavljenost obilici zvokov v nas vgradi obrambni mehanizem, ki nam sicer omogoča, da zvok zaznamo, ga pa ne ozavestimo. Na ta način se izgublja sposobnost zavestnega poslušanja in hotenega selekcioniranja zvočnih spodbud in informacij iz okolja (Haber, 1999 v Borota, 2022).

2.5 Glasbene preference vzgojiteljev in predšolskih otrok

Pri načrtovanju, vodenju in izvajanju glasbenih dejavnosti je najbolj pomembno, da vzgojitelj čuti naklonjenost do glasbe. Vzgojitelji morajo izžarevati ljubezen in predanost do glasbe in na tak način glasbo posredovati tudi otrokom. Le s takšnim načinom bodo otroke prepričali in motivirali h glasbenemu ustvarjanju. Če osebnega žara do glasbe ni, otroci to začutijo in potem od njih ne moremo pričakovati motiviranosti za glasbo (Rotar Pance, 2006).

Na uspešnost izvajanja glasbenih dejavnosti vzgojiteljev pa igra ključno vlogo več psiholoških dejavnikov, kot so motivacija do poučevanja, zadovoljstvo pri delu in samospoštovanje. Pri

mladih učiteljih glasbe je bila zaznana visoka stopnja notranje motivacije za poučevanje glasbe. Učitelji glasbe, ki menijo, da so sposobni učinkovito opravljati poklicne naloge, so poročali o višjih stopnjah zadovoljstva z delom kot učitelji, ki tega dožemanja nimajo.

Vzgojitelj lahko v skupino prinese določene osebnostne lastnosti, ki lahko vplivajo na njihovo delo. To še posebej velja za samospoštovanje, ki vpliva na učiteljeve izbire, prepričanja in samoznave. Učitelji, ki izkazujejo visoko stopnjo samospoštovanja, so bolj nagnjeni k razvoju profesionalne samoučinkovitosti (Biasutti idr., 2020). Navedbe lahko najverjetneje preslikamo tudi na delo vzgojiteljev.

Je pa zelo pomembno, da so vzgojitelji tudi sami navdušeni nad glasbeno umetnostjo. Raziskava je pokazala, da tisti vzgojiteljic, ki pogosto obiskujejo likovne in umetniške glasbene prireditve, pogosteje vključujejo ustvarjalne umetniške dejavnosti v svoje delo v vrtcu v primerjavi z vzgojitelji, ki tega zanimanja ne izkazujejo (Bačilija Sušić idr., 2018).

Ko govorimo o glasbenih preferencah, mislimo na izražanje interesa posameznika za določene aktivnosti in vsebine na glasbenem področju. Stopnja izražanja interesa za glasbene dejavnosti in stopnja razvitosti glasbenih sposobnosti pa sta povezani s prvimi glasbenimi izkušnjami posameznika. Zato je zelo pomembno, da že v predolskem obdobju otroku ponudimo raznovrstne glasbene izkušnje in mu pomagamo oblikovati pozitiven odnos do glasbe (Denac, 2012). Pomembna pa sta ozaveščenost in občutljivost vzgojitelja glede individualnega razvoja vsakega posameznega otroka, saj se mora zavedati, da je razvoj vsakega otroka svojstven in lahko odstopa od dognanih norm (Vargazon, 2014).

Bonnie in Ebbeck sta v raziskavi, v katero so bili vključeni od štiri do pet let stari otroci, ugotovila, da so otroci najraje sodelovali pri plesnih dejavnostih (Bonnie in Ebbeck, 2009). Denac je v svoji raziskavi ugotovila, da izražanje interesa vzgojiteljev vpliva na pogostost načrtovanja le-teh. vzgojitelji na prvo mesto glede priljubljenosti postavljajo glasbeno dejavnost petje pesmi, ki jo tudi največkrat načrtujejo oziroma ji posvečajo največ pozornosti, na drugem mestu pa se je znašlo poslušanje glasbe, ki je na drugem mestu tudi po pogostosti načrtovanja oz. izvajanja.

Njena priporočila za izvajanje glasbenih dejavnosti so:

- ustvarjati čustveno prijetno ozračje v skupini, to pomeni, skrbeti za ustrezno motivacijo,
- razvijati pozitiven odnos do vseh glasbenih dejavnosti,
- spodbujati aktivno sodelovanje otrok v glasbenih dejavnosti,
- upoštevati interes otrok,
- otroke vključevati v sistem načrtovanja glasbenih vsebin, ciljev, metod in sredstev dela,

- poskrbeti za enakovredno zastopanost glasbenih dejavnosti v vzgojno-izobraževalnem procesu (Denac, 2012).

2.6 Glasbeni razvoj in značilnosti učenja v zgodnjem otroštvu

2.6.1

Značilnosti glasbenega razvoja 3–5 let starih otrok:

Odzivanje na zvok:

- fizični razvoj otroka poteka cefalokavdalno (od glave navzdol) in proksimodistalno od sredine telesa navzven (Hooper in Umansky, 2009 v Kovačič, 2015). Otrok bo osnovni utrip (metrum oz. mero) sposoben najprej ploskati, šele nato korakati
- korakanje po meri se pojavi okrog 4. leta starosti (Kenney, 1997; Rainbow, 1977 v Kovačič, 2015),
- modeliranje (otrok posnema vzgojitelja), visok vzgojiteljev vpliv in primeri olajšajo učenje pri predšolskih otrocih (Merrion, 1989 v Kovačič, 2015).

Odzivanje na glasbo:

- majhni otroci se odzivajo spontano in z manj samozavesti (Philpott, 2001 v Kovačič, 2015),
- 3–4-letniki se odzivajo (so občutljivi) na čustveni pomen v glasbi (Trainor, Clark, Huntley in Adams, 1997 v Kovačič, 2015),
- predšolski otroci kažejo preference za »popularno« glasbo (to je priljubljene otroške pesmi), so pa prav tako odprti tudi za široko paleto glasbenih slogov (Miyamoto, 2007 v Kovačič, 2015),
- ponavljanje lahko poveča preference (Merrion, 1989 v Kovačič, 2015).

Gibalne sposobnosti:

- večina temeljnih motoričnih vzorcev se pojavi pred 5. letom (Loong in Lineburgh, 2000 v Kovačič, 2015),
- deklice običajno prekašajo dečke pri koordinaciji gibalnih vzorcev in koordinaciji roka – oko (Miyamoto, 2007 v Kovačič, 2015),
- koordinirano gibanje ob glasbi narašča pri 3 letih, pri 4 letih postaja bolj kompleksno in pri 4 letih je otrok zmožen skokov, preskokov, galopa in drsanja (Loong in Lineburgh, 2000; Miyamoto, 2007 v Kovačič, 2015),
- tendenca je, da se predšolski otroci po navadi gibljejo enakomerno po dobah v tempu 120–176 udarcev na minuto (Huang, 2007 v Kovačič, 2015),
- na gibanje ob glasbi močno vpliva opazovanje vrstnikov (Merrion, 1989 v Kovačič, 2015),
- gibalne aktivnosti z uporabo velikih ritmičnih gibov so preprostejše v primerjavi z manjšimi (Loong in Lineburgh, 2000 v Kovačič, 2015).

Instrumentalne izvajalske spretnosti:

- otroci med 3. in 5. letom uživajo pri igranju in raziskovanju zvokov novega inštrumenta (Frostik idr. v Kovačič, 2015),
- uspešna instrumentalna izvedba je bila ugotovljena pri uporabi Suzuki metode pri 3–5 let starih otrocih, ob visoki podpori staršev/učiteljev (Miyamoto, 2007 v Kovačič, 2015),
- tri- in štiriletni otroci lahko igrajo preproste ritmične inštrumente (Loong in Lineburgh, 2000 v Kovačič, 2015),
- raziskave kažejo, da imajo 3–5-letniki raje bobne kot melodične inštrumente (Loong in Lineburgh, 2000 v Kovačič, 2015).

Druge glasbene sposobnosti in spretnosti:

- otroci se ukvarjajo z zvočnimi barvami in raziskovanjem zvoka (Swanick in Tillman, 1986 v Kovačič, 2015),
- otroke na tej stopnji impresirajo ekstremi v dinamiki, barvi ipd. (Philpott, 2001 v Kovačič, 2015),
- otroci med 3. in 6. letom lahko primerjajo zunajglasbene značilnosti z glasbo (Gembris, 2006 v Kovačič, 2015),
- štiri- in petletniki začnejo razumevati koncepte, kot so visoko – nizko in glasno – tiho (Kenney, 1997 v Kovačič, 2015),
- mlajši otroci se najbolj osredotočijo na pomembne vidike glasbe (centracija) (Warrener, 1985 v Kovačič, 2015),
- med 3. in 4. letom otrok začne razlikovati med hitrim in počasnim (Gembris, 2006 v Kovačič, 2015),
- okrog 4. leta se začne pojavljati ekspresivnost, v začetku predvsem spontana (Swanick in Tillman, 1986 v Kovačič, 2015),
- predšolski otroci imajo raje hitrejši tempo in izkazalo se je, da so pri hitrejšem tempu tudi bolj natančni (Huang, 2007 v Kovačič, 2015),
- zgodnja slušna diskriminacija je pri učenju usmerjena na glasnost, barvo in tonsko višino (Hargreaves in Zimmerman, 1992 v Kovačič, 2015),
- pri predšolskih otrocih pozornost pri poslušanju traja približno 2 minuti (Merrion, 1989; Sims, 1986 v Kovačič, 2015),
- aktivne glasbene dejavnosti so povezane z višjimi stopnjami udeležbe (Fox, 2000 v Kovačič, 2015).

Značilnosti glasbenega razvoja v starosti 5–7 let:

- otroci obvladajo sposobnost za selektivno poslušanje ob vstopu v šolo (Werner, 2007 v Kovačič, 2015),

- otroci lahko premagajo posplošene odzive in kažejo diskriminativne odzive (Connolly, 1972 v Kovačič, 2015).

Odzivanje na glasbo:

- preference za tonalnost se povečajo okrog starosti 6 let (Gembris, 2006 v Kovačič, 2015),
- odprtost za nezahodno glasbo se začne zmanjševati približno pri starosti 5–6 let (Gembris, 2006 v Kovačič, 2015).

Gibalne sposobnosti:

- od 5. leta dalje otroci razvijejo boljšo koordinacijo pri grobi in fini motoriki (Huang, 2007 v Kovačič, 2015),
- od 4. do 6. leta pojema spontano gibanje (Miyamoto, 2007 v Kovačič, 2015),
- petletniki so sposobni izvesti preproste gibalne koreografije (Miyamoto, 2007 v Kovačič, 2015).

Inštrumentalne izvajalske spretnosti:

- otroci razvijajo sposobnost igranja preprostih tolkal; lahko so že zmožni igrati melodije na inštrumente, kot sta ksilofon in klaviature (Frostik idr., v Kovačič, 2015),
- otroci ne smejo začeti z igranjem trobil/pihal vsaj do starosti 6–7 let, da se zagotovi, da so fizično sposobni igrati instrumente (McPherson, 2006, v Kovačič, 2015).

Druge glasbene spretnosti in/ali dejavniki:

- raziskave kažejo, da je še posebej pomembno obdobje v glasbenem razvoju med 5. in 7. letom starosti (Hargreaves in Zimmerman, 1992 v Kovačič, 2015),
- petletniki lahko izvajajo spominske naloge, kot je ploskanje melodije pesmi (Miyamoto, 2007 v Kovačič, 2015),
- odkrivanje zvočne barve je po 5–6 letu starosti dokaj natančno (Gembris, 2006 v Kovačič, 2015),
- zvok je lahko povezan s simboli, začenši pri starosti okrog 5 let (Miyamoto, 2007 v Kovačič, 2015),
- otroci pri starosti 7 let so še vedno na improvizatorski stopnji (Miyamoto, 2007 v Kovačič, 2015),
- okrog 6. leta lahko otroci začnejo uporabljati glasbeno notacijo (Kenney, 1997 v Kovačič, 2015),
- raziskave kažejo naslednjo razvojno zaporedje pri 5 let starih otrocih in starejših: volumen, barva glasu, tempo, trajanje, tonska višina in harmonija (Miyamoto, 2007 v Kovačič, 2015),
- konzervacija (sposobnost za usklajevanje različnih vidikov) se pojavi po starosti 7 let (Davidson in Scripp, 1988; Warrenner, 1985 v Kovačič, 2015),

- osnovnošolci pogosto razumejo glasbene pojme, vendar jim primanjkuje besedišča, da bi jih natančno opisali (Hargreaves in Zimmerman, 1992 v Kovačič, 2015).

Za razvoj glasbenih sposobnosti pa je izjemnega pomena glasbena aktivnost otrok. Stopnja glasbene aktiviranosti je eden izmed prvih pogojev za učenje in dosežke. Otroci se naučijo usmerjati pozornost, jo podaljšujejo in razvijajo sposobnost nadzora lastnega učenja.

Glasbeni pouk lahko pri otrocih izboljša rezultat merjenja inteligence. Vključenost v glasbene aktivnosti vpliva na izboljšanje odnosov, komunikacije s starši in učitelji, starši pa so ponosni na otrokove dosežke in srečni, da lahko podpirajo svoje otroke pri glasbenih aktivnostih (Rauscher idr., 1997, Schellenberg, 2004, v Chin in Harrington, 2007 v Kovačič, 2015).

Glasbena aktivnost lahko ima pri posamezniku še druge pozitivne učinke. Iz poročil, ki se nanašajo na kognitivno področje, izhaja, da ima glasbena aktivnost pozitivne učinke na inteligenco in dosežke. Pri psihološkem razvoju ima poslušanje glasbe pomembno vlogo pri razpoloženju, občutkih in vizualizaciji (npr. aktiviranje spomina in fantazij). Obogatitev sposobnosti na glasbenem področju je povezano tudi z obogatitvijo sposobnosti na drugih področjih zunaj glasbenega polja. Primeri: petje ali igranje v ansamblu združuje člane skupine in tako izboljša socialno komunikacijo, okrepijo se vrednote, pripadnost drug drugemu. Preko glasbenega učenja se razvijajo tako glasbene kot jezikovne sposobnosti, povečajo se čustvena inteligenca, matematične sposobnosti, sposobnosti zaznave vidno-prostorskih elementov in razumevanje njihovih povezav. Sposobnost zapornitve tonskih višin utegne biti povezana z logičnim mišljenjem. Za razvoj glasbenih sposobnosti je relevantno imeti kompetenten, pravičen in pogost pouk, koristno je sodelovanje z glasbenimi strokovnjaki znotraj šole kot tudi sodelovanje z umetniki in umetniškimi organizacijami (Padula, 2009b).

2.6.2 Razvoj ritmičnega posluha

Beseda ritem izhaja iz grške besede rithmos. Izvira iz glagola reo, ki označuje nekaj, kar teče, kar ima neprekinjen tok je povezano v svojem gibanju in se z ničemer ne more zaustaviti. Ritem je sinonim za gibanje, ritem je gibanje, gibanje je ritem. Glasbeni ritem najbolj občutimo kot samostojno glasbeno prvine v igri na ritmična glasbila. Ritem v glasbi se izkazuje pretežno na dva načina: kot menjavanje različno dolgih zvočnih trajanj (kratko – dolgo) in kot menjavanje različnih zaporedij poudarjenih in nepoudarjenih dob (Borota, 2011).

Dejanje je ritmično ob pojavu enega od naslednjih dejanj:

- podelitev dobe,
- izpustitev dobe, pri čemer se po pavzi otroci zopet pravilno vključijo v ritmični tok,
- imitacija danega ritmičnega vzorca,
- ritmično gibanje ali udarjanje ob glasbi (Denac, 2002).

Občutek za ritem ima večina otrok že prirojen, obstaja pa veliko takih, ki tega občutka nimajo. Navadno se otrok samodejno enakomerno giblje po ritmu, nekateri otroci pa ritma ne zaznajo dobro in je njihovo gibanje drugačno od ustaljenega (Zagorc idr., 2013). Otrok se lahko giba po ritmu, ki mu ga daje glasba, ploskanje, topotanje nog ali ritmični zvok kakšnega glasbila (palčke, les, ropotulje ...). Je ključnega pomena pri dojemljanju pesmi, otrok ga doživlja celostno in se izraža z gibalnim odzivanjem nanj. Otrok se lahko odziva na enakomerni ritem, ponavljajoči se ritem, zaznava spremembe ritma v pesmi in dojema ritmične posebnosti (Vargazon, 2014). V obdobju kmalu po rojstvu se pri otroku pojavi glasbeno čebljanje. Ločimo ritmično in melodično glasbeno čebljanje. V obdobju ritmičnega čebljanja otrok izvaja gibanje enega ali več delov telesa ali pa z ritmičnim skandiranjem ponavljajočih se ritmičnih vzorcev. Po obdobju ritmičnega čebljanja prične otrok uporabljati ritmične vzorce, ki so ločeni z nedoslednimi pavzami ter se gibljejo v enakih ali različnih tempih. Ko otrok prične ritmične vzorce izvajati v relativnem stalnem tempu in v običajnem dvo- ali tridobnem taktovskem načinu, to pomeni, da je prešel iz obdobja ritmičnega čebljanja. Šele po obdobju ritmičnega čebljanja si otrok pridobi občutek za metrum in tempo (Pesek, 1997). Pred prvim letom starosti ritmičnega vedenja ni mogoče opaziti, ritmično gibanje lahko sinhronizira le za kratek čas (Žvar, 2001).

Približno v času, ko se otrok nauči sedeti brez težav, začne glasbene občutke izražati s poskakovanjem, mahanjem z rokami oz. z ritmičnim gibanjem zgornjega dela trupa. Pri osmih mesecih otrok poskusi ploskati, pri enem letu pa se na glasbo odziva tako, da kima z glavo, pomika kolena naprej in nazaj, dela počepe ter se ziblje, ampak tega še ne počne v ritmu glasbe (Campbell, 2004). V drugem letu je vse več reakcij na glasbo, ki so bolj razvite, kot prej. Tudi koordinacija gibov z glasbo se poveča (Denac, 2010). Pri treh ali štirih letih lahko otrok že v grobem razlikuje med hitrim in počasnim tempom (Žvar, 2001).

Ritmične sposobnosti otrok, starih 3–5 let različni avtorji opredeljujejo tako:

- večina otrok postane sposobnih zaznave in izvedbe ritmov med 3. in 5. letom starosti (Reifinger, 2006, v Kovačič, 2015),
- mlajši otroci preferirajo hitrejša tempe (Reifinger, 2006 v Kovačič, 2015),
- pri treh letih otroci začnejo ustvarjati vzorce preko ponavljanja (Miyamoto, 2007, v Kovačič, 2015),
- triletniki najboljšo reproducirajo ritem z glasom (Reifinger, 2006, v Kovačič, 2015),
- 40 % do 60 % štiriletnikov lahko vzdržuje osnovni pulz s ploskanjem/tapkanjem (Reifinger, 2006, v Kovačič, 2015),
- vrtčevski otroci so ritmično najbolj natančni pri ritmični izreki (Loong in Lineburgh, 2000; Reifinger, 2006 v Kovačič, 2015),

- gibanje ob glasbi lahko pospeši ritmične sposobnosti pri izvajanju gibalnih spretnosti; vendar pa je pomembno, da ostanejo ploskanje in gibalne aktivnosti preproste (Miyamoto, 2007, v Kovačič, 2015),
- tri- in štiriletniki lažje izvajajo ritme z glasom, zato se naj pri učenju ritmov uporablja glas (Gembris, 2006 v Kovačič, 2015).

V petem letu starosti otrok lahko prepozna pesem po ritmu (glasbene uganke), vendar pa mora biti ritem raznolik in vsebovati ritmične posebnosti. Pesmi v predšolskem obdobju izvajamo v dvo ali trodelni meri, pri starejših otrocih se lahko mera menjuje. Pri le-teh lahko uporabljamo pesmi s kombinacijo različnih ritmičnih vrednosti. Otrokom že lahko ponudimo pesmi z rastočim in padajočim ritmom ter pesmi s kombinacijo oz. izmenjavo padajoče in rastoče ritmične usmerjenosti. Priporočljivo je, da izbiramo pesmi z raznolikimi oblikami. Pri izvajanju tempa predšolski otroci najlažje izvajajo zmeren tempo, ki prevladuje v pesmicah za predšolske otroke. Po petem letu zmorejo predšolski otroci že nekoliko večje razlike v tempu, zato lahko izbiramo pesmi z različnim tempom. Ob tem pa je pomembno, da za učinkovito izvajanje tempa otrok dobro pozna besedilo in melodijo pesmi.

Pesmi pa se razlikujejo tudi po svoji dinamiki, določeni glasnosti petja. Odraža vsebino, značaj in delno tudi obliko pesmi. Otroci najlažje pojejo srednje glasno, pogosto lahko pojejo tudi zelo glasno, vzgojitelj pa je tisti, ki je pozoren na ustrezno dinamiko pesmi, ki je lahko že označena ali pa jo mora sam presoditi glede na vsebin in značaj pesmi. Pet do šestletni otroci so že sposobnejši preciznejše izvedbe pesmi na področju dinamike pesmi, vendar tudi njihova dinamika še ni vedno točna in enako izvedena (Voglar, 1976).

Otroci v starosti 5–7 let imajo po različnih avtorjih opredeljene:

- sposobnosti, ki se nanašajo na metrum in ritmične vzorce, naraščajo med 5. in 7. letom (Paananen, 2006),
- med 4. in 6. letom narašča razvoj sposobnosti ploskanja, pri 5 letih je otrok sposoben tapkati ritme, ploskati preproste ostinate in vzdrževati meter/enakomeren utrip (Gembris, 2006; Miyamoto, 2007 v Kovačič, 2015),
- petletniki lahko slušno ali vizualno določijo, ali sta dva ritma različna (Miyamoto, 2007 v Kovačič, 2015),
- poudarki pomagajo petletnikom razlikovati ritmične vzorce (Reifinger, 2006 v Kovačič, 2015),
- v prvem in drugem razredu učenci bolj natančno izvajajo ritme, ko ploskajo (Loong in Lineburgh, 2000 v Kovačič, 2015),
- Zlogovanje ob zvoku ritma izboljša sposobnost pomnjenja in izvajanja vzorcev (Reifinger, 2006 v Kovačič, 2015).

Sposobnosti dojemanja ritma in glasbe pri otroku razvrstimo na naslednje značilnosti. Otroci:

- z lahkoto ustvarjajo in si zapomnijo glasbene ritme, vendar jih s težavo interpretirajo,
- z lahkoto interpretirajo ritme z rokami, vendar pa jih težko interpretirajo z nogami (ploskanje in hoja),
- z lahkoto tonsko interpretirajo ritme (z glasom), vendar jih s težavo povezujejo z gibanjem,
- z lahkoto interpretirajo ritme z enim delom telesa, vendar pa s težavo z različnimi deli hkrati,
- z lahkoto interpretirajo že znane ritme, zelo težko pa še neznane,
- na samem začetku težko razumejo, razlikujejo in izvajajo ritme, pozneje pa je vse preprosto,
- težko interpretirajo ritem v daljšem časovnem obdobju, čeprav je na začetku realizacija izvrstna,
- težko ohranjajo enakomeren ritem,
- težko oblikujejo gibanje v ritmu,
- z lahkoto dojemajo gibanje s posameznimi deli telesa, gibanja pa izjemno težko povezujejo,
- z lahkoto dojemajo ritme, ki jih sestavijo sami, s težavo pa realizirajo tiste, ki jih morajo ponoviti ali so si jih izmislili drugi,
- z lahkoto izvajajo enakomeren ritem, izjemno težko pa neenakomernega (Zagorc idr., 2013).

2.6.3 Razvoj melodičnega posluha

Ugotovljeno je bilo, da so že devet mesecev stari otroci diferencialno reagirali na njim prijetno in neprijetno glasbo. Pri devetih mesecih se pojavi vokalizacija ob glasbi in glasbeno čebljanje. Glasbeno čebljanje je odziv otroka na njemu prijetno ali neprijetno glasbo. Pri devetih mesecih se pojavi vokalizacija ob glasbi in glasbeno čebljanje. Glasbeno čebljanje je odziv otroka na njemu prijetno ali neprijetno glasbo, ni ritmično organizirano, pavze se pojavijo zaradi otrokove potrebe po vdihu; neglasbeno čebljanje pa se pojavi prej in je predhodnik govora. V starosti dveh let se pri otroku pojavijo spontane pesmi, ki so atonalne in ritmično neorganizirane. Otroci pričnejo imitirati pesmi, ki pa niso reprodukcija ritma ali melodije, ampak teksta, ki na njih naredi največji vtis. Pri treh letih se poveča število spontanih pesmi, melodija postaja vse bolj podobna pravi melodiji pesmi, prav tako ritmična struktura pesmi. Med tretjim in četrtem letom se pojavi imaginativna pesem, pri kateri otrok iz več znanih pesmi sestavi eno novo (Moog, 1968 v Denac, 2010).

Otroci med četrtem in šestim letom starosti se načeloma že zavedajo ali pojejo pravilno ali nepravilno. Ključnega pomena je intonančno točno petje vzgojitelja, zato je pomembna uporaba intonacije pesmi. Pesem lahko intoniramo s klaviaturo, kitaro, ukulele ali katerim drugim instrumentom, pa tudi z glasbeno ploščico ali z glasbenimi vilicami. Ker se otrok v tem

obdobju uči predvsem z zgledom, je tudi pomembna pravilna interpretacija petja vzgojitelja, sproščeno in umirjeno petje, brez dvigovanja ramen, s pravilno držo in dihanjem. Pet do šest let star otrok je že sposoben usklajevati jakost svojega glasu z jakostjo glasu vrstnikov in vzgojitelja/učitelja. Otroci pa so dovolj zreli, da jih lahko spodbujamo k solističnemu petju in petju ob instrumentalni spremljavi. Pojavijo se prve zasnove slušne analize, pri čemer je otrok sposoben razlikovati med relativno višjimi in relativno nižjimi zvoki (Denac, Ilič, 1993, str. 16).

Značilnosti razvoja melodičnega posluha pri otrocih v starosti 3–5 let:

Ton, tonalnost in harmonske sposobnosti:

- otroci pri 3 letih lahko neverbalno izražajo svoje razumevanje s tonskimi višinami povezanih elementov (Miyamoto, 2007 v Kovačič, 2015),
- med 4. in 5. letom se pri otrocih razvije natančnejša sposobnost zadevanja tonov, čeprav so včasih tonalno nestabilni (Miyamoto, 2007 v Kovačič, 2015),
- inštrumenti, kot je vertikalno orientirani ksilofon, se lahko uporabijo za konkretno reprezentacijo intervalov in odnosov visoko – nizko (Huang, 2007 v Kovačič, 2015),
- raziskave glede občutljivosti predšolskih otrok do harmonije so mešane (Miyamoto, 2007 v Kovačič, 2015),
- otroci med 3. in 5. letom se natančneje odzivajo pri nalogah, povezanih s tonskimi višinami, pri katerih gre za uporabo neverbalnih sredstev, kot sta taktilni in vizualni način (Miyamoto, 2007 v Kovačič, 2015).

Pevske sposobnosti:

- nekatere raziskave kažejo, da je vokalni razpon 3- do 4-letnikov od približno a do g2, medtem ko druge raziskave kažejo, da je razpon od c1 do c3 (Kim, 2000; Miyamoto, 2007 v Kovačič, 2015),
- v tem obdobju je boljši ženski vokalni model (Miyamoto, 2007 v Kovačič, 2015),
- pridobivanje pesmi si sledi po naslednjem vrstnem redu: besede, ritem, tonska višina (Hargreaves in Zimmerman, 1992 v Kovačič, 2015),
- pri starosti 3 in 4 let otroci kombinirajo dele/pesmi v nekaj, kar je kot melodija (Gembris, 2006 v Kovačič, 2015),
- domišljjsko, spontano petje se pojavi med 3. in 4. letom (Moog, 1976 v Kovačič, 2015),
- približno 50 % otrok zna zapeti nekaj verzov z minimalnimi napakami (Miyamoto, 2007 v Kovačič, 2015),
- veliko število 4–5 let starih otrok pri petju modulira (Miyamoto, 2007 v Kovačič, 2015).

Značilnosti razvoja melodičnega posluha pri otrocih v starosti 5–7 let:

Ton, tonalnost in harmonske sposobnosti:

- pred starostjo 6 let sta tonska in melodična diskriminacija zelo zahtevni (Miyamoto, 2007 v Kovačič, 2015),
- pri starosti 6 let se začne izboljševati natančnost pri zadevanju tonov (Kenney, 1997 v Kovačič, 2015),
- občutek za tonaliteto se razvije okrog 7. leta (Kenney, 1997 v Kovačič, 2015).

Pevske sposobnosti:

- obseg in natančnost se povečata po 5. letu, s petjem znanih in improviziranih pesmi postajajo pri starosti 6 ali 7 let vse bolj stabilni (Hargreaves in Zimmerman; Kim, 2000 v Kovačič, 2015),
- obseg, intervali (kvantiteta in kvaliteta) ter besedilo pesmi vplivajo na natančnost petja (Mizener, 2008 v Kovačič, 2015),
- pri starosti 6-7 let je glasovni obseg učencev približno ena oktava (z vsemi stopnjami) (Gembris, 2006 v Kovačič, 2015),
- petletniki se pri učenju nove pesmi naučijo najprej besede, nato ritem, potek melodije in končno intervale (Kenney, 1997 v Kovačič, 2015),
- za izboljšanje natančnosti je treba uporabiti odrasli ženski model brez vibrata; moški naj poje v falzetu (Mizener, 2008 v Kovačič, 2015).

Dejavnosti, pomembne za razvoj ritmičnega in melodičnega posluha

V glasbenopedagoški praksi se dosejajo glasbeni cilji na področju ritmičnega in melodičnega posluha z glasbenimi vsebinami na različnih glasbeno-dejavnostnih področjih. Vzgojiteljev izbor glasbenih vsebin izhaja iz glasbeno razvojnih sposobnosti, spretnosti in znanj otrok. Z glasbenimi vsebinami na različnih glasbeno-dejavnostnih področjih (izvajanje, poslušanje, ustvarjanje) razvijamo slušne zaznave in glasbene predstave, ki se postopno vgrajujejo v glasbeno-kategorialni sistem. Vzgojiteljeva obravnava glasbenih vsebin usmerja učenčevo pozornost k posameznim glasbenim elementom. Tako otrok prihaja v zavesten stik z njimi, jih razčlenjuje in analizira, pogloblja pomnjenje in si tako izgrajuje glasbene predstave. Na področju glasbenega opismenjevanja se poglobljajo slušne zaznave. Na predšolski stopnji so izvedbe glasbenih vsebin pred slikovno vizualizacijo gibno vizualizirane (Zadnik, 2011).

Petje glasbe

Najpomembnejša dejavnost za razvoj otrokovega ritmičnega in melodičnega posluha je petje, ki je tudi najpogostejša glasbena dejavnost v vrtcu. Petje pa je potrebno izvajati pravilno, saj se otrokov glas lahko poškoduje. Škodo povzroča tudi preglasno petje, kričanje, petje iz grla, prenizko petje. Če bodo pesmi ustrezne otrokovi starosti tako vsebinsko, kot intonančno, pa jih bodo otroci z veseljem prepevali.

V prvem letu se otrokove glasbene oz. pevske sposobnosti kažejo v glasbenem čebljanju, ki je ena prvih glasbenih komunikacij, s katero otrok vzpostavlja stik in izraža svoje razpoloženje. Kasnejši razvoj je odvisen od učenja in vpliva okolice, saj se otrok uči peti s posnemanjem, zato je pomembno, da otrokom pogosto pojemo, da pesem zapojemo doživeto in intonalno pravilno. Z otroki pojemo enoglasno, kadar otrok pesem usvoji, pa lahko petje popestrimo z instrumentalno spremljavo ali gibanjem. Prvi otrokovi izkušnji z glasbo sta običajno petje in poslušanje petja. Globoko v spomin se nam vtisnejo doživetja ob pevskem muziciranju v družini, vrtcu in šoli. Pomembno je, da otrok pogosto sliši petje, saj se uči peti s posnemanjem (Borota, 2013, str. 22).

Vesetje do petja lahko pri otrocih spodbudimo tako, da poskrbimo, da bo petje pesmi prisotno vsak dan, kot nekaj samoumevnega ter pesem interpretiramo doživeto in estetsko. Izbiramo pesmi, ki so primerne otrokovi starosti, letnim časom, takšne, ki vsebujejo otrokom razumljiva besedila in imajo umetniško vrednost. Izbiramo pesmi, kjer sta jezikovni in pesemski ritem enaka. Zvočno lahko izpostavimo pavze, ponavljanje ritmičnih ali melodičnih motivov. Pozorni moramo biti tudi na posebnosti glasbe, kot so tempo, ritem, dinamika. Izbiramo pesmi, ki so primerne za obseg otrokovega glasu. Pomembno je, da otroci pesem prvič slišijo kot celoto, besedilo oziroma vsebino pesmi pa vključimo v igro, pripoved ali zgodbo. Paziti moramo, da ne pride do mehničnega ponavljanja, saj lahko otroci postanejo nezainteresirani (Denac, 2002, str. 53–54).

Poslušanje glasbe

Poslušanje glasbe je pomembna glasbena dejavnost, ki pa se v vrtcih pri nas redkeje izvaja. Zelo pomembno je otrokom ponuditi kvalitetna glasbena dela in jih seznaniti tudi s klasično glasbo. Ob današnji poplavi komercialne glasbe in kanalov za njihovo predvajanje, je vrtec edina priložnost, da stopijo v stik s klasično glasbo. V zakladnici svetovne glasbene zapuščine najdemo mnogo del, ki so primerna za predvajanje v predšolskem obdobju, seveda pa je potrebna ustrezna izobrazba vzgojiteljev in lasten interes za predvajanje tovrstne zvrsti.

V procesu poslušanja otrok odkriva nov svet, svet tonov, poslušanje pa vpliva na čustveni razvoj, razvoj estetske kulture in razvoj glasbenih sposobnosti. S poslušanjem glasbe želimo pri otroku poglobljati in oblikovati njegovo željo po poslušanju; spodbujati veselje in dobro počutje ob poslušanju; razvijati sposobnost pozornega poslušanja; vplivati na čustveno občutljivost in razvijati osnove estetskega glasbenega okusa (Denac, 2010, str. 60).

Na proces poslušanja glasbe vplivajo različni dejavniki, kot so prostor, kjer glasbo poslušamo; glasba, ki jo poslušamo; posrednik, ki glasbo predvaja ali izvaja ter poslušalec, ki glasbo sprejema. Pomemben dejavnik pri poslušanju glasbe je otrok. Kadar otroka dovolj dobro poznamo, lahko izberemo glasbo, ki pri njem vzbudi radovednost in doživljanje. Pri poslušanju glasbe so otrokove potrebe različne. Dojenčki potrebujejo bližino odraslega, malčki pa prostor

za gibanje. Z njeno pomočjo otrok razvija pozornost, približamo mu vsebino, ki pa posledično poskrbi, da otrok razvija domišljijo in radovednost. Tako otrok v tem primeru glasbo posluša hkrati na doživljajski in analitični način (Borota, 2013).

Otroke lahko postopoma vpeljujemo v doživljajsko-analitični način poslušanja glasbenih del, čeprav je v predšolskem obdobju v ospredju doživljajski način poslušanja glasbe. Pet- do šestletni otroci so že sposobni besednega izražanja svojih doživetij in zvočnih predstav ob glasbenem delu. Otrok je že sposoben pripovedovati ali obnoviti vsebino pesmi ali programske skladbe, z besedo označi razpoloženje skladbi in ugotavlja nekatere zvočne značilnosti pesmi (Denac, 2001, str. 113).

Igranje na ritmična in melodična glasbila

Igranje na glasbila v predšolskem obdobju je dejavnost, ki jo otroci izvajajo z velikim veseljem. Primerno je, da je v igralnici vedno urejen kotiček z glasbili, po katerih lahko otroci posegajo glede na lasten interes in prosto improvizirajo. Primerna glasbila so glasbila iz nabora Orffovega instrumentarija, v vrtcu izdelana glasbila iz naravnih ali odpadnih materialov, improvizirana glasbila iz predmetov, katerih prvotna funkcija ni muziciranje in lastni instrumenti. Preden uredimo glasbeni kotiček, je pomembno in primerno, da otrokom vsako glasbilo predstavimo, ga poimenujemo, skupaj z otroki eksperimentiramo, kakšne zvoke lahko z njim proizvedemo in otrokom pokažemo tudi pravilno tehniko igranja.

Ko otroku prvič predstavimo glasbilo, ga mora dobro videti, slišati, videti, kako se nanj igra ter spoznati njegovo ime (Denac, 2010, str. 58 v Bratuša, 2023). Z igranjem na različna ritmična in melodična glasbila omogočamo otrokom:

- razvijanje melodičnega in ritmičnega posluha,
- razvijanje drobne motorike (natančnost, skladnost, zanesljivost),
- usvajanje pravilne izvajalske tehnike,
- uvajanje v skupinsko muziciranje,
- samostojno izbiro instrumentov za slikanje različnih razpoloženj in vsebin,
- eksperimentiranje z zvokom,
- izvajanje melodičnega ali ritmičnega ostinata in odmeva,
- izvajanje instrumentalnih vsebin z upoštevanjem dinamičnih in agogičnih posebnosti,
- izvajanje spremljav na osnovi mere, ritma pesmi in ostinatnega motiva,
- izvajanje večglasnih ritmičnih spremljav,
- reproduciranje ritmičnih in melodičnih motivov,
- ustvarjanje melodičnih in ritmičnih motivov ...« (Denac, 2010, str. 58).

Ob izvajanju glasbenih dejavnosti pa moramo vedeti, da je izjemnega pomena lasten interes otrok in navdušenje nad izvajanjem glasbenih dejavnosti, saj bodo le tako imele pozitiven vpliv na razvoj ritmičnega in melodičnega posluha in na splošni razvoj otrok.

3 EMPIRIČNI DEL

3.1 Časovni potek raziskave

Raziskava je potekala v časovnem obdobju treh mesecev, od sredine oktobra 2023 do sredine januarja 2024.

3.2 Raziskovalna vprašanja

V svoji nalogi smo si postavili naslednja raziskovalna vprašanja:

Št. 1: Kako vpliva redno petje in poslušanje glasbe na prepoznavanje tonov v različnih tonskih obsegih?

Št. 2: Kako vpliva redno petje in poslušanje glasbe na sposobnost natančnega posnemanja petih fraz?

Št. 3: Kako vpliva redno petje in poslušanje glasbe na sposobnost natančnega posnemanja govorjenih ritmičnih fraz?

Št. 4: Kako vpliva redno petje in poslušanje glasbe na pravilno melodično, ritmično in intonančno izvajanje pesmi po lastni izbiri?

Št. 5: Kakšno je navdušenje otrok nad rednim petjem in poslušanjem glasbe pred in po izvedbi raziskave?

3.3 Hipoteze

Na podlagi raziskovalnih vprašanj smo postavili tudi sledeče hipoteze:

Hipoteza št. 1: Redno petje in poslušanje glasbe bo vplivalo na boljše prepoznavanje tonov v različnih tonskih obsegih.

Hipoteza št. 2: Redno petje in poslušanje glasbe bo izboljšalo pravilno melodično in ritmično petje pesmi.

Hipoteza št. 3: Redno petje in poslušanje glasbe bo izboljšalo melodični posluh.

Hipoteza št. 4: Redno petje in poslušanje glasbe bo izboljšalo ritmični posluh.

Hipoteza št. 5: Redno petje in poslušanje glasbe bo dvignilo nivo veselja do glasbenih dejavnosti petja in poslušanja glasbe.

3.4 Metode dela:

V raziskavi bo sodelovalo 23 otrok, starih 3,5 do 4,5 leta, vključenih v mojo skupino v vrtcu Hoče. Na kratko bom opisala stanje v skupini na podlagi opazovanja otrok.

Raziskava je trajala 3 mesece. Uporabljena je deskriptivna metoda za opisovanje dejstev in kavzalna eksperimentalna metoda. Izvedli smo teste:

- prepoznavanja tonov v različnih tonskih obsegih,
- melodičnih sposobnosti,
- ritmičnih sposobnosti.

Izvedli smo tudi intervju z otroki, ki je pokazal navdušenje otrok nad petjem in poslušanjem glasbe na začetku in na koncu raziskave. Anketni vprašalnik in testi so bili izdelani posebej za to raziskavo in so povzeti po Denac (2010). Raziskavo in teste sem tudi ustrezno ovrednotila. S svojim delom bi želela prenesti v naš prostor nekatere novejša raziskave na področju glasbene umetnosti iz tujine in prispevati k ozaveščanju o pomenu izvajanja glasbenih dejavnosti, zlasti intonacijsko pravilnega petja in poslušanja klasične glasbe med vzgojiteljicami predšolskih otrok.

3.5 Raziskovalna metoda

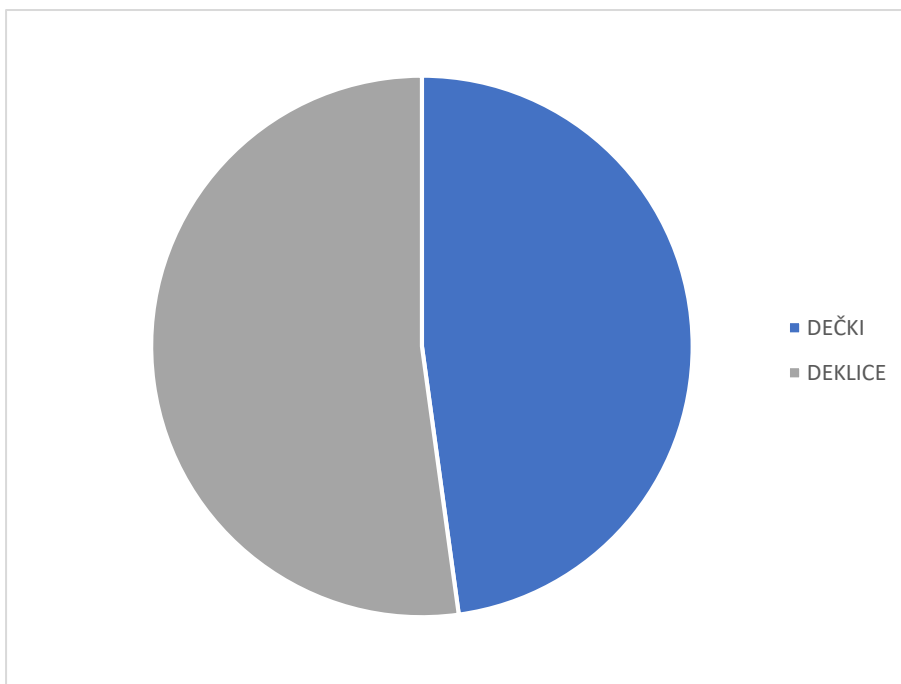
Uporabili smo eksperimentalno metodo, torej namerno vnašanje enega ali več eksperimentalnih dejavnikov v vzgojno izobraževalno prakso. V obdobju treh mesecev smo v opazovani skupini vsakodnevno izvajali dejavnost petja pesmi ob spremljavi ukulele, harmonike, klaviature ali brez spremljave in dejavnost poslušanja klasične glasbe in otroških pesmi. Pesmi smo prepevali tako ob vodenih dejavnostih, ki so bile namenjene le glasbenim dejavnostim, kot ob dejavnostih dnevne rutine, kot je priprava na obroke, skrb zase, v jutranjem krogu, pri pripravi na počitek in med prehodi med dejavnostmi.

3.6 Raziskovalni vzorec

Raziskovalni neslučajnostni vzorec je skupina 23 otrok starih od tri do štiri leta, ki obiskujejo Vrtec Hoče.

Tabela 1: Raziskovalni vzorec in strukturni odstotek glede na spol

SPOL	f	f %
DEČKI	11	48
DEKLICE	12	52
SKUPAJ	23	100

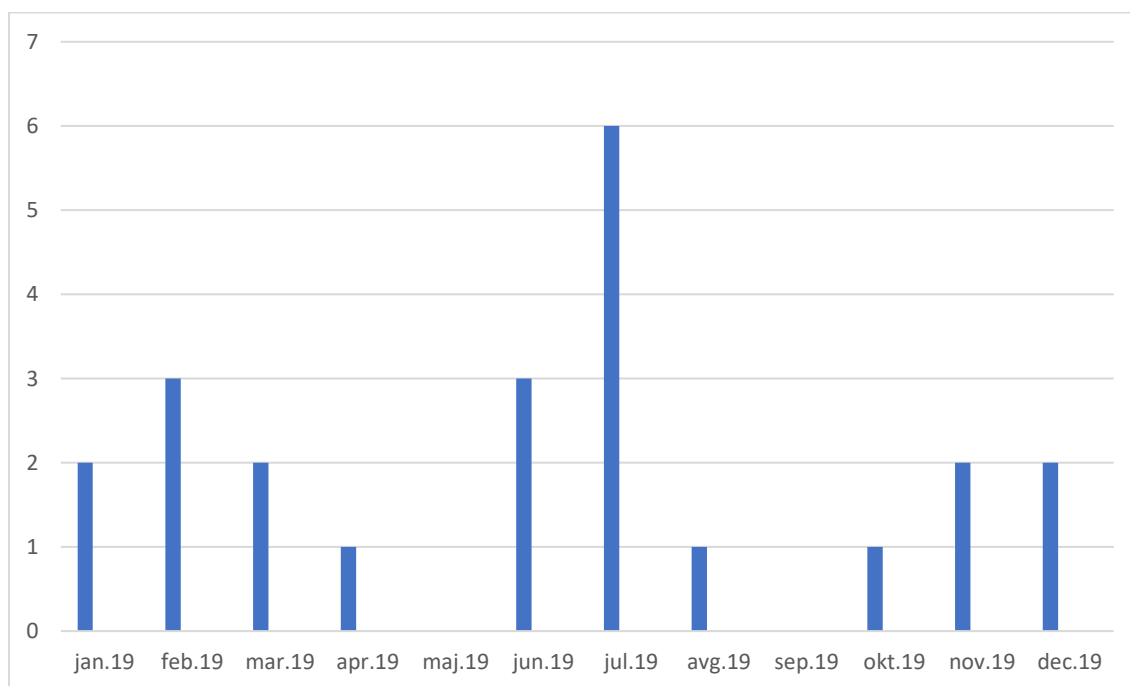


Graf 1: Raziskovalni vzorec glede na spol

Iz tabele in grafikona je razvidno, da je deklic več kot dečkov, in sicer za 1, kar v odstotkih znaša 4 odstotke.

Tabela 2: Struktura vzorca glede na starost

N	\bar{x}	SD
23	4,30	0,265



Graf 2: Razpored otrok glede na starost

Zgornji graf prikazuje razpored otrok po starosti. Najstarejša otroka sta bila rojena v januarju 2019 in sta bila med prvim testiranjem stara 4 leta in 8 mesecev. Najmlajša dva otroka sta bila rojena decembra 2019 in sta bila med prvim testiranjem stara 3 leta in 10 mesecev. Največ otrok je bilo rojeno julija 2019, in sicer je bilo takih otrok 6. Povprečna starost otrok med prvim testiranjem je bila 4.3 leta. Standardni odklon nam pove, da so bili vsi otroci starostno dokaj homogeni in blizu povprečja, saj so vsi rojeni v istem letu.

3.7 Postopki zbiranja podatkov

Otroke smo testirali in z njimi opravili intervju na začetku raziskave in po obdobju treh mesecev. S pomočjo testov smo preverili napredek otrok v razvoju melodičnega in ritmičnega posluha. Teste smo izvedli teden pred pričetkom raziskave in teden po koncu raziskave. Zaradi lažje izvedbe testiranja so bili otroci razdeljeni v manjše skupine. Število udeležencev je bilo odvisno od zahtevnosti in obsežnosti testa. Intervju veselja do petja in poslušanja glasbe je bil izveden individualno.

Objektivnost testov je bila dosežena tako, da so za vse testirane skupine veljali enaki pogoji testiranja z istim izvajalcem testa, navodila pa so bila podana jasno in nedvoumno, vsem skupinam enako

3.8 Merski instrument

Pri raziskavi smo uporabili tri različne teste glasbenih sposobnosti, s katerimi smo preverjali predvsem razvitost melodičnega in ritmičnega posluha. Povzeti so po Denac (2002) in prilagojeni posebej za to raziskovalno nalogo

3.9 Opis začetnega testiranja in interpretacija rezultatov

Test Prepoznavanje tonov v različnih tonskih obsegih

Test je bil izdelan za namene raziskovalne naloge in je vseboval naloge za prepoznavanje tonov v različnih tonskih obsegih.

Otroci so dobili tri liste z narisanimi predali. Nad vsakim stolpcem je bila narisana žival, da so se otroci lažje orientirali, pod vsako živaljo pa so bili trije prazni kvadrati. Zgornji kvadrat je predstavljal visoki ton, srednji kvadrat srednji ton in spodnji kvadrat nizki ton. Otroci so pozorno prisluhnili trem tonom, zaigranim na inštrument (klaviatura) v visoki, srednji in nizki legi. Če so pri ponovnem predvajanju tona zaslišali ton, zaigran v visoki legi, so narisali krog v zgornji predal, če so zaslišali ton v srednji legi, so narisali krog v srednji predal, če so zaslišali ton v nizki legi, so narisali krog v spodnji predal. Naloge so bile sestavljene iz razdalj dveh oktav, ene oktave, kvarte oz. kvinte in terce v območju od c do c3. Test je bil sestavljen iz desetih nalog in dveh poskusnih nalog. Vsaka pravilno rešena naloga se je ocenila z eno točko, tako da

je bilo možno osvojiti deset točk. Če je bilo pobarvanih več kvadratov v enem stolpcu ali pa ni bil pobarvan noben, se je to točkovalo z nič točkami. Pred začetkom smo naredili dve poskusni vaji, da smo preverili, če vsi otroci razumejo pravila in da so videli, kako vaja poteka. Otroke smo zaradi lažje izvedbe naključno razdelili v dve skupini in jih testirali ločeno. Obe skupini sta imeli enake pogoje za izvedbo testiranja.

PREPOZNAVANJE TONOV V RAZLIČNIH TONSKIH OBSEGIH





TEST





5

1 2 3 4 5

15

6 7 8 9 10

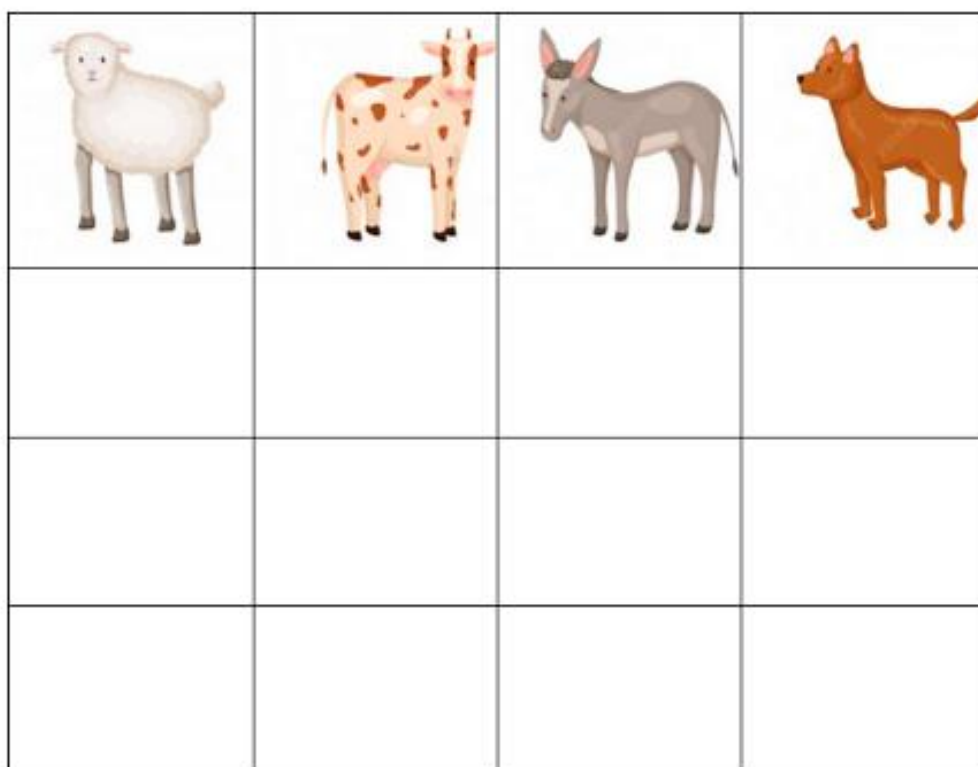
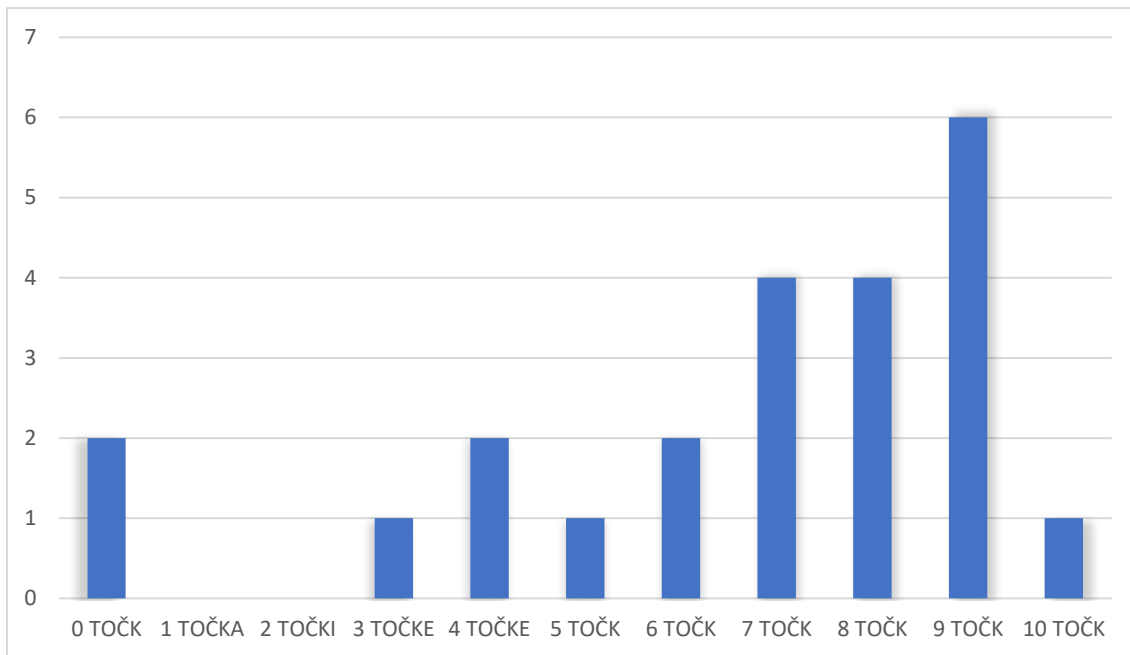


Tabela 3: Začetno prepoznavanje tonov

ZAČETNO PREPOZNAVANJE TONOV V RAZLIČNIH TONSKIH OBSEGIH	f	f%
0 TOČK	2	8,70
1 TOČKA	0	0
2 TOČKI	0	0
3 TOČKE	1	4,35
4 TOČKE	2	8,70
5 TOČK	1	4,35
6 TOČK	2	8,70
7 TOČK	4	17,39
8 TOČK	4	17,39
9 TOČK	6	26,09
10 TOČK	1	4,35
SKUPAJ	23	100



Graf 3: Začetno prepoznavanje tonov

Iz tabele 2 in grafa 3 lahko razberemo, da sta 2 otroka dosegla nič točk. Ostali otroci so dosegli najmanj tri točke in več. Tri točke je dosegel 1 otrok (4,35 odstotka), štiri točke 2 otroka (8,70 odstotka), pet točk 1 otrok (4,35 odstotka), šest točk 2 otroka (8,70 odstotka), sedem točk 4 otroci (17,39 odstotka), osem točk 4 otroci (17,39 odstotka), devet točk 6 otrok (26,09 odstotka) in 10 točk en otrok (4,35 odstotka). Prevladovali so otroci, ki so dosegli sedem, osem in devet točk, skupaj 14 (60,87 odstotka)

Test Posnemanje petih in govorjenih ritmičnih fraz

Test je bil izdelan za namene raziskovalne naloge in je vseboval naloge za posnemanje petih in govorjenih ritmičnih fraz. Test je sestavljalo pet nalog za posnemanje petih fraz, pet nalog za posnemanje govorjenih ritmičnih fraz in dve poskusni nalogi. Kriterij za ocenjevanje je bil sposobnost pravilno ponoviti pete in govorjene ritmične fraze. Izvajali smo ga individualno, s pomočjo igre odmev. Otrok je ponovil dve poskusni melodični in dve poskusni ritmični frazi. Sledilo je pet testnih melodičnih in pet ritmičnih fraz. Če fraze ni ponovil pravilno, ni osvojil nobene točke. Za vsako pravilno ponovljeno frazo je otrok dobil eno točko, tako da je bilo možno osvojiti skupaj deset točk. Otroke sem naključno razdelila v skupine po tri otroke zaradi lažje izvedbe testa. Vse skupine so imele enake pogoje testiranja.

POSNEMANJE PETIH IN GOVORJENIH RITMIČNIH FRAZ

TEST

Čiv - ěiv ěiv! Čiv - ěiv ěiv! Pa, pa, pa, pa, pa, pa!

5 **1** **2** **3**

Tu-tu tu! Tu-tu tu! Ho-pla, ho-pla, hop! Tok, tok, tok, tok, tok, tok!

11 **4** **5**

Ti-ka, ta-ka, ti-ka-tak! Do - bro ju - tro, do - o - ber - er dan!

TEST

17

Muc, muc, muc - muc, muc! Ha, ha, ha ha!

21 **1** **2**

E - na, dve, to se ve! Cu - pa cap, cu - pa cap, jaz sem ta ju - nak!

27 **3** **4**

Ko-ko-ko-ko, ko-ko-ko-ko! Mo - ja - se - - stra - se - z ma - no i gra!

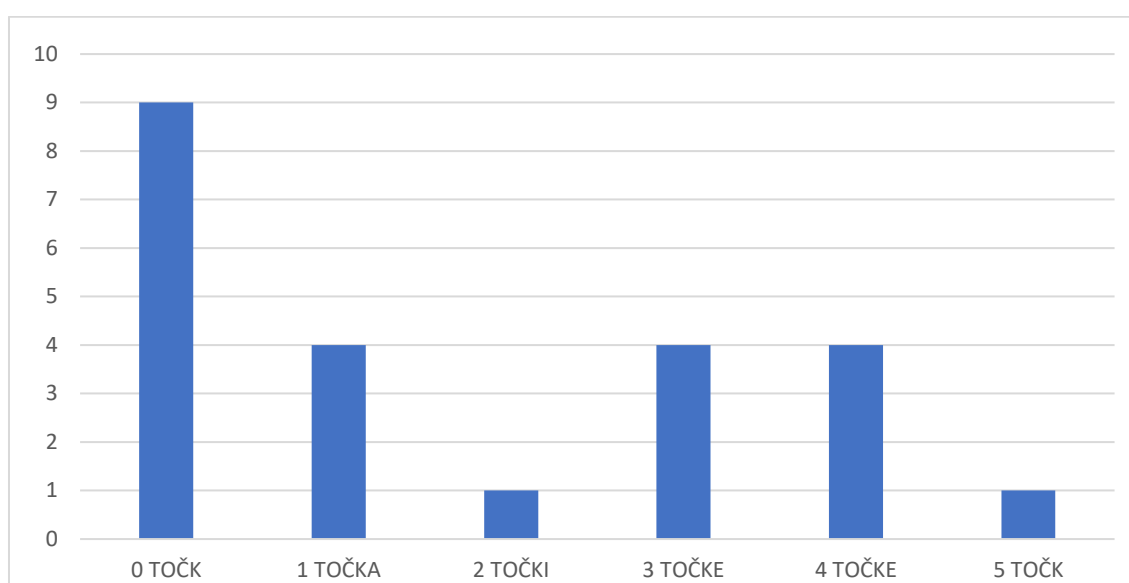
32 **5**

Hov - hov - hov - hov hov - hov!

LEA KRAJNC LEŠNIK

Tabela 4: Začetno posnemanje petih ritmičnih fraz

ZAČETNO POSNEMANJE PETIH RITMIČNIH FRAZ	f	f %
0 TOČK	9	39,13
1 TOČKA	4	17,39
2 TOČKI	1	4,35
3 TOČKE	4	17,39
4 TOČKE	4	17,39
5 TOČK	1	4,35
SKUPAJ	23	100

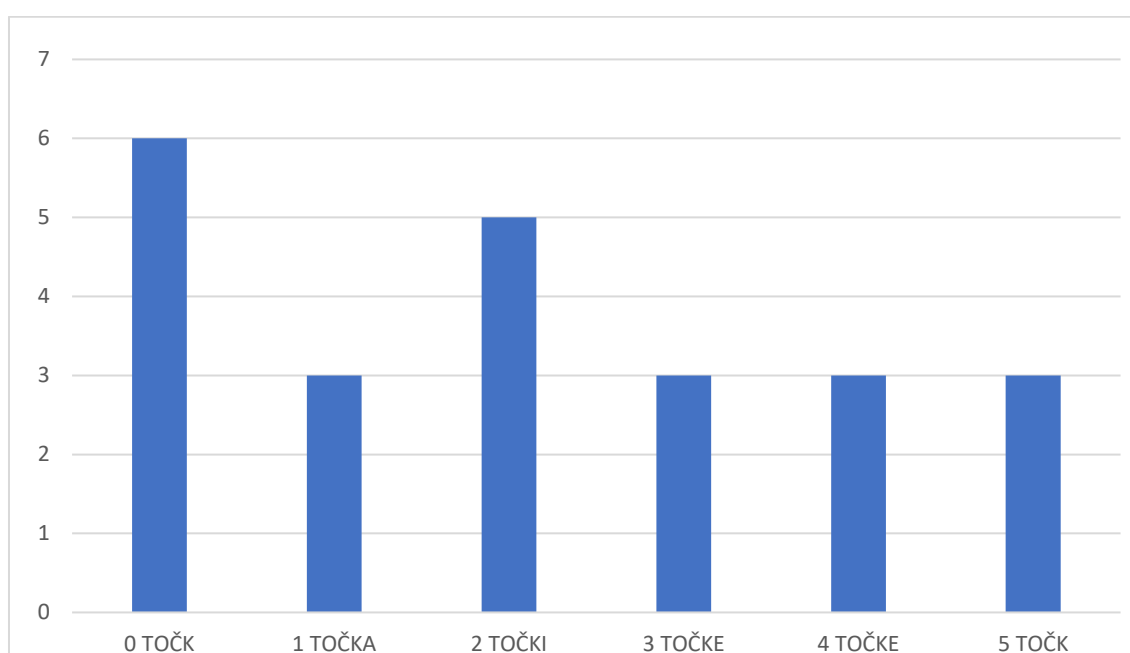


Graf 4: Začetno posnemanje petih ritmičnih fraz

Iz tabele 3 in grafikona 4 lahko razberemo, da je nič točk pri posnemanju petih ritmičnih fraz doseglo 9 otrok (39,13 %), eno točko so dosegli 4 otroci (17,39 %), dve točki je dosegel en otrok (4,35) odstotka, tri točke so dosegli 4 otroci (17,39 %), štiri točke so dosegli 4 otroci (17,39 %) in vseh pet točk je dosegel 1 otrok (4,35 %). Vidimo lahko, da sta se oblikovali dve skupini: otroci, ki so dosegli 0 ali 1 točko (skupaj 56,52 %) in otroci, ki so dosegli 3 ali 4 točke (skupaj 34,78 %).

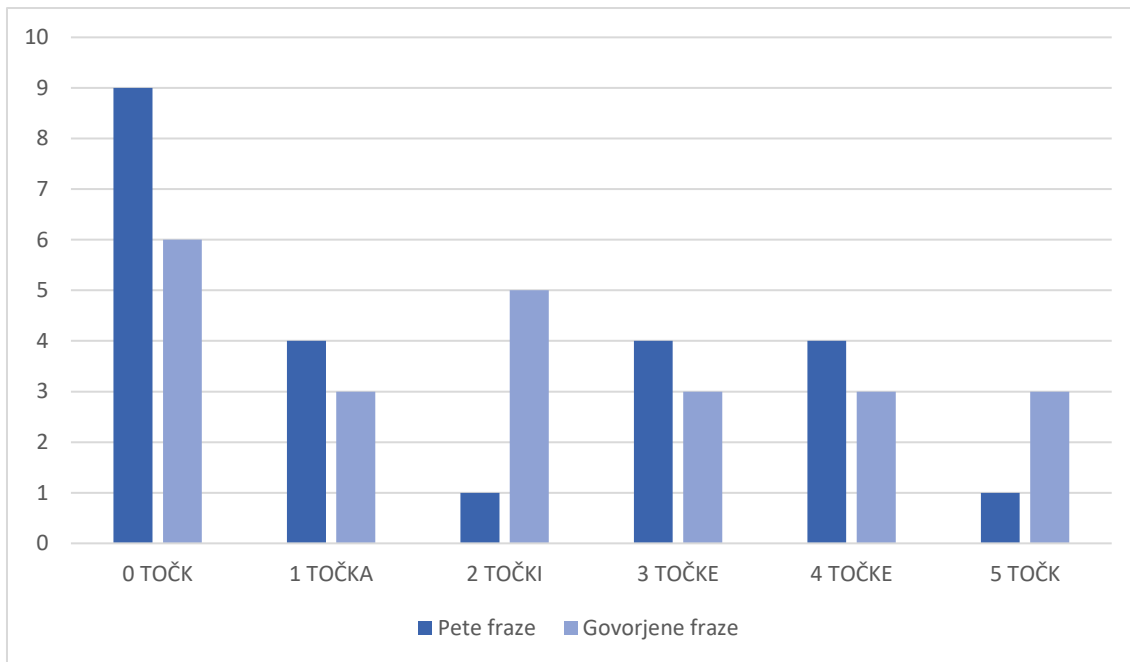
Tabela 5: Začetno posnemanje govorjenih ritmičnih fraz

ZAČETNO POSNEMANJE GOVORJENIH RITMIČNIH FRAZ	f	f %
0 TOČK	6	26,09
1 TOČKA	3	13,04
2 TOČKI	5	21,74
3 TOČKE	3	13,04
4 TOČKE	3	13,04
5 TOČK	3	13,04
SKUPAJ	23	100



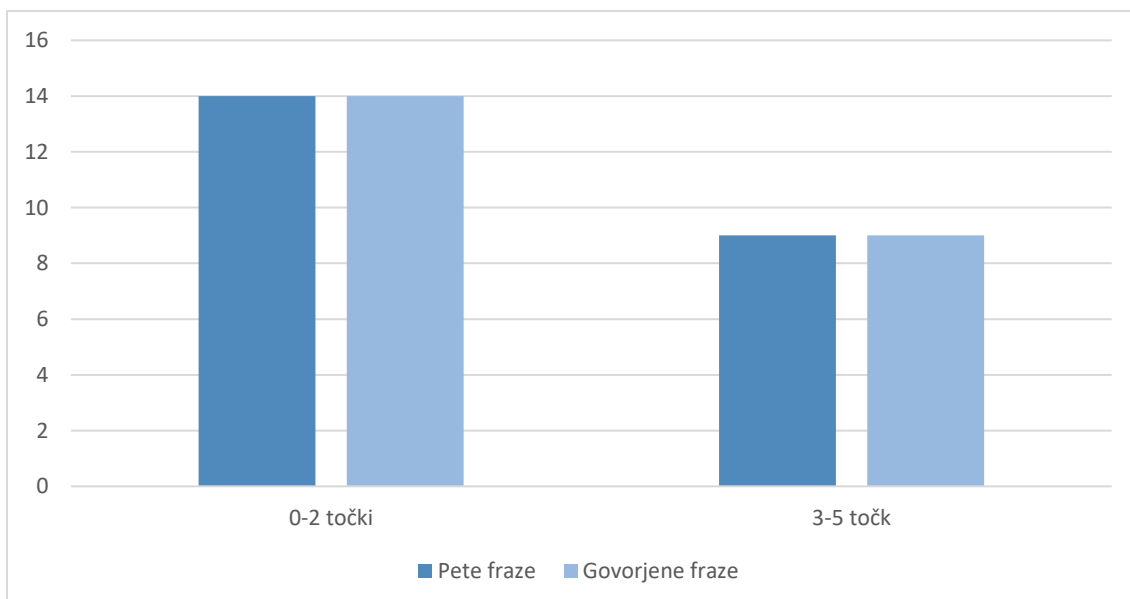
Graf 5: Začetno posnemanje govorjenih ritmičnih fraz

Iz tabele 4 in grafikona 5 lahko razberemo, da je nič točk pri posnemanju petih ritmičnih fraz doseglo 6 otrok (26,09 %), eno točko so dosegli 3 otroci (13,04 %), dve točki je doseglo pet otrok (21,74) odstotka, tri točke so dosegli 3 otroci (13,04 %), štiri točke so dosegli 3 otroci (13,04 %) in vseh pet točk so dosegli 3 otroci (13,04 %). Tokrat so rezultati dokaj enakomerno porazdeljeni po točkah, izstopata le skupini otrok z 0 doseženimi točkami in z dvema doseženima točkama.



Graf 6: Primerjava začetnih rezultatov posnemanja petih in govornih ritmičnih fraz

Iz grafa 6 lahko razberemo, da so bili rezultati govornih ritmičnih fraz boljši od rezultatov petih ritmičnih fraz in tudi bolj enakomerno razporejeni. Iz tega lahko sklepamo, da je na začetku raziskave ponavljanje melodije otrokom povzročalo več težav, kot ponavljanje ritma. Več otrok je tudi doseglo vse točke pri posnemanju govornih ritmičnih fraz in manj otrok je doseglo nič točk, kot pri posnemanju petih ritmičnih fraz. Otroke smo zaradi boljše predstavljivosti razdelili v dve skupini. Prva skupina je dosegla od 0 do 2 točki, 2 skupina pa od 3–5 točk.



Graf 7: Primerjava začetnih rezultatov posnemanja petih in govornih ritmičnih fraz po skupinah

Iz grafa lahko razberemo, da znotraj vsake skupine otrok ni nobenih razlik glede na sposobnost ponovitve pete ali govornjene ritmične fraze. Ker ti sposobnosti kažeta na razvitost ritmičnega in melodičnega posluha, lahko sklepamo, da imajo otroci približno enako razviti ali nerazviti obe vrsti posluha. Delež otrok, ki so pri ponovitvah petih in govornjenih ritmičnih fraz uspešnejši, je manjši od deleža otrok, ki so bili pri ponovitvah fraz manj uspešni ali neuspešni.

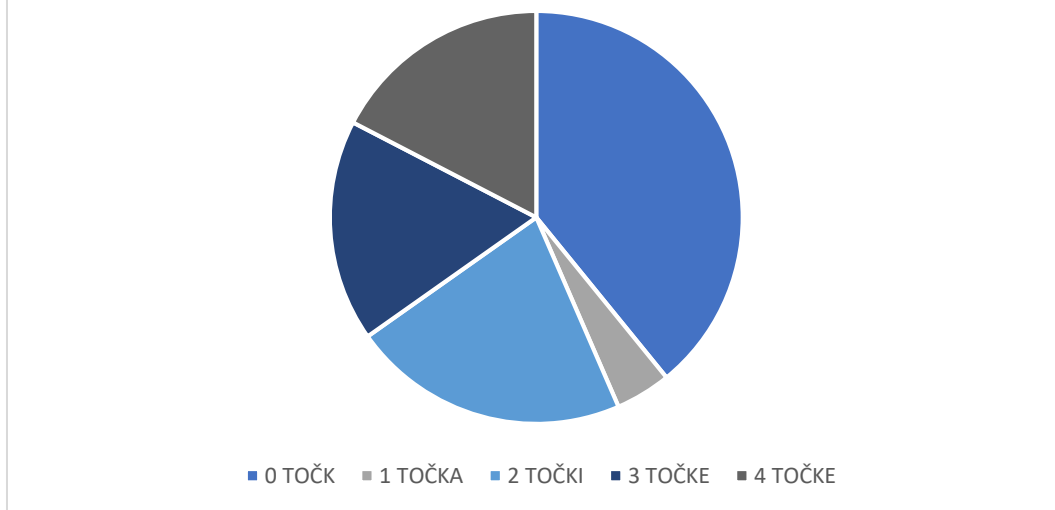
Test Ugotavljanje natančne izvedbe pesmi

S testom smo ugotavljali natančnost melodije, ritma, besedila in tonske višine. Otrok je zapel pesem po lastni izbiri. Če je bil pri tem negotov, sem mu pri izbiri pomagala. Testirali smo vsakega otroka posebej in ga sproti ocenjevali, brez njegove vednosti. Otrok je dobil eno točko za pravilno besedilo, eno točko za upoštevanje ritma pesmi in eno točko za ustrezno odpeto melodijo. Za nepravilno besedilo so dobili nič točk, za neupoštevanje ritma pesmi nič točk in za neustrezno odpeto melodijo tudi nič točk. Preverjala sem tudi upoštevanje tonske višine, kar sem ocenjevala tako, da sem otroku na začetku dala intonacijo z glasbeno ploščico. Če je intonacijo upošteval, je dobil točko, sicer pa nič točk. Skupaj je lahko osvojil največ štiri točke.

Tabela 6: Natančnost izvedbe pesmi

NATANČNOST IZVEDBE PESMI	f	f %
0 TOČK	9	39,13
1 TOČKA	1	4,35
2 TOČKI	5	21,74
3 TOČKE	4	17,39
4 TOČKE	4	17,39
SKUPAJ	23	100

UGOTAVLJANJE NATANČNOSTI IZVEDBE PESMI



Graf 7: Natančnost izvedbe pesmi

Iz tabele 5 in grafikona 7 lahko razberemo, da je nič točk pri natančnosti izvedbe pesmi doseglo 9 otrok (39,13 %), eno točko je dosegel 1 otrok (4,35 %), dve točki je doseglo 5 otrok (21,74 %), tri točke so dosegli 4 otroci (17,39 %), štiri točke pa so dosegli 4 otroci (17,39 %). Ugotovimo lahko, da sta se oblikovali dve večji skupini otrok. 10 otrok (43,48 %) na eni strani ni doseglo nič točk ali le eno točko, 8 otrok (34,78 %) pa je doseglo tri ali štiri točke.

Intervju veselja ob petju je bil izdelan za namene raziskovalne naloge. Otroke smo individualno intervjuvali tako, da smo jim predstavili dejavnost petja in poslušanja glasbe, otroci pa so izrazili svoje navdušenje ob navedenih dejavnostih tako, da so obkrožili ustrezen obrazek ob sliki dejavnosti. Če so obkrožili žalosten obrazek, so dobili nič točk, če so obkrožili veseli obrazek, 1 točko in če so obkrožili navdušen obrazek, 2 točki.

Intervju veselja ob petju in poslušanju glasbe



Tabela 7: Navdušenje nad petjem

NAVDUŠENJE NAD PETJEM		
PESMI	f	f %
0 TOČK	4	17,39
1 TOČKA	1	4,35
2 TOČKI	18	78,26
SKUPAJ	23	100

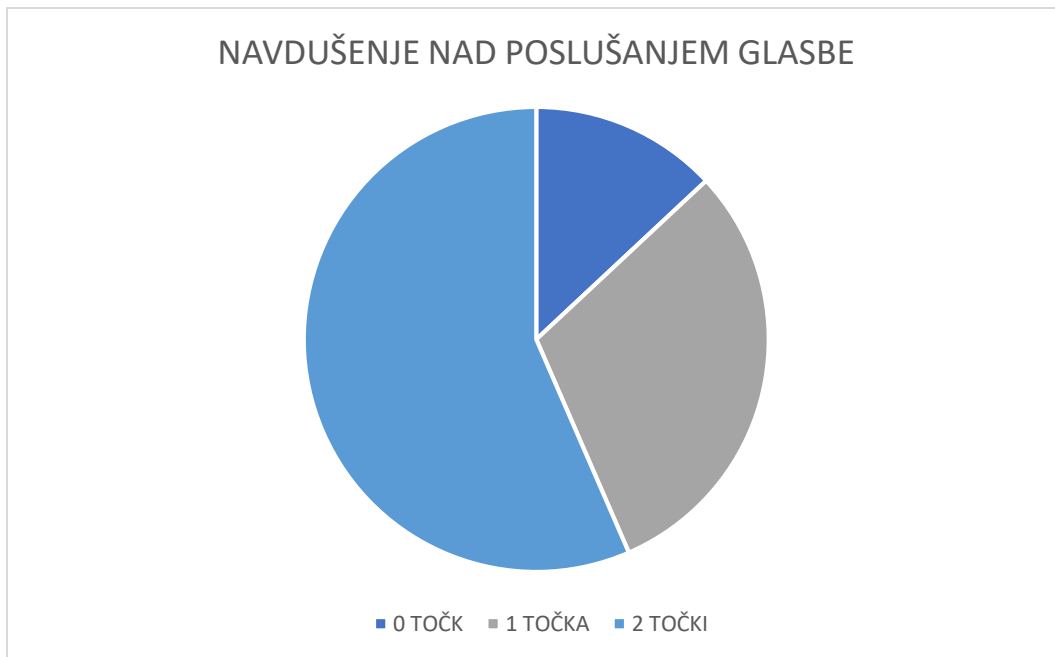


Graf 8: Navdušenje nad petjem pesmi

Iz tabele 6 in grafikona 8 lahko razberemo, da so pri intervjuju, v katerem smo ugotavljali navdušenje nad petjem pesmi, 0 točk dosegli 4 otroci (17,39 %), 1 točko je dosegel 1 otrok (4,35 %) in 2 točki je doseglo 18 otrok (78,26 %). Ugotovimo lahko, da je večina otrok navdušena nad petjem pesmi, le majhen delež, 17,39 % otrok pa petja pesmi ne mara.

Tabela 8: Navdušenje nad poslušanjem glasbe

NAVDUŠENJE NAD POSLUŠANJEM GLASBE	f	f %
0 TOČK	3	13,05
1 TOČKA	7	30,43
2 TOČKI	13	56,52
SKUPAJ	23	100



Graf 9: Navdušenje nad poslušanjem glasbe

Iz tabele 7 in grafikona 9 lahko razberemo, da so pri intervjuju, v katerem smo ugotavljali navdušenje nad poslušanjem glasbe, 0 točk dosegli 3 otroci (13,05 %), 1 točko je doseglo 7 otrok (30,43 %) in 2 točki 13 otrok (56,52 %). Ugotovimo lahko, da je več kot polovica otrok navdušena nad poslušanjem glasbe, le majhen del otrok 13,05 %, pa poslušanja glasbe ne mara. Če primerjamo rezultate obeh intervjujev, lahko ugotovimo, da otroci raje pojejo, kot poslušajo glasbo, delež otrok, ki ne marajo peti in ne želijo poslušati glasbe, pa je približno enak.

Rezultati so zelo vzpodbudni, saj veselje do glasbenih dejavnosti zagotovo bistveno pripomore k izvajanju glasbenih dejavnosti in posledično tudi k razvoju melodičnega in ritmičnega sluha.

3.10 Opis končnega testiranja in interpretacija rezultatov

Z otroki smo tri mesece redno vsakodnevno prepevali različne otroške pesmice, predvsem tiste, ki smo se jih naučili v tem šolskem letu. Redno smo tudi poslušali klasično glasbo in otroške pesmice. Za te dejavnosti smo izkoristili različne priložnosti. Glede na pogostost izvajanja dejavnosti jih lahko razdelimo na:

- jutranji krog,
- razgibavanje,
- dnevna rutina,
- vodena dejavnost.

Klasično in otroško glasbo smo poslušali po pogostosti:

- umiritev pred počitkom,
- kulisa za druge, predvsem likovne dejavnosti,
- podlaga za otroški ples,
- vodena dejavnost.

Ob koncu zastavljenega obdobja smo ponovili vse teste, ki smo jih opravili tudi pred pričetkom raziskovalne naloge, rezultate primerjali med seboj in jih interpretirali.

Test Prepoznavanje tonov v različnih tonskih obsekih

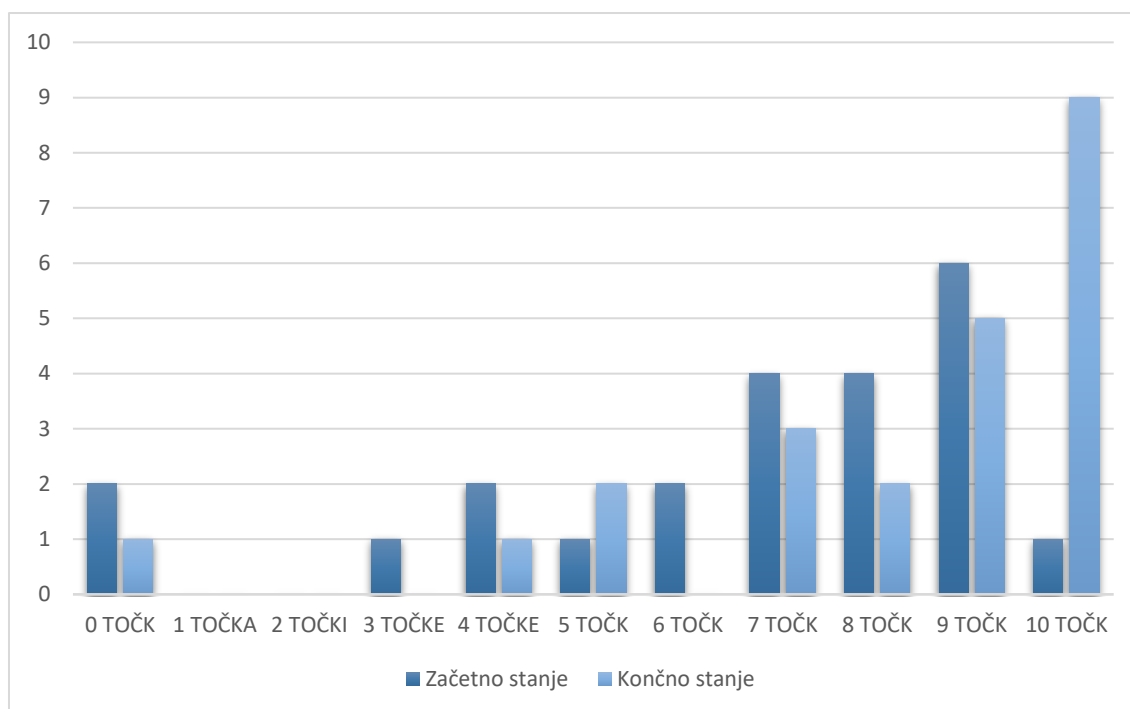
S testom smo želeli odgovoriti na naslednje raziskovalno vprašanje:

Kako vpliva redno petje in poslušanje glasbe na prepoznavanje tonov v različnih tonskih obsekih?

Test smo ponovili pod enakimi pogoji, kot na začetku in dobili naslednje rezultate

Tabela 9: Končno prepoznavanje tonov

KONČNO PREPOZNAVANJE TONOV V RAZLIČNIH TONSKIH OBSEGIH	f	f %
0 TOČK	1	4,35
1 TOČKA	0	0
2 TOČKI	0	0
3 TOČKE	0	0
4 TOČKE	1	4,35
5 TOČK	2	8,70
6 TOČK	0	0
7 TOČK	3	13,03
8 TOČK	2	8,70
9 TOČK	5	21,74
10 TOČK	9	39,13
SKUPAJ	23	100



Graf 10: Primerjava začetnega in končnega prepoznavanja tonov

Ugotovimo lahko, da je velika večina otrok dosegla ob koncu raziskave vsaj 7 točke in več, kar 82,6 odstotka. Število otrok, ki so dosegli 0 točk se je iz 2 otrok zmanjšalo na enega, 1 ali 2 točki ni dosegel noben izmed otrok na začetku in na koncu raziskave. Število otrok, ki so dosegli 3 točke, se je iz 1 otroka zmanjšalo na 0 otrok, število otrok, ki so dosegli 4 točke, se je iz 2 otrok zmanjšalo na 1 otroka, število otrok, ki so dosegli 5 točk, se je povečalo iz 1 otroka na 2 otroka. Število otrok, ki so dosegli 6 točk, se je iz dveh otrok zmanjšalo na 0 otrok, števil otrok, ki so dosegli 7 točk, pa se je iz 4 otrok zmanjšalo na 3 otroke. Število otrok, ki so dosegli 8 točk, se je zmanjšalo na 2 otroka, število otrok, ki so dosegli 6 točk, se je zmanjšalo na 5 otrok. Število otrok, ki so dosegli vseh 10 točk pa se je povečalo iz 1 otroka na 9 otrok. V primerjavi z začetnim stanjem lahko ugotovimo velik delež otrok, ki so dosegli vse točke, saj se je povečal iz 4,35 odstotka na 39,13 odstotka.

Tabela 10: Povprečje in standardni odklon prepoznavanja tonov na začetku in koncu raziskave

	N	\bar{x}	SD
ZAČETNO STANJE	23	6,61	2,73
KONČNO STANJE	23	8,09	2,48

Iz tabele lahko razberemo, da se je povprečje prepoznavanja tonov v različnih tonskih obsejih povečalo iz 6,61 na 8,09, torej za 1,48. Pri rezultatih standardnega odklona ni bistvene spremembe, vsi rezultati so pri končnem testiranju približno enako razporejeni okoli aritmetične sredine, kot na začetku.

Pred pričetkom raziskave smo si zastavili sledečo hipotezo:

Hipoteza št. 1: *Redno petje in poslušanje glasbe bo vplivalo na boljše prepoznavanje tonov v različnih tonskih obsejih.*

Ugotovimo lahko, da smo hipotezo št. 1 z raziskavo v celoti potrdili.

Test Posnemanje petih ritmičnih fraz

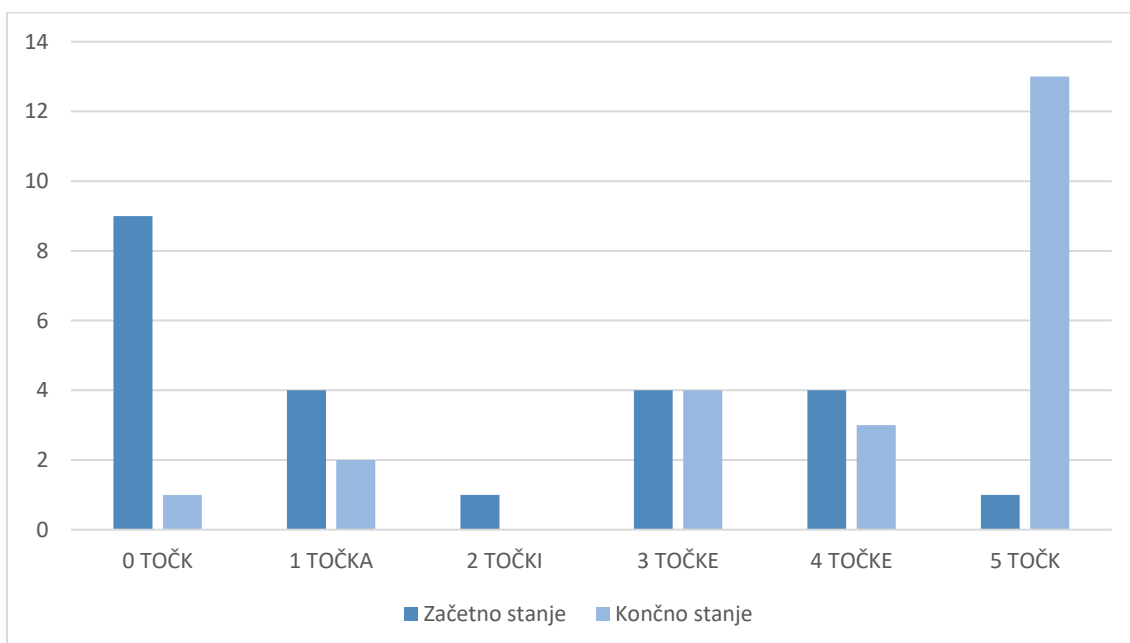
S testom smo želeli odgovoriti na naslednje raziskovalno vprašanje:

Kako vpliva redno petje in poslušanje glasbe na sposobnost natančnega posnemanja petih fraz?

Test smo ponovili pod enakimi pogoji, kot na začetku in dobili sledeče rezultate:

Tabela 11 Končno posnemanje petih ritmičnih fraz

KONČNO POSNEMANJE PETIH RITMIČNIH FRAZ	f	f %
0 TOČK	1	4,35
1 TOČKA	2	8,7
2 TOČKI	0	0
3 TOČKE	4	17,39
4 TOČKE	3	13,04
5 TOČK	13	56,52
SKUPAJ	23	100



Graf 11: Primerjava začetnega in končnega stanja posnemanja petih ritmičnih fraz

Iz tabele in grafa lahko ugotovimo, da je velika večina otrok dosegla vsaj 3 točke in več. Delež teh otrok znaša 86,95 odstotka. Število otrok, ki so dosegli 0 točk, se je iz 9 otrok zmanjšalo na le 1 otroka. Število otrok, ki so dosegli 1 točko, se je iz 4 zmanjšalo na 2 otroka, število otrok, ki so dosegli 2 točki, se je zmanjšalo iz 1 otroka na nič otrok, število otrok, ki so dosegli 3 točke, je ostalo enako, število otrok, ki so dosegli 4 točke, se je zmanjšalo iz 4 otrok na 3 otroke in število otrok, ki so dosegli maksimalno število 5 točk, se je povečalo iz 1 otroka na 13.

Rezultati so nas osupnili, saj je zmanjšanje števila otrok, ki niso dosegli 0 točk in hkrati povečanje števila otrok, ki so dosegli vse točke, resnično veliko. Hkrati pa je zelo razveseljivo, da je delež otrok, ki so dosegli 0, 1 ali 2 točki, tako majhen.

Tabela 10: Povprečje in standardni odklon posnemanja petih ritmičnih fraz

	N	\bar{x}	SD
ZAČETNO STANJE	23	1,70	1,71
KONČNO STANJE	23	4	1,49

Iz tabele lahko razberemo, da se je povprečje doseženih točk v celotni testirani skupini dvignilo iz 1,79 na 4 točke, kar je izjemno povečanje za kar 2,30. Ugotovimo lahko, da se je natančnost posnemanja petih ritmičnih fraz, ki izkazujejo melodični posluh, zelo izboljšala. Pri rezultatih standardnega odklona ni bistvenih sprememb, vsi rezultati so pri končnem testiranju približno enako razporejeni okoli aritmetične sredine, kot na začetku.

Test *Posnemanje govornih ritmičnih fraz*

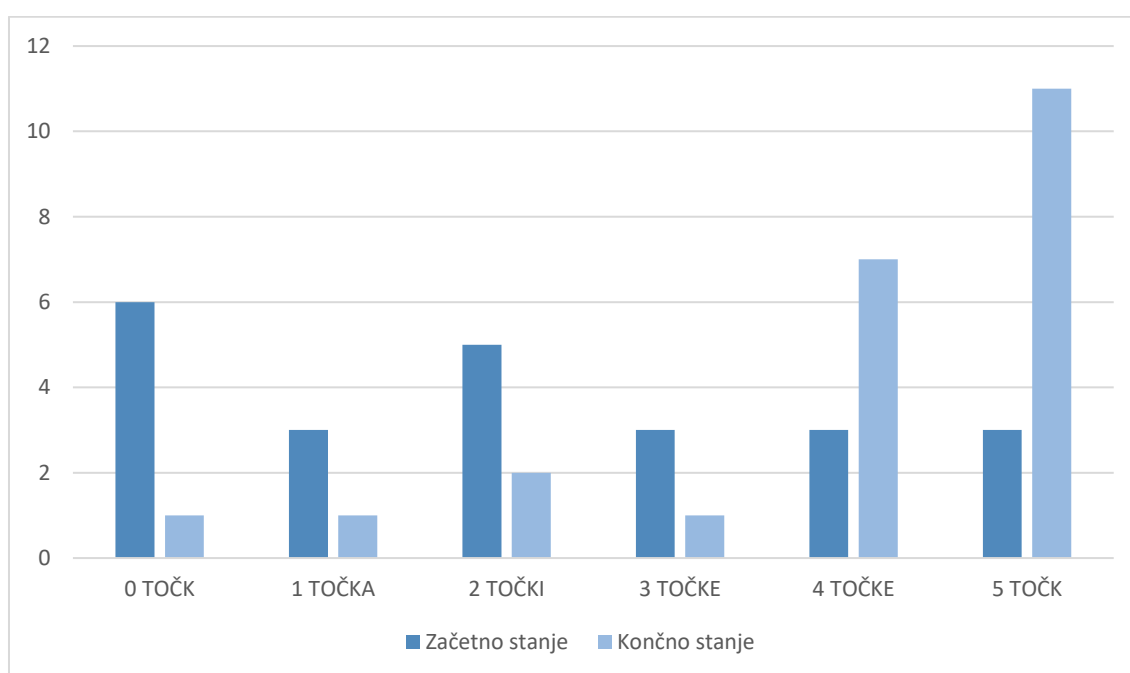
S testom smo želeli odgovoriti na naslednje raziskovalno vprašanje:

Kako vpliva redno petje in poslušanje glasbe na sposobnost natančnega posnemanja govornih ritmičnih fraz?

Test smo ponovili pod enakimi pogoji, kot na začetku in dobili sledeče rezultate:

Tabela 11: Končno posnemanje govorjenih ritmičnih fraz

KONČNO POSNEMANJE GOVORJENIH RITMIČNIH FRAZ	f	f%
0 TOČK	1	4,35
1 TOČKA	1	4,35
2 TOČKI	2	8,7
3 TOČKE	1	4,35
4 TOČKE	7	30,43
5 TOČK	11	47,83
SKUPAJ	23	100



Graf 12: Primerjava začetnega in končnega stanja posnemanja ritmičnih fraz

Iz tabele in grafa lahko ugotovimo, da je velika večina otrok pri končnem testiranju dosegla vsaj 4 ali 5 točk. Delež teh otrok znaša 78,26 odstotka. Število otrok, ki so dosegli 0 točk, se je iz 6 otrok zmanjšalo na le 1 otroka. Število otrok, ki so dosegli 1 točko, se je iz 3 zmanjšalo na 1 otroka, število otrok, ki so dosegli 2 točki, se je zmanjšalo iz 5 otrok na 2 otroka, število otrok, ki so dosegli 3 točke, se je zmanjšalo iz 3 otrok na 1 otroka, število otrok, ki so dosegli 4 točke, se je povečalo iz 3 otrok na 7 otrok in število otrok, ki so dosegli maksimalno število 5 točk, se je povečalo iz 3 otroka na 11 otrok.

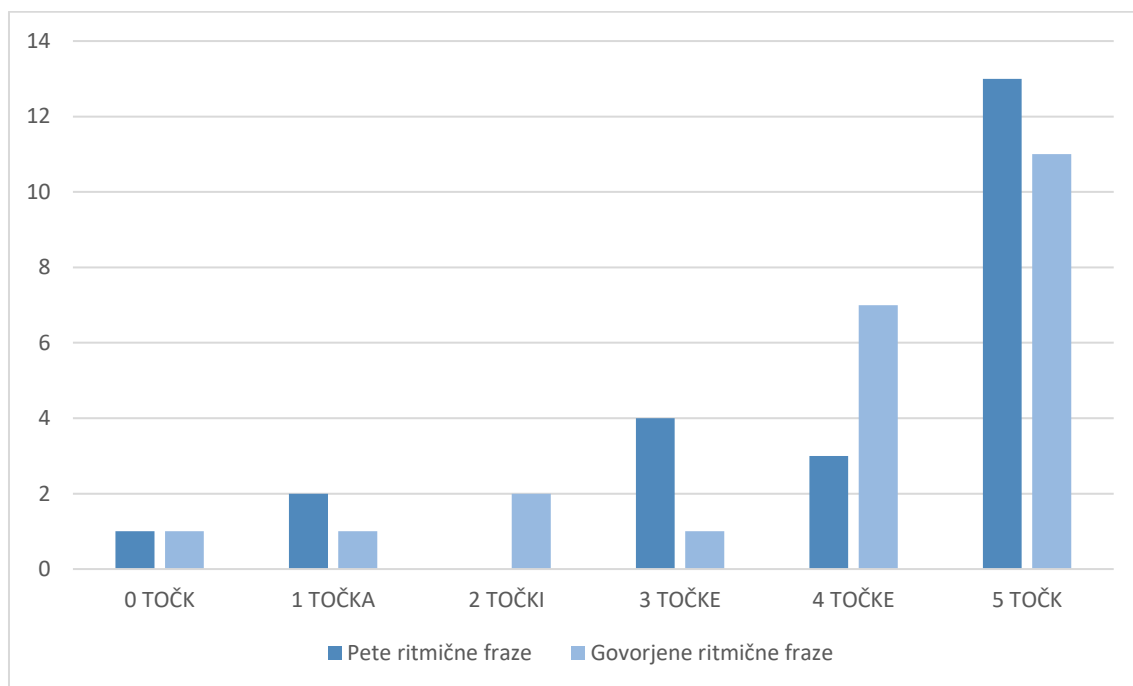
Tudi ti rezultati so zelo navdušujoči, saj lahko ugotovimo, da se je tudi sposobnost posnemanja ritmičnih fraz pri otrocih zelo povečala. Posebej navdušujoče je, da le 1 otrok ni dosegel nobene točke, vsi ostali pa so dosegli vsaj 1 točko.

Tabela 12: Povprečje in standardni odklon posnemanja ritmičnih fraz

	N	\bar{x}	SD
ZAČETNO STANJE	23	2,17	1,86
KONČNO STANJE	23	4	1,40

Iz tabele lahko razberemo, da se je povprečje doseženih točk v skupini iz 2,17 povečalo na 4, kar je zelo veliko povečanje za kar 1,83 točke. Ritmični posluš otrok v opazovani skupini se je tako opazno izboljšal.

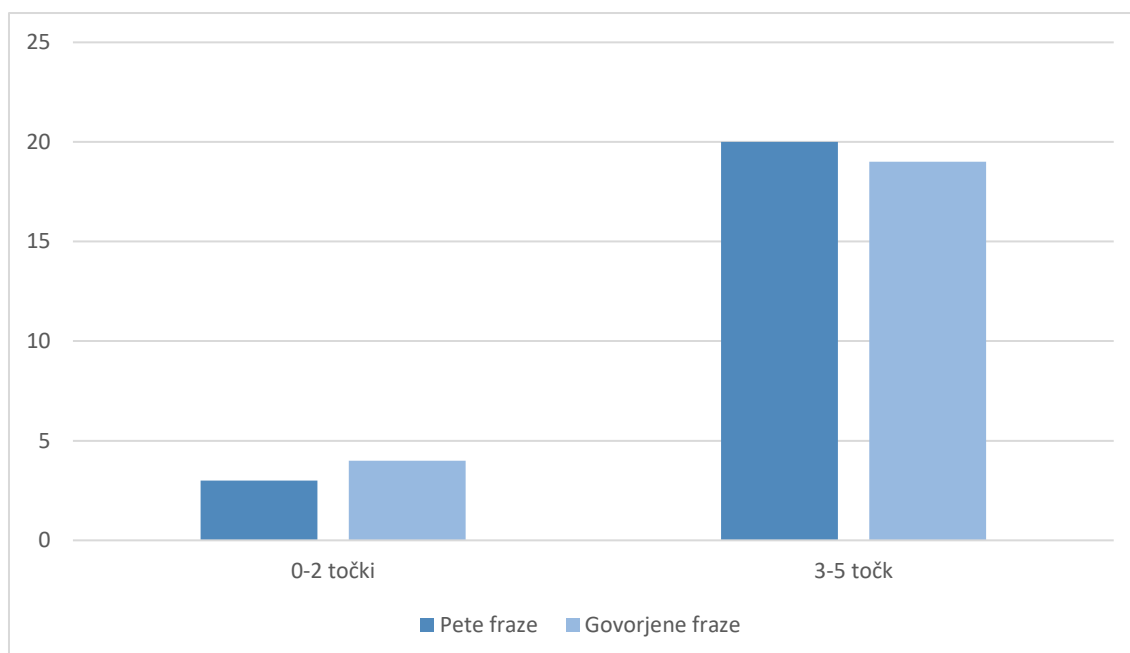
Rezultati standardnega odklona nam kažejo, da so pri končnem testiranju rezultati nekoliko bolj skoncentrirani okoli aritmetične sredine, kot pri začetnem testiranju.



Graf 13: Primerjava posnemanja petih in govornih ritmičnih fraz

Iz grafa 13 lahko razberemo, da so bili rezultati govornih ritmičnih fraz približno enaki, kot rezultati petih ritmičnih fraz in tudi razporeditev je bila podobna. Nekoliko manj otrok je doseglo vse točke pri natančni ponovitvi govornih ritmičnih frazah, je pa nekoliko več otrok doseglo 4 točke pri govornih ritmičnih frazah kot pri petih.

Zaradi boljše predstave smo otroke razdelili v dve skupini. 1 skupina je dosegla 2 točki ali manj, druga skupina pa tri točke ali več.



Graf 14: Primerjava končnih rezultatov posnemanja petih in govorenih ritmičnih fraz po skupinah

Graf nam še natančneje pokaže, kako so si otroci znotraj skupine podobni glede na uspešnost pravilne ponovitve petih in govorenih ritmičnih fraz. Z zadovoljstvom lahko ugotavljamo, da je delež otrok, ki so pri ponovitvah ritmičnih fraz manj uspešni ali celo neuspešni, zelo majhen, nasprotno pa velika večina otrok zmore uspešno ponoviti pete in govorne ritmične fraze. Ker nam te odražajo ritmični in melodični posluš, lahko razberemo, da je delež otrok pri razvoju obeh vrst posluha skorajda enak.

Pred pričetkom raziskave smo si zastavili sledeči hipotezi:

Hipoteza št. 3: Redno petje in poslušanje glasbe bo izboljšalo melodični posluš.

Hipoteza št. 4: Redno petje in poslušanje glasbe bo izboljšalo ritmični posluš.

Ugotovimo lahko, da smo zastavljeni hipotezi v celoti potrdili.

Test Ugotavljanje natančne izvedbe pesmi

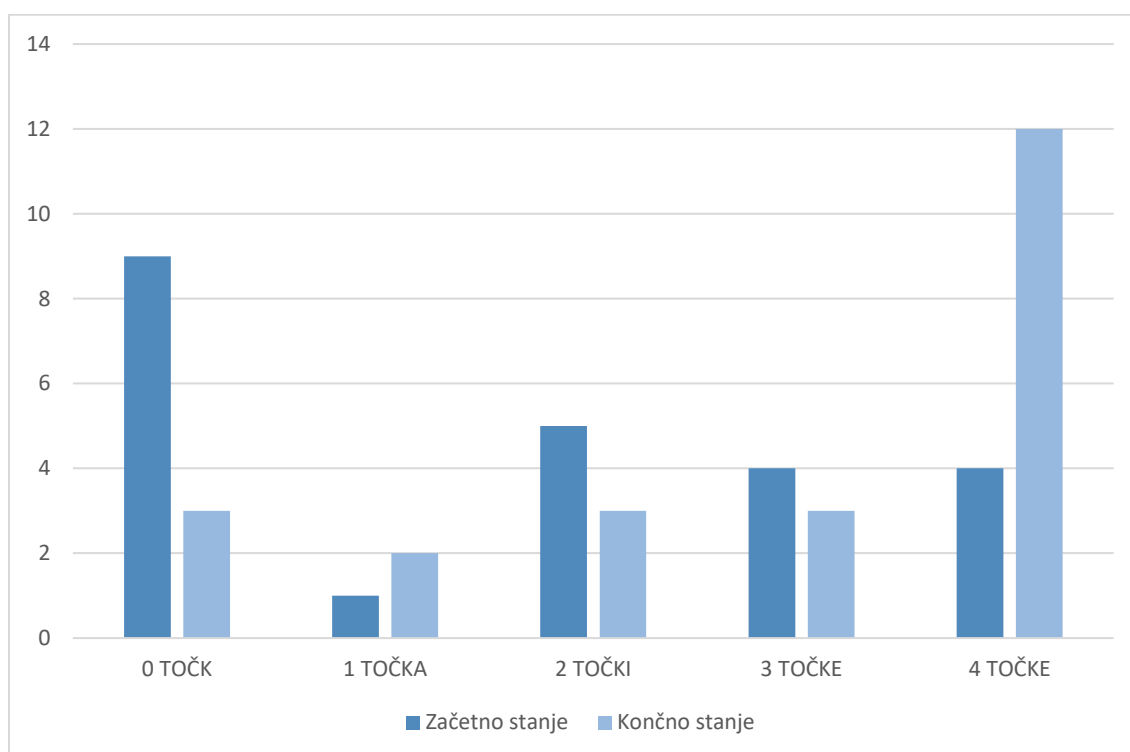
S testom smo želeli odgovoriti na naslednja raziskovalna vprašanja:

Kako vpliva redno petje in poslušanje glasbe na pravilno melodično, ritmično in intonančno izvajanje pesmi po lastni izbiri?

Test smo ponovili pod enakimi pogoji, kot na začetku in dobili sledeče rezultate

Tabela št. 13: Natančnost izvedbe pesmi

NATANČNOST IZVEDBE PESMI	f	f %
0 TOČK	3	13,04
1 TOČKA	2	8,7
2 TOČKI	3	13,04
3 TOČKE	3	13,04
4 TOČKE	12	52,18
SKUPAJ	23	100



Graf št. : Primerjava začetnega in končnega testiranja natančnosti izvedbe pesmi

Iz tabele lahko razberemo, da je več kot polovica otrok bila pri izvedbi pesmi po lastni izbiri zelo natančna. Pravilno je upoštevala ritem, besedilo, melodijo pesmi, pa tudi točno intonanco. Če prištejemo še 3 otroke, ki so pravilno upoštevali ritem, besedilo in melodijo pesmi, ne pa tudi intonance, dobimo 65,22 odstotka otrok, ki so pesem pravilno zapeli in za katere lahko rečemo, da imajo dobro razvit tako melodični, kot ritmični posluš. 3 otroci niso dosegli nobene točke. Treba pa je poudariti, da 2 izmed teh treh otrok nista želela samostojno peti. 2 otroka sta dosegla 1 točko, 3 otroci pa 2 točki. Število otrok, ki niso dosegli 0 točk, se je iz 9 otrok zmanjšal na 3 otroke, število otrok, ki so dosegli 1 točko, se je iz 1 otroka povečalo

na 2 otroka, število otrok, ki so dosegli 2 točki se je iz 5 otrok zmanjšalo na 3 otroke, število otrok, ki so dosegli vse 4 točke, pa se je iz 4 otrok povečalo na 12 otrok.

Tabela 14: Povprečje in standardni odklon natančnosti izvedbe pesmi

	N	\bar{x}	SD
ZAČETNO STANJE	23	1,74	1,65
KONČNO STANJE	23	2,83	1,46

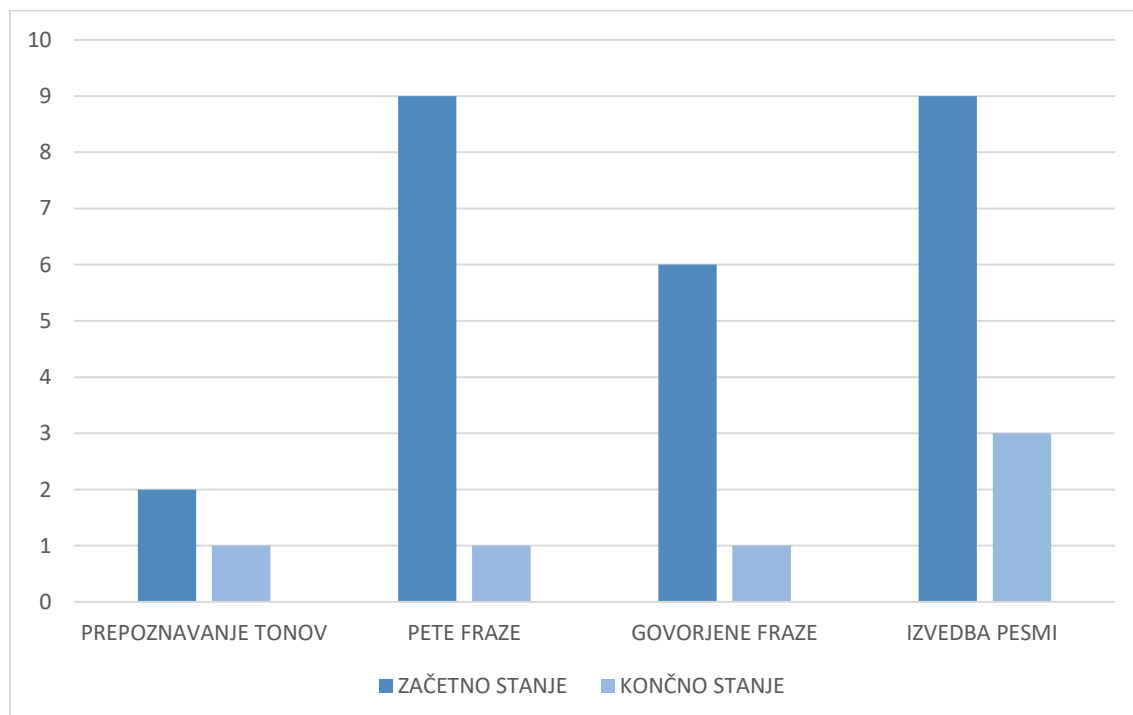
Iz tabele lahko razberemo, da se je povprečje doseženih točk začetnega testiranja iz 1,74 dvignilo pri končnem testiranju na 2,83. Povečanje je občutno, za 1,09 točke. Iz tega lahko sklepamo, da imajo otroci bolj razvit ritmični in melodični posluš, pa tudi intonančno izbrano pesem pravilno zapojejo.

Rezultati standardnega odklona nam povedo, da je nekoliko večja koncentracija rezultatov okoli aritmetične sredine pri končnem testiranju, pri začetnem pa so rezultati nekoliko bolj razpršeni, a so razlike med njima majhne.

Pred pričetkom raziskave smo si zastavili sledečo hipotezo:

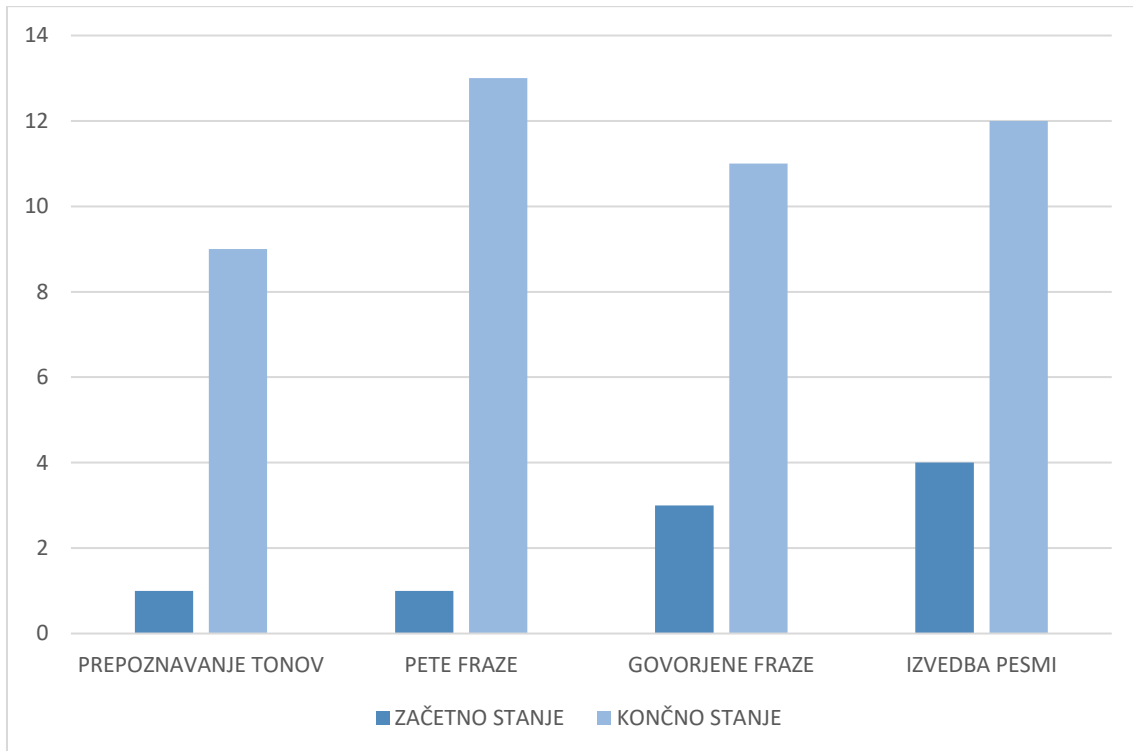
Hipoteza št. 2: Redno petje in poslušanje glasbe bo izboljšalo pravilno melodično in ritmično petje pesmi.

Ugotovimo lahko, da smo hipotezo z raziskavo v celoti potrdili.



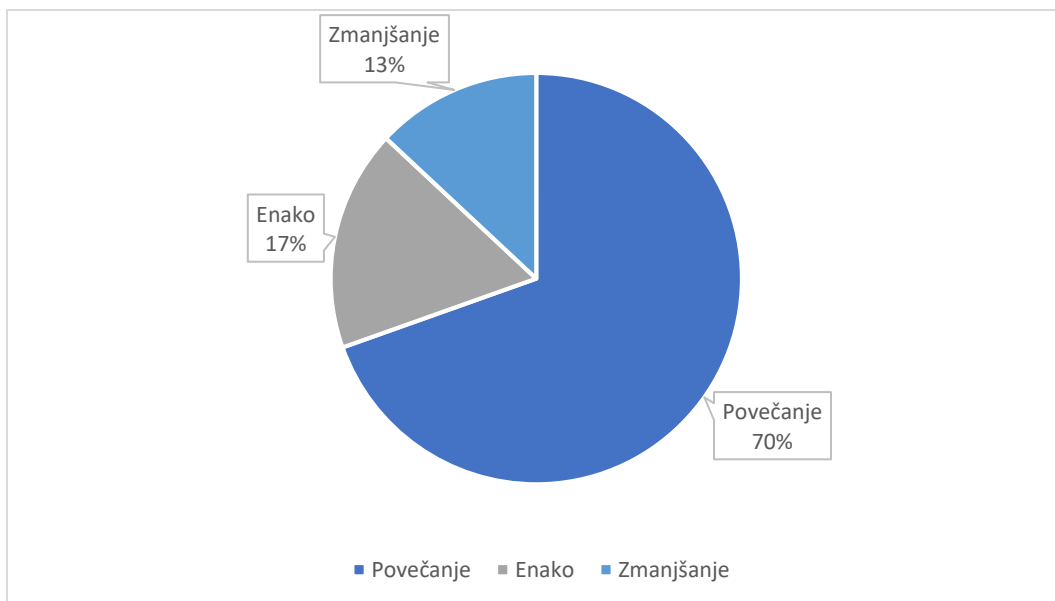
Graf št.: Primerjava deleža otrok, ki niso dosegli nobene točke, glede na kriterije

Iz grafa lahko razberemo, kako se je ob končnem testiranju zmanjšalo število otrok, ki niso dosegli nobene točke glede na opazovane kriterije. Število otrok, ki niso prepoznali tonov v različnih tonskih obsegih, se je zmanjšalo iz 2 na 1 otroka, število otrok, ki niso zmogli pravilno ponoviti nobene pete ritmične fraze, se je zmanjšalo iz 9 na 1 otroka, število otrok, ki niso zmogli pravilno ponoviti nobene govornjene ritmične fraze, se je zmanjšalo iz 6 otrok na 1 in število otrok, ki niso za izvedbo pesmi dobili nobene točke, se je zmanjšalo iz 9 otrok na 3. Pri tem pa je potrebno poudariti, da 2 otroka nista želela samostojno izvesti pesmi pod nobenim pogojem, tako da nismo mogli ugotoviti, kakšna bi bila njuna izvedba pesmi.



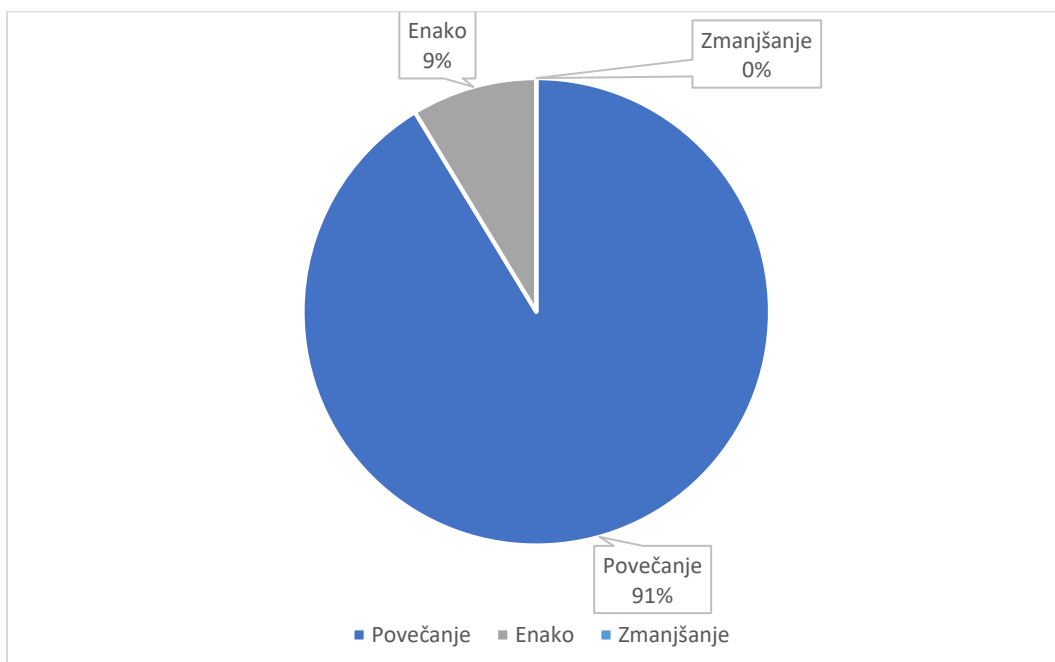
Graf št.: Primerjava deleža otrok, ki so dosegli vse možne točke, glede na kriterije

Iz grafa lahko razberemo, da se je število otrok, ki so dosegli vse možne točke glede na opazovane kriterije, zelo povečalo. Število otrok, ki so prepoznali vse tone v različnih tonskih obsegih, se je zvečalo iz 1 otroka na 9, število otrok, ki so zmogli pravilno ponoviti vse pete ritmične fraze, se je povečalo iz 1 otroka na 13, število otrok, ki so pravilno ponovili vse govornjene ritmične fraze, se je povečalo iz 3 otrok na 11 in število otrok, ki so pravilno izvedli pesem po lastni izbiri o vseh kriterijih, se je povečalo iz 4 otrok na 12. Zanimalo nas je tudi, kolikšen delež otrok je dosegel izboljšanje rezultata v točkah pri vsakem izmed testov, pri kolikšnem deležu je ostal rezultat enak in pri kolikšnem deležu otrok se je rezultat morebiti zmanjšal.



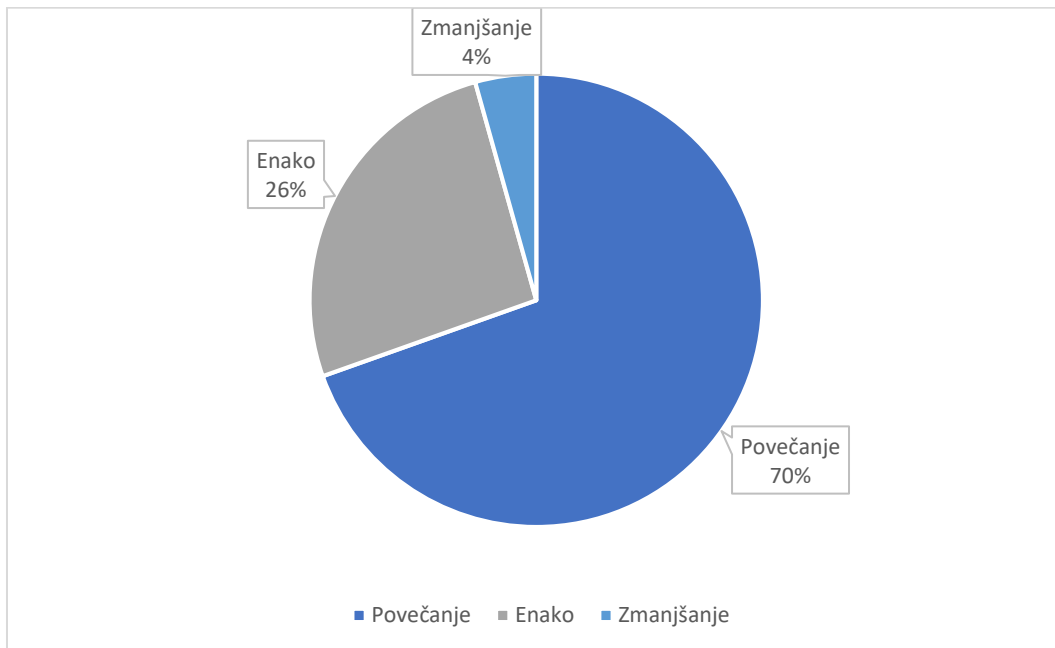
Graf št. Delež otrok glede na dosežene točke pri testu prepoznavanja tonov v različnih tonskih obsekih

Iz grafa lahko razberemo, da se je pri 70 odstotkih otrok število točk pri končnem testiranju povečalo, enako je ostalo pri 17 odstotkih otrok, zmanjšalo pa se je pri 13 odstotkih otrok. Treba pa je poudariti, da je bilo to zmanjšanje le za 1 točko, medtem ko je pri povečanju prišlo tudi do velikih skokov.



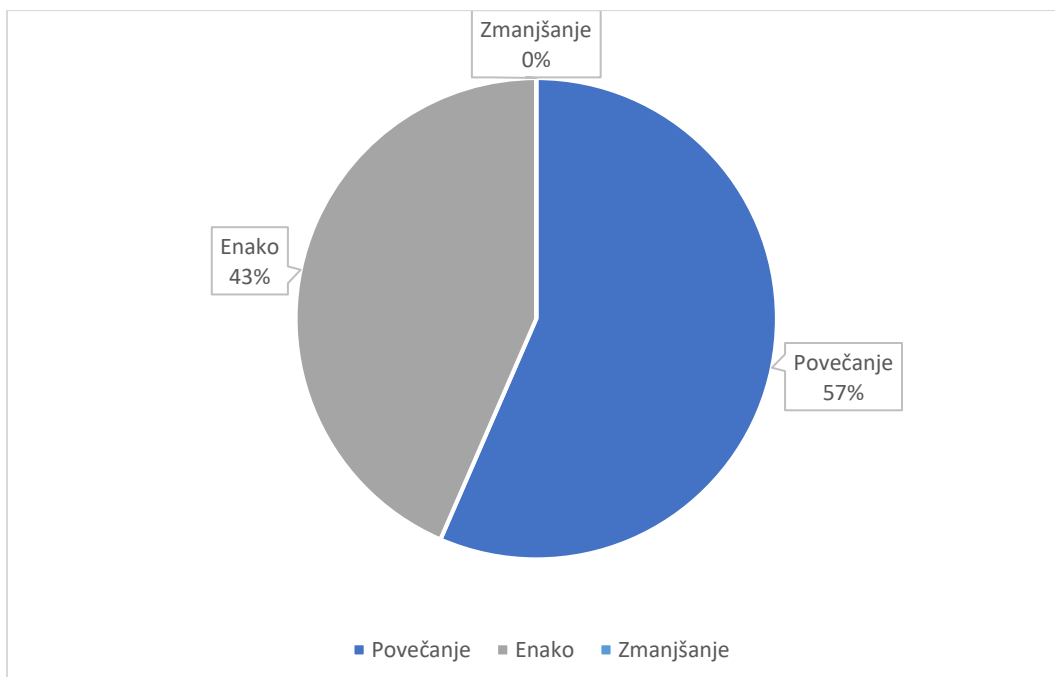
Graf št. Delež otrok glede na dosežene točke pri testu pravilne ponovitve petih ritmičnih fraz

Iz grafa lahko razberemo, da je kar 91 odstotkov otrok doseglo boljši rezultat, kot pri prvotnem testiranju, enako število točk je doseglo 9 odstotkov otrok, pri nobenem izmed otrok pa ni prišlo do zmanjšanja števila doseženih točk.



Graf št. Delež otrok glede na dosežene točke pri testu pravilne ponovitve govornih ritmičnih fraz

Iz grafa lahko razberemo, da je 70 odstotkov otrok doseglo boljši rezultat, kot pri prvotnem testiranju, enako število točk je doseglo 26 odstotkov otrok, pri 4 odstotkih otrok pa je prišlo do zmanjšanja doseženega števila točk.



Graf št. Delež otrok glede na dosežene točke pri testu pravilne izvedbe pesmi

Iz grafa lahko razberemo, da je 57 odstotkov otrok doseglo pri končnem testiranju boljši rezultat, kot pri začetnem testiranju, enak rezultat pa je doseglo 43 odstotkov otrok. Pri tem je potrebno poudariti, da so nekateri otroci pri tem testu že prvič dosegli maksimalno število točk, kar je razvidno iz tabele št. 6 in tako izboljšanje seveda ni možno. Noben izmed otrok pa ni dosegel pri končnem testiranju manj točk, kot na začetnem.

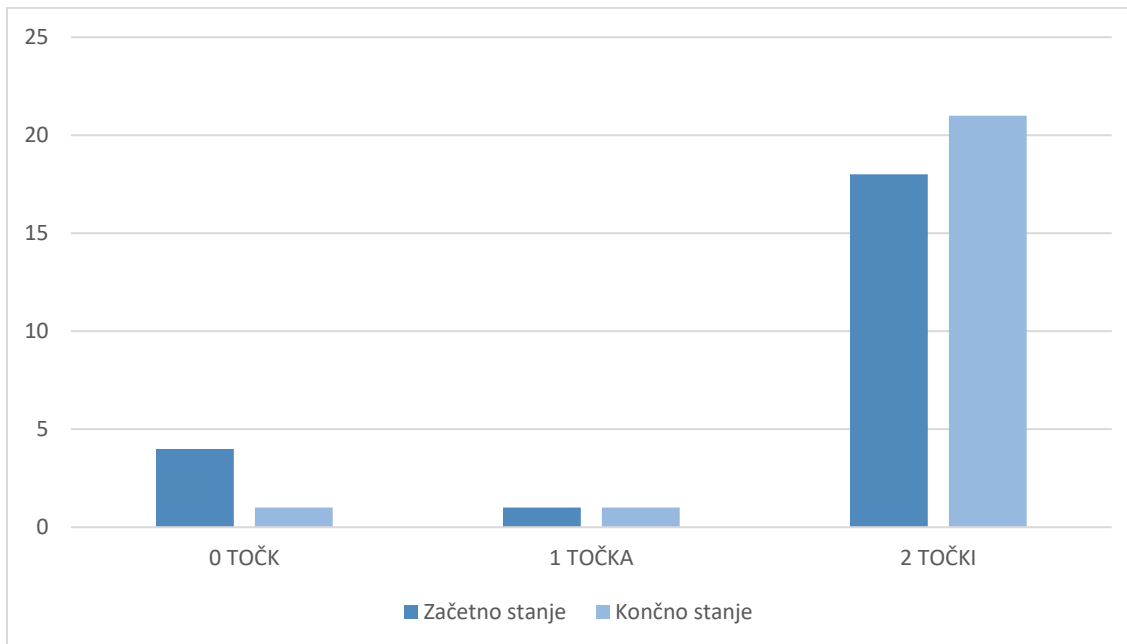
Z intervjujem smo želeli odgovoriti na raziskovalno vprašanje:

Kakšno je navdušenje otrok nad petjem in poslušanjem glasbe pred in po izvedbi raziskave?

Intervju smo opravili individualno, z vsakim otrokom posebej, pod enakimi pogoji, kot na začetku raziskave.

Tabela št. 15: Navdušenje na petjem pesmi ob končnem testiranju

NAVDUŠENJE NAD PETJEM PESMI	f	f %
0 TOČK	1	4,35
1 TOČKA	1	4,35
2 TOČKI	21	91,30
SKUPAJ	23	100

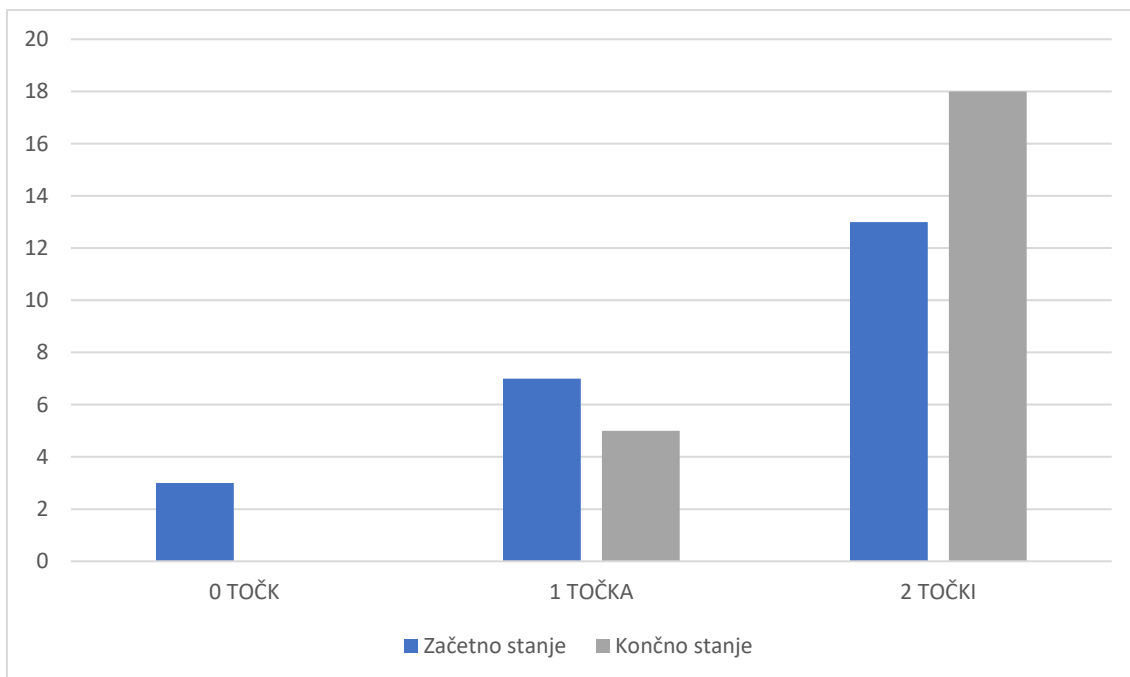


Graf št. 15: Primerjava začetnega in končnega navdušenja nad petjem pesmi

Iz tabele in grafa lahko razberemo, da je navdušenje nad petjem pesmi bilo že ob začetnem intervjuju veliko, ob končnem intervjuju pa se je še povečalo. Število otrok, ki petja ne marajo, se je iz 4 otrok zmanjšalo le na enega, število otrok, ki radi pojejo, je ostalo enako, število otrok, ki so nad petjem zelo navdušeni, pa se je povečalo iz 18 na 21.

Tabela št. 16: Navdušenje nad poslušanjem glasbe ob končnem testiranju

NAVDUŠENJE NAD PETJEM PESMI	f	f %
0 TOČK	0	0
1 TOČKA	5	21,74
2 TOČKI	18	78,26
SKUPAJ	23	100



Graf št. 16: Primerjava začetnega in končnega navdušenja nad poslušanjem glasbe

Iz tabele in grafa lahko razberemo, da so otroci že na začetnem intervjuju povedali, da radi poslušajo glasbo, ob končnem intervjuju pa se je navdušenje še povečalo. Število otrok, ki ne marajo poslušati glasbe, se je iz 3 otrok zmanjšalo na 0 otrok. Med otroki ni bilo nobenega, ki ne bi želel poslušati glasbe. Število otrok, ki glasbo radi poslušajo, se je zmanjšalo iz 7 na 5 otrok, število otrok, ki so nad poslušanjem glasbe navdušeni, pa se je povečalo iz 13 na 18.

Pri primerjavi rezultatov končnega intervjuja smo ugotovili, da otroci raje pojejo, kot poslušajo glasbo, delež obojih je pa zelo visok. Delež otrok, ki ne marajo peti oz. poslušati glasbe, je zanemarljiv oz. takšnega otroka sploh ni.

4 SKLEPNE UGOTOVITVE

V raziskovalni nalogi smo raziskovali vpliv rednega vsakodnevnega petja pesmi in poslušanja glasbe na razvoj ritmičnega in melodičnega posluha pri otrocih, starih 4 leta, in sicer v razdobju 3 mesecev.

Opravili smo pregled dosedanjih raziskav, ki so se ukvarjale z vplivom izvajanja glasbenih dejavnosti na razvoj posluha, a nismo našli na raziskavo, ki bi raziskovala razvoj posluha pri 4-letnih otrocih. Tako menimo, da smo s svojo raziskavo pripomogli k razvoju predšolske pedagoške stroke zlasti na glasbenem področju.

V teoretičnem delu smo se poglobili v dela in članke različnih avtorjev, ki obravnavajo pomen glasbe za človeka in obravnavajo dejavnike, ki vplivajo na razvoj glasbenih sposobnosti predšolskih in mlajših šolskih otrok. Posebej so nas zanimale stopnje glasbenih sposobnosti, na katere lahko vzgojitelji v vrtcu s svojim izborom ustreznih glasbenih dejavnosti vplivamo in jih pomagamo razvijati.

Raziskavo sem opravila v skupini v vrtcu, kjer sem zaposlena. Moje možnosti raziskovanja so bile zato gotovo veliko boljše, saj sem imela možnost vsakodnevnega izvajanja zastavljenih dejavnosti, kar bi bilo za raziskovalce, ki nimajo svoje skupine otrok, praktično neizvedljivo, hkrati pa je bila to tudi priložnost, da s svojo izvedbo raziskave spodbudim in ozavestim svoje kolegice vzgojiteljice in vzgojitelje o pomenu glasbe v predšolskem obdobju in možnostih, ki jih z redno izvajanjem glasbenih dejavnosti lahko nudimo predšolskim otrokom.

Menimo, da smo uspeli obdelati vsa raziskovalna vprašanja in nanje uspešno odgovoriti. Vse hipoteze, ki smo si jih zastavili pred pričetkom raziskovalne naloge, so bile v celoti potrjene. Rezultati vseh testov so bili na končnem testiranju veliko boljši od začetnih. Velik napredek so otroci dosegli tako pri prepoznavanju tonov v različnih tonskih višinah, pri posnemanju petih in govorjenih ritmičnih fraz in pri natančni izvedbi poljubne pesmi. Razlika pri rezultatih intervjuja na začetku in koncu raziskave je bila pričakovano manjša, saj so bili rezultati že na začetku raziskave zelo visoki, pa so se kljub temu še izboljšali. Otroci imajo glasbene dejavnosti zelo radi, če so jim le ponujene. Borota (2006, str. 19) navaja: »Primerno načrtovana glasbena dejavnost spodbudno vpliva in podpira otrokov interes in njegovo aktivnost, v kateri si bo na osnovi izkušenj in že osvojenega znanja nadalje razvijal glasbene zmožnosti.«

Nad rezultati raziskave smo bili zelo presenečeni in navdušeni, saj nismo pričakovali, da bo razvoj posluha tako hiter, strm in prisoten pri tako velikem deležu opazovane skupine. Vsekakor bi veljalo raziskavo ponoviti, morda jo tudi razširiti s kontrolno skupino, v kateri bi se glasbene dejavnosti izvajale le enkrat tedensko. Neizvajanje glasbenih dejavnosti v kontrolni skupini bi bilo seveda pedagoško neprimerno. Raziskava bi se lahko razširila iz petja pesmi in

poslušanje glasbe še na druge glasbene dejavnosti, kot so glasbeno-didaktične igre, igranje na male instrumente in glasbeno ustvarjanje.

Ugotovili smo, da je redno dnevno petje pesmi in poslušanje glasbe ob različnih priložnostih in delih dneva v vrtcu, pomembno vplivalo na otroke. Otroci so bili zelo motivirani, veseli, vedoželjni in zbrani. S časom se je čas učenja nove pesmi zelo skrajšal, otroci so pričeli spontano prepevati tudi, ko niso bili vodeni.

Sklepamo lahko, da bi redno izvajanje glasbenih dejavnosti pomembno vplivalo na razvoj glasbenih sposobnosti predšolskih otrok. V svojem okolju bom tako nadaljevala z izvajanjem različnih glasbenih dejavnosti, za njihovo pogosto izvajanje pa bom skušala navdušiti čim širši krog svojih kolegic.

5 LITERATURA

1. Bačlija Sušić, B. i Županić Benić, M. (2018). Glazbeni i likovni senzibilitet odgojitelja kao temelj poticanja dječjeg stvaralačkog izraza. *Croatian Journal of Education*, 20 (Sp.Ed.3), 93-105. <https://doi.org/10.15516/cje.v20i0.3022>
2. Bahovec Dolar, E. (2012). Kaj je dober prostor za misliti? Filozofija, arhitektura, šolanje. V *Sodobna pedagogika* 63 (1): 18–33.
3. Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji. (2011). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
4. Biasutti, M., Concina, E. in Vidulin, S. (2020). The effective music teacher: A model for predicting music teacheris self-efficacy. V *Psychology of Music*, Volume 49, issue 6 <https://doi.org/10.1177/0305735620959436>
5. Bonnie, H. Y. in Ebbeck, M. (2009). Children's Preferences for Group Musical Activities in Child Care Centres: A cross-Cultural Study. *Early Childhood Education Journal*, 37 (2), 103-111 <https://doi.org/10.1007/s10643-009-0334-z>
6. Borota, B. (2013). Osnove teorije glasbe in oblikoslovja za učitelje in vzgojitelje. Koper: Univerza na Primorskem.
7. Borota, B., Denac, O., Sicherl-Kafol, B. (2011). Osnove teorije glasbe in oblikoslovja za učitelje in vzgojitelje. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Univerzitetna založba Annales.
8. Borota, B. (2006). Otrok, glasba in učno okolje. V Borota, B., Geršak, V., Korošec, H., Majaron, E. (ur.), *Otrok v svetu glasbe, plesa in lutk*. Koper: Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta Koper.
9. Borota, B. (2015). V glasbi velja, da je za otroka dobro samo najboljše. *Vzgojiteljica*, XV(1), 15-19. Celje: Pozoj, izdajanje revij.

10. Borota, B. (2022). Učno okolje za glasbo v vrtcu. V *Oblikovanje inovativnih učnih okolij*, Koper: Založba Univerze na Primorskem. <https://doi.org/10.26493/978-961-293-139-1.415-426>
11. Bratuša, A. (2013). *Razvoj ritmičnega posluha pri predšolskih otrocih* (diplomsko delo). Maribor: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta.
12. Campbell, D. G., Potokar, J., Pearce, J. C., Jež-Brezavšček, B. (2004). *Mozart za otroke: Prebujanje otrokove ustvarjalnosti in mišljenje s pomočjo glasbe*. Ljubljana: TAngram
13. Cencič, M., Pergar Kuščer M. (2012). »Dejavniki učenja in sporočilnost šolskega prostora.« *Sodobna pedagogika* 63 (1): 112–140.
14. Črčinovič Rozman, J in Kovačič, B (2010). Glasbeni talent. *Pedagoška obzorja*, 25 (3-4).
15. Denac, O. (2001). Analiza načrtovanega kurikula za vrtce na področju glasbene vzgoje. *Sodobna pedagogika*, let. 58, št. 1, str. 89–108.
16. Denac, O. (2002). *Glasba pri celostnem razvoju otrokove osebnosti: priročnik za vzgojitelje, razredne učitelje, učitelje glasbe in glasbenih predmetov v splošnih in glasbenih šolah*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
17. Denac, O. (2010). *Teoretična izhodišča načrtovanja glasbene vzgoje v vrtcu*. Ljubljana: Debora.
18. Denac, O. (2012). Glasbene preference vzgojiteljev in predšolskih otrok. V *Revija za elementarno izobraževanje* 5(4), 29–38.
19. Dumont, H. idr. (2013). *analiziranje in oblikovanje učnih okolij za 21. stoletje*. V *O naravi učenja*, Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, str. 23–36.
20. Hallam, S. (2006). Musicality. V G. E. McPherson (ur.), *The child as musician. A handbook of musical development* (str. 93–110). New York: Oxford university press.
21. Habe, K. (2013). Glasba kot orodje oblikovanja otrokove notranje discipline. *Vzgoja*, 15 (58), str. 18
22. Hansen, K. idr. (2000). *Oblikovanje oddelkov, osredotočenih na otroke od tretjega do šestega leta starosti*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
23. Jaap, A.S. (2011), *Recognising and developing musical gift and talent*. Doctoral dissertation. Glasgow: University of Glasgow.
24. Kolenko, N. (2015). *Razvoj glasbenih sposobnosti otrok starih od 5 do 6 let* (diplomsko delo). Maribor: Pedagoška fakulteta Maribor.
25. Kovačič, B. (2015). *Značilnosti glasbeno talentiranih učencev na razredni stopnji osnovne šole* (doktorska disertacija). Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
26. Mihelčič, P. (1991). *Teorija Glasbe*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
27. Mihelčič, P. (2006). *Osnove glasbene teorije*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
28. Padula, A. (2009b). Music education. V B. Kerr (ur.), *Encyclopedia of giftedness, creativity, and talent* (str. 617–619). Thousand Oaks: SAGE Publications.
29. Pesek, A. (1997). *Otroci v svetu glasbe: izbrana poglavja iz glasbene psihologije in pedagogike*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
30. Prek, S. (1978). *Teorija glasbe*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

31. Rotar Pance, B. (2006) Motivacija – ključ h glasbi. Nova Gorica: Educa.
32. Saylor, M. F. (2009). Talent. V B. Kerr (ur.), Encyclopedia of giftedness, creativity, and talent. Thousand Oaks: SAGE Publications.
33. Sicherl-Kafol, B., Bole, D., Razdevšek-Pučko, C. (2001). Celostna glasbena vzgoja: srce, um, telo. Ljubljana: Debora.
34. Taylor, A. (2009). Linking Architecture and Education: Sustainable Design for Learning Environments. Albuquerque: University of New Mexico Press.
35. Thaut Michael H., McIntosh Gerald C., Hoemberg Volker (2015). Neurobiological foundations of neurologic music therapy: rhythmic entrainment and the motor system. *Frontiers in Psychology* dostopno na <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2014.01185> DOI=10.3389/fpsyg.2014.01185
36. Thornton, L., Brunton P. (2007), Bringing the REggio Approach to your Early Years Practice. London: Routledge.
37. Vargazon, H. (2014). Vpliv zgodnjega glasbenega izobraževanja na raven razvitosti elementarnih glasbenih sposobnosti 5 do 6 let starih otrok (magistrsko delo). Maribor: Pedagoška fakulteta Maribor.
38. Voglar, M. (1976), Otrok in glasba. Ljubljana, Državna založba Slovenije.
39. Von Kraft, T. in Semke, E. (2008). Odkrijmo in razvijmo otrokovo nadarjenost. Ljubljana: Mladinska knjiga Založba d. d.
40. Vonta, T. idr. (2005). ISSA mednarodni certifikat odličnosti za vzgojitelje in učitelje. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
41. Williams, K. E., Bentley, L. A., Savage, S., Eager, R., & Nielson, C. (2023). Rhythm and movement delivered by teachers supports self-regulation skills of preschool-aged children in disadvantaged communities: A clustered RCT. *Early Childhood Research Quarterly*, 65, 115-128. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2023.05.008>
42. Zadnik K. (2011), Razvoj ritmičnega in melodičnega posluha pri 8-letnih učencih v glasbeni šoli v Glasbeno-pedagoški zbornik. Ljubljana, Akademija za glasbo v Ljubljani.
43. Zagorc, M., Vihtelič, A., Kralj, N., Jeram, N. (2013). Ples v vrtcu. Ljubljana: Fakulteta za šport.
44. Zaplotnik T. (2021), Dejavniki, ki vplivajo na razvoj glasbenih sposobnosti predšolskih otrok (diplomsko delo) , Maribor, Pedagoška fakulteta Maribor.
45. Žvar, D. (2001). Kako naj pojejo otroci. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Zastopanosť raznolikiĝ glasbenih vsebin v vrtcu

Raziskovalna naloga

KAZALO

POVZETEK.....	1
ABSTRACT.....	1
1 UVOD.....	3
1.1 Opredelitev raziskovalnega področja	3
1.2 Namen in cilji raziskovalne naloge.....	3
1.3 Raziskovalna vprašanja in omejitve pri obravnavanem problemu	4
1.4 Raziskovalna metoda	4
1.5 Izvirni prispevek k praksi.....	5
2 VPLIV GLASBE NA OTROKA	5
3 KURIKULUM ZA VRTCE	8
4 GLASBENA USTVARJALNOST V VRTCU.....	9
5 GLASBENO IZVAJANJE	10
5.1 Petje in poslušanje petja.....	10
5.2 Igranje na glasbila	10
5.3 Poslušanje glasbe	12
5.4 Ustvarjanje v glasbi in ob glasbi	13
5.5 Glasbene sposobnosti in spretnosti.....	14
5.6 Glasbena didaktična igra.....	14
6 GLASBENI KOTIČEK.....	15
7 IZSLEDKI RAZISKAV	17
8 EMPIRIČNI DEL	22
9 ANALIZA ZASTAVLJENIH HIPOTEZ	36
10 REZULTATI	43
11 ZAKLJUČEK.....	45
VIRI IN LITERATURA.....	47

POVZETEK

V predšolskem obdobju se poudarja ključna vloga intenzivne glasbene vzgoje za otrokov uspešen glasbeni razvoj. Za doseg tega cilja je nujno, da strokovni delavci v vrtcu sledijo načelu enakovredne zastopanosti vseh glasbenih vsebin, kar je določeno v Kurikulumu za vrtce. Različne glasbene vsebine bi morale biti enakovredno vključene v vzgojno-izobraževalni proces, kar omogoča otrokom raznolike izkušnje in možnost razvoja vseh vidikov glasbene pismenosti. Poudarja se pomen ustvarjanja bogatih glasbenih izkušenj v predšolskem obdobju za celostni razvoj otrok. V raziskovalni nalogi se osredotočam na pomen raznolikih glasbenih vsebin v vrtcu in njihov vpliv na celostni razvoj otrok. Poudarjam pomen načrtovanja in rednega izvajanja teh dejavnosti v oddelku. Cilj raziskave je pridobiti vpogled v to, kako raznolike glasbene aktivnosti vplivajo na celostni razvoj otrok v predšolskem obdobju ter kako sistematično načrtovanje in izvajanje teh dejavnosti lahko pozitivno vpliva na otrokov razvoj. V sklopu raziskave sem se osredotočila na ugotavljanje strategij in pristopov za spodbujanje strokovnih delavcev k pogostejšemu načrtovanju in izvajanju glasbenih vsebin. Želela sem identificirati učinkovite načine motivacije, ki bodo spodbudili večjo vključenost strokovnega kadra v glasbeno vzgojo predšolskih otrok. V empirični raziskavi je sodelovalo 158 strokovnih delavcev iz različnih vrtcev po Sloveniji, ki so odgovarjali na spletni anketni vprašalnik. S posameznimi delavci različnih generacij sem v nadaljevanju izvedla tudi intervjuje, s katerimi sem ugotavljala morebitne razlike glede na starost in delovne izkušnje. Rezultati raziskave so razkrili zaskrbljujoče stanje na posameznih področjih glasbenih aktivnosti v predšolskem obdobju. Po mnenju anketirancev v današnjem času zaradi preobilice drugih dejavnosti in projektov premalo cenimo pomen glasbene vzgoje za celostni razvoj otrok, ki se kaže v redkem izvajanju načrtovanih glasbenih vsebin s strani strokovnih delavcev. Poudarja se ključno vlogo, da strokovni delavci prepoznajo vrednost in pomembnost raznolikih glasbenih vsebin ter jih ne obravnavajo zgolj kot rezervo za obdobja, ko zmanjka idej. Glasba in glasbene dejavnosti morajo postati sestavni del celostnega in premišljenega načrtovanja vzgoje in izobraževanja. Ugotovila sem, da je nujno potrebno povečati ozaveščenost o pomenu glasbene vzgoje med strokovnim kadrom v vrtcih z uporabnimi in kvalitetnimi izobraževanji.

Ključne besede: predšolsko obdobje, otrok, glasbene vsebine, celostni razvoj, vzgojitelj

ABSTRACT

In the pre-school period, the key role of intensive musical education for a child's successful musical development is emphasized. In order to achieve this goal, it is essential that the professionals in the kindergarten follow the principle of equal representation of all musical content, which is specified in the Kindergarten Curriculum. Different musical contents should be equally included in the educational process, which allows children diverse experiences and the possibility of developing all aspects of musical literacy. The importance of creating rich musical experiences in the preschool period for the holistic development of children is emphasized. In the research project, I focus on the importance of diverse musical content in

kindergarten and their impact on the holistic development of children. I emphasize the importance of planning and regular implementation of these activities in the department. The aim of the research is to gain insight into how diverse musical activities affect the holistic development of children in the preschool period and how the systematic planning and implementation of these activities can have a positive impact on the child's development. As part of the research, I focused on identifying strategies and approaches to encourage professionals to plan and implement musical content more often. I wanted to identify effective methods of motivation that will encourage greater involvement of professional staff in the music education of preschool children. 158 professionals from various kindergartens across Slovenia took part in the empirical research, who responded to an online questionnaire. In the following, I also conducted interviews with individual workers of different generations, with which I determined possible differences in terms of age and work experience. The results of the research revealed a worrying situation in individual areas of musical activities in the preschool period. According to the respondents, nowadays, due to the abundance of other activities and projects, the importance of music education for the holistic development of children is insufficiently appreciated, which is reflected in the rare implementation of planned musical content by professionals. The key role is emphasized for professionals to recognize the value and importance of diverse musical content and not treat them merely as a reserve for periods when ideas run out. Music and musical activities must become an integral part of integrated and thoughtful planning of upbringing and education. I found that it is absolutely necessary to increase awareness of the importance of music education among professional staff in kindergartens with useful and quality education.

Keywords: preschool period, child, musical content, holistic development, educator

2 UVOD

2.1 Opredelitev raziskovalnega področja

Najpogostejša glasbena dejavnost v slovenskih vrtcih v obeh starostnih obdobjih je petje pesmi. Moje stališče je, da je v predšolskem obdobju potrebno otrokom omogočiti in nuditi raznoliko izkušnjo glasbenih dejavnosti, ki vplivajo na razvoj njihovih glasbenih spretnosti, sposobnosti in znanj. V raziskovalni nalogi raziskujem pomen raznolikih glasbenih vsebin v vrtcu ter njihov vpliv na celostni razvoj otrok skupaj s pomembnostjo načrtovanja in rednega izvajanja teh dejavnosti v predšolskem oddelku. Raznolike izkušnje služijo kot dragocen vpogled v pedagoški pristop, ki spodbuja aktivno udeležbo otrok v glasbenem učenju in poudarja pomembnost prilagojenih, ustvarjalnih in interaktivnih metod poučevanja. Empirični del raziskave bo vključeval uporabo spletne ankete in intervjujev s strokovnimi delavci, s čimer bomo pridobili odgovore na postavljena raziskovalna vprašanja. S kombinacijo teoretičnega in empiričnega pristopa želimo pridobiti celovit vpogled v vlogo glasbenih dejavnosti v predšolskem izobraževanju ter raziskati, kako ta vplivajo na otrokov razvoj.

2.2 Namen in cilji raziskovalne naloge

Sama izpostavljam pomembnost načrtovanja in izvajanja raznolikih glasbenih vsebin v predšolskem obdobju. Svoje stališče utemeljujem z lastno izkušnjo pred leti pri izdelavi diplomskega dela o glasbenih didaktičnih igratih, kjer smo opazili otrokov izrazit interes za raznolike glasbene dejavnosti ter navdušenje nad novimi izzivi. Prav tako smo ugotovili veliko pripravljenost otrok za sodelovanje in spoštovanje pravil pri glasbenih aktivnostih. Pri svojem delu se redno poslužujem uravnoteženih vsebin z načrtovanjem in izvajanjem različnih glasbenih aktivnosti. Tudi sama sem na začetku svoje poklicne poti pogosto občutila nelagodje in breme na glasbenem področju predvsem zaradi pomanjkanja izkušenj, vendar mi je lastna želja, kolegalnost in izkušnost drugih strokovnih delavk pomagala premagati predsodke in postati mnogo bolj suverena na tem področju. Prišla sem do ugotovitev, da imajo otroci radi glasbene dejavnosti in v njih uživajo, ne glede na visoko strokovno usposobljenost vzgojiteljev. Skozi svojo poklicno kariero sem spoznala, da je ključno, da vzgojitelj neguje ljubezen do glasbe ter omogoča otrokom reden stik z njo.

Raziskovalna naloga se osredotoča na zastopanost glasbenih vsebin v slovenskih vrtcih, zlasti analizo pogostosti in raznolikosti glasbenih dejavnosti v oddelkih prvega in drugega starostnega obdobja. Cilj je preučiti, ali strokovni delavci v vrtcu uresničujejo načelo uravnotežene zastopanosti ter izvajajo različne vrste glasbenih dejavnosti, kako pogosto in s katerimi vsebinami. Poleg tega raziskuje, ali so pedagoški delavci dovolj usposobljeni za delo z Orffovim instrumentarijem in ali izražajo željo po nadaljnjem izobraževanju na tem področju. Raziskava se osredotoča tudi na morebitne razlike med anketiranci glede na delovne izkušnje, izobrazbo in starostno skupino otrok, s katerimi delajo.

2.3 Raziskovalna vprašanja in omejitve pri obravnavanem problemu

Z raziskovalnimi vprašanji ugotavljam razumevanje pomena raznolikih glasbenih vsebin na celostni razvoj otrok. Raziskava se osredotoča na več ključnih vprašanj glede glasbenih dejavnosti v vrtcih, in sicer preverja, ali imajo strokovni delavci dovolj glasbenega znanja ter ali se dodatno izobražujejo; raziskuje, katere glasbene vsebine so najbolj zastopane v oddelkih vrtca; analizira, kako pogosto strokovni delavci načrtujejo in izvajajo glasbene aktivnosti v vrtcu; preučuje, ali se strokovni delavci zavedajo pomena in vpliva raznolikih glasbenih vsebin na celostni razvoj otrok; raziskuje, kakšen vpliv imajo glasbene vsebine na otroke s posebnimi potrebami in nenazadnje ugotavlja, ali v vrtcih obstajajo glasbeni kotički in so le-ti v skupni lasti vrtca ali so del igralnice. Zastavila sem tudi nekaj odprtih vprašanj s pomočjo katerih želim ugotoviti realno stanje in kakšno je mnenje in pogled strokovnih delavcev na določeno tematiko in problematiko.

Pri izdelavi raziskovalne naloge se lahko pričakujejo morebitne težave na področju anketiranja, predvsem zaradi možnega neizpolnjevanja anket s strani strokovnih delavcev. Razlog za to je njihova preobremenjenost, kar pogosto vodi do nepripravljenosti na odzivanje na prošnje za izpolnjevanje anket. Kljub temu smo v raziskavo vključili strokovne delavce iz različnih vrtcev po Sloveniji, ki so aktivno sodelovali pri zbiranju podatkov, potrebnih za oceno postavljenih hipotez. Pomembno je poudariti, da smo pred začetkom raziskave predpostavljali, da bodo anketiranci iskreno odgovarjali na vsa vprašanja.

2.4 Raziskovalna metoda

V raziskovalni nalogi se bo uporabila kvalitativna metodologija, ki vključuje spletno anketiranje in intervjuje. S pomočjo ankete, izpolnjene s strani strokovnih delavcev, želimo pridobiti realno sliko o zastopanosti raznolikih glasbenih vsebin v predšolskem obdobju. Hkrati bomo z izvedbo intervjujev preučili morebitne razlike med strokovnimi delavci glede na delovno dobo, starost in izobrazbo. Za potrebe raziskovanja bomo izvedli več korakov, vključno z izdelavo anketnega vprašalnika, oblikovanjem raziskovalnih hipotez, določitvijo vzorca anketiranih oseb, izvedbo ankete ter obdelavo zbranih podatkov. Po analizi podatkov bomo ovrednotili postavljene hipoteze, izpeljali zaključke in oblikovali sklepe na podlagi pridobljenih informacij. Nadalje bomo izvedli tudi intervjuje s strokovnimi delavci ter primerjali odgovore med tremi generacijami strokovnih delavcev. Ta kombinacija metod bo omogočila celovit vpogled v realno stanje glasbenih dejavnosti v predšolskih ustanovah ter identifikacijo morebitnih vzorcev in variacij med strokovnjaki na tem področju.

V raziskavo je bilo vključenih 158 strokovnih delavcev iz različnih vrtcev po Sloveniji. Zbiranje podatkov je potekalo s pomočjo spletnega anketnega vprašalnika, ki je vseboval vprašanja odprtega in zaprtega tipa ter izvedbo posameznih intervjujev strokovnih delavcev.

2.5 Izvirni prispevek k praksi

Z raziskavo želim pridobiti vpogled v dejansko stanje glasbenega izražanja v predšolskem obdobju ter identificirati morebitne težave in predsodke, s katerimi se dandanes srečujejo strokovni delavci. Poudarjam pomen skrbnega načrtovanja in izvajanja raznolikih glasbenih vsebin, ki naj bi pozitivno vplivale na celostni razvoj otrok. V nadaljevanju je raziskava osredotočena na ugotavljanje načinov motivacije strokovnih delavcev, da bodo pogosteje vključevali raznolike oblike glasbenih vsebin v svoje delo. Cilj je pridobiti vpogled v dejavnike, ki vplivajo na motivacijo strokovnih delavcev in omogočiti razumevanje, kako spodbuditi njihovo aktivno vključevanje različnih glasbenih elementov v pedagoški proces. Raziskovalna naloga se osredotoča na razkrivanje težav in predsodkov ter hkrati poudarja potrebo po usmerjanju pedagoške prakse izhajajoč iz otrokovega interesa in njihove koristi. Cilj raziskave je prispevati k razumevanju in izboljšanju glasbenega izražanja v predšolskem obdobju, kjer je ključnega pomena skrb za dobrobit otrok.

Ustvarjalnost je že od nekdaj pogojena s človekom. Človek je bitje, ki vse svoje življenje raziskuje okolje okoli sebe. Ustvarjalnost je zato ključnega pomena za soočanje s spremembami, ki imajo vpliv na ustvarjalne rešitve (Voglar v Maley in Peachey, 2015). Glasba in glasbene dejavnosti igrajo izjemno pomembno vlogo pri celostnem razvoju predšolskega otroka. Kljub temu se premalo pogosto poslužujemo glasbenih dejavnosti, pri čemer so le-te včasih uporabljene zgolj kot del zabave ali trenutne kratkočasne zaposlitve, kar predstavlja zamujeno priložnost za optimalen razvoj otrokovega glasbenega potenciala.

Predšolsko obdobje se šteje za ključno obdobje za intenzivno glasbeno vzgojo. Za uspešen glasbeni razvoj otrok je pomembno, da vzgojitelji v vrtcu sledijo načelo enakovredne zastopanosti vseh glasbenih vsebin. Pri tem je ključno, da vzgojitelji pri uresničevanju enakovredne zastopanosti glasbenih dejavnosti upoštevajo načela uravnoveženosti, kot so le ta opredeljena v Kurikulumu za vrtce. To pomeni, da naj bi bile različne glasben vsebine enakovredno vključene v vzgojno-izobraževalni proces. S tem se zagotavlja, da otroci dobijo raznolike izkušnje in možnost razvoja vseh vidikov glasbene pismenosti. Načela uravnoveženosti pomagajo vzgojiteljem oblikovati celostno glasbeno izkušnjo za otroke v predšolskem obdobju, kar prispeva k njihovemu celovitemu glasbenem razvoju.

»Gonilna sila otrokove ustvarjalnosti sta radovednost in zanimanje« (Borota, 2013, str. 105).

3 VPLIV GLASBE NA OTROKA

Moč glasbe izjemno vpliva na človeška čustva in dožemanje sveta. Glasba, ne glede na žanr, ima sposobnost nagovarjanja in vzbuja širok spekter občutkov, od radosti do žalosti ter od sprostitve do vznesenosti. Hkrati predstavlja močno orodje za izražanje čustev in povezovanje z drugimi. Ne glede na glasbeni slog, glasba ustvarja edinstvene in nepozabne izkušnje. Vsak

otrok se razvija v svojem tempu, oblikovan s kombinacijo dednih predispozicij, dražljajev in glasbenih spodbud v njegovem okolju. Vrtec predstavlja spodbudno učno in motivacijsko okolje za otroka, ki mu nudi redno izpostavljenost glasbi. V tem okviru se spodbuja estetsko doživljanje glasbe in razvija poslušanje kakovostnih glasbenih del (Mohorko Germ, 2023).

Izjava po Gordonu poudarja, da je glasbeni razvoj otroka določen s kombinacijo genetskih predispozicij in vpliva zvočnega okolja. Po tej teoriji ima otrok že ob rojstvu določen potencial glasbenih sposobnosti, katerega razvoj je odvisen od spodbudnega zvočnega okolja. Genske predispozicije določajo raven glasbene razvitosti, ki jo lahko otrok doseže v okolju, ki spodbuja glasbeni razvoj. Pomembno obdobje za ta razvoj je do devetega leta, kjer otrok potrebuje raznovrstne in ustreznosti spodbude iz okolja. Poudarja se, da je to obdobje ključno za razvoj osnovnih glasbenih sposobnosti, pri čemer je mlajša starost povezana s hitrejšim pridobivanjem novih zvočnih izkušenj (Zgonc v Sicherl Kaffol, 2001).

Borota (2012) poudarja, da v vrtcu skrbimo za celostni glasbeni razvoj otroka, pri čemer posebno pozornost namenjamo spremljanju in spodbujanju razvoja na posameznih področjih. Glasbena vzgoja se za predšolske otroke izkaže kot neprecenljiva, saj preko glasbenih vsebin raziskujejo globljo resničnost, širijo intelektualna obzorja ter razvijajo različne vidike svojega razvoja. Vpliv glasbe sega na področje otrokovega mišljenja, domišljije, spomina, pozornosti in čustev, hkrati pa krepi prijateljstva med otroki.

Glasbene izkušnje služijo kot orodje za spodbujanje domišljije in improvizacije pri predšolskih otrocih (Voglar v Kralova in Butvilas, 2016). Glasba in izvajanje glasbenih dejavnosti lahko pomembno prispevata k oblikovanju moralnih značilnosti pri otroku. Preko glasbenih dejavnosti je možno spodbujati razvoj pozitivnih karakteristik, pri čemer ima poseben vpliv na oblikovanje pravilnega odnosa do skupne lastnine in spodbujanje življenjskega optimizma pri otroku. S pravilnim načrtovanjem in izvajanjem glasbenih dejavnosti se lahko vpliva na razvoj različnih moralnih lastnosti. Zgodnje izpostavljanje otroka glasbi tesno povezuje njegovo kasnejše vedenje (Denac, 2012).

Ponujanje raznolikih glasbenih izkušenj in ustvarjalnih priložnosti otrokom je ključno. Pomembno je, da imajo možnost ne samo poslušati glasbo, ampak tudi aktivno sodelovati kot ustvarjalci in poustvarjalci glasbe. To jim omogoča raznolik razvoj glasbenih sposobnosti ter spodbuja njihovo ustvarjalnost in izražanje skozi glasbo (Mohorko Germ v Bucik, Požar Matijašič in Pirc, 2011). Razumevanje otrokovega razvoja kot dinamičnega procesa, ki ga oblikujeta dednost in okolje, je v skladu s sodobnimi teorijami razvojne psihologije. Dedne predispozicije in vpliv okolja, vključno z družino, vrstniki, šolo in drugimi dejavniki, sodelujejo in so medsebojno povezane pri oblikovanju otrokovega razvoja. To pomeni, da je otrokov razvoj rezultat kompleksnega in vzajemnega delovanja genetskih dejavnikov ter vplivov okolja,

s čimer se ustvarja edinstvena pot razvoja za vsakega posameznika (Mohorko Germ v Videmšek, Berdajs in Karpljuk 2003).

Pitagorejci so poleg raziskovanja glasbene teorije posvečali pozornost tudi vplivu glasbe na človeka. Razumeli so, da glasba neposredno vpliva na človeška čutila, kar omogoča tudi vpliv na dušo posameznika. Za Pitagorejce je bila glasba sredstvo, ki ustvarja povezavo med materialnim svetom in svetom idej. Ta dialog med različnimi svetovi prispeva k medsebojnemu sporazumevanju in ustvarja harmonično ravnovesje. Moč glasbe je izjemna in ima globok vpliv na človeška čustva in dožemanje sveta. Glasba ima sposobnost nagovarjanja in vzbuja različne občutke, ki segajo od radosti do žalosti, od sprostitve do vznesenosti. Prav tako lahko služi kot močno orodje za izražanje čustev in povezovanje z drugimi. Ne glede na glasbeni žanr ali slog, lahko glasba predstavlja močno sredstvo za ustvarjanje edinstvenih in nepozabnih izkušenj (Mohorko Germ v Pehar, b. l.).

V zadnjih letih se je opazno spremenil odnos ljudi do glasbene vzgoje, ki zdaj velja za ključno sestavino celostnega razvoja posameznika. Glasbene dejavnosti igrajo pomembno vlogo pri vplivanju na različna področja človekovega razvoja. Z izvajanjem glasbenih dejavnosti lahko prispevamo k razvoju otrokove domišljije, telesnemu razvoju, razvoju motoričnih spretnosti (fina in groba motorika), usmerjeni pozornosti ter razvoju govora (Dovnik v Medvešek, 2013). Raziskava avtoric B. Sicherl-Kafol in O. Denac je poudarila učinke celostne glasbene vzgoje na več vidikov otrokovega razvoja. Med ključne učinke spadajo vplivi na glasbeni razvoj, razvoj interesa do glasbe, spodbujanje pozitivnih čustev, oblikovanje socialnih odnosov, izboljšanje pozornosti ter razvoj motoričnih spretnosti. Rezultati raziskave kažejo, da celostna glasbena vzgoja lahko pozitivno vpliva na različna področja otrokovega celostnega razvoja (Zgonc, 2016).

Številne raziskave nedvoumno kažejo, da ima glasba neposreden vpliv na psihomotorični razvoj otrok. Obstajajo dokazi, da glasba pozitivno vpliva na splošno zdravje otrok, tako fizično kot psihično. Celo samo poslušanje glasbe se izkaže za koristno za telesno zdravje otrok, kaj šele aktivno sodelovanje v glasbenih dejavnostih (Dovnik v Medvešek, 2013).

Raziskave, predstavljene s strani avtorja Campbella, jasno kažejo, da ima glasba pomemben vpliv na različne vidike otrokovega psihomotoričnega razvoja. Eden od ključnih učinkov glasbe je zmanjšanje krvnega tlaka, kar lahko pozitivno vpliva na splošno zdravje posameznika. Prav tako je opaziti, da glasba lahko vpliva na srčni utrip ter zmanjšuje mišično napetost, izboljšuje koordinacijo telesa ter krepi imunski sistem. Te ugotovitve poudarjajo pomen glasbene vzgoje pri spodbujanju celostnega zdravja otrok ter pozitivnih vplivov in učinkov na telesni in gibalni razvoj otroka (Dovnik v Campbell, 2004).

Denac (2012) je izvedla raziskavo na otrocih s posebnimi potrebami ali učenci z učnimi težavami. Raziskava je imela jasno določen cilj – izboljšati učno storilnost in preučiti vpliv

glasbene vzgoje na učenje teh otrok. Rezultati raziskave so pokazali, da ima glasba pomemben vpliv na razvoj sposobnosti branja pri tej skupini otrok. S tem so potrdili, da lahko glasbena vzgoja predstavlja učinkovit pristop k izboljšanju učnih rezultatov in spodbujanju razvoja pri otrocih s posebnimi potrebami na področju branja.

Svoboda je preučeval vpliv glasbe na neglasbene dejavnosti posameznika. Ugotovil je izrazito pozitiven vpliv glasbe na posameznika in dokazal, da ima glasba pri otrocih pozitiven učinek na reševanje kognitivnih nalog. Raziskava je prav tako potrdila, da glasbena vzgoja pri otrocih izboljšuje rezultate na socialnem in intelektualnem področju (Dovnik v Svoboda, 2005).

Avtor Ladics je v svoji raziskavi predstavil vpliv glasbe na otrokov kognitivni razvoj, pri čemer je dokazal obstoj učnega prenosa med glasbo in drugimi področji. Poudaril je, da je razvitost posluha pri posamezniku ključnega pomena za kasnejše obvladovanje pravopisa pri otrocih. Raziskava je prav tako skušala dokazati, da izvajanje ritmičnih vaj z otrokom prispeva k boljšemu razvoju pozornosti, zlasti v kontekstu matematike (Dovnik v Ladics, 1999).

4 KURIKULUM ZA VRTCE

Kurikulum za vrtce (2013) je nacionalni dokument, ki vsebuje analize, predloge in rešitve za koncept in sistem predšolske vzgoje v vrtcih. Dokument je zasnovan na spoštovanju tradicije vrtcev, obenem pa integrira nove teoretske poglede na zgodnje otroštvo, kar vključuje tudi drugačne rešitve in pristope. Cilj kurikuluma je nadgradnja in spreminjanje dosedanjega dela v vrtcih ter vzpostavljanje novih smernic in ciljev v vzgoji in izobraževanju. Pomembna značilnost kurikuluma je poudarek na umetniškem ustvarjanju otrok, ki naj bi se razvijalo v okviru svobode pri delu in spodbujanja drugačnosti ter izvirnosti pri otrocih. Ta pristop omogoča, da otroci ustvarjajo umetniška dela skozi lastno izražanje, kar lahko vodi k celostnem razvoju otrok v predšolskem obdobju. V Kurikulumu za vrtce je glasbena vzgoja opredeljena kot sestavni del umetnostne in estetske vzgoje, ki ima vpliv na osebni razvoj. Glasbene dejavnosti so del glasbenega izražanja, ki imajo pozitivne lastnosti na udeleženca. Izvajanje, ustvarjanje in poslušanje različnih glasbenih vsebin poleg glasbenega razvoja vpliva tudi na otrokov splošni, moralni, telesni, intelektualni, socialni in estetski razvoj, zato je zelo pomembno, da otrokom v predšolskem obdobju omogočamo in posredujemo različne glasbene vsebine in izkušnje, ki bodo vplivale na otroka, da bodo oblikovali pozitiven odnos in interes za izvajanje vseh glasbenih dejavnosti. Čeprav glasbeni jezik ni izrecno izpostavljen v Kurikulumu, ga lahko prepoznamo v doseganju ciljev na področju umetnosti. Otrok lahko deluje umetniško in ustvari umetniška dela, ko se pri dejavnosti počuti svobodnega in ko od njega pričakujemo neposrednost, drugačnost ter izvirnost. Osrednja dejavnost predšolskega otroka je igra, ne glede na njeno vrsto. Igra vzpostavi prostor, ki je določen z razmerjem med otrokovim trenutnim in potencialnim razvojem.

Načelo uravnovešenosti vključuje otrokove razvojne značilnosti na eni strani ter Kurikulum na drugi strani. Gre za usklajevanje različnih vidikov telesnega in duševnega razvoja otroka s posameznimi področji dejavnosti v vrtcu. To načelo se nujno dopolnjuje z načelom izbire in spoštovanja drugačnosti. Vzgojitelji so dolžni zagotavljati aktivnosti z vseh področij dejavnosti, spodbujati vse vidike otrokovega razvoja ter obenem aktivno spodbujati in odpirati široko polje pravice do izbire in drugačnosti. To pomeni, da imajo otroci možnost izbirati ter se poglobljeno razvijati na določenem področju ali vidiku, ob hkratnem spoštovanju raznolikosti in drugačnosti med otroki (Kurikulum za vrtce, 2013).

5 GLASBENA USTVARJALNOST V VRTCU

Glasba igra ključno vlogo pri razvoju ustvarjalnega odnosa, domišljije in iznajdljivosti predšolskih otrok. To dosežejo z uporabo in konstruiranjem različnih glasbil ter s sodelovanjem v raznolikih glasbenih igrah. Glasbene dejavnosti ne le spodbujajo kognitivni razvoj, temveč tudi čustveni in duševni razvoj otroka, pri čemer pomagajo pri razvijanju osebnostnih lastnosti. Skozi te izkušnje otrok raste v zrelega in kulturnega posameznika (Voglar v Paraskevi, 2020).

Eden od pomembnih ciljev glasbene vzgoje v predšolskem obdobju je, da otroku omogočimo doživljanje glasbe, ki ima velik vpliv na razvoj glasbenih spretnosti, sposobnosti in znanj. Glasbene dejavnosti vključujejo petje, ritmično izreko in igranje na glasbila. Otrok se sreča z glasbeno komunikacijo, ko glasbo izvaja in doživlja ter ustvarja glasbeni jezik. Doživljanje glasbe je rezultat glasbenih sposobnosti in spretnosti ter miselnih predstav, ki jih otrok pridobi s petjem in igranjem na glasbila. Zanimanje za glasbo izražamo z vključevanjem v zanimive, zabavne in poučne raznovrstne glasbene dejavnosti.

Glasbena vzgoja, kot pomemben del estetske in umetnostne vzgoje, predstavlja temelj za skladen osebnostni razvoj. V predšolskem obdobju je ključno vzbujati pri otroku sproščenost, veselje ter doživljanje glasbenih vsebin, obenem pa vplivati na razvoj njegovih glasbenih sposobnosti in spretnosti. Razvijanje občutljivosti za glasbene vsebine poteka skozi spodbujanje glasbenega doživljanja preko slušnega zaznavanja in reprodukcije glasbenih vsebin. Strokovni delavec ima ključno vlogo pri spodbujanju glasbenih doživetij z metodami, ki temeljijo na otroški igri, ki predstavlja osnovno dejavnost otrok. Uspešnost vzgojno-izobraževalnega procesa na področju glasbe je odvisna od izbire ustrezne vsebine, s katerimi uresničujemo dobro oblikovane cilje. Metode dela igrajo ključno vlogo pri doseganju pozitivnih rezultatov, pri čemer je izbor metod odvisen od zastavljenih ciljev, vsebin, starosti in števila otrok ter materialne opremljenosti vrtca (Denac, 2012).

Pri načrtovanju, izvajanju in vrednotenju glasbene vzgoje je ključno slediti nalogam in ciljem, med katerimi so spodbujanje veselja do glasbe, razvijanje interesa za glasbeno udejstvovanje, spodbujanje doživljanja glasbe, razvijanje glasbene občutljivosti, zagotavljanje lastnega

izvajanja in aktivnega poslušanja glasbe, izražanje glasbenih doživetij, razvijanje glasbene ustvarjalnosti ter razvijanje glasbenih sposobnosti. Cilji so razdeljeni v glasbena področja, kot so glasbeno izvajanje, poslušanje glasbe, ustvarjanje v glasbi in ob glasbi ter razvoj glasbenih sposobnosti. Kurikulum predlaga glasbene dejavnosti za oba starostna obdobja, pri čemer se upoštevajo različne izvedbene ravni glede na otrokove učne potrebe in okoljske dejavnike. V prvem in drugem starostnem obdobju je poudarek na glasbenem izvajanju, medtem ko se za drugo starostno obdobje dodajo še dejavnosti s področja poslušanja in ustvarjanja (Kurikulum, 2013).

6 GLASBENO IZVAJANJE

Med otrokove prve izkušnje na področju glasbenega izvajanja spadajo petje, poslušanje petja in igranje na glasbila. Otroci izkazujejo interes za glasbo ne le preko poslušanja, temveč tudi preko vizualnega in taktilnega doživljanja. To se kaže v njihovi želji po opazovanju in sledenju viru zvoka, kot tudi v preurejanju glasbil, da bi lahko zvok videli ali otipali. Mlajši otroci pogosto gledajo tistega, ki poje ali igra, in s tem izkazujejo željo po povezavi med vizualnim in zvočnim dožemanjem. Ta interakcija s glasbilom in zvokom služi kot temelj za razvijanje miselnih predstav o glasbi, ki jih otroci izražajo skozi različne umetniške izraze (Borota, 2015).

6.1 Petje in poslušanje petja

Pri petju je osrednja glasbena vsebina pesem, ki je celota, sestavljena iz glasbene (melodija) in besedne (besedilo) vsebine. To pomeni, da pesem združuje zvočne elemente (glasbeno melodijo) z besedami, kar omogoča izražanje sporočila ali čustev skozi glasbo in besedilo hkrati. Mlajši otroci začnejo svoje glasbeno potovanje s čebljanjem, s katerim izražajo čustva in vzpostavljajo stik z okoljem. Nadaljnji razvoj je odvisen od spodbud, ki jih otrok prejme iz okolja. Otrok se uči s posnemanjem, zato je ključnega pomena, da pogosto posluša petje in da mu petje ponuja oseba, na katero je čustveno navezan. Pri izvajanju pesmi v glasbenem vzgojnem procesu je ključno upoštevati nekaj smernic. Pesmi naj bodo prisotne v vsakdanjem življenju otrok, izbira pesmi pa naj bo primerna času in starosti otrok. Pesmi je treba peti v zapisani intonaciji, pri utrjevanju pa paziti, da ne postane mehanično ponavljanje. Spodbujati je treba kritičen odnos do pesmi, pri petju pa biti pozoren na ustrezno držo, dihanje in izreko glasov. Izrednega pomena je petje v živo, pravilna interpretacija in barva glasov. Pri petju z otroki je priporočljivo ohraniti enoglasnost, vključevanje instrumentalne spremljave ali gibanja pa naj bo premišljeno in pod pogojem, da je pesem že dobro usvojena (Borota, 2013).

6.2 Igranje na glasbila

V Slovarju slovenskega knjižnega jezika (SSKJ) je glasbilo opisano kot priprava za proizvodnjo tonov. Pojem "glasbilo" se uporablja za označevanje različnih glasbenih instrumentov ali predmetov, ki se uporabljajo za izvajanje glasbe, bodisi v smislu izdelave zvoka bodisi kot pomožno sredstvo pri poučevanju glasbe. Tako lahko glasbila vključujejo inštrumente, kot so

klavir, violina, flavta, bobni, pa tudi pripomočke, kot so ksilofon, marakas ali zvončki. V širšem smislu se lahko glasbilo nanaša na katerikoli predmet, ki lahko proizvede zvok in se uporablja v glasbenem kontekstu.

Orffov instrumentarij označuje melodična in ritmična tolkala, oblikovana s strani nemškega pedagoga in skladatelja Carla Orffa. Ta kolekcija instrumentov je skladna z Orffovim konceptom elementarne glasbene vzgoje, ki poudarja povezovanje glasbe, besed in gibanja. Instrumente je mogoče združevati v različne skupine, vključno z orkestrom, in so postali nepogrešljiv del sodobnega glasbenega pouka po vsem svetu (Wikipedia/glasbeno izvajanje v osnovni šoli, 25. 11. 2023).

Carl Orff je vpeljal termin »elementarna glasba«, ki označuje glasbo, ki ni zapisana, ampak oživi med izvajanjem. To je glasba, ki je tesno povezana z gibanjem, plesom in govorom ter omogoča aktivno sodelovanje. V tem glasbenem kontekstu poslušalci niso le pasivni opazovalci, temveč soustvarjalci in soigralci (Brdnik Juhart, 2012).

Otroci lahko v glasbeni vzgoji igrajo na različna glasbila, vključno z improviziranimi, lastnimi in tistimi iz Orffovega instrumentarija. Glasbila vključujejo vsa zvočila in instrumente, na katera lahko igramo glasbo, omogočajo pa tudi izvajanje glasbene komunikacije prek petja ali igranja. V vrtcu se glasbila razvrščajo glede na namen in izvor, pri čemer se pogosto uporabljajo zvočila za ustvarjanje različnih šumov in zvokov. Poleg tega otroci ustvarjajo zvoke s svojimi lastnimi glasbili npr. roke, noge, govorniki, ki izvirajo iz delov njihovega telesa. Lastna glasbila, kot so ploskanje, tleskanje, trkanje ali korakanje ob ritmični izreki ali petju, igrajo pomembno vlogo pri razvoju gibalnih spretnosti in koordinacije rok. V vrtcu se poleg lastnih glasbil uporablja tudi Orffov instrumentarij. Orffov koncept glasbene vzgoje temelji na povezovanju glasbe, besede in giba. Prednosti uporabe Orffovega instrumentarija vključujejo prilagojeno velikost glasbil, tehniko igranja, postopno uvajanje, uporabo ostinata kot principa igranja ter učinkovitost pri skupnem igranju, raziskovanju, ustvarjanju in glasbenem doživljanju. Pri predstavitvi glasbil je ključno, da otroci glasbila ne le vidijo, ampak tudi dobro slišijo, jih preizkusijo in spoznajo poimenovanje. Igranje na melodična in ritmična glasbila omogoča otrokom razvoj fine motorike, posnemanje pravilne izvajalske tehnike, uvajanje v skupinsko igranje ter izboljšanje melodičnega in ritmičnega sluha. Pri izbiri glasbila igrajo ključno vlogo cilji, ki jih želimo doseči z dejavnostjo. Pri dejavnostih ustvarjanja zvočnih slik in raziskovanja glasbil izbiramo glede na način igranja in zvočno barvo. Za spremljavo petja izberemo eno do dve glasbili, ki ne preglasita otroškega petja s svojo zvočnostjo. Spoznavanje glasbil začnemo s tistimi, na katera igramo s tresenjem ali premikanjem (kraguljčki, marakas), nato preidemo na glasbila, na katera udarjamo (boben, ksilofon, zvončki), in končamo s parnimi glasbili (činele, paličice). Orffova glasbila razdelimo v dve skupini: melodična in ritmična. Melodična tolkala vključujejo zvončke, metalofon in ksilofon, medtem ko skupino ritmičnih tolkal sestavljajo strgalo, paličice, les, dvocevasti les, kastanjete, ropotulja, činele, triangel,

kragulčki, tamburin, mali in veliki boben ter pavke. Ko otroci razvijejo vsaj delno fino motoriko, jim lahko ponudimo tudi aerofone in zahtevnejša glasbila (Borota, 2013).

Pri svojem delu v vrtcu opažam, da so otroci navdušeni nad Orffovimi instrumenti. Hkrati pa spoznavam, da je ključno, na kakšen način vključujemo te instrumente v glasbene dejavnosti v vrtcu. Pomembno je, da jih dojemamo kot sestavni del koncepta glasbene vzgoje.

6.3 Poslušanje glasbe

Poslušanje glasbe ima pomemben vpliv na otrokov glasbeni, estetski, intelektualni, moralni in telesni razvoj. Otrok se začne odzivati na zvoke že v prenatalnem obdobju, medtem ko v predšolskem obdobju raziskuje zvoke, spoznava njihove lastnosti, ustvarja na glasbila in pridobiva prve izkušnje na področju poslušanja glasbe. Sistematično in aktivno poslušanje glasbe je ključno za to, da otrok glasbo doživi in razume. Pri poslušanju glasbe ločimo tri osnovne pristope: doživljajsko, doživljajsko-analitično in analitično poslušanje. Med mlajšimi otroki je najbolj pogosto doživljajsko poslušanje, ki spodbuja različna razpoloženja in čustvene odzive. Otroci ob glasbi podoživljajo različna dogajanja in izkušnje, kar prispeva k razvoju njihove domišljije. Takšno poslušanje pogosto povezujemo z dejavnostmi izražanja doživetij. Doživljajsko-analitično poslušanje nas usmerja k osredotočenemu spoznavanju in poslušanju glasbe, vključno z njenimi sredstvi in prvinami. Ta pristop k poslušanju glasbe gradi glasbene miselne predstave in pojmovne koncepte, hkrati pa prispeva k širjenju in poglobljanju glasbenega spomina. Analitično poslušanje glasbe zahteva zavestno sledenje glasbenemu poteku in prepoznavanje glasbenih elementov brez čustvenih vzgibov. To vrsto poslušanja omogoča znanje o glasbi, razvit glasbeni spomin in razvite glasbene sposobnosti. Pri uvajanju otrok v poslušanje glasbe je ključna vloga vzgojiteljice, ki začne s petjem, nato pa izbere primerno vokalno-instrumentalno glasbo. Pomembno je omogočiti otrokom ponovno poslušanje iste skladbe, saj to spodbuja veselje in zadovoljstvo (Borota, 2013).

Poslušanje glasbe z otroki opredeljujemo kot doživljajsko izkušnjo, ki spodbuja raznolike čustvene odzive in razpoloženja. Ta dejavnost bogati otrokovo domišljijo, saj jim omogoča, da preko poslušanja glasbe doživijo različne izkušnje in dogodke ter izražajo svoja doživetja. Načrtujemo jo v vseh področjih otrokovega razvoja, pri čemer se otrok vključuje v raziskovanje zvokov, glasnosti, trajanja, barv, višine in odkrivanje različnih zvočnih materialov. Cilji poslušanja glasbe so raznoliki in se prepletajo, pri najmlajših pa je poudarek na razvoju slušne zaznave ter pozornosti do zvokov. S premišljeno izbiro glasbe in postopnim načrtovanjem spodbujamo pri otrocih veselje in zanimanje za glasbene dejavnosti. Proces poslušanja glasbe je kompleksen in vplivajo nanj različni dejavniki, kot so prostor, kjer glasbo poslušamo, vrsta glasbe, ki jo izberemo, način predvajanja ter sam poslušalec. Otroci so vpeti v poslušanje različnih zvokov, vključno s tistimi iz narave, glasbenimi pravljičami ter vokalno in instrumentalno glasbo. Pri tem je ključnega pomena izbira glasbe, ki vzbuja otrokovo radovednost in spodbuja njegovo doživljanje. Otroci izražajo doživetja ob poslušanju glasbe s

svojo govorico telesa in gibanjem. Povezava med otrokovim gibanjem in glasbeno govorico je izrazita: nizka tonska lega in temna barva spodbujata gibanje spodnjega dela telesa, medtem ko visoka tonska lega in svetla zvočna barva spodbujata gibanje zgornjega dela telesa. Otroci se odzivajo tudi na ponavljajoče se vzorce v glasbi s ponavljajočimi se gibalnimi vzorci. Glasnost glasbe vpliva na velikost in intenzivnost otrokovega gibanja, medtem ko tiha glasba spodbuja majhne in počasne gibe. Različne čustvene odtenke glasbe otroci izražajo s primernimi gibalnimi odzivi, kot je sklonjena glava in spuščene roke ob žalostni glasbi ter izrazita obrazna mimika, nasmeh, dvignjene roke in glasovni odziv ob veseli glasbi. S to dejavnostjo spodbujamo otrokovo pozitivno počutje, razvijamo željo po poslušanju glasbe, vplivamo na čustveno občutljivost, razvijamo sposobnost pozornega poslušanja ter postopoma oblikujemo estetski glasbeni okus (Priročnik h Kurikulu).

6.4 Ustvarjanje v glasbi in ob glasbi

Otrok pri ustvarjalnih glasbenih dejavnostih doživlja zadovoljstvo ob prvih poskusih ustvarjanja in sčasoma razvija tudi kritičen odnos do lastnega ustvarjanja. Pomembno je, da otrok občuti, da so njegove izvirne ideje in ustvarjalnost pozitivno sprejete, kar ga spodbuja k nadaljnjemu izražanju. Okolje, ki spodbuja ustvarjalnost, skupaj z vzgojiteljevim osebnim vzgledom, ima ključno vlogo pri oblikovanju otrokovega odnosa do lastnega ustvarjalnega izraza (Mohorko Germ v Denac, 2010). Otroška ustvarjalnost se razvija skozi igro in učenje, pri čemer glasbene dejavnosti omogočajo razvoj ustvarjalnih potencialov. Ustvarjalnost se pri otrocih kaže v raziskovanju in spoznavanju sveta. Prve izraze glasbene ustvarjalnosti lahko opazimo že v predšolskem obdobju, ko otrok spontano ustvari izmišljeno pesem. Na začetku je vokalna produkcija povezana z besedilom, vendar se kasneje otrok začne vokalno izražati tudi brez besedila, le na osnovi melodičnih predstav (Denac, 2012).

Glasbeno ustvarjanje je pri otrocih spontana dejavnost in razvojna značilnost, ki se širi in razvija skozi čas z ustvarjalnimi dejavnostmi v glasbi. Ustvarjanje omogoča otrokom izražanje glasbenih doživetij, vključno z doživetim in poustvarjalnim petjem. Rezultate ustvarjanja z glasbili lahko izražamo tudi v likovnih, besednih in gibalno-plesnih jezikih. Poslušanje je ključni sestavni del glasbenih dejavnosti, ki vpliva na razvoj pozornosti, doživljanje glasbe, spoznavanje izvajalskih sredstev, oblikovnih značilnosti in glasbenih prvin. Poslušanje glasbe spodbuja domišljijo in radovednost ter bogato vpliva na otrokov doživljajski svet. Zvoki iz narave in okolja prispevajo k razvoju slušne pozornosti in zaznave zvoka. Doživljajsko poslušanje glasbe nagovarja otroka, spodbuja prepoznavanje razpoloženj in izražanje doživetij. Vloga vzgojitelja vključuje prepoznavanje otrok, ki spontano ustvarjajo pesmi, omogočanje in spodbujanje njihovega glasbenega ustvarjanja ter ustvarjanje prijetnega okolja za to dejavnost. Vzgojitelj mora poskrbeti za dovolj časa in tudi sam aktivno sodelovati v pevskega ustvarjanju. Pomembno je, da se posveti tudi tistim otrokom, ki se ne vključujejo spontano, ter jih spodbudi k ustvarjanju. Cilj je doseči, da čim več otrok razvija svojo ustvarjalnost in se nauči vrednotiti lastne ustvarjalne dosežke (Borota, 2013).

6.5 Glasbene sposobnosti in spretnosti

Razvoj glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanja pri otrocih je kompleksen in dolgotrajen proces. Otrok v tem procesu doživljajsko in miselno obdeluje glasbene izkušnje, kar prispeva k njegovemu glasbenemu razvoju. Vključuje razvoj različnih vrst posluha, kot so ritmični, melodični in harmonični posluh, ter pridobivanje tehnik izvajanja, kot so pravilno dihanje, dikcija in artikulacija. Poleg tega zajema tudi osvajanje glasbenega besednjaka, ki vključuje temeljne glasbene pojme. Ovrednotenje otrokovih glasbenih zmožnosti na tem področju omogoča ugotavljanje tega, kar je otrok že usvojil, ter določanje področij, kjer mu lahko nudimo dodatno pomoč (Denac, 2012).

Glasbene sposobnosti in spretnosti vključujejo izvajanje, poslušanje in ustvarjanje glasbe. Različne aktivnosti spodbujajo razvoj in učenje melodičnega ter ritmičnega posluha, pevskih in instrumentalnih spretnosti ter glasbenega besednjaka. Uporaba glasbenih didaktičnih iger omogoča intenzivno razvijanje specifičnih glasbenih zmožnosti pri otrocih. S tem pristopom lahko ugotovimo, na kateri stopnji se nahaja posamezen otrok, prepoznamo morebitne težave in identificiramo procese, ki jih je treba še razvijati, da bi dosegli želene glasbene cilje.

6.6 Glasbena didaktična igra

V literaturi avtorice Borote (2013) je glasbena didaktična igra opredeljena kot načrtovana, strukturirana in k ciljem usmerjena glasbena dejavnost. Ta dejavnost ima pomemben vpliv na učenje, ohranjanje motivacije ter razvijanje pozornosti. Ključni elementi glasbene didaktične igre vključujejo glasbo in zvok, določeno vsebino, nalogo, pravila in cilje, ki se dosežejo z upoštevanjem navodil in pravil v sodelovanju z igralnimi partnerji. Igra spodbuja medsebojno sodelovanje in tekmovalnost ter vključuje jasna in razumljiva navodila ter pravila. Glasbena didaktična igra spodbuja glasbeni razvoj otrok in ohranja njihovo zanimanje za glasbo. Poleg tega ima velik vpliv na otrokov govor, gibanje, čustva, vzpostavljanje socialnih stikov s prijatelji ter na upoštevanje dogovorjenih pravil. Otroci skozi igro razvijajo in utrjujejo različne spretnosti ter pridobivajo nova znanja in sposobnosti. Igra je privlačna za otroke, saj lahko v njej sodelujejo na različne načine. Z uporabo glasbene didaktične igre lahko dosežemo široko paleto ciljev v otrokovem razvoju. Na kognitivnem področju glasbenega razvoja otrok razvija čutila, zaznavo, slušno občutljivost, ustvarjalnost in pozornost na zvok. Pridobiva sposobnost slušnega prepoznavanja, razlikovanja in primerjanja, uporabljanja strokovnih glasbenih izrazov ter širjenja in utrjevanja glasbenega spomina s pridobivanjem glasbenih vzorcev. Otrok prav tako spoznava osnovne glasbene koncepte, kot so zvočna barva, trajanje zvoka, višina tona, melodični vzorci ter manjši glasbeni oblikovni deli in celote. Na afektivnem področju glasbenega razvoja otrok pridobiva izkušnje z doživljanjem in izražanjem čustev, prepozna razpoloženja, sproščeno in samoiniciativno sodeluje, ohranja zanimanje in razvija radovednost. Na psihomotoričnem področju glasbenega razvoja otrok poje in igra na glasbila ter usklajuje gibanje in dihanje z glasbenim potekom. Na področju socialnega in moralnega razvoja se otrok uči upoštevati pravila in prilagajati skupinski dinamiki, razvija empatičnost ter

vzpostavlja interakcije z drugimi. Glasbena didaktična igra otroku predstavlja dejavnost na njemu primeren, ustrezen in neprisiljen način. Cilj te igre je omogočiti otroku, da intenzivno razvije določeno glasbeno zmožnost (Borota, 2013).

"Sicherl-Kafolove igre telesa, srca in uma" so opredeljene kot pomembne za celostni razvoj otroka. Gre za glasbene dejavnosti, ki ponujajo različne priložnosti za petje, igranje na glasbila, poslušanje glasbe, ustvarjanje, gibanje ter doživljanje in razumevanje glasbenih izkušenj. Te igre so zasnovane tako, da spodbujajo različne vidike otrokovega razvoja, vključno s telesnim, čustvenim in kognitivnim področjem. Igre tako predstavljajo celovit pristop k glasbeni vzgoji in omogočajo otrokom, da se na zabaven način učijo in razvijajo skozi glasbene aktivnosti (Lenarčič v Sicherl-Kafol, 2011).

7 GLASBENI KOTIČEK

Prostor je ključen element v učnem programu, pri čemer je pomembno upoštevati določena načela za njegovo ustrezno organizacijo.

1. **Organizacija prijetnega, varnega in zdravega prostora:** prostor naj bo oblikovan tako, da ustvarja prijetno in varno okolje za otroke. To vključuje izbiro barv, osvetlitve, udobnega pohištva ter skrb za čistočo in red.

2. **Zagotavljanje zasebnosti in intimnosti:** otrokom je treba omogočiti prostor, kjer se počutijo zasebno in varno. To vključuje različne kotičke ali prostore, kjer lahko otroci individualno ali v manjših skupinah izvajajo dejavnosti ali imajo čas zase.

3. **Zagotavljanje stimulativnosti:** prostor naj spodbuja radovednost in ustvarjalnost otrok. Različni didaktični materiali, igrala, ter umetniški in znanstveni pripomočki naj bodo dostopni ter spodbujajo raznolike učne izkušnje.

4. **Fleksibilnost prostora:** prostor naj bo prilagodljiv, ki bo omogočal različne postavitev glede na potrebe dejavnosti. Prilagajanje prostora omogoča optimalno izkoriščanje učnega okolja in podpira raznolike učne pristope.

Z zgornjimi načeli se zagotavlja, da je učni prostor usmerjen v podporo razvoju otrok ter spodbuja pozitivno učno izkušnjo (Kurikulum, 2013).

Glasbeni kotiček je igralni prostor, ki ga je mogoče organizirati na različne načine: stalni (celoletni), občasni (povezan z izbrano temo) ali priložnostni (dnevni, povezan z dnevno dejavnostjo). Pri postavitvi glasbenega kotička je pomembno izbrati zvočno primerno lokacijo v igralnici, kjer ni motečih zvokov in odmevanja. Otroci lahko sodelujejo pri postavitvi in urejanju tega kotička. Pri mlajših otrocih je priporočljivo redno preurejanje in dopolnjevanje glasbenega kotička od prepoznanih potreb in počutij otrok v tem prostoru. S tem pristopom omogočamo prilagajanje okolja glede na spremenjene interese ali potrebe otrok ter spodbujamo njihovo aktivno sodelovanje pri oblikovanju lastnega glasbenega prostora.

Glasbeni kotiček je za otroka kot svojevrsten glasbeni atelje, kjer lahko v vlogi skladatelja, glasbenega interpreta in poslušalca izrazi svojo ustvarjalnost. V praksi se v glasbenem kotičku najpogosteje nahajajo različna glasbila. Da bi ustvarili spodbudno okolje, je smiselno kotiček opremiti tudi z drugimi elementi, kot so knjige o glasbi, muzikalije, slike, predmeti povezani z glasbo, zbirka zvočnih posnetkov, notni papir, dirigentska palica, stojalo za note, sodobna tehnologija za snemanje in predvajanje glasbe, slušalke, izdelki otrok, ki so nastali v procesu ustvarjanja v glasbi, zvočila, ki so jih otroci izdelali, ter pripomočki, s katerimi otrok izraža svoje doživljanje in izražanje z glasbo. Če je kotiček dovolj prostoren, ga lahko opremimo tudi s stolom za udobno poslušanje glasbe. Ta celosten pristop k oblikovanju glasbenega kotička omogoča otrokom bogato izkušnjo in raznolike možnosti izražanja skozi glasbo.

V glasbenem kotičku ima odrasel pomembno, a hkrati drugačno vlogo v primerjavi z vlogo v oddelku. V glasbenem kotičku odrasel še intenzivneje sodeluje z otroki, vstopa v interakcijo z njimi, skupaj z njimi ustvarja, spodbuja njihovo ustvarjalnost in pohvali dosežke. Pogosto se vključuje kot partner v igri in kot glasbenik, ki izvaja glasbo. Skupaj z otroku utrjuje pesmi, razvija spretnosti igranja na glasbila ter izvaja različne glasbene didaktične igre. Prisotnost odraslega v glasbenem kotičku je pogosto bolj izrazita kot v drugih kotičkih. Vlogo odraslega kot poslušalca in opazovalca otrokovega glasbenega izražanja je prav tako zelo pomembna. Odrasli ima možnost opazovati, dokumentirati in interpretirati otrokove glasbene dosežke. S tem si gradi podobo o otroku kot kompetentnem glasbeniku, kar prispeva k razumevanju otrokovega glasbenega razvoja in spodbuja nadaljnjo podporo v njihovi glasbeni poti (Borota, 2013).

Od začetkov organizirane predšolske vzgoje je glasba postala nepogrešljiv del vzgojne prakse vrtcev. Friedrich Frobel je prepoznal pomen glasbe in jo vključil kot sestavni del vzgojne prakse. Sčasoma so se metodični pristopi k glasbenim dejavnostim razvijali in izboljševali. Tradicionalni pristopi so se osredotočali na pevske dejavnosti, medtem ko sodobni pristop poudarja raziskovanje glasbe. Glasbene dejavnosti zdaj zavzemajo pomembno mesto v sodobnem kurikulumu predšolske vzgoje, predstavljajo pa tudi ključno priložnost za spodbujanje razvoja predšolskih otrok. Tradicionalni pristop k glasbeni dejavnosti v vrtcu se osredotoča na petje. V tradicionalni praksi se metodični pristop k tej dejavnosti osredotoča na motivacijo otrok, vzgojiteljev prikaz petja ter otrokovo lastno petje. Nasprotno pa sodobni pristop poudarja raziskovanje glasbe in različnih zvokov. Spodbudno okolje vrtca je opremljeno s primernimi glasbili, ki omogočajo interakcijo otrok s temi sredstvi in bogatijo otrokove izkušnje na celostni ravni, vključno s kognitivnimi, socialnimi in čustvenimi ter psihomotoričnimi vidiki. Otroci se tako z glasbo ukvarjajo skozi igro in raziskovanje. Glasbene dejavnosti v predšolskem obdobju zajemajo petje, igranje, poslušanje glasbe, ustvarjanje glasbe ter gibanje ob glasbi. Pri tem je pomembno, da se uporablja neformalen, vendar voden glasbeni kurikulum, ki je prilagojen potrebam predšolskih otrok. Glasbene dejavnosti predstavljajo pomemben del vzgojno-

izobraževalnega sistema, saj spodbujajo razvoj otrokove radovednosti, iniciativnosti, kreativnosti in ustvarjalnih potencialov. Poleg tega prispevajo k socialni blaginji, ki se kaže v razumevanju in sprejemanju drugih, skladnosti z družbenimi normami ter medsebojnem sodelovanju otrok. Razvoj glasbenih sposobnosti pa predstavlja pomemben segment celotnega otrokovega razvoja (Mendeš in Dobrota, 2023).

V nadaljevanju raziskovalne naloge bomo predstavili raziskave s področja glasbene umetnosti, ki so jih raziskovali različni avtorji v obdobju zadnjih desetih let.

8 IZSLEDKI RAZISKAV

Študija iz Estonije poudarja vpliv političnih sprememb na glasbeno vzgojo v vrtcih. Po zgledu sovjetskega vzgojnega sistema so v estonskih vrtcih nastale temeljne spremembe, ki so vključile ustanovitev samostojnih glasbenih usmeritev in vzpostavitev novega delovnega mesta za strokovno usposobljene učitelje glasbe. To kaže na pomemben vpliv družbenih in političnih okoliščin na organizacijo glasbene vzgoje v predšolskem obdobju, hkrati pa poudarja nujnost ustrezne strokovne podpore za izvajanje glasbenih dejavnosti v vrtcih. Rezultati študije kažejo na izboljšave v estonskem vrtcu, ki izhajajo iz sodobnih trendov in jasnega koncepta glasbenega izobraževanja, razvijajočega se v preteklem stoletju. Strokovno usposobljeni učitelji glasbe so igrali ključno vlogo pri oblikovanju tega koncepta, kar je privedlo do trdne uveljavitve glasbene vzgoje kot pomembnega dela predšolske vzgoje v estonskem izobraževalnem sistemu. V raziskavi je bilo ugotovljeno, da anketiranci pri svojem delu v vrtcu uporabljajo različna gradiva, ki jih pridobijo na izobraževanjih ali od sodelavcev. Med dejavnostmi, ki jih izvajajo v učnem načrtu, so navedeni petje, glasbeno-ritmično gibanje, poslušanje glasbe in igranje na glasbila. Poleg tega se ukvarjajo tudi z dejavnostmi, ki podpirajo razvoj ustvarjalnosti, kot so preproste improvizacije, besedne in ritmične igre ter drama. Visoke ocene učiteljev o glasbi in vrednotah, povezanih z glasbeno vzgojo, ustvarjajo ugodne pogoje za glasbeno vzgojo v vrtcu. Intervjuvanci v raziskavi gledajo na glasbo kot pojav, ki obogati, razveseli, blaži stres in nudi oporo. S svojimi izvedljivimi dejavnostmi ustvarjajo pogoje za doživljanje uspehov in dosežkov, kar podpira otrokovo samospoštovanje in identiteto. Anketiranci se zavedajo, da je glasbena vzgoja v vrtcu izhodišče za otrokov glasbeni razvoj ter nujen in pomemben del sistema predšolske vzgoje. Sodobni koncept estonskega glasbenega izobraževanja temelji na zakonu o ustanovah za predšolsko varstvo otrok in nacionalnem kurikulumu. Ta določa, da mora glasbena dejavnost potekati dvakrat tedensko pod vodstvom strokovnega učitelja glasbe (Kiilu, 2011).

Avtorici (Volčegorska in Nogina, 2014) sta v svoji raziskavi preučevali značilnosti zgodnjega glasbenega razvoja ter se osredotočili na vlogo zgodnjega razvoja glasbene intonacije pri oblikovanju muzikalnosti in ustvarjalnosti pri mlajših otrocih. Ugotovili sta, da glasbena dejavnost pomaga razvijati različne lastnosti, vključno s čustvenostjo, domišljijo in grobo

motoriko. Glasba predstavlja obliko interakcije med otrokom in zunanjim svetom ter mu pomaga pri spoznavanju samega sebe, hkrati pa pogloblja možnosti orientacije in uspešnega delovanja v raznolikih okoljih. Številni raziskovalci ugotavljajo, da se vsi otroci rodijo z visokim potencialom za glasbeno zaznavanje, ki jim omogoča čutiti in razumeti jezik glasbe. Ključno vlogo pri tem igra čustveni odziv na intonacijo in izrazne elemente glasbenega jezika, pa tudi sposobnost intonacije in slušne identifikacije. Majhni otroci običajno dojemajo glasbo kot intonacijski in vizualni vzorec. Zgodnji glasbeni razvoj je predvsem proces razvoja glasbene intonacije, ki vključuje stabilne melodijske enote z določeno višino, ritmom, dinamiko in tonom. Avtorici sta v raziskavi prišli do rezultatov, da razvoj glasbene intonacije ne le aktivira glasbene sposobnosti pri otroku, temveč ga tudi spodbuja k ustvarjalni dejavnosti. Glasbeni vzorec se lahko prenese v vizualni ali motorični vzorec, postane vir celovitega razvoja. Proces glasbenega ustvarjanja otrokom prinaša občutek svobode, veselja in užitka v njihovi ustvarjalni dejavnosti. Zgodnji razvoj glasbene intonacije, ki temelji na aktivnem dojetju glasbe in vključuje osnovne pomenske, čustvene in domišljajske glasbene informacije, omogoča malčkom komunikativno, motorično, vizualno in produktivno izkušnjo. Ta izkušnja močno vpliva na razvoj čustvenega in vrednostnega odnosa ter na uresničevanje osebnih potencialov vsakega otroka.

Dobrota (2019) je v svoji lastni raziskavi preučevala odnos vzgojiteljev do glasbenih dejavnosti in njihovo samooceno usposobljenosti za njihovo izvajanje. Ugotovila je, da vzgojitelji, ki imajo raje klasično glasbo, kažejo bolj pozitiven odnos do glasbenih dejavnosti v vrtcu. Kljub temu rezultati raziskave niso potrdili povezave med vzgojitelji z večletnimi delovnimi izkušnjami in njihovo samooceno usposobljenosti na področju glasbenih dejavnosti. Rezultati raziskave kažejo, da vzgojitelji predšolskih otrok najpogosteje izvajajo tiste glasbene dejavnosti, do katerih kažejo največjo afiniteto in za katere ocenjujejo, da so bolj kompetentni. Raziskava tudi razkriva, da so vzgojitelji zadovoljni s tehničnimi sredstvi, vendar niso tako zadovoljni z inštrumenti za vzgojitelje. Ukvarjanje z glasbo prispeva k razvoju otrokovih glasbenih sposobnosti ter hkrati vpliva na njegov socialni, čustveni, intelektualni in telesni razvoj. Otroci izražajo užitek ob srečanju z glasbo, bodisi s petjem, igranjem, izvajanjem glasbenih iger ali gibalnim poslušanjem glasbe.

(Dundović in Sam Palmić, 2012) sta v Reškem vrtcu izpostavili pomanjkanje prisotnosti poslušanja glasbe kot temeljne dejavnosti v vsakodnevni predšolski dejavnosti. V okviru raziskave so izvedli preverjanje in opazovanje dveh osnovnih vrst poslušanja: aktivnega in pasivnega poslušanja instrumentalne in ljudske glasbe. Domača glasba v vrtcu igra ključno vlogo pri razvoju otrokove identitete, zlasti v urbanih večkulturnih okoljih. Instrumentalna glasba je pomembna, saj z izraznimi glasbenimi elementi privablja otroke ter neposredno vpliva na njihovo psihofizično in čustveno aktivnost. V raziskavi so anketirane osebe odgovarjale na raziskovalna vprašanja, ki so se osredotočala na vključenost aktivnega poslušanja glasbe v učni načrt vzgojiteljev, pogostost poslušanja instrumentalne glasbe,

pogostost poslušanja domače glasbe ter stopnjo znanja vzgojiteljev o vplivu poslušanja glasbe na celostni otrokov razvoj. Rezultati raziskave so pokazali, da je poslušanje glasbe pomembna dejavnost v vrtcu, vendar se je ne izvaja pogosto. Anketirani vzgojitelji kot razloge za to navajajo nezadostno usposobljenost pri izboru umetniške glasbe, pomanjkanje prostora ter potrebo po strokovnem usposabljanju vzgojiteljev. Rezultati ankete kažejo, da anketiranci poslušanje glasbe ne dojemajo kot temeljne glasbene dejavnosti. Določen odstotek anketirancev nima opredeljenega odnosa do glasbe kot najbolj vsestranskega in učinkovitega medija ter področja v otrokovem razvoju. Stališča vzgojiteljev kažejo na nujnost problematiziranja in iskanja možnosti ter poti njihovega dodatnega izobraževanja na področju celostnega kurikula glasbene vzgoje.

Denac (2012) je mnenja, da je interes otrok za različne glasbene dejavnosti odvisen od predhodnih izkušenj in aktivnega sodelovanja v posameznih glasbenih aktivnostih. Njena raziskava, ki je vključevala anketiranje strokovnih delavcev v vrtcu, je pokazala, da vzgojitelji pogosto načrtujejo in izvajajo dejavnosti s področja jezika, nato umetnosti, pri čemer so likovne in oblikovalne dejavnosti najbolj zastopane. Na področju glasbene vzgoje pa se najpogosteje izvajajo dejavnosti petja pesmi, igranja na glasbila, poslušanja glasbe ter ustvarjanja ob glasbi. Manj pogosto se poslužujejo načrtovanja in izvajanja glasbenih didaktičnih iger ter ustvarjanja ob glasbi.

Izsledki raziskave Habetove nedvoumno dokazujejo, da ima glasba in izvajanje glasbenih dejavnosti ključen vpliv na celostni razvoj otroka v predšolskem obdobju. Te raziskave so pomemben dokaz za pomen glasbe pri oblikovanju različnih vidikov otrokove osebnosti ter na posameznih področjih otrokovega razvoja (Dovnik v Habe, 2005).

Borota (2013) je v svoji znanstveni monografiji predstavila izsledke raziskave, ki so jo izvedli na Pedagoški fakulteti v Kopru. Raziskava je zajemala petletne otroke, pri čemer so preučevali, ali otroci v tej starosti sami izražajo interes za določene dejavnosti. Večina anketiranih otrok je izrazila, da so jim vseč glasbene dejavnosti, čeprav so najbolj priljubljene med njimi bile dejavnosti gibanja ob glasbi ter igranja na glasbila. Odnos do glasbene vzgoje se je v zadnjem času močno spremenil. Opazimo pomanjkanje petja, poslušanja, igranja in ustvarjanja, kar je pripisano vplivu akustičnih dražljajev, predvsem zvočnega okolja, ter avdiovizualnih sredstev. Ti dejavniki povzročajo pasiven odnos do glasbenih aktivnosti.

Glasba in glasbene dejavnosti igrajo izjemno pomembno vlogo pri celostnem razvoju predšolskega otroka. Kljub temu se premalo pogosto poslužujemo glasbenih dejavnosti, pri čemer so le-te včasih uporabljene zgolj kot del zabave ali trenutne kratkočasne zaposlitve, kar predstavlja zamujeno priložnost za optimalen razvoj otrokovega glasbenega potenciala.

Glasba ima pomembno vlogo pri celostnem razvoju otrok s posebnimi potrebami. Spodbujanje samodiscipline in razvoj samokontrole prek glasbenih aktivnosti lahko vpliva na fizični, kognitivni in čustveni razvoj teh otrok. Fizična interakcija z glasbili lahko pomaga pri razvijanju motoričnih sposobnosti, obenem pa spodbuja tudi koordinacijo in nadzor nad gibanjem. Glasba tako predstavlja izjemno koristno orodje pri podpiranju raznolikih vidikov razvoja otrok s posebnimi potrebami. Zelo pomembno je poudariti, da je proces učenja in dosežki otrok s posebnimi potrebami v glasbeni vzgoji tesno povezan z ustvarjanjem spodbudnega učnega okolja. Dejavnosti, ki so načrtovane tako, da omogočajo otroku usvajanje osnovnih tehnik igranja na glasbilo, imajo lahko pozitiven vpliv na otrokovo samozavest in občutek zadovoljstva ob dosežkih. Vzgojitelji in skrbniki igrajo ključno vlogo pri zagotavljanju spodbudnega učnega okolja ter nudenju ustrezne podpore in spodbud med izvajanjem dejavnosti. S tem se ustvarjajo pogoji, v katerih lahko otroci s posebnimi potrebami doživijo uspeh in razvijajo svoje potencialne. To poudarja pomembnost prilagojenih pristopov in posameznih spodbud, ki so prilagojene specifičnim potrebam vsakega posameznika. Glasbene dejavnosti, ki vključujejo nadzor nad dihanjem lahko pomagajo otrokom s težavami pri dihanju ali govoru. Učenje kontroliranja dihanja prek glasbenih praks lahko vodi k boljši kontroli dihalnih vzorcev, kar lahko vpliva na otrokov govor. Glasbene dejavnosti, kot so petje, uporaba glasbil ali izvajanje ritmičnih vaj, lahko pomagajo otrokom pri razvijanju pravilnega dihanja. To je ključno za govor, saj je pravilno dihanje osnova za ustrezno oblikovanje zvokov in besed. S tem se vzpostavlja povezava med dihanjem in govorom, kar pomaga pri izboljšanju izražanja in artikulacije. Poleg tega lahko glasbene dejavnosti spodbujajo otroka, da postane bolj zavesten svojega dihanja. Pomemben vidik glasbenih dejavnosti pri otrocih s posebnimi potrebami je vpliv na koncentracijo. Glasbene dejavnosti lahko delujejo kot močno orodje za odvrčanje otroka od stresnih situacij in hkrati spodbujajo razvoj trajne koncentracije na bolj sproščujoč način. Raziskave kažejo, da glasba lahko pozitivno vpliva na otrokov živčni sistem in čustveno dobrostanje, kar lahko pripomore k zmanjšanju stresa. S tem se ustvarjajo pogoji, v katerih otrok lažje vzdržuje pozornost in se osredotoča na določeno nalogo ali dejavnost. Uporaba glasbe kot sredstva za umirjanje in vzpostavljanje koncentracije lahko predstavlja dragocen pristop pri delu z otroki s posebnimi potrebami (Dovnik v De Bretange, 2011).

Vzgojiteljeva vloga je pri vključevanju otrok s posebnimi potrebami v glasbene dejavnosti ključnega pomena. Vzgojitelji imajo pomembno vlogo pri razvoju in uporabi prilagojenih metod dela, ki omogočajo vsem otrokom enakopravno sodelovanje v dejavnostih ter jim dajejo občutek uspeha. Prilagajanje dejavnosti in uporaba različnih pristopov sta nujna za ustvarjanje vključujočega okolja, kjer se vsak otrok počuti sprejetega in podprtega. Vzgojitelji morajo imeti razumevanje različnih potreb vsakega otroka ter biti sposobni prilagajati dejavnosti glede na posamezne zmožnosti in izzive. Pogosto je že samo sodelovanje v dejavnosti lahko velik dosežek za otroke s posebnimi potrebami.

Glasbo, ki temelji na ustvarjalnosti in se definira kot zvočna umetnost, je mogoče uspešno uporabljati kot učno metodo v predšolskem obdobju. Pomembno je, da se pri tem pazljivo izbira učne metode, zlasti tiste, ki vključujejo vadbo glasu in igranje glasbil, da bi bile učinkovite. Poleg tega je ključnega pomena, da se razvije ustrezen repertoar glasbenih aktivnosti, ki podpira celostni razvoj otrok v predšolskem obdobju. Avtor je izvedel raziskavo z namenom oblikovanja repertoarja otroških pesmic za otroke v skladu s programom predšolske vzgoje. Raziskava je bila usmerjena v podporo učiteljem glasbe na predšolski stopnji pri doseganju večje učinkovitosti in produktivnosti pri delu. Za izvedbo raziskave je avtor oblikoval pesniški repertoar ter določil eksperimentalno in kontrolno skupino. Raziskava je trajala 12 tednov, medtem ko je raziskovalna skupina aktivno sodelovala in se vključevala v dejavnosti na podlagi predlaganih pesmi. Raziskava je pokazala pozitivne rezultate pri otrocih, ki so sodelovali v raziskovalni skupini. Izboljšala se je njihova sposobnost prepoznavanja zvočnosti in glasnosti glasbenih zvokov, ki so jih poslušali. Otroci so pokazali aktivno sodelovanje pri poslušanje glasbe, kar se je odražalo v pozitivnih spremembah v njihovem vedenju pri vdihu, zadrževanju diha, izdihu, posnemanju in sproščanju telesa. Poleg tega so otroci dosegli velik napredek v sestavljanju enobesednih, dvobesednih, tribesednih in posnemalnih ritmov. Raziskava je prav tako ugotovila, da so otroci v eksperimentalni skupini zelo izboljšali svoje govorne in ritmične sposobnosti. Na podlagi teh rezultatov so zaključili, da so otroci v eksperimentalni skupini na splošno izboljšali svoje pevske sposobnosti v skladu s pevsкими pravili (Gul in Bozkaya, 2015).

Raziskava Rickertove je osvetlila pomene in funkcije spontanega petja pesmi otrok v predšolskih ustanovah na Nizozemskem. Raziskovalka je verjela, da otroci izkoriščajo socialne in interakcijske priložnosti petja med svojimi medsebojnimi interakcijami. Način, kako uporabljajo pesmi, se sklada s sociokulturnim okoljem predšolske vzgoje, kjer petje ni le glasbena dejavnost, temveč tudi smiselna družbena praksa v formaliziranih interakcijah med učitelji in otroki. V neformalnih interakcijah pa otroci pesmi uporabljajo asertivno, da oblikujejo svoje interakcije in igro. Otroci v predšolskem obdobju doživljajo aktivno socializacijo, v katero so vključeni tudi skozi petje in izkušnje. Sodelujejo pri svoji jezikovni socializaciji in socializaciji petja na način, ki je v skladu s sociokulturnim okoljem predšolske vzgoje. Vrednotenje petja kot glasbene in umetniške prakse je pomembno izpostavljeno v predšolskem obdobju. Avtorica je v svoji raziskavi analizirala petje kot formalizirano prakso, ki je trdno vpeta v vsakodnevne rutine vrtca. Preučila je izbrane primere iz zvočnih posnetkov in terenskih zapisov, pridobljenih med 4,5-mesečnim terenskim delom v vrtcu na Nizozemskem. Raziskava je razkrila, da spontano petje pesmi prevzame interakcijske funkcije in odraža socializirano znanje. Z natančnim preučevanjem izbire pesmi in trenutkov, ko so se otroci odločili za petje, je avtorica ugotovila, da postane praksa pomembna kot del skupnih kontekstov, kjer materialni predmeti, telesa in prostori vzpostavljajo odnose z glasbenimi in drugimi jezikovnimi viri. Način, kako otroci uporabljajo pesmi kot vir, odraža sociokulturno

okolje predšolske vzgoje, kjer petje vključuje smiselno družbeno prakso v formalizirani interakciji med učitelji in otroki (Rickert, 2022).

Slovenske avtorice Sicherl Kafol, Denac in Žnidaršič (2015) so predstavile rezultate raziskave, izvedene na vzorcu 245 vzgojiteljev predšolskih otrok iz vse Slovenije. Študija je preučevala umetnostno-kulturni status pogledov vzgojiteljev na predšolsko vzgojo, z osredotočenostjo na vključevanje kulturno-umetnostnih tem ter njihovo mnenje o uresničevanju ciljev umetnostno-kulturne vzgoje v načrtovanih in izvedbenih kurikulumih. Raziskava je pokazala, da vzgojitelji v predšolski vzgoji poudarjajo potrebo po večji pozornosti do uprizoritvene umetnosti, glasbene umetnosti in kulturne dediščine. Nasprotno pa manj pozornosti namenjajo ciljem, kot so izražanje kultur drugih narodov, spoznavanje različnih kultur, razvijanje zavesti o kulturni identiteti ter izražanju lastne kulture. Rezultati so pokazali, da slovenski vzgojitelji v procesu načrtovanja, izvajanja in vrednotenja vzgojno-izobraževalnega dela pogosto dosežejo večino ciljev, vendar se premalo posvečajo razumevanju kulturne raznolikosti in pomena kulturne dediščine. Pomanjkanje vključevanja teh ciljev v izobraževalni proces omejuje možnosti otrok za razvoj odnosa do lastne kulture ter kultur drugih narodov.

9 EMPIRIČNI DEL

Namen raziskovalne naloge je predstavitev pomena glasbenih aktivnosti na celostni razvoj otrok, načrtovanje in izvajanje glasbenih vsebin v oddelku, merjenje zastopanosti raznolikih glasbenih vsebin v slovenskih vrtcih, ugotavljanje ali se strokovni delavci zavedajo pomena glasbe na celostni razvoj otrok ter ali obstajajo razlike glede na starost, izobrazbo, delovno dobo strokovnih delavcev.

Cilj raziskovalne naloge je ugotoviti, ali strokovni delavci pri svojem delu z otroki izvajajo različne glasbene vsebine, kako pogosto jih izvajajo, za katere glasbene aktivnosti se počutijo najbolj kompetentne, ali imajo dovolj znanja, ali imajo dovolj glasbenih pripomočkov, ali imajo urejene glasbene kotičke v igralnici.

Če se bo pri analizi vprašalnikov pokazalo, da imajo določeni dejavniki negativen vpliv na zastopanost raznolikih glasbenih vsebin v oddelkih, nam bo to vodilo za predloge za izboljšavo. Z analizo anketnih vprašalnikov se bo ugotavljalo dejansko stanje zastopanosti raznolikih glasbenih vsebin v slovenskih vrtcih. Upamo, da bodo rezultati pripomogli k temu, da se bodo strokovni delavci začeli zavedati pozitivnih učinkov raznolikih glasbenih aktivnosti na celostni razvoj otrok in jih pogosteje načrtovati ter vnašati v svoje delo.

Pred začetkom izvajanja raziskovalne naloge smo si postavili naslednje hipoteze:

H1: Glasbena umetnost je v oddelkih slabše zastopana.

H2: Strokovni delavci pogosto izvajajo glasbene dejavnosti, ki so njim ljubše.

- H3:** Najbolj pogosta oblika glasbene aktivnosti je petje pesmi.
- H4:** Strokovni delavci pri svojem delu upoštevajo načelo uravnovešenosti.
- H5:** Strokovni delavci nimajo ustreznega znanja za Orffov instrumentarij.
- H6:** Strokovni delavci se redno izobražujejo na področju glasbe.
- H7:** Na zastopanost glasbenih vsebin v oddelku vplivajo delovne izkušnje, izobrazba, starost strokovnih delavcev in starostna skupina v kateri delajo.
- H8:** Glasbeni kotički v oddelku so redkost.
- H9:** Glasbila so pospravljena v omarah in niso na dosegu otrok.
- H10:** Glasbene vsebine redko povezujemo z ostalimi kurikularnimi področji.
- H11:** Otroci upoštevajo pravila v glasbeno-didaktičnih igrah.
- H12:** Glasbene vsebine najpogosteje izvajamo v mesecu decembru.

Vzorec predstavlja 158 strokovnih delavcev iz različnih vrtcev po Sloveniji. Spletni anketni vprašalniki so bili posredovani vodstvenim delavcem različnih vrtcev, anketiranci pa so imeli 15 dni časa, da ga izpolnijo. Za zbiranje podatkov smo izvedli anketo s pomočjo merskega instrumenta – anketnega vprašalnika, ki je bil sestavljen na podlagi proučevanja strokovne literature o pomenu glasbenih vsebin na celostni razvoj otrok in zastopanosti glasbenih aktivnosti v vrtcu. Vprašalnik smo sestavili in prilagodili glede na predvidevano problematiko trenutnega stanja. Anketiranje je bilo anonimno in je potekalo individualno. Objektivnost anketnega vprašanja je bila zagotovljena z uporabo zaprtih in odprtih vprašanj.

Vprašalnik je sestavljen iz 26 vprašanj, ki temeljijo na dimenzijah zastopanosti glasbenih vsebin v oddelku, usposobljenosti strokovnih delavcev za izvajanje glasbenih aktivnosti, opremljenost glasbenih kotičkov, vsako zaprto vprašanje ima od dve do sedem trditev. Pri odprtih vprašanjih so anketiranci zapisali svoja mnenja na določeno vprašanje.

Dimenzije zastopanosti glasbenih vsebin v oddelku, ki jih zajema vprašalnik, so:

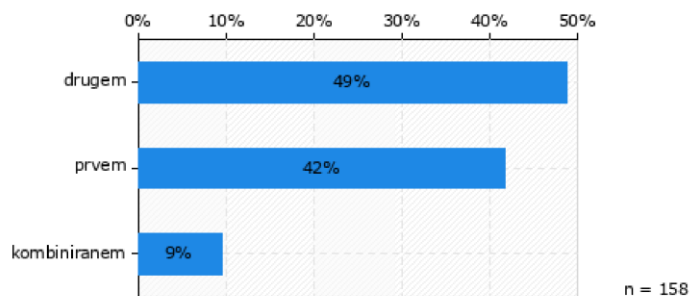
- glasbeno udejstvovanje strokovnih delavcev v prostem času,
- glasbena usposobljenost strokovnih delavcev,
- načrtovanje glasbenih vsebin,
- najpogostejše terminske izvedbe glasbenih vsebin,
- najpogosteje izvajane glasbene vsebine,
- vpliv dejavnikov na zastopanost glasbenih vsebin v oddelku,
- zagotavljanje načela uravnovešenosti,
- pozitiven vpliv glasbenih vsebin na otroke,
- povezovanje glasbenih vsebin z drugimi kurikularnimi področji,
- glasbeni kotički,
- izvajanje raznolikih glasbenih vsebin v oddelku,
- motivacija za v prihodnje.

Anketiranci so odgovarjali s pomočjo petstopenjske lestvice strinjanja, pri kateri so se odločili za eno izmed naslednjih trditev:

- popolnoma se strinjam,
- nekoliko se strinjam,
- nevtralen,
- nekoliko se ne strinjam,
- popolnoma se ne strinjam.

Rezultate raziskave smo analizirali z računalniškim orodjem za izdelavo spletnih anket 1KA s pomočjo katerega smo oblikovali grafe in rezultate prikazali v odstotkih.

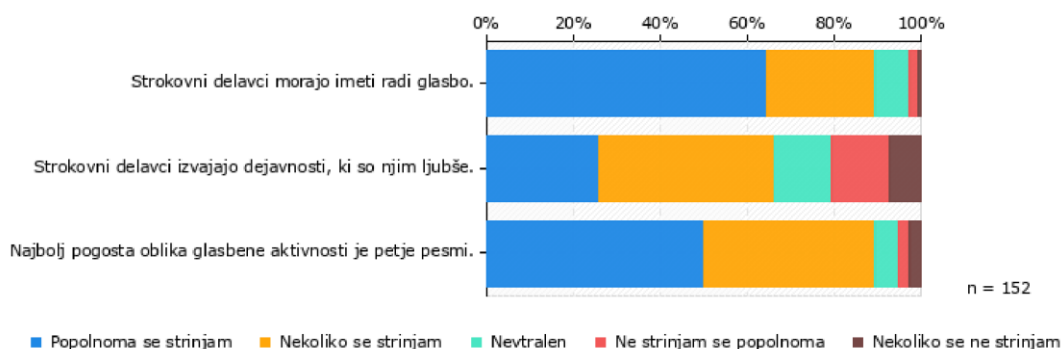
V katerem starostnem obdobju delate?



Slika 1: Delež strokovnih delavcev glede na starostno obdobje v odstotkih.

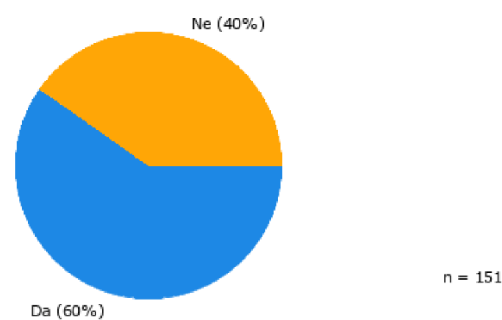
Anketirance smo razdelili v tri skupine: drugo, prvo in kombinirano. Največji delež (49 %) predstavljajo zaposleni v drugem starostnem obdobju, sledijo zaposleni v prvem starostnem obdobju z 42 % odstotki, najmanjši pa je delež zaposlenih v kombiniranem oddelku z le 9 odstotki.

V kolikšni meri se strinjate s trditvami?



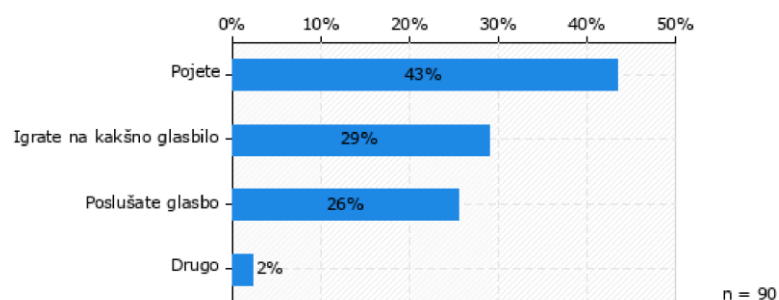
Slika 2: Trditve na podlagi predvidevanja

Pri kategoriji postavljenih trditev, da morajo imeti strokovni delavci radi glasbo, so se anketiranci v večini (več kot 60 %) popolnoma strinjali, 25 % pa nekoliko strinjali, kar pomeni, da trditev vsekakor drži. Na splošno se pedagoški delavci zavedajo svojega poslanstva. V prvi vrsti morajo najprej sami imeti radi glasbo, da jo lahko posredujejo otrokom. Pri drugi trditvi, da strokovni delavci izvajajo dejavnosti, ki so njim ljubše se je kar 40 % strokovnih delavcev opredelilo z oznako nekoliko se strinjam, 25 % pa se popolnoma strinjam, kar kaže, da se večina strokovnih delavcev poslužuje dejavnosti v oddelku, ki so njim ljubše. Trditev, da je najbolj pogosta oblika glasbenih dejavnosti petje pesmi se je s 50 % popolnoma se strinjam in 40 % nekoliko se strinjam ravno tako izkazala za resnično. Petje pesmi se v vrtcih najpogosteje izvaja ob različnih načrtovanih in spontanah dejavnostim tekom celega dne. Se v prostem času glasbeno udeležujete?



Slika 3: Delež glasbenega udeleževanja strokovnih delavcev v prostem času

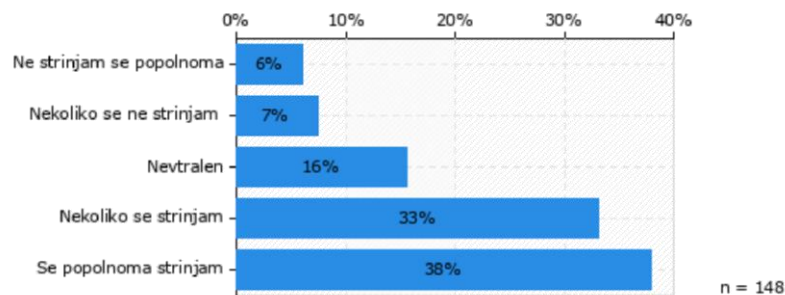
Raziskava je pokazala, da se kar 60 % strokovnih delavcev v prostem času glasbeno udeležuje na različnih področjih.



Slika 4: Delež glasbenega udeleževanja po področjih

Največji odstotek (43 %) kaže, da strokovni delavci v prostem času največ pojejo, s 29 % sledi igranje na glasbilo, 26 % jih poslušata glasbo, 2 % anketirancev se je opredelilo za drugo. Da strokovni delavci v prostem času najraje pojejo posledično izraža dejstvo, da v oddelku najpogosteje izvajajo dejavnost petja pesmi.

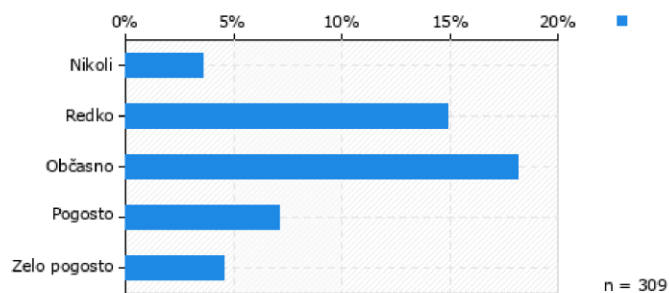
Kako se strinjate s trditvijo, da bi morali biti strokovni delavci po končanem šolanju ustrezno glasbeno usposobljeni?



Slika 5: Glasbena usposobljenost strokovnih delavcev po izobraževanju

Največji delež – 38 odstotkov strokovnih delavcev se je opredelilo s trditvijo popolnoma se strinjam, 33 % s trditvijo nekoliko se strinjam, 16 % je bilo nevtralnih, 7 % s trditvijo nekoliko se ne strinjam, 6 % pa se jih ne strinja popolnoma. Večina, kar 71 % se jih strinja s trditvijo, da bi morali biti strokovni delavci po končanem šolanju ustrezno glasbeno usposobljeni.

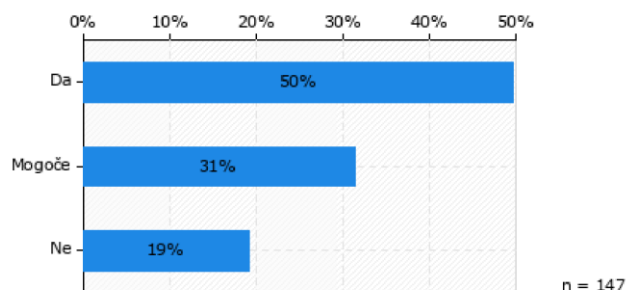
Se glasbeno izobražujete?



Slika 6: Delež glasbenega izobraževanja

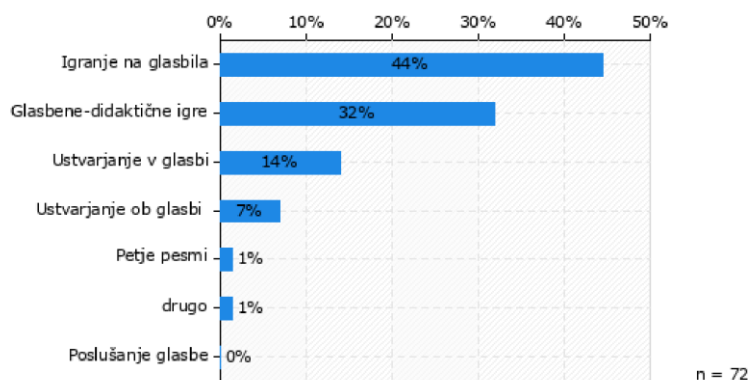
Raziskava je pokazala, da se je največ strokovnih delavcev opredelilo, da se glasbeno izobražuje občasno, sledi mu odgovor redko. Na tretjem mestu je odgovor pogosto, ki mu sledi odgovor zelo pogosto in na zadnjem mestu odgovor nikoli. Podatek ni vzpodbuden, strokovni delavci potrebujejo izobraževanja iz glasbenih vsebin, da bodo na svojem področju bolj suvereni.

Menite, da potrebujete dodatno izobraževanje s področja glasbenih vsebin?



Slika 7: Potreba po dodatnem glasbenem izobraževanju

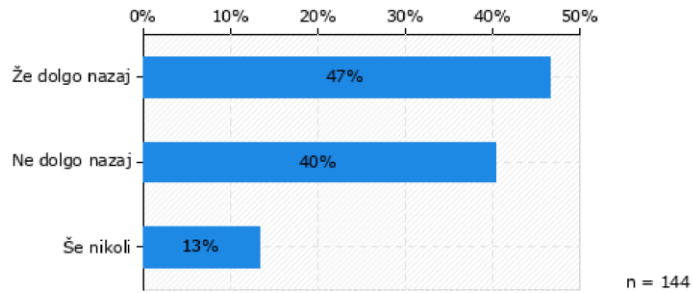
Kar 50 odstotkov strokovnih delavcev meni, da potrebuje dodatno izobraževanje s področja glasbenih vsebin, 31 % se jih je opredelilo z odgovorom mogoče, 19 % strokovnih delavcev pa meni, da ne potrebuje dodatnega izobraževanja.



Slika 8: Opredelitev potrebe po glasbenem izobraževanju

Strokovni delavci, ki so se opredelili, da potrebujejo dodatno izobraževanje s področja glasbe, bi se udeležili različnih izobraževanj: kar 44 odstotkov bi se udeležilo izobraževanj s področja igranja na glasbila, 32 odstotkov strokovnih delavcev zanimajo izobraževanja s področja glasbenih-didaktičnih iger, 14 odstotkov bi se jih udeležilo izobraževanj na tematiko ustvarjanja v glasbi, 7 % pa ustvarjanja ob glasbi. Le 1 % strokovnih delavcev bi se udeležilo izobraževanj s področja petja. Raziskava je pokazala, da strokovni delavci potrebujejo izobraževanja s področij, v katerih niso preveč suvereni. Na omenjenih področjih jim primanjkuje znanja, ki se kaže kot posledica nezadostnega načrtovanja in izvajanja omenjenih glasbenih vsebin v oddelku.

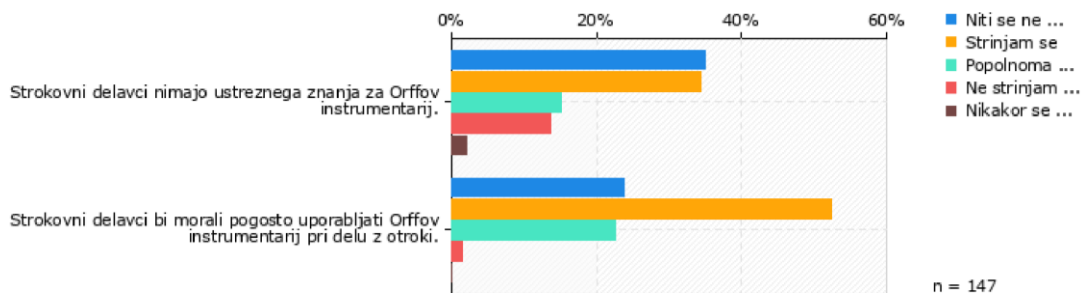
Kdaj ste se nazadnje udeležili izobraževanja s področja glasbe?



Slika 9: Udeležba na zadnjem glasbenem izobraževanju

Večina anketirancev (47 %) je na vprašanje, kdaj so se nazadnje udeležili izobraževanja s področje glasbe odgovorilo z že dolgo nazaj, 40 % jih je odgovorilo z ne dolgo nazaj, 13 % strokovnih delavcev se pa ni še nikoli udeležilo glasbenih izobraževanj. Rezultati se pokazali, da, se je večina strokovnih delavcev udeleževala izobraževanj s področja glasbe že pred časom, manjši delež pa še nikoli. Pomanjkanje znanja in idej za glasbene vsebine se verjetno izraža kot posledica pomanjkanja izobraževanja.

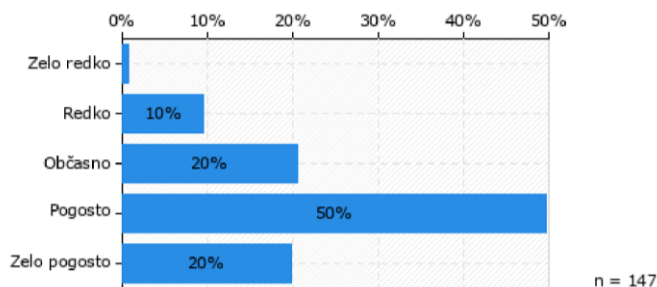
V kolikšni meri se strinjate z naslednjima trditvama?



Slika 10: Trditve na podlagi predvidevanja

Pri kategoriji postavljenih trditev, da strokovni delavci nimajo ustreznega znanja za Orffov instrumentarij se je polovica strokovnih delavcev opredelila, da se popolnoma oz. da se strinjajo s trditvijo. 35 odstotkov strokovnih delavcev se ni točno opredelilo, 15 odstotkov se jih ne strinja s trditvijo. Pri drugi trditvi, da bi morali strokovni delavci pogosto uporabljati Orffov instrumentarij pri delu z otroki pa so v večini, kar 76 odstotkov podprli trditev, 22 odstotkov se jih ni opredelilo, slaba 2 odstotka pa se s trditvijo nista strinjala.

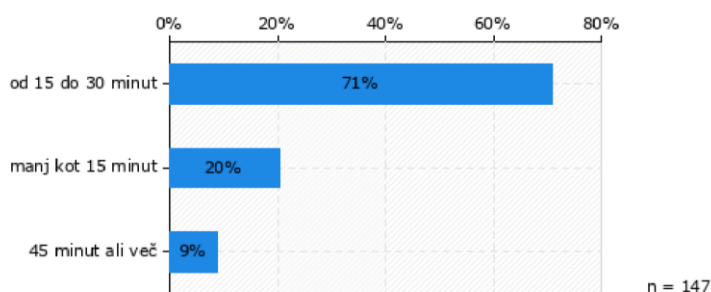
Kako pogosto načrtujete in izvajate glasbene aktivnosti v oddelku?



Slika 11: Pogostost načrtovanja in izvajanja glasbenih vsebin

Raziskava je pokazala, da kar 50 % anketirancev pogosto izvaja glasbene aktivnosti v oddelku, 20 % jih izvaja zelo pogosto, 20 % občasno, 10 % pa redko.

Koliko časa namenite za izvedbo posamezne glasbene vsebine?



Slika 12: Opredelitev časovnega razpona izvajanja glasbenih vsebin

Večina anketirancev (71 %) nameni od 15 do 30 minut časa za izvajanje glasbenih vsebin, 20 % strokovnih delavcev nameni manj kot 15 minut časa, 9 % pa jih nameni 45 minut ali več.

V katerem časovnem terminu izvajate glasbene aktivnosti?

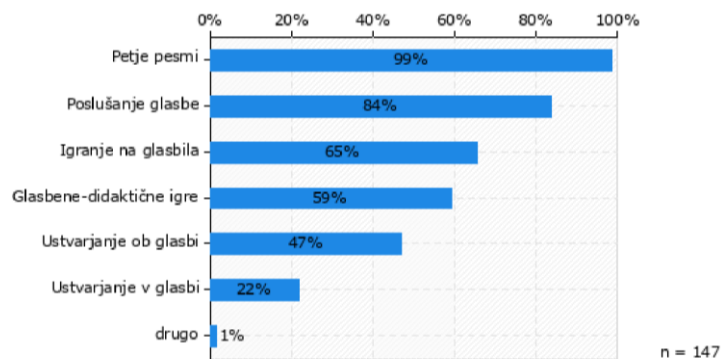
Vprašanje je bilo odprtega tipa, zato smo si pri analizi odgovora pomagali s Paukovo strategijo. Večina strokovnih delavcev izvaja glasbene vsebine v oddelku kot načrtovane dejavnosti v dopoldanskem času takoj po zajtrku, v jutranjem krogu. Petje pesmi uporabljajo kot načrtovane dejavnosti med prehajanjem med različnimi dejavnostmi. Različnih glasbenih aktivnosti se poslužujejo tudi med pripravami na posamezne obroke, ob sprejemu in oddajanju, med pospravljanjem igrac, med previjanjem in oblačenjem, med sprehodi, v gozdu. Posluževanje glasbenih aktivnosti je odvisno od vsebin, razpoložena otrok, prostora. V kolikor otroci sami izrazijo pobudo, čas ni pomemben.

V katerem času v oddelku največ izvajate glasbene vsebine?

Večina anketirancev je zapisala, da glasbene vsebine izvajajo enkrat tedensko vse mesece v letu. Pretežno kot usmerjene dejavnosti: petje pesmi, učenje novih pesmi, igranje na male ritmične instrumente, glasbeno-didaktične igre, poslušanje glasbe, glasbene pravljice ... Za zaposlitev izberejo največ tri elemente. Več strokovnih delavcev je izvajanje glasbenih vsebin

v oddelku označilo kot enakovredno izvajanje vzporedno z drugimi področji. Ostali anketiranci so se opredelili za pogostejše izvajanje po mesecih: septembra zaradi uvajalnega obdobja za pomiritev otrok, decembra zaradi pričakovanja dobrih mož, marca zaradi meseca družin in srečanj ter junija zaradi zaključkov. Vsi strokovni delavci so enotnega mnenja, da se glasbenih vsebin najbolj pogosto poslužujejo pred nastopi v javnosti.

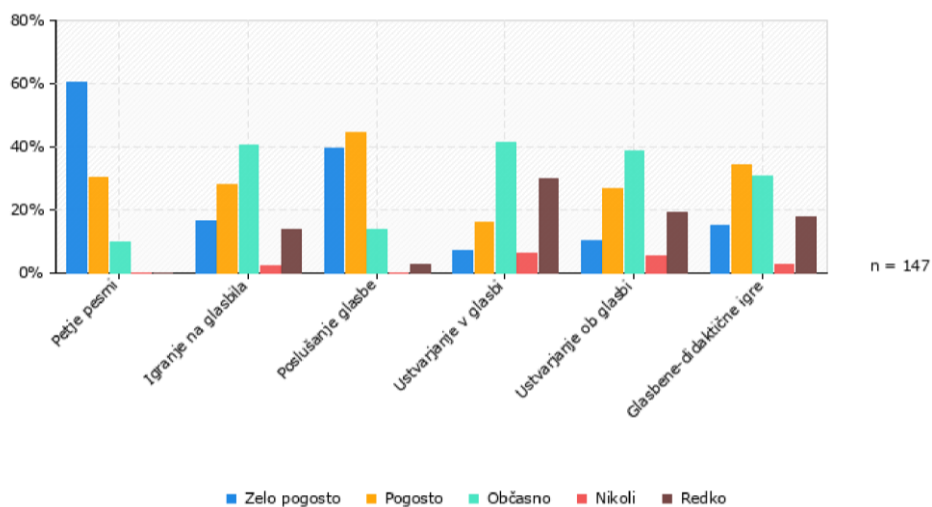
Katere glasbene vsebine pogosto izvajate v oddelku?



Slika 13: Delež najbolj pogosto izvajanih dejavnosti

Na vprašanje, katere glasbene vsebine pogosteje izvajate v oddelku, so imeli anketiranci možnost označiti več odgovorov. Raziskava je pokazala, da je na prvem mestu priljubljenosti izvajanja glasbenih vsebin v oddelku petje pesmi (99 %), na drugem poslušanje glasbe (84 %), na tretjem igranje na glasbila (65 %), na četrtem glasbene-didaktične igre (59 %), na petem ustvarjanje ob glasbi (47 %), na šestem ustvarjanje v glasbi (22 %). Za drugo izbiro se je opredelil (1 %) strokovnih delavcev.

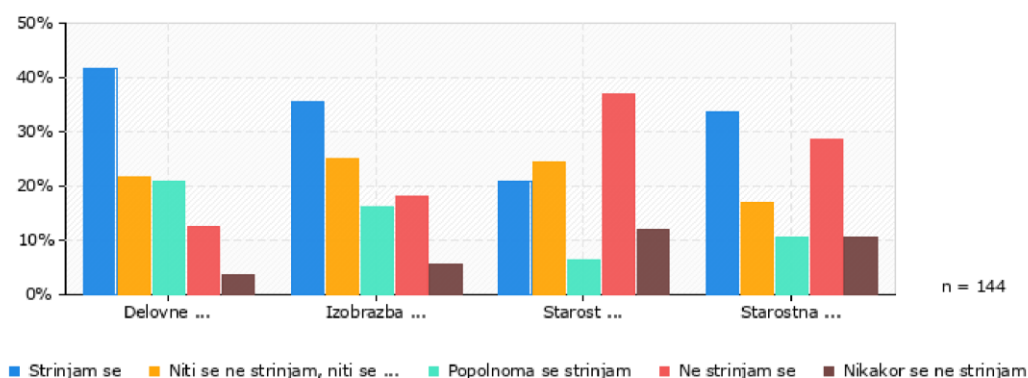
Koliko se poslužujete določenih glasbenih vsebin?



Slika 14: Delež posluževanja različnih glasbenih vsebin

Za petje pesmi se je kot zelo pogosto izvajano dejavnost opredelilo 60 % strokovnih delavcev, 30 % kot pogosto izvajano dejavnost in 10% kot občasno dejavnost. Glasbeni aktivnosti igranja na glasbila so anketiranci namenili 18% kot zelo pogosto izvajano dejavnost, 30 % kot pogosto izvajano dejavnost, 40 % kot občasno izvajano dejavnost, 10 % kot redko izvajano dejavnost ter 2 % kot nikoli izvajano dejavnost. Poslušanje glasbe so anketiranci opredelili s 40 % z zelo pogostim izvajanjem, 42 % s pogostim izvajanjem, 16 % z občasnim izvajanjem ter 2 % z rednim izvajanjem. Za dejavnost ustvarjanja v glasbi se je kot zelo pogosto izvajano dejavnost odločilo 7 % strokovnih delavcev, 18 % kot pogosto izvajano dejavnost, 40 % kot občasno izvajano dejavnost, 30 % kot redko izvajano dejavnost ter 5 % kot nikoli izvajano dejavnost. Ustvarjanju ob glasbi so anketiranci namenili 10 % zelo pogostega izvajanja, 24 % pogostega izvajanja, 38 % občasnega izvajanja, 20 % redkega izvajanja ter kar 8 % jih nikoli ne izvaja. Glasbenim didaktičnim igram so anketiranci namenili 14 % kot zelo pogosto izvajano dejavnost, 34 % kot pogosto izvajano dejavnost, 32 % kot občasno izvajano dejavnost, 18 % kot redko izvajano dejavnost ter 2 % kot nikoli izvajano dejavnost. Opaziti je, da se pri določenih glasbenih aktivnostih pojavi nižji odstotek dejavnosti, ki jih strokovni delavci nikoli ne izvajajo z otroki v oddelku.

Vpliv dejavnikov na zastopanost glasbenih vsebin



Slika 15: Trditve na podlagi predvidevanja

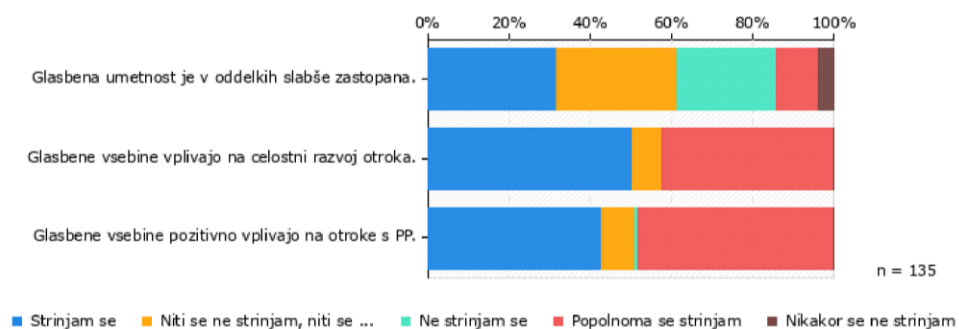
Pri kategoriji postavljenih trditev na podlagi predvidevanja so se strokovni delavci opredelili sledeče: da delovne izkušnje strokovnih delavcev vplivajo na zastopanost glasbenih vsebin v oddelku se je popolnoma strinjalo 20 odstotkov, 42 odstotkov se jih je strinjalo, 22 odstotkov se jih ni točno opredelilo, 12 odstotkov se jih ni strinjalo ter 4 odstotki so se opredelili, da se

nikakor ne strinjajo s trditvijo. Druga trditev se je nanašala na vpliv izobrazbe strokovnih delavcev na glasbene vsebine. 25 odstotkov anketirancev se je s trditvijo popolnoma strinjalo, 36 odstotkov se je s trditvijo strinjalo, 16 odstotkov je ostalo neopredeljenih, 18 odstotkov se jih ni strinjalo, 5 odstotkov je odgovorilo, da se nikakor ne strinjajo. Pri tretji trditvi so strokovni delavci ugotavljali ali starost strokovnih delavcev vpliva na zastopanost glasbenih vsebin v oddelku. Rezultati so pokazali, da se jih 6 odstotkov popolnoma strinja s trditvijo, 20 odstotkov se jih strinja, kar 24 odstotkov se ni opredelilo, 38 odstotkov se jih ne strinja in 12 odstotkov nikakor ne podpira te trditve. Zadnja trditev, da starostna skupina v kateri delajo vpliva na zastopanost glasbenih vsebin je pokazala naslednje rezultate in sicer: 10 odstotkov se s trditvijo popolnoma strinja, 34 odstotkov se jih strinja, 17 odstotkov se ne more opredeliti, 29 odstotkov se ne strinja, 10 odstotkov se nikakor ne strinja.

Kako in na kakšen način pri načrtovanju in izvajanju glasbenih vsebin upoštevate načelo uravnoteženosti?

Vprašanje je bilo odprtega tipa, zato bomo analizirali in zapisali najpogostejše odgovore strokovnih delavcev. Anketiranci so pozorni, da otrokom ponujajo raznoliko izbiro glasbenih vsebin na čim bolj raznovrsten način, da dejavnosti povezujejo z ostalimi področji ter da so prilagojene otrokovim zmožnostim, značilnostim, interesom. Pri svojem delu izhajajo in sledijo otrokom ter formativnem spremljanju. Pri načrtovanju in izvajanju raznolikih dejavnosti upoštevajo celostni razvoj otrok, starost, interes, njihovo predznanje. Izpostavljajo participacijo otrok, da so v dejavnosti vključeni vsi otroci, da imajo vsi enake možnosti spoznavanja in sodelovanja. Zavedajo se, da morajo biti vsebine uravnotežene in enakovredno razporejene tekom leta, da se jih čim več zajame. Le to se doseže z beleženjem in z določanjem terminskega razporeda aktivnosti iz katerega je razvidna zastopanost različnih glasbenih vsebin po posameznih področjih ter spremljanjem ciljev iz letnega delovnega načrta in Kurikuluma. Manjši delež anketirancev je izrazil zaskrbljenost zaradi redkega uresničevanja načela uravnoteženosti. Kot največjo težavo so izpostavili kratkotrajno pozornost otrok, raznolikost otrok v skupini, starost in posebnost otrok v skupini.

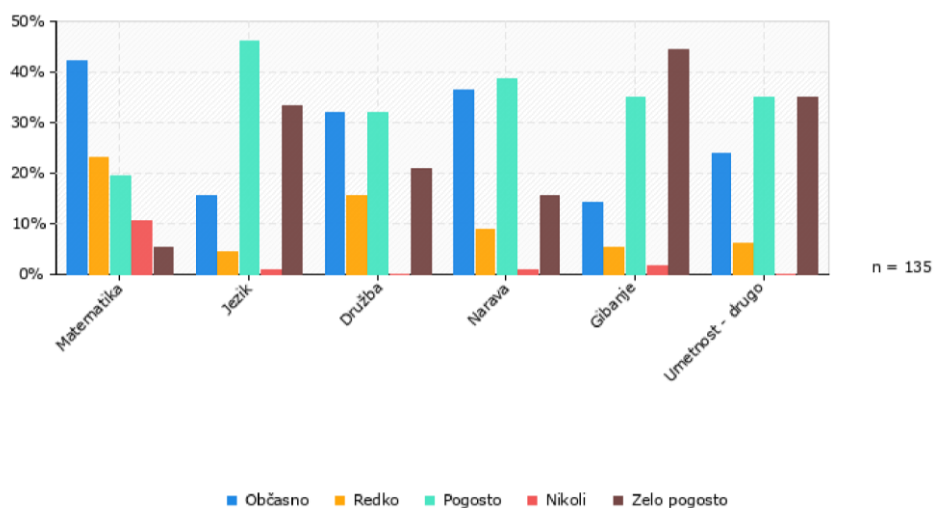
V kolikšni meri se strinjate s trditvami?



Slika 16: Trditve na podlagi predvidevanja

Pri kategoriji postavljenih trditev na podlagi predvidevanja smo prišli do naslednjih ugotovitev: pri prvi trditvi, da je glasbena vzgoja v oddelkih slabše zastopana je 10 % strokovnih delavcev izrazilo popolno strinjanje, 34 % se jih je strinjalo, 23 % je ostalo neopredeljenih, 30 % jih je izrazilo nestrinjanje in 3 % se nikakor ne strinjajo s trditvijo. Z drugo trditvijo, da glasbene vsebine vplivajo na celostni razvoj otroka, se je kar 42 % vseh anketirancev popolnoma strinjalo, 50 % se jih je strinjalo, 8 % se ni opredelilo, nestrinjanja ni nihče izrazil. Na tretjo trditev, da glasbene vsebine pozitivno vplivajo na otroke s PP so rezultati ankete pokazali, da se je 49 % strokovnih delavcev popolnoma strinjalo, 41 % se jih je strinjalo, 9 % se jih ni opredelilo, 1 % pa se je opredelil z nestrinjanjem.

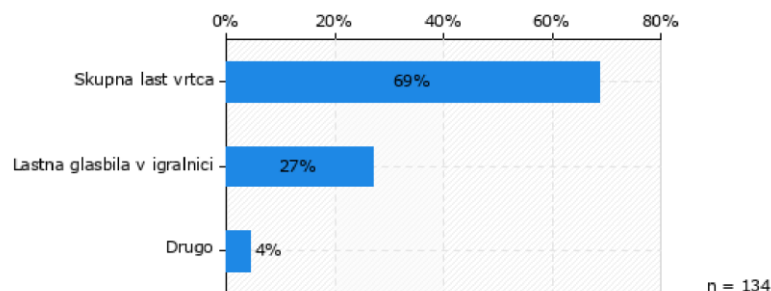
Povezovanje glasbenih vsebin s kurikularnimi področji



Slika17: Povezovanje z ostalimi področji

V sklopu raziskovanja smo želeli ugotoviti, s katerimi kurikularnimi področji strokovni delavci najpogosteje povezujejo glasbene vsebine. Področje matematike povezujejo z glasbenimi vsebinami v naslednjih odstotkih: zelo pogosto 5 %, pogosto 19 %, občasno 43 %, redko 23 % in nikoli 10 %. Na jezikovnem področju se kažejo mnogo boljši rezultati: zelo pogosto 33 %, pogosto 46 %, občasno 16 %, redko 4 % in nikoli 1 %. Področje družbe povezujejo z glasbenimi vsebinami: zelo pogosto 21%, pogosto 32%, občasno 32 %, redko 15 %, nikoli 0 %. Na področju narave je odstotek podoben prejšnjemu in sicer: zelo pogosto 16%, pogosto 38%, občasno 36 %, redko 9 % in nikoli 1 %. Na področju gibanja so ponovno boljši rezultati povezovanja z glasbenimi vsebinami: zelo pogosto 45 %, pogosto 35 %, občasno 13 %, redko 5 % in nikoli 2 %. Dobro povezovanje se kaže tudi z drugimi oblikami umetnosti, in sicer: zelo pogosto 35 %, pogosto 35 %, občasno 25 %, redko 5 %, za nikoli se ni opredelil nihče od strokovnih delavcev. V sklopu raziskave smo prišli do ugotovitev, da se glasbene vsebine najpogosteje povezujejo s kurikularnimi področji kot so jezik, gibanje in ostale vsebine umetnosti. Najmanj se povezujejo s področjem matematike.

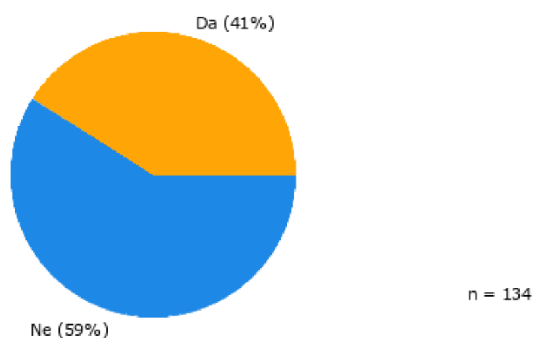
Kje imate shranjena glasbila?



Slika 18: Delež shranjevanja glasbil

Na vprašanje, kje so shranjena glasbila je velika večina, kar 69 odstotkov odgovorila, da imajo glasbila v skupni lasti vrtca, 27 odstotkov ima lastna glasbila v igralnici, 4 odstotki strokovnih delavcev se je opredelili za drugo obliko shranjevanja.

Zastopanost glasbenih koticikov v igralnici



Slika 19: Delež zastopanosti glasbenih koticikov v igralnici

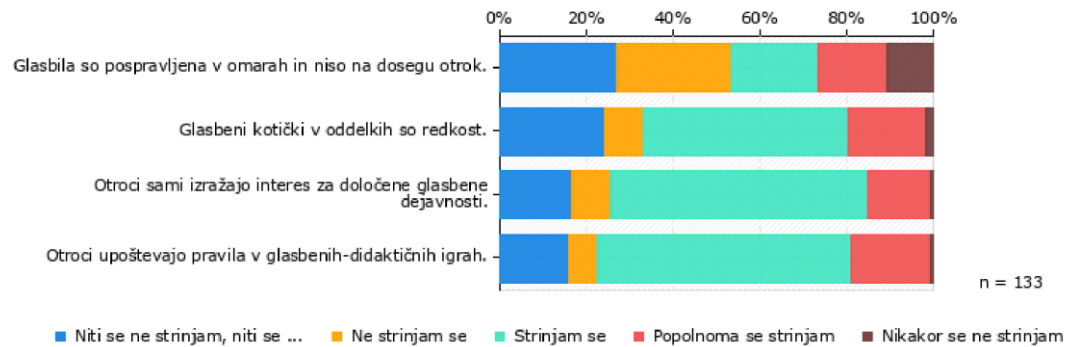
Na vprašanje, ali imajo v igralnici urejene glasbene koticike je 41 % anketirancev to potrdilo, 59 % anketirancev pa trditev ovrglo.

Katera glasbila se nahajajo v vašem glasbenem koticiku?

Za najbolj pogosta glasbila, ki se nahajajo v glasbenih kabinetih, ki so v skupni lasti so strokovni delavci označili Orffova glasbila, sledijo kitare, ukulele, klaviature, flavte, tamburini, afriška glasbila, metalofoni, bobni, strgala, citre, harmonike, gibljive zvočne cevi, resonatorji, zvončki v kovčkih, zvočni krogi, činele, kajoni, boomweakersi. V igralnicah se po navadi nahajajo mala ritmična glasbila in glasbila, ki jih izdelajo otroci sami s pomočjo strokovnih delavcev (npr. pojoči dež, ropotulje z različnimi polnili, bobni). Nekaj strokovnih delavcev je zapisalo, da v

vrtnu nimajo glasbenih kabinetov in koticov. Kot alternativo imajo glasbene košarice opremljene z malimi ritmičnimi glasbili.

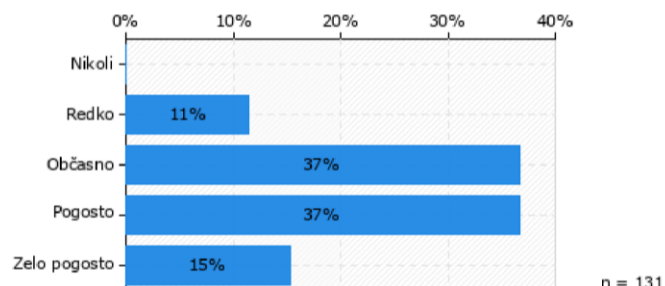
V kolikšni meri se strinjate z naslednjimi trditvami?



Slika 19: Trditve na podlagi predvidevanja

Pri kategoriji postavljenih trditev na podlagi domnev so se strokovni delavci opredelili: prvo trditev, da so glasbila pospravljena v omarah in niso na dosegu otrok je 16 % strokovnih delavcev izrazilo popolno strinjanje, 20 % strinjanje, 27 % se jih ni opredelilo, 29 % se jih ni strinjalo in 8 % se jih s trditvijo nikakor ni strinjalo. Z drugo trditvijo, da so glasbeni koticiki v oddelkih redkost so se anketiranci popolnoma strinjali z 19 %, strinjali s 47 %, 22 % se jih ni opredelilo, 10 % se jih ni strinjalo ter 2 % se nikakor ni strinjalo. Tretjo trditev, da otroci sami izražajo interes za določene glasbene dejavnosti so ovrednotili s 15 % popolnim strinjanjem, 60 % strinjanjem, 16 % ni izrazilo opredelitve, 8 % se jih ni strinjalo in 1 % se s trditvijo nikakor ni strinjal. Za zadnjo trditev, da otroci upoštevajo pravila v glasbenih-didaktičnih igrah so se strokovni delavci opredelili, da se popolnoma strinjajo z 19 %, strinjajo z 59 %, niti se strinjajo, niti se ne strinjajo 15 %, ne strinjajo se s 6 %, nikakor se ne strinjajo z 1 %.

Načrtovanje in izvajanje raznolikih glasbenih vsebin v oddelku



Slika 20: Delež načrtovanja in izvajanja raznolikih glasbenih vsebin

Na vprašanje ali v oddelku načrtujejo in izvajajo raznolike glasbene dejavnosti so se strokovni delavci opredelili v naslednjih odstotkih, in sicer; 15 % jih zelo pogosto načrtuje in izvaja, 37 % pogosto, 37 % občasno, 11 % redko, za nikoli se ni opredelil nihče.

Kaj bi vas motiviralo, da bi v prihodnje več časa namenili za načrtovanje in izvajanje raznolikih glasbenih vsebin?

Zadnje vprašanje je bilo zaprtega tipa, zato smo analizirali in zapisali najpogostejše odgovore strokovnih delavcev. Strokovne delavce bi motivirala praktična in uporabna izobraževanja podkrepjena z dobrimi primeri iz prakse, povezovanje oddelkov vrtca med seboj, več medsebojnega sodelovanja in prenos prakse z ostalimi strokovnimi delavci, ki so suvereni na glasbenem področju. Pogrešajo dostopne predloge za različne glasbene vsebine. Izboljšave vidijo v skrbno načrtovanih mesečnih temah, ki bi zajemale pestre glasbene aktivnosti, v naprej določenih glasbenih mesecih v katerih bi bilo prednostno področje glasba, z vključitvijo v glasbene projekte in natečaje, z oblikovanjem glasbenih kotičkov v igralnicah. Razveselili bi se primernih in ustreznih prostorov, raznolikih instrumentov in zadostno količino le-teh. Večino strokovnih delavcev bi se želeli naučiti igranja na posamezno glasbilo oz. izboljšati svoje znanje. Glasba in glasbene dejavnosti bi morale biti znotraj oddelka prisotne vsakodnevno, vendar zaradi načrtovanja drugih vzporednih dejavnosti, žal temu ni tako. Potrebno bi bilo nameniti več časa za temeljito načrtovanje in izvajanje dejavnosti brez dodatnih nepomembnih projektov in priprav za delavnice, nastope v javnosti, ipd. Anketiranci so izpostavili avtonomnost strokovnih delavcev, ki bi jim morala biti omogočena, v smislu, da jih vodstvo ne ovira in jim ne vsiljuje prednostnih nalog itd. Za glasbo in raznolike glasbene dejavnosti si je potrebno vzeti dovolj časa, da le to doživimo in v njej uživamo.

10 ANALIZA ZASTAVLJENIH HIPOTEZ

- Glasbena umetnost je v oddelkih slabše zastopana

Analiza je pokazala, da se 44 % strokovnih delavcev strinja s trditvijo, da je glasbena umetnost v oddelkih slabše zastopana. Precejšen delež se ni opredelil, 33 % pa se jih z omenjeno trditvijo ni strinjalo. S to ugotovitvijo lahko ovržemo hipotezo 1. Večina se strinja, da bi morale biti glasbene vsebine v oddelku prisotne vsakodnevno zaradi pozitivnega vpliva na celostni razvoj otrok, vendar temu ni tako. V bodoče bi bilo potrebno nameniti več časa za skrbno načrtovanje in izvajanje različnih glasbenih vsebin. Izpostavljena je bila tudi avtonomnost strokovnih delavcev, da se brez vpliva vodstva sami odločajo, katere prednostne naloge bodo izvajali v oddelku.

- Strokovni delavci pogosto izvajajo glasbene dejavnosti, ki so njim ljubše

Raziskava je pokazala, da je trditev resnična, saj je večina – kar 65 % strokovnih delavcev izrazilo strinjanje. S to ugotovitvijo lahko potrdimo hipotezo 2.

- Najbolj pogosta oblika glasbenih aktivnosti je petje pesmi

Zelo visok delež anketirancev (90 %) se je v celoti strinjalo z zgornjo trditvijo. Petje pesmi najpogosteje uporabljamo kot načrtovano in spontano dejavnost. Petja pesmi se pogosto

poslužujemo med čakanjem na obroke, ob sprejemanju in oddajanju, med pospravljanjem igrač, med previjanjem in oblačenjem, med sprehodi, ipd. S to ugotovitvijo lahko potrdimo hipotezo 3.

- Strokovni delavci pri svojem delu upoštevajo načelo uravnoteženosti

Večina strokovnih delavcev pri svojem delu upošteva načelo uravnoteženosti. Otrokom omogočajo pester in raznolik izbor glasbenih vsebin, ki so prilagojena njihovim zmožnostim, značilnostim in interesom. S to ugotovitvijo lahko prav tako potrdimo hipotezo 4. Za zagotavljanje načela uravnoteženosti moramo izbirati uravnotežene vsebine, ki so enakovredno razporejene skozi vse leto. Pri tem si pomagamo z beleženjem in z določanjem terminskega razporeda aktivnosti, ki nam omogoča vpogled v zastopanost načrtovanja in izvajanja raznolikih glasbenih vsebin.

- Strokovni delavci nimajo ustreznega znanja za Orffov instrumentarij

Kar polovica vseh anketirancev se je strinjala s trditvijo, da strokovni delavci nimajo ustreznega znanja za uporabo Orffovega instrumentarija. Večji delež (35 %) se jih ni opredelilo, manjši delež s 15 % pa se s trditvijo ne strinja. Glede na večji odstotek in izraženo večjo potrebo anketirancev po glasbenem izobraževanju za igranje na glasbila, lahko potrdimo hipotezo 5.

- Strokovni delavci se redno izobražujejo na področju glasbe

Raziskava je pokazala, da se največji delež strokovnih delavcev izobražuje občasno, sledi mu odgovor redko, v nadaljevanju pogosto, zelo pogosto in nikoli. Zanimiv je podatek, da se manjši delež strokovnih delavcev še nikoli ni udeležil izobraževanja s področja glasbe. Na prvih dveh mestih izstopata odgovora občasno in redko, kar tudi ni vzpodbuden podatek. Prav tako je kar 50% strokovnih delavcev izrazilo željo po izobraževanju na področju glasbenih vsebin in sicer; zanimajo jih izobraževanja za učenje igranja na glasbila, glasbene-didaktične igre in ustvarjanje v in ob glasbi. Rezultati ankete so pokazali, da se je večina anketirancev udeležila glasbenega izobraževanja že dolgo nazaj. Predlagamo, da vodstva vrtcev za strokovne delavce omogočijo izobraževanja iz različnih področij glasbe, da bodo obnovili nova znanja in pridobili nove ideje. Hipotezo 6 lahko ovržemo.

- Na zastopanost glasbenih vsebin v oddelku vplivajo delovne izkušnje, izobrazba, starost strokovnih delavcev in starostna skupina v kateri delajo

Večina anketirancev se je strinjala s trditvijo, da na zastopanost glasbenih vsebin v oddelku vplivajo delovne izkušnje strokovnih delavcev. Pri izvedbi intervjujev s tremi generacijami strokovnih delavcev smo ugotovili, da je srednja generacija veliko bolj uspešna pri izvajanju glasbenih dejavnosti. Glasbene vsebine izvajajo vsakodnevno v povezavi z različnimi priložnostmi, medtem ko mlajša generacija strokovnih delavcev izvaja glasbene aktivnosti veliko bolj poredko, najpogosteje ob slabem vremenu, ko jim je onemogočeno bivanje na prostem, ob rojstnih dnevih in različnih praznovanjih. Tudi pri drugi trditvi, ki se je nanašala na vpliv izobrazbe strokovnih delavcev na glasbene vsebine, se je večina anketirancev strinjala s trditvijo. Pri tretji trditvi so strokovni delavci ugotavljali ali njihova starost vpliva na pogostost izvajanja glasbenih vsebin. Z omenjeno trditvijo se večina strokovnih delavcev ni strinjalo. Intervjuvanci so povedali, da je pogostost izvajanja glasbenih vsebin odvisna od tega, koliko je

strokovni delavec podkovan na glasbenem področju in koliko ima rad glasbo. Pri zadnji trditvi smo ugotavljali, ali na zastopanost glasbenih vsebin vpliva starostna skupina v kateri delajo. Tudi z zadnjo trditvijo se večina strokovnih delavcev ni strinjala. Hipotezo 7 lahko potrdimo pri prvih dveh trditvah, pri zadnjih dveh jo ovržemo.

- Glasbeni koticiki v oddelku so redkost

Rezultati raziskave so pokazali (66 %), da so glasbeni koticiki v oddelkih redkost. Glasbila so v večini shranjena v glasbenih kabinetih, ki so skupna last vrtca. Hipotezo 8 lahko potrdimo.

- Glasbila so pospravljena v omarah in niso na dosegu otrok

Strokovni delavci so s 36 % izrazili strinjanje s trditvijo, da so glasbila pospravljena v omarah in niso na dosegu otrok. Presenečeni smo bili nad visokim deležem (27 %) strokovnih delavcev, ki se za odgovor niso opredelili. 37 % se jih s trditvijo ni strinjalo. Hipotezo 9 lahko ovržemo.

- Glasbene vsebine redko povezujemo z ostalimi kurikularnimi področji

Raziskava je pokazala, da strokovni delavci pri svojem delu povezujejo glasbene vsebine z ostalimi področji; z nekaterimi manj, z drugimi več. Najpogosteje jih povezujejo s področjem jezika, gibanja in ostalimi področji umetnosti, nekoliko manj s področjem narave in družbe, najmanj pa s področjem matematike. Hipotezo 10 lahko ovržemo.

- Otroci upoštevajo pravila v glasbenih-didaktičnih igrah

Rezultati ankete so pokazali, da je večina strokovnih delavcev (78 %) mnenja, da otroci upoštevajo pravila v glasbenih-didaktičnih igrah. Strokovni delavci so z 48 % izrazili pogostost izvajanja glasbenih-didaktičnih iger v oddelku. Intervjuvanke se pogosto poslužujejo glasbeno-didaktičnih iger pri delu z otroki. Poudarile so, da je ključnega pomena, da so pravila kratka, jasna in prilagojena otrokovi starosti in njihovim zmožnostim. Hipotezo 11 lahko potrdimo.

- Glasbene vsebine najpogosteje izvajamo v mesecu decembru

Večina anketirancev se je opredelila, da glasbene vsebine izvaja skozi vse mesece v letu. Manjši delež strokovnih delavcev se je opredelil za izvajanje po mesecih. Najpogostejše mesece izvajanja glasbenih so označili za september, december in marec. Hipotezo 12 lahko ovržemo. Za ugotavljanje razlik med starostjo in delovnimi izkušnjami bomo uporabili tudi intervjuje s strokovnimi delavci treh generacij; mladi do 10 delovnih izkušenj, srednja leta in starejša leta – upokojeni strokovni delavci iz prvega in drugega starostnega obdobja. Odgovore bomo zapisali in podatke analizirali po Paukovi strategiji ter primerjali podobnosti med delovanjem posameznih generacij.

Pri 1. vprašanju, ki se je glasilo: Opišite začetke svojih glasbenih izkušenj v vrtcu so mlajše strokovne delavke odgovorile, da so glasbene vsebine v oddelkih iz leta v leto slabše zastopane. Svoje glasbene izkušnje so dobile tekom šolanja in praktičnega usposabljanja. Petje pesmi so označile kot načrtno obravnavano dejavnost, ki sovпада s tematiko mesečnega sklopa. Pri svojem delu opažajo spremembe, ki se kažejo v stagniranju in ponavljanju podobnih dejavnosti, če ne obiskujejo novih izobraževanj. Trudijo se z izpopolnjevanjem svojega znanja, bodisi s preučevanjem literature bodisi z udeležbo na ustreznih seminarjih. Verjamejo, da lahko otrokom v vrtcu preko glasbe ponudijo veliko več, kot le petje in poslušanje glasbe. Opažajo, da je učinkovitost njihovega dela odvisna od medsebojnega sodelovanja. Menijo, da

je za otroke zelo koristno, če so tandemi strokovnih delavcev oblikovani primerno; da je v oddelku vsaj ena oseba močna na področju glasbe. Opažajo, da otroci pogrešajo glasbene aktivnosti, saj so jim raznolike in pestre glasbene vsebine zelo všeč in v njih vztrajajo dlje časa. Strokovne delavke v srednjih letih so nam zaupale, da so bile na začetku svoje poklicne kariere več ali manj prepuščene same sebi pri iskanju novih pristopov k učenju glasbenih vsebin. Največ so se opirale na strokovno literaturo, ki je bila takrat dostopna. Seminarji so bili redki. Intervjuvanka se spominja izobraževanja ga. Ide Virt, ki se ga je takrat udeležila. Seminar ji je pomagal pri uvajanju flavte v glasbene vsebine, kot glasbeno spremljavo ter kot učenje ritmičnih in glasbenih vzorcev. Iskala je primere dobre prakse pri bolj izkušenih sodelavkah in prišla do ugotovitve, da je klavir najboljši inštrument za učenje otroških pesmic v tistem času. Kasneje se je za uporabnega izkazal tudi splet, na katerem je našla nove otroške pesmi in glasbene didaktično igre. Ves čas je sodelovala na raznih spletnih razpisih, katerih nagrada je bila udeležba na glasbenem seminarju. Glasbene vsebine in novo pridobljeno znanje; glasbene-didaktično igre, neznane pesmice, ritmične vzorce... je vnašala v vsakdanje dejavnosti v skupini in jih povezovala z ostalimi področji. Kasneje so se začela izobraževanja množiti, zato so tudi s strani vodstva dobili spodbudo, da se jih udeležijo. Intervjuvanka je izpostavila Zborovsko šolo za vrtce, ki ji je poleg igranja na ukulele, prinesla veliko primerov dobre prakse, novih pesmi in metod učenja, ki jih uporablja še dandanes in dopolnjuje z novimi znanji. Vsa pridobljena znanja je oz. še vedno deli z otroki in ostalimi strokovnimi delavci, če le-ti pokažejo interes. V sklopu udeležbe na seminarjih in izobraževanjih je v vrtec doprinesla nove in različne glasbene pripomočke, ki so navdušili otroke in strokovne delavce npr. glasbene cevi, zvončki ... Druga intervjuvanka je za svoje prve glasbene izkušnje označila zborovsko in ljudsko petje. V prvem letu svojega službovanja je pridobivala znanje od svojih starejših sodelavk, ki so imele zelo močno zastopano folklorno dejavnost, ki je trdno povezano s kulturo in tradicijo kraja. V dejavnosti je začela vnašati elemente ljudskih rajalnih iger s petjem, izdelavo in spoznavanje ljudskih inštrumentov ter igranjem nanje. Kot eno izmed prvih izbir uvajanja in spoznavanja različnih inštrumentov v delo je bil zagotovo bogat izbor Orffovega instrumentarija, ki je bil na voljo v vrtcu. Pove, da se je v 15 letih ogromno spremenilo; vrtci so mnogo bolj opremljeni z različnimi inštrumenti, ki so načeloma dostopni vsakemu oddelku ali pa imajo vsaj nekaj inštrumentov v glasbenem kotičku. Na voljo je precej inštrumentov, ki so razvrščeni v barve glede na posamezne tone, kar omogoča otrokom, da se preko iger in igranja nanje učijo slišati in reproducirati različne tone. Pravi, da so dandanes na voljo najrazličnejša izobraževanja povezana z glasbenimi vsebinami, ki so izredno dobro zasnovana. Prav tako kot predhodnica tudi ona poudarja, da je z odpiranjem spleta dostopno vedno več gradiva, različnih vodnikov za učenje posameznih inštrumentov in predvajanje glasbenih not, ipd. Kot negativno posledico opaža, da je poslušanje glasbe in prepevanje vedno pogosteje zastopano kot mašilo ter da se pri predvajanju glasbe otrokom, z dostopnostjo različnih vsebin na spletu, slabša kvaliteta predvajane glasbe. Kar je lahko razumljivo, saj strokovni delavci predvajajo glasbo, ki je otrokom všeč, jo poslušajo, hkrati pa se mnogokrat pozabi na strokovno plat, kot je predvajanje glasbe s točno določenim namenom

oziroma ciljem. Upokojene pedagoške delavke pa svoje prve glasbene izkušnje opisujejo kot zelo prijetne, sproščene in spontane dejavnosti, ki so bile izvajane z otroki vsakodnevno. Pravijo, da je takrat prevladovala vzgojiteljeva izvirnost, predvsem pa njihovo navdušenje za glasbo. Ko opisujejo svoje začetke delovanja se spomnijo, da so imeli številčno določeno, koliko usmerjenih glasbenih dejavnosti so morali izvesti tedensko. Izvajale so različne glasbene vsebine od petja, igranja na inštrumente (pogosto doma izdelane), glasbene didaktične igre, poslušanje glasbenih pravljič, ustvarjanje ob in v glasbi. Glasba je bila prisotna vse dneve.

Med vsemi tremi skupinami je opaziti podobnost, ki se kaže v pridobivanju glasbenih izkušenj. Vse so jih dobile v času šolanja in nato preko medsebojnega sodelovanja in uporabnih primerov dobre prakse. Prav tako so imele vse tri skupine na voljo različna izobraževanja s področja glasbenih vsebin. Otroci imajo skozi celotno 40-letno obdobje še vedno radi glasbo, v njej uživajo, če le dobijo možnost in priložnost. Opaziti je, da je v današnjem obdobju glasba nekoliko slabše zastopana in da strokovni delavci premalo izvajajo glasbene vsebine, kljub zavedanju pozitivnega vpliva na razvoj otrok. Preveč časa se namenja izvajanju različnih projektov in drugim aktivnostim.

Na drugo vprašanje, ki se je glasilo: Kdaj in ob kakšnih priložnostih izvajate oz. ste izvajali glasbene vsebine v oddelkih so mlajše strokovne delavke odgovorile, da se glasbenih vsebin najpogosteje poslužujejo ob slabem vremenu, ko jim je onemogočeno bivanje na prostem ter ob rojstnih dnevih in različnih praznovanjih. Glasbene vsebine najpogosteje izvajajo v jutranjem krogu kot usmerjene dejavnosti namenjene spoznavanju in učenju novih pesmi, občasno prepevanju že znanih pesmic, še posebej pred nastopi za starše. Občasno je glasba prisotna tudi med izvajanjem drugih dejavnosti. Srednja generacija pravi, da glasbene vsebine izvajajo vsakodnevno, tudi v jasličnih skupinah, saj je glasba ena izmed dejavnosti, ki otroke najbolj pritegne. Glasbene vsebine izvajajo v povezavi z različnimi priložnostmi – od glasbenih projektov z izvajanjem glasbenih pravljič, glasbenih kvizov, pevskih nastopov na različnih pevskih revijah, ipd. Intenzivno glasbene vsebine izvajajo ob pripravi različnih nastopov v javnosti. Veliko se poslužujejo glasbeno didaktičnih iger, ki zajemajo širok spekter glasbenega razvoja in posredno vplivajo na celostni razvoj otrok. V oddelku imajo oblikovane glasbene koticke, ki otroke vsakodnevno spodbujajo k raziskovanju glasbenega inštrumentarija. Sredstva redno menjujejo in prilagajajo starosti otrok. V glasbenih kotickih dajejo poudarek na vključenost različnih inštrumentov, notnim – barvnim zapisom, ki spodbujajo ustvarjanje in reproduciranje, manj pa dajejo poudarku na poslušanju glasbe in prepevanju. Pogosto se poslužuje tudi zvočnih ugank, ki jih intervjuvanka uporablja v povezavi z roboti čebelicami in sodobno IKT tehnologijo. Upokojenke so izvajale glasbene vsebine vsakodnevno. Zelo pogosto in pri različnih aktivnostih so izvajale glasbene delavnice. V skoraj vse intelektualne aktivnosti so vključevale tudi glasbo. Strokovne delavke so vsakodnevno prepevale in otroke spodbujale k pripevanju. Ob petju so se spremljali z lastnimi in mali ritmičnimi glasbili. Glasbene vsebine so uporabljale za pomiritev, z njo so uspavale otroke in krajšali čas ob čakanju na določene

dejavnosti, med igro, ne željo otrok ali posameznika, ipd. Izvajanje glasbenih vsebin je bilo odvisno tudi od znanja in ljubezni do glasbe. Strokovne delavke, ki so bile močnejše na ostalih področjih pa so težave reševale z medsebojnim sodelovanjem; v tem primeru je glasbeno dejavnost v oddelku prevzela in izvedla strokovna delavka iz druge skupine.

Podobnost med generacijami se kaže v intenzivnem izvajanju glasbenih vsebin za nastope v javnosti, tudi glasbenih sredstev je bilo vseskozi dovolj. Opaziti je, da je v današnjem času premalo načrtovanega izvajanja glasbenih vsebin. Zaradi nenehnega pomanjkanja kadra v oddelkih je tudi premalo medsebojnega sodelovanja in nudenja pomoči, kot so to počele v praksi upokojene pedagoške delavke.

Na tretje vprašanje, ki se je glasilo: Imate oz. ste imeli na voljo dovolj sredstev za izvajanje glasbenih vsebin v oddelku so mlajše strokovne delavke povedale, da imajo na voljo dovolj glasbenih sredstev. Izbor sredstev je raznolik, tudi količinsko jih je dovolj, da lahko nanje igrajo vsi otroci v oddelku. Občasno kakšna sredstva izdelajo tudi z otroki. Intervjuvanke, ki spadajo med srednja leta so opisale svoje izkušnje glede sredstev. Pred tridesetimi leti ni bilo na voljo veliko glasbenih sredstev z izjemo Orffovih glasbil in glasbil, ki so jih izdelali sami. Tovrstne situacije so od strokovnih delavcev izvabliale kreativnost in iznajdljivost, da se je oblikoval en glasbeni kotichek za več skupin. Danes je na voljo dovolj različnih sredstev, da lahko ponujamo otrokom kvalitetne dejavnosti s področja glasbene umetnosti. Se pa še vedno zgodi, da si kakšna sredstva strokovni delavci zagotovijo sami. Upokojene strokovne delavke so povedale, da so imele na voljo dovolj sredstev, pogosto pa so jih izdelovale skupaj z otroki v oddelku preko katerih so otroci preizkušali, izvajali, ustvarjali, poslušali in se izražali. Preko zgoščenk so poslušali, posnemali in upodabljali zvoke iz okolja in narave. Vzgojiteljice so bile iznajdljive, izmenjevale so si ideje in pomagale med seboj. Ker so bili zelo pogosto na prostem, so v naravi zamenjali klasična glasbila z glasbili, ki so jih naredili iz naravnega materiala. Vse intervjuvanke so mi zaupale, da so imele rade glasbo in da so obvladale igranje na različne inštrumente, kot je bil klavir, flavta, kitara ipd.

Med različnimi generacijami smo opazili več podobnosti: strokovne delavke pogosto igrajo na kakšno glasbilo, so iznajdljive pri svojem delu ter se poslužujejo izdelave glasbil skupaj z otroki. Nobena intervjuvanka ni izrazila pomanjkanja glasbil v oddelku.

Četrto vprašanje se je glasilo: Kje ste dobili glasbeno znanje za delo z otroki v oddelku? Mlajše strokovne delavke so povedale, da so glasbeno znanje pridobivale v glasbeni šoli, tekom šolanja ter v sklopu obvezne prakse preko mentoric. Glasbene izkušnje in ideje pa ob delu z različnimi strokovnimi delavkami, občasno tudi na izobraževanjih. Strokovne delavke iz rubrike srednja leta svoje prvo glasbeno znanje pripisujejo glasbenim podlagam iz otroštva in starejšim sodelavcem od katerih so pridobile zaupanje, da lahko vsebine črpamo in pridobimo iz lokalnega okolja, ki je na glasbenem področju izredno bogato. Veliko glasbenega znanja so

dobile tudi od strokovnih delavk, ki so močne na področju glasbe in z veseljem delijo svoje znanje in prakso med ostale zaposlene. Udeleževale so se praktičnih in uporabnih izobraževanj Zborovska šola za vrtce, ki jih vodi dr. Inge Breznik ter izobraževanja Oder je vaš, na katerem so dobile nova znanja s področja ljudske umetnosti – pesmi in plesa. Izobraževanj se udeležujejo v sklopu ponudbe delodajalca, kadar je to omogočeno, mnogokrat pa tudi samoplačniško. Opažamo, da se strokovni delavci, ki niso močni na glasbenem področju tudi manjkrajt poslužujejo glasbenih vsebin. Upokojene delavke so nam zaupale, da so glasbeno znanje dobile v srednji in višji šoli. Udeleževale so se tudi seminarjev in glasbenih delavnic. Največ izkušenj so dobile od sodelavk in organiziranih uporabnih glasbenih dejavnosti za zaposlene kot npr. uporabne pedagoške prakse. Veliko časa pa so namenile tudi samoizobraževanju.

Opaziti je podobnost o načinu pridobivanja znanj, idej in izkušenj. Vse generacije so dobile uporabno znanje za delo z otroki v oddelku na uporabnih in praktičnih seminarjih in od strokovnih delavk, ki so močne na glasbenem področju.

Zadnje vprašanje, ki smo jim ga zastavili je bilo ali menijo, da dobijo oz. so dobili otroci v vrtcu dovolj glasbenih izkušenj? Mlajše strokovne delavke so povedale, da otroci v današnjem času dobijo premalo glasbenih izkušenj. Kot vzrok navajajo, da se dandanes preveč posvečamo temam in projektom, ki so za otroke nepomembni. Dodajajo, da preveč časa namenjamo aktivnostim, ki jih moramo izvajati zaradi vnaprej načrtovanih vsebin. Zavedajo se, da tovrstno početje pušča negativne posledice pri otrocih. Prav tako je veliko odvisno od strokovnih delavcev v oddelku. Nekateri se premalo posvečajo glasbi, zato otroci ne dobijo dovolj glasbenih izkušenj. Srednja generacija strokovnih delavk meni, da je v vrtcu precej situacij, kjer lahko otroci dobijo glasbene izkušnje. Vse to pa je odvisno od strokovnih delavcev v oddelkih, ki jih tekom vrtčevskih let spremljajo. Če so le ti na glasbenem področju suvereni in če niso, ali se znajo poslužiti tandemskega poslovanja in so dovolj odprti, da za pomoč prosijo nekoga, ki je na tem področju suveren. Menijo, da je vrtec okolje, prostor izkustvenega učenja, kje bi se morale otrokom ponujati možnosti, da preizkusijo različna znanja in spretnosti, da se razvijejo, da se izražajo na najrazličnejše načine ter da imajo možnost svoja znanja in spretnosti izpopolnjevati in nadgrajevati. Upokojene strokovne delavke so prepričane, da so med njihovem službovanjem otroci dobili dovolj glasbenih izkušenj. Ob raznolikih dejavnostih, ki so jim bile ponujene so imeli dovolj možnosti glasbo izvajati, ustvarjati, poslušati, se z njo izražati in komunicirati. Seveda pa so tudi one mnenja, da je vse to odvisno od strokovnih delavk v oddelku, koliko imajo znanja in volje za tovrstne izvedbe. Pogosto so se združevale z ostalimi strokovnimi delavkami in tako naredile vsebine pestrejše in bolj kvalitetne.

Opaziti je razliko o mnenju glede zadostnosti glasbenih vsebin v oddelku med mlajšimi strokovnimi delavci ter med strokovnimi delavci iz ostalih dveh starostnih skupin. V mlajši generaciji strokovnih delavcev je opaziti pomanjkanje medsebojnega sodelovanja in

posvetovanja glede izvedb različnih glasbenih vsebin pri manj suverenih delavcih. Posledica tega je izvajanje njim ljubim dejavnostim iz drugih kurikularnih področij, kar ima negativne posledice na celostni razvoj otrok. Pri ostalih dveh generacijah je opaziti podobnost pri medsebojnim sodelovanjem in skupnim izvajanjem glasbenih vsebin, če je za to izražena želja strokovnih delavcev v oddelku. Vse tri generacije pa so prepričane, da je priljubljenost in izvajanje glasbenih vsebin v oddelku v največji meri odvisna od strokovnih delavcev v oddelku.

11 REZULTATI

S pomočjo raziskovalnih vprašanj smo ugotovili naslednje:

Ali imajo strokovni delavci dovolj glasbenega znanja? Se dodatno izobražujejo?

Anketa, ki smo jo izvedli v različnih vrtcih je pokazala, da se največji odstotek strokovnih delavcev izobražuje občasno, sledi mu odgovor redko. Podatek nikakor ni vzpodbuden, vendar je glede na stanje v vrtcih na področju glasbe pričakovan. Polovica vseh anketirancev se je opredelila, da potrebujejo dodatna izobraževanja na področju glasbenih vsebin, ki jim bodo prinesla nova znanja in ideje za delo z otroki. Strokovnim delavcem primanjkuje izobraževanj za igranje na glasbila, glasbene-didaktične igre, ustvarjanje ob glasbi ter za ustvarjanje v glasbi. Na omenjenih področjih jim primanjkuje znanja in idej, ki se kaže kot posledica nezadostnega načrtovanja in izvajanja različnih glasbenih vsebin. Zaskrbljujoč je tudi podatek, da se je večina strokovnih delavcev udeležila tovrstnih izobraževanj že zelo dolgo nazaj, manjši delež pa še nikoli. V sklopu intervjuvanja smo prišli do ugotovitev, da mlajša generacija strokovnih delavcev ni zadostno glasbeno usposobljena, prav tako pogrešajo sodelovanja in medsebojno pomoč tistih, ki so dobro glasbeno podkovani. Srednja in starejša generacija se poslužuje oz. se je posluževala učenja drug od drugega, medsebojne pomoči in združevanja oddelkov ob glasbenih dejavnostih. Strokovni delavci se v večini dodatno izobražujejo, kadar jim to omogoči vodstvo, manjši delež se udeležuje izobraževanj samoplačniško. Strokovne delavke so v intervjujih omenile dobra in kvalitetna izobraževanja Zborovske šole za vrtce, kjer so pridobile ogromno novih in uporabnih idej na področju glasbenih aktivnosti. Posledica majhnega ne udeleževanja na področju glasbenih vsebin je verjetno ravno pomanjkanje suverenosti in strah pred neuspehom, ter obilica izobraževanj iz drugih področij, ki so jim ljubša. 71 % strokovnih delavcev je izrazilo mnenje, da bi morali biti strokovni delavci po končanem izobraževanju ustrezno glasbeno usposobljeni, da bi bili pri svojem delu popolnoma suvereni na različnih glasbenih področjih.

Katere glasbene vsebine so v oddelku najbolj zastopane?

Raziskava je pokazala, da je najpogostejša glasbena vsebina, ki jo strokovni delavci izvajajo z otroki ravno petje pesmi. Zanimiv je podatek, da se je največ strokovnih delavcev opredelilo, da se v prostem času ukvarjajo s petjem pesmi. Petje pesmi uporabljajo kot načrtovano ali spontano dejavnost, katere se pogosto poslužujejo med prehajanjem med dejavnostmi, čakanjem na obroke, na sprehodih, med igro, pri previjanju in pred spanjem. Petju pesmi sledi dejavnost poslušanja glasbe. Zanimiv je podatek, ki smo ga dobili od generacije srednjih let in

sicer, opažajo, da je poslušanje glasbe vse bolj pogosteje zastopano kot mašilo ter, da se pri predvajanju glasbe otrokom predvaja slabša kvaliteta glasbe, kar je posledica dostopnosti različnih vsebin na spletu. Strokovni delavci v oddelku otrokom pogosto predvajajo glasbo, ki je otrokom všeč in jo poslušajo. Velikokrat se pozabi na strokovno plat, to je predvajati otrokom kvalitetno glasbo s primerno vsebino in točno določenim namenom in ciljem. Na tretjem mestu priljubljenosti glasbenih vsebin v oddelku je igranje na glasbila. Zanimiv je podatek, da se je največ strokovnih delavcev opredelilo, da potrebujejo izobraževanje ravno na tem področju. Na četrtem mestu zastopanosti so glasbene-didaktične igre. Rezultati raziskave so pokazali, da so od zastopanosti posameznih glasbenih vsebin odvisne delovne izkušnje in izobrazba strokovnih delavcev. Med intervjuvanci različnih generacij smo prišli do ugotovitev, da se srednja in starejša generacija upokojenk pogosto poslužuje različnih glasbenih vsebin, medtem ko je mlajša generacija pri tem nekoliko manj uspešna.

Kako pogosto načrtujejo in izvajajo glasbene vsebine?

Podatki v raziskavi kažejo, da večina anketirancev pogosto načrtuje in izvaja glasbene vsebine v oddelku enkrat tedensko vse mesece v letu. Manjši delež se je opredelil za pogostejše načrtovanje in izvajanje po mesecih. Za najbolj pogoste mesece so označili september, december, marec in junij. V povprečju za izvedbo glasbenih vsebin namenijo od 15 do 30 minut. Večina strokovnih delavcev izvaja glasbene vsebine v dopoldanskem času, takoj po zajtrku. Intervjuvanke srednje in starejše generacije glasbene vsebine načrtujejo in izvajajo oz. so načrtovale in izvajale vsakodnevno. Strokovne delavke mlajše generacije so nam v intervjujih zaupale, da glasbene vsebine načrtujejo in izvajajo redko, najpogosteje ob različnih praznovanjih in druženjih ter ob slabem vremenu, ko jim je onemogočeno bivanje na prostem.

Ali se strokovni delavci zavedajo pomena vpliva glasbenih vsebin na celostni razvoj otrok?

Večina, kar 92 % strokovnih delavcev se je strinjalo s trditvijo, da glasbene vsebine vplivajo na celostni razvoj otrok. Borota (2012) v svoji literaturi poudarja, da ima glasba vpliv na otrokovo mišljenje, domišljijo, spomin, pozornost, čustva, hkrati pa krepi prijateljske vezi med otroki. V sklopu raziskave smo ugotovili, da se strokovni delavci iz srednje in starejše generacije veliko bolj zavedajo vpliva glasbenih vsebin na razvoj otrok, kar se kaže predvsem v pogostejšem izvajanju raznolikih glasbenih aktivnosti. Ravno delovne izkušnje veliko pripomorejo, da glasbene vsebine povezujejo z različnimi priložnostmi in dejavnostmi. Mlajša generacija ima manj izkušenj, zato težje krmarijo med različnimi kurikularnimi področji in z vsemi projekti. Kot težavo izpostavljajo avtonomnost strokovnih delavcev, ki bi jim morala biti omogočena, v smislu, da jih vodstvo vrtca ne ovira in jim ne vsiljuje različnih projektov in prednostnih nalog, ki nimajo pomembnega vpliva na celostni razvoj otrok.

Kakšen vpliv imajo glasbene vsebine na otroke s posebnimi potrebami?

Rezultati raziskave so pokazali, da se 90 % strokovnih delavcev strinja s trditvijo, da glasbene vsebine vplivajo na otroke s posebnimi potrebami. Tudi Denaceva (2012) je v svoji raziskavi

ugotovila, da glasba oz. glasbene aktivnosti vplivajo na razvoj sposobnosti branja. Pri vsakodnevnem delu z otroki ugotavljamo, da glasbene vsebine spodbujajo njihovo ustvarjalnost in izražanje ter jih umirijo.

Ali imate glasbeni kotichek v skupni lasti vrtca ali lastnega v igralnici?

Raziskava je pokazala, da ima večina vrtcev glasbene koticheke v skupni lasti vrtca. Manjši delež strokovnih delavcev ima glasbeni kotichek urejen v igralnici. V glasbenih kabinetih imajo vrtci pester izbor različnih glasbil. V igralnicah se pogosto nahajajo mala ritmična glasbila in glasbila, ki jih izdelamo v vrtcu z otroki. Presenečeni smo bili nad podatkom, da dandanes obstajajo tudi vrtci, ki nimajo ne glasbenih kabinetov in ne glasbenih kotichek. Ti imajo kot alternativo glasbene košarice opremljene z malimi ritmičnimi glasbili. Intervjuvanke treh generacij so povedale, da imajo oz. so imele glasbil vedno dovolj. Navdušeni smo bili nad odgovori upokojenk, ki so nam zaupale, da so bile pri svojem delu vselej iznajdljive. Veliko glasbil so naredile skupaj z otroki iz naravnega materiala, ki so brez težav nadomestila klasična.

12 ZAKLJUČEK

Teoretični del opisuje pomembnost zastopanja raznolikih glasbenih vsebin v vrtcu, ki imajo velik vpliv na celostni razvoj otrok. Z doslednim načrtovanjem in izvajanjem raznolikih glasbenih aktivnosti pri otrocih spodbujamo razvoj domišljije, govora, usmerjene pozornosti, telesnega razvoja in motoričnih spretnosti v smislu fine in grobe motorike.

Rezultati raziskave so pokazali precej zaskrbljujoče stanje na posameznih področjih glasbenih aktivnosti. Prepričani smo, da se strokovni delavci premalo zavedajo pomena glasbene vzgoje na razvoj otrok. Sama sem že dlje časa zaposlena v vrtcu in opažam, da se strokovni delavci redko poslužujejo načrtovanih aktivnosti, ki bi vplivale na celostni razvoj otrok. Raznolike glasbene vsebine imajo izjemno pomemben vpliv na razvoj otrok. Skozi raziskovalno nalogo želimo poudariti, da gre pri teh dejavnostih za več kot le petje pesmi in poslušanje glasbe. Gre za celosten pristop, ki vključuje različne pestre aktivnosti, vsaka od njih pa lahko pusti poseben pečat pri otroku.

Glasbene dejavnosti za otroke ne le spodbujajo njihovo ljubezen do glasbe, ampak tudi prispevajo k razvoju različnih pomembnih veščin. Med temi aktivnostmi so igranje na glasbila, ustvarjanje lastne glasbe, ustvarjanje v in ob glasbi in sodelovanje v glasbenih-didaktičnih igrah. Poleg tega glasbene aktivnosti spodbujajo kreativnost, izražanje čustev, razvoj motoričnih sposobnosti ter pozitivno vplivajo na koncentracijo in sposobnost reševanja problemov. Vzpodbujajo tudi socialno interakcijo med otroki, saj skupno ustvarjanje glasbe povezuje in krepi skupinsko delo.

Strokovne delavce želimo opomniti, da so tovrstne dejavnosti ključnega pomena za celostni razvoj otrok in da imajo lahko trajne pozitivne učinke na njihovo učenje in življenje. S tem

želimo spodbuditi podporo in vključevanje raznolikih glasbenih vsebin v vzgojno-izobraževalni proces, saj so le-te odlično sredstvo za spodbujanje raznolikega razvoja otrok. Ključnega pomena je, da strokovni delavci prepoznajo vrednost in pomembnost raznolikih glasbenih vsebin ter jih nikakor ne obravnavajo zgolj kot rezervo za obdobja, ko zmanjka idej. Glasba in glasbene dejavnosti morajo postati sestavni del celostnega in premišljenega načrtovanja vzgoje in izobraževanja. Pri načrtovanju glasbenih vsebin je pomembno upoštevati raznolikost glasbenih izkušenj, ki jih otroci lahko doživljajo. Vključevanje različnih žanrov, glasbil in glasbenih tradicij omogoča otrokom bogatejšo izkušnjo in spodbuja njihov razvoj na več ravneh.

Delo strokovnega delavca v oddelku je plemenito in odgovorno, saj vpliva na razvoj otrok v ključnih fazah njihovega življenja. Strokovni delavci imajo zelo pomembno vlogo pri oblikovanju okolja, ki spodbuja otroško ustvarjalnost, raziskovanje in radovednost. Organizacija zaposlitve otrok, ki je vezana na prostor in sredstva, je ključnega pomena za uspešnost dela strokovnega delavca. Pomembno je ustvariti raznolike možnosti za dejavnosti, ki bodo spodbujale otroško razvojno pot, hkrati pa je treba paziti, da so te dejavnosti prilagojene otrokovim potrebam, zmožnostim in interesom. Ustvarjalnost, domiselnost, dobra strokovna usposobljenost in zrela osebnost strokovnega delavca so temelji kakovostnega dela v oddelku. Strokovni delavci morajo biti sposobni prilagajati svoje pristope glede na posamezne otroke, spodbujati njihovo samostojnost ter graditi pozitivno in podporno vzdušje v oddelku. Naloga strokovnih delavcev, da spodbujajo otroke k različnim dejavnostim in ohranjajo njihovo zanimanje, je ključna za uspešen vzgojni proces. S tem se gradijo temelji za celostni razvoj otrok in oblikovanje pozitivnega odnosa do učenja, kar vpliva na njihov življenjski uspeh in zadovoljstvo.

Vrtec je prostor, ki mora predstavljati spodbudno, učno, motivacijsko, pozitivno okolje, ki spodbuja ljubezen do glasbe, brez strahu pred napakami in s poudarkom na procesu učenja. S tem gradimo temelje za trajno vključevanje raznolikih glasbenih vsebin v vzgojno-izobraževalni proces ter hkrati spodbujamo celosten razvoj otrok.

VIRI IN LITERATURA

1. Borota, B. (2012). Opazovanje in spremljanje glasbenega razvoja – priložnost, da prisluhnemo otroku kot kompetentnemu glasbeniku. *Journal of Elementary Education*, 5(2/3), 121-139. Pridobljeno iz Opazovanje in spremljanje glasbenega razvoja – priložnost, da prisluhnemo otroku kot kompetentnemu glasbeniku | Journal of Elementary Education (um.si)
2. Borota, B. (2013). *Glasbene dejavnosti in vsebine*. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Univerzitetna založba Annales.
3. Borota, B. (2015). Bogatenje otrok preko poslušanja glasbe. *Umetnost v vrtcu*. Ljubljana: Supra, Zavod za izobraževanje.
4. Denac, O. (2012). *Revija za elementarno izobraževanje*. Glasbene preference vzgojiteljev in predšolskih otrok
5. Denac, O., Kroflič, R., Marjanovič Umek, L., Videmšek, M. idr. (2001). *Otrok v vrtcu. Priročnik h Kurikulumu za vrtce*. Maribor: Obzorja.
6. Dobrota, S. (2019). Stavovi odgojitelja predšolske djece prema glazbenim aktivnostima u vrtiću i samoprocjena kompetentnosti za njihovo realizaciju. Pridobljeno iz Stavovi odgojitelja predšolske djece prema glazbenim aktivnostima u vrtiću i samoprocjena kompetentnosti za njihovu realizaciju (srce.hr)
7. Dovnik, J. (2022). Glasba kot sredstvo spodbujanja celostnega razvoja predšolskih otrok. Pridobljeno iz DKUM - Glasba kot sredstvo spodbujanja celostnega razvoja predšolskih otrok : magistrsko delo
8. Dundović, N., Sam Palmić, R. (2012). Glazba u dječjem vrtiću. Pridobljeno iz Rezultati pretrage (srce.hr)
9. Gul, G., Bozkaya, I. (2015). The Efficiency of The Song Repertoire in The Musical Development Level of Pre-School Children Aged Six Years Old, Pridobljeno iz The Efficiency of the Song Repertoire on the Musical Development Level of Pre-school Children Aged Six Years Old (sciencedirectassets.com)
10. Juhart Brdnik, P. *Orff Schulwerk: način življenja v glasbeni učilnici*, 2012. 34-48.
11. Killu, K. (2011). The concept of preschool music education in Estonian education system. Pridobljeno iz The concept of preschool music education in Estonian education system - ScienceDirect
12. *Kurikulum za vrtce: predšolska vzgoja v vrtcih*. (2013). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
13. Lenarčič, (2016). Uporaba Orffovega instrumentarija v vrtcu. Pridobljeno iz DKUM - UPORABA ORFFOVEGA INSTRUMENTARIJA V VRTCU
14. Mendeš, B., Dobrota, S. (2022). Music in the Curriculum of Early Childhood and Preschool Education. Pridobljeno iz 443167 (srce.hr)
15. Mohorko, I., (2023). Učinek glasbe na predšolskega otroka v prikitem kurikulumu: magistrsko delo. Pridobljeno iz DKUM - Učinek glasbe na predšolskega otroka v prikitem kurikulumu : magistrsko delo

16. Rickert, M. (2022). Singing in semiotic assemblages. Pre-schoolers use of songs in interaction. Pridobljeno iz Singing in semiotic assemblages. Pre-schoolers' use of songs in interaction (sciencedirectassets.com)
17. Sicherl Kafol, B., Denac, O., Žnidaršič, J. (2015). Opinion of the Slovenian preschool teachers about arts and cultural education in kindergarten. Pridobljeno iz Opinion of the Slovenian Preschool Teachers about Arts and Cultural Education in Kindergarten (sciencedirectassets.com)
18. SSKJ
19. Voglar, N., (2021). Glasbena ustvarjalnost v predšolskem obdobju otroka. Pridobljeno iz
20. DKUM - Glasbena ustvarjalnost v predšolskem obdobju otroka : diplomsko delo
Musical Development in Early Childhood - ScienceDirect
21. Volčegorska, E., Nogina, O., (2014). Musical Development in Early Childhood.
Pridobljeno iz
22. Wikipedia/ Glasbeno izvajanje v osnovni šoli - Wikipedija, prosta enciklopedija
(wikipedia.org)
23. Zgonc, N. (2016). Uresničevanje načela uravnotežene zastopanosti glasbenih dejavnosti v vrtcu: diplomska naloga. Pridobljeno iz Uresničevanje načela uravnotežene zastopanosti glasbenih dejavnosti v vrtcu : diplomska naloga (cobiss.net)

PRILOGE

Priloga 1: Anketni vprašalnik

Spoštovani! Sem Mirjam Rupar, diplomirana vzgojiteljica iz vrtca Hrastnik. Za potrebe napredovanja pišem raziskovalno nalogo z naslovom Zastopanost raznolikih glasbenih vsebin v oddelku. V nalogi želim raziskati in opredeliti zastopanost posameznih glasbenih vsebin v vrtcu. Sodelovanje v anketi je anonimno. S pomočjo vaših iskrenih odgovorov bo raziskava smiselna in veljavna. Za sodelovanje in iskrenost pri odgovorih se vam že vnaprej zahvaljujem!

Q1 - V katerem starostnem obdobju delate?

- prvem
- drugem
- kombiniranem

Q2 - V kolikšni meri se strinjate s trditvami:

	Ne strinjam se popolnoma	Nekoliko se ne strinjam	Nevtralen	Nekoliko se strinjam	Popolnoma se strinjam
Strokovni delavci morajo imeti radi glasbo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Strokovni delavci izvajajo dejavnosti, ki so njim ljubše.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Najbolj pogosta oblika glasbene aktivnosti je petje pesmi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q3 - Se v prostem času glasbeno udeležujete (petje, igranje na glasbila,...)?

- Da
- Ne

Q4 - Če ste odgovorili z DA, kaj radi počnete?

- Pojete
- Igrate na kakšno glasbilo
- Poslušate glasbo
- Drugo

Q5 - Kako se strinjate s trditvijo, da bi morali biti strokovni delavci po končanem šolanju ustrezno glasbeno usposobljeni?

	Ne strinjam se popolnoma	Nekoliko se ne strinjam	Nevtralen	Nekoliko se strinjam	Se popolnoma strinjam
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q6 - Se glasbeno izobražujete?

	Nikoli	Redko	Občasno	Pogosto	Zelo pogosto
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q7 - Menite, da potrebujete dodatno izobraževanje s področja glasbenih vsebin?

- Da
- Ne
- Mogoče

Q8 - Če ste odgovorili z DA, za katere vsebine bi se odločili za izobraževanje?

- Petje pesmi
- Igranje na glasbila
- Poslušanje glasbe
- Ustvarjanje v glasbi
- Ustvarjanje ob glasbi
- Glasbene-didaktične igre
- drugo

Q9 - Kdaj ste se nazadnje udeležili izobraževanja s področja glasbe?

- Ne dolgo nazaj
- Že dolgo nazaj
- Še nikoli

Q10 - V kolikšni meri se strinjate z naslednjima trditvama:

	Nikakor se ne strinjam	Ne strinjam se	Niti se ne strinjam, niti se strinjam	Strinjam se	Popolnoma se strinjam
Strokovni delavci nimajo ustreznega znanja za Orffov instrumentarij.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Strokovni delavci bi morali pogosto uporabljati Orffov instrumentarij pri delu z otroki.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q11 - Kako pogosto načrtujete in izvajate glasbene aktivnosti v oddelku?

Zelo redko	Redko	Občasno	Pogosto	Zelo pogosto
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q12 - Koliko časa namenite za izvedbo posamezne glasbene vsebine?

- manj kot 15 minut
- od 15 do 30 minut
- 45 minut ali več

Q13 - V katerem časovnem terminu izvajate glasbene dejavnosti?

Q14 - V katerem mesecu v oddelku največ izvajate glasbene vsebine?

Q15 - Katere glasbene vsebine pogosto izvajate v oddelku?

Možnih je več odgovorov

- Petje pesmi
- Igranje na glasbila
- Poslušanje glasbe
- Ustvarjanje v glasbi

- Ustvarjanje ob glasbi
- Glasbene-didaktične igre
- drugo

Q16 - Koliko se poslužujete določenih glasbenih vsebin?

	Nikoli	Redko	Občasno	Pogosto	Zelo pogosto
Petje pesmi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Igranje na glasbila	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poslušanje glasbe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ustvarjanje v glasbi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ustvarjanje ob glasbi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Glasbene-didaktične igre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q17 - Na zastopanost posameznih glasbenih vsebin v oddelku vplivajo naslednji dejavniki:

	Nikakor se ne strinjam	Ne strinjam se	Niti se ne strinjam, niti se strinjam	Strinjam se	Popolnoma se strinjam
Delovne izkušnje strokovnih delavcev	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Izobrazba strokovnih delavcev	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Starost strokovnih delavcev	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Starostna skupina v kateri delajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q18 - Kako in na kakšen način pri načrtovanju in izvajanju glasbenih vsebin upoštevate načelo uravnoteženosti?

Q19 - V kolikšni meri se strinjate s posameznimi trditvami:

	Nikakor se ne strinjam	Ne strinjam se	Niti se ne strinjam, niti se strinjam	Strinjam se	Popolnoma se strinjam
Glasbena umetnost je v oddelkih slabše zastopana.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Glasbene vsebine vplivajo na celostni razvoj otroka.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Glasbene vsebine pozitivno vplivajo na otroke s PP.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q20 - S katerimi kurikularnimi področji povezuje glasbene vsebine?

	Nikoli	Redko	Občasno	Pogosto	Zelo pogosto
Matematika	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jezik	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Družba	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Narava	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Gibanje

Umetnost - drugo

Q21 - Kje imate shranjena glasbila?

- Skupna last vrtca
 Lastna glasbila v igralnici
 Drugo

Q22 - Ali imate v igralnici oblikovane glasbene koticke?

- Da
 Ne

Q23 - Katera glasbila se nahajajo v vašem glasbenem koticu?

Q24 - V kolikšni meri se strinjate z naslednjimi trditvami:

	Nikakor se ne strinjam	Ne strinjam se	Niti se ne strinjam, niti se strinjam	Strinjam se	Popolnoma se strinjam
Glasbila so pospravljena v omarah in niso na dosegu otrok.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Glasbeni koticiki v oddelkih so redkost.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otroci sami izražajo interes za določene glasbene dejavnosti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otroci upoštevajo pravila v glasbenih-didaktičnih igrah.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q25 - Ali v oddelku načrtujete in izvajate raznolike glasbene vsebine?

Nikoli Redko Občasno Pogosto Zelo pogosto

Q26 - Kaj bi vas motiviralo, da bi v prihodnje več časa namenili za načrtovanje in izvajanje raznolikih glasbenih vsebin?

ZASTOPANOST GLASBENIH VSEBIN V ODDELKU – intervju

1. Opišite začetke svojih glasbenih izkušenj v vrtcu. Se je v tem času kaj spremenilo? Kaj opazate?
2. Kdaj in ob kakšnih priložnostih izvajate oz. ste izvajali glasbene vsebine v oddelku?
3. Imate oz. ste imeli na voljo dovolj sredstev za izvajanje?
4. Kje ste dobili vse glasbeno znanje za delo z otroki v oddelku?
5. Menite, da dobijo oz. so dobili otroci v vrtcu dovolj glasbenih izkušenj?