

UNIVERZA V LJUBLJANI
PEDAGOŠKA FAKULTETA
ODDELEK ZA PREDŠOLSKO VZGOJO

**POMEN LJUBKOVALNE IGRAČE V PROCESU
VZGOJE V VRTCU
DIPLOMSKO DELO**

Mentorica:

Dr. Tatjana Devjak, izr. prof.

Kandidatka:

Petra Ugovšek

Ljubljana, september 2015

Petra Ugovšek izjavljam, da je diplomska naloga z naslovom *Pomen ljubkovalne igranje v procesu vzgoje v vrtcu* moje avtorsko delo.

ZAHVALA

Zahvaljujem se mentorici, dr. Tatjani Devjak, izr. prof., ki je sprejela mentorstvo ter me usmerjala v procesu pisanja diplomske naloge.

Zahvala gre tudi družini in bližnjim, ki so me spodbujali in bodrili pri pisanju diplomske naloge ter v času študija, hkrati pa tudi vsem, ki so kakorkoli pripomogli k nastanku mojega diplomskega dela.

POVZETEK

Diplomsko delo obravnava pomen ljubkovalne igrače v procesu vzgoje v vrtcu. Namen diplomskega dela je ugotoviti, kako igrače, natančneje ljubkovalne igrače, vplivajo na otroka v vrtcu, kdaj po njih posegajo in ali se pojavljajo razlike v uporabi le-teh v Sloveniji ter na Nizozemskem.

V teoretičnem delu sem predstavila izobraževalni sistem obeh držav ter kurikulum obeh vrtcev. Dotaknila sem se teme igrač ter ljubkovalnih igrač, njihove zgodovine, pomena ter jih podrobneje opisala. V empiričnem delu sem s kvalitativno vsebinsko analizo primerjala odgovore vzgojiteljic iz slovenskih in nizozemskih vrtcev, ki sem jih intervjuvala. Odgovore sem dobila s pomočjo polstrukturiranega intervjuja in jih predstavila v tabelah po vprašanjih. S pomočjo raziskave sem prišla do ugotovitve, da se praksa v vrtcih ne razlikuje popolnoma in se najde v njej veliko podobnosti, kljub razlikam v državi in izobraževalnem sistemu.

KLJUČNE BESEDE: igrača, ljubkovalna igrača, kurikulum, izobraževalni sistem, dobra igrača, vzgojitelj predšolskih otrok

ABSTRACT

The final thesis discusses the importance of lovable toys in the process of education in kindergarten. The purpose of the study is to determine how the toy, specifically lovable toys affect a child in kindergarten, when after the prejudice and whether there are differences in the use of those in Slovenia and the Netherlands.

In the theoretical part I present education system of both countries and both kindergarten curriculums. I touched topic of toys and lovable toys, their history, their importance and I described that in detail. In the empirical part I am with qualitative content analysis compared the responses of teachers from Slovenian and Dutch kindergarten and play groups that I interviewed. I got the answers by using semi-structured interview, which I presented in the tables of following issues. Through research I came to the conclusion that the practice in kindergartens does not differ completely, and that you can find many similarities, despite differences in the country and the educational system.

KEY WORDS: toy, lovable toy, curriculum, education system, good toy, kindergarten teacher

KAZALO VSEBINE

1. UVOD	1
2. VZGOJNO IZOBRAŽEVALNI SISTEM V SLOVENIJI.....	2
3. VZGOJNO IZOBRAŽEVALNI SISTEM NA NIZOZEMSKEM.....	4
4. PREDŠOLSKA VZGOJA V SLOVENIJI	6
4.1 O KURIKULUMU ZA VRTCE.....	6
4.2 DELO V VRTCIH PO SLOVENIJI.....	8
5. PREDŠOLSKA VZGOJA NA NIZOZEMSKEM	11
5.1 O KURIKULUMU ZA VRTCE.....	11
5.2 DELO V VRTCIH NA NIZOZEMSKEM.....	12
6. POMEN IGER IN IGRAČ PRI VZGOJI PREDŠOLSKEGA OTROKA.....	15
6.1 RAZVOJ OTROKOVE IGRE.....	15
6.2 ZGODOVINA IGRE IN IGRAČ	17
6.3 ZNAČILNOSTI DOBRE IGRAČE	19
6.4 POMEN IGRAČ ZA OTROKA.....	21
6.5 ZAČETKI LJUBKOVALNE IGRAČE	23
6.6 VLOGA IGER IN IGRAČ PRI VZGOJI PREDŠOLSKEGA OTROKA	24
6.7 KLASIFIKACIJA IGRAČ	25
7. LJUBKOVALNA IGRAČA	26
7.1 ZNAČILNOSTI LJUBKOVALNE IGRAČE	26
7.2 POMEN LJUBKOVALNE IGRAČE	27
7.3 LJUBKOVALNA IGRAČA KOT PREHODNI OBJEKT	28
8. NAMEN IN CILJI	30
9. RAZISKOVALNA VPRAŠANJA	30
10. METODOLOGIJA.....	31
10.1 INSTRUMENT ZA ZBIRANJE PODATKOV	31

10.2	OPIS VZORCA TER ZBIRANJE IN OBDELAVA PODATKOV	31
11.	ANALIZA INTERVJUJEV IN REZULTATI.....	32
12.	ZAKLJUČEK.....	41
13.	VIRI IN LITERATURA	43
14.	PRILOGE.....	46

KAZALO TABEL

1.	Tabela 1: Vrste igrač v procesu vzgoje in izobraževanja.....	32
2.	Tabela 2: Opažanje uporabe dobrih igrač.....	33
3.	Tabela 3: Ljubkovalne igrače.....	34
4.	Tabela 4: Pomen ljubkovalnih igrač.....	35
5.	Tabela 5: Namen uporabe ljubkovalnih igrač.....	36
6.	Tabela 6: Skupinski ljubljenček.....	37
7.	Tabela 7: Otrokova osebna igrača.....	37
8.	Tabela 8: Proste in usmerjene dejavnosti.....	38
9.	Tabela 9: Dobra in varna igrača.....	39
10.	Tabela 10: Spremembe pri uporabi ljubkovalne igrače.....	40

1. UVOD

Igrače že od nekdanj pestrijo in bogatijo otroški vsakdan po vsem svetu. Te predstavljajo vsak predmet, ki se uporablja pri igri. Igra se nanaša, bolj kot ne na vsako aktivnost, katere se loti posameznik zaradi nekega zadovoljstva, ne glede na končni rezultat te aktivnosti (Horvat in Magajna, 1989, str. 86). Glede na vrsto igre se otroku ponudijo tudi igrače, upošteva pa se prav tako starost in sposobnost otroka (Horvat, Marjanovič-Umek, Morel in Pogačnik-Toličič, 1982). Igrača otroku predstavlja spoznavanje materialnega sveta, preko katerih otrok razvija sposobnosti. Igrača predstavlja otroku prijatelja, s katerim ta zadovolji potrebo po družbi (Ivanušič, 2004). Ob dobri igrači se otrok razvija, vzgaja in uči ter ob tem prehaja iz otroške dobe v odraslo. Ta ga spodbuja k opazovanju, razvijanju različnih spretnosti, k vztrajnosti, sodelovanju, razmišljanju in komuniciranju (Marjanovič, 1981).

V zgodnjem otroštvu pri otrocih naletimo na uporabo ljubkovalnih igrač, katere predstavljajo plišaste igrače, živalske in človeške figure, punčke, lutke, pajaci, vozila, itd. (Marjanovič, Klarič, 2006 v Stibilj, 2013). Ljubkovalne igrače veliko pripomorejo k razvoju zdrave in srečne osebnosti in že zato je dobro vedeti, kako jo otroku ponuditi. So otrokov prijatelj, ki ga spremlja že od prvih dni življenja in do poznega šolskega obdobja (Četina, Čakš, Hriberšek, Hrnčič, Janič, Pečnik, Pranjic in Žnidarčič, 2006). Igrača mora biti za otroka predvsem dobra, pri čemer je varnostni element gotovo eden od najpomembnejših, saj igrače niso tako nedolžne kot otroci. Varnost ni trajno stanje, saj se lahko v trenutku obrne in ima tragične posledice. Dobra in varna igrača je ta, katere uporaba ni povezana s tveganji, ki bi lahko ogrozila zdravje ali celo življenje tistega, ki jo uporablja (Drobne, 1999). Ljubkovalna igrača otroku predstavlja velikokrat varnost in tolažbo ter mu je v oporo skozi razne kritične in konfliktna situacije, skozi situacije, ki so za otroka nove, z njimi gredo spat ali k zdravniku ipd. (Četina idr., 2006).

Namen diplomske naloge je ugotoviti kakšen je pomen igrač, natančneje ljubkovalnih igrač v Sloveniji in na Nizozemskem. V empiričnem delu sem se osredotočila na rezultate iz vrtca Velenje v Sloveniji in igralne skupine De eerste stap na Nizozemskem.

TEORETIČNI DEL

2. VZGOJNO IZOBRAŽEVALNI SISTEM V SLOVENIJI

Vzgojno izobraževalni sistem v Sloveniji je sestavljen iz predšolske vzgoje, osnovnošolskega izobraževanja, srednješolskega izobraževanja, ki se deli na srednje poklicno izobraževanje in srednje strokovno ter splošno izobraževanje. Terciarno izobraževanje v Sloveniji predstavlja višje strokovno izobraževanje in visokošolsko izobraževanje. V Republiki Sloveniji imamo poskrbljeno tudi osnovno glasbeno in plesno izobraževanje ter izobraževanje otrok s posebnimi potrebami in izobraževanje odraslih (Tašanoska, 2014).

Predšolsko vzgojo v vrtcih po Sloveniji izvajajo javni in zasebni vrtci. Predšolska vzgoja kot pojem predstavlja obdobje otroka od prvega leta (natančneje 11. meseca) in do vstopa v šolo, ni pa obvezna. Vzgoja predšolskih otrok lahko poteka tako v instituciji oz. vrtce kot v družini ter prek drugih dejavnikov okolja, v katerem otrok živi (Devjak idr. 2012). Institucionarna vzgoja in izobraževanje poteka po različnih programih, ki se razlikujejo že po tem, kdaj se začnejo, po intenzivnosti in trajanju, pedagoških prijemih in kurikulumu, izobraževanju vzgojiteljev in razmerju med številom otrok in vzgojiteljev. V vrtcih vedno bolj pogosto zasledimo spodbujanje sodelovanja s starši, s čimer jih ponekod želijo krepiti in pomagati, vodi pa lahko k kombiniranem modelu. Varstvo na domu navadno vodijo starši ali parastrokovnjaki, ki so relativno nešolani. Poleg teh dveh oblik šolanja se pojavlja tudi model množica starševskih ali družinsko usmerjenih programov pomoči. Ti programi navadno ponujajo različne storitve in dejavnosti, prilagojene potrebam najrazličnejših družin (Turnšek in Batistič Zorec, 2009).

V preteklosti je vse do leta 1996 strokovno podlago v vrtcih predstavljala Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji, kjer so bila zapisana načela in teoretična izhodišča za ureditev sistema edukacije v državi, temu pa sledijo zasnove posameznih področij od vrtcev do visokega šolstva in izobraževanja odraslih. Leta 1996 so bili sprejeti novi šolski zakoni. Zakona, ki urejata predšolsko vzgojo v vrtcih, sta Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (1996) ter Zakon o vrtcih (1996). Dokument, ki ostaja nepogrešljiv pri predšolski vzgoji, je Kurikulum za vrtce, ki je bil sprejet leta 1999 (Batistič Zorec, 2003).

Vrtci so po Zakonu o organizaciji in financiranju v vzgoji in izobraževanju (1996) vzgojno izobraževalni zavodi, ki jih ustanavlja lokalna skupnost oz. država, zasebne vrtce pa lahko ustanovijo domače ali tuje fizične ali pravne osebe (prav tam, 40. čl.). Programe za otroke, ki jih izvajajo javni vrtci, sprejme Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje. Zasebnim vrtcem določijo program ustanovitelji oz. pristojni organ vrtca v skladu z aktom o ustanovitvi (Zakon o vrtcih, 1996, 12. in 13. čl.). Preden zasebni vrtec začne izvajati program, mora pridobiti pozitivno mnenje Strokovnega sveta RS za splošno izobraževanje. Če vrtec vsebuje program posebnega pedagoškega načela (Steiner, Decroly, Montessori ipd.), da Strokovni svet RS za splošno izobraževanje pozitivno mnenje šele, ko ugotovi, da je določen program priznalo ustrezno mednarodno združenje (Zakon o vrtcih, 1996, 13. čl.) Tako javni kot zasebni vrtec lahko začneta delovati šele po vpisu v razvid pri ministrstvu (Šolski sistem v RS, 2015). V 9. členu Zakona o vrtcih (1996, str. 97) je zapisano načelo glede vpisa otrok v določen vrtec oz. program, in sicer: „Starši imajo pravico izbrati programe predšolske vzgoje za svoje otroke v javnem in zasebnem vrtcu“, kar jim omogoča pestrejšo ponudbo in možnost izbire.

Osnovnošolsko izobraževanje se izvaja na osnovnih šolah, osnovnih šolah s prilagojenim programom, na glasbenih šolah ter zavodih za vzgojo in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami. Obstaja prav tako osnovnošolsko izobraževanje, ki je organizirano v osnovnih šolah za odrasle in na ljudskih univerzah. Za tuje učence je organizirana mednarodna šola v sklopu Osnovne šole Danile Kumar v Ljubljani (Šolski sistem v RS, 2015). Osnovnošolsko izobraževanje se prične okoli šestega leta starosti in od šolskega leta 2007/2008 poteka po programu devetletne osnovne šole, pred tem, je pa program trajal osem let. Po devetih letih izobraževanja učenec zaključi in izpolni osnovnošolsko obveznost in se lahko odloči za nadaljevanje sekundarnega izobraževanja (Rečnik, 1991).

Pod sekundarno izobraževanje v Sloveniji štejemo srednješolsko izobraževanje. To se deli na splošno ter na poklicno in srednje strokovno in tehniško izobraževanje. Srednješolsko izobraževanje je urejeno z zakonom o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja, zakonom o gimnazijah, zakonom o poklicnem in strokovnem izobraževanju, zakonom o maturi, zakonom o posebnih pravicah italijanske in madžarske narodne skupnosti na področju vzgoje in izobraževanja ter zakonom o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (Šolski sistem v RS, 2015).

Terciarno izobraževanje obsega višješolski, visokošolski ter univerzitetni študij. Ti potekajo na javnih zavodih, kot so: univerze, fakultete, umetniške akademije, visoke strokovne šole ter samostojni visokošolski zavodi. Višje strokovne šole in sprejemanje študijskih programov je omogočil sprejet Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja. Tradicionalne in tudi danes najbolj cenjene oblike izobraževanja so univerze. V Sloveniji imamo štiri univerze, in sicer v Ljubljani, Mariboru, Kopru in Novi Gorici. Pri nas se intenzivno razvija tudi podiplomski študij, kjer se opravljajo razne specializacije, magisteriji in doktorati (Šolski sistem v RS, 2015).

3. VZGOJNO IZOBRAŽEVALNI SISTEM NA NIZOZEMSKEM

Šolska izobraževalna politika na Nizozemskem je v rokah občinske oblasti in Ministrstva za šolstvo, kulturo in znanost, izobraževanje pa je usmerjeno potrebam učencev (van Langen in Dekkers 2001, v Besednjak Valič, Golob in Lamut, 2011). Nizozemska je znana po močnem in uravnoteženem sistemu izobraževanja. Do četrtega leta starosti lahko otroci obiskujejo vrtec. Za skrb na igriščih poskrbi za dve do štiri-letnike pristojna lokalna oblast. Vrtci niso najbolj obiskani, a vseeno jih je nekaj. Obstajajo tudi programi za izobraževanje v zgodnjem otroštvu, ki pa so namenjeni otrokom od dveh do petih let starosti, ki jim grozi pomanjkanje izobrazbe (Overview, 2014). Ko otrok dopolni tri leta, starši prejmejo pismo iz njihove občine, ki podrobno navaja ukrepe glede vpisa svojega otroka v osnovno šolo. Večina šol otroke povabi okoli četrtega rojstnega dne v šolo za nekaj ur. V tem času se otroci navajajo biti v šoli (Primary education, b. d.). Obvezno šolanje se za otroke prične pri petem letu starosti, a večina šol otroke sprejme že pri štirih. Osnovno šolanje traja osem let, nato pa nadaljujejo izobraževanje v srednji šoli (Besednjak Valič idr., 2011). Otroci so vstopom dodeljeni v skupino, ki nato napreduje po razredih navzgor. Med otroci se lahko pojavijo tako tudi starostne razlike, glede na to kdaj kdo prične s šolanjem. V zadnjem letu so otroci preizkušeni v njihovih matematičnih in jezikovnih spretnostih v obliki obveznega testa. Otroci morejo prav tako opraviti test CITO, preko katerega se jim svetuje glede njihovega nadaljnjega izobraževanja (Education in the Netherlands, 2014). Možnosti v katero šolo vpisati otroka so številne, tako da lahko vsakdo najde ravno pravo šolo za svoje otroke. Javne in posebne šole so financirane s strani države in so uradno brezplačne, šole pa vseeno zahtevajo prispevek staršev, ki se uporablja za financiranje šolskih dejavnosti, kot so šolski

izleti, plavanje ipd. Tako je do konca srednje šole posameznika. Javne šole so pod nadzorom lokalnih oblasti, posebne pa pod nadzorom šolskega odbora. S strani države so šole enako financirane (van Langen in Dekkers 2001, v Besednjak Valič, idr., 2011). Na Nizozemskem obstaja več kot 6800 osnovnih šol, vključno z ne-verskimi šolami javne oblasti, zasebnimi šolami, konfesionalnimi šolami, rednimi šolami, ki skrbijo za učence s posebnimi potrebami, in posebnimi šolami za otroke z učnimi in vedenjskimi težavami. Šola lahko poskrbi tudi za otroke od 2. do 6. leta, katerih prvi predmet ni nizozemščina in uredi program zanje (Primary education, b. d.). Osnovnošolsko izobraževanje traja osem let, potem pa se okoli dvanajstega leta dijaki odločijo za eno izmed treh vrst srednješolskega izobraževanja: pred-poklicno srednješolsko izobraževanje (VMBO, ki traja 4 leta), višje splošno sekundarno izobraževanje (HAVO, 5 let) ali pred-univerzitetno izobraževanje (VWO, 6 let). Večina srednjih šol je združena in ponujajo več vrst srednješolskega izobraževanja, tako da lahko učenci enostavno prestopijo iz ene vrste v drugo. Po šestnajstem letu je šolanje le delno obvezno, tako da je za učence udeležba obvezna za določene učne vsebine po vsaj dva dneva na teden. Ko učenci dopolnijo osemnajst let, navadno obvezno šolanje tudi zaključijo (Besednjak Valič idr., 2011). Če šolanja ne zaključijo, se lahko odločijo za tečaj za izobraževanje odraslih ali višje tečaje učenja na daljavo. Poleg rednih osnovnih in srednjih šol obstajajo posebne šole za otroke z učnimi in vedenjskimi težavami, ki - vsaj začasno - zahtevajo posebno izobraževalno obravnavo. Učenci, ki ne morejo pridobiti kvalifikacije VMBO niti za dolgoročno dodatno pomoč, lahko prejmejo praktično usposabljanje, ki jih pripravlja za vstop na trg dela (Overview, 2014). Univerzitetna izobrazba se osredotoča na usposabljanje v akademskih disciplin, neodvisnega opravljanja štipendije in uporabe raziskovalnih dosežkov v okviru poklica in si prizadeva izboljšati razumevanje pojavov v različnih disciplinah in ustvarjati novo znanje (Higher education, b. d.).

4. PREDŠOLSKA VZGOJA V SLOVENIJI

4.1 O KURIKULUMU ZA VRTCE

Kurikulum za vrtce (1999) je nacionalni dokument, ki predstavlja v Sloveniji strokovno podlago za delo v vrtcih. Oblikovan je predvsem za t. i. dnevne programe, a je hkrati tudi ustrezna strokovna podlaga za izpeljave v različnih drugih, z zakonom določenih programih. V kurikulumu za vrtce so v uvodnih poglavjih navedeni cilji kurikula, iz njih izpeljana načela za njihovo uresničevanje in poglavje o otroku v vrtcu. Sledijo poglavja o posameznih področjih dejavnosti, med katere se uvršča: gibanje, jezik, umetnost, družba, narava in matematika. Za vsako od naštetih področij so navedeni cilji, ki so razdeljeni na dve starostni obdobji (od 1. do 3. leta in od 3. do 6. leta starosti) ter vloga odraslega. Medpodročne dejavnosti, kot so moralni razvoj, varnost, prometna vzgoja, skrb za zdravje ipd., se prepletajo skozi vsa področja in so del načina življenja v vrtcu (prav tam, str. 7, 8).

Kurikulum za vrtce (1999) je zasnovan tako, da upošteva temeljna načela in cilje predšolske vzgoje, hkrati pa tudi spoznanja, da otrok svet dojema in razume celostno, da se razvija in uči v aktivni povezavi tako s svojim fizičnim kot psihičnim okoljem, da ta v vrtcu v interakciji z vrstniki in odraslimi razvija lastno družabnost in individualnost (prav tam, str. 7).

Za predšolsko obdobje je značilno, da so različni vidiki otrokovega razvoja ter učenja povezani med seboj, zato se povezujejo in prepletajo tudi dejavnosti različnih področij dejavnosti v vrtcu in dnevnih rutin (prav tam, str. 14). Poudarjeno je ustrezno dopolnjevanje in povezovanje različnih vrst dejavnosti, ki so načrtovane, spontane, skupinske in individualne in omogočajo poglobljenost na določenih področjih (prav tam, str. 21).

D. Selleck in S. Griffin (1996, str. 154 v Batistič Zorec, 2003, str. 233) pravita: „Kurikulum (v oddelkih za otroke do tretjega leta) vsebuje vse aktivnosti in izkušnje, ki jih zagotavljajo vzgojiteljice; aktivnosti, ki si jih izmislijo otroci sami; verbalno in neverbalno komunikacijo otrok in odraslih; vse, kar otroci vidijo, slišijo, okusijo, vonjajo in česar se dotaknejo. V tem smislu kurikulum zajema načrtovane in nenačrtovane dejavnosti in je lahko osnovan na določenih teorijah o učenju otrok, opazovanju ali idejah pedagoškega kolektiva“.

Kurikulum za vrtce se ne spušča v podrobnejše opise in razlago otrokovega razvoja, zaradi česar bi se mu lahko očitalo, da premalo poglobljeno razlaga učenje in razvoj predšolskega otroka. Kurikulum se s tem prav tako izogne sklicevanju na določene pristope in teoretske smeri. M. Batistič Zorec (2003, str. 232) je mnenja, da je za nacionalni dokument ustrežnejše,

da ostaja na opisni ravni splošnosti, saj tako dejansko omogoča pluralnost in izbirnost, ki jo deklarira. Kurikulum se sklicuje bolj na otrokove in splošne človekove pravice, ki izhajajo iz konsezualno sprejetih načel demokratične družbe. Cilji in načela, ki jih predšolska vzgoja zagovarja, so široko sprejeti med strokovnjaki na področju vzgoje in izobraževanja otrok v svetu, tako da lahko rečemo, da predstavlja primer sodobnega nacionalnega kurikula, ki upošteva prav tako tudi pretekle izkušnje, tradicijo in razvoj predšolske vzgoje v svetu (Batistič Zorec, 2003, str. 234).

V vrtcu je potrebno poskrbeti za prijetno in zaupno vzdušje, kjer imajo otroci možnost aktivnega učenja. Graditi je potrebno na otrokovih zmožnostih in ga voditi k pridobivanju novih doživetij, izkušenj in spoznanj, tako da predenj postavlja smiselne zahteve oz. probleme. To vključuje aktivno učenje in otroku omogoča izražanje, doživljanje ter ga močno čustveno in socialno angažirajo. Predšolska vzgoja v vrtcu mora temeljiti na konkretnih izkušnjah ter neposrednih aktivnostih. Zelo pomembna je notranja motivacija otroka, spodbuja se razmislek ter oblikovanje prvih posplošitev, reševanje konkretnih problemov in pridobivanje socialnih izkušenj (prav tam, str. 29). Predšolska vzgoja v vrtcih naj bi po kurikulumu omogočala tudi individualnost, izbiro in drugačnost v nasprotju s skupinsko rutino (prav tam, str. 10). Ta je prevladovala v konceptu predšolske vzgoje v obdobju socializma. Vzgojiteljica mora otrokom zagotavljati tudi aktivnost na vseh področjih dejavnosti. Spodbujati mora vse vidike otrokovega razvoja ter spodbujati široko paleto pravic do izbire in drugačnosti ter možnost za poglobljen razvoj določenega vidika oz. področja (prav tam, str. 13).

Kurikulum za vrtce govori o vlogi odraslih in s tem meri na vzgojiteljice, njihove pomočnice, svetovalne in vodilne delavce in delavke. V primerjavi s tem pa je bil Vzgojni program (1985) prvenstveno namenjen vzgojiteljicam. Kurikulum za vrtce med cilji navaja „dvig kakovosti medsebojnih interakcij med otroki ter med otroki in odraslimi v vrtcu“ in ugodno socialno klimo v oddelku (prav tam: 10). Glede na to mora biti odrasla oseba zgled za prijetno in prijazno komunikacijo, v interakciji z otroki pa nedirektivna usmerjevalka. Otrokom mora nuditi čim več pozitivnih, spodbudnih besed in nebesednih interakcij. Odzivati se mora na otrokova vprašanja, zamisli, prošnje ter spodbujati k zastavljanju vprašanj, k razgovoru, delitvi izkušenj in sodelovanju, udeležnosti (Batistič Zorec, 2003, str. 233).

Kurikulum za vrtce je zelo odprt za uveljavljanje različnih posebnosti okolja, otrok ter staršev, za uveljavljanje avtonomnosti vrtca ter vzgojiteljev, odprt je za različne spremembe in naj bi

bil ustrezno strukturiran, da predstavlja kakovostno podlago za visoko profesionalno delo (prav tam, str. 11).

Skupno vsem različnim avtorjem je, da ne glede na različna pojmovanja in vrste kurikulov, razlikujejo (formalni) kurikulum od dejanskega (realnega) kurikula. V novejši literaturi velikokrat omenjajo tudi pomen prikritega kurikula, ki pa se nanaša na nenapisana pravila in nenamerno ravnanje vzgojiteljic in učiteljic (Batistič Zorec, 2003).

Za zagotavljanje enakovrednih pogojev otrokom za razvoj in učenje ter upoštevanje individualnih razlik med njimi so bili na Strokovnem svetu sprejeti tudi naslednji dokumenti: Navodila h kurikulumu za vrtce v programih s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za otroke s posebnimi potrebami (17. 4. 2013), Kurikulum za prilagojeni program za predšolske otroke (22. 6. 2006), Dodatek h kurikulumu za vrtce na narodno mešanih območjih (19. 12. 2002) in Dodatek h kurikulumu za vrtce za delo z otroki Romov (19. 12. 2002) (Devjak idr. 2012, str. 42).

4.2 DELO V VRTCIH PO SLOVENIJI

Predšolske ustanove so v preteklosti nastale iz dveh različnih motivov, in sicer zaradi potrebe po varstvu in potrebe po vzgoji (edukaciji). Danes večina strokovnjakov meni, da se tega dvojega ne da ločevati, posledice poudarjanja ene ali druge pa se še vedno kažejo v sistemskih ureditvah predšolske vzgoje v mnogih državah. Primarna funkcija predšolske vzgoje je varstvo ali vzgoja otrok, a vseeno se razlikujejo v vrsti programa, ustanovitelju, pedagoški orientaciji, poslovnem času, ciljnih skupinah otrok, zahtevani izobrazbi in plači vzgojnega osebja, dostopnosti za otroke in stroških za starše (Hennessy in dr. 1992, v Batistič Zorec, 2003, str. 153). Glede na koncept vzgoje predšolske vzgoje v obdobju socializma, je naš Kurikulum za vrtce (1999) bistveno manj strukturiran. Ključna razlika z Vzgojnim programom (1985), poleg drugačne delitve na področja je, da je Vzgojni program predpisoval konkretne in obvezujoče vsebine in metode, medtem ko Kurikulum za vrtce (1999) navaja primere dejavnosti, vzgojiteljice pa lahko izbirajo med njimi in jim po lastni presoji kaj dodajo, spremenijo, ali dodajo svoje ideje. To naj bi zagotavljalo raznovrstnejšo in bolj pestro ponudbo dejavnosti za otroke, in sicer na vseh področjih predšolske vzgoje v vrtcih (prav tam, str. 10). Kot sem omenila že v prejšnjem poglavju, je kurikulum odprt za razne spremembe in posebnosti, s čimer predstavlja kakovostno podlago za visoko profesionalno delo.

Najpogostejša oblika institucije v Sloveniji so javni vrtci. Organizirani so lahko kot samostojne enote ali pa so priključeni k osnovni šoli. Oddelke vrtca najdemo tudi v raznih zavodih za vzgojo in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami ter prav tako v bolnišnicah. V zadnjem času so se začeli ustanavljati tudi oddelki, varstva, igralnice v trgovskih centrih, ter tudi oddelki vrtcev po večjih podjetjih (Devjak, Skubic, Polak, Kolšek, 2012).

Oddelek v vrtcu vodijo vzgojiteljice (predšolskih otrok). Termin se nanaša predvsem na osebo, ki vodi oddelek otrok v vrtcu in ima za to delo ustrezno formalno izobrazbo. V angleško govorečih državah se za vzgojitelja uporabljajo naslednji nazivi: preschool teacher, teacher of young children ali early childhood teacher. Poleg vzgojiteljev in vzgojiteljic v vrtcih delajo tudi pomočniki oz. pomočnice ali asistenti, ki imajo praviloma nižjo stopnjo izobrazbe. V preteklosti so bili pri nas ti imenovani varuhi in varuhinje, po zakonodaji iz leta 1996 pa imajo sedaj naziv pomočniki in pomočnice vzgojitelja oz. vzgojiteljice (Batistič Zorec, 2003).

Po ugotovitvah K. S. Berger (1994) se pojavljata dva pomembna razloga za razširjenost predšolske vzgoje. Prvi razlog po njenem predstavljajo družbene spremembe, ki so: povečan delež zaposlenih mater, večje število enostarševskih družin, vse več družin, ki živijo daleč stran od sorodnikov ali pa so otrokovi stari starši še zaposleni. Drugi razlog predstavljajo spoznanja o otrokovem razvoju, ki predstavljajo velik pomen prvih let za učenje, miselni in socialni razvoj (Batistič Zorec, 2003, str. 156).

V primerjavi z večino zahodnih in mnogimi vzhodnimi državami imajo naši vrtci prednost, saj imamo že od leta 1961 skupen, enoten sistem za otroke vseh starosti. Otroci tako največkrat vso predšolsko obdobje ostanejo v isti instituciji, pogosto celo pri isti vzgojiteljici ali pomočnici. V 70-ih in 80-ih letih so se vrtci intenzivno gradili, kar je omogočilo dostopnost večini otrok. Še vedno se dogaja, da vrtci ponekod ne morejo sprejeti vseh otrok, a starši imajo možnost poiskati za otroka vrtec, ki je nekoliko bolj oddaljen. Standard vrtcev in izobrazba vzgojiteljic so prav tako na ravni razvitih držav (Batistič Zorec, 2003, str. 168).

Kurikulum za vrtce (1999, str. 10) po novem nasprotuje togim dnevnim redom vrtca. K uresničevanju reorganizacije časa in rekonceptualizacije prispeva načelo prepletanja različnih dejavnosti in dnevnih rutin. Zasedimo tudi posebno poglavje, ki se dotika spanja, hranjenja in drugih vsakodnevnih dejavnosti, kjer se priporoča spoštovanje možnosti izbire in fleksibilnost. V Kurikulumu za vrtce (1999, str. 21) je zapisano, da je pri organizaciji dnevne rutine v vrtcu treba čim bolj omejiti čas čakanja, neaktivnosti in pospravljanja. Pri hranjenju

se priporoča umirjenost, brez kakšnega nepotrebne hitenja ali čakanja. Dopuščati je potrebno izbiro in možnost, da si otroci postrežejo sami, če želijo. Počitek in spanje prav tako ne bi smela biti obvezna in časovno preveč določena. Organizirano bi moralo biti glede na individualne potrebe otrok in vrste dejavnosti posameznega dneva. V teh vsakodnevni dejavnostih in pri komunikaciji z otroki se najmočneje uveljavi prikriti kurikulum. Kot je zapisano tudi v Kurikulumu za vrtce (2008, str. 20) demokratizacija, ki temelji na spoštovanju človekovih pravic, pomeni tudi „sistematično rahljanje in odstranjevanje ovir, povezanih s prikritim kurikulum, ki jih je treba iskati ne le v vsebinah in dejavnostih predšolske vzgoje v vrtcu, temveč tudi v drugih elementih kurikula“ (prav tam, str. 20).

Kot je zapisano v T. Devjak idr. (2012, str. 11), Zakon o vrtcih (prav tam, 2. in 3. člen) predpisuje, da je predšolska vzgoja sestavni del sistema vzgoje in izobraževanja ter poteka po načelih demokratičnosti, avtonomnosti, pluralizma, strokovnosti ter odgovornosti zaposlenih in enakih možnosti za otroke in starše. Pri tem se upošteva pravica do izbire in drugačnosti, različnost med otroki ter ohranjanje ravnotežja med različnimi vidiki otrokovega razvoja.

V vrtcu se namesto skupnih in formalnih vodenih dejavnosti daje prednost vzgojnemu delu v manjših skupinah ter se spodbuja individualno vzgojno delo. Strokovnjaki dajejo danes za vzgojo mlajših otrok prednost eni od didaktičnih načel, in sicer integraciji področij dejavnosti. Izhaja se iz načela, da otroci svet doživljajo celostno in ni smiselno, da bi se jih poučevalo ločeno po predmetih, kakor v šoli. V zvezi s tem se velikokrat omenja tematsko ali projektno delo (Batistič Zorec, 2003, str. 241).

Pomemben dejavni predšolske vzgoje predstavlja tudi pomen evalvacije. Zagovarja ga večina sodobnih konceptov predšolske vzgoje, se pa tudi v ciljih kurikulumu navaja, da bi se naj povečalo kritično vrednotenje življenja in dela v vrtcu (prav tam, str. 10). Timsko sodelovanje odraslih je potrebno tudi za evalvacijo. Kar nekaj govora je tudi o samih izdelkih otrok. Reprezentacije otrok naj ne bi služile le kot dekorativni izdelek, ki ga otrok lahko odnese domov. Predvsem bi to moral biti vir za nadaljnje raziskovanje in poglobljanje znanja o temi. Otrokom izdelki, ki jih vidijo, prikličejo v spomin kar so naredili, rekli in jim to služi kot izhodišče za nadaljnje korake. Vzgojiteljicam je to orodje za raziskovanje in ključ, kako kaj izboljšati in priti do inovacij. Tudi staršem in javnosti dajejo informacijo o samem dogajanju v vrtcu, ki pa spodbuja njihovo odzivanje in podporo (Katz, 1993, str. 8-9 v Batistič Zorec, 2003, str. 242).

Za programe, ki so vnaprej določeni, so navadno značilni konkretni cilji in predpisane metode oz. koraki za uresničevanje le-teh. Za razliko od teh, vzgojiteljice v „k otroku usmerjenih“ programih upoštevajo splošna načela in cilje, ter metode in vsebine splošno izbirajo, da dosežejo njihovo uresničitev. V sodobnih kurikulumih zasledimo, da se daje prednost usmerjenosti v otroka ter manj direktni vlogi vzgojiteljice. To ne pomeni, da je njena aktivnost manjša, pomeni le, da je drugačna (Batistič Zorec, 2003, str. 243).

5. PREDŠOLSKA VZGOJA NA NIZOZEMSKEM

5.1 KURIKULUM ZA VRTCE

Kurikulum za vrtce v izobraževalnih ustanovah na Nizozemskem prosto določa vsebino izobraževanja. Ta svoboda je zapisana v ustavi. V primerjavi s Slovenijo imajo redke države na državni ravni izdelan in sprejet nacionalni kurikulum predšolske vzgoje v vrtcih. To pomeni, da v nizozemskem izobraževalnem sistemu ne obstaja nacionalni kurikulum za vse starostne skupine. Vlada ima nekaj vpliva na vsebine izobraževanja s cilji, preko točk za doseganje za več stopenj izobraževalnega sistema. Pri starostni skupini od 5 do 12 let so določeni cilji, katere morajo otroci doseči ob koncu osnovne šole. Nacionalnih ciljev za otroke mlajše od 5 let, ni (Broekhof, 2006). Vrtci uporabljajo pisne smernice, priporočila, priročnike, cilje po kurikularnih področjih, a ti pogosto nimajo statusa uradnega kurikula. Določila pripravljajo ministrstva ali drugi strokovnjaki, včasih pa sodelujejo tudi same vzgojiteljice. Razlike med dokumenti so velike, nanašajo pa se lahko na regijo, lokalno skupnost ali posamezni vrtec (Key data on education in Europe, 2000 v Batistič Zorec, 2003). V zahodno evropskih državah so bili od njihovega nastanka prisotni zasebni vrtci, med katere sodijo tudi tisti, ki delujejo po posebnih pedagoških načelih. Tudi nizozemski vrtci so zasebno postavljeni in se razlikujejo predvsem pri tem, na čemer je poudarek (poudarjanje angleškega jezika, krščanski vrtci, ipd.) Navadno cilje izobrazbe v vrtcih postavlja vlada po šestih kurikularnih področjih: nizozemski, angleški, aritmetika in matematika, socialne in okoljske študije (vključno z na primer, geografijo, zgodovino, znanostjo (vključno z biologijo), državljanstvom, socialno in življenjskimi spretnostmi (vključno z varnostjo v cestnem prometu), ustvarjalnega izražanja (glasba, risanje in oblikovanje) ter šport in gibanje. Novi cilji vključujejo državljanstvo, tehnologijo in kulturno izobraževanje. Šole lahko ponujajo tudi teme, kot so francoski, nemški ali verski študij, vendar te teme po zakonu niso predlagane (Education in the Netherlands, 2014). Svoboda pri določitvi vsebine prinaša velike razlike v učnih načrtih, ki se uporabljajo v šolah in varstvih. Učni načrti so razviti s strani komercialnih založnikov in nekomercialnih izobraževalnih institucij, v skladu s cilji, ki jih določi vlada.

Šole in varstvene skupine, kupijo učni načrt, ki najbolj ustreza njihovi filozofiji. V zadnjih letih se je število programov VVE (stimulacijskih programov) razvilo ter pokriva tako predšolska varstva kot nižje razrede osnovne šole (otroke starosti od 3 do 6 let). Razvoj stimulativnih programov vključuje izobraževalno usmerjene aktivnosti v obliki igrivih, zabavnih dejavnosti, kjer otroci raziskujejo koncepte, predvsem v predšolski vzgoji na Nizozemskem, šest področij pismenosti in računanja. Naloge so večino časa povezane s temo, ki zagotavlja avtentično okolje za aktivnosti daljšega obdobja (več tednov). Dejavnosti so vključene v dnevno rutino, kar vključuje jutranji krog, branje knjig, prehranjevanje, pitje, telesno vadbo, ročna dela in prosto igranje v in zunaj igralnice. Najbolj znana in pogosto uporabljena razvojna stimulacija programa je Piramida, ki ga je razvil National Institute for Educational Measurement. Govorni razvoj je področje, ki je nekoliko zaskrbljujoče, saj se pojavljajo zamude pri jezikovnem razvoju večjih skupin iz nizozemskega in nenizozemskega porekla in imajo škodljiv učinek na otroke na njihovi šolski poti. Pomanjkljivo znanje jezikov ne vpliva le dosežek v jeziku, temveč tudi pri drugih z jezikom povezanih predmetih, kot so aritmetika, geografija, zgodovina, tehnologija, kar pa vpliva na celoten otrokov šolski dosežek. V letu 2002 se je prav zaradi tega Ministrstvo za šolstvo odločilo za nacionalni profesionalistični program za delavce, ki se ukvarja z izobraževanjem v zgodnjem otroštvu in je osredinjen na spodbudo otrokovega govornega razvoja. Jezikovni poti je ta pristop prinesel cilj, ki je izboljšanje interakcije sposobnosti vodij varstev in osnovnošolskih učiteljev (Broekhof, 2006).

Cilj nizozemske izobraževalne politike je primarno zagotoviti prilagojen učni načrt za vse otroke. Šole lahko same porabijo subvencije, kot se jim zdi primerno, na primer na osebju ali drugje. Ta povečana prožnost gre z roko v roki z odgovornostjo za dosežene rezultate. Izobraževalni delavci so včasih sledili otrokovemu napredku skozi njihovo celotno izobraževanje, to pa je omogočalo oblasti in šoli ocenjevati vzgojno delovanje (Primary Education, 2014).

5.2 DELO V VRTCIH NA NIZOZEMSKEM

Več kot polovica otrok na Nizozemskem, med starostjo dve in pol ter tri leta, se udeležijo predšolskega izobraževanja, ki traja do četrtega leta starosti. Udeležba ni obvezna, a starši se zavedajo, da je za otroke tako najbolje. Otroci nizozemskih staršev se bodo hitreje pojavili v vrtcu kot otroci priseljencev (Broekhof, 2006). Predšolska vzgoja je v prvi vrsti namenjena

otrokom s socialnimi in zdravstvenimi težavami ter otrokom, ki trpijo ali so v nevarnosti razvojnega zaostanka. Ti otroci imajo navadno tudi prednost na občinah, kjer je v vrtcu veliko povpraševanja. Obstajajo občinske klinike, kjer imajo posebne oznake za otroke in so del zdravstvene storitve. Tu so varuhi odgovorni za osnovno zdravstveno oskrbo in preventivo otrok do četrtega leta starosti. Starši se navadno lahko odločajo, v katero igralno skupino bodo otroka vpisali. Njihove zahteve so običajno tudi izpolnjene (Organisation of Early Childhood Education and Care, 2014). Trenutni pomisleki za neučinkovitost sistema rezervacij za otroke, mlajše od šestih let, so razdrobljeni. Obstajajo izobraževalne določbe v obliki predšolskih varstev. Ta so v glavnem namenjena prav otrokom v pomanjkanju. Na nacionalni ravni ti spadajo pod pristojnosti ministrstva za zdravje, blaginjo in šport (VWS), ki je na lokalni ravni v okviru občinske uprave. Poleg teh varstev obstajajo centri za varstvo otrok, ki nimajo izobraževalnih ciljev kot otroci srednjega ali višjega razreda staršev, ki se navadno uporabljajo. Na nacionalni ravni to spada pod ministrstvo za socialne zadeve in zaposlovanje, na lokalni ravni pa pod neodvisne, zasebne organizacije. Po četrtem letu starosti je za vse otroke namenjeno osnovno šolsko izobraževanje. Na nacionalni ravni ti spadajo pod pristojnostjo ministrstva za izobraževanje, kulturo in znanost, na lokalni ravni, pa se s tem ukvarja šolski odbori. Vseeno se še vedno najdejo mladi, ki ne prejemajo nikakršne predšolske določbe in nikjer ne sodelujejo (Broekhof, 2006).

V vrtcih se zavzemajo za kakovost in k temu pripomore omejitev števila otrok v igralni skupini ter tudi minimalno razmerje med osebjem in otroki. Pravilnik o kakovosti otroškega varstva po sporazumu med ponudniki in starši o kakovosti otroškega varstva, določa maksimalno velikost skupine. Otroci, ki so v jaslih, imajo navadno svojo skupino. Velikost in oblika sobe, igralnice sta v skladu z velikostjo skupin in starosti otrok. V skupini otrok mlajših od 12 mesecev je lahko največ 12 otrok. Za otroke do 4 leta starosti ne sme biti več kot 16 otrok, od tega pa je lahko največ 8 otrok mlajših od enega leta. V dnevni varstvih in dodatnem bivanju na otroških centrih na kvalificiranega varuha pripadajo: 4 otroci mlajši od enega leta ali 5 otrok starosti od enega do drugega leta ali 6 otrok starosti od drugega do tretjega leta ali 8 otrok od treh do štirih let. Otroci do 4 leta starosti navadno obiskujejo dnevna varstva od 4 do 12 leta, pa so otroci, ki so bili izpisani iz šole ali imajo podaljšano bivanje. V manjših centrih mora biti poleg kvalificirane osebe, še vsaj ena oseba, ki pomaga. Večina voditeljev igralne skupine ima visoko strokovno izobrazbo pri socialnem delu. Učni načrt za usposabljanje le teh vključuje tečaj metodologije, socialnih in organizacijskih sposobnosti, prav tako izbirne specializacije, kot so za delo z osebami s posebnimi potrebami.

Poleg voditeljev skupin, veliko organizacij dnevnega varstva zaposluje tudi pomočnike ter prostovoljce v skupinah. Kakovost predšolske vzgoje lahko ovirajo praktične ovire (npr. prometno okolje, izobrazba osebja, finančne omejitve), kot tudi zaradi neustrezne ravni profesionalnosti. Slednje je tveganje, zlasti med osebjem, ki ni vedno prejelo posebnega usposabljanje za učinkovito delo z mladimi otroki iz prikrajšanih okolij. Skrb za kontinuiteto, kot posledica svobode, imajo izobraževalne ustanove, da izberejo svoje lastne študijske programe, saj v predšolskih skupinah in osnovnih šolah ne uporabljajo vedno isti program VVE. Zato se lahko zgodi, da otrok sledi enemu programu (ali ne) v igralni skupini in drugi v osnovni šoli (Broekhof, 2006).

Čas v dnevni varstvih ni točno določen. Dnevnega urnika za delo ni, se pa po občinskem zakonu zahteva ustrezen izbor programov. Otroci, ki sodelujejo v predšolskem izobraževalnem programu, se morajo udeležiti programa vsaj štiri polovične dni na teden. Predpisov o dnevni in tedenski organizaciji otroškega varstva ni (Organisation of Early Childhood Education and Care, 2014).

V nizozemskih vrtcih ni predpisanega nacionalnega kurikulumu pri zagotavljanju otroškega varstva, vendar so ponudniki, po posvetovanju z odborom staršev, dolžni pripraviti program, ob katerem se otrok uči in razvija. Politika igralne skupine mora vsebovati vizijo o interakciji z otroki in o skrbi zanje. Na Nizozemskem se na različne pobude ukvarjajo z okvirji otrokovega razvoja in si prizadevajo za nadzor izvajanja načrtov za razvoj otroške politike. Načrti te politike se tičejo uporabljenih metod, nadzora o velikosti in starosti otrok v skupini, kako zagotoviti čustveno varnost otrok, kakšne so možnosti za osebni in socialni razvoj otrok in kako otroke naučiti pravil in družbenih vrednot. Otroci bi morali prav tako imeti možnost igranja zunaj skupinskega prostora in možnost vrste pomoči s strani drugih odraslih za strokovne skrbnike otrok (Teaching and Learning in Early Childhood Education and Care, 2013).

Cilj izobraževanja pri otrocih do četrtega leta je možnost igranja, spoznavanje ostalih otrok ter razvijanje različnih sposobnosti, nobeden od ciljev pa ni določen po zakonu. Cilj je predvsem krepiti otrokov razvoj skozi igro. Dnevna varstva oz. igralne skupine se vedno bolj odločajo in uporabljajo programe za stimulacijski razvoj otroka. Ti programi imajo tudi določene cilje izobraževanja na določenih področjih, h katerim tudi stremijo (Broekhof, 2006). Otroci so lahko že takoj po končanem porodniškem dopustu vključeni v institucije, ki so v prvi vrsti namenjene varstvu otrok in imajo poslovni čas usklajen z delavnikom staršev (Batistič Zorec,

2003, str. 154). Po državi obstajajo različni programi, ki se uporabljajo po vsej državi, ali pa le na lokalni ravni, kot so kot Taalrijk, Speeltaal in Kinderklanken. Programi se običajno izvajajo v jaslih, vrtcih-igralnicah ali osnovnih šolah. Ti programi so najbolj pogosti, nasproti temu pa so tudi varstva na domu. Ta se dogajajo v otrokovem domačem okolju, katere izvajajo prostovoljci. Pogosto se tu vključuje starševsko podporo tega programa ter dejavnosti za spodbujanje otrokovega razvoja. Primer programa, ki temelji na vzgoji na domu, je Opstapje. Nekateri programi izobraževanja predšolskih otrok se osredotočajo na eno samo razvojno domeno, ki je navadno jezik. Programi, ki so širše usmerjeni, obravnavajo več razvojnih domen in zahtevajo tudi aktivno udeležbo staršev otrok. Na Nizozemskem obstajata dve organizaciji, ki sta pooblaščenici za priznavanje programov izobraževanja v zgodnjem otroštvu, in sicer Erkenningscommissie Interventies (odbor za priznavanje intervencijskih otroških programov) in Welzijn en Ontwikkelingsstimulering (ekipa za dobro počutje in razvojne stimulacije). Programi morajo izpolnjevati stroge pogoje za doseganje nacionalnega priznanja. Doslej je bilo nacionalno priznanih le pet programov: Piramide, Kaleidoscoop, Startblokken / Basisontwikkeling, KO TOTAAL, in Reggio Emilia pristop (Teaching and Learning in Early Childhood Education and Care, 2013).

6. POMEN IGER IN IGRAČ PRI VZGOJI PREDŠOLSKEGA OTROKA

6.1 RAZVOJ OTROKOVE IGRE

Igra je dejavnost, ki jo je na enoten način precej težko opredeliti, saj zajema širok spekter dejavnosti, hkrati pa se pojavlja pri različno starih otrocih ter prav tako zajema različne vrste iger (Marjanovič Umek in Zupančič, 2001, str. 1). Igra se nanaša bolj kot ne na vsako aktivnost, katere se loti posameznik zaradi nekega zadovoljstva, ne glede na končni rezultat te aktivnosti. Gre za splošen pojem mnogih aktivnosti, za katere ne moremo zagotoviti, da jih lahko pojasnimo z istim mehanizmom ali, da jih opredeljujejo isti pogoji in dejavniki. Posameznik se aktivnosti loti brez kakšne prisile, motiv za igro pa je prav zadovoljstvo ob izvajanju. Delo predstavlja bolj določeno aktivnost, z bolj ali manj določenimi cilji, kjer posameznik ne opravlja aktivnosti zaradi posebnega zadovoljstva, ampak da pride do končnega rezultata. Predvsem po tem se delo loči od igre (Horvat in Magajna, 1989, str. 86).

Otrok se začne najprej igrati že v drugem mesecu s prstki in rokami. Igrače je sposoben prijati po četrtem mesecu, z njimi pa se tudi zaposli. Otrok tako ustvarja prve zaznave, ki so

predvsem slušne in gibalne sposobnosti in prve predstave o predmetih, s katerimi rokuje in so mu v bližini (Horvat idr., 1982).

V drugi polovici prvega leta otroku dajejo predvsem občutek topline in varnosti mehke igrače, ki so iz blaga in pliša. S starostjo se večja tudi pomen ljubkovalnih igrač za otrokovo igro. Te si otrok zaželi in jih potrebuje še posebej, kadar je v stiski, težavah ali mu je hudo. Ljubkovalne igrače otroku največ pomenijo okoli drugega leta, spremljajo pa ga vse do šole ali dlje, hkrati pa spodbujajo nove igre, ki pa dobijo najrazličnejše dodatke (obleke za punčko, pohištvo in jedilni pribor zanj oz. medvedka itd.) (Horvat idr., 1982).

Še preden otrok dopolni dve leti, se ta spretno plazi, pobere stvari, ki mu pridejo v roke, vtika, preprija, natika in podobno. Za spodbujanje teh aktivnosti damo otroku tudi takšne igrače. Otrok s tem spozna barve, natančneje opazuje, primerja, usklajuje gibe (roka-oči), ter razvija motorične in finomotorične spretnosti. Med prvim in tretjim letom otroku predstavljajo veliko vrednost igrače, ki jih lahko premika, razstavlja, sestavlja, vleče za sabo in predvsem postavlja, kot sam hoče. Otroka privlačijo predvsem igrače, ki ustvarjajo zvok in se na nek način premikajo. Okrog drugega leta otrok že sigurno hodi in teče ter se zato rad igra z igračami, ki jih lahko ob igri premika. Vozila uporablja bolj za prevažanje stvari, ob igri pa se sprošča in razgibava hkrati (Horvat idr., 1982).

Ob koncu drugega leta je otrok v fazi čečkanja. Rad riše črte, krivulje, ki jih pušča svinčnik na papirju. Otrok v igri papir tudi mečka in trga, nato pa ga vse bolj uporablja za likovno izražanje. V tretjem letu otrok že raje ustvarja tudi z mehкими materiali, kot sta na primer glina in plastelin. Sprva otrok material le gnete ter ga spozna s prsti skozi igro. Izdelek v pravem pomenu besede še ni oblikovan (Horvat idr., 1982).

Med drugim in tretjim letom že lahko prevladuje igra, ki vsebuje igrače za sestavljanje vsakdanjih ali izmišljenih predmetov. Takšna igra otroku že omogoča razvijanje prvih predstav o prostoru, predmetih ter odnosih med njimi, to pa je pomembno predvsem za razvoj sposobnosti logičnega mišljenja. Dobro je, da otrok preživi čim več časa na svežem zraku, na prostem in se sproščeno giblje in igra. To je njegovo najbolj naravno srečanje z naravo. Ob takšni igri potrebuje velike žoge ter razna vozila. Med prvim in četrtem letom se otrok zelo rad igra v pesku, kjer si bogati tako ustvarjalnost kot domišljijo (Horvat idr., 1982). Domišljajska igra doseže svoj višek ob koncu predšolskega obdobja. V različno in vsebinsko bogato igro vlog vnaša otrok svojo domišljijo, lastna doživetja, opažanja ter želje in potrebe. Ob pogovoru z igračami (punčke, mehke igrače ipd.) otrok razvija govor in se čustveno

sprosti. S tem ko se pogovarja tudi s soigralci, pa se že uvaja v prve medosebne odnose. Šolski otrok kaže vse večje zanimanje za igrače, ki delujejo kot „pravi stroji“. V igri s takšnimi igračami lahko otrok že sam kaj naredi in skozi igro spoznava, kako so igrače sestavljene, hkrati pa preizkuša, zakaj in kako delujejo (Horvat idr., 1982).

Otrok svoje konflikte, težave pri igri in strahove na najbolj naraven in najlažji način rešuje preko igre. Tako za nas, kot tudi za vzgojitelje je dobro, da to stran igre tudi spoznamo, saj bomo tako lahko pomočniki otroku (Marjanovič, idr. 1981).

6.2 ZGODOVINA IGRE IN IGRAČ

Tako kot zgodovina, so tudi igrače stare kot človeštvo. To dokazujejo predmeti, ki so jih arheologi našli med izkopaninami in se je med njimi našlo nekaj takšnih, ki so bili izdelani prav za otroško igro (Ivanušič, 2004). Kakršnokoli branje o zgodovini igre hitro pokaže, da je bilo le malo omenjenega o igračah, bodisi v prejšnjih zgodovinskih časih ali v medkulturnih študijah. Ne gre za to, da ni bilo igrač. V plemenskih družbah so imeli za deklice lutke in loke ter puščice ali sulice za male dečke; otroci so se igrali z blatom, vejicami, kamni in kopijami hiš ter govedom. Na splošno je bila uporaba objektov socialna, del učenja s strani odraslih ali igra z drugimi otroki. Ni bilo posebnih igrač za dojenčke, so se pa v nekaterih družbah igrala z njimi odrasle ženske ali deklice (Sutton – Smith, 1986, str. 26).

OD 16. DO 18. STOLETJA

V slovenskem jeziku zasledimo prvič o igračah pri zgodbi o Miklavžu, ki je otroke z njimi obdaroval. Iz virov je razvidno, da so bile v času med 17. in 18. stoletjem značilne igrače v obliki punčk in lutk. Punčke niso bile le sešite iz cunj s strani otrok, ampak so jih izdelovali tudi mojstri v bolj umetnih oblikah. Iz lesa so bile najbolj običajne igrače razne krogle, keglji in tetermone, ki je izraz za punčko s premikajočimi udi. Ime se lahko uporablja tudi za punčko z leseno glavo, ki je podobna struženim kroglam in kegljem (Ivanušič, 2004).

PRVA POLOVICA 19. STOLETJA

Za otroka so bile igrače v tem obdobju nujno potrebne, igrače pa so bile nuja. Igrače so se glede na stan otrok razlikovale. Kmečki otroci so imeli za razliko od bogataških veliko bolj preproste igrače. Dobivali so jih redko in ob priložnostih. Bogataški otroci so imeli punčke z lesenimi glavami, umetno pletene ropotuljice, konjičke, porcelanaste lutke, lutke dojenčkov s čepicami in ki so bile povite po telesu. O tem pričajo najdene slike bogatašev. Igrače kmečkih

otrok so bile narejene iz naravnih materialov, več pa so uporabljali tudi domišljijo. Naravni materiali so jih dali tako nov pomen. Te igrače najdemo tudi danes, kot so: hiške in gradovi iz peska in blata, mlini na potočku, spuščanje papirnatih barčic, izdelava piščalke ipd. Pomembno vlogo so imeli tu tudi trgovci z numberškim blagom, ki so prodajali igrače in vse ostalo iz lesa (Igrače, 1999, str 23-25, v Ivanušič, 2004).

DRUGA POLOVICA 19. STOLETJA

Trgovina z igračami je vedno bolj naraščala. Po virih vidimo, da je bilo v tem obdobju pri nas veliko punčk, pri igračah pa se je razlika videla glede na pokrajine ter sama imena igrač. Poleg punčk so se pojavljali tudi konjički na kolesih, gradilne kocke, sestavljanke iz lepenke, frače, puške, štirioglate prizme, čarobne skrinjice ter Frobove igrače, kamor spadajo vaje iz kvačkanja, risalne in pisalne vaje, bralne vaje itd. (Igrače, 1999, str. 26 v Ivanušič, 2004). Gradniki, ki so sedaj poznani kot konstrukcijska igrača, kartice s črkami in številkami, skupaj z drugimi materiali za spodbuditev črkovanja, pisanja, risanja ali poznavanje časa, so bili razširjeni po svetu in v uporabi pred sto leti. Če primerjamo elemente in dizajn, opazimo, da se ti skozi leta niso veliko spremenili (Daiken, 1965, str. 22). Pojavile so se tudi družabne igre, kot so: „cvenkanje“ ali „funcanje“ z gumbi, katere so kasneje nadomestila peresa. Otroci so se prav tako veliko igrali s frnikolami, ki se pojavljajo še danes ter „ognjegasce“ ali „fajerlešarje“ (Igrače, 1999, str. 28, v Ivanušič, 2004).

PRVA POLOVICA 20. STOLETJA

Nastopilo je obdobje, kjer so se starši zavedali, da otroci potrebujejo igrače. O samih igrah in igračah se je največ izvedelo iz spominov prijateljev, ki so bili v začetku 20. stoletja del igrajočega se otroka. V tem času so bile zelo priljubljene skrivalnice, frnikole, igre s peskom, konstrukcije ter razbojniki. Na paši so si pastirji kar sami iz lubja izdelali igrače, ki so bile v obliki domačih živali ali mlini. Koliko so se lahko otroci igrali, je bilo odvisno od kmečkega dela. Ko je bilo vse postorjeno, so se ti lahko odšli igrat (Igrače, 1999, str. 53 v Ivanušič, 2004). Največ igrač je bilo izdelanih kar doma, te pa so predstavljale punčke iz cunj, leseni vlakci, leseni vozički, lojtrniki... (Ivanušič, 2004).

DRUGA POLOVICA 20. STOLETJA

To obdobje je spodbudno vplivalo na obrt igrač. Izdelovale so se v veliki meri in predvsem iz odpadnega materiala, kar je predstavljal v tem času les, lepenka, papir in je spodbujalo individualno inovativnost. Domače igrače so imele večjo vrednost, čeprav so prav tako prihajale iz tujine. Dandanes je trg preplavljen z igračami, največ pa jih je uvoženih prav iz

tujine. Danes se najbolj pojavljajo lesene didaktične igrače, lokomotive, gumijaste žoge, plastični avtomobilčki, Lego gradniki, plastične punčke, plišaste igrače, živali iz najrazličnejših materialov itd. (Igrače, 1999, str. 68 v Ivanušič, 2004).

V zgodovini je bila prevladujoča narava igrati se z ostalimi in ne z igračami. Danes, čeprav se otrok velikokrat raje igra z ostalimi, je večji del svojega časa omejen na samostojno igro. To se navadno bolj drži za primestne otroke, kot mestne (Sutton – Smith, 1986, str. 26).

Torej, če so igrače primeri izoliranosti, kot na primer vozila za svojo prakso, bi morali biti sposobni odkriti, da kultura poudarja izolacijo in individualizacijo tudi na druge načine, v smislu dobrega. Trditev v tem poglavju je dejansko to, da je sodoben fizikalen pristop k otroku ta, da ga je potrebno čim bolj izolirati od tekočih dogodkov družinskega življenja, in še protislovno spodbuditi, da bi v čim večji meri povečali intelektualno odzivnost (Sutton – Smith, 1986, str. 28).

6.3 ZNAČILNOSTI DOBRE IGRAČE

Kadar se je govorilo o dobri igrački, se ni mislilo le na en element, ki naredi igračo dobro, ampak o več elementih. Ti elementi so veljali vse do leta 2008, ko je bila komisija za "dobro igračo" ukinjena. Eden najpomembnejših elementov je bil prav gotovo varnostni, saj igrače niso tako nedolžne kot sami otroci. Elementu varnosti je bilo prav zaradi tega potrebno posvetiti največjo pozornost in nanjo paziti vsak trenutek. Že najmanjša neprevidnost ima lahko tragične posledice. Tako dobra kot varna igrača je bila imenovana ta, ki pri uporabi ni bila povezana s kakršnimi koli tveganji, ki bi lahko ogrozila zdravje ali življenje tistega, ki igračo uporablja. Igrače praviloma uporabljajo otroci, zaradi česar je še posebej pomembno, da je igrača oblikovala tako, da je varna. Do večine poškodb pri otrocih pride zaradi želje po raziskovanju okolja in iz nezavednega tveganja, ki so povezane z radovednostjo. Otroci velikokrat predmete uporabljajo na način, ki ga ne predvidi ne izdelovalec, ne starši. Če so na trgu igrače z dejavniki tveganja, se nevarnost le še povečuje. Želja po zaslužku ni edini krivec za to, ampak tudi pomanjkanje standardov in zavezujočih tehničnih predpisov, ki bi usmerjali proizvajalce, oblikovalce, trgovce in kupce. Samo splošna varnost izdelkov za uporabnika kot je otrok, ne zadostuje. Izdelki so varni pravzaprav le ob uporabi, ki se sklada z navodili (Drobne, 1999).

Znak dobre igrače je bil okrogle oblike, znotraj tega pa je bil simbol otroka z vzdignjenimi rokami. Ta otrok izraža radost ob igri z dobro igračo. Pod znakom je bil napis dobra igrača. Za kakovostno igračo so bila merila številna in zahtevna (Ivanušič, 2004).

P. Ivanušič (2004) v svojem delu omenja tudi, da gre za psiho-pedagoške zahteve po ustreznosti igrač z vidika možnosti načina igranja ter vzgojnega vidika. Tu so še zahteve o tehnološki in higienski neoporečnosti materiala, likovni izvedbi, konstrukciji igrače ter skladnosti glede estetskih meril in zahteva o pravilnem razmerju med vrednostjo in ceno igrače.

Kriteriji:

1. ZDRAVSTVENO HIGIENSKI VIDIK

Ta vidik je izpeljan iz pomembnosti materiala, iz katerega so igrače narejene. Poleg materiala je pomembna oblika igrače ter končna obdelava njene površine. Igrače so lahko narejene iz naravnih ali umetnih materialov, le da so med umetnimi masami dovoljene le tiste, ki ustrezajo strogim zakonskim zahtevam, do česar pridejo preko testov. Igrače, ki se razbijejo prav tako ne ustrezajo kriterijem. Barva materialov mora biti kakovostna, brez luščenja in raztapljanja ob rokovanju, razkuževanju ipd. Polnila igrač morejo biti primerne materiala, nikakor ne z žagovino ali volno. Če igrača vsebuje usnje ali krzno, je potrebno preveriti, da je pred uporabo sterilizirano. Igrače prav tako ne smejo vsebovati koničastih delov, nazobčenih robov ali hrapave površine, saj jih otroci velikokrat dajejo v usta in se lahko pri igri poškodujejo (Babuder, 1991).

2. PSIHOPEDAGOŠKI VIDIK

Ocenjevanje igrač za psihopedagoški vidik poteka v vrtcih z različno starimi otroki ali v družinah pri posameznem otroku. To je odvisno od vrste igrače. S tem otroci najbolj jasno pokažejo ali igrača vzdrži zastavljene oz. opredeljene kriterije. Okvirno priporočljivost starostnega intervala, znotraj katerega je moč igračo uporabljati na najvišji razvojni ravni, se lahko določi prav z neposrednim preizkušanjem igrače med otroki (Marjanovič, 1981).

3. TEHNIČNA VREDNOST

Tehnična vrednost igrače se preverja po kvaliteti materialov, iz katerih je izdelana igrača in embalaža, po velikosti in masi igrače, saj mora ta ustrezati otrokovi starosti, zmožnostim prenašanja, rokovanja, igranja. Igrače ne smejo vsebovati ostrih robov in kotov zaradi same

varnosti, imeti morajo pa primerno trdno konstrukcijo, da se te pri normalnih obremenitvah ne bi deformirale. Deli ki so razstavljivi ali ne, morejo biti narejeni tako, da so za otroško igro varni. Igrače morajo imeti možnost higienskega vzdrževanja ter vzbujati aktivnost in ustvarjalnost pri otrocih. Dobro je, da ima igrača število kombinacij, kar pomeni da igrača nudi otrokom veliko konstrukcijskih možnosti (Marjanovič, 1981).

4. OBLIKOVNO-ESTETSKI VIDIK

Na pravilen razvoj človeka v njegovi najobčutljivejši dobi razvoja (v otroštvu), lahko pravilno vpliva samo dobro oblikovana igrača. Oblikovalec pri ustvarjanju igrače upošteva čiste in skladne oblike, pravilno izbira razmerja, mehke oblike, ergonomske zakonitosti, logične detajle, spoje in sklope, uporablja čiste in jasne barve in pa pravilno uporablja naravne in umetne materiale. Ob oblikovanju mora oblikovalec popolnoma razumeti funkcijo igrače, da lahko na tej podlagi razvije obliko, ki mora istočasno ustrezati zakonitostim estetike (Babuder, 1991).

6.4 POMEN IGRAČ ZA OTROKA

Igrača je otrokov dragocen in nepogrešljiv prijatelj ter predmet, ki ga ta uporablja pri igri, ki je otrokova potreba in delo (Horvat, Marjanovič-Umek, Morel in Pogačnik-Toličič, 1982). Kot že omenjeno v preteklem poglavju, je igra dejavnost, ki jo vsak posameznik izvaja predvsem zaradi lastnega zadovoljstva ne glede na končni izid. Ni vezana na neposredno zadovoljevanje potreb ali zahteve, ki jih postavlja okolje (Zupančič, 1999 v Marjanovič Umek in Zupančič, 2001, str. 2). Opredelitve kažejo na to, da je igra brezmejna in se spreminja v celoti. Igra predstavlja otrokov kognitivni, socialni, emocionalni in gibalni razvoj ter povezave med verjetnim in neverjetnim, med aktualnim in možnim, med vedeti in ne vedeti. Je nekakšen dialog med domišljijo in realnostjo, prepleta se preteklost, sedanjost in prihodnost, gre za dialog med logiko in absurdnostjo in varnostjo in tveganjem (Marjanovič Umek in Zupančič, 2001, str. 3). „Igra je dejavnost, ki sama sebe krepi in nagraduje“ (Heckhausen, 1989; Hunt 1982 v Marjanovič Umek in Zupančič, 2001, str. 7). Igrače, ki se pri igri uporabljajo, pospešujejo otrokov vsestranski razvoj, saj so odločno vzgojno sredstvo ter zvesti spremljevalci otroštva (Horvat idr., 1982). Igrače v otroštvu vsakemu pomenijo nekaj drugega. Definicije teh lahko sovpadajo, a asociacije sveta v različnih jezikih se razlikujejo glede na kulture v svetu. Za starše je igrača nekaj, kar otroke zaposli. Ko se bo

starš poskusil igrati z otrokom, se bo spominjal svoje zadnje izkušnje z igračami kot otrok. Preko tega bo poskusil reševati svoje lastno otroštvo glede na poznejše izkušnje (Daiken, 1965, str. 13). Za psihologe igrače pomenijo merjenje otrokovih kompleksov in analizo njihovega vedenja. Za učitelje v modernih Froebelovih vrtcih igrače predstavljajo igralni material, uporabljen za zavestno bogatenje učnega načrta, z namernimi pedagoškimi cilji. Za oblikovalca igrače predstavljajo vajo proizvodnje nečesa, kar ima konstrukcijski zvok, kar je enostavno narediti, prijetno na pogled in dotik ter je ekonomično v ceni (Daiken, 1965, str. 14). Trend je v mnenju, ki zadeva vse oblike igre kot odvajanje odvečne energije. Po drugi strani je to protiutež pisateljev, ki trdijo, da je delo z igračami v bistvu rekreativnost; da namesto, da sprošča potlačeno energijo, je način kako utrujen otrok pozabi monotonost svojih nalog skozi odmik od igre; ali da se odrasla oseba po napornem delu osveži z igro biljarda ali golfa (Daiken, 1965, str. 15).

Otrok se sprva igra s svojimi prsti, rokami, nogami, obrazom in rokami osebe, ki ga neguje, prav tako pa se igra tudi z odejami, pleniciami, slinčki ... Nekoliko kasneje se otrok prične igrati s praviimi igračami, ki so kupljene ali izdelane doma. Igrača je pri otroku vsak predmet, ki ga ta uporablja pri igri. Igrače, ki se otroku ponudijo, se razlikujejo tako na vrsto igre kot na samo starost otroka. Igrače v pravem smislu so sredstva, ki jih starejša generacija nudi mlajšim in jim poskuša s tem omogočiti lažjo in boljše oblikovanje osebnosti in socializacijo (Horvat, Marjanovič-Umek, Morel in Pogačnik-Toličič, 1982). Starejša generacija se je najprej igrala s svojimi ročicami, nato s kamenčki, sadeži, koreninicami, oz. z vsem, kar je narava dala. Kasneje so nastale prve igrače, ko so spretni očetje izrezljali konje ali pa so matere pomagale narediti punčko za igro. Koliko let je od tega, se ne ve točno, ve pa se, da je človek imel predmete za igro že zelo zgodaj. Tako kot otroci tistega časa, imajo tudi današnji otroci veliko potrebo po svobodni igri. To je dejavnost, v kateri otroci sami raziskujejo igralne možnosti različnih predmetov ali igrač. Otroci pri tem uporabljajo domišljijo, razum ter čustva, ob tem pa vzpostavljajo razne zveze in dajo svoji igralni domišljiji neustavljiv polet (Dolenc, Finžgar-Breskvar, Žnidaršič in Pukšič, 1978). Igrače otroku v življenje vnašajo veselje in srečo ter jih večkrat rešijo osamljenosti. Vedeti moramo, da se otrok rad igra z vsem kar mu pride pod roko in to tudi na nek način uporabi pri igri. Prav v tem je smisel igre kot otrokove potrebe. Otrok se rad igra z vsakomur, pa naj bo to sovrstnik ali odrasel človek (Dolenc idr., 1978). Ko izbiramo igrače, je dobro, da so te pravilno izbrane in jih otrok razume, saj je izbira v teh časih velika, igrače pa so prilagojene starosti in potrebam otrok. Pravilno izbrane igrače pomagajo najti uravnoteženost v otrokovi igri (Drobne, 1999). Včasih

se lahko zgodi, da otrok tudi odklanja kupljeno igračo. Najboljši material na igrači ne pomeni ničesar, če jo je otrok prisiljen uporabljati. Kot že omenjeno, igrača ni le sredstvo igre, temveč je prav tako otrokov zvesti spremljevalec, prijatelj ter prvi soigralec v igri. Z igračo se otrok pogovarja, jo pooseblja, ljubkuje ter se nanjo tudi močno naveže. Igrača, kot vzgojno sredstvo, otroka spodbuja k opazovanju, razvijanju različnih spretnosti, razmišljanju, k vztrajnosti, kombiniranju ter sodelovanju. Igrača ga tako vpeljuje v vse širše socialno okolje (Drobne, 1999). Kljub vsemu imajo igrače za otroke po vsem svetu en namen, in sicer so predmet, ki jim predstavlja zabavo (Daiken, 1965, str. 16).

6.5 ZAČETKI LJUBKOVALNE IGRAČE

Poleg vseh vrst igrač, na katere naletimo skozi zgodovino, naletimo tudi na ljubkovalne igrače, kamor spada tudi najbolj popularen plišasti medvedek. Plišasti medvedek, znan kot Tedy (Tedybear), se je pojavil leta 1903, ime pa je dobil po ameriškem predsedniku Theodorju ("Teddyju") Rooseveltu. V Nemčiji, natančneje v Leipzigu, je bil istega leta sejem igrač, kjer so bili najbolj zanimivi prav medvedki. Medved je od takrat naprej najbolj priljubljeni spremljevalec otroka. Po nekaj letih se je v Evropi prodalo že več kot deset tisoč medvedov na leto, pojavili so se pa tudi takšni, ki so znali brundati ter imeli tudi svojo garderobo. Med vsemi živalmi so bili najbolj popularni. Prvi medvedki so bili plišasti, nato pa so se pojavili tudi iz klobučevine, volneni, iz blaga, iz umetnega krzna, najdražji pa tudi iz pravega krzna. Polnjeni so bili z žaganjem ali z lesno volno, za razliko pa po sedaj polnjeni z ostanki sintetičnih tkanin ali s penasto gumo. Tudi oči se precej razlikujejo, saj so bile včasih iz emajlirane pločevine, ki se je s časom obrabila in je medvedek izgledal slep, sedaj pa so iz stekla, še pogosteje pa plastične. Čeprav vsi medvedki niso več Tediji, so ti še vedno najslavnejši. Medvedek je že v pradavnini imel pomemben položaj, vlogo, še posebej v verskem življenju. Ljudje so ga posebej častili predvsem zato ker so verjeli, da se v njihovi obliki pojavlja kateri od bogov. Medveda, kot žival, so primerjali tudi z različnimi tipi ljudi, posamezne živali pa predstavljajo tudi človekove značajske posebnosti. Od tod je na primer lev pogumen, lisica zvita, zajec boječ. Medved v primerjavi z njimi predstavlja hvaležno in prijazno žival (Ivanušič, 2004).

6.6 VLOGA IGER IN IGRAČ PRI VZGOJI PREDŠOLSKEGA OTROKA

Igrače otroku predstavljajo spoznavanje materialnega sveta, preko njih razvijajo sposobnosti, igrača pa je tudi otrokov prijatelj, s čimer zadovoljujejo potrebo po družbi. Igrače otroku vzbujajo željo po raziskovanju in eksperimentiranju, spodbujajo ga k druženju z drugimi ljudmi, ob igri pa otroci čutijo veselje in zadovoljstvo. Otrok ustvarja lasten svet, v katerem je sam gospodar (Ivanušič, 2004).

Kot pravi L. Marjanovič (1981), se otrok ob igri in dobri igrača razvija, vzgaja in uči. Prehaja iz obdobja otroštva v svet za odrasle, zrele osebe. Osnovo otrokove igre predstavlja prav igrača, ki daje celotni igri idejo in vsebino. Igrača ni le sredstvo igre, temveč je njegov zvesti spremljevalec, prijatelj in prvi soigralec v igri. Otrok igračo ljubkuje, jo poseblja, z njo komunicira, skrbi zanjo ter se nanjo tudi močno naveže. Igrača je poleg vsega tudi vzgojno sredstvo, ki otroka spodbuja k opazovanju, razvijanju različnih spretnosti, k vztrajnosti, sodelovanju, razmišljanju in komuniciranju. Igrača tako bogati njegovo mišljenje in čustva ter ga uvaja v vse širše socialno okolje (Marjanovič, 1981).

Predvsem iz Dunaja in iz skandinavskih držav je bila Velika Britanija spodbujena k razvijanju in vključitvi svojih vrtčevskih metodologij. Ti vplivi so pripeljali k bolj zavestno vzgojni zasnovi igrač, katerih dober učinek se zdaj širše občuti. Kar nekaj časa preden so dali izobraževalne igrače na trg, so igrače imele notranje motivacijsko izobraževalno vrednost. Najzgodnejše pomembne igrače so bile lesene živali, ki so premikale čeljust, odbijanje žoge, vrtalka ipd. in tu se je pojavilo vprašanje, ali so te igrače izobraževalne. Če jih štejemo k tem, potem bi bilo logično, da je bila prva izobraževalna igrača otroški klopotec. Muir je raziskoval svet igrač in pot ga je peljala v letu 1851 v Viktorijin in Albertov muzej, kjer je bil razstavljen verz o dečkih, ki je pravil: „Dečki so najbolj filozofska bitja na svetu“, čemur je Dr. Muir dodal, da so igrače glede na spol bolj povezane z otroškimi občutki v srcu: nežnost, ljubezen in domača krepost (Daiken, 1965, str. 22).

Če je igrača dobra za otroka, pri njem spodbuja gibanje, različne dejavnosti v prostoru, ritmičnosti, ravnotežju, spodbuja ga k opazovanju, primerjanju, usklajevanju njegovih gibov (roke-noge-oči) ter usklajevanju samih barv in oblik. Igrača otroka spodbuja tako k samostojnemu oblikovanju, sproščanju njegove domišljije, kot tudi spodbuja k skupni igri in sodelovanju z drugimi ljudmi. Ob tem se kaže medsebojno razumevanje, tovarništvo, odgovornost, prav tako pa tudi spodbudi zdravo tekmovanje. Otrok skozi igro pridobi nove izkušnje, razvija mišljenje, same igrače pa popestrijo njegovo doživljanje. Igrače mu ponujajo

različne igralne možnosti, kar pomeni različne vrste iger, kot so domišljajska igra, konstrukcijska igra, razgibavanje itd. (Marjanovič, 1981, str. 30).

6.7 KLASIFIKACIJA IGRAČ

Igrače se delijo na različne klasifikacije in za predstavitev sem se odločila za klasifikacijo po L. Marjanovič (1981). Ta igrače deli na: igrače za razgibavanje, ljubkovalne igrače, igrače, ki spodbujajo otrokovo domišljijo in ustvarjalnost, konstrukcijske igrače, pripomočke za družabno igro ter priložnostne igrače.

IGRAČE ZA RAZGIBAVANJE so te, ki vplivajo tako na razvoj otrokove motorike, kot tudi omogočajo in pospešujejo razvoj telesnih spretnosti. Pri otroku se najprej vse začne s funkcijsko igro, sama potreba po telesni aktivnosti, pa je tako v predšolskem kot v šolskem obdobju velika. K igračam za razgibavanje sodijo razne žoge, najrazličnejše živali, katere otrok poriva, vleče za seboj, veliki in manjši avtomobili, vlaki in druga vozila, skiro, tricikel itd. Te igrače otrokom v veliki meri omogočajo tudi igro in razgibavanje na svežem zraku.

LJUBKOVALNE IGRAČE pripomorejo k razvoju zdrave in srečne osebnosti in so otrokov prvi prijatelj, sopotnik že od prvih dni življenja in daleč v šolsko obdobje. Otroci jih želijo imeti ob sebi ob znanju novih kritičnih, konfliktnih situacijah, na potovanju, pri zdravniku, v postelji ipd. Igrače so iz mehkega materiala, kar otroku ob stiskanju le te, predstavlja toplino, nežnost, mehko, varnost. Mlajši otroci igrače ljubkujejo, medtem ko jih starejši otroci že „oživijo“. To so npr. medvedki, razne mehke živali, pleničke ...

DOMIŠLJJSKE IGRAČE, so vse igrače, ki otroku zbujejo domišljijo in ustvarjalnost ter so zanje zanimive v celotnem predšolskem obdobju. Otroci skozi igro navadno podoživljajo, kar se mu je zgodilo v resničnem življenju. Pri igri ima brezmejno domišljijo in uporablja predmete za nekaj, kar jim ni prvoten namen, otroci si zamišljajo da nekaj počne, četudi nima pripomočkov ali glavnega predmeta, tu se pojavlja tudi igra vlog, kjer otroci npr. oponašajo mamo, ki kuha, šiva, pere. Igrače za domišljjsko igro so lahko veliko bolj nestrukturirane, saj otroci sami osmislijo.

KONSTRUKCIJSKE IGRAČE navadno predstavljajo razni lego gradniki, kocke, gradbeni elementi in drugi elementi, iz katerih otroci nekaj ustvarjajo, konstruirajo. Uporablja tudi naravne materiale kot so pesek, mivka, kamni, voda, listje, palice, lubje ... Pri igri vztraja dlje časa in sestavlja od enostavnih modelov, do kasneje bolj izpopolnjenih. Pri igri si tako pridobiva prve

tehnične izkušnje. Otrok konstruira tako z različnim materialom kot oblikami in na najrazličnejše načine.

PRIPOMOČKI ZA DRUŽABNO IGRO, kot so domino s pikami ali slikami, tombola, človek ne jezi se, različne karte itd., otroka navajajo na upoštevanje pravil, ki jih igra določa. Pravila so lahko uradna ali izmišljena. Od otroka zahtevajo sodelovanje s sovrstniki oz. s soigralci, kar je pomembno za socialni vidik razvoja otrokove osebnosti.

Na otrokov razvoj imajo izredno velik pomen tudi PRILOŽNOSTNE IGRAČE, ki jih otroci izdelajo bodisi sami bodisi ob sodelovanju z odraslimi. Te so lahko iz različnih materialov kot so papir, blago, listje, plodovi ... Igrače so prav tako lahko za različne namene, kamor štejemo razne praznike, letovanja darila za prijatelje, starše ipd. Otroku igrače prinesejo veliko veselja, hkrati pa mu vlivajo zaupanje v lastne sposobnosti. Nanje se otrok lahko močno naveže, saj je bila narejena posebej zanj in čuti, da je le njegova (Marjanovič, 1981).

7. LJUBKOVALNA IGRAČA

7.1 ZNAČILNOSTI LJUBKOVALNE IGRAČE

Igrače za ljubkovanje so te, ki otroku nudijo občutek varnosti, ga pomirjajo, hkrati pa pozitivno vplivajo na njegov emocionalni razvoj (Marjanovič, Klarič, 2006 v Stibilj, 2013). Igrače so navadno iz blaga in pliša, s čimer dajejo otroku občutek topline in varnosti. Ljube so mu predvsem v drugi polovici prvega leta. Otroku največ pomenijo okrog drugega leta, ob čemer vidimo, da s starostjo pomen ljubkovalnih igrač za otrokovo igro raste. Ljubkovalne igrače otroka spremljajo v šolska leta in ga spodbujajo k novim igram, ob čemer se pojavljajo najrazličnejši dodatki, kot so obleke, jedilni pribor za punčko, medvedka, pohištvo ipd. Otrok po njih poseže še posebej, kadar je v težavah ali mu je hudo (Horvat idr., 1982). Lahko bi se vprašali, ali odeje in mehke igrače res prinesejo uteho svojim osamljenim lastnikom. Obstaja nekaj podprtih raziskav o tem, morda najbolj zanimiva pa je poskusna študija, ki je pokazala, da dveletni otroci, ki so bili imeli ob sebi odejo, na katero so navezani, manj jokajo, ko jih njihove matere pustijo v čudnem prostoru, kot otroci, ki niso imeli nobene navezanosti na odejo in to imeli ob sebi v tem času. Otroci, ki so navezani na odejo, prav tako manj jokajo kot otroci, ki imajo ob sebi najljubšo igračo. Mehke igrače so bili stalni spremljevalci veliko ljudi in pokazalo se je, da niso tako enostavno in pogosto obupali pri čem tudi v poznejših letih (Sutton – Smith, 1986, str. 47). Med ljubkovalne igrače sodijo punčke, lutke, pajaci,

plišaste igrače, živalske in človeške figure, vozila, pripomočki za igranje različnih poklicev (kuhar, zdravnik, frizer, mehanik), hiše, pohištvo, telefon, oblačila itd. (Marjanovič, Klarič, 2006 v Stibilj, 2013). Ljubkovalne igrače ima otrok predvsem zato, da se nanje čustveno naveže ter razvija socialne stike. Te igrače otrok uporablja šele po drugem letu, saj takrat že dovolj napreduje v socialnem in čustvenem razvoju. Ljubkovalne igrače morejo biti prav tako primerne teže in velikosti, da lahko otrok po želji manipulira z njimi ter jih prenaša naokrog (Ivanušič, 2004).

Ko otroci govorijo o svojih igračah, je to navadno del neke izmišljene ali domišljajske domene. Njihove predstave in igre vsekakor niso omejene z igračami in v večini primerov se uporaba igrač zmanjša glede na posrednike njihove lastne dejavnosti (Sutton – Smith, 1986, str. 192).

7.2 POMEN LJUBKOVALNE IGRAČE

Ljubkovalne igrače dosti pripomorejo k razvoju zdrave in srečne osebnosti. Igrače so otrokov prijatelj že od prvih dni življenja pa vse do poznega šolskega obdobja. Pomoč in oporo mu predstavljajo v raznih konfliktih, kritičnih situacijah, ki so zanj nove, prav tako pa pri zdravniku, v postelji, na potovanju in izletu. Ljubkovalne igrače so navadno narejene iz mehkega materiala, zaradi česar dajejo te igrače občutek topline, nežnosti, mehkoobe, varnosti, medtem ko jo otrok ljubkuje. Mlajši otroci te igrače le ljubkujejo, stiskajo k sebi, pestujejo in božajo, starejši otroci pa jih med igro tudi „oživijo“ (Četina, Čakš, Hriberšek, Hrnčič, Janič, Pečnik, Pranjič in Žnidarčič, 2006). Ljubkovalna igrača je tudi ti. „prehodni predmet“, ki je otroku v pomoč pri prehodu, ko otrok še ne more shajati brez materine opore in do tega, ko je zmožen to čustveno oporo sprejemati tudi od drugih ljudi (Gal, 2010). Otrok z ljubkovalno igračo razvija tudi socializiran govor, ki je tisti, s katerim izmenjuje misli z drugimi ter želi na sogovornika vplivati (Toličič in Smiljanić-Čolanović, 1973). Po mnenju Dixona (1992), otroci potrebujejo igrače in igralni material, ki spodbujajo tako telesni kot kognitivni razvoj. Igrače raznih oblik, materialov, velikosti otroku omogočajo, da preko njih, še posebej v zgodnjem življenjskem obdobju (to je od rojstva do drugega leta starosti), spozna svoje telo, svoje zmožnosti ter okolje, v katerem živi in se nanj navaja. Otrok preko ljubkovalne ali druge igrače posnema svet, ki ga pozna, delo odraslih, vse bolj spozna družbo ter svojo vlogo v njej (Marjanovič Umek in Zupančič, 2001, str. 85).

7.3 LJUBKOVALNA IGRAČA KOT PREHODNI OBJEKT

V eni šoli psihologije se je razvila teorija, da so odeje ali mehke igrače pomembne za otrokov čustveni in duševni razvoj kot „prehodni predmet“. Ideja je, da otrok začne z odejo, potem pa se lahko premakne na mehko igračo (Sutton – Smith, 1986, str. 45). Navadno je prva stvar prav kos rjuhe ali odejica, ki si jo s palčkom vtakne v usta, kar povezuje z občutki hranjenja in ugodja in mu predstavlja mamo. S prenašanjem te odejice ali mehke igrače mu je mama dosegljiva (Skynner in Cleese, 1994 v Gal, 2010). Tako je otroška igra v vmesnem delu otrokovega odnosa z mamo in odnosa s svetom stvari in drugih ljudi. V tem vmesnem delu ali intersticijskem območju, igrača postane sredstvo, ki pomaga otroku nanašati se na druge stvari kot na mamo, ker ga spominja nanjo, njen vonj, njeno toplino. Igrača je popolnoma v otrokovi moči; lahko jo boža, ljubkuje, pohablja; vendar daje toplino. Ima svojo teksturo in vitalnost, ko pa leta minevajo lahko interes postopoma zbledi (Sutton – Smith, 1986, str. 45). Ljubkovalna igrača kot tako imenovani „prehodni predmet“, je torej otroku v pomoč pri prehodu, ko ta še ne more shajati brez materine opore in do stopnje, ko je zmožen to čustveno oporo sprejemati tudi od drugih ljudi (Gal, 2010).

Teorijo otrokovega razvoja odej in mehkih igrač je potrebno videti kot odziv na zgodovinske spremembe v kulturi, ne glede ali imajo psihološko veljavnost v lastnem imenu. Mehka igrača je izjemen simbol za mnogo drugih sodobnih igrač, ki prav tako delujejo kot nadomestilo za otroka, za njegovo izgubo bratov in sester, staršev in prijateljev. Čeprav ne moremo pričakovati, da bo navadna igrača kot nadomestilo mehke igrače, je zanimivo špekulirati o tem, kako lahko otroka obdrži v srečni samoti dlje in prispeva k zmanjšanju osamljenosti (Sutton – Smith, 1986, str. 46).

Ljubkovalna igrača dojenčku omogoči, da nekatera silovita čustva, ki so povezana z materjo, prenese nanjo. Prav v tem se kaže ta pomembnost prehodnega objekta. Otroku lahko ta prenosni „podporni sistem“, ki ga predstavlja ljubkovalna igrača nosi vedno s seboj in mu pri ločitvi od matere pomaga. Igrača je nekakšen nadomestek mame. Tudi, ko otrok že zna posamezne dele mame sestaviti v celoto, lahko njena podoba hitro razpade. Če je mama predolgo odsotna, otroka lahko zajame bes in jeza uniči to ustvarjeno podobo. Za obnovo mamine slike mu pomaga prav ljubkovalna igrača, posledično pa se zaradi tega ne bo prehudo vznemiril. Z ljubkovalno igračo otrok prav tako odkrije marsikaj o samem sebi. Predmet pri igri predstavlja njega, medtem ko otrok predstavlja mater. Otroku na ta način postaja mama, ki skrbi za igračo. Otroku preko tega odkriva lastna čustva in jih na igračo projicira. V igri pride

tudi do tega, da otrok v igri naenkrat zamenja vlogo in igrača postane mama, kateri se otrok stisne v tolažbo. Z menjavanjem lastne in materinske vloge se otrok uči, kaj pomeni biti mama. Medtem, ko otrok bolje razume mamo, začne tudi bolj razumevati sebe. Dojemati začne, kaj se dogaja med njim in mamo. Stvari se bolj razjasnijo in je zato pomembno, da je predmet, s katerim se otrok igra neživa stvar, da se ne odziva in nima lastnih čustev. Z menjavanjem vlog otrok odkriva, kaj pomeni biti mama ter tudi uči biti materinski do sebe, kar je življenjskega pomena v procesu ločevanja od mame. Preko igrače otrok dobiva občutek varnosti, igrača ga uči ter tudi prinaša mamino sporočilo, da je dovoljeno odraščati (Skynner in Cleese, 1994 v Gal, 2010). Fazi, ko je mati uporabna za vse, sledi faza, ko otrok prenaša nekatere od svojih vezi na druge družinske člane. Kadar mati z veseljem otroku izroča igračo, mu da vedeti, da je prav, če uživa, ko je ni zraven. Otrok čuti, da je del matere še vedno ostal v igrači, čeprav nje ni ob njem (Gal, 2010).

Otrok se začne postopoma izvijati iz tesnega materinega objema ter ob tem čuti in se uči, kako se opreti sam nase, hkrati pa ga to sprošča. Z zaupanjem in odprtostjo bo postopoma sprejemal spremembe, ki ga čakajo skozi odraščanje. Ko se bo spopadal z različnimi stresi, bo imel neki vir čustvene podpore, lažje in bolj odprto bo sprejemal nove priložnosti in izzive, hkrati pa se bo počutil bolj pogumnega in varnega (Skynner in Cleese, 1994 v Gal, 2010). Ljubkovalne igrače, kot prehodni predmet, imajo pri teh ločitvah od domačega okolja ali osebe posebno vlogo. Igrače oz. predmeti otroku omogočajo, da se otrok bolje in lažje znajde v novih neprijetnih položajih, saj so te del domačega okolja (Gal, 2010).

Plišaste igrače so tu nadomestki za trenutke, ko otrok ne more dobiti tolažbe pri starših in jih te nadomestijo (Keller in Lohaus, 1998 v Gal, 2010). Ljubkovalna igrača je topla, mehka in samo otrokova, diši po mami in po domu. Te igrače imajo izrazito izvorno komunikacijsko in relacijsko vrednost, po otrokovi potrebi zanje, pa je treba spodbujati k razumevanju tudi starše (Praper, 1996 v Gal, 2010).

EMPIRIČNI DEL

8. NAMEN IN CILJI

Igrače so za otroka predmet, ki ga uporabljajo vsakodnevno in ni pomembno ali ima ta predmet prvinsko vlogo igranja ali pa je namenjen čisto drugemu opravilu. Igrača je otroku nepogrešljiv in dragocen prijatelj, igra pa je njegova potreba in hkrati delo (Horvat, Marjanovič – Umek, Morel in Pogačnik – Toličič, 1982). Vsak otrok ima v svojem otroštvu ljubkovalno igračo, ki se pojavi v različnih oblikah. Otroci se z njimi počutijo varneje in se pomirijo. Nanje se čustveno navežejo in razvijajo socialne stike. Otrok ljubkovalne igrače prične uporabljati šele po drugem letu starosti, ko ta dovolj napreduje v socialnem in čustvenem razvoju (Ivanušič, 2004). Igrače otroku pomenijo veliko v določenih obdobjih otroštva, zato sem se tudi sama odločila raziskati, kaj jim te pomenijo, kdaj po njih posegajo in koliko so jim na voljo v vrtcih. Igrače morejo biti otroku dobre ter varne, saj niso tako nedolžne kot sami otroci. Varnost ni trajno stanje, saj se lahko v trenutku obrne in ima tragične posledice. Igrača, ki je povezana s tveganji in tako ni dobra in varna za otroka, bi utegnila ogroziti zdravje ali celo življenje tistega, ki jo uporablja. Otroci imajo izredno možnost, da igrače uporabljajo na načine, katere starši in vzgojitelji ne predvidijo. Izdelki so praviloma varni ob uporabi le, ki je skladna z navodili (Drobne, 1999). Tako ostale igrače kot tudi ljubkovalne, se uporabljajo po vse svetu in tako sem se odločila, da je cilj mojega diplomskega dela primerjati uporabo ljubkovalne igrače v slovenskih in nizozemskih vrtcih. V obeh državah imajo igrače pri otrocih velik pomen, a ne nujno enak.

9. RAZISKOVALNA VPRAŠANJA

Pri izvedbi empiričnega dela sem se opirala na naslednja raziskovalna vprašanja:

- Kašen je pomen igrač v otrokovem življenju?
- kateri standardi določajo t. i. dobro igračo?
- Zakaj so ljubkovalne igrače pomembne v življenju predšolskega otroka?
- Katere igrače uvrščamo med ljubkovalne igrače pri nas in katere na Nizozemskem?
- V kakšne namene se uporabljajo ljubkovalne igrače v vrtcu v Sloveniji in na Nizozemskem?

10. METODOLOGIJA

V empiričnem delu diplomske naloge sem uporabila kvalitativno raziskovalno tehniko s pomočjo polstrukturiranega intervjuja. Intervjuvala sem vzgojiteljice v slovenskem in nizozemskem vrtcu in na podlagi odgovorov ugotovila, kakšna je praksa v slovenskih in nizozemskih vrtcih glede uporabe ljubkovalne igrافة ter to med seboj primerjala. Uporabila sem deskriptivno in kavzalno-neeksperimentalno metodo pedagoškega raziskovanja, s katero sem opisala ugotovljeno stanje in analizirala ugotovitve.

10.1 Instrument za zbiranje podatkov

Raziskavo sem opravila s pomočjo polstrukturiranega intervjuja, s katerim sem želela dobiti bolj celosten vpogled v raziskovalno tematiko. Intervjuvancem sem pripravila okvirna vprašanja ter jim po potrebi postavila tudi kakšno podvprašanje ali prosila za dodatno razlago odgovora. Z intervjujem jih nisem želela preveč omejiti, saj tudi Vogrinc (2013) piše o tem, da je za intervju značilno, da se ne omejuje vprašanih pri odgovorih in se ugotavlja, kaj ljudje vedo, mislijo o proučevani temi, spoznavajo se njegova čustva, stališča in pomembnost, ki jo pripisujejo določenim dogodkom in stvarim.

10.2 Opis vzorca ter zbiranje in obdelava podatkov

Celoten vzorec vsebuje šest vzgojiteljic, od tega tri vzgojiteljice iz Vrtca Velenje ter tri vzgojiteljice igralne skupine De eerste stap (Prvi korak). Intervjuji z vsemi vzgojiteljicami so potekali v njihovih igralnicah, med delom. Pri komuniciranju z vzgojiteljicami na Nizozemskem je prišlo do nekaj nerazumljivosti, saj ne znajo vse najboljše angleščine in nekaterih vprašanj kljub dodatni razlagi niso popolnoma razumele. Prav tako se je pojavilo nekaj terminov, ki jih oni ne uporabljajo in smo se preko pogovora nekako sporazumeli. Zbrane odgovore sem dobesedno pretipkala in uredila, intervjuji iz Nizozemske so pa tudi prevedeni.

Po zbranih podatkih je sledila kvalitativna vsebinska analiza. Iz odgovorov sem sprva izluščila pomembnejše sestavine, enote, ki so jih tvorili ponavljajoči se odgovori ter jih primerjala med seboj.

11. ANALIZA INTERVJUJEV IN REZULTATI

Skozi odgovore vzgojiteljic v Sloveniji in na Nizozemskem sem želela ugotoviti, kje se pojavljajo podobnosti in razlike med uporabo igrač pri otrocih, kako vzgojiteljice razmišljajo in k čemu se nagibajo. Vzgojiteljice smo najprej vprašala ali uporabljajo igrače pri svojem delu z otroki, nato pa nas je zanimalo še katere igrače uporabljajo v procesu vzgoje in izobraževanja v svojem vrtcu, igralni skupini. Rezultate odgovorov na to vprašanje povzemamo v Tabeli 1; *Ali in kakšne igrače uporabljate v procesu vzgoje?*

Tabela 1: Vrste igrač v procesu vzgoje in izobraževanja

	<i>SLO1</i>	<i>SLO2</i>	<i>SLO3</i>	<i>NL1</i>	<i>NL2</i>	<i>NL3</i>
Konstruktivske igrače (Lego, duplo gradniki, lesene ploščice, rolice...)	X	X	X	X	X	
Družabne igre (spomin, sestavljanke, karte...)	X		X	X	X	X
Ljubkovalne igrače (dojenčki, mehke igrače, lutke...)	X	X	X	X	X	X
Igrače za razgibavanje (žoge, obroči, plezala...)		X			X	
Igrače za simbolno igro (likalnik, posodice, kuhalnik...)		X	X	X	X	X

Vzgojiteljice tako v Sloveniji kot na Nizozemskem uporabljajo najrazličnejše igrače pri vzgoji otrok. Na vprašanje kakšne igrače uporabljajo, so omenile: mehke igrače, lutke, dojenčke, živali, ki so omenjene kot plastične figurice ali plišaste igrače. Temu odgovoru takoj sledijo konstrukcijske igrače, družabne igre ter igrače za simbolno igro. Najmanj omenjenih igrač je bilo s področja igrač za razgibavanje. Slovenske vzgojiteljice so v večini odgovarjale po sklopih oz. kriterijih, vzgojiteljice na nizozemskem, pa so naštevale posamezne igrače. Glede na uporabo igrač opažam, da se ta ne razlikuje veliko med državama. Igrače se v večini ponavljajo ali so narejene na podobnem principu. Glede na to kakšne igrače v večini uporabljajo, variirajo glede na starost otrok, vzgojiteljčine želje, ali potrebo otrok.

Intervjuvane vzgojiteljice so v večini vodile skupino prvega starostnega obdobja. Mlajšim otrokom (v drugi polovici prvega leta) dajejo občutek topline in varnosti predvsem mehke

igrač, ki so iz blaga ali pliša. Pomen ljubkovalnih igrač se s starostjo večja. Še preden otrok dopolni dve leti, začne rokovati z vsem, kar mu pride v roke, s tem pa spoznava barve, oblike, otrok primerja in usklajuje gibe. Zaradi tega je dobro, da ima na voljo različne igrače, saj se preko njih uči in razvija skozi leta različne sposobnosti in spretnosti. Igrače, ki se otroku ponudijo, se razlikujejo tako na vrsto igre kot na samo starost otroka. Igrače v pravem smislu so sredstva, ki jih starejša generacija nudi mlajšim in jim poskuša s tem omogočiti lažjo in boljše oblikovanje osebnosti in socializacijo (Horvat idr., 1982).

V nadaljevanju smo želeli izvedeti, ali opazijo in po čem sklepajo, da je uporaba katerihkoli igrač za otroka dobra.

Tabela 2: Opazanje uporabe dobrih igrač

	<i>SLO1</i>	<i>SLO2</i>	<i>SLO3</i>	<i>NL1</i>	<i>NL2</i>	<i>NL3</i>
<i>Uporaba igrače s strani otroka</i>	<i>X</i>	<i>X</i>			<i>X</i>	<i>X</i>
<i>Vesetje otroka ob igri</i>			<i>X</i>	<i>X</i>		<i>X</i>
<i>Tolažba</i>		<i>X</i>				
<i>Z opazovanjem</i>			<i>X</i>	<i>X</i>		<i>X</i>
<i>Pri komunikaciji otrok</i>		<i>X</i>				
<i>Po pravilniku</i>			<i>X</i>			

Večina vzgojiteljic meni, da vidi, koliko je igrača dobra po tem, koliko jo otrok uporablja. Nizozemske vzgojiteljice veliko bolj pri tem gledajo na to, da je otrok vesel, kadar nekaj uporablja in opazujejo to uporabo. Na slovenskem te bolj gledajo na kakovost igrače po pravilniku/kriteriju Dobre igrače. Uporabljajo jih za tolažbo in pa pri komunikaciji z otroki. V Sloveniji vzgojiteljice opažajo, da se otroci preko igrač, ki so po njihovem mnenju dobre, veliko bolje naučijo komunicirati in jim je velik pomočnik pri socializaciji.

L. Marjanovič (1981) omenja, da se otrok ob igri in dobri igrači razvija, vzgaja in uči. Prehaja iz obdobja otroštva v svet za odrasle, zrele osebe. Igrača je pri otroku vsak predmet, ki ga ta

uporablja pri igri. Igrače, ki se pri igri uporabljajo, pospešujejo otrokov vsestranski razvoj, saj so odločno vzgojno sredstvo ter zvesti spremljevalci otroštva (Horvat idr., 1982).

Igrače katere otroci ljubkujejo so najrazličnejše. V naslednjem vprašanju nas je zanimalo, katere igrače vzgojiteljice uvrščajo med ljubkovalne igrače.

Tabela 3: Ljubkovalne igrače

	<i>SLO1</i>	<i>SLO2</i>	<i>SLO3</i>	<i>NL1</i>	<i>NL2</i>	<i>NL3</i>
<i>Dojenčki</i>	<i>X</i>			<i>X</i>		<i>X</i>
<i>Mehke igrače</i>	<i>X</i>	<i>X</i>	<i>X</i>		<i>X</i>	<i>X</i>
<i>Lutke</i>					<i>X</i>	<i>X</i>
<i>Igrače iz blaga</i>	<i>X</i>		<i>X</i>			
<i>Avtomobili, vozila</i>	<i>X</i>					<i>X</i>
<i>Plastične živali, telefon...</i>	<i>X</i>			<i>X</i>		

Tako v Sloveniji kot na Nizozemskem se vzgojiteljice strinjajo, da je mehka igrača najpogostejša ljubkovalna igrača pri otroku. Na nizozemskem sem štejejo tudi lutke in dojenčke, za razliko od tega pa slovenske vzgojiteljice večkrat omenijo igrače iz blaga. V obeh državah se je pojavil odgovor trših igrač, čemur je sledilo pojasnilo, da niso le mehke igrače ljubkovalne igrače. Otroci po njih posegajo, kadar potrebujejo tolažbo, stik z domom in če otroku predstavlja dom in mamino avto, bo ta tudi njegov tolažnik.

Igrače za ljubkovanje so te, ki otroku nudijo občutek varnosti, ga pomirjajo, hkrati pa pozitivno vplivajo na njegov emocionalni razvoj (Marjanovič, Klarič, 2006 v Stibilj, 2013). Igrače so navadno iz blaga in pliša, s čimer dajejo otroku občutek topline in varnosti. Otroci po njih poseže še posebej, kadar je v težavah ali mu je hudo (Horvat idr., 1982). Med ljubkovalne igrače sodijo punčke, lutke, pajaci, plišaste igrače, živalske in človeške figure, vozila, pripomočki za igranje različnih poklicev (kuhar, zdravnik, frizer, mehanik), hiše, pohištvo, telefon, oblačila itd. (Marjanovič, Klarič, 2006 v Stibilj, 2013).

Zakaj so ljubkovalne igrače po mnenju vzgojiteljic pomembne za otroka, so prikazane v tabeli 4.

Tabela 4: Pomen ljubkovalnih igrač

	<i>SLO1</i>	<i>SLO2</i>	<i>SLO3</i>	<i>NL1</i>	<i>NL2</i>	<i>NL3</i>
<i>Tolažba</i>	<i>X</i>		<i>X</i>	<i>X</i>		
<i>Varnost</i>		<i>X</i>			<i>X</i>	<i>X</i>
<i>Blizu so mu, vedno ob otroku</i>	<i>X</i>			<i>X</i>		
<i>Otrok z igračo komunicira</i>	<i>X</i>	<i>X</i>	<i>X</i>			
<i>Zaupnik</i>	<i>X</i>	<i>X</i>			<i>X</i>	

Mnenje o tem, zakaj je ljubkovalna igrača pomembna, je opazno deljeno. V Sloveniji so vse vzgojiteljice rekle, da je igrača objekt, s katerim otrok komunicira. Otrok velikokrat zaupa igrači marsikaj, kar odraslemu ne bi. Je neka magična igrača, ki isto razmišlja kot on, mu stoji vedno ob strani in ne sodi. Po mnenju vzgojiteljic otrok preko igrače sporoča svoja čustva in se ob njen uči tudi komunikacije z drugimi. Na drugem mestu so odgovori igrače kot odgovori tolažnika in zaupnika. Otroka tolaži, kadar potrebuje stik z domom, zaupa mu, kar ga teži in nikoli ga ne zapusti. Na Nizozemskem je bil najpogostejši odgovor zaradi otrokovega občutka varnosti, nato pa je bilo mnenje, da so pomembne tudi za tolažbo, zaupanje nekemu, ter da so mu vedno blizu, kjer koli je.

Ljubkovalne igrače dosti pripomorejo k razvoju zdrave in srečne osebnosti. V oporo so mu v raznih konfliktih, novih situacijah, pri zdravniku, v postelji itd. Ljubkovalne igrače so navadno narejene iz mehkega materiala, zaradi česar dajejo med ljubkovanjem občutek toplote, nežnosti, mehke in varnosti. Mlajši otroci te igrače le ljubkujejo, stiskajo k sebi, pestujejo in božajo, starejši otroci pa jih med igro tudi „oživijo“ (Četina idr., 2006). Ljubkovalna igrača je tudi ti. „prehodni predmet“, ki je otroku v pomoč pri prehodu, ko ta še ne more shajati brez materine opore in do tega, ko je zmožen to čustveno oporo sprejemati tudi od drugih ljudi (Gal, 2010). Otrok z ljubkovalno igračo razvija tudi socializiran govor (Toličič in Smiljanić-Čolanović, 1973). Po mnenju Dixona (1992), otroci potrebujejo igrače in igralni material, ki spodbujajo tako telesni kot kognitivni razvoj. Otrok preko ljubkovalne ali druge igrače posnema svet, ki ga pozna, delo odraslih, vse bolj spoznava družbo ter svojo vlogo v njej (Marjanovič Umek in Zupančič, 2001, str. 85).

Naslednja tabela 5, nam prikazuje v kakšne namene vzgojiteljice uporabljajo ljubkovalne igrače v svoji skupini.

Tabela 5: Namen uporabe ljubkovalnih igrač

	<i>SLO1</i>	<i>SLO2</i>	<i>SLO3</i>	<i>NL1</i>	<i>NL2</i>	<i>NL3</i>
<i>Za tolažbo</i>	<i>X</i>	<i>X</i>	<i>X</i>		<i>X</i>	<i>X</i>
<i>Učenje</i>	<i>X</i>		<i>X</i>			
<i>Spodbuda pri dejavnostih, komunikaciji...</i>	<i>X</i>		<i>X</i>			
<i>Kot zaupnik</i>		<i>X</i>				
<i>Za vodenje dejavnosti</i>	<i>X</i>	<i>X</i>	<i>X</i>	<i>X</i>		<i>X</i>
<i>Ljubkovanje</i>		<i>X</i>		<i>X</i>	<i>X</i>	

Glede na opazovanje vzgojiteljic, kdaj otroci posegajo po ljubkovalnih igračah, je najpogostejši odgovor, da se to dogaja takrat, ko potrebujejo tolažbo. V obeh državah veliko posegajo po njih (v večini mehkih plišastih igračah ali lutkah), kadar vodijo določene dejavnosti. Igrača jih vpelje v določeno temo, jih spremlja skozi celotno dejavnost in jim je spodbuda in hkrati opazovalec. Na nizozemskem imajo ponekod v jutranjem krogu čas, ki je namenjen ljubkovanju igrač, kar je otrokom po mnenju vzgojiteljice zelo všeč. V slovenskih vrtcih igrače uporabljajo za pomoč pri učenju otrok ter tudi kot nekakšen posrednik, da se otrok zaupa.

Ljubkovalne igrače so največkrat uporabljene, kadar otrok potrebuje varnost in tolažbo. Ker staršev ni vedno ob njih, imajo te prav posebno vlogo. Igrače oz. predmeti otroku omogočajo, da se otrok bolje in lažje znajde v novih neprijetnih situacijah, saj so te del domačega okolja, kateremu otrok bolj zaupa (Gal, 2010). Igrača predstavlja tudi vzgojno sredstvo, ki otroka spodbuja k opazovanju, razvijanju različnih spretnosti, k vztrajnosti, sodelovanju, razmišljanju in komuniciranju. (Marjanovič, 1981, str. 17).

Ali se v vrtčevskih skupinah uporabljajo skupinski ljubljenci oz. igrača, ki je otrokom ljuba, je prikazano v tabeli 6.

Tabela 6: Skupinski ljubljenci

	<i>SLO1</i>	<i>SLO2</i>	<i>SLO3</i>	<i>NL1</i>	<i>NL2</i>	<i>NL3</i>
<i>DA</i>						
<i>NE</i>	<i>X</i>			<i>X</i>	<i>X</i>	<i>X</i>
<i>VČASIH</i>		<i>X</i>	<i>X</i>			

V vrtcih vzgojiteljice navadno ne uporabljajo igrač, ki bi jih otroci imeli kot skupnega ljubljence. Nizozemske vzgojiteljice nimajo navade, da bi ga imele, prav tako pa so bile nekoliko zmedene ob vprašanju, saj se tega pristopa do otrok nikoli niso posluževale. V dveh skupinah slovenskih vrtcev sta vzgojiteljici omenili, da se poslužujeta igrač, glede na starost otrok in na njihov interes ter po potrebi. V tem letu se tega nobena ni posluževala.

V naslednjem vprašanju nas je zanimalo, ali lahko otroci prinašajo svoje igrače od doma in jih v vrtcu uporabljajo skozi dan.

Tabela 7: Otrokova osebna igrača

	<i>SLO1</i>	<i>SLO2</i>	<i>SLO3</i>	<i>NL1</i>	<i>NL2</i>	<i>NL3</i>
<i>DA</i>	<i>X</i>	<i>X</i>	<i>X</i>			
<i>NE</i>				<i>X</i>		<i>X</i>
<i>Ob določenem času</i>					<i>X</i>	

Otroci prinašajo igrače v vrtec v vsaki državi, saj so njih osebni predmet, ki ga spremlja kamor koli ga vzame. Slovenske vzgojiteljice nimajo ničesar proti temu, da otrok prinese igračo in se je po potrebi poslužuje, ko jo potrebuje, želi. Na Nizozemskem vzgojiteljice v večini močno nasprotujejo prinašanju igrač, saj se te lahko pokvarijo razbijejo, uničijo. Ne želijo imeti problemov s starši, zato so to kar prepovedale v svoji skupini. Ena od vzgojiteljic na Nizozemskem prinašanje dovoli, če so mehke in varne, a dodaja, da ni v navadi, da bi otroci to počeli.

Mlajši otroci v vrtece navadno prinašajo plišaste igrače, ki so nadomestki za trenutke, ko otrok ne more dobiti tolažbe pri starših in jih te nadomestijo (Keller in Lohaus, 1998 v Gal, 2010). Ljubkovalna igrača je topla, mehka in samo otrokova, diši po mami in po domu. Te igrače imajo izrazito izvorno komunikacijsko in relacijsko vrednost, po otrokovi potrebi zanje pa je potrebno spodbujati k razumevanju tudi starše (Praper, 1996 v Gal, 2010). Kasneje otroci prinašajo igrače, ki so jim pri igri všeč in jih želijo pokazati prijateljem.

Glede na razliko med načinom dela obeh držav, nas je zanimalo ali v skupinah prevladuje več proste igre ali usmerjenih dejavnosti.

Tabela 8: Proste in usmerjene dejavnosti

	<i>SLO1</i>	<i>SLO2</i>	<i>SLO3</i>	<i>NL1</i>	<i>NL2</i>	<i>NL3</i>
<i>Prosta igra</i>	X	X	X	X	X	X
<i>Usmerjene dejavnosti</i>						

Vzgojiteljice obeh držav se poslužujejo pri mlajših otrocih več proste igre. Vsekakor vključujejo usmerjene dejavnosti oz. delajo po potrebi in zanimanju otrok, a prosta igra občutno prevlada v vseh skupinah.

Vsaka igrača za otroka ni dobra, zaradi česar nas je zanimalo, kako vzgojiteljice vedo katera igrača je za otroka dobra in varna.

Tabela 9: Dobra in varna igrača

	<i>SLO1</i>	<i>SLO2</i>	<i>SLO3</i>	<i>NL1</i>	<i>NL2</i>	<i>NL3</i>
<i>Normativi</i>	X					X
<i>Brez ostrih, nevarnih delov</i>	X	X	X			
<i>Znak dobre igrače</i>		X		X	X	X
<i>Velikost igrače</i>			X		X	
<i>Ob njih se otrok uči</i>			X			

Vzgojiteljice na Nizozemskem se zelo nagibajo na znak Dobre igrače (njihove znamke), na kar tudi celoten vrtec. Igrače skupaj kupujejo, v knjigah imajo napisane kriterije in znamko, kjer vedo, da so igrače prestale teste kakovosti. Slovenske vzgojiteljice se v primerjavi z njimi niso toliko osredotočale na ta znak, vseeno pa upoštevajo normative in varen izgled same igrače, da ne vsebuje nevarnih ali ostrih delcev. V obeh državah pazijo na velikost igrač, saj ni vsaka igrača primerne velikosti glede na leta otroka, v slovenskih vrtcih pa opažajo pomembnost pri tem, koliko se otrok preko igrače tudi nauči.

Znak Dobre igrače v Sloveniji je bil pred nekaj leti ukinjen zaradi pomanjkanja finančnih sredstev in neusklajenosti z evropskimi standardi, kar je na tržišče prinašalo zmedo (Sopko, 2013). Merila, ki jih je komisija določala, so se še vedno ohranili in se nanje ozirajo tudi vzgojiteljice. Znaka Dobre igrače ne omenijo pogosto, a naštetna merila se skladajo s temi. Treba je upoštevati kaj se otrokom kupi, ponudi, saj pravilno izbrane igrače pomagajo najti uravnovešenost v otrokovi igri (Drobne, 1999).

Pri zadnjem vprašanju so vzgojiteljice lahko podale želje in ideje, ki bi jih želele spremeniti z vidika uporabe ljubkovalne igrače.

Tabela 10: Spremembe pri uporabi ljubkovalne igrače

	<i>SLO1</i>	<i>SLO2</i>	<i>SLO3</i>	<i>NL1</i>	<i>NL2</i>	<i>NL3</i>
<i>Več igre z njimi</i>	X					
<i>Več igrač</i>	X					X
<i>Nič</i>		X			X	
<i>Brez kičastih igrač</i>			X			
<i>Soba za ljubkovanje</i>				X		X

Po vprašanju glede spremembe v praksi z uporabo ljubkovalne igrače, so bili odgovori zelo raznoliki, še posebej v slovenskem vrtcu. Ena od vzgojiteljic bi si želela več igrač ter samega igranja z njimi, saj meni, da je tega premalo in bi otroci potrebovali več časa z ljubkovalnimi igračami. Eden od odgovorov je bil ravno nasproten, in sicer, da je preveč igrač, ki so kičaste in da bi se to morale nekoliko omejiti. Na Nizozemskem sta kar dve vzgojiteljici rekli, da bi želeli poseben prostor, kjer bi se lahko otroci sprostili in igrali z ljubkovalnimi igračami, ta pa bi bil posebej prilagojen za to. Tudi v Sloveniji si je ena od vzgojiteljic zaželela več igrač, saj bi sama najraje kupila za otroke kar vse, ena od vzgojiteljic pa je čisto zadovoljna s sedanjo uporabo.

12. ZAKLJUČEK

Igrača je za otroka zvesti spremljevalec in prijatelj. Otroci se srečujejo z najrazličnejšimi težavami in zadregami, katere niti odrasli ne razumemo vedno. Marsičesa ne razumejo, ne znajo in tukaj priskoči na pomoč punčka, medvedek, lutka itd. in ga popelje, spremlja v svet kjer je otrok lahko žalosten, jezen, pogumen, prestrašen ali glavni (Babuder, 1991). Otroška domišljija ne pozna meja in tako je igrača prava stvar zanj, ki po njegovem prenaša iste občutke kot on. Je njegov pomočnik, nikoli ga ne graja, razume ga, tolaži in varuje pred „groznimi pošastmi“ v takšnem in drugačnem smislu. Otroci so ranljiva bitja in potrebujejo ta stik in občutek zaupanja, kar pa mu v primerih, ko ni bližje osebe, nudi igrača, njegov ljubljjenček.

Skozi diplomsko nalogo sem ugotovila, da se otroci glede na državo ne razlikujejo veliko glede na uporabo ljubkovalnih in drugih igrač. V večini jim te predstavljajo oporo, varnost in tolažbo, so pa z njimi tudi v preostalih okoliščinah (Horvat idr., 1982). Ljubkovalne igrače so navadno mehke in prijetne na otip, kar otrokom predstavlja toplino in varnost, ni pa nujno. Ena od vzgojiteljic je rekla, da še zdaleč ljubkovalne igrače niso le mehke. Otroci velikokrat ljubkujejo avto ali celo telefon, ker jim ta predstavlja stik z domom. Po telefonu lahko otrok kadarkoli namišljeno pokliče mamo in se z njo pogovarja. Ljubkovalne in druge igrače so navadno narejene po merilih, standardih, katere določa komisija za ocenjevanje igrač, s sodelujočimi številnimi strokovnjaki (Petovar, 2010). Medtem ko sem intervjuvala vzgojiteljice, sem opazila, da v večini kar same presojujejo varnost igrač. Igrače morajo biti primerno izbrane in oblikovane, če se jim igrače zdijo neprimerne, lomljive, z ostrimi delci, neprimerna velikost ipd., jih kar same odstranijo. Na Nizozemskem o tem celo obvestijo starše ob prihodu po otroke.

Najmlajšim otrokom igrače omogočajo predvsem doživljanje, spoznavanje in komuniciranje s samim seboj in z bližnjim okoljem. V ospredje so postavljene aktivnosti zaznavanja in gibanja. Vzgojitelji velikokrat posežejo po igračah, ko želijo otroka nekaj naučiti. Otrok se tega ne zaveda in vse sprejema kot igro, v kateri uživa. Otrok v večini dobiva izkušnje in znanje o stvareh, ki so uporabne v vsakdanjem življenju (Babuder, 1991).

Otrokom je potrebno v procesu vzgoje in izobraževanja zagotoviti enakovredne pogoje za razvoj in učenje, hkrati pa upoštevati tudi individualne razlike med njimi (Kurikulum za vrtce, 1999). To načelo upoštevajo vzgojiteljice tako slovenskih kot nizozemskih vrtcev, čeprav na Nizozemskem nimajo nacionalnega kurikula, po katerem bi se zgledovale. Skozi odkrivanje

prakse v vrtcih obeh držav sem spoznala, da kljub temu, da ni povsod kurikula, po katerem bi vrtec deloval, se še vedno upoštevajo bolj ali manj enaka načela. Vzgojiteljice na Nizozemskem so obiskovala predavanja, kjer so jim to predstavili in trudijo se vse tudi izpolniti. Ni posebnega delovnega načrta, a k vzgoji otrok jih vodijo podobni cilji, ki jih tako ali drugače poskušajo doseči.

Osebno mi je slovenski načrt dela ljubši, saj imamo več smernic, ki so v pomoč pri vzgoji in veliko več truda vložimo v vzgojo in izobrazbo otrok. Razlika se verjetno že pojavlja pri tem, da gredo otroci na Nizozemskem že pri večinoma štirih letih v šolo in prej zato ni veliko pozornosti na načrtnem učenju. Otroci se učijo bolj o rutini in imajo več proste igre, z vstopom v šolo pa postopoma spoznajo bolj odraslo in odgovorno življenje. Ugotovila sem, da na Nizozemskem veliko več dajo na prikaz realnega življenja, kar se opazi že pri igračah. Otroci imajo na voljo pravi pribor, keramične šalice, krožnike, uporabljajo prave čajnike in ne plastičnih kot v slovenskih vrtcih. Na tem področju se opazi več spodbujanja k odgovornosti kot pri nas v Sloveniji. Sama bi osebno nekaj takšnih in drugačnih stvari rada vnesla v prakso tukaj, a vseeno bi obdržala smernice in načine dela.

Delo je vsekakor usmerjeno k otroku, ki je izhodišče za delo v vrtcu in zato je povsod potrebno upoštevati individualne potrebe otrok, razvojno stopnjo, osebne lastnosti, sposobnosti, interes, po čemer nato ravnamo. Ključnega pomena je opazovanje, ki nam pomaga, da otroke spoznamo, da vidimo kdaj nam kaj sporočajo in kako pristopiti do njih (Batistič Zorec, 2003).

13. VIRI IN LITERATURA

Babuder, V. (1991). Dobra igrača. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Bahovec, E. D., Jontes, B., Kastelic, L., Vonta, T. (1999). Kurikulum za vrtce. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

Bahovec, E. D. idr. Kurikulum za vrtce. (2008). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

Batistič Zorec, M. (2003). Razvojna psihologija in vzgoja v vrtcih. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.

Besednjak Valič, T., Golob, T., Lamut, U. (2011). Regionalizacija in slovenski izobraževalni sistem: družbeni in upravni vidiki. Ljubljana: Vega.

Broekhof, K. (2006). Preschool education in the Netherlands. Netherlands: Sardes

Četina, G., Čakš, T., Hriberšek, N., Hrnčič, L., Janič, V., Pečnik, P., Pranjič, D. in Žnidarčič, P. (2006). Otroške igre in igrače – zrcalo časa, druge in kraja (Raziskovalno delo). Šempeter v Savinjski dolini.

Daiken, L. (1965). Children's toys throughout the ages. London: Spring Books.

Devjak, T., Skubic, D., Polak, A., Kolšek, V. (2012). Predšolska vzgoja: od starega k novemu. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Dolenc, A., Finžgar-Breskvar, V., Žnidaršič, J., Pukšič, J. (1978). Igrača – otrokova potreba. Ljubljana: Zveza prijateljev mladine Slovenije.

Drobne, A. (1999). Igra in igrače predšolskih otrok. Diplomsko delo, Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Education. (b. d.). Pridobljeno dne 12. 11. 2014, s <http://www.government.nl/issues/education>

Education in the Netherlands. (2014). Pridobljeno dne 10. 10. 2014, s http://www.expatica.com/nl/education/Education-in-the-Netherlands_100816.html

Eurydice. (2014). Overview. Pridobljeno s <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Slovenia:Overview>

Gal, P. (2010). Primerjava postopnega uvajanja otrok v vrtcu Lendava in vrtcih pomurske regije. Diplomsko delo, Maribor: Pedagoška fakulteta.

Higher Education. (b. d.). Pridobljeno dne 15. 11. 2014, s <http://www.government.nl/issues/education/higher-education>

Horvat, L. in Magajna, L. (1989). Razvojna psihologija. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

Horvat, L., Marjanovič-Umek, L., Morel, I., Pogačnik-Toličič, S. (1982). Igrače, igrače, igrače! Ljubljana: Zveza prijateljev mladine Slovenije.

Ivanušič, P. (2004). Igrače nekoč: iz babičine skrinje in dedkove delavnice (Diplomsko delo). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Marjanovič, L., Gobbo, S., Hochstatter, M. (1981). Igra in igrače. Ljubljana: Zveza prijateljev mladine Slovenije.

Marjanovič Umek, L., Zupančič, M. (2001). Psihologija otroške igre: od rojstva do vstopa v šolo. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Organisation of Early Childhood Education and Care. (2014). Pridobljeno s https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Netherlands:Organisation_of_Early_Childhood_Education_and_Care

Petovar, M. (2010). Dobra igrača v teoriji in praksi (Diplomsko delo). Maribor: Pedagoška fakulteta.

Primary Education. (b. d.). Pridobljeno 13. 11. 2014, s <http://www.government.nl/issues/education/primary-education>

Rečnik, F. (1991). Izobraževanje v Sloveniji za 21. stoletje: Globalna koncepcija razvoja vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji. Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana.

Secondary Education. (b. d.). Pridobljeno dne 13. 11. 2014, s <http://www.government.nl/issues/education/secondary-vocational-education-mbo>

Sopko, S. (2013). Igrača hiša od A do Ž – od ideje do igre (Diplomsko delo). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Splošno o skupnosti. (2010). Pridobljeno s <http://www.sous-slo.net/>

Stibilj, M., (2013). Projektno učno delo >>Od ideje do izdelja<< od polizdelka do didaktičnih igrač. Diplomsko delo, Koper: Pedagoška fakulteta.

Sutton - Smith, B. (1986). Toys as culture. New York: Gardner Press.

Šolski sistem v RS. (2015). Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/si/delovna_podrocja/direktorat_za_visoko_solstvo/enicnarij_center/solski_sistem_v_rs/

Taštanoska, T. (2014). Vzgoja in izobraževanje v Republiki Sloveniji. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport.

Teaching and Learning in Early Childhood Education and Care. (2013). Pridobljeno s https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Netherlands:Teaching_and_Learning_in_Early_Childhood_Education_and_Care

Toličič, I., Smiljanić-Čolanović, V. (1973). Otroška psihologija. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Turnšek, N., Batistič Zorec, M. (2009). Predšolska vzgoja in varstvo v Evropi: odpravljanje socialne in kulturne neenakosti. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

Vogrinc, J. (2013). Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Vzgojni program za vzgojo in varstvo predšolskih otrok. (1985). Ljubljana: Zavod SR Slovenije za šolstvo.

Zakoni s področja vzgoje in izobraževanja. (1996). Ljubljana: Uradni list Republike Slovenije.

14. PRILOGE

INTERVJU

SPOL:

STAROST:

DELO:

IZOBRAZBA:

STAROST OTROK:

1. Ali in kakšne igrače uporabljate v procesu vzgoje in učenja otrok v vrtcu?

2. Po čem opazite, da je uporaba katerihkoli igrač za otroka dobra?

3. Katere igrače uvrščate med ljubkovalne igrače?

4. Zakaj so ljubkovalne igrače po vašem mnenju pomembne za otroka?

5. V kakšne namene vse uporabljate ljubkovalne igrače?

6. Ali imate v skupini ti. ljubljenska (igračo, ki je otrokom ljuba)?

7. Lahko otroci v vrtec prinašajo svoje igrače in jih uporabljajo skozi dan?

8. Ima v vaši skupini večjo vlogo prosta igra ali bolj usmerjene dejavnosti?

9. Po čem veste, da je igrača za otroka dobra in varna?

10. Kaj bi spremenili v svoji praksi z vidika uporabe ljubkovalne igrače?
