

UNIVERZA V LJUBLJANI
PEDAGOŠKA FAKULTETA

MATEJA KRAMAR

**SPOZNAVANJE RAZLIČNIH MATERIALOV Z OTROKI,
STARIMI 1–2 LET**

DIPLOMSKO DELO

LJUBLJANA, 2015

UNIVERZA V LJUBLJANI
PEDAGOŠKA FAKULTETA
ŠTUDIJSKI PROGRAM: PREDŠOLSKA VZGOJA

MATEJA KRAMAR

Mentor: pred. MATJAŽ JAKLIN

**SPOZNAVANJE RAZLIČNIH MATERIALOV Z OTROKI,
STARIMI 1–2 LET**

DIPLOMSKO DELO

LJUBLJANA, 2015

*Ko hodiš, pojdi zmeraj do konca.
Spomladi do rožne cvetlice,
poleti do zrele pšenice,
jeseni do polne police,
pozimi do snežne kraljice,
v knjigi do zadnje vrstice,
v življenju do prave resnice,
v sebi do rdečice čez eno in drugo lice.
A če ne prideš ne prvič ne drugič
do krova in pravega kova,
poskusi:
vnovič
in zopet
in znova.*

(Tone Pavček)

ZAHVALA

Zahvaljujem se profesorju Matjažu Jaklinu za vso strokovno pomoč in nasvete pri pisanju diplomskega dela.

Zahvaljujem se vodstvu Vrtca Ig, v katerem sem izvajala empirični del, in vzgojiteljici Jani Kristan za nasvete in vso pomoč pri izvedbi dejavnosti.

Zahvaljujem pa se tudi staršem in bratu, ki so me podpirali, spodbujali in mi na različne načine pomagali med študijem.

Hvala, ker ste verjeli vame.

POVZETEK

Diplomsko delo predstavlja spoznavanje različnih materialov z otroki, starimi 1–2 let.

V teoretičnem delu sem predstavila, kako je tehnika pomembna v predšolskem obdobju, razvojne značilnosti otrok med prvim in drugim letom starosti, kaj je aktivno učenje, na kakšne načine poteka, kako se vključijo odrasli in otroci, kaj je igra, katere vrste iger poznamo, razlike med spoloma v igri ter vlogo odraslih in značilnosti materialov, katere smo spoznavali z otroki (papir, tekstil, umetne mase, kovina).

V empiričnem delu sem preko načrtovanih in izvedenih dejavnosti spoznavanja materialov in razvrščanja predmetov po materialih ugotovila, da so otroci stari 1-2 leti že sposobni ločiti predmete po materialih. Otroci so pri dejavnostih spoznavanja pokazali veliko zanimanja, vztrajnosti in veselja, velikih razlik med dečki in deklicami nisem opazila. Na ta način so otroci pridobili nova znanja, razvijali spretnosti in sposobnosti pri rokovanju z materiali.

Iz lastnih opažanj in ugotovitev sem opazila, da so otroci skozi dejavnosti spoznavanja napredovali, kar se je odražalo pri dejavnostih razvrščanja. Menim, da bi bilo potrebno večkrat ponuditi različen material otrokom, saj bi na ta način širili svoja znanja in sami prihajali do različnih ugotovitev in rešitev.

Ključne besede: predšolski otrok, različni materiali, igra, razvrščanje, aktivno učenje.

ABSTRACT

The thesis presents the exposure of children aged 1-2 to different materials.

The theoretical part depicts the importance of the technique in the preschool period, the developmental characteristics of children between the first and second years of age, what active learning is and in what ways it goes on, how adults and children engage in games, what is a game, what types of games do we know, the differences between the sexes in a game, the role of adults in the process, and the characteristics of the materials, which we got to know with the children (paper, textiles, plastics, metal).

In the empirical part I learnt through the planned and implemented activities of learning about materials and the classification of objects according to the materials that children aged 1-2 are already able to separate the objects according to the materials. The children showed a lot of interest, perseverance and joy in the activities of cognition and there were no large differences between boys and girls. In this way, the children gained new knowledge, and developed skills and abilities in the handling of materials.

From my own observations and findings I realised that children made progress in the activities of comprehension, which was reflected in the activities of classification. I think that it would be necessary to offer different kinds of materials to children more often than it is being done, because in this way they expand their knowledge and come to different conclusions and solutions themselves.

Keywords: preschool child, different materials, games, classification, active learning.

KAZALO VSEBINE

UVOD.....	1
I TEORETIČNI DEL.....	2
1 OTROK IN TEHNIKA	2
2 RAZVOJNE ZNAČILNOSTI OTROK, STARIH OD 1 DO 2 LET.....	4
2.1 Telesni razvoj.....	5
2.2 Spoznavni razvoj.....	5
2.3 Razvoj govora	7
2.4 Čustveno-osebnostni razvoj	7
2.5 Socialni razvoj	8
3 AKTIVNO UČENJE.....	9
3.1 Sestavine aktivnega učenja	10
3.2 Vloga otrok v okolju za aktivno učenje	11
3.3 Vloga odraslih v okolju za aktivno učenje.....	12
3.4 Povezanost aktivnega učenja s Kurikulumom za vrtce	14
4 IGRA	14
4.1 Vrste iger glede na vsebino.....	16
4.2 Igra in spol	17
4.3 Vloga odraslih v igri	18
5 ZNAČILNOSTI MATERIALOV	18
5.1 Papir.....	18
5.2 Tekstil	19
5.2.1 Lastnosti tekstilnih vlaken	19
5.3 Umetne mase.....	19
5.3.1 Lastnosti umetnih mas	20
5.4 Kovina.....	20
5.4.1 Lastnosti kovin	21
II EMPIRIČNI DEL.....	22
6 OPREDELITEV RAZISKOVALNEGA PROBLEMA	22
6.1 Cilji diplomskega dela	23
6.2 Raziskovalna vprašanja.....	23
6.3 Raziskovalna metoda	23
6.4 Vzorec	23

6.5	Zbiranje in obdelava podatkov	23
7	DEJAVNOSTI SPOZNAVANJA MATERIALOV Z OTROKI, STARIMI	
	1–2 LET.....	24
7.1	Dejavnost spoznavanja papirja	24
7.2	Dejavnost spoznavanja tekstila.....	27
7.3	Dejavnost spoznavanja umetnih mas	29
7.4	Dejavnost spoznavanja kovine.....	31
8	RAZVRŠČANJE PREDMETOV PO MATERIALIH	33
8.1	Razvrščanje tekstil – umetne mase	33
8.2	Razvrščanje papir – kovina.....	35
8.3	Razvrščanje papir – tekstil – umetni materiali – kovina.....	37
9	ZAKLJUČEK	40
10	VIRI IN LITERATURA	42
11	PRILOGE	43

KAZALO SLIK

Slika 1: Deklica se je pokrila s knjigo	25
Slika 2: Deklica, ovita v krep papir	25
Slika 3: Trgamo na manjše koščke	25
Slika 4: Papir spoznavamo tudi čutno-z usti	25
Slika 5: Nalepljen papir na prstih	26
Slika 6: Dokončana lepljenka	26
Slika 7: Prt je lahko tudi šal.....	28
Slika 8: Skrila sem se	28
Slika 9: Tiskanje na tekstil	28
Slika 10: Poglej naš prt.....	28
Slika 11: Vstavljanje barvnih čepkov v podlago	30
Slika 12: Vstavljanje barvnih čepkov v podlago	30
Slika 13: Mešanje čepkov v dojenčkovi kadi	30
Slika 14: Natikanje čepkov na prst	30
Slika 15: Deklici vtikata prste v podstavek za čepke	30
Slika 16: Mali bobnar	32
Slika 17: Čutno spoznavanje kovine	32
Slika 18: Veselje ob nastalem zvoku	32
Slika 19: Pospravljam kovinske predmete.....	32
Slika 20: Primerjanje z označenim predmetom	34
Slika 21: Majica sodi v zaboj s tekstilom	34
Slika 22: Krožnik je iz umetnih mas	34
Slika 23: Pravilna razvrstitev tekstila in umetnih materialov	34
Slika 24: Posode za hranjenje sodijo v zaboj, označen s ključem.....	36
Slika 25: Posode za hranjenje sodijo v zaboj, označen s ključem.....	36
Slika 26: Knjiga sodi v zaboj s papirjem.....	36
Slika 27: Knjiga sodi v zaboj s papirjem.....	36
Slika 28: Pravilna razvrstitev kovinskih in papirnatih predmetov	36
Slika 29: Plastičen krožnik je iz umetnih mas	38
Slika 30: Primerjanje tekstila s tekstilom	38
Slika 31: Najprej razvrstim vse kovinske predmete	38
Slika 32: Revija sodi v zaboj s papirjem	38

Slika 33: Pravilna razvrstitev predmetov iz papirja, tekstila, umetnih materialov in iz kovine..... 39

UVOD

Diplomsko delo ima teoretični in empirični del.

V teoretičnem delu sem najprej predstavila povezavo med otroki in tehniko, nadaljevala z razvojnimi značilnostmi otrok v starosti od enega do dveh let, podrobneje pa sem predstavila naslednje vrste razvoja, pri katerih so v tem obdobju opazne velike razlike oziroma napredovanja otrok; te so: telesni, spoznavni, socialni in čustveno-osebnostni razvoj ter razvoj govora. Ukvarjala sem se tudi z aktivnim učenjem in njegovimi sestavinami, vlogo otrok in vlogo odraslih ter s povezanostjo aktivnega učenja s Kurikulumom za vrtce. Naslednje poglavje je bilo igra; predstavila sem vrste iger glede na vsebino, vlogo odraslih pri igri in navedla razlike, ki se pojavljajo glede na spol. Nadaljevala sem s ključnimi značilnostmi materialov, ki smo jih spoznavali z otroki; ti so bili: papir, tekstil, umetne mase in kovina.

V empiričnem delu sem prek dejavnosti, ki sem jih načrtovala in izvedla v vrtcu z otroki, starimi od enega do dveh let, poskušala doseči zastavljen cilj in odgovoriti na nekaj raziskovalnih vprašanj, ki sem si jih zastavila.

Igrače, s katerimi se otroci igrajo, morajo biti njim v izziv, saj s tem širijo svoja znanja, pri rokovanju z njimi pa pridobivajo določene spretnosti in sposobnosti. Danes se otroci po mojem mnenju vse preveč srečujejo z že zelo dodelanimi igračkami, ki omogočajo le določeno igro, vse premalo pa se rokujejo z materiali, ki nas obkrožajo in s katerimi se srečujemo vsakodnevno, hkrati pa jim to omogoča igranje na različne načine, razvijajo in spodbujajo pa tudi otrokovo domišljijo, ustvarjalnost, omogočajo sodelovanje z drugimi otroki. Prav s tem namenom sem se odločila, da otrokom ponudim različne materiale, ki smo jih najprej spoznavali spontano, pozneje pa tudi prek načrtovanih dejavnosti. Nato so jih otroci med seboj tudi primerjali in razvrščali.

I TEORETIČNI DEL

1 OTROK IN TEHNIKA

Papotnik (1989, str. 9) pravi: »Predšolski otrok z igro in drugimi dejavnostmi spoznava svet okoli sebe, svet, v katerem se vsak dan srečuje tudi s tehniko in njenimi stvaritvami. Pri svojih dejavnostih opazuje, prepoznava in posnema tehnične stvaritve iz svojega okolja.«

Otroci si pridobivajo prva spoznanja, sposobnosti in izkušnje v svetu tehnike prek opazovanja, posnemanja, pogovarjanja, izdelovanja, razstavljanja, primerjanja, zbiranja in konstruiranja. Spoznavanje pa lahko poteka spontano, kar je največkrat doma ali v lastni družini, lahko pa tudi načrtovano oziroma usmerjeno – znotraj ustanov predšolske vzgoje. Pomembno je, da se zavedamo, da je treba v načrtovanje v vzgojno-izobraževalnih ustanovah vključiti tudi delovno-tehnično vzgojo, pri čemer gre za operativni način uvajanja otrok v svet dela in tehnike, seveda pa pri tem ne smemo pozabiti tudi na sredstva, naprave, pripomočke in orodja. Tak način dela predpostavlja raznovrstno angažiranje otrok in vzgojitelja (senzorno, estetsko, gibalno, praktično, govorno ...) (prav tam, str. 11).

Na področju estetske in intelektualne vzgoje zasledimo naslednje naloge oziroma vsebine tehnične vzgoje, kot jih je nakazala Tatjana Vonta. »Otrok naj (prav tam, str. 9–11):

- pozna pomen in namen osnovnih tehničnih predmetov, pojavov, procesov;
- primerja in razlikuje objekte, vozila, orodja, ki jih srečuje v svojem okolju (hiša, traktor, kladivo);
- spozna nekatere strojne dele (kolesje, zavora);
- odkriva osnovne tehnične funkcije (dvigovanje, poganjanje);
- pridobiva zanimanje za tehnične dejavnosti, pojave, procese;
- spoznava različne materiale (blago, kovina, umetne mase);
- oblikuje iz različnih materialov in tako razvija tehnične zmožnosti;
- pri oblikovanju uporablja različno orodje in pribor (škarje, kladivo);
- se uri v različnih tehničnih opravilih (trganje, lepljenje, rezanje, šivanje, žaganje);
- dojema tehnične odnose (ravnotežje);
- razvija svoje govorne sposobnosti;
- si pridobiva primeren odnos do dela (vztrajnost);

- si pridobiva primeren odnos do drugih otrok (sodelovanje, delitev stvari);
- si pridobiva moralne kvalitete;
- si pridobiva organizacijske sposobnosti«.

Tehnično vzgojo, pri kateri bomo uresničevali našete naloge oziroma vsebine, lahko razdelimo na tri vsebinske sklope (prav tam, str. 10–11):

1. tehnika, ki človeku omogoča in olajšuje zadovoljevanje življenjskih potreb: sem sodijo stvari, ki jih je treba zadovoljiti vsakodnevno in ki so nujno potrebne za vsakega posameznika (stanovanjski objekti, prehrana, oblačila, počitek ...);
2. tehnika, ki človeku omogoča in olajšuje delovna opravila in delovanje v družbi (vozila, orodja, materiali, stroji, pripomočki ...);
3. tehnika, ki človeku obogati prosti čas in zabavo (darila, igrače ...).

Kot je z zgornjega opisa razvidno, je nujno treba vsakodnevno zadovoljiti prvi vsebinski sklop pri vsakem posamezniku – pri otroku in odraslem človeku, saj to omogoča preživetje, medtem ko tretji vsebinski sklop ni tako pomemben za odraslega človeka. Seveda se potrebe otrok in odraslih razlikujejo, vendar moramo imeti vsi – ne glede na starost – najprej zadovoljene osnovne življenjske potrebe, kot so: oblačila, hrana, prebivališče, šele nato lahko zadovoljujejo potrebe višje stopnje.

Praktično dejavnost pri delovno-tehnični vzgoji lahko poimenujemo kot kompleksno aktivnost, pri kateri so otroci in vzgojitelji postavljeni v aktiven in ustvarjalen odnos do preoblikovanja začetnega stanja materiala. Iz tega izhajajo naslednji temeljni cilji, ki jih želimo doseči pri otrocih (Papotnik, 1993, str. 10–11):

- razvijati in spodbujati njihovo nagnjenje do tehničnega ustvarjalnega dela in vzbuditi veselje za delo na tehničnem področju;
- razvijati delovne spretnosti in navade ter sposobnosti za organizacijo dela;
- razvijati pozitiven odnos do tehnike in tehničnih stvaritev;
- jih seznanjati z različnimi tehnikami dela, s postopki, z orodji, s pripomočki, z napravami, materiali;
- razvijati osnove za vrednotenje tehničnih izdelkov;
- razvijati in spodbujati razvoj domišljije in drznosti pri ustvarjanju;
- vplivati na razvoj otrokove osebnosti s pravilno urejenim delovnim mestom.

2 RAZVOJNE ZNAČILNOSTI OTROK, STARIH OD 1 DO 2 LET

Otroci se od zarodka naprej razvijajo po določenem zaporedju stopenj, vendar pri vsakem otroku razvoj poteka različno hitro. Na določenih področjih poteka počasneje, na drugih hitreje, vendar se nikoli ne ustavi, kar pomeni, da poteka neprestano. Odvisen je od zrelosti možganov, živčnega sistema in drugih telesnih organov, zato se niti dva otroka ne razvijata enako. Na primer: otrok mora znati sedeti, šele potem lahko hodi, vendar se natančna starost, da se to zgodi, ne da določiti, saj je to odvisno od zrelosti vsakega posameznika (Stoppard, 1992, str. 20). Skupno vsem otrokom je, da razvoj vedno poteka najprej po cefalokavdalni smeri, kar pomeni od glave proti spodnjim okončinam (otrok najprej obvlada premike glave, šele nato premike rok in nog), nato pa po proksimodistalni smeri, ki poteka od hrbtenice navzven na obe strani (otrok najprej nadzoruje tiste dele telesa, ki so bližje hrbtenici, šele potem fine gibe prstov na roki). Vsaka oseba, ki se normalno razvija po določenem zaporedju, preide skozi vse razvojne stopnje, vsaka razvojna stopnja pa ja rezultat predhodne in tudi prvi pogoj za razvoj naslednje stopnje, ki hkrati pomeni pridobivanje in izginjanje različnih značilnosti (Nemec in Kranjc, 2011, str. 13–14).

Nemec in Kranjc (2011, str. 12) navajata, da poznamo štiri glavna razvojna področja, ki se med seboj povezujejo in ki jih znotraj svojega področja še delimo, in sicer:

- telesni razvoj:
 - telesni razvoj
 - zaznavni razvoj
 - gibalni razvoj
- spoznavni razvoj:
 - razvoj mišljenja
 - razvoj spomina in učenja
 - razvoj govora
- čustveno-osebnosti razvoj:
 - čustveni razvoj
 - osebnostni razvoj
- socialni razvoj:
 - socialni razvoj
 - moralni razvoj

2.1 Telesni razvoj

Hiter telesni razvoj je značilen za otroke v prvih treh letih starosti, saj v tem času rastejo hitreje kot kadar koli pozneje v življenju, hitra rast pa se počasi ustavi v drugem in tretjem letu. Dečki v prvem letu večinoma zrastejo za približno 25 cm, v drugem pa še za 13 cm; deklice sledijo istemu vzorcu, vendar so vseeno nekoliko manjše. Dojenčki imajo okrog prvega leta v povprečju od šest do osem zob, pri dveh letih in pol pa jih imajo kar dvajset. Z rastjo otroka se spreminjajo tudi oblika telesa in telesna razmerja, kar je najopaznejše pri velikosti glave. Dojenčki se najprej naučijo nadzorovati zgornje dele telesa, šele potem spodnje, prav tako znajo najprej nadzorovati in uporabljati roke, šele potem se naučijo plaziti ali hoditi ter uporabljati prste na rokah in nogah. Na telesno rast močno vplivajo geni, ki jih otrok podeduje, in z njimi povezani vplivi iz okolja, kot so prehrana in življenjske razmere. Prav tako so otroci s pravilno in z ustrezno prehrano večji od otrok s slabšo prehrano in z nego (Papalia, Wendkos in Duskin, 2002, str. 115–116).

V drugem letu otroci še vedno hitro rastejo, na teži pa pridobivajo počasneje, saj začnejo z gibanjem, za kar porabijo veliko energije. Vsi normalno razvijajoči se otroci v tem času shodijo, zato se tudi za nekaj časa pridobivanje na telesni teži ustavi oziroma ni tako opazno, do konca drugega leta pa se ta podvoji (povprečna telesna teža je 16 kg). V istem časovnem obdobju se jim oblikuje tudi mlečno zobovje, v vsaki čeljusti po 10 zob pri večini otrok. Pojavijo se tudi razlike med deklicami in dečki v okostju, hitro pa jim zrastejo dlani in stopala ter možgani, ki predstavljajo kar tri četrtine teže možganov povprečnega odraslega človeka. Na zdrav telesni razvoj malčkov vplivata tudi ustrezna prehrana in nega, kar predstavlja tudi osnovo za zdrav in normalen duševni razvoj, vsakemu otroku pa se oblikuje tudi ustrezen biološki ritem, kar mu omogoča ustrezno delovanje v okolju (Horvat in Magajna, 1989, str. 43–49).

2.2 Spoznavni razvoj

Spoznavni in zaznavni razvoj lahko obravnavamo ločeno, vendar ju je težko ločiti. Jean Piaget, zagovornik teorije spoznavnega razvoja, trdi, da otrok oblikuje svoja spoznavanja o svetu prek aktivnega delovanja nanj. Novejše razlage zagovarjajo podobno kot Piaget; dodajajo le še to, da je spoznavni razvoj odvisen tudi od prirojenih spoznavnih zmožnosti in tistih, pridobljenih v prvih dneh po rojstvu, vsem razlagam pa je skupno, da za delovanje potrebujejo dražljaje iz okolice (Zupančič, 2004, str. 186–191).

Švicarski psiholog Piaget je med opazovanjem otrok pri reševanju miselnih problemov opazil, da se njihovo mišljenje razlikuje od mišljenja odraslih. Ponudil jim je material iz njihovega okolja; pri rokovanju z njim jih je opazoval, poslušal, spraševal in na osnovi opažanj oblikoval teorijo o razvoju mišljenja od novorojenčka do mladostnika ter navedel glavne značilnosti (Nemec in Kranjc, 2011, str. 72–73):

- »mišljenje se razvija v štirih zaporednih stopnjah;
- otroka ni mogoče nečesa naučiti, če za to ni ustrezno razvit oz. zrel;
- najpomembnejši dejavniki razvoja mišljenja so: dozorevanje, fizične izkušnje in socialne interakcije;
- misel se razvije iz lastne aktivnosti;
- človekovo mišljenje je le podaljšana oblika prilagoditve na okolje;
- mišljenje otroka in mišljenje odraslega se razlikujeta;
- razvoj spoznavanja ali intelektualni razvoj poteka skozi proces preoblikovanja spoznanj«.

Celotni spoznavni razvoj je Piaget razdelil na štiri glavne stopnje, ki si med seboj sledijo v enakem zaporedju za vse otroke enako (Nemec in Kranjc, 2011, str. 74–82):

1. zaznavno-gibalna ali senzomotorična stopnja: od rojstva do dveh let;
2. predoperativna stopnja: od drugega do sedmega leta;
3. obdobje konkretno-logičnih operacij: od sedmega do enajstega leta;
4. obdobje formalno-logičnih operacij: od enajstega leta naprej.

Zaznavno-gibalna ali senzomotorična stopnja zaznamuje prvi dve leti otrokovega življenja, saj v tem času otroci svet spoznavajo z zaznavnimi in gibalnimi dejavnostmi. Stopnja se deli še na šest zaporednih podstopenj (Nemec in Kranjc, 2011, str. 75):

1. refleksi;
2. primarne krožne reakcije;
3. sekundarne krožne reakcije;
4. usklajevanje krožnih reakcij;
5. terciarne krožne reakcije: začne se pri letu in traja do leta in pol; otroci v tem obdobju postanejo zelo aktivni, da bi spoznali svet in predmete iz okolice, vedenje spreminjajo, da bi dosegli podoben učinek, postanejo že zelo iznajdljivi pri iskanju najboljše poti do cilja; večina otrok pri tej starosti shodi, kar jim omogoča spoznavanje vedno večjega števila predmetov, zmožni so uskladiti dve aktivnosti

hkrati, zato jim je bolj kot sama dejavnost pomemben cilj, kar je Piaget poimenoval prvi znak inteligentnosti;

6. reprezentacije ali stopnja miselnih kombinacij: traja od leta in pol do dveh let; otrok je že sposoben miselno načrtovati aktivnost, še predno jo izvede; značilno je hitro razvijanje sposobnosti miselnega predstavljanja predmetov in dejanj z različnimi simboli (števila, slike, barve); otroci probleme že rešujejo z uporabo pojmov in simbolov.

2.3 Razvoj govora

Govora ne uporabljamo samo za sporočanje misli, občutkov in čustev, ampak pomeni tudi sredstvo in sposobnost, s čimer vzpostavljamo in ohranjamo socialne stike. Razvoj govora pomeni razvoj oblikovanja glasov, ki se začne z nejasnimi glasovi in postopoma nadgrajuje, tako da se konča z jasnimi, nadzorovanimi in z razumljivimi glasovi (Horvat in Magajna, 1989, str. 68–74).

V prvih dveh letih poteka razvoj govora v smeri povečanja besednega zaklada in tvorjenja kompleksnejših povedi. Večina malčkov spregovori prvo besedo od osmega pa do enajstega meseca. Prva beseda ima pomen celotne povedi, saj jo otrok uporablja za isto stvar ali označevanje istega pojava. Besedni zaklad otroka do drugega leta starosti zajema od dvesto do tristo besed, kar polovico pa predstavljajo samostalniki. Šele v drugem letu začne število samostalnikov upadati oziroma jih nadomeščajo zaimki, pozneje tudi glagoli. Prva večbesedna poved pa se pri večini otrok pojavi med letom in pol pa vse do dveh let in pol. Pri tem moramo upoštevati tudi individualne razlike med otroki in govorno spodbudno okolje. Nekoliko hitreje in uspešnejše poteka razvoj govora pri deklicah, saj pri njih prihaja do večje identifikacije z materjo, saj ta predstavlja jezikovni model deklici (prav tam).

2.4 Čustveno-osebni razvoj

Čustva delimo na osnovna ali temeljna in sestavljena ali kompleksna. Osnovna čustva se pojavijo že zgodaj po rojstvu in jih lahko razberemo na podlagi izraza na obrazu, tj.: veselje, strah, jeza, žalost, presenečenje, zanimanje in gnus. Sestavljena čustva pa se pojavijo pozneje v razvoju in so odvisna od našega samozavedanja in zavedanja odzivov okolice na naše dejanje. Ta so: sram, krivda, ponos, ljubosumje in osramočenost (Nemec in Kranjc, 2011, str. 123–124).

Čustveno odzivanje posameznika na neko situacijo je odvisno od treh dejavnikov: od individualnih značilnosti temperamenta in odzivanja, otrokove trenutne starosti in od zunanjih dejavnikov. Zaporedje izražanja čustev je v prvih dveh letih predvidljivo, seveda pa moramo odrasli poskrbeti, da zadovoljimo vse otrokove osnovne čustvene potrebe. Otrok pri starosti enega leta že bolj specifično pokaže pozitivna čustva, predvsem navdušenje in naklonjenost do odraslih, naklonjenost do drugih otrok pa se razvije do leta in pol. V tem času postanejo tudi ponos, veselje in radost intenzivnejša čustva, kar posledično vpliva na izoblikovanje socialnih vezi z drugimi ljudmi in otroki. Seveda se otroci poleg čustev, ki prinašajo ugodje, odzivajo tudi na neprijetne izkušnje (Horvat in Magajna, 1989, str. 107–115). Že kot dojenčki izražajo neko potrebo, odziv na bolečino, ločitev od osebe, na katero je otrok navezan z jokom oziroma s čustvom žalosti, pozneje pa se izoblikujejo tudi strah. Malčki v prvi polovici prvega leta izražajo čustva strahu le ob nenadnem dražljaju iz okolice, pozneje, do drugega leta, pa ti izrazi postajajo vse pogostejši. Otroci imajo pri tej starosti več strahov kot dojenčki, ker so sposobni prepoznavanja možnosti nevarnosti, samostojnega gibanja, več o tem, česa se je treba bati, pa so se naučili od drugih ljudi (Nemec in Kranjc, 2011, str. 123–126). Proti koncu drugega leta se pojavita tudi jeza in ljubosumje, kar traja nekje do treh let in pol. Pojavita se predvsem v situacijah, ko malček doživlja, da je nekdo drug zavzel njegovo mesto ali prevzel igračo, s katero se je igral. Nekateri raziskovalci ugotavljajo, da se pojavlja tudi sram in posledično občutek krivde (Horvat in Magajna, 1989, str. 107–115).

2.5 Socialni razvoj

Med prvim in drugim letom dojenčki postanejo malčki, ta prehod pa zaznamujejo telesne in spoznavne spretnosti, kot so: hoja in govor ter način izražanja osebnosti in sodelovanja z drugimi. V tem pomembnem obdobju gre za občutek jaza, samostojnosti in ponotranjenja meril za vedenje (Papalia idr., 2002, str. 194–195).

Samozavedanje je pogoj za razvoj meril vedenja. Ob samozavedanju otroci razumejo, da so odzivi odraslih namenjeni njemu in ne dejanju. Na prvi stopnji fizične samoprepoznavnosti ali samozavedanja se otroci pri letu in pol že prepoznajo v ogledalu ali na fotografijah, zavedajo se, da so ločeni in drugačni od drugih. Ko se prepoznajo, se začnejo opisovati (velik, majhen) in ocenjevati (priden, lep), kar pomeni, da so na stopnji samoocenjevanja in samoopisovanja. Sledi stopnja čustvenega odziva na neprimerno

ravnanje; otroci s tem pokažejo, da bodo neprimerno ravnanje prenehali uresničevati, saj to razburi starše (prav tam).

Obdobje od osemnajstega meseca do tretjega leta je Erikson v razvoju osebnosti imenoval obdobje samostojnosti nasproti sramu in dvomu. Otroci se v tem obdobju začnejo osamosvajati prav od oseb, na katere so najbolj navezani. Pomemben korak k samostojnosti in samonadzoru je tudi privajanje na stranišče in govor. Otroci potrebujejo odrasle, da jim postavljajo ustrezne omejitve, sram in dvom pa jim pomagata pri razumevanju teh omejitev. Pri večini otrok se v drugem letu starosti pojavi beseda ne, in sicer z namenom upiranja avtoriteti, doma staršem in v vrtcu vzgojiteljem (prav tam).

3 AKTIVNO UČENJE

Hohmann in Weikart (2005, str. 17) definirata aktivno učenje kot »učenje, pri katerem otrok deluje na predmete ter stopa v interakcijo z ljudmi, zamislimi in dogodki, pri tem pa konstruira novo razumevanje«.

Aktivno učenje vsebuje štiri temeljne prvine, in sicer (prav tam):

- Neposredno delovanje na predmete: aktivno učenje se začne z uporabo različnih materialov (naravni in odpadni materiali, igrače, orodja, oprema ...), s tem ko otroci z njimi razpolagajo in rokujejo, pri tem raziskovanju pa uporabljajo vse svoje čute. Rokovanje s predmeti daje otrokom nekaj »realnega«, o čemer razmišljajo sami in v interakciji z drugimi. Skozi spoznavanje predmetov in materialov otroci pridobivajo konkretne izkušnje, kar jim omogoča, da postopno začnejo oblikovati abstraktne pojme.
- Razmišljanje o delovanju: za učenje ne zadošča samo delovanje, vendar mora biti to v interakciji z razmišljanjem, saj bodo otroci le tako razumeli svoj neposredni svet. Otrokovo razumevanje sveta se razvija z opravljanjem nekega dejanja in odgovori na vprašanja, ki se otrokom pri tem pojavljajo, rezultat te povezanosti pa je razvoj misli in razumevanja. Iz tega lahko povzamemo, da je aktivno učenje vedno v interakciji med fizično in mentalno dejavnostjo.
- Notranja motivacija, domiselnost in posplošitev: spodbuda za učenje mora biti notranja, prihajati mora iz otroka – njegova želja, vprašanja in interesi vodijo k raziskovanju, eksperimentiranju, konstruiranju novega znanja in razumevanja. Pri tem je pomemben proces, v katerem otroci razmišljajo in ustvarjajo, in ne končni

izdelek. Vse, kar se odraslim zdi logično in samoumevno, je za otroka novo odkritje, na katerega je zelo ponosen. Iz tega izhaja, da je aktivno učenje trajen in ustvarjalni proces, skozi katerega otroci pridobivajo izkušnje in dosegajo nove rezultate.

- Reševanje problemov: v nekem postopku ni pomembno, ali so otroci dosegli neki učinek, ki so ga pričakovali, ali ne; pomembne so izkušnje, ki so si jih skozi ta postopek pridobili, kar je pomembno za razvoj njihove sposobnosti razmišljanja in sklepanja.

Pogoj za kognitivne preobrazbe in razvoj je usmerjeno in neposredno doživljanje objektov, zamisli in dogodkov, kar tvori aktivno učenje. Preprosto povedano, otroci tvorijo zamisli, se učijo pojmov, ustvarjajo svoje lastne simbole prek dejavnosti, ki jo sami spodbujajo. Te so: občutenje, iskanje, gibanje, poslušanje, razpolaganje, rokovanje. Dejavnost, ki se odvija znotraj socialnega okvira, v katerem pozorni in občutljivi odrasli sodelujejo ali opazujejo, omogoča otroku, da se vključuje v zanimive izkušnje, ki bodo mogoče vodile v protislovne sklepe in posledično mogoče spodbudile reorganizacijo otrokovega razumevanja sveta (Hohmann in Weikart, 2005, str. 16).

V vrtcih so otroci glavni akterji in ustvarjajo svoje lastno znanje o svetu, s tem ko preoblikujejo svoje zamisli in interakcije v logična in intuitivna zaporedja misli in dejanj. Igrajo se z različnimi materiali in s tem ustvarjajo osebne izkušnje, o katerih vedno radi pripovedujejo na svoj način in s svojimi besedami (prav tam).

3.1 Sestavine aktivnega učenja

Hohmann in Weikart (2005, str. 38) poudarjata pet sestavin aktivnega učenja, ki hkrati na kratko povzamejo bistvo procesa aktivnega učenja. Te so:

- materiali: obstaja veliko materialov, ki jih otroci lahko uporabijo na različne načine, vendar morajo biti ti izbrani primerno starosti otrok;
- razpolaganje in rokovanje: otrok ima možnost raziskovati ponujene materiale, z njimi rokovati in razpolagati na svoj način;
- izbira: otrokom je treba ponuditi različne dejavnosti in materiale, med katerimi sam svobodno izbira ter s tem uresničuje svoje cilje in interese;
- otrokov govor: otrok ob svojih dejanjih razmišlja in to tudi pove, opisuje dogajanje;
- podpora odraslega: otroci naj bi vedno imeli podporo odrasle osebe.

3.2 Vloga otrok v okolju za aktivno učenje

Otroci imajo v okolju za aktivno učenje pomembne vloge, kot jih navajata Hohmann in Weikart (2005, str. 24–29):

- Otroci dajejo pobude za dejavnosti, ki izvirajo iz osebnih interesov in namenov: učinkovito organizacijsko silo v otroku samem in prostoru ustvarja njegova notranja motivacija, saj se otroci odločajo glede na svoje lastne želje in interese ter imajo dovolj časa, da uresničijo svoje načrte. Ti so povezani z ljudmi in materiali, saj neovirano izmenjujejo svoje zamisli in ugotovitve. Tako lahko otroci s podporo odraslih postanejo aktivni in ne samo pasivni spremljevalci učenja pod vodstvom odraslih.
- Otroci izbirajo materiale in se odločajo, kaj z njimi početi: možnost izbire materiala naj bi otroci imeli ves čas na voljo in ne le med »prosto igro«. S številnimi materiali se srečajo prvič in so zanje novi, hkrati pa so otroci izjemno iznajdljivi, zato jih bodo uporabili na »svoj« način, z njimi bodo ravnali po svojih sposobnostih in interesih.
- Otroci z vsemi čuti aktivno raziskujejo materiale: raziskovanje predmetov, pri čemer otroci vključijo vse čute, je eden najpomembnejših načinov učenja. Otroci predmete spoznajo s tem, da jih držijo, spustijo na tla, nanje plezajo, jih stiskajo, okušajo, vonjajo ... Pri tem je pomembno, da otroci do nekega spoznanja pridejo sami z raziskovanjem in opazovanjem, kljub besedam odraslih. Pomembni sta njihova lastna vključenost in konkretna izkušnja.
- Otroci odkrivajo razmerja skozi neposredno izkušnjo s predmeti: ko spoznavajo predmete v svoji okolici, jih postopno začne tudi zanimati razmerje med njimi in kako bi predmeti delovali skupaj. Ena škatla v drugi, kocka na kocki, en avtomobil je hitrejši od drugega ... Za odrasle je to razmerje logično, vendar so otroci na to ponosi, saj so odkrili nekaj »novega«. Pri teh preprostih odkritjih je pomembna potrpežljivost odraslih, da se pri tem umaknemo in prepustimo odkrivanju razmerij otrokom, pomembno je tudi poznavanje razvojnih potreb otrok, hkrati pa so taka odkritja temelj otrokovega razumevanja števil, logike, prostora in časovnih pojmov.
- Otroci preoblikujejo in kombinirajo materiale: pri raziskovanju spreminjajo barvo in obliko materiala ter konsistenco, s preoblikovanjem pa spoznavajo bistvene značilnosti snovi, npr.: pri rokovanju s plastelinom se naučijo, da količina ostane

enaka, če je plastelin sploščen v tanko plast ali stisnjen v kroglico. Tako spoznavajo razmerje učinka in vzroka, pri čemer imajo pomembno vlogo tudi odrasli.

- Otroci uporabljajo starosti primerna orodja in opremo: sprva je že sama uporaba orodja za otroka pomembnejša kot njegova dejanska funkcija, hkrati pa otroci razvijajo veščine in sposobnosti, ki so potrebne za reševanje zahtevnejših problemov in ki omogočajo, da bodo več stvari počeli sami. S tem ko otroci uporabljajo orodje, spoznavajo razmerje dejanja in učinka (ob hitrejšem vrtenju ročice stepalnika nastane več mehurčkov).
- Otroci uporabljajo velike mišične skupine: aktivno učenje za predšolske otroke pomeni učenje s celotnim telesom, saj radi pokažejo svojo telesno moč in sposobnosti, s tem ko se kotalijo, vrtijo, skačejo, kričijo, tečejo, tolčejo, brcajo, plezajo, pojejo, dvigujejo ... Vse to je del njihove narave, zato imajo pri tem pomembno vlogo tudi odrasli.
- Otroci govorijo o svojih izkušnjah: vedno se radi pogovarjajo o svojih izkušnjah, ki se zdijo njim pomembne, hkrati pa poslušajo komentarje drugih in s tem se učijo, da je osebni način pogovora učinkovit in spoštovan.
- Otroci s svojimi besedami govorijo o tem, kar počnejo: kar otroci povedo, je odraz njihove izkušnje in razumevanja, kar je največkrat povezano z logiko, vendar se razlikuje od mišljenja odraslega. Otroci vedno pripovedujejo o tem, kar razumejo in kar se njim zdi pomembno.

3.3 Vloga odraslih v okolju za aktivno učenje

Poleg otrok pa imajo v okolju za aktivno učenje pomembne vloge tudi odrasli. Hohmann in Weikart (2005, str. 29–35) navajata naslednje:

- odrasli poskrbijo za vrsto materialov, s katerimi se otroci lahko igrajo: odrasli morajo poskrbeti za veliko različnih materialov, da bi s tem otrokom zagotovili dovolj priložnosti za izbiro in rokovanje z njimi. Pri izbiri morajo upoštevati starost otrok, ponujeni materiali naj bodo zanimivi, otrokom znani ali neznani, izključiti pa je treba nevarne (kovinske pločevinke). Tudi materiale delimo v skupine, in sicer:
 - praktično vsakdanji predmeti, ki jih uporabljajo odrasli (pena za britje, uhani, navijalke za lase);
 - naravni in odpadni materiali (kamni, lubje, storži, tulci, kartonaste škatle);
 - orodja (samokolnice, metle, krpe, kladiva, škarje);

- umazani, lepljivi, vodeni, mehki materiali (pesek, voda, barva, plastelin, glina);
 - veliki materiali (lopate, igrače na kolesih, lesene deske, plezala);
 - materiali, s katerimi je lahko ravnati (plišaste živali, gumbi, kocke).
- Odrasli dajejo otrokom prostor in čas, da lahko uporabljajo materiale: poskrbeti morajo za organizirano okolje, predvsem organizirati in opremiti igralne koticke in organizirati dnevno rutino. Pomembno je, da igralnico razdelijo na več ločenih prostorov oz. koticikov, v vsakem pa mora biti na voljo veliko različnih materialov, ki so povezani s tovrstno igro, med katerimi imajo otroci možnost izbire.
 - Odrasli spremljajo otrokove namene: strinjajo se z otrokovo izbiro in dejanjem; tako otroci vedo, da je njihovo početje cenjeno. Odrasli uporabljajo materiale na isti način kot otroci; s tem jim sporočajo, da so njihove aktivnosti pomembne, hkrati pa je to priložnost za miselno primerjavo otrok. Otroci po navadi uporabljajo materiale na nevsakdanje oz. nepričakovane načine, odrasli pa jih pri tem opazujejo, lahko tudi sprašujejo in tako imajo otroci možnost, da svoje namene povejo in o njih razmišljajo.
 - Odrasli prisluhnejo razmišljanju otrok in ga spodbudijo: poslušajo otroke med igranjem in »delom« ter iz njihovih spontanih pripomb lahko razberejo, kaj si otroci mislijo o tem, kar počnejo. Eden izmed načinov, kako lahko odrasli otroke spodbudijo k razmišljanju, pa je tudi pogovor o tem, kar počnejo in kar mislijo otroci. Pomembno je, da odrasli sprejmejo otrokovo razmišljanje, tudi kadar je to »napačno«, v nasprotnem primeru z nenehnim popravljanjem misli otrok pa lahko odrasli dosežejo le, da otroci misli zadržijo zase.
 - Odrasli spodbujajo otroke, da naj stvari naredijo sami: pomembno je, da se odrasli zavedajo, da se morajo otroci sami naučiti načinov reševanja vsakdanjih problemov, odrasli pa jih morajo seveda pri tem potrpežljivo spodbujati, da otrok sam reši neki problem (zapenjanje zadrge, zavezovanje vezalk, brisanje politega soka ...). S tem odrasli otrokom dajo več učnih priložnosti, kot če bi neki problem rešili namesto njih ali poskušali ustvariti okolje, v katerem problemov ni. Pomembno je, da imajo otroci veliko priložnosti reševanja problemov, saj ko problem rešijo, dosežejo zadovoljstvo, ki je veliko večje, kot če bi ta problem rešili odrasli. Ti pa morajo otroke navajati tudi na to, da se lahko po pomoč, nasvet, pogovor podajo k drugemu otroku in ne le k odraslemu.

3.4 Povezanost aktivnega učenja s Kurikulumom za vrtce

Strokovni svet RS za splošno izobraževanje je leta 1999 sprejel program za vrtce, imenovan Kurikulum za vrtce. To je nacionalni dokument, v katerem so opredeljeni cilji Kurikuluma za vrtce, iz ciljev pa izhajajo tudi načela njihovega uresničevanja. Opredeljena so tudi temeljna znanja o razvoju in učenju otrok v predšolskem obdobju, odnosih med otroki in odraslimi, o sodelovanju s starši ... Velik del dokumenta obsegajo tudi področja dejavnosti v vrtcu, ki se med seboj povezujejo in prepletajo; ta so: gibanje, jezik, narava, matematika, umetnost in družba. Vsako področje je opisano z bistvenimi besedami; navedeni so cilji, primeri dejavnosti, razdeljene po starosti otrok, ter vloga odraslih. Kurikulum za vrtce je namenjen vzgojiteljem, pomočnikom vzgojitelja, ravnateljem in svetovalnim delavcem kot pomoč pri strokovnem načrtovanju ob rabi strokovne literature (Kurikulum za vrtce, 2008, str. 4–8).

Eno izmed šestnajstih načel Kurikuluma za vrtce je tudi načelo aktivnega učenja in zagotavljanja možnosti verbalizacije in drugih načinov izražanja. Načelo govori o stalnem in sprotnem zagotavljanju spodbudnega okolja za učenje, ki izhaja iz lastnih pobud otrok in tudi iz vzgojiteljevega načrtovanega in nenačrtovanega usmerjanja. Pri tem se moramo zavedati, da imamo pomembno vlogo pri navajanju in spodbujanju otrok za iskanje različnih načinov pri reševanju problemov, seveda pa ne smemo pozabiti na upoštevanje njihovih individualnih potreb in želja (Kurikulum za vrtce, 2008, str. 16 in 17).

Tako nam načelo aktivnega učenja govori, da je za predšolske otroke izjemnega pomena njihova lastna aktivnost na podlagi konkretnih izkušenj v za učenje spodbudnem okolju.

4 IGRA

Poznamo različne definicije iger in tudi delitve iger glede na vsebino, zato bom omenila različne raziskovalce.

Hohmann in Weikart (2005, str. 59) igro definirata takole: »igra je prijetna, spontana, ustvarjalna in nepredvidljiva. Ne glede na to, ali je glasna ali tiha, umazana ali čista, razposajena ali resna, naporna ali sproščajoča, je za otroke polna zadovoljstva, izziva, ugodja in koristi«.

Otroci se igrajo iz potrebe, hkrati pa je to način, kako raziskujejo, kakšna je naloga posameznih stvari, kako delujejo. Če se igra odvija v spodbudnem okolju, vključuje vse sestavine aktivnega učenja. Te so (prav tam):

- materiali za igro, rokovanje in raziskovanje;
- odločitve o tem, s kom se igrati, kje, kaj, na kak način;
- govor otrok med igro;
- podpora odraslih, ki obsega oblikovanje okolja do dejanskega sodelovanja v igri.

Otroci imajo možnost za pridobivanje zaupanja, empatije, avtonomnosti, iniciativnosti in samozaupanja, če se igrajo v spodbudnem okolju, v katerem se med seboj gledajo, posnemajo, pogovarjajo, osredinijo na stvari, ki jih zanimajo (prav tam).

V Kurikulumu za vrtce (2008, str. 19) je igra opredeljena kot »dejavnost, ki se izvaja zaradi nje same, spremeni odnos do realnosti in ki je notranje motivirana, svobodna in odprta ter za otroke prijetna«.

Nemčeva in Kranjčeva (2011, str. 177) pa menita, da je igra »dejavnost otrok (in odraslih), ki je notranje motivirana z dejavnostjo samo. To pomeni, da je otrokom pomembnejša sama dejavnost igranja kot cilj, ki bi ga z igro lahko dosegli. Smisel igre je torej v njej sami. Cilj v igri si otroci določijo sami. Vedenje udeležencev v igri je sicer spontano, vendar igra vedno zahteva aktivno udeležbo. Igra je namreč svobodna dejavnost, pravila lahko nastajajo sproti in se tudi sproti spreminjajo. To je dejavnost, ki presega meje realnega sveta, zdajšnjega časa in odrasle logike. Otroku nudi predvsem ugodje, zadovoljstvo, tudi kadar je z njo resno zaposlen«.

Sama se strinjam z vsemi tremi definicijami igre, najbolj pa mi je blizu zadnja, katere avtorici sta Bernarda Nemeč in Maja Kranjc. Otrokova želja po igri izhaja iz njega samega, cilji in pravila iste igre pa se lahko nenehno spreminjajo; otroci se naučijo sodelovati z drugimi, deliti igrače, reševati probleme, hkrati pa nadzorujejo svoje lastno telo. Odrasli na igro gledamo povsem drugače, otrokom pa to nudi ugodje in lastno zadovoljstvo, kar je izjemnega pomena.

4.1 Vrste iger glede na vsebino

V Sloveniji je najbolj razširjeno klasifikacijo otroške igre izdelal Ivan Toličič leta 1961. Po njegovem mnenju vrste igralnih dejavnosti razvrščamo v štiri skupine (Marjanovič Umek in Kavčič, 2001, str. 33–46):

- funkcijska igra: vključuje prijemanje, tek, metanje, vzpenjanje, tipanje ... kakršno koli preizkušanje senzomotornih shem na predmetih;
- domišljajska igra: vključuje različne simbolne dejavnosti, tudi igro vlog;
- dojemalna igra: vključuje poslušanje, branje, opazovanje, posnemanje;
- ustvarjalna igra: vključuje pisanje, risanje, oblikovanje, pripovedovanje in gradnjo.

Različni raziskovalci pa so takšno delitev še bolj razčlenili; po mnenju Nemčeve in Kranjčeve (2011, str. 179–181) lahko govorimo o naslednjih oblikah igre:

- Funkcijska igra: zajema gibalne aktivnosti, uporabo predmetov in materialov ter raziskovanje njihovih značilnosti (mehek, trd ...). Piaget to vrsto igre poimenuje tudi raziskovalna igra, ker otrok isti predmet uporablja na veliko različnih načinov z namenom njegovega spoznavanja. S tem ko malček ponavlja določene telesne gibe, razvija gibalne spretnosti, hkrati pa postopno razumeva tudi vzročno-posledične odnose (če ropotuljica pade na tla, povzroči zvok) (prav tam). Pri tej vrsti igre otrok z gibanjem in zaznavanjem razvija osebne funkcije, ki so vezane na njegovo telo, osebe okrog njega in na zunanji svet. Otrok pri igri z različnimi predmeti spoznava podobnosti in različnosti med njimi (otip, zvok, velikost, barva ...). Zanimajo ga predmeti, v katere lahko kaj skrije, jih zлага drugega v drugega in to isto stvar rad ponavlja. Funkcijska igra je značilna za prvi dve, sicer je prisotna celotno predšolsko obdobje, vendar s starostjo upada (Marjanovič Umek, 2001, str. 44–45).
- Dojemalne igre: nekateri raziskovalci to vrsto igre imenujejo tudi dramska ali sociodramska igra, mednje pa sodijo tudi igra vlog in simbolne dejavnosti, kot so: branje, poslušanje, posnemanje, opazovanje (Nemec in Kranjc, 2011, str. 179–181).
- Simbolna igra ali – drugače povedano – domišljajska igra je včasih lahko tudi igra pretiravanja. Prve oblike simbolne igre se pojavijo že pri prvem letu starosti v obliki neposrednega posnemanja (deklita počne iste stvari kot mama), pozneje pa z odloženim posnemanjem (doma oponaša vedenje zdravnika). Otroci v simbolni igri uporabljajo simbolne predmete (kocka je enkrat avtomobil, naslednjič stolp, spet

drugič postelja) ali pa v igro vključijo predmete, ki jih dejansko ni (se pretvarjajo, da pijejo s skodelice). Tako uporabljajo manj realistične in strukturirane predmete, kar spodbuja njihovo domišljijo in raznovrstno igro (prav tam).

- Ustvarjalna igra: zajema ustvarjanje novih izdelkov – izmišljevanje zgodb, risanj, oblikovanje, gradnja ... (prav tam).
- Konstruktivska igra: pri tej vrsti igre so pomembne sposobnosti koordinacije oko – roka, natančnost, vztrajnost, miselne sposobnosti, razumevanje prostorskih odnosov in ustvarjalnost. Otrok si je sposoben stvari zamisliti in predstavljati, lahko pa uporablja različne materiale za gradnjo ali sestavljanje, kot so pesek ali kocke. Konstruktivska igra se pojavi že ob koncu prvega leta, vendar s starostjo otroka postaja pogostejša (prav tam).
- Igre s pravili: bistvo iger s pravili je, da otrok dogovorjena in vnaprej določena pravila prepozna, razume, jih sprejme in jih upošteva tako, da se jim podredi. Sem sodijo skupinske gibalne igre (kdo se bojo črnega moža, mati, koliko je ura ...), namizne igre (človek, ne jezi se, spomin ...), športne igre (nogomet, med dvema ognjema ...) in igre petja. Ta vrsta iger se začne pojavljati od drugega do tretjega leta starosti, pogostejša pa je med osnovnošolci (prav tam).

Različne vrste iger se med seboj prepletajo in povezujejo, tako se lahko pojavljajo hkrati (prav tam).

4.2 Igra in spol

Otroška igra pa se razlikuje tudi glede na spol otroka, kar so pokazale raziskave, seveda pa niso enoznačne. Razen spola otroka se poleg izbire igrač, vrste in vsebine igre ter soigralcev pojavljajo tudi naslednje razlike (Marjanovič Umek in Kavčič, 2001, str. 33–46):

- dečki se več igrajo zunaj;
- igra dečkov vključuje grobo in veliko motoriko;
- deklice so bolj sodelovalne;
- dečki se pogosteje igrajo tekmovalne igre;
- dečki dlje časa vztrajajo v igri kot deklice;
- deklice se družabne igre igrajo le z eno prijateljico, medtem ko družabna igra dečkov poteka v večjih skupinah;

- dečki v igrah vlog pogosteje prevzamejo prevladujočo vlogo ali vlogo junakov s televizije ali knjig, deklice pa vlogo oseb iz okolice.

4.3 Vloga odraslih v igri

Tudi vključenost odraslih (staršev in vzgojiteljev) ima pomembno vlogo v otrokovi igri. Predvsem je to zelo pomembno pri igri najmlajših otrok, saj otroci v sodobno razvitih družbah živijo v manj številčni družini, kar pomeni, da so prva leta izolirani od drugih ljudi. Otroci dobijo optimalne spodbude za svoj razvoj tudi v interakciji z duševno razvitejšem partnerjem, hkrati pa mu ta nudi možnost posnemanja dejavnosti, česar otrok še ne more izvesti sam. Že v prvem letu starosti se otrok igra s kompetentnejšimi partnerji, saj se od njih tako uči. Razvoj poteka od dejavnosti s pomočjo in podporo duševno razvitejšega partnerja do samostojnega opravljanja. Vigotski je tako obliko učenja poimenoval tudi »območje bližnjega razvoja« (Zupančič, 2001, str. 107–123).

5 ZNAČILNOSTI MATERIALOV

Vzgojitelj naj bi v okviru »kotička tehnične kulture« pripravljala material v večjem obsegu po količini in vrsti, otroci pa naj bi sami izbrali material glede na funkcijo, namen in velikost izdelka. Tako naj bi veljalo načelo, da naj bi bili ob vsakem novem izdelku ponujeni tudi novi materiali (Papotnik, 1993, str. 21).

5.1 Papir

Papir je ime dobil po papirusu, trstiki, podobni rastlini, iz katere so v starem Egiptu delali papirusove svitke, znana podlaga za pisanje pa je bil tudi pergament (Aberšek, Florjančič in Papotnik, 2004, str. 19–27).

Papir je iznajdba iz Kitajske s pred več kot 2000 leti. Njegov prvotni namen je bil širjenje pisanih besed, za kar se ga še danes najpogosteje uporablja poleg vseh najrazličnejših izdelkov, ki jih lahko naredimo iz papirja. Vse do 19. stoletja so papir uporabljali za tiskanje knjig, časopisov, pomembnih listin in dokumentov. Vzrok za to ozko uporabo je bil majhna proizvodnja papirja zaradi majhne izbire surovin ter preprostosti strojev in naprav (Papotnik, 1993, str. 43–44).

Papir, karton in lepenko med seboj razlikujemo po debelini, plastnosti, teži in po kakovosti. Splošno znano je, da je papir debelejši kot lepenka in tanjši kot karton. Plastnost pa lahko preverimo s preprostim poizkusom, z namočenim kosom papirja, kartona in lepenke v vodi (prav tam).

Osnovna surovina za izdelavo papirja, kartona in lepenke so naravne vlaknate snovi, pridobljene iz smrekovega, bukovega, jelovega in iz topolovega lesa, kakovost papirja pa je posledično odvisna od osnovne surovine. S posebnim kemičnim postopkom lahko iz lesa izločimo sestavine, ki niso zaželeni v papirni snovi. Z različnim načinom predelave dobimo papir različne kakovosti. Pomemben postopek pri papirju pa je tudi recikliranje. S pomočjo zbiranja starega papirja dobimo dodatek pri izdelavi kartona, lepenke in časopisnega papirja (prav tam). Papir lahko tudi sami ročno izdelamo; poznamo različne formate in vrste papirnih gradiv, prav tako pa so nam lahko v pomoč različna orodja za papirnato obdelavo (Aberšek idr., 2004, str. 19–27).

5.2 Tekstil

Beseda tekstil izvira iz latinske besede »tekstum« in pomeni tkanino, danes pa ta pojem zajema vse tekstilne proizvode – od tekstilnih surovin do izdelkov za splošno rabo in tehnične namene. Delimo jih tudi po uporabnosti, in sicer na tekstil za oblačila, notranjo opremo in tehnične tekstilije (Grum in Ferlan, 1989, str. 131).

Tekstilne surovine razvrščamo po izvoru v naravna in kemična vlakna, po kemični sestavi pa v organska in anorganska vlakna (Jug, 1990, str. 12).

5.2.1 Lastnosti tekstilnih vlaken

Lastnosti tekstilnih vlaken so odvisne od kemične sestave vlaken in njihove zgradbe. Poznamo naslednje lastnosti: fizikalne (dolžina, debelina, gostota, trdnost, razteznost, prožnost, lesk, obstojnost na svetlobi, zmehčanost, tališče, razkroj, vnetljivost), kemične (reagirane in odpornost proti kislinam, vodi, barvilom, topilom) in biološke lastnosti (odpornost proti mikroorganizmom in insektom) (prav tam).

5.3 Umetne mase

Uporaba umetnih mas se je razvila šele po drugi svetovni vojni, sicer pa jih poznamo že več kot sto let. V današnjem času jih najdemo vsepovsod: posode za shranjevanje živil,

plastenke, pripomočki za čiščenje (metle, krpe, ščetke, vedra ...), gospodinjski aparati imajo večji del gradnikov iz umetnih mas (gredi, osi, nastavki, ohišje ...), kuhinjske stene so obložene s plastificiranimi tapetami, površina kuhinjskega pohištva je obložena s trdo umetno maso, polivinilne vrečke, predpasniki iz umetnih vlaken, obuvala, knjige, ki so vezane v folijo, stikala, luči, vtičnice, izolirane električne napeljave, igrače, kocke, dojenčki, žeblički ... (Papotnik, 1993, str. 105–108).

Umetne mase izdelujejo v kemičnih tovarnah, glavne surovine za polizdelke so: zemeljski plin, nafta in premog, v obliki polizdelkov pa so lahko kot: prah, zrnca, folije, plošče ... S pomočjo preoblikovanja dobimo različne vrste umetnih mas (prav tam).

5.3.1 Lastnosti umetnih mas

Umetne mase imajo veliko prednosti v primerjavi s kovinami. Zaradi lahkega oblikovanja je iz njih izdelanih veliko zapletenih elementov, predmeti so lahki, odporni proti koroziji in različnim jedkim snovem, številne umetne mase slabo prevajajo toploto, hkrati pa so dobri električni izolatorji, zato se jih vse pogosteje uporablja v elektrotehniki in gradbeništvu za toplotno izolacijo. Lahko so prosojne, prozorne ali poljubno obarvane, iz njih se lahko naredi lepe izdelke. Bistvena prednost umetnih mas pred drugimi materiali pa je, da so po nizki ceni (prav tam).

Seveda pa imajo vse stvari tudi slabe lastnosti; tako jih imajo tudi umetne mase. Niso tako trdne kot kovine, hitro se poškodujejo, zato jih je težko popravljati, lahko se krčijo ali raztezajo, zato niso najboljši material za premete, ki potrebujejo natančno mero. Številne imajo neprijeten vonj, nekatere so nevarne tudi zaradi gorljivosti, pri tem pa se lahko razvijajo strupeni strupi, zato moramo biti še posebej pozorni in previdni (prav tam).

Kemična industrija še ni odkrila umetnih mas, ki bi jih po uporabi razkrojili tako kot papir, steklo, kovino in bi jih lahko ponovno uporabili kot surovine. Posledično tudi v zemlji ostanejo nespremenjene več kot dvajset let, kar pripomore k večji onesnaženosti, tako kot sežiganje odpadkov iz umetnih mas (prav tam).

5.4 Kovina

Kovine predstavljajo približno tri četrtine vseh kemijskih elementov, sicer pa so kovine pomembno gradivo izdelkov, ki nas obkrožajo (jedilni pribor, orodje, vlak, tirnice, most iz

kovinskih profilov, ograja iz aluminija, bakrene cevi ...). Poznamo okoli 70 vrst kovin, v tehniki pa jih pogosteje srečujemo le 30. Delimo jih v dve skupini (Fošnarič, Puncer, Slukan in Virtič, 2012, str. 24–25):

- železne ali črne kovine:
 - lito železo
 - jeklo
- neželezne ali barvne kovine:
 - težke kovine
 - lahke kovine

5.4.1 Lastnosti kovin

Kovine imajo veliko podobnih lastnosti, kot so: barva, sijaj, neprozornost, kristalna strukturna zgradba, visoka plastičnost, sorazmerno visoka trdnost ter velika električna in toplotna prevodnost. Najboljši kovinski prevodniki so: zlato, srebro, baker in aluminij. Poznamo pa tudi kemične lastnosti, kamor sodi obstojnost proti koroziji, kislinam (prav tam).

II EMPIRIČNI DEL

6 OPREDELITEV RAZISKOVALNEGA PROBLEMA

Predšolska vzgoja je zelo pomembna za predšolskega otroka, saj je treba izhajati iz otrokovih trenutnih zmožnosti, na njih graditi ter s tem otroke voditi k pridobivanju novih izkušenj, spoznanj, doživetij. S tem ko otroku postavljamo smiselne zahteve oziroma probleme, ki vključujejo njegovo aktivno učenje, mu to hkrati omogoča izražanje in doživljanje ter ga močno čustveno in socialno angažira. Učenje predšolskega otroka temelji na neposredni aktivnosti s predmeti in pridobivanju novih izkušenj z ljudmi, s predmeti, stvarmi, na otrokovi notranji motivaciji in reševanju konkretnih problemov ter pridobivanju socialnih izkušenj (Kurikulum za vrtce, 2008, str. 19).

Otrok si pridobiva prve izkušnje, spoznanja in vpogled v svet tehnike prek igre in ustvarjalnega dela, pri čemer gre za preoblikovanje začetnega stanja v neko novo stanje, ki se kaže kot stvaritev. Otrok pri tem spoznava različne materiale, postopke, orodja, si razvija tehnične in ustvarjalne zmožnosti ter si pridobiva tehnične, tehnološke, fizikalne, socialne in oblikovne izkušnje. Seveda pa je pri vsem tem treba upoštevati starostno in razvojno obdobje otrok, v katerem se trenutno nahajajo (Papotnik, 1993, str. 5). Predšolski otrok spoznava svet okrog sebe prek spontane igre in usmerjene dejavnosti, ki jo pripravi vzgojitelj, s tem ko opazuje, primerja, razstavlja, preiskuje, zbira, posnema (prav tam, str. 10).

Z otroki, starimi od enega do dveh let, smo spoznavali različne materiale, seveda prek njim znanih predmetov, ki jih obkrožajo v igralnici vrtca in s katerimi se srečujejo vsakodnevno. Vsakega izmed štirih materialov (papir, tekstil, umetne mase in kovina) smo spoznali postopoma, in sicer smo najprej z vsakim otrokom posamezno spoznali določen material. Ko so vsi otroci spoznali ta material, smo spoznali naslednjega, dokler nismo spoznali vseh materialov. Seveda je spoznavanje potekalo prek igre, in sicer na otrokom zanimiv način. Po določenem času, ko smo z vsemi otroki spoznali vse materiale, pa smo jih razvrščali v zaboje (najprej dva materiala, nato pa vse štiri hkrati). Zaboji so bili označeni s konkretnim predmetom, ki je predstavljal določen material, vendar ta predmet ni bil enak kot predmeti, ki so bodo razvrščali.

6.1 Cilji diplomskega dela

Glede na omenjen problem diplomskega dela sem si zastavila naslednji cilj:

- ugotoviti, ali predšolski otroci že ločijo predmete po materialih.

6.2 Raziskovalna vprašanja

Na podlagi omenjenega cilja sem si zastavila naslednja raziskovalna vprašanja:

- Ali bodo otroci pokazali željo po spoznavanju različnih materialov, ki jih obkrožajo v igralnici vrta (njihova neposredna bližina)?
- S katerim izmed ponujenih materialov se bodo otroci najpogosteje igrali?
- Ali se pri spoznavanju ponujenega materiala pojavljajo razlike med deklicami in dečki?
- Ali bodo otroci v drugem poizkusu spoznavanja materialov (razvrščanje v škatle) te prej spoznali in jih pravilno razvrstili?

6.3 Raziskovalna metoda

V diplomskem delu sem uporabila deskriptivno metodo raziskovanja na ravni opisovanja stanja.

6.4 Vzorec

Dejavnosti sem izvedla v Vrtcu Ig, Enota Krimček, skupina Račke, kar pomeni, da je moj vzorec priložnosti, zato se dobljenih rezultatov ne da posplošiti na vse otroke enake starosti. V skupino je vpisanih 14 otrok prvega starostnega obdobja v starosti od 1 do 2 let, od tega 6 dečkov in 8 deklic.

6.5 Zbiranje in obdelava podatkov

Podatke sem zbirala s pomočjo zapisov ob načrtnem opazovanju otrok, prek njihovih komentarjev med dejavnostmi in s pomočjo fotografij otrok med dejavnostmi. Raziskovalni del bo interpretiran besedno in slikovno.

7 DEJAVNOSTI SPOZNAVANJA MATERIALOV Z OTROKI, STARIMI 1–2 LET

7.1 Dejavnost spoznavanja papirja

CILJI

- odkrivanje in spoznavanje lastnosti materialov;
- razvijanje prstnih spretnosti oziroma fine motorike;
- trganje papirja na manjše koščke;
- naredimo trganko.

POTEK DEJAVNOSTI

Otrokom sem na tla položila več vrst papirja: krep in barvni pisarniški papir, papirnate robčke in valovito lepenko. Vse vrste papirja smo poskušali trgati na manjše koščke, iz katerih smo pozneje naredili lepljenko v obliki žoge.

EVALVACIJA

Otrokom sem na tla položila različne vrste papirja: krep papir, barvni pisarniški papir, papirnate robčke in valovito lepenko. Zanimivo je bilo, da so takoj pritekli zraven in pokazali navdušenje. Pri spoznavanju papirja je igra potekala večinoma individualno. Ena izmed deklic je takoj prijela krep papir in se nanj usedla, se vanj ovila, se skrila in dejala: »Ni me, skrila sem se.« (Ni me, skrila sem se.) Druga deklica je odšla do knjižne police in vzela knjige, se usedla na kup papirja in se pokrila s knjigo. Seveda ni šlo tudi brez ležanja na papirju, čutnega spoznavanja prek ust, vendar je deklica s svojim izrazom na obrazu povedala, da papir vseeno ni dober za jesti. Zanimivo je bilo tudi to, da so otroci med kupom papirja kmalu opazili tudi papirnate robčke, ki so jih porabili za brisanje nosu. Tako so otroci prek spontane igre spoznavali papir, pozneje pa sem jih vodila tudi jaz. Dobili so navodilo, da papir natrgamo na manjše koščke. Pri trganju krep papirja in pisarniškega papirja otroci niso imeli težav, zato so ga hitro natrgali na majhne koščke, večje težave pa so se pojavile pri trganju valovite lepenke, saj je trša. Opazila sem, da so jo otroci prav zaradi tega pustili in se niso pretirano trudili trgati, zato sem jo prijela v roke in samo nakazala, da je bilo nadaljnje trganje lažje. Kljub moji pomoči do se le dve deklici in eden deček lotili trganja lepenke. Posledično so bili koščki večji od drugih vrst papirja, ki smo jih pospravili v škatlo, pri čemer so pomagali tudi otroci. Nadaljevali smo z lepljenko v

obliki žoge, spet individualno. Vzgojiteljica je koščke namazala z lepilom, otroci pa so jih lepili na plakat. Tu so me zelo pozitivno presenetili, saj jim je šlo odlično od rok, čeprav so krep papir malo težje lepili in se jim je tudi z lepilom prijel na prste. Lepilo na prstih pa je eno izmed deklic tako zmotilo, da je začela odkimavati z glavo in lepljenja ni nadaljevala. Pri tem pa je eden izmed dečkov vztrajal zelo dolgo, pri čemer ga tudi nisem časovno omejevala. Pustila sem ga toliko časa, dokler je sam hotel. Pri tem se ni oziral na druge igrače in otroke, ki so hodili mimo; on je preprosto vidno užival. Ko sem ga vprašala, kaj dela, mi je preprosto odgovoril Ohoho in se nasmejal. S tem odzivom je, čeprav še ne govori, povedal vse.



Slika 1: Deklica se je pokrila s knjigo



Slika 2: Deklica, ovita v krep papir



Slika 3: Trgamo na manjše koščke



Slika 4: Papir spoznavamo tudi čutno-z usti



Slika 5: Nalepljen papir na prstih



Slika 6: Dokončana lepljenka

7.2 Dejavnost spoznavanja tekstila

CILJA

- odkrivanje in spoznavanje lastnosti materialov;
- tiskanje na tekstil s tekstilnimi barvami.

POTEK DEJAVNOSTI

Otrokom sem pokazala in ponudila prt, sešit iz različnih vrst tekstila, različnih debelin in barv. Sprva so se z njim igrali, pozneje pa smo ga okrasili, tako da smo nanj tiskali s pomočjo različnih oblik štipiljk in tekstilnih barv.

EVALVACIJA

Pred otroke sem postavila prt, sešit iz treh različnih vrst tekstila. Zanimanje za igranje z njim so pokazale predvsem deklice, saj so se nanj ulegle, se z njim pokrile, si ga pripravile kot vzglavnik, ga vlekli za seboj, se za njim skrile in tudi druga drugi pokazale, kako je tudi prt lahko uporaben šal. Deklica, ki je drugi ovijala prt okrog vratu, ji je pri tem govorila: »N., lepa boš, veš.«, ta pa ji je odgovorila: »Ja.« in se smejala. Bilo ju je zanimivo opazovati, kako sta se pogovarjali, hkrati pa druga drugi pomagali. Dečki pri spontanem spoznavanju tekstila niso pokazali pretiranega zanimanja, kar me je malo presenetilo, glede na to, da imajo v vrtcu veliko stvari iz tekstila, ki so jim dostopne v vsakem trenutku. Opazovala sem jih tudi v dneh po izvedeni dejavnosti, vendar se dečki niso igrali z igračami in s predmeti iz tekstila. Nato smo nadaljevali s tiskanjem različnih oblik s pomočjo štipiljk in tekstilnih barv. Otrokom sem vse pripravila v štiri posode, sami pa so si izbrali motiv, ki ga bodo tiskali. Spet so pri tem bolj izstopale deklice, opogumil pa se je tudi en deček, ki je v tiskanju vztrajal zelo dolgo. Otroci so bili zelo veseli in ponosni, ko so opazili, da je za dvignjeno štipiljko ostala sled na prtju. Pozorna sem bila na deklico, ki po umazanih rokah z lepilom pri lepljenki dela ni nadaljevala in spet se je tu zgodba ponovila. Ko je opazila, da ima na prstih malo barve, je roke začela kazati in pri tem govorila: »Lej.« Jokala ni, imela pa je zelo žalosten izraz na obrazu, zato sem jo vprašala: »I., si greva umiti roke in boš tiskala naprej?« Njen odgovor je bil: »Ne.«, hkrati pa je tudi odkimavala z glavo in že je odšla proti vratom kopalnice. Ko je imela spet čiste roke, je samo od daleč opazovala dečka, ki je pri tiskanju užival in barve na rokah še opazil ni. Vsi otroci so bili zelo ponosni na okrašen prt, ki zdaj krasi mize v igralnici.



Slika 7: Prt je lahko tudi šal



Slika 8: Skrila sem se



Slika 9: Tiskanje na tekstil



Slika 10: Poglej naš prt

7.3 Dejavnost spoznavanja umetnih mas

CILJI

- odkrivanje in spoznavanje lastnosti materialov;
- razvijanje koordinacije oziroma skladnosti gibanja;
- razvijanje spretnosti oziroma fine motorike;
- razvijanje natančnosti in vztrajnosti.

POTEK DEJAVNOSTI

Otrokom sem na mizo in tla položila velike barvne čepke z okroglo glavo oziroma t. i. žebličke in podlage. Nekateri otroci so žebličke vtikali v podlago, drugi pa so poiskali druge možnosti njihovega spoznavanja.

EVALVACIJA

Ko sem najprej na mizo položila žebličke in podlage, je takoj prišlo nekaj otrok, ki so me opazovali, kaj bom naredila oziroma ali bom kaj rekla. Povabila sem dečka, ki me je prvi opazil, da se usede na stol za mizo. Brez mojih nadaljnjih navodil je prijel žebličke, jih sprva opazoval, tipal, primerjal med seboj, jih tolkel drugega ob drugega. Nato pa sem prijela podstavek za žebličke in mu ga približala brez besed. Začel jih je vtikati vanj, zraven pa je imel še veliko žebličkov različnih barv in oblik. Ker se je zanimanje otrok povečalo, saj so ga opazovali, sem podstavke in žebličke položila na tla. Tako so se nekateri otroci igrali individualno, sčasoma pa so se povezali v manjše skupine (od dva do trije otroci). Igrali so se na najrazličnejše načine. Dva dečka, ki sta se igrala skupaj, sta odšla po dojenčkovo kad in vse žebličke stresla vanjo, jih mešala, stresla ven in jih spet pobirala nazaj. Pozneje se jima je pridružila še ena deklica. Njihovo igro je spremljal samo smeh, brez komentarjev. Drugi dve deklici sta se igrali s podstavki, se med seboj opazovali, gledali, smejali, ko je ena deklica ugotovila, da lahko prst vtakne v režo, namenjeno žebličkom, pa sta bila navdušenje in veselje nepopisna. To njeno veliko odkritje je z veseljem pokazala drugi deklici in vzgojiteljici. Tretja deklica pa se je igrala sama, samo z nekaj žeblički, tako da jih je natikala na prste. Zanimivo je bilo tudi opazovanje obrazne mimike otrok, ki so se trudili žebličke spraviti s podstavka, kar pa je težje in jim ni šlo; seveda so se pri tem tudi jezili ter s prstom kazali na vzgojiteljico in podstavek. Otroci so pri igri dolgo vztrajali in iskali nove rešitve igranja z žeblički.



Slika 11: Vstavljanje barvnih čepkov v podlago



Slika 12: Vstavljanje barvnih čepkov v podlago



Slika 13: Mešanje čepkov v dojenčkovi kadi



Slika 14: Natikanje čepkov na prst



Slika 15: Deklici vtikata prste v podstavek za čepke

7.4 Dejavnost spoznavanja kovine

CILJA

- odkrivanje in spoznavanje lastnosti materialov;
- odkrivanje in spoznavanje lastnosti zvoka.

POTEK DEJAVNOSTI

Otrokom sem na tla položila različne kovinske materiale, s katerimi se srečujejo vsakodnevno – jedilni pribor. Z njim so proizvajali zvok.

EVALVACIJA

Dejavnost sem izvajala individualno, preostali otroci pa so se medtem igrali. Otrokom sem prinesla znane kovinske predmete (žlica, skodelica, velika in mala posoda za hranjenje), s katerimi se srečujejo vsakodnevno večkrat dnevno pri hranjenju. Deček, ki je na prvi sliki, je pri spoznavanju kovine in proizvajanju zvoka izjemno užival, kar je opazno z njegovega izraza na obrazu. Prijel je dve žlici, v vsako roko eno, in začel udarjati po posodi, kot pravi bobnar. Čeprav je sicer med mlajšimi v skupini, je edini, ki je ugotovil, da je zvok, če malo udarja po posodi, manjši oz. tišji, kot če udarja z vso silo. Pri igri je bil prvi in tudi zadnji, saj je vztrajal izjemno dolgo, ves čas pa je imel na obrazu nasmeh. Dečka je dejavnost tako prevzela, da je nadaljeval spoznavanje materiala in proizvajanje zvoka tudi med kosilom. Najmlajša deklica je kovino spoznavala čutno, saj je povezala žlico s hrano in z nošenjem žlice v usta. Zanimiva pa sta bila tudi deklica in deček, ki sta bolj kot proizvajala zvok posodo pospravljala in razvrščala (ena posoda, ena skodelica in ena žlica). Ta dejavnost pa je bila zelo zanimiva za vse otroke – deklice in dečke; vsi so z veseljem sodelovali in že komaj čakali, da bodo spet lahko udarjali po posodi. Pri tej dejavnosti sem pričakovala največ strahu in joka, predvsem pri mlajših otrocih, vendar sem se zmotila, saj se to ni zgodilo. Prav vsi otroci so z nasmehom na obrazu proizvajali zvok in z veseljem udarjali po posodi. Navdušenja niso mogli skriti, tudi ko je šla dejavnost proti koncu, saj smo jo izvajali zelo dolgo in odziv večine otrok, ki že govorijo, na moje navodilo je bil: »Še, še.« S tem so pokazali zanimanje in vztrajnost pri dejavnosti. To je tudi edina izmed štirih dejavnosti spoznavanja materialov, ki sem jih pripravila, pri katerih sta bila navdušenje in zanimanje z obeh strani spolov v približno enaki meri. Nihče ni bolj izstopal tako kot pri prejšnjih.



Slika 16: Mali bobnar



Slika 17: Čutno spoznavanje kovine



Slika 18: Veselje ob nastalem zvoku



Slika 19: Pospravljam kovinske predmete

8 RAZVRŠČANJE PREDMETOV PO MATERIALIH

8.1 Razvrščanje tekstil – umetne mase

CILJ: otrok pravilno razvrsti predmete glede na material (tekstil in umetne mase).

POTEK DEJAVNOSTI

Na tla sem položila tri zaboje. V enem so bili predmeti iz blaga (majica, hlače, rokavica in slinček) in umetnih mas (kocka, traktor, nosorog, plastičen krožnik in čepek), druga dva zaboja pa sta bila prazna in označena s konkretnimi predmeti. Zaboj, ki je predstavljal tekstil, je bil označen z nogavico, na drugem zaboju pa je bil prilepljen čepek i z umetnih mas (t. i. žebliček). Otroci so dobili navodilo, da naj pospravijo predmete, kot mislijo, da je prav.

EVALVACIJA

Dejavnost razvrščanja je potekala individualno. Vsakemu otroku sem najprej pokazala vse tri zaboje in jim povedala, da naj predmete pospravijo v zaboj, v katerega mislijo, da sodijo. Razvrščanja so se lotili zelo pogumno in samozavestno; le nekaj otrok je pri tem potrebovalo malo več spodbude na začetku, nadaljevali pa so sami, dokler vsi predmeti niso bili razvrščeni. Malo več poguma in spodbud so potrebovali predvsem mlajši otroci, medtem ko so starejši že sami ugotovili, kaj je namen dejavnosti. Večina otrok se je najprej usedla med vse tri zaboje, v roke pa so prijeli prazna zaboja, ju opazovali, tipali, kaj je bilo nalepljeno. S prve slike je tudi razvidno, da deček primerja žebliček, ki je bil med predmeti za razvrščanje in je sicer druge barve in oblike, z žebličkom, prilepljenim na zaboju. V dejavnosti so sodelovali dečki in deklice, težav pa dejansko ni bilo. Nekaj otrok se je najprej, ko so vzeli določen predmet iz skupnega zaboja, še malo igralo – pri tem sem jih sprva pustila, čez nekaj časa pa sem jim vseeno rekla, da naj predmet pospravijo. Opazila sem, da tudi starejši otroci niso povsem razumeli navodila razvrsti predmete, zato sem v nadaljevanju uporabljala izraz pospravi predmete. To navodilo jim je poznano, saj imajo že od prvega dne v vrtcu na zabojih fotografije igrač, ki sodijo v določen zaboj. Mislim, da je to zelo pripomoglo k tej dejavnosti in naslednjima dvema dejavnostma razvrščanja, saj so otroci navajeni pravilno razvrščati in pospravljati igrače. Večina otrok je bila med pospravljanjem tiho, le ena deklica, ki je tudi sicer najstarejša v skupini, si je pri vsakem predmetu govorila, npr.: »Hlace gledo sem. Lokavica gle sem. Tlaktor gle sem.

Kocka gre sem.« (Hlače gredo sem. Rokavica gre sem. Traktor gre sem. Kocka gre sem.), in vse predmete brez moje pomoči pravilno razvrstila. Tudi drugi otroci so predmete pravilno razvrstili, le nekaj mlajših otrok je imelo težave pri nekaterih predmetih. Ko so jih opazovali in gledali na zaboj ter napačno razvrstili, sem jim samo rekla, npr.: »Dobro poglej, ali majčka res sodi v ta zaboj.« in takoj so jo vzeli ven ter postavili nad pravi zaboj in me gledali, ali jim bom kaj pomagala. Pravilnega odgovora jim nisem podala, ampak rekla: »Poglej, s katerim predmetom je označen zaboj. Ali majčka sodi v zaboj, v katerem so nogavice, ali v zaboj z žebličkom?« Ko so predmet pravilno razvrstili, so se nasmejali in si ploskali sami sebi, ena deklica pa je pri tem tudi rekla: »Blavo, N.« (Bravo, N.) V celoti gledano, so otroci zelo dobro opazovali predmete in označene zaboje, kar je pripomoglo k večinski pravilni razvrstitvi predmetov.



Slika 20: Primerjanje z označenim predmetom



Slika 21: Majica sodi v zaboj s tekstilom



Slika 22: Krožnik je iz umetnih mas



Slika 23: Pravilna razvrstitev tekstila in umetnih materialov

8.2 Razvrščanje papir – kovina

CILJ: otrok pravilno razvrsti predmete glede na material (papir in kovina).

POTEK DEJAVNOSTI

Vse tri zaboje sem položila na tla. Spet so bili v enem zaboju zmešani kovinski predmeti (skodelica, žlica, velika in mala posoda za hranjenje) in papirnati predmeti (papirnat robček, revija, knjiga in barven pisarniški papir), druga dva zaboja pa sta bila prazna in označena, tako da so točno vedeli, kateri zaboj predstavlja papir in kateri kovino. Moje navodilo se je glasilo: »Pospravi predmete v pravi zaboj.«

EVALVACIJA

Dejavnost je potekala individualno. Najprej sem označila zaboje – zaboj, ki je predstavljal papir, je bil označen s časopisnim papirjem, zaboj za kovinske predmete pa s ključem. Že ko sem pripravljala zaboj s skupnimi predmeti, je do mene prišel deček, me nekaj časa opazoval, nato pa je rekel: »Teja, kaj delaš?« (Mateja, kaj delaš?) Ko sem mu odgovorila, da pripravljam predmete, saj se bomo spet igrali tako, da jih bodo oni razvrščali, se je nasmejal in ponovno rekel: »Oooo, pospravljaj bom.« (Oooo, pospravljaj bom.) To je bil že dober začetek, saj je pokazal navdušenje, zato je bil tudi prvi, ki je razvrščal. Prav ta deček je najprej iz skupnega zaboja poiskal vse kovinske predmete in jih pravilno razvrstil, nato pa še vse papirne. To je bil tudi edini otrok, ki je brez pretiranega opazovanja predmetov in zabojev ter brez moje pomoči vse pravilno razvrstil. Preostali otroci so se razvrščanja lotili mešano – en predmet med papir, drugega med kovino in tako naprej. Pri tej dejavnosti razvrščanja tudi mlajši otroci niso potrebovali veliko spodbud ali pomoči, saj je bila razlika v materialih očitna, mogoče pa je bilo razvrščanje hitro in učinkovito tudi zato, ker se s kovinskimi in papirnatimi predmeti srečujejo vsakodnevno. Prav te kovinske predmete uporabljamo pri hranjenju, knjige in papirne robčke pa imajo prav tako velikokrat v rokah. Zanimivo je bilo, da je isti deček kot pri razvrščanju blaga in umetnih materialov spet najprej v roke prijel oba zaboja ter si od bližje pogledal in pobožal ključ in časopisni papir, nato pa se je lotil razvrščanja. Tu moram posebej poudariti, da je ravno ta deček med mlajšimi, saj je komaj dopolnil leto in pet mesecev. Njegovo razvrščanje je bilo prav tako pravilno kot pri starejših otrocih, ki so že ali pa bodo ravnokar dopolnili dve leti.



Slika 24: Posode za hranjenje sodijo v zaboj, označen s ključem



Slika 25: Posode za hranjenje sodijo v zaboj, označen s ključem



Slika 26: Knjiga sodi v zaboj s papirjem



Slika 27: Knjiga sodi v zaboj s papirjem



Slika 28: Pravilna razvrstitev kovinskih in papirnatih predmetov

8.3 Razvrščanje papir – tekstil – umetni materiali – kovina

CILJ: otrok pravilno razvrsti predmete glede na material (papir, tekstil, umetni materiali in kovina).

POTEK DEJAVNOSTI

Tokrat sem na tla položila pet zabojev. Vsi, ki so bili prazni in so služili razvrščanju, so bili označeni z istimi predmeti kot pri razvrščanju dveh materialov, v petem zaboju pa so bili ravno tako enaki predmeti kot pri prejšnjih dveh dejavnostih razvrščanja. Spet se je moje navodilo glasilo enako: »Razvrsti predmete v pravi zaboj.«

EVALVACIJA

Prav tako kot prejšnji dve vaji razvrščanja je tudi ta potekala individualno. Otroci so se usedli med zaboje in začeli razvrščati. Sprva sem mislila, da bo ta dejavnost prezahtevna za njihovo starost, glede na to, da so bili v zaboju različni predmeti štirih materialov, vendar sem kmalu opazila, da je bilo moje predhodno mišljenje napačno. Otroci so spet brez težav razvrščali, menim pa, da jim je bilo v veliko pomoč ravno to, da so bili zaboji označeni na enak način, prav tako, da so bili predmeti enaki kot pri razvrščanju dveh materialov. Pri mlajših otrocih je bilo razvrščanje nad mojimi pričakovanji, saj sva bili z vzgojiteljico te skupine v velikih dvomih, ali bo dejavnost uspela ali ne. Res je, da so imeli v primerjavi s starejšimi otroki več težav, zato so tudi potrebovali več mojih spodbud in pomoči, vendar jih je večina kljub temu več kot polovico predmetov razvrstila pravilno. Starejši otroci so sami razvrščali, potem ko sem jim spet podala navodilo, da naj pospravijo predmete. Na eni izmed fotografij je tudi deklica, ki je vidno primerjala rokavico z nogavico na zaboju in šele nato razvrstila v pravi zaboj. Spet sem bila še posebej pozorna na dva dečka, kot sem omenila že v prejšnjih evalvacijah dejavnosti. Prvi deček je izmed vseh predmetov v skupnem zaboju najprej poiskal vse kovinske predmete in jih pospravil, nato pa se je lotil še preostalim. Drugi deček pa je spet поблиže pogledal označbe zabojev, jih potipal in se lotil razvrščanja. Noben izmed njiju ni potreboval pomoči ali spodbud, čeprav je njuna starostna razlika kar velika. Deček, ki je najprej razvrščal kovinske predmete, je ravnokar dopolnil dve leti v primerjavi z drugim dečkom, ki je star komaj leto in pet mesecev. Njuna starostna razlika je torej dobrih sedem mesecev, a oba otroka sta se razvrščanja lotila zelo suvereno in pogumno, saj je bila končna razvrstitev pravilna. Ko so otroci končali razvrščanje in je bil zaboj s skupnimi predmeti prazen, je bil njihov odziv nepopisno.

Veselje in navdušenje sta bila prisotna. tako da si je večina otrok ob moji pohvali kar sama zaploskala in komentirala: »Blavo.« (Bravo.) V dejavnosti razvrščanja so sodelovali dečki in deklice, le ena najmlajša deklica ta dan v dejavnosti ni želela sodelovati; na moje povabilo se je odzvala z jokom, je pa res, da je ravno ta dan prišla v vrtec po dolgem času zaradi bolezni, zato je v to tudi nisem silila, je pa dejavnost drugih opazovala z varne razdalje. Poudariti pa moram še to, da so naju z vzgojiteljico otroci pri tej dejavnosti zelo pozitivno presenetili.



Slika 29: Plastičen krožnik je iz umetnih mas



Slika 30: Primerjanje tekstila s tekstilom



Slika 31: Najprej razvrstim vse kovinske predmete



Slika 32: Revija sodi v zaboj s papirjem



Slika 33: Pravilna razvrstitev predmetov iz papirja, tekstila, umetnih materialov in iz kovine

9 ZAKLJUČEK

Na začetku diplomskega dela sem si zastavila nekaj raziskovalnih vprašanj, odgovore nanj pa sem skušala pridobiti prek načrtovanih dejavnosti odprtega tipa raziskovanja s pomočjo deskriptivne metode oziroma neposrednega opazovanja vodenja otrok. Zanimalo me je, kako otroci v starosti od enega do dveh let spoznavajo, raziskujejo in pridobivajo nove izkušnje z različnimi materiali ter ali po dejavnostih spoznavanja materialov te bolje poznajo oziroma določene predmete že ločijo po materialih.

Glede na izvedene dejavnosti in opažanja lahko cilj diplomskega dela potrdim, saj so otroci, stari 1–2 let, že sposobni ločiti predmete po materialih, kar je razvidno iz dejavnosti razvrščanja.

Zdaj pa bom odgovorila še na zastavljena raziskovalna vprašanja. Otroci so pokazali željo po spoznavanju različnih materialov, ki nas obkrožajo v igralnici vrtca oziroma jih lahko najdemo v otrokovi neposredni bližini. To je bilo vidno iz zanimanja otrok, veselja in navdušenja pri trganju papirja, izdelovanju lepljenke, spoznavanju tekstila in tiskanju na prt, vstavljanke s pomočjo čepkov iz umetnih mas ter seveda pri proizvodnji zvoka s pomočjo kovinskih predmetov.

Otroci so se po mojih opažanjih najpogosteje igrali z različnimi predmeti iz umetnih mas (avtomobili, traktorji, plastični kuhinjski pripomočki, žeblički, kocke in živali) in s kovinskimi predmeti (žlice, skodelice, velike in male posode za hranjenje). Velika večina igrač, s katerimi se otroci igrajo, je iz umetnih mas je, kovinski predmeti pa so jim bili zanimivi zaradi zvoka, ki so ga proizvajali pri udarjanju na predmete. Mogoče pa so otroci pokazali veliko zanimanja tudi zato, ker kovina ni material, s katerim bi se srečevali vsakodnevno.

Pri spoznavanju ponujenih materialov nisem opazila veliko razlik med dečki in deklicami. Pri spoznavanju vseh štirih materialov in poznejšem razvrščanju so sodelovali dečki in deklice, mogoče pa so deklice vseeno pokazale malo več zanimanja pri spoznavanju papirja in trganju na manjše koščke v primerjavi z dečki. Seveda pa so se pojavile tudi razlike med njimi; tako je bil eden izmed dečkov zelo vztrajen pri trganju in pozneje pri lepljenju. Velikih razlik med spoloma nisem pričakovala in opazila.

Otroci so v drugem poizkusu spoznavanja materialov, ki smo ga izvedli s pomočjo razvrščanja v zaboje, materiale prej spoznali in jih tudi pravilno razvrstili. Tukaj moram poudariti, da se otroci na moje navodilo »Zdaj pa te predmete razvrstite v pravilne zaboje« niso odzvali, razumeli pa so navodilo »Zdaj pa te predmete spravite v pravilne zaboje«. Pri teh dejavnostih razvrščanja otroci niso imeli težav, le nekateri med mlajšimi, vendar spet odvisno od otrok, saj so se tudi znotraj mlajših otrok pojavljale razlike. Otroci so predmete pravilno razvrstili v ustrezen zaboj. Pri tem pa menim, da so pomagali tudi drugi dejavniki. Predmeti razvrščanja so bili otrokom znani, saj so bili vzeti iz njihovega vsakdana in življenja v vrtcu, na zabojih razvrščanja so bili nalepljeni konkretni predmeti in ne le fotografije. Tako so si jih otroci pobliže ogledali, potipali. Gotovo pa je bil eden izmed dejavnikov tudi ta, da so otroci od prvega dne v vrtcu navajeni na pospravljanje in razvrščanje v zaboje, na katerih so fotografije igrač, ki sodijo v določen zaboj.

Sama sem bila sprva v dvomih in skrbah, ali bodo dejavnosti razvrščanja za otroke v starosti od enega do dveh let prezahtevne, saj večina otrok še ne govori, ne poznajo barv, ne gre jim najbolje razvrščanje predmetov po barvah. Veliko sem razmišljala predvsem o končnem razvrščanju, pri katerem so morali razvrstiti predmete kar štirih različnih materialov, vendar sem bila v zmoti. Otrokom razvrščanje ni delalo težav, šlo jim je zelo dobro, nad čimer sva bili obe z vzgojiteljico skupine pozitivno presenečeni. Mogoče prevečkrat tudi odrasli podcenjujemo otrokove sposobnosti in zmožnosti pri določeni starosti.

Ponujeni materiali in dejavnosti so bili za otroke zanimivi, pokazali so veliko zanimanja in hkratnega veselja, navdušenja, ko jim je nekaj uspelo. Dejavnosti so bile izvedene večinoma individualno, saj tako poteka delo z njimi tudi sicer. Tako se vzgojiteljica res posveti vsakemu otroku posebej. Z načrtovanimi in izvedenimi dejavnostmi sem zadovoljna.

10 VIRI IN LITERATURA

- Aberšek, B., Florjančič, F., Papotnik, A. (2004). *Tehnika 6: Učbenik za pouk tehnike v 6. razredu devetletnega osnovnošolskega izobraževanja*. Ljubljana: DZS.
- Fošnarič, S., Puncer, Z., Slukan, D., Vrtič, J. (2012). *Tehnika in tehnologija 8: učbenik za 8. razred devetletne osnovne šole*. Limbuš: Založba IZOTECH.
- Grum, J., Ferlan, D. (1989). *Gradiva*. Ljubljana: Tehnična založba Slovenije.
- Hohmann, M., Weikart, P. D. (2005). *Vzgoja in učenje predšolskih otrok*. Ljubljana: Narodna in univerzitetna knjižnica.
- Horvat, L., Magajna, L. (1989). *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Jug, M. (1990). *Poznavanje blaga: tekstilno področje*. Ljubljana: Narodna in univerzitetna knjižnica.
- Kurikulum za vrtce* (2008). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
- Marjanovič Umek, L. (2001). *Otrok v vrtcu: priročnik h Kurikulumu za vrtce*. Maribor: Založba Obzorja.
- Marjanovič Umek, L., Kavčič, T. (2001). Otroška igra. V L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.). *Psihologija otroške igre: Od rojstva do vstopa v šolo* (str. 33–46). Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Nemec, B. in Kranjc, M. (2011). *Razvoj in učenje predšolskega otroka*. Ljubljana: Grafenauer založba.
- Papalia, E. D., Wendkos, O. S., Duskin, F. R. (2002). *Otrokov svet*. Ljubljana: Narodna in univerzitetna knjižnica.
- Papotnik, A. (1989). *Tehnika za najmlajše*. Novo mesto: Pedagoška obzorja Novo mesto.
- Papotnik, A. (1993). *Zgodnje uvajanje v tehniko*. Maribor: Založba Obzorja Maribor.
- Stoppard, M. (1992). *Kaj zmore vaš otrok: odkrivajmo in razvijajmo otrokove naravne potencialne*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Zupančič, M. (2001). Vloga odraslega v otrokovi igri. V L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.). *Psihologija otroške igre: Od rojstva do vstopa v šolo* (str. 107–123). Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Zupančič, M. (2004). Zaznavni in spoznavni razvoj dojenčka in malčka. V L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.). *Razvojna psihologija* (str. 186–214). Ljubljana: Razprave filozofske fakultete.

