

Vzgojiteljica marec—april 2026

Revija za dobro prakso v vrtcih je nastala leta 1999 na pobudo aktivna ravnateljic javnih vrtcev dvanajstih občin širše celjske regije.

ZALOŽNIK IN IZDAJATELJ
SUPRA, izobraževanje in založništvo
Štula 17, 1210 Ljubljana Šentvid
Telefon: 041 641-628
E-pošta: supra@supra.si

UREDNIKA
Sergeja Zemljarič, univ. dipl. ped.
urednistvo@vzgojiteljica.si

UREDNIŠKI ODBOR
Irena Hren, spec. manag. in dipl. vzg.
Natalija Starič Žikic, un. dipl. soc. del.
Doc. dr. Sanja Berčnik
Sergeja Zemljarič, univ. dipl. ped.
Dr. Silviya Komočar
Prof. dr. Sonja Rutar
Tomaž Popović, dipl. vzg.

JEZIKOVNA REDAKCIJA
Nikita Jaklič, mag. prof. slov. jezika in književnosti

NAROČNINE
Naročnine sprejemamo na:
SUPRA, Štula 17, 1210 Lj. Šentvid,
www.vzgojiteljica.si ali 041 641 628

Revija Vzgojiteljica izhaja šestkrat letno, objave med letom niso možne.

Letna naročnina je **39,50 €**.
Revije ni v prosti prodaji.

PRISPEVKE SPREJEMAMO na
e-naslov:
urednistvo@vzgojiteljica.si
Poslanega gradiva, praviloma, ne vračamo.

TISK
Tiskarna Cicero, Ljubljana



ISSN: 1580-6065

Naslovnica:

ANIKA,
2. st. obdobje,
mentorica
Romanca Rapold,
Vrtec pri OŠ dr.
Antona Trstenjaka
Negova

VSEBINA

UREDNIČIN KOTIČEK	3
RAVNATELJICA PREDSTAVLJA VRTEC	4
Ustvarjalnost nas vodi pri iskanju novih poti v vzgoji in učenju, prijaznost in varnost pa sta temelj zaupanja, ki ga gradimo z otroki, starši in sodelavci	
Ravnateljica gospa Mojca Meke, mag. prof. predšolske vzgoje, Vrtec Anice Černejeve, Celje	
AKTUALNO	7
Senzorične izkušnje – ključ do celostnega razvoja otrok	
Simona Jereb Colner, dipl. vzg. pred. otrok, Vrtec Čebelica Šentjernej	
POGOVARJAMO SE Z ZNANSTVENIKI IN S STROKOVNJAKI	11
Če se zavedamo, da z vsakim odnosom gradimo prihodnost odraslega človeka, potem vzgojitelj ni le poklic, temveč poslanstvo, ki soustvarja prihodnost naše družbe	
dr. Nina Ana Jäger, univ. dipl. pravnica, Pravna pisarna in mediacija, d.o.o.	
IZ TEORIJE V KAKOVOSTNO PRAKSO	13
Od igralnice do učilnice: Prehod otrok iz vrtca v šolo	
Anastazija Pograjc, mag. prof. inkl. ped., svetovalna delavka, Vrtec Trbovlje	
STROKOVNA DELAVKA SE PREDSTAVI	16
Verjamem, da je kakovostno umetnostno okolje tisto, kjer imajo otroci ne glede na starost občutek svobode, izbire in veselja do ustvarjanja (2. del)	
Tina Hrovatič, univ. dipl. teologinja in dipl. vzg. pred. otrok, Vrtec Miškolín, Ljubljana	
KURIKULARNO PODROČJE: UMETNOST	18
Oblikovanje estetskega čuta v vrtcu: Med doživljanjem in vrednotenjem	
Nika Jamnikar, dipl. vzg. pred. otrok, Vrtec Črnuče, Ljubljana	
Likovno ustvarjanje in spodbujanja ustvarjalnih sposobnosti	
Mateja Ilar, dipl. vzg. predšolskih otrok – druga učiteljica v prvem razredu, Osnovna šola Šentjernej	
Otroci – likovni ustvarjalci knjige	
Milena Kozlar, dipl. vzg. pred. otrok, OŠ Mežica – enota vrtec	
Prostorsko risanje v predšolskem obdobju	
Meta Adamič Bahl, ak. slik., dokv. vzg., OŠ Janka Kersnika Brdo – enota vrtec	
Otroški pogled skozi objekt	
Anica Trauner, mag. manag. izob., Vrtec Tončke Čečeve Celje	
Ko lutka in otroška domišljija srečata kurikulum	
Mojca Sosič, mag. raz. pouka, (prekvalifikacija vzgojitelj predšolskih otrok), Vrtec Jelka, Ljubljana	
Spodbujanje otroške ustvarjalnosti z didaktično kocko	
Lea Midžan, mag. prof. pred. vzg., Vrtec Tržič	
PROJEKTI V VRTCU	40
Slovenska krava je ta' prava	
Oxana Murtić, dipl. vzg. pred. otrok, Kranjski vrtci	
NAVODILA ZA AVTORJE PRISPEVKOV	43

Prijeten pomladni pozdrav.

Pomlad nas vsako leto znova opomni, da so spremembe naraven del življenja. Ni le letni čas, temveč simbol prehoda, rasti in novih začetkov. Vabi nas, da se ustavimo, ozremo okoli sebe in prepoznamo priložnosti za osebni in strokovni razvoj. V tem duhu tudi tokratna številka odpira teme, ki nagovarjajo prehode, razvojne procese in pomen celostne podpore otroku.

Eden pomembnejših mejnikov v zgodnjem otroštvu je prehod iz vrtca v šolo. Gre za obdobje, ki lahko pri otrocih in njihovih starših vzbuja tako pričakovanje kot tudi negotovost. Prenovljeni *Kurikulum za vrtec (2025)* poudarja, da je ta prehod kompleksen proces, saj otrok vstopa v drugačno institucionalno okolje z novimi zahtevami in pričakovanji. Kako se s tem izzivom uspešno soočajo v praksi, predstavljamo v prispevku iz Vrtca Trebnje v rubriki *Iz teorije v kakovostno prakso*, kjer so prikazani konkretni pristopi podpore otrokom in družinam.

Rubrika *Aktualno* prinaša poglobljen pogled v pomen senzoričnih izkušenj za otrokov razvoj. Senzorna integracija kot temeljni nevrološki proces omogoča organizacijo čutnih informacij in je ključna za učinkovito učenje, vedenje ter socialno delovanje. Razumevanje, kako otrok zaznava in predeluje dražljaje iz okolja, odpira pomembne strokovne razmisleke o podpori razvoju, ki presega zgolj kognitivne vidike in vključuje celostno doživljanje sveta. Posebno mesto namenjamo tudi umetnosti v vzgojno-izobraževalnem procesu. V zadnjih desetletjih se njen pomen vse bolj poudarja tako v mednarodnih kot nacionalnih dokumentih in raziskavah. Umetnost ni le področje ustvarjanja, temveč pomembno sredstvo učenja in razvoja – bodisi kot cilj, izkušnja bodisi orodje za doseganje širših vzgojno-izobraževalnih ciljev. V rubriki *Kurikularno področje: Umetnost* predstavljamo primere dobrih praks, ki kažejo, kako lahko umetniške dejavnosti bogatijo vsakodnevno delo v vrtcu.

Tokratno številko dopolnjuje tudi pogovor s pravnico **dr. Nino Ano Jäger**, ki odpira razmislek o sodobnih izzivih odraščanja, vlogi odraslih in odgovornosti, ki jo prinaša svet, prežet s tehnologijo. Njene besede nas opominjajo, da ot-



rok ne potrebuje le materialnih dobrin, temveč predvsem odnos – prisotnost, pozornost in iskreno povezanost, ki ostajajo temelj zdravega razvoja.

Naj bo pomlad tudi za vas priložnost za nov pogled, sveže ideje in poglobljeno strokovno razmišljanje.

Urednica

Ustvarjalnost nas vodi pri iskanju novih poti v vzgoji in učenju, prijaznost in varnost pa sta temelj zaupanja, ki ga gradimo z otroki, starši in sodelavci

Ravnateljica gospa Mojca Meke, mag. prof. predšolske vzgoje, Vrtec Anice Černejeve, Celje

Kako bi na kratko opisali vrtec, ki ga vodite?

Vrtec Anice Černejeve je najmanjši od treh vrtcev v Mestni občini Celje in letos praznuje že 70 let delovanja. Smo vrtec s tradicijo, ki spoštuje korenine in izkušnje preteklosti, hkrati pa z odprtostjo in strokovnostjo odgovarjamo na izzive sodobnega časa. Smo vrtec z 31 oddelki in približno 440 vključenimi otroki, razporejenimi v 5 enotah, ki se nahajajo ob robu mestnega jedra, le korak stran od gozda in narave, ki ponuja številne priložnosti za bivanje v naravi ter učenje na prostem, hkrati pa blizu mestnega središča, kar omogoča bogato sodelovanje z okoljem. Ponosni smo na 2 bolnišnična oddelka ter 3 oddelke s prilagojenim programom. Naša vizija izraža prepričanje, da lahko s strokovnostjo in ustvarjalnostjo ustvarjamo prijazen in varen vrtec, v katerem odraščajo srečni in zdravi otroci. Ustvarjalnost nas vodi pri iskanju novih poti v vzgoji in učenju, prijaznost in varnost pa sta temelj zaupanja, ki ga gradimo z otroki, starši in sodelavci.



Prosimo vas za nekaj zgodovine vrtca.

Vrtec je pričel z delom 1. aprila 1956, sprva v dveh oddelkih, s 40 otroki in tremi delavkami. Šestdeseta in sedemdeseta leta je zaznamovala povečana potreba po delu v izmenah. Leta 1980 je v vrtcu začel delovati oddelek za otroke z motnjami v telesnem in duševnem razvoju. Leta 1985 sta bila dva takšna oddelka prenesena v drug celjski vrtec, ponovno pa smo ju pridobili leta 2000. V začetku osemdesetih let smo imeli največje število otrok – kar 814. Že konec osemdesetih

Kot ravnateljica se sprehajam po drevesu, poslušam različne potrebe in želje, jih približujem drug drugemu ter gradim mostove med raznolikimi pogledi.

in v začetku devetdesetih let pa smo zaznali upad vpisa, ki je bil posledica zmanjšanja natalitete. Leto 1990 je zaznamovala huda poplava, ki je korenito posegla v delo vrtca. Leta 1996 je vrtec dobil svoj logotip, leto kasneje pa še lastno publikacijo. Narava je svojo moč ponovno pokazala leta

1998, ko je poplava že drugič v istem desetletju vplivala na delovanje vrtca. Leta 1999 so prve generacije otrok začele obiskovati devetletno osnovno šolo, s čimer smo izgubili generacijo malih šolarjev. Leta 2001 smo od drugega javnega vrtca Zarja prevzeli vodenje takrat oddelkov v Splošni bolni-

šnici Celje.

Aprila 2026 vrtec praznuje 70 let svojega delovanja. V tem času smo se večali in manjšali, vendar smo ves čas odgovarjali na potrebe staršev in lokalne skupnosti ter ohranjali svojo zavezanost kakovostnemu delu z otroki.

Prosimo vas, da nam predstavite vašo bolnišnično oddelka, ki delujeta v Splošni bolnišnici Celje.

V enoti vrtca **Bolnišnica**, ki deluje v okviru Splošne bolnišnice Celje, sta zaposleni dve vzgojiteljici – ena na oddelku ORL in druga na pediatriji. Čeprav gre formalno za delovno mesto vzgojitelja, je narava dela specifična, razlike se pojavljajo že med posameznimi oddelki, saj so različne dolžina hospitalizacije, vrste zdravljenja ... Otroci so tu pravzaprav ves čas »novinci« in ves čas poteka prva vzpostavitev stika z otrokom, ki je najzahtevnejši del dela vzgojitelja, saj nanjo vplivajo različni dejavniki (pouch, zdravljenje, starši, izkušnje ...). Osnovni cilj je predvsem vzpostaviti občutek varnosti in čustvene stabilnosti. Poseben izziv predstavlja sodelovanje s starši, ki jih vzgojiteljice pogosto spodbujajo k kakovostnemu preživljanju časa z otrokom tudi v bolnišnici. Prisluhnejo njihovim težavam, jim omogočimo trenutke zase ter jim svetujejo pri ravnanju z otrokom, pri čemer je ključen odnos zaupanja. Pomembno podporo za svoje delo imajo tudi znotraj aktiva bolnišničnih oddelkov. V mreži teh oddelkov so pripravili zloženko, ki jo delijo v dispanzerjih, vrtcih ter zdravstvenih domovih, s katero so dosegli, da so starši bolje seznanjeni z njihovim delom. Zelo pomembno je tudi sodelovanje z zdravstvenim osebjem, saj jim lahko vzgojitelji v marsičem pomagajo pri lajšanju otrokove stiske.

V enoti Luna imate tudi tri oddelke s prilagojenim programom za otroke s posebnimi potrebami, prosimo vas, da nam poveste kaj več o njih.

Od 1. 9. 2025 v enoti delujejo trije oddelki s prilagojenim programom za otroke s posebnimi potrebami, kamor se vključujejo otroci z različnimi primanjkljaji in ustreznim zapisnikom o usmeritvi. Delo poteka z večjo občutljivostjo strokovnih delavcev, dodatno podporo, ponavljanjem in motivacijo, kar otrokom omogoča napredovanje v njihovem tempu. Cilji in vsebine dejavnosti so prilagojeni individualnim zmožnostim vključenih otrok, kar zagotavlja učenje v varnem, spodbudnem in prijetnem okolju. Otroci se aktivno vključujejo v življenje in delo drugih oddelkov, tako znotraj enote kot v okviru celega vrtca, kar krepi socialne veščine in občutek pripadnosti. Strokovni delavci imajo veliko znanja in izkušenj ter pogosto pripravljajo hospitacije in predavanja za sodelavce, ki delajo z otroki s podobnimi potrebami. Tak način dela bogati vrtec kot učečo se organizacijo. Poleg tega enota gostuje tudi študente, dijake in profesorje iz tujine, ki želijo spoznati delo v teh oddelkih.

Z veseljem odpremo vrata staršem, ki jih zanima potek dela, in smo veseli, ko starši prepoznajo oddelek kot najboljše izbiro za razvoj njihovega otroka.

Vrtec se mora tudi posodabljati, in sicer tako materialno kot pedagoško. Prosimo vas, da nam opišete, kako poskrbite za materialno in kako za pedagoško posodabljanje?

Pedagoško posodabljanje izhaja iz analize potreb in obstoječega stanja – najprej se vprašamo, kaj že počnemo, kaj opažamo in kam želimo priti, spremeniti. Na podlagi tega določimo cilje, zastavimo prioritete in prednostne naloge. Ključen je razmislek o tem, kakšne spremembe si želimo, in kaj bodo te prinesle. Pedagoško usposabljanje je proces strokovnega in osebnostnega razvoja strokovnih delavcev. Vključuje pridobivanje novih znanj, izmenjavo izkušenj, strokovne razprave in refleksijo lastnega dela.

Pomembno je, da poteka v vzdušju sodelovanja, zaupanja in odprte komunikacije. Na ta način spremembe postanejo smiselne, izvedljive in trajnostne. Materialno posodabljanje dopolnjuje pedagoški razvoj. Kar zadeva nabave didaktičnih sredstev pogosto izhajamo iz prednostnih nalog. Veseli pa smo tudi, da ustanoviteljica prepozna potrebe vrtca in nam pomaga pri večjih investicijah. Tako smo v zadnjem času v eni izmed enot preuredili podstrešne prostore v sodobno urejene prostore za izvajanje dodatne strokovne pomoči (DSP), kar predstavlja veliko pridobitev za otroke in strokovne delavce.

Iz česa izhajate pri pedagoškem posodabljanju?

Pri pedagoškem posodabljanju izhajamo predvsem iz otroka, saj verjameмо, da so otroci s svojimi potrebami, interesi in zmožnostmi tisti, ki usmerjajo naše strokovno delo. Pomembno se mi zdi, da strokovni delavci sledijo sodobnim pedagoškim paradigmam, raziskavam in usmeritvam, a hkrati ostajajo dovolj občutljivi in prožni, da jih prilagodijo realnim razmeram in konkretnim skupinam otrok. Velik pomen ima tudi samoevalvacija zaposlenih, saj prav iz teh prihajajo ideje in izboljšave, ki jih usmerimo v razvojne naloge. Pomemben vidik pri pedagoškem posodabljanju pa vidim tudi v spodbujanju vrtca kot **učee se organizacije**. Vem, kako bogat vir znanja predstavljajo strokovni delavci – mnogi se ukvarjajo s področji, ki presegajo njihovo vsakodnevno delo v oddelku, in imajo veliko znanja ter izkušenj, ki jih je vredno deliti. Zato smo vzpostavili **»tržnico znanja«**, kjer strokovni delavci v obliki delavnic, predavanj in izmenjave dobre prakse drug drugemu predstavljajo posamezna področja. Takšna srečanja so izjemno dragocena, saj krepijo notranje vire in moč, ki jo vrtec že ima, hkrati pa spodbujajo občutek povezanosti, sodelovanja in skupne rasti.

Katerim nalogam, pedagoškim ali poslovnim, namenjate največ svojega časa? Zakaj prav njim?

Delo ravnateljice je zelo obsežno, saj zajema tako pedagoške kot poslovne naloge, ki se med seboj razlikujejo, a hkrati močno povezujejo. Poslovođenje predstavlja večji izziv, še posebej, če prihajaš iz pedagoškega poklica, saj zahteva organizacijske, finančne in administrativne kompetence, obenem pa mora ostati v tesni povezavi s pedagoškim delom. Največji poudarek pri svojem delu namenjam sodelovanju z najožjim timom, saj je ključnega pomena zaupanje, timsko delo in medsebojna podpora – šele skupaj lahko učinkovito usklajujemo pedagoške in poslovne naloge za kakovostno delovanje vrtca. Pri pedagoškem vodenju so mi v veliko pomoč pomočnica ravnateljice, vodje strokovnih aktivov, svetovalna služba, kot

tudi vodje posameznih timov za določena področja. Pri poslovođenju pa so nepogrešljivi tim tajnica, računovodkinja in knjigovodkinja, vodje enot, hišnik, vodja sanitarno-higienskega režima in drugi sodelavci. To je še en dokaz, da ravnatelj sam težko uresniči zastavljene cilje brez uspešnega sodelovanja različnih deležnikov, saj je prav vsak član ekipe nepogrešljiv člen.

Kje ste zaključili svojo izobraževalno in študijsko pot? Jo lahko prosimo kratko predstavite?

Od malih nog sem vedela, da bom vzgojiteljica, zato izbira poklica nikoli ni bila vprašljiva. Po končani Gimnaziji Celje Center, smer predšolska vzgoja, sem študij nadaljevala v istimenskem programu na Pedagoški fakulteti v Ljubljani in kasneje ob delu zaključila tudi podiplomski študij ter pridobila naziv mag. prof. predšolske vzgoje. V vrtcu sem zaposlena od leta 2006. Pripadnost in predanost vrtcu in srčnost mi veliko pomenijo, zato mi vloga ravnateljice v našem vrtcu pomeni še posebno čast in odgovornost.

Na kakšne načine povežete enote vrtca in razmeroma velik kolektiv k skupnim ciljem in nalogam?

Naš vrtec deluje na petih enotah na različnih lokacijah, kjer je skupaj zaposlenih približno 90 sodelavcev. Čeprav delujemo ločeno, nas povezuje skupna vizija in vrednote, ki jih vsaka enota udejanja na svoj način, v skladu z okoljem, v katerem deluje. Pomembno je, da vsi sledimo prednostnim ciljem in zastavljenim področjem, saj le tako lahko delujemo usklajeno in kakovostno.

Delovanje med enotami pa prinaša številne prednosti: strokovni delavci pripravljajo hospitacije, na katere pri-

Največji poudarek pri svojem delu namenjam sodelovanju z najožjim timom, saj je ključnega pomena zaupanje, timsko delo in medsebojna podpora

dejo sodelavci iz drugih enot, pri timih za določena področja pa pazimo, da je prisoten predstavnik vsake enote. Zaposleni pogosto pomagajo tudi drug drugemu – če je v eni enoti manj delavcev, se iz druge enote pridružijo in pomagajo. Tak način dela krepi sodelovanje, omogoča izmenjavo izkušenj, briše meje med enotami in gradi kulturo, da smo vsi skupaj en vrtec.

Prve pedagoške zборе organiziramo skupaj za vse zaposlene, ne le pedagoške delavce, kar ustvarja priložnost za druženje, timsko delo in skupne naloge. Tudi srečanja v okviru sklada vrtca pripravljamo na različne dneve in v različnih enotah, kar omogoča staršem, da se udeležujejo dogodkov ne glede na to, v kateri enoti je njihov otrok, ter spodbuja občutek povezanosti celotnega vrtca.

Kako zgladite različne interese med enotami vrtca? Koliko lahko strokovni delavci participirajo pri pomembnih odločitvah?

Normalno je, da prihaja do različnih interesov, saj so enote v različnih oko-

ljih, različni so tudi določeni pogoji dela (enote v nadstropjih, poslovalni časi enot ...). Njihove ideje in izkušnje so ključne pri oblikovanju idej in rešitev, odločitve pa se sprejemajo kolektivno ali v sodelovanju z vodstvom. Različne interese med zaposlenimi usklajujemo predvsem z odprtim dialogom, skupnimi sestanki in timskim delom.

Kaj je po vašem mnenju za dobro vodenje vrtca najpomembnejše?

Vrtec si predstavljam kot mogočno drevo, ki s svojimi koreninami črpa moč iz tradicije in skupnih vrednot, njegovo deblo pa predstavlja trdno osnovo našega dela. Na različnih vejah in v krošnji sedijo številni deležniki – starši, zaposleni, lokalno okolje, ustanovitelj ... vsak s svojim pogledom in razgledom. Kot rav-

nateljica se sprehajam po drevesu, poslušam različne potrebe in želje, jih približujem drug drugemu ter gradim mostove med raznolikimi pogledi. Le tako lahko drevo raste naprej – močno, povezano in odprto proti nebu. Menim, da je za dobro vodenje vrtca najpomembnejše ustvarjati spodbudno in varno okolje za otroke ter zaposlene, graditi odnose na zaupanju in sodelovanju. Enako pomembno je, da vodenje omogoča strokovni razvoj zaposlenih, zna prisluhniti staršem, in skrbi, da vrtec deluje povezano kot celota.

Za kaj ste si v zadnjem letu prizadevali v sodelovanju z občino?

Sodelovanje z ustanoviteljico je zelo dobro. Podpira nas, omogoča in spodbuja, da z njihovo pomočjo oz. delnim financiranjem vključujemo v letne delovne načrte nadstandardne dejavnosti, kot so kulturno-umetniške vsebine, gibanje ter dvodnevno letovanje otrok. Podpira številne dejavnosti in področja, ki se jih lahko udeležimo, na primer pestro dogajanje v času

Evropskega tedna mobilnosti ali občinskega praznika. Zavedamo se, da brez njihove podpore program ne bi bil tako pester.

V zadnjem letu smo veliko sodelovali, saj smo s pomočjo ustanoviteljice lahko realizirali projekt preureditve podstrešnih prostorov v eni enoti, kjer smo pridobili velike nove prostore za izvajanje dodatne strokovne pomoči. Občini je mar za kakovostno bivanje otrok, zato si prizadeva tudi za energetske obnove še dveh enot našega vrtca, v eni izmed enot pa bomo namestili sončne celice ter se tako vključili v energetske skupnosti v občini.

Kaj bi bilo po vašem mnenju treba izboljšati ali sistemsko spremeniti na področju predšolske vzgoje v javnih vrtcih?

V vrtcih je vedno več otrok, ki prihajajo iz različnih jezikovnih in kulturnih okolij. Strokovni delavci imajo danes na voljo precej gradiv, strokov-

ne literature in izobraževanj o delu z večjezičnimi otroki, vendar **manjka sistemska podpora**, ki bi te pristope povezala v celovito prakso. Potrebne bi bile **sistemske rešitve**, kot so dodatni strokovni kadri (npr. svetovalci za jezikovni razvoj ali kulturni mediatorji), časovna in organizacijska podpora za sodelovanje s starši. **Spremenjeni bi morali biti vstopni pogoji in postopki** ob prihodu otrok v novo okolje (npr. čas za prilagoditev, jezikovna podpora, sodelovanje s prevajalcem ali kulturnim mediatorjem), oblikovane **jasnejše meje in pričakovanja**, ki bi otrokom in staršem pomagale razumeti delovanje vrtca ter pravila skupnega življenja ...

Kaj menite o reviji Vzgojiteljica? Veseli bomo kakšnega predloga, mnenja, spodbude ...

Še danes se živo spominjam trenutka, ko sem kot mlada vzgojiteljica prvič prejela v roke revijo Vzgojiteljica. S kakšnim spoštovanjem sem prebira-

la prispevke in zapise kolegic, črpala njihove ideje ter poglede na pedagoško delo. Vsaka nova številka je bila zame vir navdiha in učenja. Neizmer-no ponosna sem bila, ko je bil objavljen moj prvi članek, še posebej pa, ko sem bila med prvimi predstavljena v rubriki Strokovni delavci se predstavijo. Revija je dragocen prostor, kjer lahko strokovnjaki prispevamo svoje misli in ideje, hkrati pa drug od drugega črpamo energijo, zagon in nove poglede. Želim ji še veliko uspešnih števil, da bo še naprej povezovala, bogatila in navdihovala našo stroko.

Najlepše se vam zahvaljujemo za sodelovanje in vaše dragocene odgovore. Želimo vam še naprej zavzeto in zagnano vodenje vrtca. Hkrati vam iskreno čestitamo ob 70. obletnici delovanja vašega vrtca.

Spraševala je Sergeja Zemljarič

AKTUALNO

Simona Jereb Colner, dipl. vzg. pred. otrok, Vrtec Čebelica Šentjernej

Senzorične izkušnje – ključ do celostnega razvoja otrok

Povzetek

Svet okoli sebe vse od rojstva dalje spoznavamo in oblikujemo njegovo razumevanje skozi mavrico senzornih izkušenj. V zgodnjem otroštvu igra sposobnost ustreznega zaznavanja in obdelava senzornih dražljajev iz okolja ključno vlogo pri razvoju motoričnih, kognitivnih, čustvenih in socialnih veščin. Preko čutil otroci raziskujejo svet, oblikujejo možganske povezave in se učijo novih spretnosti. Posledice pomanjkanja senzornih izkušenj se lahko pri otrocih kažejo kot slabša telesna koordinacija, krajša pozornost, več težav pri samoregulaciji čustev, več govorno-jezikovnih primanjkljajev ...

Namen prispevka je predstaviti pomen vloge vzgojitelja pri oblikovanju senzoričnega bogatega okolja, ki otrokom v današnjem času, ko množična uporaba digitalne tehnologije dodatno prispeva k poslabšanju senzornih in motoričnih spretnosti, ter pozitiven vpliv uvajanja načrtne senzorne igre, s pomočjo katere »zdravimo« posledice sodobnega življenja in otrokom omogočamo razvoj, ki bi ga sicer lahko zamudili.

Ključne besede: senzorna integracija, senzorni sistemi, senzorno učno okolje, vloga vzgojitelja

Senzorni sistemi pri otroku

Dražljaje iz okolja in senzorne signale iz svojega telesa sprejemamo s sedmimi različnimi čutili oziroma senzornimi sistemi, ki delujejo usklajeno in se med seboj nenehno prepletajo (Order, 2021):

- taktilni skrbi za zaznavanje dražljajev dotika, pritiska, bolečine in temperature,
- slušni skrbi za zaznavanje slušnih informacij iz okolja,
- vidni skrbi za zaznavanje vidnih informacij iz okolja,
- gustatorni skrbi za zaznavanje različnih okusov,

- oflaktorni skrbi za zaznavanje vonjav iz okolja,
- vestibularni, ki je v notranjem ušesu, zaznava spremembe položaja glave glede na telo in vzdržuje telesno ravnotežje,
- proprioceptivni je v mišicah in sklepih ter skrbi za zaznavanje in nadzor gibanja.

V čutilih se nahajajo receptorji, ki sprejemajo informacije (vidne, slušne) in jih prenašajo v možgane, kjer se integrirajo. Te informacije so »hrana za možgane«. Možgani oz. živčni sistem potrebuje veliko tovrstne hrane, da bi se ustrezno razvil in funkcioniral. Ko ti sistemi delujejo skladno, otrok lahko učinkovito obdeluje informacije in se uspešno vključuje v vsakodnevne aktivnosti.

Senzorna integracija v predšolskem obdobju

Senzorna integracija je nezaveden proces v možganih, v katerem otrok prepozna, organizira, interpretira in uravnava občutke iz svojega telesa in okolice tako, da lahko učinkovito deluje v okolju (Gričar, Rabič, Por, Bizilj, 2020). Preko čutil dobimo informacije o telesu, fizičnem stanju telesa in okolici, v kateri se trenutno nahajamo. »Možgani morajo organizirati vse te občutke, da bi se lahko človek normalno gibal, učil, vedel. Možgani locirajo, razvrščajo in urejajo občutke podobno, kot prometni policist usmerja avtomobile (Ayres 2002, str. 16).

Otrok tvori temelje za motorični, kognitivni, socialni in čustveni razvoj, če že v zgodnjem otroštvu uspešno obdeluje senzorne informacije. Otroku senzorna integracija omogoča uspešno vključevanje v vsakdanje aktivnosti doma ali vrtcu in pri igri

Vključevanje senzorne igre v vsakdanje dejavnosti in načrtovanje senzorno bogatih kotičkov predstavlja pomembno investicijo v otrokov celostni razvoj.

z vrstniki. Z vsakodnevnimi aktivnostmi (npr. oblačenje, hranjenje, prepoznavanje in prerisovanje različnih oblik, plezanje, obisk gledališča ipd.) otrok razvija občutek učinkovitosti in je notranje motiviran, da jih razvija (Gričar, Rabič, Por, Bizilj, 2020, str. 3).

Predšolsko obdobje je ključno za razvoj senzorne integracije, saj so otrokovi možgani takrat sposobni intenzivno sprejemati občutke in dražljaje iz okolja ter nove informacije ustrezno organizirati. Notranji nagon otroka spodbuja k aktivnostim, zato je v tem času ključnega pomena, da se otroci čim več aktivno in spontano vključujejo v senzorno bogate aktivnosti (Gričar, Rabič, Por, Bizilj, 2020).

Senzorna revščina – pojav sodobnega časa

Včasih so se otroci igrali zunaj, v naravi, vozili so kolesa, se igrali namišljene igre in gradili različne trdnjave, stolpe ali skrivališča. Razvijali so svojo lastno obliko igre, ki ni zahtevala drage opreme ali nadzora staršev. Zgodovinsko

gledano so se veliko gibal, povezovali z drugimi ljudmi, njihov vizualni in zvočni svet pa je bil večinoma naraven in preprost. Pred izbruhom tehnološkega napredka je bila otrokova senzorna stimulacija uravnotežena. Omogočala je ustrezen razvoj in integracijo čutov.

Današnji otroci namesto igranja zunaj pogosto raje izberejo igre, ki vključujejo uporabo tehnologije, vendar se tako omejujeta njihova ustvarjalnost, domišljija in telesni izzivi. Obstaja veliko negativnih učinkov uporabe tehnologij, kot so motnje spanja, utrujenost, zamegljen vid, nespretnost pri gibanju, hiperaktivno vedenje, pomanjkanje raziskovalne igre, težave s pozornostjo in slabo koncentracijo, pojavi se lahko socialna izolacija (Gričar, Rabič, Por, Bizilj, 2020, str. 6).

Zaradi sodobnega življenjskega sloga (predvsem prekomerne uporabe zaslonov in zmanjšanja gibanja na prostem) so otroci deležni senzorne revščine, saj čas, ki ga otroci preživijo pred zasloni, odvzame čas, ki bi ga namenili izvajanju drugih aktivnosti, predvsem senzorno bogati aktivni igri na prostem, v naravi.

Kako oblikovati bogato senzorično učno okolje v notranjih prostorih?

To je bilo glavno vprašanje pri načrtovanju dejavnosti v oddelku v mesecu januarju in februarju. Zimski čas je še dodatno vplival na zmanjšanje bivanja otrok na prostem in s tem manjši vsakodnevni izpostavljenosti raznolikim

čutnim dražljajem in senzorno bogati igri na prostem.

Otroke sem najprej spodbudila k spoznavanju in zaznavanju lastnih čutov (vid, tip, okus, sluh in voh). Z igro skrivnostne

vreče, v kateri so bili skriti najrazličnejši predmeti, različnih materialov, vonjev, oblik, smo raziskovali čute (kaj vidiš, kakšen je predmet na otip, ali ga lahko slišiš, ima kakšen vonj ...). Na podlagi uvodne senzorične igre sem opazila, da je otrokom opis njihovih zaznav in izražanje občutkov težka naloga. Nekateri so se ob raziskovanju predmetov počutili neprijetno ali pa sploh niso želeli oziroma znali pri igri uporabiti lastnih čutov. Kljub temu je v njih vzpodbudilo zanimanje za aktivno raziskovanje ter željo po iskanju novih predmetov, pri katerih so lahko opisovali svoja opažanja in zaznave telesa.

Da bi otrokom ponudili možnost vsakodnevno pridobivati senzorične izkušnje in tako vplivali na senzorne sisteme, sva s sodelavko naredili načrt dejavnosti in sredstev za oblikovanje bogatega senzoričnega okolja, ki bo otrokom vzpodbudil aktivno raziskovanje in senzorno stimulacijo.

Sredstva in aktivnosti po senzornih sistemih

V dvomesečnem izvajanju senzoričnih aktivnosti v igralnici in telovadnici, sva s sodelavko načrtno nameščali in menjali sredstva za senzorno stimulacijo.

Posluževali sva se različnih aktivnostih in sredstev, ki sva jih skrbno vključevali v vsakodnevno igro in aktivnosti otrok, s katerimi sva želeli spodbuditi vsa čutila oziroma senzorne sisteme.

- **Taktilni senzorni sistem:** aktivnosti in igre z nestrukturiranimi materiali različnih tekstur (vata, pesek, žagovina, mivka, zemlja, penasti materiali, brivska pena, lepljivi materiali, naravni materiali, kot so storži, kostanj, kamni, školjke, listje, vejice, slama, kinetični pesek, sol, voda, različnimi modelirnimi masami, prstne barve), igra z vibrirajočo blazino, baloni z različnim polnilom, pripomočki za masažo, vrečkami z različnimi polnili, senzorno elektronsko realistično mačko, aktivnosti, ki vključujejo različno temperaturo (led, topla voda), taktilne kartice, bosonoga hoja po »čutni poti« z različnimi podlogami, ogled taktilnih knjig, ustvarjanje z naravnimi materiali ...
- **Slušni senzorni sistem:** poslušanje različnih zvokov različnih jakosti, proizvajanje različnih zvokov z igranjem na male instrumente (tamburin, ropotulje, palčke) in lastne instrumente (ploskanje, cmokanje, topotanje z nogami), igre, kjer se proizvajajo različni zvoki (zvočni spomin, šepetalna cev, telefon), petje pesmi, igra z glasbenimi knjigami ...
- **Vidni senzorni sistem:** opazovanje in opisovanje različnih predmetov, igra s svetlobno škatlo in senzornimi vodnimi barvnimi kroglicami, senzoričnimi tubami, vodnimi, peščenimi urami, opazovanje projekcije kalejdoskopa, igra z ogledali, senčnimi lutkami, svetlobnimi telesi, risanje z različnimi sredstvi (krede, barvice, voščenke, oglje ...), sestavljanje sestavljank ...
- **Olfaktorni (vonj):** vohanje različnih dišav (eterično olja, začimbe, mila), igra s svežimi zelišči, dišečimi vrečkami, igranje iger prepoznavanje vonja, vonjanje hrane, igra z odišavljenim slanim testom ...
- **Gustatorni (okus):** okušanje različne hrane (sadje in zelenjava različne strukture, trdote), okušanje slanosti, sladkih, grenkih, kislih živil, izdelava in poizkušanje enostavnih prigrizkov (sadnih napitkov, nabodal), igra prepoznavanja okusov ...
- **Vestibularni (ravnotežje):** igra z ravnotežno desko, skakanje s hopi žogami, guganje, poskakovanje na veliki



žogi, hoja po nestabilnih površinah npr. vrvi, ozke gredi, kotaljenje, spuščanje po toboganu, skupinske igre vrtenja, rajalne igre, premagovanje gibalnih ovir poligona ...

- **Proprioceptivni** (zaznavanje in nadzor gibanja lastnega telesa); igrali smo se gibalne igre, ki spodbujajo otroka k različnim telesnim položajem, igra z drobnimi predmeti (zapenjanje gumbov, pretikanka), ples z različni rekviziti (rutkami, trakovi, baloni), igra z igračkami, ki jih otrok potiska vleče (poganjalci, vozički), skakanje po blazinah iz različnih višin ...

Vloga vzgojitelja pri oblikovanju spodbudnega senzornega okolja

Pri dejavnostih je bila v ospredju prosta raziskovalna igra otrok oziroma aktivno učenje z vsemi čuti, ki je vključevala eno ali več čutil hkrati (otroci so pridobivali senzorne informacije, doživljali senzorične izkušnje preko več kanalov). Otroci so samostojno izbirali ponujene materiale, sredstva in se odločali, kaj bodo z njimi delali, in tako pridobivali raznolike senzorične izkušnje, kar je bil tudi naš cilj.

Tekom procesa sva jih spodbujali k raziskovanju s čuti, spodbujali njihove namene, ustvarjalnost in rokovanje s predmeti.

Spodbujali sva otrokovo refleksijo in izražanje, saj so imeli možnost povedati, kako se počutijo med posameznimi senzornimi dejavnostmi. Tako sva vzpostavili priložnost za bogatenje besednega zaklada, razvijanje opisnega jezika in tudi spodbujali pripovedovanje.

V telovadnici sva otrokom ponudili raznolike gibalne izzive ter jim omogočili prosto gibalno igro z različnimi rekviziti.

Velik pomen pri načrtovanju dejavnosti sva dali tudi ponavljanju senzoričnih izkušenj, saj čutno učenje zahteva večkratne, redne vzpostavitev.

Otroke sva med igro opazovali ter tako prepoznali, kateri senzorični dražljaji otroku ustrezajo in kateri ga morda obremenjujejo. Večina otrok se je senzoričnih dejavnosti in rokovanja z različnimi sredstvi ter materiali udeleževala

brez težav, pri nekaterih pa je bilo opaziti nekaj previdnosti in neprijetnih doživljanj pri posameznih senzornih dejavnostih. Ob ponavljanju teh senzoričnih dejavnosti se je stopnja neprijetnosti pri otrocih zmanjševala.

Otrokom sva omogočili raznolike izkušnje, saj ima vsak otrok drugačne senzorne potrebe, zato je pomembno, da imajo na voljo različne materiale, igre in aktivnosti.

S senzoričnimi aktivnostmi sva krepili umirjenost, osredotočenost in sodelovanje med otroki in vztrajnost pri igri.

Z vključevanje otrok v odprto, ustvarjalno senzorno igro, kjer ni pravih in napačnih odgovorov sva povečevali občutek varnosti in spodbujali izražanje samega sebe – to pa je eden od temeljev za zdravo čustveno in socialno rast.

Stalni senzorni kotiček v igralnici

Po končanem dvomesečnem sklopu sva z otroki evalvirali učni proces, zapisali njihove občutke, zaznave, opažanja. Glede na velik interes otrok za tovrstne dejavnosti in želje, da ohranimo senzorne aktivnosti v igralnici, smo skupaj z otroki načrtovali in oblikovali stalni senzorni kotiček v igralnici, t. i. »mirno hiško«. Izbrali smo mirni oziroma najtišji del igralnice, ga opremili z različnimi sredstvi (mehkimi blazinami, masažnimi pripomočki, senzoričnimi tubami, elektronsko dihalno mačko, vibrojočo blazino, obtežilno odejo, različnimi svetlobnimi telesy) ... Glavni namen senzoričnega kotička je omogočiti umik otroku, kjer se lahko posveti sebi in naredi predah od obilice dražljajev iz okolja.

Zaključne misli

Senzorne izkušnje niso le zabava – so temelj otroškega razvoja. Skozi dotik, gibanje, opazovanje, poslušanje in oku-

šanje otrok spoznava svet, razvija samopodobo, odnose in spretnosti. Vzgojitelj je ključna oseba pri ustvarjanju in vodenju senzorno bogatih dejavnosti, kjer so te izkušnje bogate, varne in dostopne vsem otrokom. Njegova naloga ni zgolj priprava prostora in materialov, ampak tudi opazovanje otrok, razumevanje njihovih odzivov.

Ob izvajanju senzoričnih aktivnosti sva pri otrocih opazili veliko pozitivnih učinkov (večjo motivacijo in pozornost, več medvrstniškega sodelovanja v skupinski senzorni igri, manj vedenjskih težav, boljše finomotorične spretnosti, komunikacijske veščine, sproščenost in posledično dobro počutje otrok).

Vključevanje senzorne igre v vsakdanje dejavnosti in načrtovanje senzorno bogatih kotičkov ali celo oblikovanje stalnega senzornega kotička v igralnici predstavlja pomembno investicijo v otrokov celostni razvoj. Otroci, ki imajo priložnost uravnoteženo doživljati svet preko čutov, lažje obvladujejo izzive vsakdanjega življenja, se uspešneje učijo in razvijajo v celostne osebnosti. Z opazovanjem otrok pa je vzgojitelj tisti, ki lahko prepozna zgodnje znake v senzornem vedenju, razume njihove odzive in na podlagi teh načrtuje prilagoditve dejavnosti tako, kjer čuti niso motnja, ampak vrata v učenje in tako vpliva na celostni razvoj otroka.

Viri in literatura

- Ayres, J. (2002). *Dijete i senzorna integracija*. Zagreb, Naklada Slap.
 Bizilj, B., Rabič Por, Š., (2019). *Senzorne izkušnje pri predšolskih otrocih*. Diplomsko delo. Ljubljana.
 Gričar, N., Rabič Por, Š., Bizilj, B. (2020). *Senzorne strategije za vsak dan. Vodnik za starše predšolskih otrok*. Ljubljana: Zbornica delovnih terapevtov Slovenije
 Order N. (2021). *Senzorno zaznavanje otrok z avtizmom. Pot do spodbudnega in senzorno prijaznejšega učnega okolja*. Ljubljana, Naklada.

POGOVARJAMO SE Z ZNANSTVENIKI IN S STROKOVNJAKI

dr. Nina Ana Jäger, univ. dipl. pravnica, Pravna pisarna in mediacija, d. o. o.

Če se zavedamo, da z vsakim odnosom gradimo prihodnost odraslega človeka, potem vzgojitelj ni le poklic, temveč poslanstvo, ki soustvarja prihodnost naše družbe

Ste tudi sami obiskovali vrtec? Kakšni so vaši spomini?

Da, tudi sama sem ga obiskovala in nanj imam zelo lepe spomine. Še danes se spominjam ustvarjalnih trenutkov ter prijaznosti moje vzgojiteljice Anke. V vrtcu sem se počutila varno, sprejeto in lepó. Prav to je bistvo vrta: da otroku ponudi prostor, kjer se

počuti spodbudno in varno.

Kasneje ste vrtec spoznali tudi v vlogi matere. Kako ste doživljali to izkušnjo?

Moj otrok sprva ni rad hodil v vrtec. Šele s podporo vzgojiteljic in ob priateljstvih, ki jih je sklenil, je vrtec postopoma sprejel in ga začel obi-

skovati brez težav. Iz te izkušnje sem spoznala, kako ključna sta sodelovanje in zaupanje med starši in vzgojitelji. Če se vzpostavi zaupanje, otrok lažje premaga svoje težave. Težava pa nastane, kadar starši otrokove težave razlagajo kot strokovno nekompetentnost vzgojiteljev.

Katera so vaša področja raziskovanja?

Pri svojem delu se celovito posvečam pravnim vprašanjem vzgojno-izobraževalnih zavodov. Posebej veliko pozornosti namenjam delovnemu ter družinskemu pravu ter pravnim izzivom, povezanim z zgodnjo obravnavo. V okviru raziskovanja se ukvarjam tudi s področjem komunikacije s starši ter pravnimi vidiki, ki ob tem nastajajo.

Kaj trenutno raziskujete?

Trenutno raziskujem, kako bi bilo lahko bolj učinkovito regulirano pravno področje predšolskih otrok s posebnimi potrebami.

Kako pa vas je pot pripeljala do pravnega področja vzgoje in izobraževanja?

Bilo je naključje. Najprej me je za pravno pomoč zaprosila šola, ki je imela tudi vrtec. Pomagala sem obe, nato pa se je glas širil in vedno več vrtcev in šol me je prosilo za pomoč. Tako se je pisarna postopno, skozi leta, specializirala za pravo vzgojno-izobraževalnih zavodov.

Že več kot desetletje predavate vzgojiteljem po vsej Sloveniji. Kaj želite doseči s svojimi predavanji?

Namen mojih predavanj je, da vzgojitelje opolnomočim tudi na pravnem področju, ki okvirja njihovo delo in je zanje prav tako pomembno kot pedagoško znanje. Pogosto jih skozi simulacijo primerov iz vsakdanjega vrtčevskega življenja opozorim na njihovo poklicno, delovnopravno in osebno odgovornost.

Verjamem, da vzgojitelj z razumevanjem pravnih okvirjev postane pri svojem delu bolj suveren in samozavesten. Zato menim, da bi morale pedagoške fakultete ponuditi vsebine s področja prava predšolske vzgoje vsaj kot izbirni predmet. To bi vzgojiteljem v praksi zelo olajšalo delo, saj bi spoznali, da jih pravo ne omejuje,



Poslanstvo vzgojitelja se mi zdi izjemno. Vzgojitelj ima priložnost vplivati na razvoj otrokove osebnosti, ga učiti, mu pomagati oblikovati temelje morale in pozitivnih vrednot ter postavljati zdrave meje. To je izjemno odgovorno, a hkrati veličastno poslanstvo.

temveč v resnici varuje.

Pogosto objavljate strokovne prispevke v pravnih revijah. Kaj vas pri tem vodi?

Res je, da rada pišem in opozarjam na pravne izzive, ki jih pogosto premalo poznamo. Prepričana sem, da pedagoška avtonomija postane pedagoška svoboda šele takrat, ko poznamo pravne okvire, ki nas vodijo. Primer: ko so otroci na igrišču, vzgojitelj ne sme brskati po telefonu, ampak mora

budno paziti na otroke. To ni vprašanje pedagoške avtonomije in svobode, ampak integritete posameznika. V svojih člankih odpiram tudi teme, o katerih se še ni razpravljalo, in včasih predlagam zakonodajne spremembe.

Kakšne spremembe opazate v vrtcih in šolah v zadnjih letih?

Največje spremembe izvirajo iz družbe. Če primerjamo komunikacijo nekoč in danes, vidimo, da smo postali zelo odvisni od tehnologije. To

ima dobre strani, a v odnosih pušča praznino. Danes se veliko pogovarjamo preko ekranov, premalo pa gledamo drug drugemu v oči, si stisnemo dlan, vzamemo čas drug za drugega. Otroci pa to potrebujejo: globlji odnos, občutek, da so slišani in varni – tudi takrat, ko naredijo napako. Imela sem srečo, da sem v otrokovih prvih letih lahko z njim preživela veliko časa, se igrala, crkljala, kuhala in se pogovarjala. Tega se ne da nadomestiti. In vse to, kadar je le priložnost, počnem še danes, le da danes igram družabne igre za odrasle. Sem strastna kuharica, ki zelo rada skuha svoji družini in prijateljem. In seveda, kot velika ljubiteljica živali nadvse lepo poskrbim tudi za svoja dva krasna mačkona.

Kaj vas posebej skrbi pri današnji uporabi tehnologije v povezavi z otroki?

Z možem sva že pred leti v hotelu opazovala družino z otrokom v plenicah, ki je jedel zajtrk samo, če je imel pred sabo ekran. Starši so želeli mir, otrok pa je bil zadovoljen. A prav tu se začne zgodba, ki lahko vodi v mladostnika brez meja pri uporabi tehnologije. Če otroku nekaj damo – telefon, tablico, skiro, motor – ga moramo ob tem naučiti odgovornosti. Vsaka dobra stvar je ob nepravi uporabi lahko nevarna. Telefon v eni roki in skiro v drugi lahko hitro postaneta usodna kombinacija.

Kakšno sporočilo bi želeli na tem mestu dati staršem in vzgojiteljem?

Otrok ne potrebuje samo stvari – potrebuje nas. Našo pozornost, pogovor, objem, skupen obrok, iskren smeh in včasih tudi solzo. Potrebuje občutek, da ga vidimo in slišimo. Če mu damo to, mu damo največ, kar lahko. To je tisto, česar ne smemo nikoli izgubiti.

Velikokrat slišimo, da imajo današnji otroci mnogo različnih dejavnosti zunaj vrtca. Kakšno je vaše mnenje o tem in kakšno

vlogo ima igra pri razvoju otroka?

Opažam, da starši danes radi povedo, katere dejavnosti obiskuje njihov otrok, hkrati pa pogosto dodajo, da so otroci utrjeni in prezasedeni s številnimi obveznostmi. To je velika razlika v primerjavi z mojim otroštvom, ko sem se lahko ure in ure igrala učiteljico in popolnoma pozabila na čas. Prav ta energija in entuziazem iz otroške igre sta mi ostala še danes – tako pri svojem delu pravnice kot predavateljice vzgojiteljem in učiteljem. Prepričana sem, da je igra za otroka pravzaprav delo. Igra je temeljni način učenja, razvijanja ustvarjalnosti in raziskovanja sveta. Zato je ključnega pomena, da otrokom omogočimo dovolj časa za igro, namesto da mu zgolj zapolnimo dan z dodatnimi dejavnostmi. Marsikdo, ki se je kot otrok v igri preizkušal v določenih vlogah, danes te vloge dejansko opravlja. Eden izmed znanih primerov je Winston Churchill, ki se je kot otrok igral vojskovodjo in se je kasneje v zgodovino zapisal kot znameniti vojskovodja.

Se vam zdi, da imajo otroci danes preveč igrač?

Res je, pogosto opažam, da imajo otroci ogromno igrač, pa se z njimi niti ne igrajo več. Velik poudarek je na kvantiteti – da ničesar ne bi manjkalo v materialnem smislu. A kar otroku resnično lahko manjka, nista igrača ali knjiga, temveč ljubezen in čas, ki mu ju posvetimo. Da ne bo pomote: sem velika podpornica igrač in knjižic, otroci naj imajo dostop do vsega tega. Vendar materialne stvari nikoli ne morejo nadomestiti človeka.

Zadnja leta pa opažam še nekaj drugega: otrokom se kot »igrač« kupujejo celo žive živali. A žival ni igrača, saj terja odgovornost, skrb in spoštovanje. Prepogosto se zgodi, da te »žive igrače« doleti podobna usoda kot zaprašene škatle igrač – pozaba, odvečnost. S tem pa škodo utrpita tako otrok, ker se ne nauči odgovornega odnosa do živali, kot tudi žival. Moj pokojni oče je vedno dejal: »Če je

žival agresivna, ne kažimo s prstom nanjo, ampak na lastnika.« To modrost nosim s seboj še danes.

Kako vi vidite poslanstvo vzgojitelja?

Poslanstvo vzgojitelja se mi zdi izjemno. Vzgojitelj ima priložnost vplivati na razvoj otrokove osebnosti, ga učiti, mu pomagati oblikovati temelje morale in pozitivnih vrednot ter postavljati zdrave meje. To je izjemno odgovorno, a hkrati veličastno poslanstvo. Ne gre za poklic, kjer opraviš svoje ure in dobiš plačilo – gre za odnos, ki se vzpostavi med vzgojiteljem, otrokom in starši. Boljši, kot je ta odnos, tem bolje je za otroka.

Pri tem se moramo zavedati, da danes vzgajamo majhne ljudi, a prav ti bodo jutri odrasli, ki bodo oblikovali prihodnost naše družbe. Vzgoja ni zgolj prenos znanja, je predvsem vzor. Otrok se uči iz tega, kar vidi – tudi iz naših napak. Nauči se, kako se opravičiti, kako spoštovati sebe in druge, kako vzpostavljati lepe odnose.

Če bi se tega vsi skupaj bolje zavedali, bi potrebovali manj predpisov in normativov. Poplava pravil je pogosto samo odraz stanja družbe – kolikor bolj je družba kaotična, toliko več pravil potrebuje. A v resnici so najboljša pravila tista, ki jih otroku pokažemo z lastnim zgledom.

Otrok ne potrebuje popolnih staršev in vzgojiteljev, potrebuje pa iskrene. Vzgojitelj in starš sta s svojim zgledom njegova prva učitelja – v načinu, kako se pogovarjata, kako rešujeta težave, kako znata reči oprost in kako znata potolažiti in spodbuditi. Če se zavedamo, da z vsakim odnosom gradimo prihodnost odraslega človeka, potem vzgojitelj ni le poklic, temveč poslanstvo, ki soustvarja prihodnost naše družbe.

Kaj bi nam še želeli povedati, pa vas nismo znali vprašati?

V veliko čast in veselje mi je sodelovati z vzgojitelji in ravnateljci iz vse Slove-

nije. Na predavanjih večkrat prejmem drobne pozornosti, na primer čudovite ročne izdelke, ki jih s ponosom hranim doma in v svoji pisarni. Ti izdelki mi vedno znova polepšajo dan in mi dajejo dodatno energijo, ko se posve-

čam zahtevnejšim pravnim izzivom.

Za vaše sodelovanje, dragocene odgovore in zanimiva razmišljanja se vam najlepše zahvaljujemo. Želimo vam še naprej veliko

uspeha in učinkovitega soočanja s pravnimi izzivi s področja vzgoje in izobraževanja.

Spraševala je Sergeja Zemljarič

IZ TEORIJE V KAKOVOSTNO PRAKSO

Anastazija Pograjc, mag. prof. inkl. ped., svetovalna delavka, Vrtec Trbovlje

Od igralnice do učilnice: Prehod otrok iz vrtca v šolo

Povzetek

Prehod iz vrtca v osnovno šolo predstavlja za otroka kompleksen razvojni proces, ki vključuje prilagajanje na novo socialno, čustveno in kognitivno okolje. V strokovni literaturi je opredeljen kot multidimenzionalen proces, ki presega otrokovo kronološko starost ter zajema razvoj socialno-čustvenih kompetenc, samoregulacije, kognitivnih in jezikovnih zmožnosti ter učnih strategij. Uspešen prehod v šolo je rezultat prepleta dejavnikov na ravni otroka, družine, vrtca in širšega socialnega okolja. Prispevek osvetljuje ključne dejavnike šolske pripravljenosti ter vlogo vrtca in družine pri podpori otrokovega razvoja, s posebnim poudarkom na predstavitvi internega strokovnega gradiva Prehod otrok iz vrtca v šolo, ki strokovnim delavcem nudi strukturiran okvir za podporo otrokom in staršem ob prehodu v šolo.

Ključne besede: šolska zrelost, prehod iz vrtca v šolo, razvojna področja

Pripravljenost otroka na vstop v šolo se v sodobnih strokovnih opredelitvah razume kot širok nabor zmožnosti, spretnosti in kompetenc, ki otroku omogočajo uspešno vključevanje v novo učno in socialno okolje. Gre za proces, ki se začne že v zgodnjem otroštvu in se oblikuje skozi otrokove razvojne izkušnje v družinskem, vrtčevskem in širšem socialnem okolju (Marjanovič Umek, Beyazoglu, Fekonja, 2025). Šolska zrelost tako ne pomeni zgolj doseganja določene stopnje razvoja, temveč vključuje otrokovo sposobnost prilagajanja, sodelovanja, učenja in soočanja z novimi zahtevami.

V tem kontekstu Marjanovič Umek (2016) poudarja, da prehod iz vrtca v šolo ni enkraten dogodek, temveč dinamičen proces, v katerem sodelujejo različni sistemi – otrok, družina, vrtec, šola in širše okolje. Šolska zrelost se oblikuje kot mreža odnosov in izkušenj, ki vplivajo na otrokovo doživljanje prehoda in njegovo uspešnost v šolskem prostoru. Razumevanje prehoda kot procesa je zato ključno izhodišče za oblikovanje ustreznih strokovnih praks, ki otroku omogočajo optimalen razvoj in dobro počutje.

Vpliv starosti otroka

Eden izmed dejavnikov, ki se v praksi pogosto uporablja

kot osnovni kriterij za vključitev otroka v šolo, je kronološka starost. Kljub temu raziskave opozarjajo, da sama po sebi ne predstavlja zanesljivega pokazatelja otrokove pripravljenosti. Izpostavljene so izrazite individualne razlike v kognitivnem, socialnem, čustvenem in samoregulacijskem razvoju otrok iste starosti (Snow in Van Hemel, 2008; Catalano idr., 2025). Pripravljenost na šolo je zato smiselno

razumeti kot večdimenzionalen proces, ki se oblikuje v interakciji otrokovega razvoja, vzgojno-izobraževalnih izkušenj ter socialnega in kulturnega okolja (Bronfenbrenner in Morris, 2006).

Raziskave kažejo, da starejši otroci pogosto izkazujejo bolj razvite izvršilne funkcije, delovni spomin, socialno zrelost in samostojnost, kar jim olajša prilagajanje šolskim zahtevam (Diamond, 2013). Po drugi strani mlajši otroci pogosto izkazujejo večjo fleksibilnost v socialnih interakcijah in večjo motivacijo za igro, vendar imajo lahko manj razvite sposobnosti samoregulacije in usmerjene pozornosti, kar vpliva na njihovo uspešnost v formalnem učnem okolju (Blair in Raver, 2015; Degli Esposti in Cigala, 2025). Starost je zato treba obravnavati kot enega izmed dejavnikov šolske zrelosti, ne pa kot odločilno merilo.

Razumevanje prehoda kot procesa je zato ključno izhodišče za oblikovanje ustreznih strokovnih praks, ki otroku omogočajo optimalen razvoj in dobro počutje.

Vpliv družinskega okolja

Poleg individualnih razvojnih značilnosti otroka ima pri oblikovanju šolske pripravljenosti ključno vlogo tudi družinsko okolje. Sodobne razvojne teorije poudarjajo, da se otrok razvija v stalni interakciji z različnimi sistemi, pri čemer so kakovost odnosov, vzgojni slogi in spodbudno domače okolje temeljnega pomena (Bronfenbrenner in Morris, 2006). Raziskave potrjujejo, da bogata jezikovna interakcija, skupno branje, pogovor in podpora pri učenju pomembno prispeva k razvoju kognitivnih in jezikovnih zmožnosti, ne glede na socialno-ekonomski status družine (Melhuish idr., 2015; Sylva idr., 2010).

Ob tem so topli, odzivni in stabilni odnosi med starši in otrokom pomembni za razvoj varne navezanosti, samoregulacije in občutka kompetentnosti, kar otroku omogoča lažje prilagajanje novim šolskim zahtevam (Sroufe, 2005). Nasprotno lahko stresno ali nestabilno družinsko okolje negativno vpliva na otrokovo čustveno regulacijo in sposobnost obvladovanja izzivov, s katerimi se srečuje ob vstopu v šolo.

Okoljski dejavniki

V nadaljevanju je treba izpostaviti tudi širše okoljske dejavnike, ki pomembno vplivajo na uspešnost prehoda. Ključen dejavnik je sodelovanje med družino, vrtcem in šolo. Raziskave kažejo, da kakovostna in kontinuirana komunikacija med starši in vzgojno-izobraževalnimi institucijami zmanjšuje negotovost ter otroku omogoča občutek varnosti in predvidljivosti (Epstein, 2011; Pianta idr., 2007). Kadar so starši aktivno vključeni v proces priprave na šolo in imajo realistična pričakovanja, se prehod pogosteje odvija postopno in

uspešno.

Poleg sodelovanja z družino imajo pomembno vlogo tudi drugi okoljski dejavniki, kot so: kakovost vrtca, kontinuiteta pedagoških pristopov ter socialna podpora v lokalni skupnosti. Okolje, ki prepozna individualne potrebe otrok in spodbuja sodelovanje, pomembno prispeva k večji šolski prilagojenosti in dobremu počutju otrok.

Vloga vrtca pri prehodu v šolo

Vrtec v tem procesu predstavlja ključen prostor za razvoj kompetenc, ki so pomembne za uspešno vključevanje v šolo. Otroci prehod doživljajo bolj pozitivno, kadar so pedagoški pristopi, pričakovanja in rutine med vrtcem in šolo usklajeni (Pianta idr., 2007; Degli Esposti in Cigala, 2025). Obiski šole, skupni projekti in pogovori o šoli otrokom omogočajo postopno spoznavanje novega okolja ter zmanjšujejo občutek negotovosti.

Z zgodnjim opazovanjem otrokovega razvoja in s strokovno podporo vrtci prepoznavajo individualne potrebe otrok ter nudijo ustrezno podporo še pred vstopom v šolo (OECD, 2017). Vloga vrtca pri tem presega razvoj predakademiških veščin, saj vključuje tudi spodbujanje socialnih kompetenc, radovednosti, pozitivne samopodobe in občutka pripadnosti.

Oblikovanje internega gradiva: Prehod otrok iz vrtca v šolo

Na podlagi predstavljenih strokovnih izhodišč in praktičnih izkušenj smo v okviru svetovalne službe v Vrtcu

Trbovlje oblikovali interno gradivo z naslovom *Prehod otrok iz vrtca v šolo*. Osnovni namen gradiva je strokovnim delavcem zagotoviti jasen strokovni okvir za spremljanje otrokovega razvoja, načrtovanje pedagoškega dela ter za sodelovanje s starši v obdobju prehoda.

Interno gradivo temelji na sodobnih razvojno-psiholoških in pedagoških spoznanjih ter vključuje ključna teoretična izhodišča, ki opredeljujejo šolsko zrelost kot večdimenzionalen proces. Sistematično so predstavljena razvojna področja, ki so posebej pomembna pred vstopom otroka v šolo, pri čemer je poseben poudarek namenjen vlogi strokovnega delavca pri prepoznavanju otrokovega individualnega razvojnega profila in prilagajanju podpore glede na njegove potrebe in zmožnosti.

Pomemben del gradiva predstavlja tudi poglavje, namenjeno pogovoru s starši pred vstopom otroka v šolo. V ospredju je vzpostavljanje odnosa zaupanja, medsebojnega spoštovanja in sodelovanja v procesu podpore otroku. Namen pogovora je izmenjava in usklajevanje opažanj o otrokovem funkcioniranju v vrtčevskem in domačem okolju ter skupno oblikovanje razumevanja otrokove pripravljenosti na šolo. Takšen sodelovalni pristop prispeva k večji usklajenosti pričakovanj in k bolj premišljenim odločitvam glede nadaljnjih korakov.

V primeru odločitve za odlog šolanja se poudarja, da je dodatno leto proaktivno, namenjeno krepitvi razvojnih področij in pridobivanju kompetenc, ki omogočajo

uspešno vključitev v šolski sistem. Raziskave kažejo, da ima odlog pozitivne učinke predvsem pri otrocih z izraženo razvojno nezrelostjo na področju samoregulacije, pozornosti in izvršilnih funkcij (Huang, 2015). Hkrati pa dodatno leto

Raziskave kažejo, da ima odlog pozitivne učinke predvsem pri otrocih z izraženo razvojno nezrelostjo na področju samoregulacije, pozornosti in izvršilnih funkcij (Huang, 2015). Hkrati pa dodatno leto biološke starosti samo po sebi ne zagotavlja boljše šolske pripravljenosti (Marjanovič Umek, Beyazoglu, Fekonja, 2025).

biološke starosti samo po sebi ne zagotavlja boljše šolske pripravljenosti (Marjanovič Umek, Beyazoglu, Fekonja, 2025).

V nadaljevanju so predstavljena ključna področja za uspešen prehod iz vrtca v šolo, zapisana v internem gradivu. Eno izmed področij so komunikacija in jezikovne zmožnosti, saj so navodila v učnem okolju verbalna, jezik pa temelj mišljenja, učenja in socialnega povezovanja. Pomembni so tudi artikulacija, samostojno pripovedovanje, zastavljanje vprašanj ter predopisemenjevalne in predbralne sposobnosti, kot so: fonološko zavedanje, povezovanje glasov in črk ter razlikovanje med znaki (Marjanovič Umek, Beyazoglu, Fekonja, 2025).

Čustvena regulacija in socialna zrelost omogočata obvladovanje frustracij, impulzov in stresnih situacij, izražanje empatije ter razumevanje lastnih čustev. Zrela čustvena in socialna sposobnost lajša vzdrževanje odnosov, ohranjanje pozornosti in prilagajanje spremembam (Marjanovič Umek, Beyazoglu, Fekonja, 2025).

Vztrajnost, izvršilne funkcije, pozornost in koncentracija omogočajo dokončanje nalog, sledenje več zaporednim korakom, delovni spomin in fleksibilnost mišljenja. Te sposobnosti so temelj kognitivnega in socialnega razvoja ter ključne za uspešno vključevanje v šolo in akademski uspeh (Diamond, 2013; Blair in Raver, 2015).

Finomotorične in grafomotorične spretnosti omogočajo pravilno držo pisala (zrel dinamični triprstni oprijem), skristalizirano lateralizacijo, manipulacijo z drobnimi predmeti in uporabo škarij, kar vpliva na kasnejše akademske in socialne dosežke (Melhuish idr., 2015).

Radovednost in motivacija spodbujata raziskovanje in učenje ter krepi kognitivni razvoj in prilagoditev v šoli. Socialno-kognitivno okolje ter interakcija z učitelji in vrstniki dodatno spodbujata motivacijo in raziskovalne sposobnosti (Pianta, Cox in Snow, 2007; Bronfenbrenner in Mor-

ris, 2006).

Samostojnost omogoča skrb za osebne stvari, higieno in urejanje, kar povečuje občutek kompetentnosti in varnosti ter olajša sodelovanje v učnih in socialnih dejavnostih (Epstein, 2011).

Prav tako je pomembno, kakšno sporočilo o šoli posredujemo otroku. Res je, da šola prinaša več strukturiranosti, samostojnosti in tudi odgovornosti, vendar je ključnega pomena, kako in na kakšen način o šoli govorimo v otrokovi prisotnosti. Če otroku sporočamo, da v šoli ne bo več prostora za igro in zabavo ter da ga čaka zgolj resno delo, lahko hitro razvije občutek, da ga čaka nekaj neprijetnega, zahtevnega ali celo nepremostljivega.

Ker ima vsak otrok svoj individualni tempo razvoja, svoja močna in šibka področja ter specifične izzive, je pripravljenost smiselno ocenjevati celostno in večdimenzionalno. Ob tem pa je enako pomembno, da otroku jasno sporočamo, da mu zaupamo ter da verjamemo v njegove zmožnosti in sposobnost uspešnega soočanja z novimi izzivi.

Zaključne misli

Prehod iz vrtca v šolo je kompleksen in večplasten razvojni proces, ki za otroka predstavlja pomembno razvojno prelomnico. Njegova uspešnost ni pogojena z enim samim dejavnikom, temveč z medsebojnim prepletanjem otrokovega razvoja, družinskega okolja, vrtčevskih izkušenj ter širšega vzgojno-izobraževalnega konteksta. Celostno razumevanje šolske zrelosti, ki vključuje kognitivna, socialno-čustvena, samoregulacijska in motivacijska področja, omogoča strokovno utemeljeno podporo otroku v obdobju prehoda.

Sodelovanje med vrtcem, starši in šolo ter načrtno ustvarjanje spodbudnega, varnega in predvidljivega učnega okolja pomembno prispevata k otrokovi pozitivni izkušnji ob vstopu v šolo. Takšen pristop otroku omogoča

postopno in samozavestno vključevanje v šolski prostor ter predstavlja trdno izhodišče za nadaljnje učenje, razvoj in oblikovanje pozitivnega odnosa do šole.

Viri in literatura

- Blair, C. in Raver, C. C. (2015). School readiness and self-regulation: A developmental psychological approach. *Annual Review of Psychology*, 66, 711–731. Dostopno na: <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010814-015221>
- Bronfenbrenner, U. in Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development. V: W. Damon in R. M. Lerner (ur.), *Handbook of child psychology* (6th ed., Vol. 1, pp. 793–828). Wiley.
- Catalano, H., Albuлесcu, I., Ani Rus, A., Albuлесcu, M., Mestic, G. in Rus, A. (2025). Reading-writing and math prerequisites as predictors of children's transition from kindergarten to school. *Education Sciences*, 15(5), 586. Dostopno na: <https://doi.org/10.3390/educsci15050586>
- Degli Esposti, C. in Cigala, A. (2025). Children's experience of transition from preschool to primary school: A scoping literature review. *Early Childhood Education Journal*. Dostopno na: <https://doi.org/10.1007/s10643-025-02019-1>
- Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology*, 64, 135–168. Dostopno na: <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>
- Epstein, J. L. (2011). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools* (2nd ed.). Westview Press.
- Huang, F. L. (2015). Kindergarten entry age and children's academic achievement. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 37(2), 206–227. Dostopno na: <https://doi.org/10.3102/0162373714557701>
- Marjanovič Umek, L. (2016). Pripravljenost otrok za vstop v šolo. *Šolsko svetovalno delo*, 20(3–4), 4–12.
- Marjanovič Umek, L., Hacin Beyazoglu, K. in Fekonja, U. (2025). Vstop otrok v šolo: Opredelitev pripravljenosti otrok za šolo in ocenjevanje socialno-čustvene in govorne pripravljenosti. *Šolsko svetovalno delo*, 37(2), 16–27.
- Melhuish, E., Ereky-Stevens, K., Petrogiannis, K., Ariescu, A., Penderi, E., Rentzou, K., Tawell, A., Leseman, P. in Broekhuizen, M. (2015). A review of research on the effects of early childhood education and care on child development. CARE Project.
- OECD (2017). *Starting strong 2017: Key OECD indicators on early childhood education and care*. OECD Publishing. Dostopno na: <https://doi.org/10.1787/9789264276116-en>
- Pianta, R. C., Cox, M. J. in Snow, K. L. (2007). *School readiness and the transition to kindergarten*. Paul H. Brookes Publishing.
- Snow, K. L. in Van Hemel, S. B. (2008). *Early childhood assessment: Why, what, and how*. National Academies Press.
- Sroufe, L. A. (2005). Attachment and development. V: J. Cassidy in P. R. Shaver (ur.), *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications* (pp. 349–367). Guilford Press.
- Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. in Taggart, B. (2010). *Early childhood matters: Evidence from the effective pre-school and primary education project*. Routledge.

Tina Hrovatič, univ. dipl. teologinja in dipl. vzg. pred. otrok, Vrtec Miškolin, Ljubljana

Verjamem, da je kakovostno umetnostno okolje tisto, kjer imajo otroci ne glede na starost občutek svobode, izbire in veselja do ustvarjanja

Kaj je po vašem mnenju in izkušnjah pomembno za oblikovanje kakovostnega umetnostnega okolja v prvem starostnem obdobju in kaj v drugem starostnem obdobju?

Za oblikovanje kakovostnega umetnostnega okolja v prvem starostnem obdobju (1–3 leta) je po mojem mnenju ključno, da otrokom omogočimo varno, dostopno in raziskovalno naravnano okolje. Pomembno je, da imajo na voljo osnovne likovne materiale (npr. voščenke, prstne barve, plastelin, naravne materiale), ki jih lahko samostojno raziskujejo z vsemi čuti. Aktivnosti morajo biti preproste, odprte in temeljiti na svobodnem izražanju. Pri glasbi je pomembno petje, poslušanje glasbe, zibanje, igranje z zvokom in preprosta glasbila. V tem obdobju je pomemben stik z umetnostjo predvsem prek čutnega doživljanja.

V drugem starostnem obdobju (3–6 let) pa je umetnostno okolje lahko bolj strukturirano, vendar še vedno odprto in fleksibilno. Otrokom ponujamo več različnih tehnik, materialov in spodbud, hkrati pa jim omogočamo tudi več samostojnosti pri ustvarjanju. Likovni kotički naj bodo stalno dostopni in vabljeni, opremljeni z raznovrstnimi materiali. Pri glasbi se otroci že lahko usmerjeno učijo pesmi, igrajo ritme, raziskujejo različna glasbila, ustvarjajo gibalne izraze ob glasbi, sodelujejo pri dramatizaciji ipd. Poudarek je na ustvarjalnem izražanju in procesu, ne le na izdelku. Verjamem, da je kakovostno umetnostno okolje tisto, kjer imajo otroci ne glede na starost občutek svobode, izbire in veselja do ustvarjanja. Naloga vzgojitelja pa je, da zna prepoznati otrokove zmožnosti in jim ponuditi prave izzive ob pravem času.



Kaj je vaš dosednji največji strokovni dosežek, na katerega ste še posebno ponosni?

Moj največji strokovni dosežek, na katerega sem še posebej ponosna, je ta, da me je Agencija za varnost v prometu povabila, da kot gostja predstavim svoje delo slušateljem. To je bila potrditev, da je bilo moje delo na področju prometne vzgoje prepoznano kot kakovostno, inovativno in uporabno tudi širše.

V vrtcu smo izvedli več vsebinsko bogatih in otrokom zanimivih dejavnosti na temo varnosti v prometu – od ustvarjalnih delavnic, zgodb, pesmi, do praktičnih iger vlog in sprehodov z opazovanjem prometnega okolja. Otroci so pri tem aktivno sodelovali in pridobili veliko uporabnega znanja. Povabilo agencije mi je dalo potrditev, da lahko naše dobre prakse vplivajo tudi na druge strokovne delavce. To

mi je bilo v čast in spodbudo za nadaljnje strokovno delo.

Med moje strokovne dosežke sodi tudi to, da mi je uspelo pri otrocih vzbuditi veselje do umetniškega izražanja, še posebej do glasbe, tudi pri tistih, ki sprva niso želeli sodelovati. Z vztrajnostjo, prilagoditvijo dejavnosti in občutljivim pristopom sem postopno opazila, da so se vključili, pokazali zanimanje, razvijali samozavest in ustvarjalnost. To mi je veliko pomenilo, saj sem videla, da lahko s premišljenim in potrpežljivim delom resnično vplivam na otrokovo doživljanje in razvoj.

Strokovni dosežek s področja glasbe in gibanja je tudi ta, da so moje ideje in načini izvajanja različnih glasbenih in gibalnih dejavnosti zanimivi tudi mojim sodelavcem, z njimi in z njihovimi otroki rada podelim svoje izkušnje in znanje (glasbeni dnevi,

pevsko-plesni dnevi, kulturni dnevi, pri katerih sodelujejo tudi otroci, lovi na zaklad z gibalnimi izzivi ...).

Vedno je moj strokovni dosežek tudi to, da se otroci v skupini med seboj povežejo, da je opaziti, da so si otroci med seboj naklonjeni, da pogrešajo tistega, ki ga ni in po njem vprašajo. V veselje mi je tudi, ko so starši odzivni za naloge, da sodelujejo z nama, ali s celotnim vrtcem, ko je to potrebno, da naju in navsezadnje tudi otroke podpirajo pri delu in v razvoju.

V posebno čast si štejem, da so otroci preko projekta Pomahajmo v svet v živo spoznali bivšega predsednika republike Slovenije Boruta Pahorja v njegovi predsedniški palači. Prav tako sem ponosna na to, da smo lahko z otroki imeli likovno razstavo v bližnji knjižnici.

Na kakšen način, kje in kdaj se pripravljate za izvajanje kurikula v svojem oddelku? Kako načrtujete vzgojno-izobraževalno delo v svojem oddelku?

Za izvajanje kurikula v smislu načrtovanja tem se pripravljam večino mesečno, tedensko (teden otrok, teden mobilnosti ...) pa načrtujemo po več oddelkov skupaj, navadno po starosti podobni oddelki skupaj. Vsakodnevno načrtujem posamezne dejavnosti. Teme oz. tematske sklope izbiram glede na letni čas, glede na rdečo nit vrtca, glede na projekte, ki jih imamo v vrtcu, glede na zanimanje in potrebe otrok ter glede na aktualne dogodke. Pomembno mi je, da je delo smiselno povezano med več področji. Vseh področij pa se ne da naenkrat vkomponirati v en načrt, če želimo, da bo delo kvalitetno. Tudi sodelavko vključujem v načrtovanje, saj verjamem, da je sodelovalno delo ključno za kakovostno vzgojno-izobraževalno delo. Skupaj tudi evalvirava samo delo, opažanja – kaj otroke pritegne,

kako dosegajo cilje, zmožnosti in razvoj otrok. Načrtovanje izvajam pred začetkom meseca in nato sproti prilagam glede na odzive otrok. Na primer, ko sva opazili, da otroci radi prinašajo v vrtec svoje slikanice, da jih preberemo njihovim prijateljskom, sva se odločili, da naj otroci ves mesec prinašajo knjige, kakršne želijo. Temu sva dodali še primerne dejavnosti. Ugotovili sva, da je bilo največ slikanic o medvedih in ježih, zato sva za nas-

Pri glasbi se otroci že lahko usmerjeno učijo pesmi, igrajo ritme, raziskujejo različna glasbila, ustvarjajo gibalne izraze ob glasbi, sodelujejo pri dramatizaciji ipd. Poudarek je na ustvarjalnem izražanju in procesu, ne le na izdelku.

lednji mesec izdelali tematski sklop o medvedih in ježih.

Poleg načrtovanih dejavnosti namreč vedno puščam prostor tudi za spontane pobude in otroško ustvarjalnost. Prav zato ne pišem vsakodnevni pripravi, saj v resnici nikoli ne vem natanko, kako se bo dan odvil. Veliko je odvisno od vremena, od razpoloženja otrok ali njihovega sodelovanja (rojstni dnevi, bralna značka, ideje za ustvarjanje, ki jih prinesejo od doma ...), od pripomočkov, ki jih dobimo v različnih kabinetih (glasbeni, lutkovni, telovadni, didaktični ...). Srečo imamo, da v vrtcu ni treba biti tako tog in se držati učnega načrta, saj imamo dovolj proste roke, da lahko fleksibilno izvajamo dejavnosti, igro ter rutino samo.

Kako usklajujete kurikularna načela in razvojne potrebe konkretnih otrok v oddelku?

V našem vrtcu je načeloma tako, da prevzamemo skupino, ko so otroci najmlajši, nato pa z njimi rastemo do šole. Tako jih že od začetka veliko opazujem, kako se odzivajo na osebe, ki prihajajo v igralnico (druge vzgojiteljice, starši, hišnik ...), na sovrstnike, kako sodelujejo pri dejavnostih, kako pri previjanju, hranjenju in ne-

nazadnje, kako oz. na kakšen način se igrajo. Kmalu se že lahko vidi, kakšnega karakterja so otroci, ali so bolj vedoželjni, ali ne ali se dajo voditi ali ne in tudi če imajo kakšne primanjkljaje v razvoju. Te ugotovitve so nato moj smerokaz za postavljanje ciljev ter sistematično uresničevanje glavnih načel. Pri vseh dejavnostih vedno sodelujejo vsi otroci, so pa seveda tudi izjeme, ki si tega ne želijo. Tu jim pustim svobodo. Všeč mi je, ko otroci rastejo in začnejo na neki način komunicirati med seboj in z mano. V tem obdobju uporabljam

veliko njim znanega slikovnega materiala, vedno več je tudi pravljič in pesmic, kjer se kažejo gibi. Staršem vedno poudarjam, da je dobro sodelovati z vrtcem, kadar gre za prinašanje domačih nalog (fotografije družine, igrače, slikanice ...), ker tako lahko vsi pridejo do svoje besede in s tem do izraza. Ob tem obenem upoštevam načelo horizontalne povezanosti. Pri zagotavljanju enakih možnosti sem pozorna na to, da otrokom, ki so bolj spretni, ponudim več različnih izzivov, tiste, ki potrebujejo več spodbude, pa spodbujam in izzive ponavljam. Na tak način zagotavljam, da imajo vsi otroci možnosti za optimalen razvoj. Ob načelu sistematičnega vzgajanja bi lahko rekla, da sem ravno ugotovila in staršem rekla, da se je beseda ubogati kar nekam izgubila. Tu gre za učenje za vrednote, kaj je prav in kaj ni, kaj je dovoljeno in kaj ni, da je treba poslušati in z dobljeno informacijo tudi nekaj storiti. Ugotavljam, da se informacije, kot so navodila staršev, učiteljev, vzgojiteljev, namreč sploh ne upoštevajo več, še huje, ignorira se jih. Beseda odraslega nič več ne pomeni. Tako se učimo tudi tega, da je treba ubogati in narediti, kar se reče. Učimo se tudi dogovarjanja, spraševanja, sprejemanja odgovorov ali mnenja drugega. Pri

prejšnjem vprašanju sem že dejala, da sta kurikulum ter delo vzgojitelja fleksibilna. In to potrjuje tudi načelo avtonomnosti. Iz meseca v mesec, ko načrtujem nove tematske sklope, sem pozorna na to, da zajamem dva do tri področja, naslednji mesec pa druga dva do tri. Nikoli ne vsega naenkrat, ravno zaradi zagotavljanja kvalitetnega dela in tudi zato, ker je otrokom tako zanimivo (enkrat je več gibanja, drugič več glasbe, tretjič več likovne umetnosti, nato naravoslovnih dejavnosti ...). Kot sem že dejala, sem pozorna tudi na specifične razlike, da so kljub temu vsi kompetentni, vendar vsak na svoj lastni način. Otroci so zares raznoliki, nekateri zmorejo več, drugi manj, vendar vedno dam

vsem otrokom enake možnosti, da sodelujejo oz. se izražajo na različne načine. Na primer, če otrok ne zmore v krogu poslušati pravljice in moti druge, mu ponudim plastelin, ki ga umiri, ali kakšno drugo podobno dejavnost, material. Če otrok ne želi nastopati sam (peti pesmice, plesati) si izbere prijateljčka, da mu je lažje. Ko smo z otroki, poleg tega, da smo mesečno obiskovali knjižnico, kjer nam je knjižničarka brala pravljice, tam imeli tudi razstavo, smo uresničevali načelo vertikalne povezanosti, saj smo sodelovali z lokalno skupnostjo. Možnosti za uresničevanje načela sodelovanja s starši je ogromno: pogovorne urice, roditeljski sestanki, razna popoldanska druženja, delavnice,

mesečni utrinki o tem, kaj počnemo v vrtcu, mesečni načrti, ki so jim na voljo, na spletni strani so zagotovljene vse informacije o delovanju vrtca, imajo možnost postopnega uvajanja, dostopna do strokovnih člankov in še veliko drugega.

Najlepše se vam zahvaljujemo za vaše zanimive in obsežne odgovore. Želimo vam še naprej zagotovo in zavzeto opravljanje pedagoškega dela z vašimi varovanci in plodnega sodelovanja z vašimi sodelavci.

Spraševala je Sergeja Zemljarič

KURIKULARNO PODROČJE: UMETNOST

Nika Jamnikar, dipl. vzg. pred. otrok, Vrtec Črnuče, Ljubljana

Oblikovanje estetskega čuta v vrtcu: Med doživljanjem in vrednotenjem

Povzetek

Estetska vzgoja ni le področje umetnosti, temveč način doživljanja, raziskovanja in izražanja sveta. V zgodnjem otroštvu ima estetska izkušnja poseben pomen – ne kot nekaj, kar je treba naučiti, temveč kot nekaj, kar se lahko zgodi. V tem obdobju posameznikovega življenja se oblikuje zmožnost doživljanja, prepoznavanja in vrednotenja estetskih dražljajev, zato je ključnega pomena, da umetnostna vzgoja ne temelji zgolj na tehničnih spretnostih, temveč na procesu in doživljanju.

V tem prispevku bom predstavila strokovna izhodišča o razvoju estetske senzibilnosti pri otrocih, o vlogi vzgojitelja in o pomenu odprtega, spoštljivega umetniškega okolja. Poudarek je na vlogi odraslega kot spodbujevalca in oblikovalca pogojev za pristno umetniško izkušnjo. V osrednjem delu prispevka podajam primer dobre prakse, ki kaže, kako lahko že najmlajši otroci estetsko vrednotijo umetnost – po svoje, globoko in iskreno.

Ključne besede: estetika, estetska vzgoja, estetsko vrednotenje, umetnost v vrtcu

Ko otrok zazna lepoto

Otrokova sposobnost estetskega zaznavanja in vrednotenja se začne razvijati zelo zgodaj, v sozvočju z njegovimi čustvenim, socialnim in spoznavnim razvojem. Njegov pogled na svet je poln barv, struktur, ritmov, oblik – in odziv nanje je neposreden. Raziskave kažejo, da že v zgodnjem otroštvu otroci razvijajo občutljivost za barve, oblike, kompozicijo in vizualno harmonijo. Zato je pomembno, da jih že v zgodnjem obdobju otroštva izpostavimo raznovrstnim estetskim izkušnjam in jim omogočimo aktivno sodelovanje v umetniških procesih (Eisner, 2002; Duncum,

2010). Tukaj ima področje umetnosti v predšolskem obdobju pomembno razvojno funkcijo. Umetniške dejavnosti naj bi, kot izpostavlja Kurikulum za vrtce, otrokom omogočile izražanje, čustveno odzivanje in bogatenje osebne doživljanja (Kurikulum za vrtce, 1999). Kot vzgojiteljica sem se v praksi pogosto srečevala z dilemo: koliko svobode res dam otroku? Koliko usmerjam? Koliko dovolim, da umetniški proces ni vnaprej določen? Ko opazujem otroke pri ustvarjanju, pogosto začutim, kako globoko in iskreno doživljajo svet okoli sebe. Njihovo zaznavanje lepote ni akademsko – je občuteno, telesno. To zaznam npr. v tem,

kako dolgo opazujejo svetlobni odsev na tleh ali barvno sled na papirju. V tistih trenutkih ne gre za izdelek – gre za izkušnjo.

Občutek za estetiko v zgodnjem otroštvu – izkušnja, ki raste skozi doživetje

Razvoj estetskega mišljenja v zgodnjem otroštvu temelji na izkušnji. Otrok v prvih letih življenja estetsko zaznava predvsem na čustveni in intuitivni ravni, postopoma pa se razvije sposobnost refleksije in povezovanja zaznanega s simbolnimi pomeni (Parsons, 1987). Estetsko doživljanje v vrtcu se najpogosteje izraža skozi igro, gibanje, likovno izražanje, glasbo in raziskovanje prostora. Pomembno je, da je umetniška izkušnja v vrtcu odprta, procesno naravnana in brez vnaprej določenih pričakovanj glede rezultata (Podobnik, 2011; Vecchi, 2010). Tako otrok dobi možnost, da gradi lasten estetski jezik, razvija osebne preference in prepozna vrednost lastnega izraza. Sama vedno znova ugotavljam, da otroci veliko bolj uživajo in se poglobijo, kadar ni pričakovanj glede »lepega izdelka«. Izpostavljenost umetniškim vsebinam in možnost aktivnega ustvarjanja pomembno vplivata na razvoj otrokovega estetskega mišljenja. Otroci, ki imajo dostop do kakovostnih umetniških vsebin in možnost eksperimentiranja s širokim spektrom tehnik, razvijajo globlje razumevanje umetnosti in vizualne kulture. Materiali, prostor in časovna odprtost predstavljajo ključne pogoje za nastanek globoke estetske izkušnje. Raziskave na področju umetnostne pedagogike kažejo, da lahko s premišljenimi pedagoškimi pristopi otrokom pomagamo razviti globlje razumevanje estetskih kategorij in jih spodbudimo k bolj kompleksnim vrednotenjem (Bamford, 2006; Vecchi, 2010). Pomemben dejavnik pri tem je tudi kakovost umetniških dražljajev, ki jih otroci doživljajo.

Umetnostna vzgoja kot odprt prostor izražanja

Ko otrok vstopi v vrtec, prinese s seboj bogat svet čutenj, zaznav in izraznih potreb. Ta svet zahteva odzivno okolje, ki ga zna prepoznati, spoštovati in spodbujati. Vzgojitelj ima pri tem ključno vlogo: ne le, da otroku omogoča izražanje skozi različne umetniške medije, ampak tudi usmerja in oblikuje njegovo estetsko izkušnjo. Kot poudarjata Gruden (2006) in Podobnik (2018), otrokova estetska izkušnja ni samoumevna ali zgolj spontana, temveč jo je treba pedagoško načrtovati in usmerjati. Vzgojitelj pri tem ne zasleduje zgolj cilja ustvarjalnosti, temveč spodbuja razvoj občutljivosti za lepoto. Lepota, kot jo doživlja otrok, je pogosto bolj pristna, svobodna in nenavadna kot odrasla; prav v tem pa je njena posebna vrednost.

Umetnost v vrtcu pogosto razumemo kot dejavnost, umeščeno v urnik, z jasnim ciljem in pričakovanim izdelkom. V resnici pa bi jo morali razumeti kot prostor, odprt, sprejemajoč, svoboden. Prostor, kjer je otrok slišan,

viden in vreden ne zaradi izdelka, ampak zaradi svoje poti ustvarjanja. Otroku ne smemo postavljati pričakovanj glede rezultata, temveč mu ponuditi priložnosti za raziskovanje, doživljanje in izražanje. Umetniške dejavnosti, ki temeljijo na notranji motivaciji in omogočajo izražanje ter niso usmerjene k produktu in tehnični dovršenosti, otroku omogočajo, da postane bolj umirjen, prisoten in izrazno bogat (Podobnik, 2011). Pomembno je tudi, da imajo otroci dostop do raznolikih materialov, kakovostnih umetniških vsebin ter dovolj časa za ustvarjanje, refleksijo in pogovor. Le v takih pogojih umetnost zares postane sredstvo osebne izražanja, raziskovanja sveta in odnosa do sebe in drugih. Umetnost ni učna ura – je način zaznavanja sveta. In otrok je pri tem izjemno kompetenten, če mu le damo prostor (Gruden, 2006).

Pomemben del tega prostora pa ni le odnos vzgojitelja, temveč tudi fizično okolje, ki obdaja otroka. Prostor v vrtcu deluje kot »tretji vzgojitelj«, ki s svojo estetsko urejenostjo aktivno podpira otrokovo ustvarjalnost (ZRSŠ, 2010). Ni vseeno, kje in kako so materiali razporejeni, kako so predstavljena otroška dela, kakšna je svetloba ali barvna usklajenost. Prostor naj otroka vabi k raziskovanju in zaznavanju, ne da bi ga pri tem preobremenjeval ali usmerjal v točno določeno estetiko. Vizualna podoba vrtca, razporeditev materialov in predstavitev otroških del sporočajo, da se otrokov ustvarjalni izraz jemlje resno, da je pomemben in da je viden. Postavitev umetniških del na različnih mestih – tleh, stenah, steklenih površinah – otroku omogoča drugačne načine opazovanja in interakcije. Takšno okolje ni okras, je sporočilo: tvoje ustvarjanje je pomembno.

Moja osebna izkušnja pri vodenju umetniških dejavnosti v vrtcu me je spodbudila k razmisleku o tem, koliko ustvarjalne svobode otrokom dejansko ponujamo. Ko sem začela opuščati vnaprej določene cilje in uvajati odprte dejavnosti, sem opazila večjo zbranost otrok, več domišljije in predvsem več spoštovanja do lastnega in tujega izraza. Umetnost je tako postala sredstvo osebne izražanja in ne sredstvo za doseganje zunanjih ciljev. Kot pravi Podobnik (2011), moramo vzgojitelji otrokom ponuditi priložnosti za raziskovanje in doživljanje, ne pa pričakovanj, kaj naj bi ustvarili.

Estetsko vrednotenje – proces, ki ga gradimo skupaj z otroki

Ena od najzanimivejših in ključnih dimenzij estetske vzgoje je vrednotenje. Ne v smislu ocenjevanja, temveč v smislu izražanja odnosa. Estetsko vrednotenje vključuje čustveni odziv, izbiro, primerjanje, preferenco in sposobnost refleksije. Otroci so te sposobnosti zmožni razvijati že zelo zgodaj, vendar jih odrasli pogosto podcenjujemo. Estetsko ne pomeni le »lepo«, temveč to, kar nagovarja čute, vzbuja čustva in spodbuja razmišljanje. Pomembno je, da otroke

naučimo zaznavati in ovrednotiti umetnost, ne da bi jim vsiljevali lastna merila. Kaj te nagovori? Zakaj ti je to všeč? Kaj bi izbral? Odprta vprašanja omogočajo otroku, da razvija svoj estetski kriterij, ki temelji na osebnem doživljanju. Odrasel (vzgojitelj) ima pri tem vlogo opazovalca, spodbujevalca in sogovornika, ne sodnika. Kot piše v Kulturnem žlahtenju najmlajših (2011), imajo otroci presenetljivo natančno razvite preference, če jim le omogočimo dovolj svobode in časa za opazovanje, izbiro in pogovor.

Teorija razvoja estetskega mišljenja opredeljuje razvoj estetskega mišljenja v več stopnjah. V zgodnjem otroštvu se otrok nahaja v egocentrični (vrednoti na osnovi čustvenih odzivov in osebnih preferenc) in narativni (pri vrednotenju daje prednost podobnosti z realnostjo) fazi. Otrok sprva vrednoti predvsem intuitivno in asociativno. Kljub temu lahko že izraža mnenje, izbira med različnimi deli, prepozna značilnosti in se vrača k tistemu, kar ga nagovori (Parsons, 1987). V praksi se to odraža v tem, kako otrok izbere določeno sliko, kako se dotika materiala, kako komentira gib ali glasbo.

Kot del privzganja čuta za estetiko je pomembno, da otroke vključujemo v estetsko odločanje in jim damo možnost, da sami izbirajo, primerjajo in razvrščajo umetniška dela po lastnih merilih. S tem ne krepimo le njihove samozavednosti, temveč tudi sposobnost refleksije in dialoga. V vrtčevskem okolju lahko estetsko vrednotenje spodbujamo tako, da otrokom omogočamo stik s kvalitetnimi umetniškimi deli, spodbujamo eksperimentiranje s tehnikami in materiali ter refleksijo o procesu ustvarjanja, otrokom postavljamo odprta vprašanja, ki jih vodijo k razmišljanju o tem, kaj vidijo in kako to doživljajo ter jih vključujemo v izbor in postavitev lastnih umetniških del.

V moji praksi sem večkrat opazila, da otroci vrednotijo umetniška dela intuitivno – »všeč mi je, ker je mehko«, »ker je kot oblak«, »ker me nasmeji«. Te izjave niso »nepravilne«, ampak iskreni izrazi otrokovega notranjega doživljanja.

Otrok kot soustvarjalec in kurator

Ko sem prvič začela bolj zavestno razmišljati o tem, kako otroci doživljajo estetiko, sem se ujela v vprašanje: ali jo sploh zaznavajo? In če jo zaznavajo, kako jim jo lahko pomagamo osmisliti, ne da bi jim jo vsiljevali? Z leti dela v vrtcu sem vse bolj opažala, da njihovo estetsko doživljanje ni ločeno od telesa in čustev, temveč je prepleteno z gibanjem, občutenjem in igro. Prav skozi te izkušnje se postopoma razvija njihova estetska senzibilnost, ki vključuje zaznavanje, interpretacijo in vrednotenje vizualnih dražljajev.

Kot pravi Podobnik (2011), moramo vzgojitelji otrokom ponuditi priložnosti za raziskovanje in doživljanje, ne pa pričakovanj, kaj naj bi ustvarili.

Nekje na poti preizpraševanja razvoja estetike pri otrocih sem posebno pozornost posvetila razmišljanju o otrokovem estetskem vrednotenju. Seveda ne v smislu ocenjevanja, temveč v smislu zmožnosti, da izrazi svoje mnenje, da prepozna, kaj ga nagovori, kaj mu je zanimivo, kaj bi sam

izbral. To je še posebej kompleksno pri otrocih, ki še ne govorijo, a vendar ne pomeni, da tega niso sposobni. Njihov pogled, dotik, ponavljanje, vse to so načini vrednotenja. Otrok v zgodnjem otroštvu umetnost predvsem živi – jo občuti skozi čutno izkušnjo, nato pa jo začne reflektirati. To prepričanje me je spremljalo pri načrtovanju projekta, ki se je odvijal v treh skupinah najmlajših otrok našega vrtca.

Otrok kot ustvarjalec

Začelo se je z opazovanjem – kako dolgo lahko enoletnik opazuje gibajoči lik? Kaj se zgodi, če mu ponudim barvo brez navodil? Kako reagira, če mu pustim, da sam izbere, kateri list bo obesil na razstavo? Ta vprašanja so me vodila k razmisleku o tem, kako najmlajši otroci zaznavajo estetiko – ne le skozi umetnost, ampak tudi skozi prostor, gibanje, material. V središču pristopa do projekta je bila misel, da otroci umetnost ne le ustvarjajo, ampak jo tudi zaznavajo in ovrednotijo. V tem smislu so bile ustvarjalne dejavnosti zasnovane kot odprti raziskovalni prostori, brez pričakovanj glede rezultata, z močno podporo čutnemu in gibalnemu raziskovanju.

V mesecu raziskovanja smo se skupaj potopili v različne uvodne motivacije, ki so temeljile na pestrih umetniških spodbudah. Uporabili smo kratke umetniške filme, opazovali gibanje skozi posnetke plesa, poslušali ritmično raznoliko glasbo, se ob njej gibali ter raziskovali elemente narave. Otroci so se na te spodbude odzvali intuitivno in čustveno, kar smo izkoristili kot izhodišče za likovno ustvarjanje. Vsaka dejavnost je sprožila drugačno ustvarjalno odzivanje. Pri ustvarjanju smo uporabili različne tehnike in materiale, ki so otrokom omogočali svobodno izražanje:

- Slikanje s prsti in rokami – raziskovanje teksture in mešanje barv.
- Risanje z ogljem in voščenkami – poudarek na sledi in kontrastu.
- Lepljenje in plastenje materialov – razvijanje prostorskega občutka.
- Eksperimentiranje s svetlobo in prosojnimi materiali in ogledali – spoznavanje odsevov in sprememb barv/oblik pri prekrivanju.
- Kombinacija plesa in ustvarjanja – ustvarjanje ob glasbi, po ogledu plesa, likovno ustvarjanje s plesnimi gibi.

Naš namen ni bil razvijati tehničnih spretnosti, temveč omogočiti izkušnjo umetnosti kot načina doživljanja sveta. Otroci so ustvarjali neusmerjeno, a z veliko pozornosti. Kar me je presenetilo, je bila njihova zbranost. Pogosto se zdi, da otrok te starosti "ne zdrži pri miru", a ko je dejavnost čutno bogata in notranje smiselna, lahko mirno ustvarja tudi več deset minut skupaj. Kot izpostavlja Podobnik (2011), so kakovostne likovne dejavnosti tiste, ki temeljijo na otrokovi notranji motivaciji in interesu ob hkratni subtilni podpori odraslega.



Fotografija 1: Slikanje s plesnim gibom



Fotografija 2: Lepljenje in plastenje nestrukturiranega materiala

Otrok kot kurator

Naslednji korak projekta je bila razstava likovnih del, pri čemer so imeli otroci ključno vlogo ne le kot ustvarjalci, temveč tudi kot kuratorji. Kljub mladosti so otroci znali pokazati, katero delo jim je pomembno, posebno. Smeh, ploskanje, kazanje – otroci so jasno izražali, katera dela so jim bila pomembna. Na ta način so izbrali dela, ki bodo razstavljena. Prav tako smo jim dali možnost izbire, kako bomo umetnine predstavili. Razstava ni bila klasična –

dela so visela s stropa, bila razporejena po tleh, na steklu, ogledalih in na tulcih. Garderobe celotnega trakta so se preobrazile v galerijo. Vsak sklop likovnih del je bil umeščen v kontekst – ob izbranih delih so bili prikazani kratki video posnetki, ki so prikazovali prvotno umetniško inspiracijo ali proces ustvarjanja. Obiskovalci so si tako lahko ogledali predzgodbo posameznih umetnin, kar je poglobilo njihovo razumevanje in doživljanje razstave.



Fotografija 3: Postavitev razstave



Fotografija 4: Postavitev razstave

Estetsko vrednotenje skozi otroške oči

Eden izmed ključnih vidikov razstave je bil aktiven odziv občinstva. Estetsko vrednotenje tokrat ni bilo rezervirano za odrasle. Vse vrtčevske otroke smo povabili, da si razstavo temeljito ogledajo in nato z nalepko označijo delo, ki jih je najbolj nagovorilo. Vsak otrok je ob prihodu na razstavo dobil eno nalepko, kar je zahtevalo premišljeno odločitev. Čas za razmislek je bil neomejen. In otroci so si ga vzeli. Večkrat so se vračali k določenim delom, jih med seboj primerjali, opazovali, tuhtali. Z najmlajšimi otroki, ki že govorijo, smo se strokovne delavke pogovarjale, zakaj so izbrali določeno delo, kaj jih je pritegnilo, medtem ko so negovoreči otroci svoje najljubše izdelke pokazali, se jih dotikali, pri njih postali ali se k njim večkrat vračali. Razlog za izbor so bile največkrat barve, gibanje/interaktivnost razstavljenega dela, veliko otrok (pri tem je šlo za otroke, ki so ta dela ustvarili) pa je izbralo tudi delo, katerega proces ustvarjanja so najbolj podoživljali (ples po barvah). Starejši otroci so se o svoji izbiri estetsko najprijetnejšega dela pogovarjali med seboj. Izbor estetskega vrednotenja je bil izjemno raznolik, kar je bil najboljši dokaz, da je vsak otrok videl in čutil drugače. V nekaterih primerih je bila izbira nagonska, v drugih preudarna, a v vseh je šlo za samostojno odločitev. To potrjuje, da imajo že predšolski otroci razvite estetske preference, ki so edinstvene in subjektivne. Ni bilo ene same "najboljše" umetnine – vsako delo je našlo svojo skupino občudovalcev.



Fotografija 5: Vrednotenje – pogovor ob izdelku



Fotografija 6: Vrednotenje – »oddaja glasu«

Kaj smo se naučili in kam naprej

Projekt me je globoko prepričal, da lahko že z najmlajšimi otroki razvijamo občutek za estetiko in jih spodbujamo k aktivnemu estetskemu vrednotenju – če jim le damo prilžnost. Pokazalo se je, da otroci že zelo zgodaj izražajo svoje estetske preference, so sposobni premišljenih odzivov na umetniška dela in zmorejo refleksijo, ki presega pričakovanja odraslih. Ključno je, da jim zagotovimo kakovostne umetniške spodbude, jim omogočimo bogate izkušnje in jih vključimo v celoten proces – od ustvarjanja do razstavljanja in vrednotenja.

Zame osebno je bilo dragoceno spoznanje, da je vloga vzgojitelja predvsem v ustvarjanju pogojev za izražanje in doživljanje, ne v usmerjanju. Otroci potrebujejo prostor – ne le fizičen, ampak tudi čustven in miselni – za odločanje, refleksijo in čutenje. Ta izkušnja me je opolnomočila kot strokovno delavko in me utrdila v prepričanju, da je estetika živa, čutna in intuitivna – otroci pa njeni naravni raziskovalci.

Največja potrditev uspešnosti projekta zame niso bili le pozitivni odzivi staršev in sodelavcev, temveč prav trenutki tišine, zbranosti in resnosti, s katero so otroci doživljali umetnine. Projekt nas je opomnil, da moramo v ospredje postavljati otrokovo izkušnjo in odziv, ne pa zgolj končnega izdelka. Hkrati ostaja izziv, kako ohraniti avtentičnost otroškega izraza v okoljih, ki pogosto vrednotijo predvsem rezultat. A prav v tem je lepota te prakse – uči nas videti drugače, bolj pozorno in spoštljivo.

Zaključne misli

Estetska vzgoja je nepogrešljiv del celostnega razvoja v zgodnjem otroštvu. Je mnogo več kot del kurikularnega načrta, je način odnosa do otrok, do sveta in do procesa.

sa učenja. Skozi bogate in raznolike umetnostne izkušnje otroci razvijajo vizualno pismenost, senzibilnost za lepoto, sposobnost izražanja in refleksije. Pomembno je, da umetnosti v vrtcu ne razumemo zgolj kot vsebine, temveč kot način razmišljanja, čutenja in povezovanja – z materiali, s prostorom, z drugimi in s sabo. Celosten pristop odpira vrata globljemu doživljanju umetnosti, ki ni le estetska, ampak tudi čustvena in razvojna izkušnja. Estetsko vrednotenje v tem kontekstu ni cilj, temveč proces, ki otrokom omogoča globlje razumevanje sveta okoli sebe in lastnega notranjega doživljanja. Pri tem ima vzgojno-izobraževalna praksa vlogo, ne da otroke uči, kaj je lepo, ampak da jim omogoči, da lepoto doživijo, raziskujejo in soustvarjajo. Kot vzgojiteljica ne želim določati, kaj je lepo. Otroke želim opogumiti, da svojo lepoto odkrijejo sami – skozi tišino, pogled, odločitev in prste, potopljene v barvo. Stroka mi pri tem nudi pomembna sidrišča, a največje potrditve prihajajo iz otrok samih, iz njihove radovednosti, zbranosti in izživetih trenutkov ustvarjanja. Estetska vzgoja je pot, ki jo hodimo skupaj – in na tej poti lepota ni cilj, ampak način

bivanja.

Literatura :

- Bamford, A. (2006). *The Wow Factor: Global research compendium on the impact of the arts in education*. Münster: Waxmann Verlag.
- Bešter, Z. (ur.). (2011). *Kulturno žlahtenje najmlajših: prispevki o kulturni vzgoji v vrtcu*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Duncum, P. (2010). Seven principles for visual culture education. *Art Education*, 63(1), str. 6–13.
- Eisner, E. W. (2002). *The Arts and the Creation of Mind*. New Haven: Yale University Press.
- Gruden, M. (2006). Estetska vzgoja v vrtcu kot celostni razvoj otrokove občutljivosti. V: Z. Bešter (ur.), *Kulturno žlahtenje najmlajših: prispevki o kulturni vzgoji v vrtcu* (str. 28–35). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Kurikulum za vrtce: predšolska vzgoja v vrtcih (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod RS za šolstvo.
- Parsons, M. J. (1987). *How We Understand Art: A cognitive developmental account of aesthetic experience*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Podobnik, M. (2011). *Likovna vzgoja v vrtcu: ustvarjalni pristopi*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Podobnik, M. (2018). *Estetski razvoj otroka: med ustvarjalnostjo in vodenjem*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani.
- Vecchi, V. (2010). *Art and Creativity in Reggio Emilia: Exploring the role and potential of ateliers in early childhood education*. London: Routledge.

Mateja Ilar, dipl. vzg. predšolskih otrok – druga učiteljica v prvem razredu, Osnovna šola Šentjernej

Likovno ustvarjanje in spodbujanja ustvarjalnih sposobnosti

Povzetek:

Članek se osredotoča na proces likovnega ustvarjanja otrok v vrtcu in prvem razredu osnovne šole ter na njegovo vlogo pri spodbujanju razvojnih sposobnosti, samostojnosti in ustvarjalnosti. Predstavljene so različne metode in tehnike risanja, barvanja ter modeliranja, pri čemer je poudarjena aktivna vloga vzgojitelja oziroma učitelja, prilagajanje dejavnosti otrokovim zmožnostim ter vključevanje procesov simbolizacije in miselnih izzivov. Članek temelji na povezovanju teoretičnih spoznanj s Kurikulumom za vrtce (2025) in lastno pedagoško prakso ter analizira učinke likovnega ustvarjanja na socialni, čustveni in kognitivni razvoj otrok.

Ključne besede: likovna vzgoja, ustvarjalnost, razvoj otroka, tehnike risanja, proces učenja

Likovno ustvarjanje v predšolskem in zgodnjem osnovnošolskem obdobju je ključni dejavnik celostnega razvoja otroka. V procesu ustvarjanja otroci ne le razvijajo fino motoriko, ampak tudi kognitivne, socialne in čustvene sposobnosti (Gardner, 1983; Vrbovšek, 2016). V skladu s Kurikulumom za vrtce (2025) in učnimi cilji prvega razreda osnovne šole likovna dejavnost omogoča otrokom raziskovanje različnih materialov, tehnik in načinov izražanja, kar prispeva k razvoju njihove ustvarjalnosti, pozitivne samopodobe in sposobnosti reševanja problemov. Prenovljeni kurikularni dokument poudarja aktivno vlogo otroka v učnem procesu, pomen ustvarjalnega izražanja ter učenje skozi izkušnjo, kar se neposredno odraža tudi v likovnem ustvarjanju.

Kot druga učiteljica v prvem razredu pogosto opažam, da imajo otroci težave pri samostojnem likovnem ustvarjanju – njihova domišljija je omejena, pogosto jim primanj-

kuje idej, hkrati pa se bojijo narediti napako. To opažanje me je spodbudilo k pisanju članka, saj želim predstaviti metode in strategije, ki spodbujajo otrokovo ustvarjalnost, samostojnost in domišljijo ter hkrati temeljijo na sodobnih teoretičnih izhodiščih in kurikularnih usmeritvah.

Raziskave kažejo, da je pri likovnem ustvarjanju izjemnega pomena vloga odraslega – vzgojitelja ali učitelja, ki mora ustvariti spodbudno okolje, opazovati otroka, ga usmerjati in hkrati dopuščati samostojnost (Eisner, 2002). Otroci, vključeni v proces aktivnega učenja in raziskovanja, lažje razvijajo sposobnost simbolizacije, povezovanja izkušenj in interpretacije sveta okoli sebe (Malaguzzi, 1993).

Osrednje vprašanje članka je, kako lahko likovno ustvarjanje v vrtcu in zgodnjem šolskem obdobju postane učinkovita metoda za razvoj otrokovih kompetenc ter hkrati spodbuja njegovo ustvarjalno izražanje. V ta namen so bila teoretična spoznanja povezana z lastno pedagoško

prakso, pri čemer so bili izpostavljeni konkretni primeri likovnih dejavnosti, prilagojenih razvojnim potrebam otrok.

Konceptualizacija dejavnosti

Na začetku vsake likovne dejavnosti je pomembno jasno določiti cilje in predvidene rezultate. Pri delu sledimo konceptu aktivnega učenja otrok v območju bližnjega razvoja (Vygotsky, 1978), kjer vzgojitelj ali učitelj podpira otroka pri doseganju veščin, ki jih sam še ne obvlada v celoti. Primer takšne konceptualizacije je projekt *Moj svet v risbi*, ki ga lahko izvedemo v oddelku otrok, starih od 5 do 6 let, ali v prvem razredu osnovne šole. Otroci rišejo motive iz svojega vsakdanjega okolja (dom, družina, živali, prijatelji) in pri tem uporabljajo različne likovne tehnike, kot so svinčnik, flomastri, akvareli in kolaž. Pred začetkom dejavnosti z otroki poteka pogovor o oblikah, barvah in razmerjih, hkrati pa jih spodbujamo k oblikovanju pripovedi, ki jo nato likovno upodobijo.

Aktivno učenje in vloga vzgojitelja/učitelja

Vzgojitelj ali učitelj ima v procesu likovnega ustvarjanja več vlog: opazovalec, spodbujevalec, mentor in sodelavec (Eisner, 2002). Med dejavnostjo moramo otrokom postavljati vprašanja, ki spodbujajo razmišljanje: "Kako bi lahko drevo naredil višje?", "Katera barva najbolje prikazuje tvoje razpoloženje?" ali "Kaj se zgodi, če pomešaš modro in rumeno?" Tak pristop krepi otrokovo sposobnost simbolizacije in samostojnega odločanja.



Fotografija 1: Spodbujanje k pravilnemu zapisovanju črt

Aktivno učenje vključuje tudi individualizacijo. Otroci, ki imajo slabšo fino motoriko, morajo uporabljati debelejšje

svinčnike ali voščenke, medtem ko otroci z večjo spretnostjo raziskujejo zahtevnejše tehnike, kot so akvarel in mešanje barv. S tem bi bil proces prilagojen posameznikovim zmožnostim, hkrati pa bi vsak otrok doživel občutek uspeha in motivacije za nadaljnje raziskovanje.

Tehnike risanja in ustvarjanja

V praksi lahko uporabljamo več likovnih tehnik, ki spodbujajo ustvarjalnost in razvoj otrokovih kompetenc:

1. Risanje s svinčnikom – osredotočeno na oblikovanje predmetov, linij in proporcij; primerno za razvoj finomotorike in koncentracije.
2. Barvanje z voščenkami in flomastri – omogoča raziskovanje barv, sledenje linijam in izražanje čustev.
3. Akvarelne tehnike – spodbujajo eksperimentiranje z barvami, mešanjem in teksturami; razvijajo vizualno percepcijo in kreativno mišljenje.
4. Kolaži in mešane tehnike – kombinacija papirja, tkanin, naravnih materialov; omogoča tridimenzionalno izražanje in učenje o strukturah.
5. Lažje rešitve za risanje – za manj spretno otroke uvedemo predloge oblik (npr. oblike živali ali rastlin), ki jih lahko dopolnijo s svojimi detajli; to spodbuja samozavest in motivacijo.

Vse te tehnike lahko izvajamo kot del projekta, kjer bi vsak teden spoznali novo metodo in jo integrirali v lasten ustvarjalni izraz.

Simbolizacija in miselni izzivi

Likovno ustvarjanje omogoča simbolizacijo – njihove risbe niso zgolj posnemanje stvarnosti, temveč odražajo misli, čustva in osebna doživljanja (Malaguzzi, 1993). Pri projektu *Moj svet v risbi* bi otroci ustvarjali zgodbe, ki bi jih vizualno interpretirali, kar bi zahtevalo sposobnost asociativnega mišljenja in reševanja problemov.

Miselni izzivi vključujejo kombiniranje materialov, eksperimentiranje z barvami, iskanje ravnotežja v kompoziciji ter izražanje čustvenih stanj skozi risbo. Vzgojitelj ali učitelj naj sproti nudi povratno informacijo, spodbuja diskusijo in refleksijo, s čimer bi se proces likovnega ustvarjanja preoblikoval v kompleksno učno izkušnjo.

Pomanjkanje idej, samostojnosti in domišljije pri otrocih

V pedagoški praksi pogosto opazim, da otrokom primanjkuje idej za likovno ustvarjanje, da so manj samostojni pri izboru teme ali materiala ter da se zdi njihova domišljija omejena.

Razloge za to lahko iščemo na več načinov:

- Pomanjkanje izkušenj in vzorcev: Otroci, ki nimajo dovolj priložnosti za raziskovanje različnih materialov in tehnik, težko razvijajo lastne ideje (Eisner, 2002).



Fotografija 2: Učenje pravilnega zapisa črk v brivski peni

- Preveč usmerjena dejavnost: Če vzgojitelj ali učitelj natančno določi, kako naj bo risba izvedena, otroci izgubijo občutek svobode in lastne ustvarjalnosti (Malaguzzi, 1993).
- Notranja negotovost in strah pred napako: Strah pred "napačno" risbo ovira domišljijo in ustvarjalni proces (Vygotsky, 1978).
- Pomanjkanje motivacije in vzpodbude: Brez spodbude otrok težje razvija ideje; aktivno postavljanje vprašanj in povratna informacija spodbujata samostojno mišljenje (Gardner, 1983).
- Vpliv tehnologije in zunanjih dražljajev: Prekomerna izpostavljenost vizualnim medijem lahko omejuje notranje ustvarjanje in posnemanje vzorcev zmanjšuje inovativnost (Eisner, 2002).

Vzgojitelj ali učitelj ima v tem kontekstu nalogo, da aktivno spodbuja proces ustvarjalnega mišljenja, omogoča izbiro tem, materialov in tehnik ter daje otroku občutek nadzora nad lastnim ustvarjanjem. Poudarek ni na končnem izdelku, temveč na samem procesu, kar krepi domišljijo, samostojnost in sposobnost generiranja idej.

Povezava teorije in prakse

Povezovanje teorije in prakse se je izkazalo kot ključno pri evalvaciji izvedenih dejavnosti. V skladu z Vygotskijevo teorijo (1978) je učenje najučinkovitejše, kadar je otrok deležen ustrezne podpore v območju bližnjega razvoja. Gardnerjeva teorija multiple inteligentnosti (1983) potrjuje, da likovna dejavnost ne razvija le vizualno-prostorske inteligentnosti, temveč tudi socialne in čustvene kompetence, kar se je pokazalo pri sodelovanju otrok v skupinskih projektih. *Kurikulum za vrtce* (2025) dodatno poudarja pomen ustvarjalnega procesa pred končnim izdelkom, individualizacijo ter ustvarjanje spodbudnega učnega okolja, kar se potrjuje tudi v ugotovitvah iz prakse.

Zaključne misli

Na podlagi izvedenega procesa likovnega ustvarjanja smo pridobili več spoznanj:

- Razvoj ustvarjalnosti in samostojnosti: Otroci so pokazali večjo samozavest pri izražanju lastnih idej in postopoma prevzemali večjo odgovornost za proces ustvarjanja.
- Povezava teorije in prakse: Teoretične osnove (Vygotsky, Gardner, Malaguzzi) so se neposredno odražale v praktičnih rezultatih; koncept aktivnega učenja in simbolizacije je bil učinkovito implementiran.
- Vloga odraslega: Vzgojitelj ali učitelj kot mentor, spodbujevalec in opazovalec je ključen za uspešno izvedbo dejavnosti, saj omogoča uravnoteženost med podporo in samostojnostjo otrok.
- Tehnike in prilagoditve: Različne likovne tehnike in lažje rešitve omogočajo vključevanje vseh otrok, ne glede na individualne zmožnosti, kar prispeva k večji inkluzivnosti in zadovoljstvu otrok.
- Pomanjkanje idej in domišljije ni stalno stanje: Z ustrežno podporo in spodbudnim okoljem otroci razvijajo lastne ideje, samostojnost in domišljijo.

Kritična samoevalvacija potrjuje, da je likovno ustvarjanje več kot le risanje ali barvanje – je proces razvoja mišljenja, domišljije in samostojnosti. Otroci, ki imajo priložnost raziskovati in eksperimentirati brez strahu pred napako, razvijajo bogat notranji svet, ustvarjalnost in samozavest, kar je skladno z usmeritvami *Kurikuluma za vrtce* (2025).

Literatura:

- Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of mind*. Yale University Press.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Malaguzzi, L. (1993). For an education based on relationships. In C. Edwards, L. Gandini & G. Forman (Eds.), *The hundred languages of children* (pp. xx–xx). Reggio Children.
- Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje & Zavod Republike Slovenije za šolstvo. (2025). *Kurikulum za vrtce*. MIZŠ; Zavod RS za šolstvo.
- Vrbovšek, N. (2016). *Razvoj otroka in likovna vzgoja*. Pedagoški inštitut.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Milena Kozlar, dipl. vzg. pred. otrok, OŠ Mežica - enota vrtec

Otroci – likovni ustvarjalci knjige

Povzetek:

Predstavila bom primer dobre prakse, kjer smo s petletniki sodelovali z upokojeno lokalno pisateljico in skupaj z njo izdali knjigo Pajčijeva avantura. Skozi ves proces se prepletajo prav vsa kurikularna področja – izstopa umetnost v povezavi z jezikom in družbo. Najbolj aktivni so bili v vlogi ilustratorjev, saj so ilustrirali celotno knjigo in svoje delo tudi vrednotili. Ilustracije v knjigi so za otroke pomembne, saj ga na nek način motivirajo in so v bistvu prva likovna dela, s katerimi se srečajo. Izstopalo pa je tudi medgeneracijsko sodelovanje, ki se vedno bolj poudarja, saj zagotavlja vsem sodelujočim občutek sprejetosti in varnosti v kraju, kjer živi ter krepi duševno in telesno zdravje (Medgeneracijsko sodelovanje, 2009).

Ključne besede: likovno izražanje in vrednotenje, aktivnost otrok, sodelovanje s pisateljico

K pisanju me je spodbudilo dobro medgeneracijsko sodelovanje z lokalno pisateljico, iz katerega je nastala knjiga, na katero smo bili ponosni vsi vključeni. Kljub temu da otroci pogosto in veliko rišejo, so se v vlogi ilustratorjev preizkusili prvič. Ob tem so spoznavali sebe kot samostojnega ustvarjalca, njihovo delo pa kot pomemben in trajen izdelek.

Likovno izražanje mlajših otrok nastopa v vlogi otrokovega kognitivnega razvoja in predstavlja pripomoček, s katerim otrok spoznava, raziskuje in si razlaga svet okrog sebe (Vrlič 2001, str. 13). Medtem ko otrok ustvarja, si zamislija in oblikuje sliko, si pridobiva občutek za red in lepo, s tem pa prerašča običajne izdelke. Prav zaradi teh dejavnosti v umetnosti govorimo o umetniški dejavnosti otroka in o otroških umetniških delih (Kurikulum za vrtce, 1999).

Od kod ideja o knjigi?

V mesecu septembru smo v okviru vseslovenske akcije 'Pokloni čas, polepšaj dan' v vrtec povabili upokojenko, ki v prostem času piše zgodbe za otroke. Gospa Ida Paradiž nam je prebrala svojo novo zgodbo z naslovom Pajčijeva avantura. Ob prebrani zgodbi z lista so otroci pisateljico Ido vprašali, če jim pokaže slike. Odgovorila jim je, da ona je zgodbo samo napisala, risati pa ne zna. »A bi mi vi narisali kakšno risbo za k zgodbi?« je vprašala. In tako je nastala ideja, da skupaj ustvarimo knjigo.

Iskanje informacij in pridobivanje izkušenj

Otrokom je bila vsebina zgodbe všeč in mali pajek Pajči se jim je ob iskanju novega doma ter vseh zapletih ob iskanju zasmilil. Zgodba nas je ponesla v svet pajkov – opazovali smo jih v živi meji, na travniku, na stenah, iskali pajkove mreže, si sposodili knjige o pajkih ter na ta način spoznavali njihovo življenje. Ob tem smo uresničevali tudi cilje iz narave, saj smo odkrivali, spoznavali in primerjali živa bitja, njihova okolja in sebe kot enega izmed njih. Pajke smo vpletli v telovadbo, si pripravili Pajkov poligon, kjer so razvijali koordinacijo gibanja celega telesa, ob zaključku vadbene ure pa še pletli pajkovo mrežo v krogu; ta nas je

povezovala, učila strpnosti in nam pokazala pomen sodelovanja. Otroci so ob tem pridobivali različne izkušnje, ki so jim kasneje ob ustvarjanju zelo koristile.

Vzporedno z raziskovanjem sveta pajkov smo spoznavali, kako nastaja knjiga; kdo jo napiše, kdo nariše risbe/slike zanje, kako se tekst in slike prepletajo, kdo jo oblikuje in kako se vse skupaj poveže v knjigo. Spoznavali so besedo, knjigo kot vir informacij ter razvijali jezik na vseh jezikovnih ravneh. Povezovali smo se z okoljem, spoznavali proces dela ter bili vseskozi aktivni udeleženci tako pri procesu učenja kot tudi samega dela. Pripravljeni smo bili, da pričnemo z likovnim ustvarjanjem.

Stopnje ustvarjalnega procesa

Likovno izražanje mlajših otrok poteka po določenih stopnjah, ki se jih moramo pri likovno-vzgojnem delu zavedati. Na prvi stopnji skupaj z odraslimi iščejo in odkrivajo zadani problem oziroma nalogo, ki jo nato nosijo in gojijo v sebi, o njej razmišljajo in ko jim postane domača, se na stopnji iluminacije, ki je pomemben del ustvarjalnega procesa, pojavi dovolj idej za nadaljnje kakovostno in ustvarjalno delo. Sledi faza dela, kjer otroci svoje ideje poskušajo udejaniti. Zadnja je stopnja verifikacije, torej vrednotenja in pogovora o izdelkih, ki so nastali (Vrlič, 2001).

Ilustracije v knjigi

Zavedati se je treba, da so ilustracije v knjigah pomembne, saj so v bistvu prva likovna dela, s katerimi imajo otroci stik in preko njih razvijajo svojo domišljijo in ustvarjalnost, saj so v predbralnem času slike tiste, ki pripovedujejo zgodbo. Poleg tega pa ilustracije vplivajo tudi na njihov čut za likovno estetiko, na čustven in kognitivni razvoj (Riley, 2020). Ilustracije so za otroka bistvenega pomena, saj otroka motivirajo in mu morajo biti privlačne. V vlogi ilustratorjev se otroci redkeje pojavljajo, prav tako pa pri likovni vzgoji redkeje uporabljamo verbalno metodo dela – delo s tekstom, saj pri tej metodi bolj skrbimo za zborni jezik in bogastvo besedišča (Vrlič, 2009). Vseeno sva se je poslužili, saj verjameva, da so za otroke,

ki jim je zgodba namenjena, enostavne otroške ilustracije z jasnimi vizualnimi podobami enako privlačne kot ilustracije odraslih. Ciljno občinstvo igra torej ključno vlogo. Razumevanje, kdo bo končni gledalec ilustracij, nam pomaga ustvariti izdelek, ki jim bo omogočal samostojno interpretacijo ilustracij in užitek v odkrivanju zgodbe skozi njih (Margon, 2024).

Nastajanje knjige

Zgodbo smo velikokrat prebrali, se o vsebini pogovarjali, jo razčlenjevali, se spremenili v ilustratorje ter risali po vsebini. Za metodo dela smo izbrali delo s tekstom, likovno področje pa risanje, kjer so glavna likovna izrazila točke, črte, oblike, svetlo-temni odnosi in površine – texture ter slikanje, kjer so glavno izrazilo barve in njihovi odnosi (Vrlič, 2009). Nastalo je precej risb in slik – pri risanju smo za tehniko uporabili svinčnik kot suho slikar-

sko tehniko pa svinčnik barvice, saj suhe slikarske tehnike otrokom omogočajo upodabljanje podrobnosti, vsebujejo izrazito živ likovni naboj ter so primerne za barvanje manjših površin z značilno teksturo. Ob koncu so bili postavljeni pred težko nalogo, katere risbe pravzaprav izbrati (stopnja verifikacije). Ugotovili so, da delo ilustratorja ni lahko in skupaj smo razmišljali, kako vse te risbe stlačiti v knjigo.

Vseskozi smo razvijali estetsko zaznavanje in umetniško predstavljivost. Sledili smo ciljem iz umetnosti, saj so negovali in razvijali individualne ustvarjalne potenciale v fazah doživljanja, zamišljanja, izražanja, komuniciranja in uveljavljanja na področju umetniških dejavnosti. Pri različnih bitjih, naravnih, ustvarjenih in umetniških predmetih in objektih, so opazovali vizualne značilnosti: oblike, barve, svetlosti, prostorske in velikostne odnose in jih kasneje prenesli na papir.

Vrednotenje otroških likovnih del

Zaključno likovno vrednotenje ima pomembno vlogo kot zaključna stopnja ustvarjalnega procesa, v kateri ocenimo lastno delo in dobljene izdelke. Zaključno vrednotenje, kjer ima vsak otrok možnost pokazati in predstaviti svoje delo, deluje kot motivacijski dejavnik in razvija občutek za celostni potek ustvarjalnega dela od prvih spodbud do ustvarjalnega izida (Vrlič, 2009, str. 162).

Ker smo knjigo ilustrirali po delih, je imel vsak otrok več risb/slik in njihova naloga je bila, da vsak ovrednoti svoje delo in izbere eno, ki bo šla v knjigo. Nekateri so se zelo težko odločili, katera je po njegovem 'najboljša'. Spodbujali sva jih v skladu s kriteriji za vrednotenje otroških likovnih

del, ki jih delimo na razvojne, ustvarjalne in materialno-tehnične kriterije. Ker pa sva želeli, da je odločitev res njihova, so otroci izbirali bolj po tem, katera jim je najbolj všeč. Tako je vsak izbral svojo najljubšo risbo, povedal, zakaj je izbral to, njihove komentarje pa sva skrbno zabeležili in smo jih kasneje vključili v knjigo. V bistvu je vsak otrok prispeval svoj delež, hkrati pa je njegov prispevek razpoznaven v celoti.

Tudi sama sem bila poleg otrok postavljena pred težko nalogo, kako vse risbe/slike, ki so jih otroci izbrali, vključiti v tekst, da bo izdelek povezan z njim, saj je več otrok izbralo risbo/sliko za isti del teksta. Prav tako sem želela, da ima vsak otrok svojo stran, na kateri bo tekst in ce-

lotna risba/slika, ne le izsek iz nje. Razmišljala sem tudi, kako vnesti komentar otroka, zakaj je izbral prav ta svoj izdelek, saj se mi je otroško razmišljanje zdelo pomembno. Vključitev komentarja k risbi/sliki

Likovno izražanje mlajših otrok nastopa v vlogi otrokovega kognitivnega razvoja in predstavlja pripomoček, s katerim otrok spoznava, raziskuje in si razlaga svet okrog sebe.

(Vrlič 2001)

otroka je naši oblikovalki knjige odlično uspela.

Ker je bilo preveč imen za naslovnico, smo svoj 'podpis' dodali v obliki prstnega odtisa na zadnjo stran. Prstni odtis smo preoblikovali v pajka. Knjiga je šla v tisk, seveda smo se tudi tu poslužili lokalne oblikovalke, mi pa smo nestrpno pričakovali, kdaj jo bomo lahko prijeli v roko. Ponos in žar v očeh, ko smo prejeli knjige, je bil neprecenljiv.

Sklepne misli

Izkušnje, ki jih otrok pridobiva na področju umetnosti, so zaradi celovitosti doživljanja in ustvarjanja pomemben dejavnik za uravnotežen razvoj otroka in njegovega duševnega zdravja (Kurikulum za vrtce, 1999).

V našem primeru je šlo za ciljno načrtovanje likovne vzgoje. Cilji so povezani z likovnimi problemi, tehnikami in materiali, v našem primeru pa s temami in motivi (Vrlič, 2009). Izbrati je bilo treba likovno področje in likovno tehniko, ki je otrokom domača in je enostavna, saj sva želeli, da bi se otroci v glavnem ukvarjali z načini upodabljanja izbrane tematike.

Pomembno je, da odrasli budno spremljamo otroka pri odzivanju na vsa srečanja z umetnostjo ter da se pri tem ves čas zavedamo svojih pričakovanj, motivacij in ravnanja ter ne posegamo v naravni tok otrokovega razvoja. Tudi pri vrednotenju del je pomembno, da otrokovih del ne ocenjujemo in komentiramo, ampak da nas otrokova presoja zanima, vendar vanjo ne posegamo. Zavedati se je treba, da je otroku proces nastajanja dela pomembnejši od rezultata (Kurikulum za vrtce, 1999).

Otroke sva skozi ves projekt, ki je trajal od septembra do meseca maja, vseskozi spodbujali k aktivni vključenosti

v proces dela – raziskovanje, ustvarjanje, vrednotenje dela. Bilo je precej skupnih dejavnosti, skupinskih, medvrstniškega učenje in ogromno spodbud za raziskovanje. S tem ko je bila v proces dela vključena tudi tretja oseba – pisateljica, smo na neki način vseskozi ohranjali interes. Poleg umetnosti so razvijali in poglobljali znanje in spretnosti na vseh področjih kurikula, aktivno smo sodelovali z okoljem, se tudi medgeneracijsko povezovali, že s sodelovanjem s pisateljico in oblikovalko ter kasneje, ko smo predstavljali knjigo, širši skupnosti.

Meta Adamič Bahl, ak. slik., dokv. vzg., OŠ Janka Kersnika Brdo – enota vrtec

Prostorsko risanje v predšolskem obdobju

Povzetek

Otroci zaznavajo prostor z vsemi čutili, najbolj dominantna med njimi sta vidni aparat ter čutilo tipa. Otroci dobijo temeljno izkušnjo prostora, če se gibajo v njem in ga ob tem tudi opazujejo. Izvedla sem likovne dejavnosti, kjer so otroci v skupini, stari od 4 – 6 let, risali prostorska telesa. Likovne dejavnosti so vključevale risanje kocke in stola. Cilj teh dejavnosti je bil, da otroci raziskujejo in razvijajo svoje prostorsko vizualno mišljenje. Otroci so težili k temu, da predmet vedno predstavijo po načelu jasnosti in ne po njegovem dejanskem videzu. Najbolj pogosta predstavitev tridimenzionalnega objekta je bila zvračanje vseh stranic na isto ploskovno ravnino. Nekaj otrok je že začelo uporabljati perspektivno skrajšavo. Zaznavanje perspektivnih skrajšav je počasen in postopen proces, ki se odvija v manjših segmentih.

Ključne besede: prostorsko vizualni razvoj, likovni razvoj, perspektiva

Eden večjih izzivov ustvarjalnih procesov je prevajanje tridimenzionalnega prostora na dvodimenzionalno ploskovno ravnino. S tem se začnejo spopadati že mlajši otroci. V svojem še zelo ranem obdobju različno in domiselno uporabljajo različne načine predstavljanja prostorskega telesa na ploskovni ravnini. Tukaj ne moremo govoriti o znanju ali učnem procesu, ampak o likovnem razvoju v povezavi z intuitivno izvedbo svoje predstavljalnosti o nekem predmetu. Likovni razvoj otrok v tej starosti, kljub odlični predstavljalnosti, še ne doseže te stopnje, da bi lahko razumeli perspektivne skrajšave.

Od zaznave do predstavljalnosti prostora

Otroci dobijo temeljno izkušnjo prostora, če se gibajo v njem in ga ob tem tudi opazujejo. Pri tem, ko se otrok giba, se z njim gibajo tudi njegove oči in ob tem nastajajo mišični občutki (Hrovat, Magajna, 1989). Ti so pomembni za otrokovo orientacijo v prostoru in koordinacijo njegovih gibov. Čutne celice so v jasličnem obdobju bolj razvite na otrokovih kolenih in dlaneh, da lahko otrok bolj intenzivno doživlja prostor, ko se plazi in ga raziskuje. Otrok vedno spoznava prostor okoli sebe s celim telesom in na podlagi doživljanja, s preizkušanjem lastnega položaja v odnosu do stvari (Tomšič Čerkez, 2011). Zelo pomembno je, da so otroku dane možnosti, da lahko ob svoji igri neposredno raziskuje, čuti in doživlja prostor.

Literatura in viri:

Riley, I. C. (2020). Lastnosti kakovostne pripovedne ilustracije. Diplomsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
Vrlič, T. (2001). Likovno-ustvarjalni razvoj otrok v predšolskem obdobju. Ljubljana: Debora.
Kurikulum za vrtce. (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod RS za šolstvo.
Margon, T. (2024). Ilustriranje in oblikovanje avtorske otroške knjige. Ljubljana: Fakulteta za dizajn, Samostojni visokošolski zavod.
Medgeneracijsko sodelovanje (2009). Dostopno na: <https://ventilatorbesed.com/medgeneracijsko-povezovanje/>

Dejavnosti

Ker otrok dojema prostor s svojim telesom, ga oceni glede na to, v kakšnem odnosu je njegovo telo z njim. Zato je v najzgodnejšem obdobju zelo pomembno, da dejavnosti, ki spodbujajo grobo motoriko, vključujejo igro z velikimi gradniki. Otrok premika velike gradnike na način, da jih objame ter pri tem, ko jih premakne, uporabi celo telo. V igro lahko vključimo prostorska telesa (valje, piramide ...), ki jih lahko izdelamo iz velikih kosov lepenk, gradbene elemente iz blazin ali različne škatle iz kartona. Moramo pa razumeti, da se vizualni prostor ne konča na površini nekega predmeta, saj je notranji prostor, ki ga ta predmet zavzema, tudi zelo pomemben. Otroci bi morali imeti izkušnjo z raziskovanjem notranjosti manjših (kvadratnih, trikotnih, okroglih) prostorov. Stene in mejnike notranjosti bi morali otipati z vsemi deli svojega telesa, saj tudi tako otroci zaznavajo trikotno, okroglo ali kvadratno lastnost nekega prostora.

Prostorsko-vizualni razvoj otroka pri risanju prostorskega telesa

V zgodnjih otroških risbah je pogled v isti ploskovni ravnini najenostavnejši za predstavitev prostorskega telesa. Pomemben je zato, ker v njem otrok najlažje razloži tridimenzionalne oblike, saj globine še ne zna izraziti.

Otrok teži k temu, da bi bile njegove narisane oblike prepoznane, zato jih največkrat prikaže po njegovem načelu jasnosti, tako da so razvidne vse njegove glavne zna-

čilnosti. Globino začne razlikovati postopoma. Probleme predstavljanja prostora v risbi rešuje na več načinov z uporabo globinskih ključev, kot so:

- **Zvračanje stranic v isto ploskovno ravnino**

To je otroku najbolj jasan način predstavljanja prostorskih odnosov v risbi. Otrok postavi vse objekte ali dele objektov v isto ploskovno ravnino, da jih na ta način prikaže v njihovi najbolj značilni obliki,

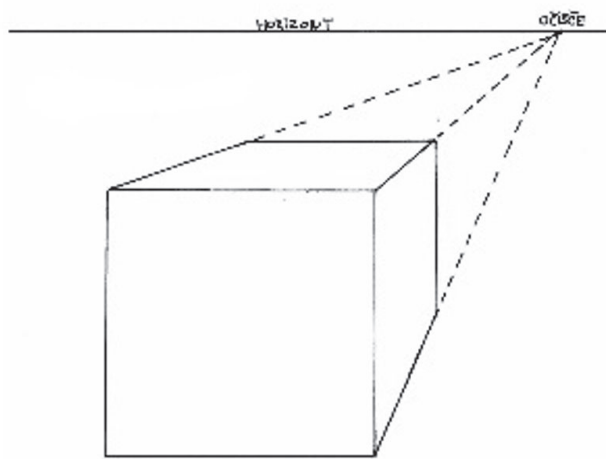
- **Prekrivanje oblik**

Otrok postopoma odkrije, da bližnji predmet prekrije predmet zadaj, zato začne prekrivati oblike. Ker teži k temu, da bi pokazal realni videz predmeta, pri tem žrtvuje svojo razlago oblike po načelu jasnosti, kjer nariše tudi nevidne dele predmeta,

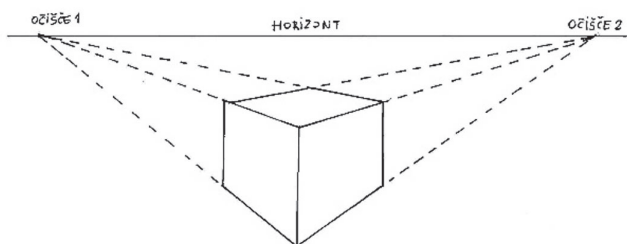
- **Perspektivne skrajšave**

Ko otrok začne prepoznavati dejanski videz predmetov, začne postopoma vnašati v svojo risbo perspektivne skrajšave. Pri opazovanju predmeta spozna, da so bližji deli večji in oddaljeni manjši in da se tudi posledično vodoravne ploskve ožijo. Na ta način otrok samodejno odkriva perspektivno risanje.

Pri risanju perspektive se premice, ki jih podaljšamo iz stranic prostorskega telesa, stekajo v posamezna očišča ali bežišča. Največkrat se srečamo s perspektivo z enim, dvema bežiščema.



Enobežiščna perspektiva

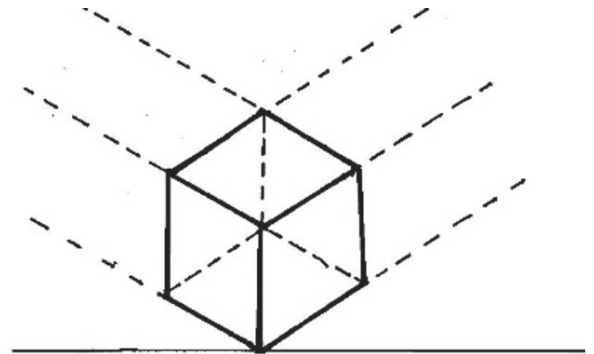


Dvobežiščna perspektiva

Ustvarjanje globine z drugimi prostorskimi pogledi

Otrok lahko predstavi tridimenzionalno telo v risbi tudi z vzporedno projekcijo ali aksonometrijo. Če otrok pri prikazovanju tridimenzionalnega predmeta še ne razlikuje

zmanjševanja zadnjih ploskev predmeta v globino, ostanejo vse stranice telesa enako velike. Zato premice stranice predmeta tečejo vzporedno in se ne stikajo poševno v očišče kot pri perspektivnem risanju. Vzporedna projekcija, ki je lahko vmesni korak k perspektivnemu risanju, je hkrati tudi eden najbolj enostavnih načinov predstavitve objektov. Predmeti v vzporednih projekcijah so zato prikazani malo večji.

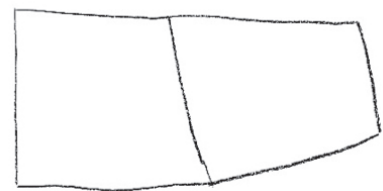


Vzporedna projekcija

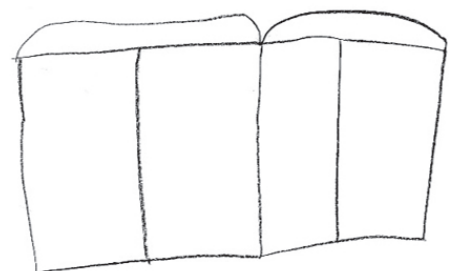
Risanje prostorskih teles

Otrokom, starim 4–6 let, sem pripravila različne dejavnosti, preko katerih so spoznavali prostorska telesa. Aktivnosti so potekale nekaj tednov v sklopu dejavnosti s področja matematike in geometrije. Pred risanjem geometrijskih teles sem jim v nekajminutni risbi nakazala možnost skrajšave stranic v perspektivnem risanju. To je pomembno, ker otrokove intuitivne zaznave presegajo to, kar on že razume, tako, da ko otrok nariše perspektivno skrajšavo, misli, da se je zmotil. Tako sem jih spodbudila, da bi si pri risanju prizadevali izraziti svojo predstavljivost ob raziskovanju novih možnosti.

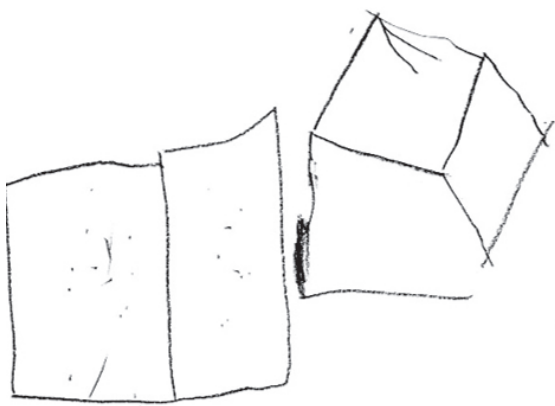
Risanje kocke



To je najenostavnejša predstavitev prostorskega telesa. Otrok je v tej risbi predstavil dve ploskvi kocke, ki jih je zvrnil v eno ravnino. Obe ploskvi predstavljata celotno kocko.



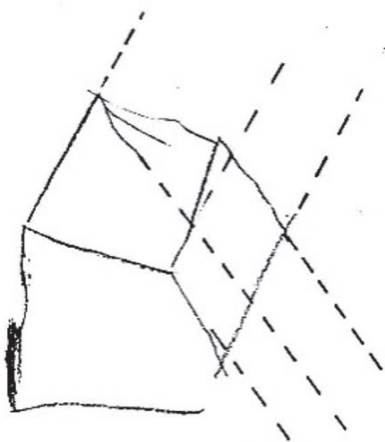
Otrok je tu razumel, da ima kocka štiri stranice. Stranice je zvrnil na isto ravnino in jih narisal v obliki plašča. Z zgornjo črto je povezal stranice med seboj in s tem razložil, da skupaj sestavljajo prostorsko telo.



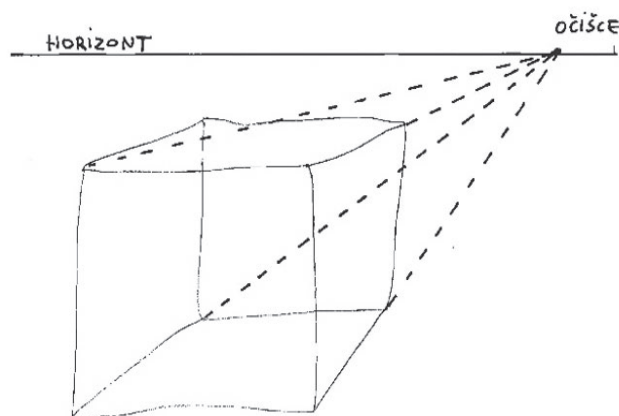
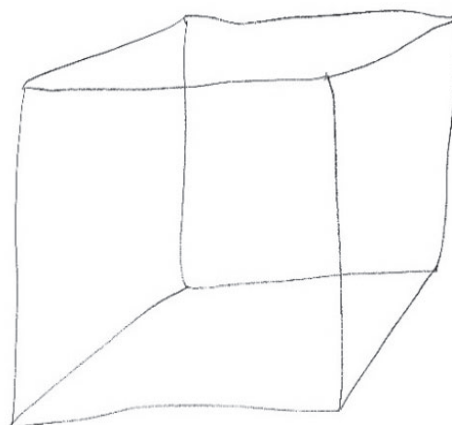
Na tej sliki je otrok narisal dve risbi kocke. Obe risbi predstavljata isto kocko, v katerih je otrok razložil prostorske odnose. V prvi risbi kocke je zvrnil dve stranici v eno ravnino.

Ker je želel prikazati še zgornjo ploskev kocke, je v drugi risbi narisal zgornjo ploskev kocke v tlorisnem pogledu. Nato je dodal druge stranice. Prvo stranico kocke je narisal navzdol. Ker je opazil, da ni dobro, je ostali dve stranici narisal poševno, da je ustvaril prostornino kocke.

V zgornjem kotu kocke je nakazal nevidno stranico, ki tudi teče navzdol. Te stranice ni dokončal, ker je opazil, da ni potrebna za prikaz realne slike predmeta. Zelo dobro je izrazil kvadratne ploskve v kocki.



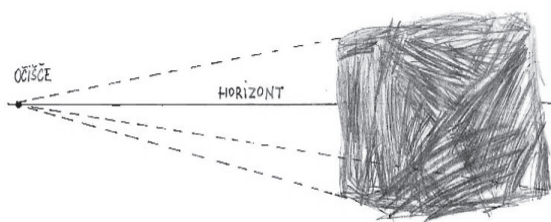
Analiza na tej risbi pokaže vzporedne stranice s prekinjeno črto, kar je značilno za vzporedno projekcijo.



Na sliki zgoraj je prikazana kocka vključno z nevidnimi stranici. Otrok je bil pozoren pri navodilih, ki sem jih podala za risanje kocke. V analizi risbe je s prekinjeno črto nakazano, da se tri od štirih premic čisto pravilno stekajo v očišče, ki prikazuje pravilno uporabo enobežiščne perspektive. Ta risba kaže na zelo dobro prostorsko predstavljalnost otroka.

Risanje stola

Stol je zapleten prostorski objekt. V otroških očeh od vseh oglatih oblik doživi stol kot prostorski objekt svojo največjo preobrazbo. Čeprav otroci stol vsakodnevno uporabljajo in ga dobro poznajo, so ga pred risanjem pozorno opazovali. Z njim so se igrali tako, da so ga dvigali, obračali, tipali, se pod njem plazili in ga nato narisali.

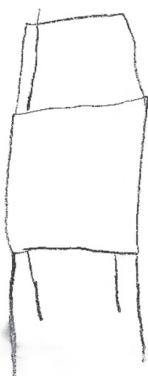


Na tej risbi močno senčenje skoraj zakriva prvotno narisano kocko v enobežiščni perspektivni skrajšavi. Kocka je narisana čez horizontalno ravnino, zato se zgornja in spodnja ploskev kocke ne vidita. Močno senčenje izraža materialnost predmeta in je ekspresivni del risbe. Otrok že posnema realni videz predmeta, kocka je zelo dober približek resničnega videza.



Na risbi otrok vse dele stola zvrnil v isto ploskovno ravnino. Prednji dve nogi stola je iz prednjih vogalov stola skušal postaviti pokončno. Da bi bili vidni tudi dve zadnji nogi stola, ju je postavil tako, da potekajo pod diagonalnim kotom iz zadnjih dveh vogalov sedala. Tako je zajel pomembne lastnosti stola, in sicer, da štiri noge izhajajo iz štirih vogalov stola. Po načelu jasnosti je prikazal vse najbolj značilne oblikovne lastnosti stola. V naslednjih risbah je razvidno, da v nadaljnjih poskusih otroci opustijo ta način risanja. To se zgodi, ko otroci opazijo, da risba s poševnimi nogami ne odgovarja realnemu videzu stola in da tak stol ne bi mogel stati na ravni podlagi.

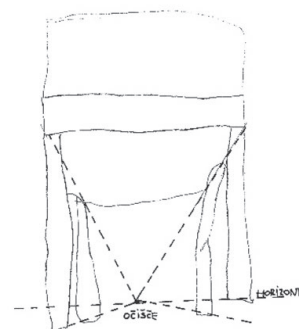
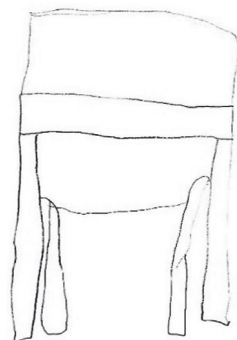
Risba prikazuje podobno zvrčanje vseh ploskev na isto ploskovno ravnino, vendar brez zadnjih dveh nog stola, ker se ne vidita. Da bi otrok stol kot prostorski odnos jasno razložil, je narisal zadnji dve nogi v sedalni površini stola. V risbi je razviden poskus posnemanja realnega videza s tem, da je narisal dva konca letvic, ki gledata ven iz plošče naslonjala. S tem je otrok uspešno prekrival oblike in ni narisal nevidnih delov teh letvic, da bi razložil prostorski odnos.



Risba prikaže, da je sedalna površina zvrnjena v isto ploskovno ravnino. Čeprav je skrajšava zadnjih dveh nog stola pravilno umeščena, pa zaradi pravokotne oblike sedala ne moreta izhajati iz zadnjih dveh vogalov sedalne površine. Tu je tudi uspešno prekril del zadnjih nog s sedalno ploskvijo. Naslonjalo se proti vrhu zmanjšuje, kot da bi otrok želel nakazati perspektivno pomanjšanje. Črta v sedalni površini nakazuje, da je otrok opazil, da se je zmotil in opusil njeno nadaljevanje.



Otrok prikazuje pogled stola od zadaj. Vidi se, da že želi posnemati realni videz objekta s tem, da je narisal odebeljene dela stola, da poudari njegov izgled. Da bi poudaril globino stola kot prostorskega objekta, je nakazal skrajšavo nog in pri tem razvidno razložil prostorske odnose; da gre vsaka noga iz svojega vogala stola. Prednje noge so za malenkost debelejšje od zadnjih, kar pomeni, da otrok zaznava, da se predmeti v globino manjšajo. Sedalna deska nudi pogled od spodaj ter hkrati postane perspektivno skrajšana v centralno enobežiščno perspektivo, z izjemo desne prednje noge stola, kar pokaže slika poleg.



Zaključek

Ob analizi likovnih del je bilo razvidno, da so otroci večinoma zvrčali stranice objektov v isto ploskovno ravnino. Otroci, ki so za predstavitev prostorskega objekta uporabili perspektivno risanje, so uporabili enobežiščno in le redko dvobežiščno perspektivo. Poleg perspektivnega risanja so otroci uporabili tudi vzporedno projekcijo. Vzporedno projekcijo je otrok uporabil takrat, ko je zaznal prostorske lastnosti predmeta, vendar pa ni zaznal, da se z oddaljenostjo stranice ali ploskve predmeta manjšajo. Uporaba obeh pristopov se je odvijala pri otroku na intuitivni ravni, na podlagi lastnega raziskovanja. Pri risanju kocke zaradi njene enostavne oblike otrok ni uporabil svojega kognitivnega znanja o njej, vendar je pri prikazu tega objekta aktiviral svoje intuitivno razmišljanje, da je našel ustrezni prikaz prostorske rešitve.

Cilj teh likovnih dejavnosti ni bil, da se otroci učijo risati prostorske objekte, temveč da jih raziskujejo na svoj spontani način brez omejitev in ciljev. Otroci so bili pri

tej dejavnosti uspešni, ne glede na to, kako so predstavili prostorsko telo, pomembno je bilo samo, da so ga predstavili na svoj način. Ker so se pri svojem delu počutili uspešni, niso imeli nobenih zadržkov pri uporabi svojega razmišljanja.

Likovne dejavnosti, kjer otroci spontano izražajo svoja raziskovanja, bi se morale nadaljevati naprej v šolskem obdobju, da bi otroci lahko postopoma razvijali svoje znanje. Namreč rezultati, do katerih otrok pride na podlagi svojega lastnega raziskovanja, so neprecenljivi in zato tudi obstaja večja možnost, da z otroki ostanejo veliko dlje.

Literatura in viri:

- Božin, Andrej. (2010). Predstavitvene tehnike: Priročnik za vaje gradivo za 1. letnik. Ljubljana: Zavod IRC.
- Horvat, Ludvik; Magajna, Lidija. (1989). Razvojna psihologija. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Sodja, I. (2008). Razvijanje prostorskih predstav v predšolskem obdobju. Diplomski naloga. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Tomšič Čerkez, Beatriz; Zupančič, Domen. (2011). Prostor igre. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Fakulteta za arhitekturo.

Anica Trauner, mag. manag. izob., Vrtec Tončke Čečeve Celje

Otroški pogled skozi objektiv

Povzetek

Fotografija omogoča otrokovo ustvarjalno izražanje, opazovanje okolice in sveta, spodbuja otrokov jezikovni razvoj in krepi socialne veščine. Skozi igro in različne ponujene dejavnosti, ki vključujejo rabo fotoaparata, se otroci učijo opazovati in izražati svoja doživljanja ter razvijajo digitalne kompetence. V prispevku so predstavljene dejavnosti, ki so bile načrtovane in izvedene v skupini otrok, starih od 5 do 6 let, znotraj kurikularnega področja umetnosti, s poudarkom na fotografiji kot sredstvu izražanja in doživljanja. Dejavnosti so bile povezane tudi s področjem jezika, gibanja ter družbe. Prispevek vključuje refleksijo otrokovega razvoja in kompetenc, pridobljenih skozi ustvarjalni proces fotografiranja.

Glavne besede: umetnost, fotografija, kurikulum, vrtec, igra

Fotografija je univerzalna umetnost, ki obstaja že več kot 150 let. Omogoča nam, da ujamemo lepoto narave, čustva in vsakdanje dogodke. Sodobna tehnologija vsakomur omogoča izražanje kreativnosti skozi fotografijo. Tudi otroci niso izjema – skozi svoje oči ponudijo edinstven in svež pogled na svet okoli sebe, ki je drugačen od pogleda odraslih (Kovač, 2023).

Otroci so vsakodnevno izpostavljeni digitalnim vsebinam, vključno s fotografijami in s tem postajajo aktivni udeleženci digitalnega sveta. Na portalu Safe.si (2021) je fotografija predstavljena kot sredstvo izražanja, dokumentiranja in analiziranja ter spodbuja kritično razmišljanje pri otrocih. Z vključevanjem fotografije v vzgojno-izobraževalni proces spodbujamo otrokovo ustvarjalnost, opazovanje, izražanje, domišljijo in vizualno pismenost. Večina otrok danes v tehnološki svet vstopa že pred vstopom v šolo. Temelje medijske pismenosti je torej treba graditi že v vrtcu. Odprtost kurikuluma zahteva avtonomnega strokovnega delavca, ki zna ustvarjati spodbudno vzgojno-izobraževalno okolje, v katerem ima tudi informacijsko-komunikacijska tehnologija (IKT) smiselno vlogo.

Digitalno podprto učenje je smiselno in premišljeno vključiti v delo z otroki, kadar uporaba sodobne tehnologije prispeva in daje dodano vrednost k tradicionalnim pristopom za spodbujanje razvoja in učenja otrok. To zahteva tudi visoko stopnjo digitalne pismenosti strokovnih delavcev v vrtcu, ki lahko tehnologijo učinkovito uporabljajo v različnih fazah vzgojnega procesa, vključno s sprotnim spremljanjem vzgojnega dela (Usar in Jerše, 2016).

Fotografija v vzgojno-izobraževalnem procesu

Kot vzgojiteljica pri svojem delu fotoaparat uporabljam vsakodnevno. Z njim beležim otrokov napredek in ga vključujem v različne oblike sodelovanja s starši, na primer pri pogovornih urah in drugih oblikah sodelovanja s starši. Pri uporabi fotografij je nujno spoštovati zasebnost otroka in družine ter pridobljena soglasja.

Smernice za uporabo IKT v vrtcu (Usar in Jerše, 2016,

str. 3) opredeljujejo strokovne podlage in priporočila za vključevanje tehnologije v vzgojno-izobraževalno delo. Smiselna vključitev IKT v izvedbeni kurikulum omogoča otrokom postopno pridobivanje digitalne pismenosti. Razmišljala sem, kako v oddelek aktivno vključiti uporabo fotoaparata in slediti ciljem s področja umetnosti.

V kurikulumu (1999) za vrtce najdemo globalne cilje, povezane s fotografijo, kot so spodbujanje radovednosti, veselja do umetnosti in doživljanja lepote, spoznavanje umetniških del ter negovanje in razvijanje individualnih ustvarjalnih potencialov.

V prenovljenem Kurikulumu za vrtce (2025) pa so cilji, ki so povezani s fotografijo, konkretni. Vzgojiteljica otrokom omogoča, da otroci:

- gledajo, doživljajo in spoznavajo kakovostne filme za otroke in fotografije;
- se ob teh vsebinah pogovarjajo, jih povezujejo z vsakdanjim življenjem in izkušnjami ter razvijajo zmožnosti opazovanja, izražanja in življenja v drugega;
- se igrajo z elementi filma in fotografije, kot so liki, zgodba, slika, zvok, svetloba, senca, barve, šumi in glasba, gibanje, oddaljenost in bližina, celota in del;
- spoznavajo nastanek gibljive slike prek igre z optičnimi igračami;
- se izražajo z ustvarjanjem fotografij, posnetkov, animacij, fotozgodb ipd.

V nadaljevanju bom opisala dejavnosti v sklopu teme z naslovom »Pridobivamo si kakovostne kulturne in umetniške izkušnje«, ki so se odvijale v oddelku drugega starostnega obdobja. Sledili smo naslednjim kurikularnim ciljem:

- seznanjanje s kulturnimi značilnostmi okolja (znamenitosti in osebnosti, povezane s kulturo, običaji ...);
- razvijanje sposobnosti izražanja doživetij/zamisljivosti v različnih umetniških jezikih ob eksperimentiranju z umetniškimi sredstvi;
- razvijanje estetske občutljivosti in kritičen odnos do umetnosti ter kulture;

- razvijanje sposobnosti domišljjskega sooblikovanja in doživljanja sveta v simbolni igri;
- seznanjanje z umetnostjo današnjega časa in ponuditi orodja za lastno izražanje;
- razvijanje sposobnosti za ustvarjanje medijskega sporočila in kritičnega ocenjevanja.

Kako smo se ujeli v Pelikanov objektiv?

Slovenski kulturni praznik je priložnost za obisk kulturnih ustanov. Eden izmed otrok je s starši obiskal Fotohišo Pelikan in pripovedoval o svojih izkušnjah in doživetjih. Skupaj smo pričeli raziskovati, kdo je bil Josip Pelikan, kaj je počel in kakšna je njegova zapuščina. Posebno zanimanje je vzbudila podoba njegovega velikega fotoaparata, t. i. kamere mehovke. Odločili smo se, da v okviru teme, kjer so v ospredju cilji s področja umetnosti, posvetimo večjo pozornost fotografiji.

Kdo je Josip Pelikan?

Muzej novejšje zgodovine Celje hrani bogato zbirko njegovih del, ki prikazujejo njegovo fotografsko dediščino. Pelikan je bil kronist mesta Celja in okolice ter se ukvarjal s portretno, dokumentarno, industrijsko in arhitekturno fotografijo.

Ob ogledu mesta Celje so otroci poskušali ujeti zanimive motive in trenutke v objektiv digitalnega fotoaparata. Fotografirali so zanimive motive – stavbe, naravo, znane mestne točke. Ogledali smo si tudi kip znanega fotografskega mojstra Josipa Pelikana, ki stoji na Trgu celjskih knezov v Celju. Obiskali smo Fotohišo Pelikan, kjer smo si ogledali razvoj fotografije, fotografski atelje, pripomočke in stare aparate ter temnico za razvijanje fotografij. Otroci so kazali izjemno zanimanje pri ogledu in seveda tudi nad možnostjo, da sami ustvarijo fotografijo ter jo kasneje skupaj analizirajo in predstavijo vrstnikom.

Načrtovanje in oblikovanje prostora in igre

Moja vloga (vloga vzgojiteljice) je seveda aktivna vključitev otrok v proces načrtovanja, zagotoviti pogoje za igro – pomoč pri oblikovanju prostora, izbrati varna in primerna sredstva ...

Otroke sem vključila v načrtovanje in sodelovanje pri oblikovanju prostora. Aktivno so se vključili tudi starši, saj so sodelovali pri zbiranju sredstev. Prinašali so odslužene in tudi delujoče fotografske aparate, ki so otrokom omogočali raziskovanje in eksperimentiranje. Deklica je prinesla otroški fotoaparat, ki natisne fotografije na termo papir, s katerim so zelo radi fotografirali, saj so takoj dobili natisnjeno fotografijo. V knjižnem kotičku smo prebirali različne slikanice in informativno literaturo o razvoju fotografije.

Simbolna igra v fotografskem ateljeju

Igra spodbuja otrokov razvoj, učenje in dobro počutje. Otroci v igri, v katero je dejavno vključen, raziskuje in spozna svet okoli sebe (Cotič Pajntar, 2025. str. 15).



Fotografija 1: Simbolna igra v fotografskem ateljeju

V skupnem prostoru smo oblikovali fotografski atelje, kjer je potekalo fotografiranje. Na začetku so otroci spoznavali dele fotoaparata, način delovanja in osnovne funkcije (vklop/izklop, sprožilec, pregled slik). Preizkušali so različne poze in situacije, v katerih so fotografirali drug drugega, pri tem pa raziskovali razlike med črno-belo in barvno fotografijo. Skozi različne naloge so se učili o kompoziciji – kje se oseba nahaja na sliki, kakšno ozadje izbrati, kako ujeti čustvo ali gib. Tako so pridobivali izkušnje in razvijali veščine rokovanja s fotoaparatom. Med igro sem opazovala odzive, se smiselno vključila v igro, poskušala upoštevati predloge in pobude otrok ter spodbujala sodelovanje med otroki. K fotografiranju smo povabili tudi otroke sosednjih oddelkov in pripravili določene rekvizite in pripomočke (medvedke, klobuke, kravate ...), ki so popestrile naše fotografirane portrete.

Dejavnosti raziskovanja in ustvarjanja

Ko smo spoznali sestavne dele fotografskega aparata, smo skupaj izdelali kamero mehovko, ki jo je pri fotografiranju uporabljal Josip Pelikan. Zaradi velikega zanimanja pa smo si nato izdelali še svoje manjše fotoaparate iz nestrukturiranega materiala. Pri tem smo razvijali koordinacijo, drobno motoriko ter utrjevali poimenovanja posameznih delov fotoaparata (ohišje, sprožilec, objektiv ...).

Seznani smo se s fotografiranjem portreta, ga digitalno oblikovali v črno-belo različico ter ga natisnili. S svinčniki in ogljem smo risali svoj avtoportret in tako spoznavali razliko med fotografskim in slikarskim delom. Proces je vključeval še končno razstavo izdelkov.



Fotografija 2: Razstava fotografskih portretov in risarskih avtoportretov

Spoznávali in opazovali smo fotografske negative na fotografskem filmu s pomočjo povečevalnih stekel. Z zanimanjem so opazovali obrise in poskušali ugotoviti motiv. Na prozorno folijo smo risali svoje portrete, jih prilepili na steklo in jih kot negative prerinjavali na papir.

Izdelava animiranega filma

Sodelavka nam je predstavila animirani film s pomočjo projekcije (kako nastane animirani film) in izvedla delavnico, kjer smo izdelovali tavmatrop.

Tavmatrop je zelo preprosta optična igračka – iz papirja izrezan krog z risbo na vsaki strani. Risbi se ob vrtenju navidezno združita. Pri ustvarjanju preprostih animacij lahko uporabimo različne materiale: plastelin, papir, blago, kolaž in vsakdanje predmete, kot so kocke, igrače, naravni materiali ipd. (Cotič Pajntar, 2025).

Prednost ima igra z oživljanjem gibanja s preprostimi animacijami in ne končni izdelek (Krajnc in Saksida, 2016). Nato smo se lotili preproste animacije s pomočjo aplikacije »Stop motion«, kjer smo s pomočjo fotografije animirali močilca (kopitljajčka), ki ima ude k trupu pritrjene z razcepki.

Skozi igro do pridobljenih veščin, spretnosti in znanj

Dejavnosti so omogočile razvoj številnih področij otrokovega razvoja. Otroci so imeli na razpolago tako delujoče kot nedelujoče fotografske aparate, s pomočjo katerih so razvijali motorične spretnosti. Na začetku so imeli težave že z samo držo aparata in z gledanjem skozi objektiv. Treba je bilo osvojiti tehniko pritiska na sprožilec in držanje aparata na miru, da je bila fotografija uspešno posneta. Otroke sem pustila, da raziskujejo ter preizkušajo. Fotografirali so v različnih okoljih, spontano in vodeno. Ob tem so pridobivali dragocene izkušnje, med seboj so si pomagali, svetovali, npr. kako se drži aparat, kaj naj sovlastnik fotografira itd. Sčasoma so osvojili tehniko in razvili motorične spretnosti in koordinacijo do te mere, da so osvojili pravilno držo aparata ter pritiska na sprožilec. Ob fotografiranju so bili vedno bolj pozorni na detajle, kako-

vost fotografij pa je z vajo postajala vse boljša.

Otroci so razvijali vizualne spretnosti:

- opazovali in komentirali fotografije,
- izbirali pravi kot in perspektivo za fotografiranje,
- sodelovali v skupinskih fotografskih projektih,
- izražali svojo ustvarjalnost skozi fotografijo.

Skozi simbolno igro so otroci razvijali govor, domišljijo, socialne spretnosti in empatijo. Učili smo se sodelovanja, dogovarjanja, komuniciranja, se med sabo spodbujali pri fotografiranju in tako razvijali socialne veščine.

Zaključne misli

Področje dejavnosti umetnosti združuje raznovrstne umetniške prakse s področij glasbene, likovne, plesne, gledališke, filmske, intermedijske umetnosti in fotografije. Področje umetnosti zajema tudi fotografija, za katero menim, da je pogostokrat zapostavljena pred ostalimi podpodročji umetnosti. V vrtcu smo se zato odločili, da v okviru umetniških ciljev večjo pozornost namenim fotografiji in otrokom omogočim poglobljeno raziskovanje tega medija.

Fotografija se je v našem oddelku izkazala kot izjemno orodje za spodbujanje otroške ustvarjalnosti, opazovanja, izražanja in kritičnega mišljenja. Z vključevanjem otrok v vse faze procesa – od raziskovanja fotografske dediščine in rokovanja s fotoaparatom do ustvarjanja lastnih fotografij, animacij in simbolne igre – smo dosegli pomembne cilje s področja umetnosti, kulture, medijske vzgoje ter socialnega in čustvenega razvoja. Dejavnosti so bile prilagojene starosti otrok, hkrati pa so omogočale razvoj digitalne pismenosti in estetske občutljivosti že v zgodnjem otroštvu.

Pomembno je, da vzgojitelji prepoznamo možnosti, ki jih sodobna tehnologija ponuja, in jo smiselno vključimo v pedagoški proces kot dopolnilo tradicionalnim oblikam učenja. Otroci so z navdušenjem sprejeli izzive in pokazali, da so sposobni ustvarjati premišljene in domiselne fotografske izdelke. Na ta način smo skupaj stkali zgodbo, v kateri je vsak otrok postal mali umetnik s svojim edinstvenim pogledom na svet – ujetim v objektiv.

Literatura in viri:

- Bahovec, E. D.; Bregar, K. G.; idr. (1999). *Kurikulum za vrtce*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod RS za šolstvo.
- Cotič Pajntar, J. (2025). *Kurikulum za vrtce*. Ljubljana: Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje in Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno na: <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Sektor-za-predskolsko-vzgojo/Dokumenti-smernice/KURIKULUM-ZA-VRTCE-2025.pdf>
- Kovač, T. (2023). *Fotografija skozi oči predšolskega otroka*. Dostopno na: <https://tjasakovac.si/fotografija-skozi-oci-predskolskega-otroka/>, (objavljeno: 7. marca, 2023)
- Krajnc, M.; Saksida, K. (2016). *Animirajmo! Priročnik za animirani film v vrtcih in šolah*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Dostopno na: <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Sektor-za-predskolsko-vzgojo/Dokumenti-smernice/KURIKULUM-ZA-VRTCE-2025.pdf>
- Safe.si. (2021). *Fotografija kot orodje za medijsko vzgojo v vrtcih*. Dostopno na: <https://safe.si/novice/fotografija-kot-orodje-za-medijsko-vzgojo-vrtcih>, (objavljeno: 7. 1. 2021).

Mojca Sosič, mag. raz. pouka, (prekvalifikacija vzgojitelj predšolskih otrok), Vrtec Jelka, Ljubljana

Ko lutka in otroška domišljija srečata kurikulum

Povzetek

V članku je opisano, kako je potekala igra z lutko v povezavi z vsemi področji kurikuluma. V skupini smo imeli ljubljenko skupine, lutko – Piko Nogavičko. Lutka je otroke tako navdušila, da so izrazili željo, da bi o njej in o skupnih izmišljenih dogodivščinah posneli film. Ustvarjanje filma z lutko je bil izjemno ustvarjalni proces, kjer smo spoznavali zakone fizike, se učili štetja, reševanja problemov, branja, pripovedovanja zgodb, ustvarjanja stripa, prepevanja, sodelovanja in poslušanja. Dokazano je, da ima lutka izjemno pozitiven vpliv na vse vidike otrokovega razvoja. To spoznanje sem podkrepila s konkretnim primerom iz prakse in predstavila ideje, kaj vse se lahko izvede v skupini, če slediš predlogom otrok, prisluhneš njihovim zamislim in jih obogatiš s svojim strokovnim pristopom.

Ključne besede: učenje z lutko, ustvarjalnost, kurikulum, otrokova pobuda

Kako se je vse začelo?

Praktična izpeljava ciljev je v domeni vzgojitelja. Ta se odloča, na kakšen način bo otrokom predstavil zeleno temo. Na začetku leta se oblikuje Letni delovni načrt, ki je vodilo dela v skupini. Predvideva se, da bo vzgojitelj zaradi svojega »vedenja o otrokovem razvoju in poznavanju načel uresničevanja ciljev Kurikuluma za vrtce« (1999, str. 4) ustrezno izbral metode in načine dela v skupini. Tako se največkrat odvija vzgojno-izobraževalno delo v skupini in s tem ni nič narobe. Vendar bi vam rada v tem članku predstavila še drugačno pot in sicer takšno, kjer otroci dajejo pobude in je vzgojitelj tisti, ki te pobude podpre, strokovno osmisli in jim sledi.

Tako kot vsako drugo leto, sem za skupino v šolskem letu 2023/2024 pripravila Letni delovni načrt. S pomočnico sva načrtovali, da bova v proces vključili lutko Pike Nogavičke. Izbrali sva ime skupine – Čiračara, ki sva ga otrokom predstavili s pomočjo ročne lutke.

Iz lastne prakse poznam »čudežno« moč lutke. »Lutka zmore vse, česar človek ne. Lutka lahko leti, se bojuje v borbi, premaga hudobne čarovnice, je močnejša od najmočnejšega velikana in prežene celo najmočnejše strahove, ki prihajajo ponoči« (Majaron in Korošec, 2006, str. 114). S pomočnico sva se odločili, da nama bo lutka pomagala pri izpeljavi načrtovanih dejavnosti v skupini.

Kot pravi Polona Kruh, ne smemo pozabiti, da so čustva pobuda za vse otrokove dejavnosti. Hkrati pa sta pri razvoju otrok zelo pomembni igra in pravljica (Kruh, 2002). Lutka združuje vse to. Ob pravilni animaciji lutke, je to več kot le igrača. Za otroke je to prijatelj, ki mu lahko zaupajo in se z njim igrajo.

Tako se je začelo potovanje skupine Čiračara. Otroci so lutko Pike sprejeli za svojo. Vključevali so jo v svojo igro in skrbeli zanjo. Ko je bilo nekoga strah drsanja, ga je Pika obiskala na ledu in otrok se je pogumno postavil nazaj na drsalke. S Piko so potekale bralne urice. Vsak dan pred počitkom smo prebrali del zgodbe Astrid Lindgren o Piki Nogavički. Otroci so si izmišljali svoje zgodbe in jih

pripovedovali Piki. Pikina opica Ficko, plišasta igračka, je z otroki potovala domov. Tam so starši skupaj s Fickom svojim otrokom brali pravljice. S Piko smo se učili šteti in računati. Vedno znova se je zmotila in otroci so jo v smehu popravljali. Spoznavali smo različne naravne pojave, se učili bontona in ni je bilo dejavnosti, ki je ne bi počeli s Piko.

V sredini leta pa je delo z lutko postalo več kot spontana igra ter motivacija za delo in učenje. Otroci so prevzeli pobudo in sami predlagali, kaj bi počeli s Piko. Kot je lepo zapisano v Kurikulu (1999, str. 10), mora predšolska vzgoja graditi na otrokovih zmožnostih in ga voditi k pridobivanju novih doživetij in izkušenj, ki mu omogočajo izražanje, doživljanje ter ga močno čustveno in socialno angažirajo. Pika je otroke očarala in navdušila. Spontano so odmislili animatorja in jo vprašali, če bi jim pomagala ustvariti čisto pravi film. Pika se je s tem strinjala. S sodelavko sva sprejeli pobudo in se podali na področje, ki ga nisva poznali. Začeli smo skupaj ustvarjati film s Piko Nogavičko.

Nastaja lutkovni film!

Otroci so bili jasni. Želeli so si predstaviti svoje zgodbe, ki jih je navdihnili igra z lutko. Sami so si želeli ustvarjati kot slikarji, pisatelji, režiserji, lutkarji, snemalci ... Pika je bila njihova prijateljica in navdih pri njihovem projektu. Najina vloga je bila predvsem pomoč in podpora otrokom pri njihovi zamisli. Dejavnosti, ki so jih otroci predlagali sva nadgradili in tako otrokom omogočili celostno izkušnjo.

Če so otroci glavni akterji, so motivirani in se še bolj aktivno vključujejo in vplivajo na proces dela. Dovolila sem, da so si sami izbirali načine, kako bodo predstavili svoje zgodbe. Ker živimo v mestnem okolišu, kjer je veliko staršev povezanih z različnimi uprizoritvenimi umetnostmi, smo jih povabili, da nam pomagajo pri ustvarjanju.

Delo je potekalo v treh korakih, znotraj katerih smo realizirali različne cilje kurikuluma:

1. korak: Raziskovanje in načrt

Otroci so si želeli ogledati kakšen film, v katerem je Pika že nastopala. Ogledali smo si nekaj nadaljevanj nanizanke Pika Nogavička (posnete leta 1968) in se pogovarjali o vsebini. Ugotavljali smo, kako je sestavljena zgodba posameznega dela. Sami so razmišljali, da Pika najprej nekaj naredi oz. se ji zgodi, potem pa to sama popravi. Otroci so si izmišljali, kaj bi se Piki še lahko zgodilo in si med seboj pripovedovali zgodbe. Otroška kreativnost ni imela meja in tako so nezavedno razvijali ustvarjalno izražanje v jeziku in se učili samostojno pripovedovati.

Na začetku in na koncu posnetka nanizanke, je vedno zaigrala uvodna in odjavna špica. Otroci so želeli, da bi sami zapeli pesem Pika Nogavička in jo vključili v film. Pogovarjali smo se o napisih in kaj pomenijo. Prebrali smo, kdo vse je s svojim delom pomagal, da je nanizanka pripravljena za ogled. Učili smo se poimenovati različne umetniške poklice in s pomočjo knjig in spleta raziskovali, kaj vse počnejo ljudje, ki imajo določen poklic. Tako so otroci spontano spoznavali, kako je zgrajena družba, različne poklice in njihova delovna okolja.

Doma so otroci povprašali svoje starše o njihovih poklicih in prijateljem pripovedovali o tem, kar so izvedeli. V skupini imamo starše, ki opravljajo poklice scenografa, napovedovalca in umetniškega direktorja. Otroci niso razumeli dela režiserja in so zato o tem spraševali lutko. Pika jim je predstavila režiserjevo delo tako, da se je z njimi igrala igro pantomime in razlagala, kaj obsega režiserjevo delo. Ker je mama enega od otrok zaposlena na Radioteleviziji Slovenije, se nam je ponudila možnost, da si v živo ogledamo studio in snemanje oddaje, kar so otroci takoj navdušeno sprejeli.

Ogledali so si garderobe ter od zaposlenih spoznali delo maskerk, snemalcev, napovedovalcev in drugih vpletenih v produkcijo oddaj. Ogledali smo si snemanje oddaje »Z kot Zofka« in otroci, ki so jo sicer spremljali doma pred televizijskimi zasloni, so začudeno odkrili, da se nastopajoči ne igrajo v sobi, ampak pred velikimi kulisami, ki izgledajo kot soba. Tako so otroci razvijali interes in zadovoljstvo ob odkrivanju širšega sveta zunaj domačega okolja.

Brskali smo po spletu in pripravili miselni vzorec ter nanj zapisali svoje ugotovitve. Vsak izmed otrok je predstavil, katero vlogo bi rad imel pri filmu in kako bi po njegovem potekalo snemanje. Sprva je bila ideja, da posnamemo le eno skupno zgodbo. Na koncu pa smo se dogovorili, da bo vsak posnel svojo zgodbo, pri delu pa mu bosta pomagala še dva prijatelja. Skozi proces usklajevanja in načrtovanja so otroci razvijali sposobnosti dogovarjanja, reševanja problemov, razumevanja in sprejemanja stališč drugih. Lutka Pike je pomagala reševati konflikte in skrbela za ustvarjalno vzdušje v skupini.

2. korak: Priprava na snemanje

Pisanje zgodbe je za predšolske otroke izziv. Otroci so jo želeli ustvarjati čim bolj samostojno. V knjižnem kotičku so imeli možnost prebirati knjige Pike Nogavičke v stripu. Tako se je rodila ideja, da tudi sami ustvarijo svojo zgodbo v stripu. Nekateri so potrebovali še nekaj pomoči pri niza- nju dogodkov od leve prosti desni, drugi pa so bili pri tem popolnoma samostojni. Tako so otroci razvijali predbralne in predpisalne sposobnosti in spretnosti. Ob slikah so pripovedovali svojo zgodbo vrstnikom in Piki ter se ustvarjalno izražali v jeziku. Vse zgodbe smo zvočno posneli in tako dobili vsebino našega filma.

Otroci so prepevali pesem Pika Nogavička že od začetka leta. Ker so želeli, da se njihovo prepevanje sliši tudi na filmu, smo pesem posneli. Pri tem smo spoznavali, kako deluje mikrofoni in si ogledali, kako je zvočno nihanje naših glasov videti na računalniku v programu za obdelovanje zvoka. Otroke je navdušilo raziskovanje zvoka in opazovanje različnih nihanj, ki so se izrisala na zaslonu ob našem petju.

Otroci so risali daljne in bližnje dežele, v katerih so se dogajale njihove zgodbe. Pri tem so vključevali lutko in merili, da so bila vrata v šolo dovolj velika za Piko, da ima avto dovolj prostora za Piko, da je letalo dovolj široko za Piko in da je slon ravno prav okrogel, da ga je Pika lahko zajahala. Tako so se mimogrede seznanjali s strategijami za merjenje dolžine in površine. Uporabljali so različne izraze za opisovanje predmetov in se učili orientacije v prostoru.

Ko je bilo vse narisano, so otroci predlagali, da bi iz različnih ročnih lutk, ki jih imamo v vrtcu, izbrali, katere bodo primerne za določeno vlogo v zgodbi. Izbranim lutkam smo uredili in zašili različne obleke, da so ustrezale določenim vlogam. Lutke pošasti, dinozavra in morskega psa so otroci narisali sami in jih opremili, da so postale papirne lutke na palici. Ob tem so razvijali svojo umetniško predstavljivost in jo nadgradili z ustvarjanjem.

Ko je bilo vse pripravljeno, smo se lotili snemanja ...

3. korak: Snemanje in predstavitev

Otroci so celo leto animirali lutko Pike in se z njo igrali. Sedaj so imeli na voljo še druge ročne lutke in so z njimi vadili svoje zgodbe. Lutke so bile odlično orodje za razvijanje prstne spretnosti oz. fine motorike. Na posnetkih niso želeli, da bi se videli njihovi obrazi, vendar le lutke. Odločili smo se, da bomo film posneli s telefonom. To je bila kamera, ki so jo otroci najlažje držali v roki in hkrati so lahko na telefonu takoj preverili svoje posnetke. Učili smo se snemati iz različnih zornih kotov, da se ne bi videlo obrazov in bi hkrati ujeli vse dogajanje, ki so ga hoteli predstaviti v zgodbi. Otroci so eksperimentirali s kamero in njenimi izraznimi lastnostmi.

To je bil včasih kar izziv. Otroci so znova in znova gledali posnetke in jih komentirali. Ugotavljali so, kako izgleda, če

je nekaj posneto blizu, in kaj pokaže posnetek, ki je posnet od daleč. Skupaj smo ustvarjali različne efekte, kjer smo lutko položili na tla, jo vrgli čez ovire ali spustili iz neba.

Otroci so spoznavali, kako se snema film in sami s svojimi idejami prispevali, da je bil njihov izdelek čim bližje njihovi viziji. Sami so določali, kateri posnetek je ustrezen in katera terega ne bomo uporabili. Posnetke smo snemali kronološko tako, kot je potekala zgodba. Otroci so nizali zaporedje dogodkov in se učili zgodbo predstavljati v ustreznem vrstnem redu. Otrokom je bilo tako najlažje obdržati koncentracijo. Ves čas so vedeli, kako si dogajanje sledi.

Snemali smo v skupinah s tremi otroki. Režiser je bil otrok, ki je zgodbo narisal, prijatelja pa sta mu pomagala zgodbo uprizoriti. V kolikor je želel ustvarjalec zgodbe še karkoli dodati, sta mu prijatelja pomagala to dorisati, napisati oz. uprizoriti.

Končno sestavljanje posnetkov, je bilo moje delo. Pazila sem, da je bila zgodba sestavljena tako, kot so si jo otroci zamislili. Vsakemu posamezniku sem predstavila njegov film. Vsi so z velikim pričakovanjem čakali na svojo predstavitev in bili ob koncu navdušeni. Opazili so, koliko je dela za zgodbo, ki se na koncu pove v nekaj minutah.

Ko je bil film končan, smo si ga skupaj večkrat ogledali. Otroci so primerjali zgodbe med seboj in jih komentirali. Bili so zelo ponosni na svoj izdelek, ki smo ga potem skupaj predstavili staršem na zaključni prireditvi.

Zaključek brez konca

Kot vzgojiteljica, ki zelo rada načrtuje vzgojno-izobraževalno delo, sem težko opustila svoj začetni načrt in se prepustila otroškim idejam. Pika naj bi bila moja pomočnica in skupaj naj bi uresničili začetni načrt. Otroško navdušenje nad lutko in filmom pa naju je s sodelavko tako prevzelo, da sem opustila svoje načrte in se spustila v raziskovanje skupaj z njimi. Nisem vedela, kam nas bo pot pripeljala.

Postavila sem si le en cilj, da želim otroke poslušati in slišati; njihove komentarje, njihove zgodbe, njihove želje, njihove rešitve ... Vse to sem lahko naredila s pomočjo lutke. V članku sem navedla le nekaj glavnih ciljev kurikulumuma, ki smo jih dosegli skozi proces ustvarjanja filma. Doseženih ciljev je bilo še veliko več. Med drugim tudi ta, da so se otroci ves čas poteka našega projekta zabavali in igrali.

Otrok se uči ravno nasprotno kot odrasli. Otrok začne z delom, šele iz dejavnosti pa se zgodi razmišljanje. Učenje je v začetku gibanje, ki sčasoma postane spoznanje (Bolka, 1999, str. 4). Kako lepo je, če se na učenje podamo tako kot otroci – brez pričakovanj, z veliko ustvarjalnosti in radovednosti. Lutka pa je pri tem lahko naša velika pomočnica. Vemo, da otrok lažje vzpostavi kontakt z lutko kot z vzgojiteljico, včasih celo s starši. To lahko razložimo le na energetski ravni in z otrokovim strahom pred odraslimi, z negotovostjo v vzpostavljanju komunikacije, ki mu jo posrednik, lutka, zelo olajša (Majaron, 2000, str. 33).

Upam, da je članek vabilo, da se še kdo poda na negotovo, razigrano, polno izzivov in navihano pot z lutko ter otrokom prepusti vodenje projekta. Zame je bila to čudovita izkušnja, ki mi je odprla nov pogled na načrtovanje dela v oddelku.

Literatura:

- Bolka, A. Kroflič, B. (1999). Celostno učenje in poučevanje – vez med vrtcem in šolo. Diplomsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Kruh, P. (2001). S POJO smo spoznavali poklice. Lutka, št. 58, str. 37–38.
- Kurikulum za vrtce (1999). Ministrstvo za šolstvo in šport: Urad Republike Slovenije za šolstvo.
- Lindgren, A. (2012). Pika. Pika se vseli in drugi stripi. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Lindgren, A. (2015). Pika Nogavička. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Majaron, E. (2000). Lutka – idealna povezava didaktičnih smotrov. V Lutka, št. 56, str. 33–35.
- Majaron, E., Korošec, H. (2006): Otrokov ustvarjanje z lutkami. V Borota, B., Geršak, V., Korošec, H., Majaron, E.: Otrok v svetu glasbe, plesa in lutk. (str. 95–140) Koper: Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta.

Lea Midžan, mag. prof. pred. vzg, Vrtec Tržič

Spodbujanje otroške ustvarjalnosti z didaktično kocko

Povzetek

V članku je predstavljena izdelava in uporaba didaktičnega pripomočka, ki otroke (in odrasle) spodbuja pri raziskovanju vseh umetniških zvrsti. Igralna kocka je nastala v okviru delovanja strokovnega tematskega aktivna za umetnost v Vrtcu Tržič kot odgovor na vprašanje, kako spodbujati otroke k umetniškemu izražanju, ki odraža njihov notranji svet, osebno doživljanje in proces učenja, ne pa zgolj končni rezultat, ki bi ustrezal pričakovanjem odraslih.

Glavne besede: didaktična kocka, umetnost, ustvarjalnost, raziskovanje, vrtec

Ko se srečata ustvarjalnost in pričakovanja staršev

Vzgojitelji imamo pri svojem delu ključno vlogo pri oblikovanju otrokovih izkušenj in razvoja skozi različne dejavnosti. Pri tem se pogosto osredotočamo na uporabo različnih umetniških zvrsti, preko katerih otroci raziskujejo, razvija-

jo svojo ustvarjalnost in izražajo svoja občutja. V Kurikulu za vrtce (1999) je eden izmed temeljnih ciljev umetnosti spodbujanje otrokovega izražanja in raziskovanja, ne pa ustvarjanje »popolnih« ali »lepih« umetniških izdelkov, ki pogosto odražajo zgolj estetske norme odraslih. Žal pa se

še vedno zgodi, da se vzgojitelji znajdemo v dilemi, kako krmariti med pričakovanji in željami staršev po »estetskem« izdelku, hkrati pa ostati zvesti ciljem in vrednotam Kurikuluma za vrtce. Lillard (2017) opozarja, da je ključno, da vzgojitelji otrokom omogočijo, da raziskujejo umetnost brez omejitev, da bi se izognili pritisku po doseganju "popolnih" rezultatov. Tovrsten pristop omogoča otrokom, da svobodno izražajo svoja čustva, misli in izkušnje ter se učijo skozi proces ustvarjanja. Pomen otroške svobode pri ustvarjalnem delu, kjer otroci preko igre in raziskovanja razvijajo svoje sposobnosti, spretnosti in samozavest, je zapisan tudi v Kurikulumu za vrtce (prav tam). Tak pristop omogoča, da umetniški izrazi otrok odražajo njihov notranji svet, osebno doživljanje in proces učenja, ne pa zgolj končni rezultat, ki bi ustrežal pričakovanjem odraslih.

O tej dilemi smo se v Vrtcu Tržič, pogovarjali na strokovnem tematskem aktivu za umetnost. Želeli smo najti način, ki bi nam pomagal pri tem, da se pri umetnostnih dejavnostih izognemo šablonskemu ustvarjanju. Hkrati smo želeli, da bi pripomoček prispeval tudi k temu, da bi bile vse zvrsti umetnosti enakovredno zastopane, saj smo ugotovili, da se nevede največkrat obrnemo k zvrsti, ki nam je strokovnim delavcem najbližja. V tem procesu je nastal didaktični pripomoček, ki smo ga člani aktiva šaljivo poimenovali kar »Pokaži, kaj znaš«.

Didaktična kocka »Pokaži, kaj znaš«

Pri iskanju idej za izdelavo didaktičnega pripomočka je bil naš cilj najti način, ki bo tako otroke kot tudi odrasle spodbudil h kreativnemu razmišljanju, ustvarjalnosti in odmiku od šablonskega ustvarjanja, hkrati pa nam dal priložnost, da se večkrat udeležimo v zvrsteh umetnosti, ki so nam morda nekoliko bolj tuje in nepoznane.

Vodilo nas je zavedanje, da je za otrokov razvoj ključnega pomena, da se ne zatekamo k šablonskemu ustvarjanju, kjer so rezultati predvidljivi in usmerjeni le v estetski izdelek, temveč da se osredotočamo na raziskovanje in proces ustvarjanja. Ta pristop spodbuja razvoj kritičnega mišljenja in omogoča otrokom, da razvijajo svojo lastno ustvarjalnost in osebno identiteto (Eisner, 2002). Z različnimi umetniškimi zvrstmi se otroci ne učijo le tehničnih spretnosti, temveč razvijajo tudi čustveno in socialno inteligenco, saj umetnost spodbuja empatijo, sodelovanje in izražanje čustev (Garder, 2006).

Odločili smo se, da izdelamo kocko, na vsaki stranici pa upodobimo drugo zvrst umetnosti (igranje na glasbila, petje, dramska igra, slikanje, kiparjenje, ples). Poleg kocke smo izdelali tudi zaboj s paličicami, na katere smo narisali različne pojme (npr. hlače, kapljica, veter ...) za popestritev igre.

Želeli smo si, da bi bil izdelek trajnosten, dovolj vzdržljiv za uporabo pri več generacijah otrok, hkrati pa varen za otroke in tudi prostor, kjer se uporablja. V ta namen smo

za izdelavo uporabili lažje kose lesa, ki sta jih člana, večša obdelave lesa, oblikovala v kocko manjših dimenzij, dovolj težko, da je opravila svojo nalogo, a hkrati dovolj lahka za zagotavljanje varnosti. Za dodatne varnostne ukrepe smo poskrbeli tudi z zaobljenimi robovi kocke. Dodatna prednost, ki smo jo videli pri uporabi lesa, poleg trajnostnega vidika, je tudi možnost uporabe na igrišču in v gozdnih igralnicah.



Slika 1 Didaktična kocka in pripadajoče paličice za popestritev dejavnosti

Kocko smo nato tekom šolskega leta preizkusili vsak v svojem oddelku in tako dobili vpogled v to, kakšne so njene igralne zmožnosti v posameznem starostnem obdobju. Vsak strokovni delavec je didaktično kocko v oddelk vpeljal na način, ki je bil najbolj primeren glede na starost in razvojno stopnjo otrok, hkrati pa tudi glede na njihove izkušnje z umetnostjo. V mlajših oddelkih so otroci potrebovali več demonstracije in tudi več zaporednih stikov s kocko, medtem ko so otroci drugega starostnega obdobja zmožnosti kocke raziskovali bolj samostojno. Prav tako smo prišli do ugotovitve, da so paličice primernejše za starejše oddelke, predvsem predšolski oddenek. Otroci najstarejšega oddelka, so se s pomočjo kocke in paličic preizkušali v vseh zvrsteh umetnosti, najbolj opazno pa je bilo področje petja, kjer so nastale zanimive pesmice, ki sta jih vzgojiteljici oddelka zapisali v zvezek, ki je služil za izmenjavo izkušenj in idej med člani aktiva.

Projekt »Kako vse smo lahko ustvarjalni?«

S strokovno sodelavko sva se odločili, da seznanjanju otrok z didaktično kocko posvetiva celoten, mesečni projekt. Otroci v oddelku so pred projektom izkazovali velik interes za likovne in plesne dejavnosti, zato sva se odločili, da bo kocka dober način, da njihovo zanimanje razširiva in si kot cilj zadali, da se otroci preizkusijo v njim novim, še

— Vrtiljaček —

Vrtiljak se vrti,
Pride ena punčka in se zavrti.
Vrtiljaček, vrtiljaček, in se zavrti.
Pride punčka, pride fantek
in se zavrtijo.
Vrtiljaček, vrtiljaček.

Deklica, 5 let

*Fotografija 2 Pesem, ki je nastala v oddelku otrok,
starih med 5 in 6 let*

nepoznanim zvrsteh umetnosti in pri tem razvijajo svojo ustvarjalnost.

V prvem delu projekta sva otrokom v telovadnici predstavili kocko »Pokaži, kaj znaš«. Pripravili sva jim mala glasbila (zvončki, ropotuljice, tamburin, triangel), kose blaga, barvice, flomastre, voščenke, vodene barvice, papir, plastelin, odpadni material in lepilo.

Na začetku smo kocko uporabljali tako, da je en otrok vrgel kocko, nato pa smo se vsi preizkusili v izbrani tehniki. Ko so otroci dobro osvojili pravila in razumeli namen kocke, pa sva se odločili, da se bodo otroci s pomočjo meta kocke razvrstili v skupine in se tako posamezni vrsti posvetili bolj poglobljeno.

V igralnici smo v ta namen preuredili koticke tako, da je vsaka stranica kocke imela svoj tematski kotichek. V kotickih je bil otrokom na razpolago raznolik material in pripomočki za izvedbo dejavnosti.

Če so bili otroci sprva morda nekoliko zadržani in negotovi, so v drugem tednu postali veliko bolj pogumni in drzni pri idejah. Največ interesa je bilo za kotichek z malimi glasbili in kotichek za risanje (predvsem vertikalno risanje). Največ usmeritev pa so potrebovali pri dramskih dejavnostih in petju. Otroci sicer niso imeli nobenih težav z delitvijo po kotickih, niti jih niso pogosto menjavali. Vedno pa so imeli možnost ponovnega meta kocke in s tem tudi menjave dejavnosti. Tekom projekta smo v igralnici ohranili tudi nekaj klasičnih koticikov, a se otroci tekom projekta niso pogosto odločili zanje. Motivacija otrok za izvajanje dejavnosti je bila izredno visoka. Kadar sva opazili, da zanimanje za posamezni kotichek upada, sva ponudili kakšen nov material, dodali kakšen nov pripomoček (ročnim lutkam sva dodali še pohištvo iz hišice za igro, dodali nove oblike papirjev, plastelin zamenjali za drugo gnetljivo maso ...), in na takšen način je projekt v naši igralnici živel skoraj cel mesec. V času trajanja projekta sva otrokom predstavili različne vrste

umetnosti, npr. tehniko asemblaž, senčno gledališče, vertikalno risanje, trodimenzionalno kiparjenje, plesno izražanje na različnih nivojih in z različnimi pripomočki, pri čemer jih je predvsem navduševal ples s svilo, pri petju pa sva jih spodbudili s slikovnimi zapisi njim poznanih pesmi. Otroci so se v koticčku petja in v koticčku igranja na glasbila spoznavali tudi s pojmi ritma, tiho/glasno in hitro/počasi.

Otroci so si v času trajanja projekta ogledali tudi predstavo v izvedbi najstarejšega oddelka enote, kar je močno spodbudilo njihovo ustvarjalnost v dramskem koticčku, saj so dobili obilico zamisli, kako popestriti njihovo dramsko ustvarjanje (scena, kostumi).

Paličic z narisanimi pojmi nismo uporabili, saj sva presodili, da je sama kocka za to starostno obdobje zadosten izziv, jih bova pa otrokom ponudili v prihajajočih letih. Uporaba raznolike umetniške dejavnosti je otrokom omogočila, da so razvijali ne le umetniške veščine, temveč tudi čustveno in socialno inteligenco. Obenem so imeli možnost ustvarjati v svojem ritmu, kar je v skladu z mnenjem, da umetnost spodbuja kognitivni razvoj in analitično mišljenje, hkrati pa omogoča otrokom, da oblikujejo svojo osebno identiteto (Eisner, 2002; Gardner, 2006).

Zaključne misli

S strokovnimi delavci smo ugotovili, da smo z izdelavo didaktične kocke »Pokaži, kaj znaš« uspešno dosegli naše zastavljene cilje, saj smo uspeli ustvariti orodje, ki spodbuja otroke k raziskovanju različnih umetniških zvrsti na kreativen način. Na začetku projekta smo si zadali cilj, da se izognemo šablonskemu ustvarjanju, ki se pogosto osredotoča le na estetski rezultat, in namesto tega omogočimo otrokom, da se izražajo skozi proces ustvarjanja. S pomočjo kocke smo dosegli ravno to – otroci so skozi igro raziskovali različne umetniške tehnike, kot so slikanje, ples, petje, dramska igra in kiparjenje, kar je omogočilo, da so se izognili ponavljanju istih vzorcev in pričakovanj. Z uporabo kocke smo lahko otrokom ponudili širok spekter umetniških dejavnosti, kar je bilo v skladu z našim ciljem, da vključno z vsemi vrstami umetnosti ustvarimo prostor za raziskovanje in ustvarjalnost. Otroci so na začetku morda potrebovali nekaj usmeritev, vendar so se hitro vključili v proces in začeli samostojno raziskovati. Poleg tega smo opazili visoko raven motivacije in zanimanja med otroki. Kljub začetni negotovosti so otroci kmalu postali pogumni pri preizkušanju novih dejavnosti, kar je dokazovalo, da so bili procesi ustvarjanja in raziskovanja zanje izjemno privlačni. Z vključitvijo raznolikega materiala in tehnik smo jih spodbudili k večji angažiranosti in kreativnemu mišljenju, kar je še dodatno potrdilo uspešnost naših ciljev.

Na osnovi tega ugotavljamo, da smo z izdelavo kocke dosegli pomemben napredek pri spodbujanju otroške ustvarjalnosti in pri iskanju načinov, kako otroke usmeriti

k raziskovanju umetnosti brez stresa glede končnega produkta. S tem smo utrdili tudi našo vlogo kot strokovnih delavcev, ki ne le sledimo kurikulumu, temveč tudi aktivno iščemo inovativne načine za obogatitev otrokovega ustvarjalnega procesa.

Literatura:

- Eisner, E. W. (2002). *The Arts and the Creation of Mind*, Yale University Press.
Gardner, H. (2006). *Multiple Intelligences: New Horizons in Theory and Practice*. Basic Books.
Kurikulum za vrtce. (1999). Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Slovenije.
Lillard, A. S. (2017). *Montessori: The Science Behind the Genius*. Oxford University Press.

Oxana Murtić, dipl. vzg. pred. otrok, Kranjski vrtci

Slovenska krava je ta' prava

Povzetek

Članek predstavlja primer dobre prakse, izvedene v oddelku otrok, starih 4–6 let, v enoti Biba Kranjskih vrtcev v okviru projekta Slovenska krava je ta' prava, ki je potekal v sklopu nacionalnega projekta Ekošola – Mlekastično! Izberem domače. Z otroki smo raziskovali pot mleka od kmetije do kozarca in se osredotočili na pomen dobrobiti krav mlekaric. Poseben poudarek smo namenili petim temeljnim svoboščinam živali, ki smo jih otrokom približali z igro, raziskovanjem, obiskom kmetije, ustvarjalnimi in gibalnimi dejavnostmi. Namen projekta je bil razvijati zavedanje o odgovornem ravnanju z živalmi, trajnostni pridelavi mleka in pomenu lokalne samooskrbe.

Ključne besede: pot mleka, dobrobit živali, krava mlekarica, predšolski otrok, trajnost

Zakaj ravno krava? Izhodišča projekta

V predšolskem obdobju otroci svet spoznavajo predvsem skozi neposredno izkušnjo, igro in raziskovanje. Prav v tem obdobju se najučinkoviteje razvija zavedanje o povezanosti med človekom, naravo, živalmi in hrano, ki jo uživamo. Projekt **Slovenska krava je ta' prava** ponuja odlično izhodišče za obravnavo vsebin, povezanih z izvorom hrane, dobrobiti živali in trajnostnim načinom življenja.

V oddelku otrok, starih 4–6 let, smo načrtovali in izvedli vsebinski sklop, v katerem smo z otroki raziskovali pot mleka od kmetije do kozarca. Posebno pozornost smo namenili spoznavanju petih temeljnih svoboščin krav mlekaric ter razumevanju, kako človek s svojim ravnanjem vpliva na dobro počutje živali.

Teoretična in kurikularna izhodišča

Dobrobit živali temelji na petih temeljnih svoboščinah, ki jih je oprede-

lila Svetovna organizacija za zdravje živali (OIE) in jih v slovenskem kontekstu podrobno obravnava Vidrih (2016): odsotnost lakote in žeje, odsotnost bolečin, poškodb in bolezni, preprečevanje strahu in neugodja, možnost izvajanja vrsti značilnega vedenja ter zagotovitev primerne bivalnega okolja. Te svoboščine niso zgolj tehnični standardi za rejo živali, temveč predstavljajo etični in trajnostni okvir, ki ga je treba vgraditi v vzgojno-izobraževalni proces že v predšolskem obdobju. Otroci v tej starosti namreč gradijo temeljne vrednote in stališča, ki vplivajo na njihovo kasnejše ravnanje v družbi, do okolja in do drugih živih bitij. Razvijanje spoštljivega odnosa do živali v zgodnjem otroštvu lahko prispeva k zmanjšanju nasilja nad živalmi v kasnejših obdobjih in hkrati krepi prosocialno vedenje ter čustveno inteligenco. Raziskave kažejo, da otroci, ki imajo pozitivne izkušnje z živalmi, razvijajo višjo raven empatije ne le do živali, temveč tudi do ljudi (Bone,

2013; Macchitella, 2011).

Predšolsko obdobje je ključno za razvijanje empatije in odgovornega odnosa do živih bitij, saj otroci v tem času oblikujejo temeljne vrednote (Marjanovič Umek in Zupančič, 2004). Ravno v tej starosti se otroci skozi neposredne izkušnje učijo prepoznavati čustva drugih – najprej ljudi, nato pa tudi živali. Ko otrok opazuje, kako krava mirno prežvekuje seno ali počiva v senci, začne razumeti, da ima tudi ona svoje potrebe in občutke. Takšna izkušnja gradi most med otrokom in živim bitjem ter spodbuja prosocialno vedenje, ki se kasneje prenese na odnos do celotnega okolja. V našem projektu smo opazili, da otroci po obisku kmetije in opazovanju krav postanejo bolj občutljivi tudi do manjših živali v okolici vrtca in na sprehodih, na primer do deževnikov ali metuljev, kar kaže na prenos empatije iz specifične izkušnje na širši kontekst. Empatija do živali v predšolskem obdobju se razvija predvsem skozi opazovanje, interakcijo in refleksijo, kar je v skladu z ugotovitvami raziskav o razvoju moralnega razmišljanja pri otrocih (Kroflíč in sod., 2009). Slovenske raziskave potrjujejo, da predšolski otroci razvijajo pozitiven odnos do živali zlasti prek neposrednih stikov in iger vlog, kar krepi njihovo čustveno in socialno zrelost (Vek, 2006; diplomsko dela o odnosu predšolskih otrok do živali).

Izkušnjejsko učenje, ki temelji na aktivni vlogi otroka, omogoča globlje razumevanje obravnavanih vsebin in njihovo povezovanje z vsakdanjim življenjem (Marentič Požarnik, 2000). Otroci ne le poslušajo, ampak sami raziskujejo, tipajo, vonjajo, primerjajo in sklepajo. To je še posebej pomembno pri temah, kot sta pot mle-

ka in dobrobit živali, kjer abstraktne informacije brez lastne izkušnje hitro zbledijo. V praksi smo ugotovili, da otroci po okusu mleka in mlečnih izdelkov ter po opazovanju krav lažje razumejo, zakaj je pomembno, da mleko prihaja iz zdravih in srečnih živali – povezava med čutilno izkušnjo in kognitivnim spoznanjem je tu zelo močna. Tak pristop omogoča ne le pridobivanje znanja, temveč tudi oblikovanje stališč in vrednot, ki so trajnostno naravnane in etično utemeljene.

Prenovljeni *Kurikulum za vrtce* (2025), ki je v veljavi od šolskega leta 2025/26, te pristope še dodatno poudarja in nadgrajuje predhodni dokument. Med cilji kurikuluma je izpostavljeno zagotavljanje celovitega razvoja otroka, vključno z razvijanjem odgovornosti do okolja in živih bitij. Načelo 13 v *Kurikulumu za vrtce* (2025), imenovano načelo trajnostnega razvoja, določa odgovorno ravnanje do sebe, sočloveka, drugih živih bitij ter naravnega in kulturnega okolja. Kurikulum izrecno navaja, da moramo pri otrocih spodbujati »pozitiven, spoštljiv in obziren odnos do sebe, drugih ljudi in živih bitij ter okolja ter jih voditi k razumevanju, kako naša dejanja vplivajo na ravnovesje v naravi. To načelo je tesno povezano z drugimi cilji, kot so spodbujanje kritičnega mišljenja, participacije in vključenosti otrok v procese, ki vplivajo na njihovo okolje. Kurikularno področje *Narava* še posebej izpostavlja, da vzgojiteljice z zgledom izkazujejo in pri otrocih razvijajo spoštljiv odnos do žive in nežive narave ob stiku z živim, tako v notranjih prostorih kot ob pozitivnih izkušnjah v naravnem okolju. V nadaljevanju navaja, da naj otroci skozi igro, opazovanje in eksperimentiranje spoznavajo lastnosti živih bitij – da živijo, rastejo, se prehranjujejo, odzivajo na okolje in potrebujejo ustrezne pogoje za dobro počutje. Prav to smo v projektu uresničili z obiskom kmetije, opazovanjem krav, izdelavo makete pašnika in igra-

njem vlog, kar je neposredno uresničevalo cilje kurikuluma na področju *Narave* in trajnostnega razvoja.

Kurikulum za vrtce (2025) močno poudarja tudi trajnost in lokalno samoskrbo: otroci naj pridobivajo izkušnje, kako lahko sami prispevajo k varovanju naravnih virov in ravnovesja v naravi. Projekt *Slovenska krava* je ta prava je zato idealno orodje za uresničevanje teh ciljev – otroci so ne le spoznali pot mleka od kmetije do kozarca, ampak so tudi razumeli, zakaj je pomembno izbirati domače, lokalno pridelano mleko in zakaj mora krava živeti v pogojih, ki spoštujejo njene potrebe. Na ta način smo povezali izkušnjsko učenje z oblikovanjem trajnostnih vrednot, ki jih kurikulum postavlja v ospredje, in hkrati prispevali k ozaveščanju o pomenu etičnih vidikov pridelave hrane že v najzgodnejšem obdobju. Tak pristop ne le izpolnjuje kurikularne zahteve, temveč tudi gradi dolgoročno ozaveščenost, ki lahko vpliva na prihodnje generacije in njihovo ravnanje do okolja in živali. Raziskave v slovenskem prostoru kažejo, da takšne dejavnosti v vrtcih spodbujajo pozitiven odnos do narave in živali ter krepijo otrokovo ekološko zavest (npr. projekti *Ekošola*, zborniki o biotski raznovrstnosti in podnebnih spremembah).

Izvedene dejavnosti in primeri dobre prakse

1. Odsotnost lakote, žeje in podhranjenosti

Ob obisku lokalne kmetije so otroci opazovali, kje in kako krave dobivajo hrano ter pitno vodo. Preverjali so, ali imajo krave na voljo sveže seno in čisto pitno vodo. V vrtcu so okušali različne mlečne izdelke in spoznavali, kako ti nastanejo iz mleka.

V igralnem kotičku »Mlečna kmetija« so se otroci igrali vlogo kmetov in mlekarjev ter hranili lesene krave s travo in jim nalivali vodo. Svoje razumevanje potreb krav so izrazili tudi z likovnim ustvarjanjem – risanjem, kaj

vse krava potrebuje za zdravje in dobro počutje.



Fotografija 1: Obisk lokalne kmetije

2. Odsotnost bolečin, poškodb in bolezni

S pogovorom in igro vlog »Kako pomagamo bolni kravi« so otroci spoznavali vlogo veterinarja. Pregledovali so plišaste krave, oskrbovali njihova kopita in jih »zdravili«. Med obiskom kmetije so opazovali stanje krav ter se pogovarjali o pomenu urejenih kopit, zdrave kože in splošnega dobrega počutja živali.

V ustvarjalni delavnici »Srečna krava« so izdelovali plakate, na katerih so primerjali zdrave in bolne krave ter razmišljali, kako lahko ljudje poskrbimo za njihovo zdravje.



Fotografija 2: Okušanje mlečnih izdelkov

3. Preprečevanje strahu in neugodja

Otroci so skozi igro »Kaj straši kravo?« spoznavali, da se krave lahko prestrašijo glasnih zvokov, nenadnih gibov in neznanih ljudi. Posnemali so odzive prestrašene krave in se učili, kako z mirnim pristopom, nežnim dotikom in tihim govorom prispevamo k občutku varnosti živali.

Ob opazovanju krav na kmetiji so spremljali njihove odzive na ljudi, druge živali in zvoke iz okolja ter svoja opažanja delili v pogovoru.

4. Možnost izvajanja živalski vrsti značilnega vedenja

Na pašniku so otroci opazovali, kako krave prežvekujejo, hodijo, počivajo in raziskujejo okolico. V gibalni igri »Krave na pašniku« so oponašali njihovo gibanje in vedenje. Iz različnih odpadnih materialov so izdelali maketo pašnika z ogradami, travo in senčnimi drevesi ter vanjo postavili ročno izdelane krave. Naša maketa je bila vključena v nagradni natečaj projekta Mlekastično! Izberem domače na temo Slovenska krava je ta' prava, kjer smo v kategoriji vrtci v I. triadi dosegli 1. mesto.

V pogovoru z vprašanji odprtega tipa so razmišljali, kako bi se sami počutili, če ne bi mogli hoditi, se gibati ali raziskovati okolice.

5. Zagotovitev primerne bivalnega okolja

Ob obisku hleva so otroci opazovali, ali imajo krave dovolj prostora za gibanje, čisto in suho podlago ter ustrezno svetlobo. V vrtcu so iz kock gradili mini hleve in razmišljali, kako jih narediti čim bolj udobne.

Svoja spoznanja so izrazili v likovni dejavnosti »Krava v udobnem okolju«, kjer so risali kravji dom in razpravljali o pomenu mehkega ležišča, zaščite pred vročino, svetlobe in prostora.

Kot zaključek in povezavo vsega predhodnega in novo pridobljenega znanja so otroci zaigrali gledališko predstavo »Srečna krava«, v kateri so predstavili vseh pet temeljnih svoboščin živali.

Zaključek in trajnostni učinki projekta

Ob zaključku projekta smo pripravili razstavo otroških izdelkov in spoznanj. V okviru svetovnega dneva mleka smo staršem in drugim otrokom v vrtcu zaigrali gledališko predstavo »Srečna krava«, s katero smo dodatno ozaveščali o trajnostni pridelavi mleka in dobrem počutju krav mlekaric.

Izvedene dejavnosti so otrokom



Fotografija 4: Gledališka predstava

omogočile celostno razumevanje pomena skrbnega ravnanja z živalmi in vloge mlekarstva v Sloveniji. Doseženo priznanje in prvo mesto na natečaju sta dodatno potrdila kakovost načrtovanih dejavnosti ter strokovno ustreznost pristopa k obravnavi dobrobiti živali in trajnostne pridelave mleka v predšolskem obdobju. Otroci so skozi igro in izkušnjo razvijali odgovoren odnos do živali ter spoznali, kako lahko vsak posameznik prispeva k bolj odgovorni rabi mlečnih izdelkov in spoštovanju živih bitij.

Literatura in viri:

- Bone, J. (2013). Pregled literature o vlogi živali v socialnem razvoju otrok. (citirano po Osvoboditev živali, 2019).
- Kurikulum za vrtce. (2025). Ljubljana: Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje, Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno na: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokument/SEktor-za-predolsko-vzgojo/Programi/Kurikulum-za-vrtce_1.-9.-2025.pdf
- Macchitella, L. (2011). Študije o empatiji do živali pri otrocih. (citirano po Osvoboditev živali, 2019).
- Marentič Požarnik, B. (2000). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS.
- Marjanovič Umek, L., in Zupančič, M. (2004). Razvojna psihologija. Ljubljana: Znanstveno-raziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Vek, M. (2006). Predšolski otroci in njihovi hišni ljubljenci. Diplomski naloga. (citirano po raziskovalnih nalogah).
- Vidrih, M. (2016). Dobrobit živali. (vir po projektu)



Fotografija 3: Maketa pašnika

Revija objavlja strokovna besedila: strokovne članke, krajše strokovne sestavke, vaša mnenja o aktualnih zadevah predšolske vzgoje in otroška likovna dela po razpisu. Prispevek se pošlje na e-naslov uredništva: urednistvo@vzgojiteljica.si

Strokovni članek mora biti napisan v strokovnem izrazoslovju, formaliziran, standardne oblike in zgradbe. Imeti mora od najmanj 1500 do največ 2000 besed. Vsebovati mora: avtorjevo ime in priimek, uradni poklic, uradno ime zavoda, naslov članka, povzetek, ključne besede, uvodni del, jedrni del, zaključek in literaturo. Vsak del strokovnega članka mora imeti svoj naslov. Vse naslove (razen pravopisnih začetnic) pišemo z malimi tiskanimi črkami. Vsa besedila pišemo v programu Word, v velikosti 12, v pisavi Times New Roman, v obojestranski poravnavi ter z 1,5 razmika.

Vsebina strokovnega članka ni zgolj opis dogodka, dejavnosti, ampak predstavitev procesa učenja in nove možne poti pri uresničevanju ciljev *Kurikuluma za vrtce*. Vsebina članka mora izhajati iz razvojnih sposobnosti/potreb otrok. Jasno naj bo izražena vloga odraslega, ki dejavnost izvaja in gradi na otrokovih zmožnostih.

Struktura strokovnega članka

- **Avtor:** ime in priimek, naziv (na primer: dipl. vzg. pred. otrok), uradno ime zavoda
- **Naslov strokovnega članka**
- **Povzetek:** nekaj stavkov, ki povedo, kaj je vsebina članka. Ključne besede: do pet besed.
- **Uvodni del:** problematika, ki nas je spodbudila k pisanju in teoretična podlaga več različnih znanstvenih in strokovnih avtorjev, na katere je naslojeno naše avtorsko pisanje.
- **Jedrni del:** opis ene ali več dejavnosti iz prakse z elementi dobre prakse, ki so: konceptualizacija, aktivno učenje otrok v območju bližnjega razvoja, vključenost vzgojiteljev, simbolizacija in miselni izzivi. Povemo, kdaj in kako dolgo se je proces odvijal, v katerem oddelku ali vrtcu. Kritično ovrednotimo povezavo med teorijo izbranih avtorjev in lastno prakso.
- **Zaključni del:** naša spoznanja iz opisanega in izvedenega kurikula ter kritična samoevalvacija.
- **Literatura:** vsak podatek drugega avtorja mora imeti takojšnji bibliografski sklic. Nenavajanje avtorstva je plagiat. Za povzetkom navedemo sklic s priimkom in letnico (Vrbovšek 2016), za citatom pa s priimkom, letnico in stranjo (Vrbovšek 2016, str. 13). Na koncu članka sledi seznam literature po abecednem redupriimkovavtorjev. Zazgled navajamonekaj najpogostejših primerov bibliografskih sklicev:
Primer za enega avtorja: Batistič Zorec, M. (2003). *Razvojna psihologija in vzgoja v vrtcih*. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.

Primer za avtorja iz uredniško urejene knjige ali zbornika: Kranjc, S. (2001). Družba. V: *Otrok v vrtcu, priročnik h Kurikulu*. Ur. Ljubica Marjanovič Umek. Maribor: Založba Obzorja.

Primer za strokovno publikacijo: Slavinec Berden, R. (2020). Projekt Objem in formativno spremljanje. *Vzgojiteljica*, XXII, št. 5. str. 13-15.

Primer za spletne vire: Izhodiča za preno vo kurikuluma za vrtce. (2022). Dostopno na: https://www.zrss.si/pdf/izhodisca_za_prenovo_KZV.pdf (zrss.si), (pridobljeno: 3. 4. 2023).

Fotografije in tabele vstavite v urejevalnik besedila na pripadajoče mesto z ustreznim opisom vsebine prikaza. Prosimo vas, da se v vsebini članka ne sklicujete na slike saj ima uredniški odbor pravico, da slike izloči.

Krajši strokovni sestavki (v rubriki Dogajanja v vrtcih) nimajo vseh teh zahtev. Vsebujejo od 400 do največ 600 besed in so po obliki opisi ali orisi nekega dogajanja v vrtcu ali prireditve ali drugih zanimivih dejavnosti, ki so pomembne za širšo predstavitev strokovni javnosti. Lahko so opremljeni s fotografijo.

Vaša mnenja je rubrika, kjer lahko izrazite svoje mnenje v sestavku do največ 400 besed.

Otroška likovna dela zbiramo po objavljenem vsakoletnem razpisu, ki vključuje tudi kriterije za izbor za objavo v reviji. Likovno delo pošljete v obliki e-fotografije izvirnika, ki ga obdržite v vrtcu. Pred pošiljanjem e-fotografije mora imeti vrtec oz. vzgojiteljica soglasje otrokovih staršev.

Kandidati za strokovne nazive (mentor, svetovalec, svetnik, višji svetnik) lahko uveljavljajo točke za strokovne članke po državnem pravilniku (vzgojiteljice: 21. člen, 1. točka, B razdelek, 17 alineja in vzg. pred. otrok - pomočnica vzgojiteljice: 21. člen, 2. točka, B razdelek, 11 alineja -), prav tako mentorice otroških likovnih del (vzgojiteljice: 1. točka, B razdelek, 2 alineja in vzg. pred. otrok - pomočnica vzgojiteljice: 2. točka, B razdelek, 2 alineja). Kratke strokovne prispevke ali vaša mnenja lahko upošteva ravnatelj(ica) pri napredovanju.

Vsaka številka Vzgojiteljice se pripravi po posebnem pisnem protokolu (kdo o čem odloča, postopek priprave, uredniška pravica do popravkov in krajšanja). Navodila za avtorje prispevkov so hkrati standard za objavo. Revija ne izdaja pisnih potrdil avtorjem, za dokazovanje uporabite fotokopijo svojega objavljenega prispevka oz. likovnega dela.

Prispevki, ki ne zadostijo zahtevanim pogojem, ne bodo objavljeni.
Odločitev o priznavanju točk za napredovanje v nazive, je v pristojnosti resornega ministrstva.