

# Projektno učenje in učenje na podlagi nalog **v predšolski vzgoji**

SMERNICE ZA STROKOVNE  
DELAVCE V VRTCIH

Darja Antolin Drešar, Marta Licardo,  
Nikolaja Golob in Ana Tina Jurgec (ur.)

Praga **2023**





Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



©2023

Glavni urednici: Darja Antolin Drešar, Marta Licardo

Avtorji: Barbora Loudová Stralczyńská, Eva Koželuhová, Mária Vargová, Miriam Uhrinová, Zlatica Huľová, Jozef Benyak, Marta Licardo, Nikolaja Golob, Darja Antolin Drešar, Sabina Šinko, Ana Tina Jurgec, Barbora Jašková, Alena Pokorná, Jana Kvitová, Iva Pustková, Pavla Macháčová, Vendula Turnerová, Irena Hanyš Holémá, Tatiana Slotová, Eva Kostíková, Zuzana Šimová

Ta publikacija je nastala v okviru projekta „Learning by Doing – Attainment of Basic Competences in ECEC (ABC for kindergartens)” (2020-1-CZ01-KA201-078464).

Projekt je bil izveden ob finančni podpori Evropske unije.

Za vsebino publikacije odgovarja izključno avtorska ekipa.  
Publikacija ne predstavlja stališč Evropske komisije in Evropska komisija ne odgovarja za uporabo vsebovanih informacij.

Izdal:  
Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s.r.o.  
Husinecká 903/10, 130 00 Praha 3, Češka  
www.raabe.cz, e-pošta: raabe@raabe.cz  
leta 2023, 1. izd.

Priprava za tisk in grafično oblikovanje naslovnice: Magnus I, s.r.o.

**ISBN 978-80-7496-525-8**

**KOORDINATOR PROJEKTA**

**RAABE**

*Společně pro kvalitní  
vzdělávání*

**PROJEKTNÍ PARTNERJI**

**RAABE**



Projektno učenje in učenje na podlagi  
nalog v predšolski vzgoji –  
smernice za strokovne delavce v vrtcih

METODOLOGIJA ZA VZGOJITELJE



**RAABE**

Ta publikacija je nastala v okviru projekta „Learning by Doing – Attainment of Basic Competences in ECEC (ABC for kindergartens)“ (2020-1-CZ01-KA201-078464).

Projekt je bil izveden ob finančni podpori Evropske unije.

Za vsebino publikacije odgovarja izključno avtorska ekipa.

Publikacija ne predstavlja stališč Evropske komisije in Evropska komisija ne odgovarja za uporabo vsebovanih informacij.

Projektno učenje in učenje na podlagi  
nalog v predšolski vzgoji –  
smernice za strokovne delavce v vrtcih

## METODOLOGIJA ZA VZGOJITELJE

Learning by Doing – Attainment of Basic Competences  
in ECEC (ABC for Kindergartens)



**RAABE**

Glavne urednice:	dr. Darja Antolin Drešar, dr. Nika Golob, dr. Marta Licardo, red. prof. Sabina Šinko, pred. Ana Tina Jurgec
Avtorji:	<b>Pedagoška fakulteta, Karlova univerza, Praga:</b> PhDr. Barbora Loudová Stralczyňská, Ph.D. PhDr. Eva Koželuhová, Ph.D.  <b>Katoliška univerza v Ružomberoku:</b> PaedDr. Mária Vargová, Ph.D. PaedDr. Miriam Uhrinová, Ph.D. doc. PaedDr. Zlatica Hul'ová, Ph.D.  <b>Pedagoška fakulteta Univerze v Mariboru:</b> dr. Darja Antolin Drešar dr. Nika Golob dr. Marta Licardo red. prof. Sabina Šinko pred. Ana Tina Jurgec  <b>Vrtec Studenci, Maribor:</b> Sidonija Bratuša, Vesna Čepelnik, Zvezdana Murko, Nataša Savec, Dragica Sernc, Rhiannon Rose Jelen  <b>Vrtci Kopřivnice, Češka:</b> Bc. Barbora Jašková, Mgr. Alena Pokorná, Jana Kvitová, Bc. Iva Pustková, Pavla Macháčová  <b>Fakultetni vrtec s posebnim programom Arabská, Praga, Češka:</b> BcA. Vendula Turnerová Mgr. et Mgr. Irena Hanyš Holemá, Ph.D.  <b>Vrtec Riadok, Ružomberok, Slovaška:</b> Mgr. Tatiana Slotová Bc. Eva Kostíková Bc. Zuzana Šimová
Strokovni recenzent:	Mgr. Hana Splavcová, Ph.D.
Koordinator projekta:	Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s.r.o. Mgr. Stanislava Andršová
Jezikovna in redakcijska priprava:	PhDr. David Blažek, Ph.D., Timotej Margon
Priprava za tisk in grafično oblikovanje naslovnice:	Magnus I, s.r.o.
Izdal:	Nakladatelství Raabe, s.r.o., Praha
ISBN 978-80-7496-526-5 (online; pdf)	
ISBN 978-80-7496-525-8 (brožováno)	
Praga 2023	

# Vsebina

1. O projektu	7
Predgovor	9
2. Otrok v procesu izobraževanja	11
2.1 Koncept otroka v sodobni predšolski vzgoji	11
2.2 Posebnosti učenja predšolskih otrok	12
2.3 Otrokove potrebe in njegovo dobro počutje	15
2.4 Individualizacija kot pogoj za uspešno inkluzivno izobraževanje	16
2.5 Vzgojitelj v procesu izobraževanja	17
2.6 Družina v procesu izobraževanja	18
2.7 Primer iz prakse	19
2.8 Povzetek	20
2.9 Vprašanja za refleksijo vzgojiteljev o vključevanju otroka v procesu izobraževanja	21
3. Projektno učenje v predšolski vzgoji	22
3.1 Izhodišče projektnega učenja	22
3.2 Vrste projektov	23
3.3 Vzgojno-izobraževalne metode, ki se uporabljajo pri projektnem učenju	23
3.4 Prednosti in težave pri uporabi projektnega učenja	29
3.5 Primeri izvedenih projektov	32
3.6 Povzetek	39
3.7 Vprašanja za refleksijo vzgojiteljev o projektnem učenju	40
4. Praktični primeri za projektno učenje	41
4.1 Projekt Kunec	41
4.2 Projekt Žuželke	52
4.3 Projekt Časovni stroj	60
4.4 Projekt Vesolje - vesoljska obleka	69

5. Učenje na podlagi nalog	76
5.1 Teoretično ozadje in opredelitve pojmov	76
5.2 Kaj pomenijo naloge pri učenju na podlagi nalog?	77
5.3 Katere so osnovne vrste nalog?	78
5.4 Kako izvajati proces učenja na podlagi nalog?	79
5.5 Prednosti in izzivi učenja na podlagi nalog	81
5.6 Vloga vzgojitelja	83
5.7 Vloga otrok	85
5.8 Vloga vrtca	87
5.9 Vprašanja za refleksijo vzgojiteljev o učenju na podlagi nalog	90
6. Praktični primeri za učenje na podlagi nalog	92
6.1 Matematika	92
6.2 Jezik	97
6.3 Naravoslovje	99
6.4 Družboslovje	101
6.5 Dramska vzgoja	104
6.6 Plesna vzgoja	107
6.7 Glasbena vzgoja	110
6.8 Likovna umetnost	113
6.9 Gibanje	116
6.10 Tehnika	119
7. Učenje na podlagi nalog in projektno učenje – primerjava pristopov	123
8. Zaključek	125
Terminološki slovar	127
Seznam literature in virov	131



# 1. | O projektu

Projekt ABC za vrtce - „Učenje z aktivnostmi - doseganje osnovnih kompetenc v predšolski vzgoji in izobraževanju“ je mednarodni evropski projekt Erasmus+ (program Erasmus+, KA201, Strateška partnerstva v šolskem izobraževanju, številka projekta: 2020-1-CZ01-KA201-078464).

Projekt koordinira Nakladatelství Raabe, s.r.o., in vključuje tri države: Češko, Slovaško in Slovenijo.

Partnerji projekta so Pedagoška fakulteta Karlove univerze v Pragi, Pedagoška fakulteta Katoliške univerze v Ružomberoku in Pedagoška fakulteta Univerze v Mariboru.

V vseh sodelujočih državah so razvoj, pripravo primerov dobre prakse in preizkus rezultatov opravili vrtci, in sicer na Češkem vrtci Kopřivnice in fakultetni vrtec Arabská v Pragi, na Slovaškem vrtec Riadok v Ružomberoku ter v Mariboru vrtec Studenci.

Temeljni cilj projekta je izboljšati kakovost predšolske vzgoje z uvedbo inovativnih pristopov in zagotoviti celovit razvoj kompetenc predšolskega otroka.

Ciljne skupine projekta ABC za vrtce so predvsem vzgojitelji predšolskih otrok, predšolski otroci ter ponudniki izobraževanja, kot so univerze in ustanove za nadaljnje izobraževanje.

Na spletni strani <https://abc-kindergarten.eu/o-projektu-sl/> je mogoče pridobiti informacije o tem, kako v predšolski vzgoji učinkovito uporabiti projektno učenje in učenje na podlagi nalog. Informacije so namenjene strokovnim delavcem v predšolski vzgoji in študentom.

Evropska komisija poudarja bistveni pomen razvoja pobud, ki spodbujajo krepitev razvoja ključnih kompetenc za vsakega posameznika že od zgodnjega otroštva. Mnogi vzgojitelji začetniki se pri načrtovanju dela nagibajo k uporabi tradicionalnih pristopov dela. Ta sicer izpolnjuje potrebe vzgojiteljev začetnikov, vendar je vprašljivo ali izpolnjuje tudi potrebe otrok. Zato vse več vzgojiteljev izobraževanje preusmerja k pristopom, ki so bolj osredotočeni na otroka in katerih izhodišče so potrebe otrok. Dva takšna pristopa sta projektno učenje (ang. *Project-Based Learning* oz. PBL) in učenje na podlagi nalog (ang. *Task-Based Learning* oz. TBL).

Cilj projekta je bil razviti priročnik za vzgojitelje v predšolski vzgoji, ki ne bi le podpiral vzgojiteljev pri izboljševanju njihovih praks, temveč bi podpiral tudi pridobivanje različnih ključnih kompetenc otrok na ravni predšolske vzgoje. Naslednji cilj je bil opremiti vzgojitelje v predšolski vzgoji z metodologijo o PBL in TBL, učnimi metodami in strategijami, znanjem, kompetencami in orodji za

ustrezno izvedbo projektnega učenja oziroma učenja na podlagi nalog za raven predšolske vzgoje, izboljšati začetno izobraževanje vzgojiteljev ter spodbujati stalen profesionalni razvoj. V projektu smo pripravili prosto dostopne izobraževalne vire, ki so brezplačni za uporabo in na voljo v jezikih partnerjev.

Prepričani smo, da bodo izdelki ABC postali pripomočki za vzgojitelje v vrtcih, ki bodo omogočali boljše izvajanje inovativnih pristopov v predšolski vzgoji in s tem prispevali k izboljšanju kakovosti izobraževanja otrok v vrtcih v vseh sodelujočih državah.

# | Drage bralke, dragi bralci

Pred vami je publikacija, ki je nastala v sodelovanju med strokovnimi delavci v predšolski vzgoji in visokošolskimi učitelji, ki poučujejo bodoče vzgojitelje predšolskih otrok. Strokovnjaki iz treh držav – Slovenije, Češke in Slovaške – so delili svoje izkušnje in znanje s področja predšolske vzgoje, ki so lahko navdih za vsakdanjo prakso vrtcev. Skupaj so razpravljali o tem, kako v vrtce uvesti sodobnejše vzgojne trende, ki otrokom omogočajo razvoj v skladu z njihovimi individualnimi potenciali, potrebami in interesi.

Namen publikacije je osvetliti načela dveh izobraževalnih strategij: projektnega učenja in učenja na podlagi nalog. Ti izobraževalni strategiji v celoti odražata osebno usmerjen model vzgoje in izobraževanja, ki se uporablja v sodobni predšolski vzgoji, in poudarjata aktivnost otroka. Dodaten cilj je, da se bodočim in sedanjim strokovnim delavcem v vrtcih zagotovi navdih za delo v obliki konkretnih primerov iz prakse.

V okviru družbenih sprememb v osemdesetih in devetdesetih letih prejšnjega stoletja so nekdanje komunistične države doživele pomembno preoblikovanje celotne družbe in izobraževalnega sistema. Odgovornost za cilje in vsebino izobraževanja se je s centralnega načrtovanja in upravljanja prenesla na raven vrtcev in šol, navdih se je iskal v tujini in oblikovali so se novi nacionalni učni načrti. Stopnja odgovornosti strokovnih delavcev v vrtcu za rezultate vzgojno-izobraževalnega procesa je visoka, čeprav se pristop k predšolski vzgoji in vsebina kurikula v vseh treh vključenih državah razlikujeta. Vsak posamezni vzgojitelj mora razmisliti, izbrati in oblikovati izobraževalne vsebine, njihove oblike in uporabljene metode, ki bodo vodile k izpolnitvi glavnega cilja predšolske vzgoje – razvoju otrokove osebnosti.

Pri načrtovanju našega dela moramo upoštevati načela socialnega konstruktivizma. Konstruktivizem temelji na prepričanju, da posameznik, otrok ali odrasli, ustvarja svoje znanje sam. Piaget je to komentiral z besedami, da otrok ne čaka, da ga nekdo nečesa nauči, temveč si aktivno prizadeva razumeti svet sam (Piaget, 1972). Ta koncept je podrobneje obravnavan v drugem poglavju te publikacije. Če se vzgojitelj opira na konstruktivistično teorijo, to pomeni, da razume in spoštuje, da vsak otrok v vrtec že pride z določeno predstavo o delovanju sveta, ima določeno znanje, izkušnje in spretnosti ter z njimi »dela« v svojem nadaljnjem izobraževanju. Vzgojitelj mora zato najprej otroka spoznati in graditi na tem, kar otrok že zna. Zato je prvo poglavje posvečeno značilnostim osebno naravnane pristopa v vzgojno-izobraževalnem procesu in spremembam, ki jih je ta pristop prinesel v razumevanju vloge otroka, vzgojitelja in družine v vzgojno-izobraževalnem procesu.

Naslednja poglavja so posvečena posameznim učnim strategijam, učenju na podlagi nalog in projektne učenju. Vsaka strategija je postavljena v kontekst trenutnih pristopov v predšolski vzgoji, pojasnjena so njena načela in podani

praktični primeri, ki kažejo, kako jo je mogoče uporabiti v vrtcih. Vsako poglavje je strukturirano tako, da vzgojitelju pomaga pri samostojnem izvajanju strategije v praksi.

Temu poglavju sledi niz primerov uporabe vsake strategije v praksi. Primeri izhajajo iz dejavnosti sodelujočih vrtcev in so opremljeni s komentarji vzgojiteljev, ki so jih izvajali.

Morda se bo zdelo mikavno preskočiti uvodna poglavja in se osredotočiti le na praktični del. Vendar tega ne počnimo. Brez razumevanja konteksta se lahko znajdemo v slepi ulici in se nam zazdi, da nek pristop dejansko ne deluje. V resnici je ravno obratno, saj predstavljeni pristopi vodijo k aktivnemu sodelovanju otrok, učenju in doseganju pomembnih rezultatov pri razvijanju ključnih kompetenc.

Upamo, da čas, namenjen tej publikaciji, ne bo koristil le bralcu, ampak se bo z njim bogatila tudi vsakodnevna praksa v vrtcih.

Avtorji

## 2. | Otrok v procesu izobraževanja

**Avtorji:** Barbora Loudová Stralczyńská, Eva Koželuhová, Mária Vargová, Miriam Uhrinová, Zlatica Huřová, Jozef Benyak

### 2.1 Koncept otroka v sodobni predšolski vzgoji

Predšolska vzgoja odraža spremembe v odnosu do otroka in otroštva, ki so se zgodile v zadnjih desetletjih. Otroštva ne razumemo kot priprave na odraslo življenje, temveč kot polno življenjsko obdobje. Otrok ima po našem mnenju enako vrednost kot odrasla oseba, zato ga je treba spoštovati in upoštevati njegove potrebe in pravice. Rezultat tega spremenjenega pogleda na otroka je na **otroka osredotočeni** pristop, ki je v središču vzgojno-izobraževalnega procesa. Na otroka osredotočeni model vzgoje in izobraževanja spreminja tradicionalne načine dela s predšolskimi otroki. Vsi vzgojno-izobraževalni cilji, metode, oblike, organizacija in pogoji so izbrani ter organizirani v otrokovo največjo korist.

Vzgojni cilji niso več usmerjeni predvsem v potrebe družbe, temveč so usmerjeni v razvoj otrokove osebnosti, spodbujanje njegovega osebnega zadovoljstva, zdravja in čim večjega razvoja njegovih individualnih nagnjenj. Otrok ni predmet vzgoje, ni posoda, ki jo je treba napolniti, niti ni glina, ki jo je treba oblikovati po zamislih odraslih. Za izobraževanje, osredotočeno na otroka, je značilno **zaupanje v otroka** ter v **njegovo sposobnost in željo po učenju**. Otrok je tako spodbujen, da sam raziskuje in odkriva, vzgojitelj pa ni več tisti, ki usmerja proces, niti ni več tisti, ki je bolj aktiven.

Na otroka osredotočeni model izobraževanja temelji na **aktivnem pristopu otroka**. Zaupamo otroku, njegovim prirojenim nagnjenjem in pričakujemo, da je otrok partner v izobraževalnem procesu. V predšolski vzgoji to pomeni, da so vse dejavnosti, ki jih predstavi vzgojitelj, v obliki nabora, ki temelji na posebnih in **trenutnih interesih otrok** ter opažanjih njihove igre in vsebin, ki so zanje pomembne. Ponujene dejavnosti morajo za otroka biti smiselne, zanimive in primerne ter ustrezne njegovim potrebam in interesom. Otrok lahko dejavnosti izbira sam.

Otrok ni »tabula rasa«, temveč že od najzgodnejšega otroštva nosi svoje izkušnje, prve predstave in ideje o delovanju sveta, ki ga obdaja. V vrtcu bi otroci morali imeli priložnost samostojno razmišljati, bogatiti, razvijati in preoblikovati svoje obstoječe znanje. Ponuditi jim je treba priložnost, da postavljajo vprašanja in iščejo odgovore, jih spodbujati k radovednosti, ustvarjalnosti in iskanju možnih poti. S tem se spreminja tudi vloga vzgojitelja, saj ni več tisti, ki zagotavlja prenos znanja, temveč tisti, ki ustvarja okolje, v katerem lahko otrok doseže najvišjo možno raven razvoja. Zato se mora vzgojitelj pri načrtovanju izobraževalne ponudbe dosledno odzivati na otrokove potrebe in interese. Iz tega razloga je njegova glavna naloga, da otroka dobro spozna in razume. To je tesno povezano z vzgojiteljevimi spretnostmi na področju opazovanja in ocenjevanja sposobnosti ter veččin otrok. Le na podlagi tega razumevanja lahko izbere individualne učno-vzgojne dejavnosti ter ustrezne oblike in metode izobraževa-

nja. Te morajo otroku omogočiti samostojnost in aktivnost; otrok ne sme ostati v vlogi pasivnega prejemnika ali tistega, ki zgolj reproducira ali sledi vzgojiteljevim navodilom. Izbrane metode in oblike morajo upoštevati individualne značilnosti in potrebe vsakega otroka.

Poleg tega, da otrokom omogočimo, da so dejavni, moramo pripraviti tudi pogoje za njihovo **samoregulacijo**. V predšolskem obdobju otroci še niso sposobni samoregulacije, njihov razvoj, ki temelji na zunanji regulaciji, pa je možen le, če otroci odraščajo v ustreznem okolju. To pomeni, da obstaja prostor za odločanje, izbiro in tudi za prevzemanje odgovornosti za svoje odločitve (starosti primerno). Otroci morajo imeti tudi možnost, da sodelujejo pri lastnem ocenjevanju in prevzemajo soodgovornost za učni proces ter soodločajo o vsebini svojega izobraževanja.

V modelu izobraževanja, osredotočenem na otroka, je izobraževalni proces razumljen kot vzajemno srečevanje med otrokom in vzgojiteljem, pa tudi med vzgojiteljem in starši. Medsebojna srečanja morajo temeljiti na zaupanju, spoštovanju, sprejemanju, pa tudi na sprejemanju in dojemanju samega sebe kot posameznika, ki je del družbe. Raznolikost vidimo kot vzajemno obogatitev, zato ne gre za to, da bi vse otroke naučili vsega, v enaki kakovosti, ob istem času ali na enak način. Ključno je, da se **sporazumevate, poslušate in razumete**. Zaupamo otrokom, da »vedo« v smislu, da jih njihove prirojene dispozicije vodijo k učenju novih stvari. To ustvarja ustvarjalno okolje, v katerem lahko otrok svobodno in z veseljem raziskuje in se uči ter to počne v širšem kontekstu. Tako se ne prenaša izoliranega znanja, ki je otroku pogosto nerazumljivo. Želja po raziskovanju in odkrivanju je spodbujena in nagrajena. Na napake gledamo kot na priložnosti in ne kot na neuspehe.

## 2.2 Posebnosti učenja predšolskih otrok

Učenje predšolskega otroka je **zapleten proces**. Otroci se učijo naravno v vseh dejavnostih in situacijah, ki jih obkrožajo. V predšolskem obdobju prevladuje nenamerno učenje, postopoma pa se otrok začne učiti z namernimi procesi. Učni procesi vključujejo celotno otrokovo osebnost - razvoj znanja, spretnosti, sposobnosti, odnosov in navad.

Otrokova čustva so v procesu učenja zelo pomembna. Za učinkovito učenje sta pomembna otrokovo zanimanje in notranja motivacija. Seveda jih zanimajo teme in vsebine, ki so zanje osebno pomembne. Učni procesi, povezani z intenzivnimi radostnimi izkušnjami in **čustvi**, pozitivno vplivajo na dolgoročne koristi za otrokov razvoj. Seveda se otroku močno vtisnejo v spomin tudi trenutki, povezani z negativnimi izkušnjami, vendar jih želimo v predšolski vzgoji preprečiti.

### teorija

**Osnovne vrste učenja** so opazovalno učenje, učenje s poskusi in napakami, habituacija in senzibilizacija, učenje z vpogledom, klasično pogojevanje in operantno (instrumentalno) pogojevanje. Te vrste učenja se uporabljajo tako v otroštvu kot v odrasli dobi.

- Opazovalno učenje – učenje z opazovanjem vedenja in njegovih posledic. Primer: Otrok opazuje dečka, ki gradi grad iz kock pri sosednji mizi tako, da zapolnjuje prazen prostor med kockami. Otrok ga poskuša posnemati.
- Učenje s poskusi in napakami – učenje, ki temelji na preizkušanju različnih rešitev, običajno naključno, dokler ni dosežen cilj. Funkcijski postopek se nato ponovi. Primer: Otrok želi zgraditi hišo iz palic. Ko otrok poskuša narediti streho, se zgradba podre, ker uporabi prevelike kose lesa. Ko poskuša uporabiti mah, se zgradba zlepi. Pri naslednji gradnji bo za streho uporabil mah.
- Habitucija – navajanje na dražljaje in zmanjšanje odziva na določen dražljaj. Primer: otroci na začetku vrtca so občutljivi na povečan hrup in število drugih otrok v razredu. Postopoma se navadijo na višjo raven hrupa in je ne zaznavajo več.
- Senzibilizacija - nasprotje habitucije, povečanje občutljivosti na podlagi izkušenj.
- Učenje z vpogledom - zaznavanje novih odnosov in povezav v problemu, reševanje problema na podlagi njegove podobnosti z drugim. Primer: Ko morajo doseči knjigo z višje police, kjer je ne morejo doseči, uporabijo svoje prejšnje izkušnje - iz kuhinje prinesejo stolček.
- Klasično pogojevanje – povezava med dražljaji, pri čemer je povezava nezavedna, en dražljaj sproži določeno vedenje. Primer: Če otrok zasliši zvonec, preneha z dejavnostjo in začne pospravljati igrače.
- Operantno (instrumentalno pogojevanje) – učenje poteka v treh fazah: situacija, vedenje in okrepitev. Z okrepitevijo se vedenje okrepi in ponovi v določeni situaciji. Primer: Vzgojitelj to vedenje pozitivno komentira (podkrepitev), kar poveča verjetnost, da bo otrok v podobni situaciji ravnal enako.

**Učenje** torej poteka na **različne načine** – z gibanjem, dejavnostjo, razmišljanjem, nevede, s poskušanjem, posnemanjem, dopolnjevanjem dejavnosti drugih, ponavljanjem, preverjanjem hipotez, zunanjo krepitvijo, razvrščanjem, postavljanjem vprašanj, iskanjem odgovorov, vadbo, doživljanjem, zbiranjem informacij itd. Otrok uporablja več čutil in pogosto vključuje več virov hkrati (npr. šteje in dela korake, se premika ali poje), kar mu pomaga pri ustvarjalnem iskanju rešitev. V predšolskem obdobju številne strategije reševanja (npr. matematičnih problemov) še niso razvite in avtomatizirane. Zato lahko v praksi opazamo, da otroci, ki imajo odprte pogoje za raziskovanje sveta, pogosto najdejo rešitve, na katere kot vzgojitelji sploh nismo pomislili. Njihove rešitve so inovativne in kažejo na visok miselni potencial ter plastičnost otroškega mišljenja. To je eden od razlogov, zakaj si vzgojitelji ne prizadevajo predstaviti pripravljenih informacij in navodil, temveč v ustreznih učnih procesih spodbujajo kognitivne operacije višjega reda (analiza, sinteza, vrednotenje).

Znano je, da je predšolski otrok radoveden, vendar ima vsak otrok tudi svoj **stil učenja**. To so značilni načini, s katerimi zaznavamo in si zapomnimo informacije, razmišljamo, rešujemo probleme in sprejemamo odločitve. Razvijejo se na pri-

rojeni osnovi, vendar se lahko tekom življenja spremenijo, bodisi namerno bodisi zaradi zunanjih dejavnikov. Če želi vzgojitelj otroka naučiti nečesa novega, mora poznati učne stile. Tako lahko bolje prepoznajo posamezne učne sloge. Ena od rešitev, kako otroka voditi k aktivnemu učenju je poznavanje učnih slogov (po Seiferju). Primeri:

#### **Odvisno od pristopa k poučevanju:**

- aktivno – pasivno,
- tiho – glasno,
- odvisno – neodvisno,
- počasi – hitro.

Glede na prevladujoči senzorični pristop razlikujemo **vrste učenja**:

- slušno,
- vidno,
- taktilno,
- gibalno.

## teorija

Po mnenju nekaterih strokovnjakov so učni stili povezani tudi z **različnimi vrstami inteligentnosti**. Gardnerjeva teorija mnogoterih inteligentnosti pravi, da ima vsak otrok več vrst inteligentnosti (jezikovna inteligentnost, logično-matematična inteligentnost, prostorska inteligentnost, glasbena inteligentnost, telesno-gibalna (kinestetična) inteligentnost, medosebna inteligentnost, intrapersonalna inteligentnost, znanstvena inteligentnost), vendar nekatere (dve ali tri) prevladujejo, kar pomeni, da jih otrok uporablja pogosteje. Ugotavljanje otrokove najprimernejše vrste inteligence in učnega stila nam lahko bistveno pomaga pri načrtovanju in oblikovanju učnih strategij.

To znanje je za vzgojitelje pomembno, saj otrok v predšolskem obdobju naravno uporablja različne vrste dejavnosti in z njimi bogati svoje izkušnje, oblikuje predstave (kognitivne sheme) o svetu ter razvija svojo osebnost. Vzgojitelji morajo upoštevati dejstvo, da se otrokovi učni stili spreminjajo. Zato se morajo srečati s čim več načini učenja in se tako iz lastnih izkušenj naučiti, kateri učni stil otrokom najbolj ustreza. Zato je za nas tako koristno **opazovati otroka** pri prosti igri, ko lahko v celoti uveljavlja svoje dosežene in vsestranske sposobnosti. To je edinstvena priložnost za vzgojitelja, da ugotovi ne le otrokovo razvojno stopnjo, temveč tudi opazuje otrokove strategije reševanja problemov, njegove učne navade ter teme ali vprašanja, ki so za otroka v tem trenutku aktualna in pomembna. Cilj je razviti otrokove zmožnosti s smiselnim učenjem.

Če se otrok v skupini počuti varno, lahko komunicira z drugimi in aktivno sodeluje pri dejavnostih v skupini (svobodno in na pobudo vzgojitelja) ter razvije učne procese. Njihovo kakovost lahko vzgojitelj spremlja s pomočjo tako imenovanih dispozicij za učenje. **Dispozicije za učenje** so predpogoj za učne procese, vseživljenjsko učenje, motivacijo ter sposobnost obvladovanja in soustvarjanja novih



zahtev in situacij. Dispozicije za učenje lahko razdelimo na pet glavnih področij (Carr, 2001, str. 23):

- teorija
- interes,
- vključevanje,
- življenje v težavah ali negotovosti,
- komunikacija z drugimi,
- prevzemanje odgovornosti.

Vzgojitelji zato ne gledajo le na to, katere dejavnosti otroci izvajajo in na kakšni ravni, temveč tudi na to, kako dejavnosti odražajo otrokovo znanje, spretnosti, sposobnosti in stališča (kompetence). V sedanjem pojmovanju izobraževanja se zavedamo odprtosti otrokove prihodnosti v smislu, da jih pripravljamo na svet, ki bo od njih zahteval stvari, ki si jih zdaj ne moremo predstavljati. Zato se naše pedagoško delo ne osredotoča na posredovanje posebnega znanja in spretnosti. Prizadevamo si razvijati nagnjenost otrok k učenju, da bi se lahko učinkovito učili, razvijali svoje potencialne in bili pripravljeni na izzive, ki jih čakajo v mladostništvu in odrasli dobi.

## 2.3 Otrokove potrebe in njegovo dobro počutje

Poleg zgornjega mora biti izpolnjen še en zelo pomemben pogoj za uspešno učenje – otroci se morajo dobro počutiti. Vemo, da imajo **potrebe** ne le odrasli, temveč tudi otroci. Prvi steber, ki je nujen za njihov obstoj, so *fiziološke potrebe*. Otrok mora imeti stabilen režim in zadovoljene potrebe po vnosu vode, hrane, počitku in izločanju. Če je katera koli od teh potreb omejena, se otrok težje osredotoči in se ne počuti udobno. *Potreba po varnosti in zaščiti* – otroci morajo vedeti, da je vzgojitelj tam zanje, da jim pomaga in jih usmerja. Da je okolje za otroka primerno, lahko presodimo tudi po tem, kako je zadovoljena *potreba po ljubezni, sprejetosti in pripadnosti*. Vsak posameznik se mora počutiti ljubljenega. Prav tako je pomembno, da prisotnost otroka bogati druge in da se vzpostavljajo in ohranjajo dobri medsebojni odnosi. Če je otrok že naredil nekaj koristnega ali je začel napredovati, čuti *potrebo po priznanju in pohvali*. Ni nujno, da je to materialna nagrada ali uradno priznanje, ampak morda le nasmeh, prikimavanje otroku itd.

To so osnovne štiri potrebe po A. H. Maslowu. Zadnja potreba, potreba po samouresničevanju, je potreba po rasti. Otrok preko zadovoljevanja teh potreb uresničuje svoje sposobnosti in namene.

Za učni proces morajo biti običajno zadovoljene otrokove osnovne biološke in socialne potrebe. Otrok mora biti v splošnem blagostanju (celostni koncept). Otrok mora biti sposoben **komunicirati** z drugimi ter aktivno **sodelovati** pri dejavnostih in dogodkih v vrtcu (zato se, na primer, otrok, ki slabo pozna učni jezik, ne more v celoti razviti in izkoristiti učnih priložnosti, saj je njegovo sodelovanje ovirano zaradi jezikovne ovire). Vzgojitelj zato poskuša otroku zagotoviti okolje

za prosto igro, **raziskovanje, eksperimentiranje in interakcijo z drugimi**. Otrok mora imeti občutek **pripadnosti** igralni skupini in vzgojitelju.

Ena od otrokovih potreb je osebno **blagostanje** (ang. *well-being*), ki jo na splošno lahko opišemo kot dolgoročno čustveno stanje, v katerem je oseba zadovoljna s svojim življenjem. Blagostanje se nanaša na stanje dobrega počutja. Dobro počutje je povezano tudi z »zadovoljstvom« in zlasti z »zadovoljstvom z življenjem«, pa tudi z »blaginjo«, »užitkom« ali »srečo«, vendar ni njihov sinonim. Gre torej za dolgotrajno stanje, ki traja od nekaj dni do nekaj tednov in na katerega lahko vplivajo trenutne izkušnje ali razpoloženje. Zanj sta značilni časovna stabilnost in stalnost v različnih situacijah.

Osebno blagostanje (ang. *personal well-being*) je mogoče zaznati z dveh vidikov, ki se v literaturi imenujeta subjektivno in psihološko blagostanje. Subjektivno blagostanje je povezano s prijetnim ali neprijetnim doživljanjem čustev in zavestno oceno lastnega življenja kot celote – zadovoljstvo z življenjem. Psihično blagostanje je rezultat pozitivnih življenjskih prizadevanj, svobode od neodvisnosti, samosprejemanja, harmoničnih odnosov z drugimi ljudmi, nadzora nad svojim okoljem, življenjskih ciljev in osebne rasti. Ti dve perspektivi se dopolnjujeta.

namig

Glede na to, kar vemo o osebnem blagostanju, lahko na raven osebnega blagostanja vplivamo z ustvarjanjem dobrih navad že v predšolskem obdobju.

## 2.4 Individualizacija kot pogoj za uspešno inkluzivno izobraževanje

Današnji otroci potrebujejo nove pristope, nove načine, oblike in nenazadnje nova sodobna sredstva, usmerjena v aktivno, ustvarjalno in polno zanimanje za razvoj otrokove individualnosti in edinstvenosti. Trenutni trend sledi cilju avtonomije, neodvisnosti in izobraženosti posameznikov. Vodi do najvišje stopnje razvoja otrokove osebnosti, in sicer do individualizacije. Popolna individualizacija predstavlja osebno identiteto in svobodo posameznika v procesu samoustvarjanja. Individualizacija je pristop k izobraževanju in usposabljanju, ki se odraža skozi raznolikost, individualnost, edinstvenost, osebnostne sposobnosti, specifičnost ali osebni tempo. Temelji na dobro opredeljenih pravilih ob spoštovanju demokratičnih in humanističnih načel. Vedno mora temeljiti na načelih naravnega razvoja otrok.

V vzgojno-izobraževalnem procesu vzgojitelj vedno uporablja rezultate spremljanja otrokovega napredka za določitev pravil in načel individualizacije, ki temeljijo na načelih naravnega razvoja otrok. Po potrebi lahko pri tem upošteva tudi mnenja in priporočila psihologa, šolskega psihologa ali specialnega pedagoga. Vzgojitelj podpira otrokov vzgojno-izobraževalni proces s stalnim, prostim, strukturiranim opazovanjem, po možnosti s pogovorom ali risanjem, pa tudi z analizo otrokovega dela, da bi ugotovil značilnosti, sposobnosti, znanje, interese, posebnosti, socialne ali kulturne specifikke posameznih otrok. Z nenehnim raziskovanjem vzgojitelj ugotavlja, kaj otroci znajo, kaj zmorejo, kaj lahko naredijo sami in kdaj potrebujejo pomoč prijatelja, pedagoga, vzgojitelja, asistenta ali druge strokovnjaka.

Predvsem je pomembno, da vsak otrok dela v skladu s svojimi sposobnostmi, osebnim tempom ali posebnimi potrebami. To je mogoče doseči le s stalnim usmerjenim opazovanjem. Z nenehnim spoznavanjem otrok lahko vzgojitelj odkrije tudi značajske lastnosti, medsebojna prijateljstva, izraze empatije, medsebojno strpnost, sposobnost spoznavanja in pripravljenost pomagati ter povezanost med otroki in, kar je zelo pomembno, vzdušje in splošno klimo v skupini, v kateri otrok preživi velik del dneva. Individualizirana vzgoja in izobraževanje se izvajata z nalogami, igrami in dejavnostmi, ki so prilagojene vsakemu otroku.

Na podlagi navedenega je treba poudariti ugotovitev, da govorimo o individualiziranem učenju ali individualiziranem poučevanju, tj. individualizaciji, pri kateri otroci delajo na dodeljenih nalogah, prilagojenih otrokovemu tempu, sposobnostim, znanju, interesom, osebnostnim, socialnim ali kulturnim posebnostim. Vzgojitelj pripravi individualizirane naloge in dejavnosti, otrokom so tako pripravljene naloge v pomoč, ker temeljijo na njihovih sposobnostih in vedno potekajo v okviru njihovega osebnega razvoja. Program Korak za korakom (1996, 2000) ponuja veliko navdih za uporabo individualizacije v predšolski vzgoji.

## 2.5 Vzgojitelj v procesu izobraževanja

Biti vzgojitelj je lep in zahteven poklic, ki od človeka zahteva veliko. Vzgojitelji otroke spremljajo pri vzgojno-izobraževalnih dejavnostih, za svoje delo pa morajo biti telesno in duševno zdravi. Naravna avtoriteta je dobrodošla, hkrati pa morajo vzgojitelji znati biti empatični, odprti, občutljivi, potrpežljivi in imeti druge osebnostne lastnosti. Vzgojitelji morajo spoštovati otroke, njihovo radovednost in željo po raziskovanju novih in zanimivih stvari. Želeti razumeti otroke ne pomeni izpolniti vse, kar si želijo, temveč tisto, kar je zanje koristno.

Pri vzgoji in izobraževanju predšolskih otrok Vigotski razume učenje kot proces, v katerem druga oseba otroku pomaga pri doseganju ciljev, ki presegajo tisto, kar je sposoben doseči sam. To so cilji v območju bližnjega razvoja. Vzgojitelj podpira otroka – to je tudi moto Marie Montessori. Otroka je vprašala, kako mu lahko pomaga, in odgovoril ji je: »Pomagaj mi, da to naredim sam.« Vloga vzgojitelja se skozi čas spreminja. Danes je vzgojitelj bolj partner, vodnik in pomočnik na otrokovi poti učenja.

Predšolska vzgoja ima določeno specifikacijo in s tem je povezana vloga vzgojitelja. Vzgojitelj ima tri osnovne vloge: navdihovalec, spodbujevalec in svetovalec.

- **Navdihovalec** – ustvarja pogoje za razvoj otrok glede na njihove sposobnosti, potrebe in interese. Sprejema naravne razvojne posebnosti predšolskega otroka. Motivira otroke, spodbuja njihovo radovednost. Z vsakim dejanjem, s tem, kako se pogovarja in ravna z otroki, jih nekaj nauči. Vzgojiteljeva osebnost je njegovo najpomembnejše delovno orodje.
- **Spodbujevalec** – je otrokov vodnik na poti do razumevanja sveta okoli sebe, pomaga mu razumeti svet in odnose v njem. Vzgojitelj ustvarja pogoje, ki otroka vodijo k razmišljanju, dojemanju, razumevanju sebe

in drugih. Vzgojitelj spodbuja otroke k dejavnosti in raziskovanju. Vzgojitelj pomaga otroku razvijati njegovo osebnost, gradi na tem, kar otrok že zna, in ga vodi k samostojnemu razmišljanju.

- **Svetovalec** – ustvarja pogoje za prijazno komunikacijo, ki temelji na zaupanju. Vzgojitelj vodi otroke k samorefleksiji. Vzgojitelj je pripravljen otroku pomagati, mu svetovati in ga podpirati.

Vzgojitelj, katerega cilj je usmerjati otroke k učinkovitemu pridobivanju znanja, mora spoštovati nekatera načela, usmerjena k otroku:

- Vzgojitelj razume, da je učenje aktiven proces, ter v izobraževalnem procesu uporablja dejavnosti in izkustvene oblike učenja.
- Vzgojitelj spodbuja in motivira otroka k pridobivanju novih informacij, podpira njegovo radovednost in pobudo, razume, da je motivacija ključ do učenja; izkušnje so ključnega pomena v učnem procesu.
- Vzgojitelj ustvarja ustrezne pedagoške problemske situacije, ki spodbujajo otrokovo kritično mišljenje.
- Vzgojitelj je otrokov posrednik, partner in kognitivna podpora.

Na ta način vzgojitelji **blago vplivajo** otroke. Čakajo in opazujejo dejavnosti otrok na spoštljivi razdalji. Njihov pristop temelji na **pozitivnem odnosu do otroka in** usmerjenosti k njegovemu potencialu. Vzgojitelji **se poskušajo približati otrokom s psihološko bližino** in obrazno mimiko, da bi jih pomirili. Otroke spodbujajo k **samostojnemu izbiranju in odločanju**. Vzgojitelji otrokom omogočajo, da **razumno tvegajo**, in jih pri tem podpirajo. Otroke spodbujajo k eksperimentiranju, tudi če jim ni jasno, kako bodo ravnali.

Vzgojitelji morajo spodbujati naravno potrebo otrok po znanju. Pomembno je, da otroci dobijo podporo in spodbudo k raziskovanju. Z nenehnim ustvarjanjem **spodbudnih okolij in navdihujočih situacij** vzbujajo njihovo zanimanje. To spodbuja njihovo kognitivno dejavnost (motivacijski vidik) in vodi k razvoju kognitivnih spretnosti (kognitivni vidik).

Zelo pomemben cilj je **podpirati razvoj otrokove samopodobe** – otroci razvijajo podobo sebe kot **»kompetentnega otroka«**, ki se je sposoben, pripravljen in se želi učiti. Če lahko otroke pri njihovem razvoju podpremo na ta način, smo naredili vse, kar je v naši moči, da bi jih pripravili na naslednja življenjska obdobja ter na izobraževalne in življenjske izzive, ki jih čakajo (Carr, 2001).

## 2.6 Družina v procesu izobraževanja

Predšolska vzgoja je interakcija treh akterjev – otroka, vrtca in družine. V sedanjem konceptu je družina enakovreden partner vrtca, vloga vrtca je dopolnjevanje družinske vzgoje. Glavno odgovornost za otrokov razvoj in učenje nosi družina. Včasih pa družina otrokom ne more ali noče zagotoviti vsega, kar potrebujejo za zdrav razvoj, in takrat se vmeša vrtec, ki pomaga uravnotežiti vzgojno-izobraževalne možnosti za vse otroke. Temelj učinkovitega sodelovanja sta partnerstvo in komunikacija.

Partnerski pristop pomeni, da je odnos med družino in vrtcem vzpostavljen na podlagi nehierarhičnega pristopa. Starši ali zakoniti zastopniki otroka imajo pravico vplivati na vrtec in sodelovati pri dejavnostih, ki v njem potekajo. Družina lahko sodeluje pri oblikovanju vrtčevskih ali kurikularnih dokumentov, sodeluje v vzgojno-izobraževalnem procesu, sodeluje pri izvedbi različnih izobraževalnih in družabnih dogodkov ter skupaj z vrtcem oblikuje lokalno skupnost, ki se medsebojno podpira.

Starši včasih težko vzpostavijo delovno partnerstvo z vrtcem, saj zaradi določenih tradicionalnih prepričanj menijo, da to ni primerno. Vrtec bi zato moral sprejeti ukrepe, s katerimi bi pomagal družinam, da postanejo aktivni udeleženci predšolske vzgoje.

namig

## 2.7 Primer iz prakse

Za skladen vstop otroka v predšolsko vzgojo vrtec pripravi uvajalni program za otroke in njihove starše. Starši so o tem programu obveščeni ob vpisu v vrtec. Program pripravi pogoje za to, da so starši lahko prisotni v skupini s svojim otrokom toliko časa, kolikor otrok potrebuje. Starši v vrtcu v povprečju preživijo več ur na dan, kar traja dva do tri tedne. Program je prilagojen otrokom in njihovim staršem. Starši vedo, da so dobrodošli, z otroki sodelujejo pri vseh načrtovanih dejavnostih, se pogovarjajo z vzgojiteljicami, spoznajo osebje in se z njim pogovorijo o vsem, kar se dogaja v vrtcu. Starši zapustijo vrtec šele, ko se otrok prilagodi in ne potrebuje več prisotnosti staršev.

Prednost tega sodelovanja je varna klima v vrtcu za vse, veliko zanimanje staršev za pogoje vzgoje v vrtcu ter medsebojno zaupanje med vsemi vpletenimi ves čas otrokove prisotnosti v vrtcu. Starši lahko aktivno sodelujejo pri vseh šolskih dejavnostih, k čemur so redno spodbujeni, prav tako pa tudi pravočasno in učinkovito obveščeni. Z otrokom so lahko ves dan, komentirajo vzgojno-izobraževalne dejavnosti, se udeležujejo skupnih izletov, dejavnosti na prostem itd. Vplivajo lahko na fizično opremo vrtca in sodelujejo pri njenem oblikovanju. Organizirane so ustvarjalne delavnice, na katerih otroci, učitelji in starši skupaj ustvarjajo. Lahko obogatijo, komentirajo in razmišljajo o načrtovanih dejavnosti v skupini, razpravljajo o športnih in kulturnih dejavnostih. Pogosto se zgodi, da takšne dogodke za otroke v vrtcu organizirajo starši.

Starši pogosto zahtevajo pogovore s strokovnjaki ali se o potrebah svojih otrok posvetujejo s specialnim pedagogom. Starši sami dajejo predloge za te pogovore. Prav tako lahko komentirajo potek dnevne rutine, oblikovanje pravil, obogatijo šolsko knjižnico s kakovostno otroško literaturo in prinašajo nove predloge za šolsko prehrano. Na skupnih sestankih so obveščeni o projektih, v katere je vrtec vključen. Vzgojiteljice staršem predstavijo inovativne izobraževalne metode, ki jih nato predstavijo na demonstracijskih urah.

Starši skupaj z otroki skrbijo tudi za šolski vrt, vodijo otroke pri vrtnarjenju, skupaj preživljajo čas na šolskem vrtu, oskrbujejo vrtec s sadikami itd. Vrtec je odprt za vse predloge staršev in vidi starše kot pomembne partnerje, ki aktivno sodelujejo

pri vzgoji svojih otrok v vrtcu. Aktivno vključevanje staršev v življenje vrtca je v celoti v skladu z nacionalnim kurikulumom.

## 2.8 Povzetek

Za na otroka osredotočeni pristop k izobraževanju je značilno, da v središče postavlja otroka ter njegove individualne potrebe in interese. Vrtec in družina morata sodelovati, da bi optimizirala otrokov razvoj in dosegla njegov največji potencial. Vrtec mora zato pripraviti ustrezne pogoje in oblikovati kurikulum tako, da so otroci in njihove potrebe vedno upoštevani, da lahko uresničujejo svojo prirodjeno voljo do učenja, so dejavni in soodgovorni za svoje izobraževanje. Spremenili so se tudi načini, na katere vzgojitelji izobražujejo otroke; glavne izobraževalne metode so tiste, ki otrokom omogočajo, da so dejavni in razmišljajo. V naslednjih poglavjih bomo predstavili dva celovita pristopa, ki sta v celoti skladna z idejami izobraževanja, osredotočenega na otroka – učenje na podlagi nalog in projektno učenje.

Ključne besede: osebno usmerjeni model, koncept otroka, otrokove potrebe, vrste učenja, individualizacija, vloga vzgojitelja

## 2.9 Vprašanja za refleksijo vzgojiteljev o vključevanju otroka v procesu izobraževanja

1. Ali imajo vsi otroci možnost polno sodelovati v vseh vzgojno-izobraževalnih dejavnostih?
2. Ali se vsi otroci v skupini dobro počutijo (se upošteva blagostanje)?
3. Kaj vpliva na subjektivno blagostanje otrok?
4. S kakšnimi ovirami se pri sodelovanju in komunikaciji soočajo otroci? Kako jim lahko dejavno pomagam premagati ovire?
5. Kako lahko še naprej spodbujam socialno pripadnost med otroki in vzgojitelji v skupini?
6. Redno opazujem in dokumentiram igro in dejavnosti vseh otrok v skupini (ne le otrok s posebnimi potrebami, temveč tudi otrok, katerih razvoj je običajen). Ali za opazovanje vsakega otroka porabim dovolj časa? Ali so ta opažanja podlaga za pripravo okolja, iger, materialov in spodbud za otroke?
7. Ali pripravljam pogoje in izobraževalno ponudbo, da se lahko učijo vsi otroci? Ali obstajajo otroci, ki se ne odzivajo na mojo ponudbo in okoljske signale? Kakšne spodbude potrebujejo?
8. Ali izkoristim vsako priložnost za situacijsko učenje, ki temelji na dejavnostih posameznih otrok v skupini (npr. prosta igra) in priložnostih v našem okolju?
9. Ali je moja ponudba dovolj raznolika, da odraža potrebe vseh otrok (različne vrste učenja, interesi deklic in dečkov, razvojne posebnosti itd.)? Kakšno stopnjo raziskovanja opažam pri vsakem otroku?
10. Katere dispozicije za učenje opažam pri vsakem otroku v skupini?
  - 10.1 Zanimanje – Kakšno je bilo otrokovo zanimanje med tem opazovanjem? Kako sem to izvedel?
  - 10.2 Angažiranje (pristransko) – Kako vem, da je otrok zainteresiran?
  - 10.3 Vztrajnost ob težavah ali negotovosti – Kako prepoznam otrokovo vztrajnost?
  - 10.4 Komunikacija z drugimi – Kako otrok komunicira z drugimi?
  - 10.5 Sprejemanje odgovornosti, sodelovanje v učni skupnosti (skupinsko učenje) in prevzemanje odgovornosti – Kako vem, ali otrok sodeluje pri skupinskem učenju in je sposoben prevzeti odgovornost?
11. Ali izkoristim vse možnosti, da otrokom omogočim, da razvijejo zdravo samopodobo in dojemanje sebe kot kompetentnega pri učenju?

## 3. | Projektno učenje v predšolski vzgoji

**Avtorji:** Eva Koželuhová, Barbora Loudová Stralczynská, Mária Vargová, Miriam Uhrinová, Jozef Benyak

### 3.1 Izhodišče projektnega učenja

Projektno učenje ima na področju izobraževanja dolgo tradicijo. Prvič se je pojavilo v dvajsetih letih 20. stoletja v ZDA v povezavi z Johnom Deweyjem. Ugotovil je, da se otroci in učenci bolje učijo, če je njihovo znanje realno, smiselno, uporabno in povezano s praktičnim življenjem, ter na podlagi tega načela ustanovil tako imenovano »delovno šolo« (ang. *Work School*). Njena glavna značilnost je poudarek na otrokovi lastni aktivnosti in učenju iz lastnih, ne posredovanih, izkušenj. Priložnost, da se ukvarjajo s konkretnimi situacijami in problemi, vodi k večjemu zanimanju otrok, večji motivaciji za učenje in s tem k boljšim učnim rezultatom v primerjavi s tradicionalnimi načini izobraževanja. Pri tradicionalnem izobraževanju vzgojitelj otroku posreduje znanje, otrok pa je pasiven ali natančno sledi vzgojiteljevim navodilom. Za reformno pedagogiko in alternativne pedagoške pristope pa je značilen pristop, ki poudarja otrokovo aktivnost. Deweyjeve zamisli je nato razvil njegov učenec William H. Kilpatrick, ki je leta 1918 objavil esej z naslovom »Projektna metoda« (ang. *Project Method*).

Projektno učenje velja za obliko situacijskega učenja in temelji na socialnokonstruktivističnem pojmovanju vzgojno-izobraževalnega procesa. Otroci se novega znanja in spretnosti učijo **tako, da razmišljajo, iščejo rešitve, uporabljajo svoje pretekle izkušnje in** poskušajo rešiti dejanski problem ali situacijo. Pri tem morajo uporabiti široko paleto svojega obstoječega znanja, s čimer se **združuje znanje iz različnih disciplin** in področij človeškega življenja. Zato se otroci ne učijo izoliranih stvari, temveč se uporablja multidisciplinarni in celostni pristop. Pridobljeno znanje ni površinsko, ampak poglobljeno. Otroci se učijo na logičen in smiseln način. Pri reševanju problema otroci uporabljajo svoje obstoječe znanje in spretnosti z različnih področij ter jih obogatijo z novimi. Otroci se učijo na podlagi **neposrednih izkušenj in ne** prek posrednika.

Projektno učenje je način učenja, pri katerem **otroci samostojno izvajajo zapleteno nalogo**, pri kateri **rešujejo določen problem, povezan z resničnim življenjem**. Projekt je torej usmerjen k določenemu cilju, na koncu projekta nastane določen **rezultat**. Ta je lahko v materialni obliki (npr. izdelek, predmet, knjiga itd.) ali nematerialni obliki (npr. gledališka predstava, izlet skupine itd.). Pri projektne učenju otroci samostojno iščejo načine za rešitev zastavljenega problema, načrtujejo konkretne korake in si razdelijo naloge. Dejavnosti se torej ne izvajajo tako, da bi jih vzgojitelj vnaprej premišljeval in načrtoval. Pri projektne učenju v vrtcu **lahko projekt nastane na pobudo vzgojitelja, otroka ali kot odziv na trenutno situacijo** (več v naslednjem poglavju).



V trenutni pedagoški praksi se včasih srečujemo z napačnim razumevanjem projektnega učenja. Nekateri vzgojitelji projektno učenje zamenjujejo s projektnim dnevom, ki je osredotočen na določeno temo (npr. dan Zemlje, dan mleka ...), pri čemer so vse dejavnosti in aktivnosti med dnevom prilagojene tej temi. Takšnega enodnevnega projekta, ki je podrobno izdelan na podlagi nalog in gradiv, ki jih zagotovijo vzgojitelji, ne moremo imenovati projektno učenje.

## 3.2 Vrste projektov

Projekti se lahko razlikujejo glede na **trajanje**; lahko trajajo **več mesecev** (dolgoročni), **tednov** (srednjeročni), **dni ali celo ur** (kratkoročni). V predšolskem obdobju so najprimernejši kratkoročni in srednjeročni projekti, saj bi otroci še vedno težko sledili dolgoročnim ciljem. V vrtcu so še posebej učinkoviti projekti, ki temeljijo na trenutni situaciji (npr. načrtovani izlet) in so precej kratkoročni. Vendar pa lahko kratkoročni projekt preraste v dolgoročni projekt, če se otroci zanimajo za tematiko in jo želijo nadaljevati.

Drug način strukturiranja projektov je povezan s **številom udeležencev**. Tu govorimo o **skupinskih** in **individualnih projektih**. Skupinski projekt se lahko izvaja na ravni celotne skupine predšolskih otrok ali pa vključuje le del skupine. Individualni projekt je projekt z enim otrokom.

Pri odločanju o vrsti projekta je pomembno upoštevati razvojni vidik. V zgodnjem otroštvu otroci še niso sposobni komunicirati, načrtovati, se pogajati in dovolj dobro razdeljevati vlog. Zato je za mlajše otroke primernejši individualni projekt ali projekt z manjšo skupino.

Za mlajše otroke je najprimernejši kratkoročni projekt, ki temelji na trenutni situaciji ali dejavnosti, v katero je otrok že vključen. Če vzgojitelji sledijo interesom otrok, lahko uporabijo njihova vprašanja za lažje oblikovanje projekta (npr. izdelovanje zmajev, gradnja garaže za avtomobile itd.), projekt enega otroka pa lahko navdihne in pritegne druge otroke, da se mu pridružijo. Pri starejših otrocih ali v starostno mešanih skupinah lahko projekte izvaja celotna skupina.

namig

## 3.3 Vzgojno-izobraževalne metode, ki se uporabljajo pri projektnem učenju

Pri projektnem učenju se uporabljajo tudi druge učne metode, bodisi besedne, demonstracijske, praktične za razvijanje spretnosti ali eksperimentalne. Osnova vsakega projekta je **dobro zastavljeno vprašanje ali dobro predstavljen problem**. Vprašanje mora biti otrokom razumljivo in sposobni morajo biti nanj odgovoriti, problem pa mora biti za otroke rešljiv in zanimiv. Hkrati jim mora omogočiti, da se naučijo nečesa novega, pomembnega.

Na začetku se vprašamo: »Kaj vemo? Kaj lahko storimo?«, čemur sledi »Kaj moramo vedeti in storiti?«. Uporabljamo verbalni metodi – **razpravo in možgansko nevihto** – ki otrokom omogočata, da pridejo do idej, jih popravljajo, iščejo različne rešitve in oblikujejo akcijske načrte. Od verbalnih metod lahko uporabimo

tudi delo z besedilom, pri čemer uporabljamo preproste zapise in diagrame, iz katerih otroci dobijo potrebne informacije.

Med ilustrativnimi metodami lahko uporabimo opazovanje (predmetov, pojavov) ali ogledovanje ilustracij, fotografij ali video prikazov. Med praktičnimi metodami, ki temeljijo na spretnostih, lahko uporabimo katero koli raziskovalno dejavnost, delo z orodji ali instrumenti (lepljenje, rezanje, konstruiranje itd.), pa tudi likovne in gibalne dejavnosti.

Metode so izbrane glede na problem, ki ga morajo otroci rešiti, in nobena ni uporabljena sama zase. Vsaka izbrana metoda mora otrokom pomagati pri oblikovanju rešitev, načrtovanju posameznih korakov, njihovem postopnem izvajanju in na koncu pri doseganju rezultatov projekta.

### **Priprava projekta**

Najosnovnejše vprašanje, s katerim se srečujemo v praksi, je, kako učiti otroke s projektnim učenjem (PBL). Res je, da majhni otroci ne bodo zmogli sodelovati kot starejši, vendar so otroci v starostni skupini 4–5 let že dovolj pripravljeni na komunikacijo ter pridobivanje novega znanja in izkušenj. To je predpogoj za ustrezno uporabo projektnega učenja.

Projektno učenje ima **tri osnovne faze: pripravo in načrtovanje projekta (faza 1), izvajanje projekta z otroki, izvedbo projekta (faza 2) in refleksijo projekta (faza 3)**. Vse te faze imajo svoj pomen in posebnosti.

## teorija

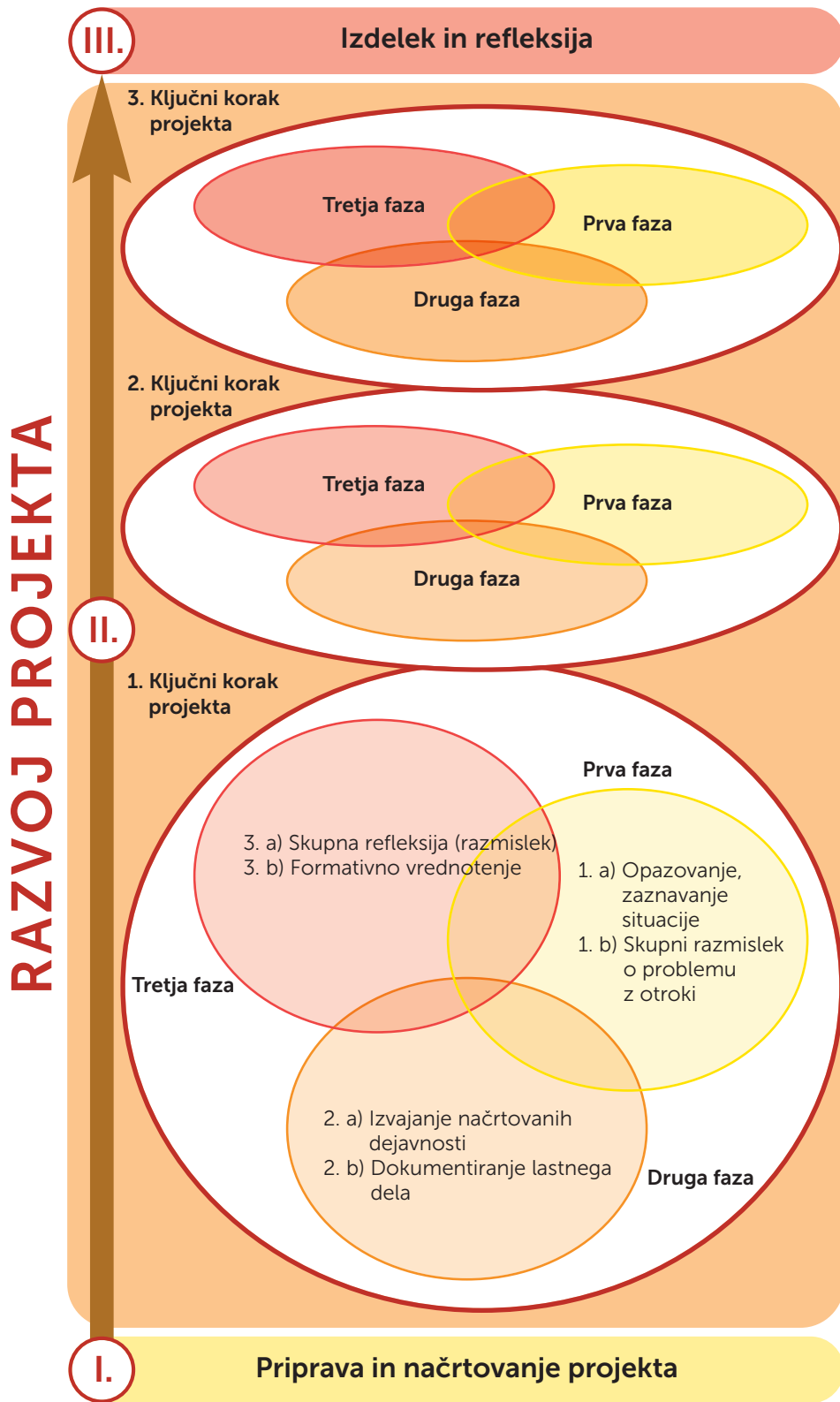
Pedagoška literatura navaja različne klasifikacije faz, pri čemer so nekatere faze razdeljene na še bolj specifične dele. Larmer in drugi (2015) na primer govorijo o štirih fazah projektnega dela:

- Prva faza: Začetek projekta;
- Druga faza: Poglobljanje znanja, razumevanja in spretnosti;
- Tretja faza: Razvoj izdelka, kritični pregled in refleksija;
- Četrta faza: Predstavitev izdelka.

Druga in tretja faza sta ločeni predvsem zato, ker se lahko starejši učenci že med projektnim delom odločijo, da potrebujejo več informacij, in se iz tretje faze premaknejo nazaj v drugo fazo ter nato ponovno nadaljujejo. V predšolskem obdobju zadostuje poznavanje treh faz.

Med projektom se tako vedno znova pojavlja več ključnih trenutkov, ki se ponavljajo v obliki spirale:

- 1. Opazovanje, zaznavanje situacije** (vzgojitelj sam, otroci skupaj z vzgojiteljem, otroci sami).
- 2. Razmišljanje o problemu skupaj z otroki – iskanje skupnega odgovora** ali odgovorov na vprašanje, povezano z doseganjem podcilja projekta, in oblikovanje skupne poti naprej (vzgojitelj kot spodbujevalec omogoča otrokom, da oblikujejo vprašanja, iščejo odgovore in rešitve).



Spiralni diagram časovnega poteka projekta

3. **Ukrepi** – izvajanje dejavnosti
4. **Dokumentiranje lastnega dela** (najbolje je, da otroci dokumentiranje opravijo čim bolj samostojno).
5. **Komunikacija** – reflektivna vprašanja ali vprašanja za vrednotenje z otroki
6. **Formativno vrednotenje** napredka faze projekta.

Projektno shemo lahko predstavimo kot spiralo – projekt poteka v ciklih, pri čemer se vsaka faza ponovi. Hkrati se skozi čas linearno razvija. Vzgojiteljeva naloga je, da otrokom omogoči, da se čim bolj „izrazijo“ v vseh fazah projekta - da dejavno in resnično sodelujejo pri razvoju projekta.

### Prva faza – priprava

Na tej stopnji **se izbere tema** – pobudo lahko da vzgojitelj, trenutna situacija ali pa jo predlagajo otroci. V praksi se lahko zgodi, da se tema oblikuje v skupni razpravi z vzgojiteljem in otroki. Projektno učenje sloni na znanju, izkušnjah, spretnostih in veščinah za reševanje problema. Zelo pomembno je, da **je problem opredeljen že na začetku**. Če problem predlagajo otroci ali se pojavi v skupni razpravi z njimi, mora biti vzgojitelj pripravljen in fleksibilen. Organizacijo dneva mora prilagoditi tako, da ustvari ustrezne pogoje za natančnejšo opredelitev in opis problema ali teme.

V predlagani temi (problemu) bodo določeni **cilji, ki bodo** obogateni z **nalogami** in ustreznimi **vir**i. Na podlagi opredelitve teme in zanimanja otrok bo predlagano časovno **obdobje za** njeno izvedbo – trajanje projekta. Vzgojitelj mora predstaviti osnovno temo, otroci pa jo morajo sprejeti. Ne smemo pozabiti na interese otrok, saj bodo sami odgovorni za to, kaj se bodo naučili v okviru projekta. Morda bo trajalo nekaj dni, da se seznanite s temo, in šele nato bo izstopila določena struktura projekta. Predlagane bodo metode dela, ki se lahko med izvajanjem prilagodijo ali spremenijo.

namig

Dogovorjene ključne točke morajo biti za izvajalce zavezujoče, vendar jih lahko med projektom razširijo. Dobro je, da se vzgojitelj z otroki predhodno pogovori o postopku, da se skupaj dogovorijo o strategijah ali predlagajo možne alternative.

V projekt ni treba vključevati celotne skupine otrok. Sestava in velikost skupine vključenih otrok se lahko med projektom spremenita. V igralnici lahko hkrati poteka več projektov.

Tipične dejavnosti, značilne za prvo fazo:

- organiziran »vstopni dogodek«,
- oblikovano ključno vprašanje,
- pripravljen seznam vprašanj za otroke,
- obravnavani glavni izdelki,

- predlagan projektni načrt,
- začetek dela in beleženje prvih korakov,
- začetek iskanja, branja (listanje knjig, iskanje zanimivih dejstev s slikami, branje slik) ali drugačno pridobivanje primarnih informacij.

Začetek projekta mora biti **poseben dogodek**, da se pri otrocih vzbudi zanimanje za dejavnost. Za otroke v vrtcu se lahko ta začetek razdeli na več delov v več zaporednih dneh in ima lahko obliko: ekskurzije, ogleda videoposnetkov, filmov, zanimivega in provokativnega besedila, ki ga prebere vzgojitelj, razprave, intervjuja, resničnega ali izmišljenega dopisovanja itd. Izhodišče je lahko tudi izkustvo (nenačrtovane) situacije, ki otroke pritegne in lahko postane podlaga za nadaljnje raziskovanje problema in razvoj drugih delov projekta<sup>1</sup>.

**Ključno vprašanje** je treba oblikovati po začetnem dogodku in ga oblikovati skupaj z otroki. Otroci so že na začetku vključeni v celotno pripravo in vodenje projekta. Namen tega vprašanja je pomoč otrokom, da se med **projektom** osredotočijo **na doseganje cilja**. Namenjeno je njihovi motivaciji.

Takoj po začetnem posebnem dogodku in oblikovanju ključnega vprašanja avtorji priporočajo, da skupaj napišemo **seznam vprašanj za otroke**: kaj o temi vemo in kaj bi radi vedeli. Če to počnejo prvič, jim lahko pomagamo s svojimi predlogi, jim damo čas za razmislek in vprašanja zapišemo z njihovimi besedami. Nato preučimo, kaj bo **glavni rezultat/izdelek** celotnega projekta. Podrobneje bomo opisali, kako naj bi bil videti, in skupaj bomo pripravili **delovni načrt za izvedbo** projekta.

## Druga faza – izvajanje

Načrtovani model se uresničuje. Cilji, ki so bili zastavljeni na začetku projektnega učenja, se počasi začnejo izpolnjevati.

Vendar je zelo pomembno opozoriti, da se pogosto zgodi (zlasti, če temo predlaga vzgojitelj), da obstaja razlika med tem, kar načrtujemo, in tem, kako se bo to dejansko izvajalo. Zato je pomembno, da **ostanemo prilagodljivi**. Otroci so tisti, ki izvajajo projekt, zastavljeni cilji pa se pogosto ves čas dopolnjujejo.

V večini primerov je projektom, ki jih oblikujejo vzgojitelji, lažje slediti kot projektom, ki jih oblikujejo otroci, ali pa temeljijo na skupnem dialogu. Zaradi predlagane teme (problema) si lahko vzgojitelj vnaprej predstavlja, kaj bo treba zagotoviti med izvajanjem projekta. V primeru teme (problema), ki jo predlagajo otroci ali izhaja iz situacije, ki se je pojavila v igralnici, vzgojitelj deluje kot **spodbujevalec, ki otrokom pomaga** ugotoviti, kaj bodo morali storiti za izvedbo projekta. Vzgojitelj skupaj z otroki med dejanskim izvajanjem poišče druge cilje, ki jih morajo izpolniti, da bi projekt zaključili.

<sup>1</sup> Na primer naselitev roja čebel na šolskem vrtu, opazovanje čebelarjevega ulova in ponejši projekt na temo čebel z otroki, ki vključuje čebelarja in druge zunanje akterje, opazovanje čebel v naravoslovni ustanovi itd.

Dejansko izvajanje projekta je odvisno tudi od predhodnih izkušenj otrok s projektnim učenjem. Če je projektno učenje zanje novost, je treba čas nameniti razlagi, kaj je projektno učenje, kako deluje in kaj zahteva. Če imajo otroci že izkušnje s projektnim učenjem, je dobro, da se na začetku pogovorite o njihovih izkušnjah s projektnim učenjem, o tem, katere projekte so izvajali, kaj so se pri tem naučili in kako lahko svoje pretekle izkušnje uporabijo pri izvajanju trenutnega projekta.

V tej fazi otroci sodelujejo, rešujejo skupne problemske naloge, uporabljajo svojo ustvarjalnost in domišljijo, preizkušajo nove pristope, se zanašajo na raziskovalne dejavnosti itd.

**Vloga vzgojitelja** v tej fazi je, **da otrokom nudi podporo, jim pomaga najti odgovore na njihova radovedna vprašanja**, hkrati pa **jim pomaga razvijati kritično mišljenje** in druge kompetence za reševanje problemov.

namig

Nekateri izkušeni vzgojitelji priporočajo oblikovanje »projektnega zidu«, na katerem lahko učenci skupaj objavljajo informacije, vprašanja, naloge in pravzaprav vse, kar med projektom najdejo, pridobijo, izumijo, oblikujejo ali naredijo.

Tudi v tej fazi je zelo pomembno, da nadaljujemo z delom, ki odgovarja na zastavljena vprašanja, ki so jih otroci zastavili in zapisali skupaj z vzgojiteljem v prvi fazi (z uporabo slik in piktogramov). Med projektom se vzgojitelju lahko zdi, da mora otrokom pomagati. Eno od osnovnih načel pa je, da otroci pri projektnem učenju napredujejo v svojem tempu in v skladu s svojimi potrebami. Če je vzgojitelj preveč vpleten, otroci menijo, da vzgojitelj nadzoruje dejavnost. Hkrati pa mora vzgojitelj nuditi dovolj podpore in postavljati ustrezna vprašanja, da otroke napelje v smer, ki jo lahko izberejo pri projektu.

Med izvajanjem mora biti tudi faza, ko je treba preveriti, ali delo na projektu (na končnem izdelku) poteka v skladu s pričakovanji, načrtom. To lahko vključuje tudi preverjanje, ali končni izdelek ustreza zahtevanim standardom. Obstaja več pomembnih razlogov za uporabo konstruktivne kritike znotraj projektnega učenja:

- Otroci se tako naučijo samostojnega dela.
- Otrokom pomaga prepoznati merila za ustvarjanje kakovostnega končnega izdelka.
- Spodbuja kritično mišljenje, sodelovanje in komunikacijske spretnosti.

Ne smemo pozabiti na splošno oceno. Zlasti ocenjujemo, kako otroci pridobivajo ključne kompetence, ki jih ocenjujemo z opazovanjem in pogovorom. Zato je pomembno, da to upoštevamo med izvajanjem in smo pozorni na to, kako so otroci vključeni v rešitev in kako prispevajo k celotni rešitvi.

### **Tretja faza – refleksija**

Zadnja faza predstavlja vrhunec prizadevanj vseh sodelujočih. Gre za **pomemben dogodek**, ki zahteva tudi ustrezen predstavitev. Običajno v prisotnosti staršev in drugih bližnjih. To je tudi čas, ko se morajo ozreti nazaj in razmisliti, kaj je bilo

dobro pri pripravi in izvajanju in iz česa so se največ naučili. Ugotoviti morajo tudi, s čim so imeli težave in kako so se z njimi spopadli. Pojasnijo postopek, ki so ga uporabili pri izvajanju projekta. Vzgojitelji vodijo otroke k samoocenjevanju in razmisleku o tem, kaj so se naučili pri projektu.

Glede na projekt se lahko rezultati predstavijo v obliki javnega nastopa s sodelovanjem občinstva. Lahko pa gre tudi za kratek videoposnetek, ki ga pripravijo otroci v sodelovanju z vzgojiteljem. Svoje rezultate lahko predstavijo tudi pisno, spet s pomočjo vzgojitelja. Menimo, da je najprimernejša javna predstavitev otrok v vrtcu, kjer otroci v prisotnosti staršev in drugih bližnjih sorodnikov spregovorijo o svojih novih izkušnjah in dejavnostih, ki so jim pomagale pridobiti novo znanje. Otroci naj sodelujejo tudi pri pripravi te predstavitve in pomagajo pri pripravi programa, dekoracij ali prigrizkov, če je to potrebno.

Po predstavitvi si je koristno še enkrat ogledati celoten proces projektne dela in njegove posamezne faze. Ocenite, kaj bi otroci lahko naredili bolje, vendar jih tudi pohvalite za dobro opravljeno delo in sodelovanje. Pomemben del te refleksije je, da vsakemu otroku omogočimo dovolj prostora za izražanje in tudi za **ovrednotenje naučenega** (ni nujno, da je to povezano samo s temo projekta). Vzgojitelj lahko otrokom pri samoocenjevanju pomaga z ustrezno oblikovanimi vprašanji (na primer: Kaj si naredil(a) ...? Kaj bi ti pomagalo ...?). Najpomembnejše je, da dobite odgovor na ključno vprašanje. Ta dosežek je treba tudi ustrezno proslaviti. Poleg samoocene otrok vzgojitelj oceni tudi, v kolikšni meri so bili doseženi učni cilji v skladu s kurikularnimi dokumenti – katere kompetence so otroci uporabili in razvili, česa so se naučili, katera področja je treba še razviti?

### 3.4 Prednosti in težave pri uporabi projektnega učenja

#### **Prednosti projektnega učenja**

---

- Projektno učenje **naravno motivira** otroke, **da poskušajo** rešiti določen problem. To vodi v intenzivno učenje novega znanja in spretnosti.
- Učenje ne poteka v simuliranih situacijah ali ločeno od resničnosti, temveč je **neposredno povezano z nečim, kar je otroku blizu in pomembno**.
- Otrok naravno **pridobiva znanje z različnih področij**, uporablja se interdisciplinarni pristop.
- Pri projektne učenju se otrok nauči **reševati probleme, načrtovati in organizirati čas, sodelovati in komunicirati z drugimi ter biti odgovoren**. Ob tem razvija zaupanje v lastne sposobnosti in občutek lastne vrednosti, saj se zaveda, da na nek način prispeva k skupnemu dobremu.
- **Razvije se veliko kompetenc, ki so bistvene za življenje v družbi** in ki jih je težko razviti s tradicionalnim konceptom izobraževanja.
- Projektno učenje vzgojiteljem omogoča tudi uporabo ustvarjalnih načinov dela.

- Projektno učenje omogoča, da v učnem procesu poleg otrok in vzgojiteljev sodelujejo tudi **drugi partnerji**. To so lahko starši, stari starši, strokovnjaki na določenem področju (npr. čebelar, kamnosek, vrtnar) ali institucije. Otroci se lahko nanje obrnejo po pomoč in od njih dobijo informacije, ki jih potrebujejo. Pri projektu lahko dejavno sodelujejo tudi drugi ljudje, na primer tako, da otrokom pomagajo pri pripravi orodij, raziskovanju pojava itd.

## Izzivi projektnega učenja

### Vloga vzgojitelja

Vzgojitelj načrtuje učne dejavnosti na podlagi interesov in potreb otrok, mora jim znati in biti pripravljen prisluhniti ter se znati in biti pripravljen ustrezno odzvati na njihove predloge. To pomeni, da vzgojitelji načrtujejo svoje delo na podlagi vsebinsko pedagoške analize in da dobro poznajo otroke. Na podlagi opazovanja njihovih interesov ali potreb prepoznajo možnosti za izvedbo projekta. Opustijo svojo tradicionalno vlogo vzgojitelja in prevzamejo vlogo svetovalca. **Vzgojitelj postane vodnik in svetovalac otrok, ki jih** spodbuja k samostojnosti, se odziva na njihove zamisli in je eden od članov »izvedbene ekipe«. Vzgojitelj ni tisti, ki mora vse podrobno premisliti, načrtovati, predstaviti otrokom in poskrbeti, da je cilj projekta dosežen. Njegova glavna naloga je pripraviti učno okolje, ki omogoča uporabo projektnega učenja in pomaga otrokom, da rešijo problem na lasten in izviren način.

Vzgojitelj mora prikazati operativni cilj, ki temelji na učnem načrtu, in ga otrokom predstaviti v obliki konkretnega problema, ki ga morajo rešiti. Dejavnosti reševanja problemov izpolnjujejo zastavljene učne cilje. Hkrati pa morajo otrokom omogočiti, da si prizadevajo za **lasten cilj**, ki je rezultat projekta.

Vzgojitelji se morajo odzivati na predloge otrok, biti **prilagodljivi**, odprti za različne možnosti in **jim nuditi podporo, ki jo otroci potrebujejo, hkrati pa morajo** poleg očitnega cilja (rezultata projekta) videti tudi izobraževalne cilje. **Vzgojitelj je v vlogi svetovalca in ne v vlogi** nadzornika.

namig

To privede do temeljne spremembe – otrok je vključen v vodenje celotnega projekta skupaj z vzgojiteljem. Vloga vzgojitelja se lahko med projektom spreminja, in sicer od spodbujevalca do pomočnika, od pomočnika do strokovnjaka ali svetovalca.

Pri tem je treba opozoriti, da obstajajo vzgojitelji, ki ne marajo projektnega učenja. Raje imajo tradicionalni način poučevanja, pri katerem vzgojitelj nadzoruje vzgojno-izobraževalni proces ter vse skrbno pripravlja in načrtuje. Misel, da vzgojitelj nenadoma »situacije ne drži v svojih rokah«, da ne ve, kako se bo proces odvijal, jih lahko navdaja z veliko negotovostjo. Ne počutijo se dobro v vlogi navadnega člana ekipe.

namig

Za te vzgojitelje bo morda koristno, če bodo na začetku projektnega učenja uporabili svojo navado načrtovanja, pri katerem bodo vnaprej razmislili o možnih al-



ternativah in se pripravili na to, kako bodo otroci verjetno rešili problem, katere ukrepe bo treba sprejeti in kakšna sredstva bodo na voljo. Tako bodo pripravljene na situacijo, v kateri bodo otroci predlagali možno rešitev. S pridobivanjem izkušenj bodo postopoma bolj zaupali v sposobnosti otrok in se bodo lahko umaknili od podrobne priprave.

## Vloga otrok

Ključna oseba za uspešno uporabo projektne metode je otrok. Uporaba projektnega učenja pomeni, da se strinjate s tem, da je to projekt otrok – otroci se počutijo odgovorne in imajo ključno vlogo pri njegovem uspehu. V praksi to pomeni, da otrok sprejme cilj projekta za svojega (se z njim poistoveti) in se odloči, da ga bo uresničil. Prevzame odgovornost za izvajanje projekta, kar se kaže v načrtovanju posameznih korakov, razdelitvi vlog pri reševanju problema – kdo bo kaj zagotovil, kdo bo za kaj zadolžen. Nenehno spremlja potek rešitve in se odziva na nove situacije, uporablja ocenjevanje, razpravlja o možnih rešitvah, aktivno podaja predloge in se zavzema za njihovo podporo. V odnosu do vzgojitelja so v partnerskem položaju, vendar je v ospredju komunikacija med otroki, oseba vzgojitelja pa je bolj v ozadju.

## Vloga vrtca

Za uporabo projektnega učenja je pomembno, da vrtec ustvari pogoje, ki vzgojiteljem omogočajo, da se ukvarjajo s temami, ki otroke zanimajo. Predvsem je to **kurikul**. Pri tem vzgojiteljev ne smemo preveč vezati in omejevati, na primer tako, da bi morali izvajati določeno izobraževalno temo ob določenem času. To mora biti **odprt in prilagodljiv dokument**, da lahko vzgojitelji upoštevajo interese in potrebe otrok. Drugič, gre za uporabo **partnerskega pristopa** med ustanovo in družino ter njeno odprtost do družbenega okolja, v katerem se nahaja (občina, ustanove in podjetja v skupnosti itd.).

Pred dodelitvijo projektne dejavnosti je treba **razmisliti o okolju, v katerem** bo potekalo projektno učenje. Ni treba pripraviti celovitega gradiva za določeno temo, temveč gre za pomožno in osnovno gradivo, ki je otrokom vedno na voljo in podpira njihovo ustvarjalnost. S tem mislimo na liste belega in barvnega papirja, ovojni papir, karton, barvice, krede, markerje, škarje, lepilo, različne štampiljke ... po možnosti na enem mestu v igralnici. To so lahko tudi različni letaki, časopisi, pa tudi slikovno gradivo, ki je namenjeno nadaljnji uporabi. Ne smemo pozabiti niti na naravne materiale. Razmislimo lahko tudi o dopolnitvi knjižničnega kotička z ustreznimi enciklopedijami in knjigami z različnimi vsebinami. Danes bi moral biti v igralnici že računalnik oziroma interaktivna tabla, tablični računalnik in tiskalnik (da lahko otroci najdejo kaj primernega na spletu oziroma izdelajo sami, tako da potrebni del tudi natisnejo). Uporabljeno gradivo mora biti nevtralno, tako da otrokom ne vsiljujemo idej za določen projekt. Med dejanskim izvajanjem projekta lahko otroci prinesejo nekaj gradiva od doma ali za to prosijo vzgojitelja. Če se pojavijo težave pri pridobivanju gradiva, lahko predlagajo zamenjavo gradiva ali poiščejo način, kako ga pridobiti.

## 3.5 Primeri izvedenih projektov

### Projekt, ki ga je predlagal vzgojitelj – Darilo za našo državo (Češka)

Projekt se izvaja v skupini otrok v starosti 4–6 let.

#### Podcilji:

- Spoznavanje države, v kateri otrok živi, in razvijanje pozitivnega odnosa do nje;
- pridobivanje osnovnega znanja o Češki in kraju, kjer otroci živijo;
- razvijanje sposobnosti sodelovanja in udeležbe;
- pridobivanje družbeno-kulturnih navad.

**Ozadje:** Bližal se je državni praznik ustanovitve republike. Vzgojitelji so v tej temi videli priložnost za razvijanje osnovnega znanja otrok o državi, v kateri živijo, in hkrati za oblikovanje njihovega odnosa do nje. Zato so se odločili, da bodo ob tej priložnosti z otroki pripravili darilo za državo, njihova ideja pa je bila očistiti javni park in poskrbeti za neposredno okolico vrtca. V jutranjem krogu so se vzgojitelji z otroki pogovarjali o prihajajočem prazniku, ki so jim ga predstavili kot praznovanje dneva rojstva naše države.

#### Ključno vprašanje – projektna pobuda: Kakšno darilo bi podarili naši državi?

Otroci so začeli snovati ideje (zapeli so pesmico, narisali sliko, izdelali voščilnico) in se nazadnje dogovorili, da bodo izdelali veliko voščilnico z željo in sliko na njej. Vzgojiteljica je menila, da takšna voščilnica ne bi šla v ovojnico in je zato ni mogoče poslati. **Kako želite, da voščilnica prispe tja, kamor je namenjena? In komu, saj naša država ni oseba, ampak smo to vsi mi?** Eden od dečkov je dejal, da bi lahko voščilnico odnesel neposredno predsedniku. Drugi otroci so bili navdušeni nad to idejo in dogovorili so se, da se bodo pripravili na obisk glavnega mesta Prage. Na podlagi začetne razprave je bilo oblikovano jedro projekta in njegovi rezultati.

**Jedro projekta:** izdelava skupne voščilnice in njena dostava v urad predsednika države.

**Rezultat projekta:** skupni izlet v Prago, vključno z obiskom Praškega gradu in drugih znamenitosti.

Vzgojitelji so otroke vprašali, kaj je **potrebno za dostavo voščilnice**? Otroci so začeli pripravljati načrt dejavnosti:

- Ugotoviti, kako priti v Prago.
- Ugotoviti, kako priti do Praškega gradu v Pragi.
- Skupaj izdelati voščilnico.

Vzgojiteljica je vprašala, **kdo jim lahko pri tem pomaga in kaj bodo potrebovali**. Otroci so predlagali, da bi vprašali starše, šli v knjižnico in si izposodili nekaj knjig

o Pragi ter si priskrbeli zemljevid. Razdelili so si naloge – kdor je lahko, je od doma prinesel slike ali gradivo o Pragi, Praškem gradu ali predsedniku. Vzgojiteljica je prinesla zemljevid in načrt javnega prevoza v Pragi. Vsak od otrok je narisal in si zamislil, kaj bi si želel, da bi država imela, iz posameznih želja pa je nastal skupni kolaž. Gradivo je bilo uporabljeno za pripravo razstave o Češki republiki. Začelo se je načrtovanje potovanja, otroci so pripravili zemljevid in načrt ter se skupaj z vzgojiteljico odločili, da se bodo vozili z vlakom in podzemno železnico. Načrtovali in sestavili so seznam stvari, ki jih bodo potrebovali (nahrbtnik, pijača, prigrizki itd.). Nekega dne so šli skupaj na postajo, da bi kupili vozovnice za vlak. Vzgojiteljica je otrokom predlagala, da bi lahko v Pragi obiskali nekaj zanimivih krajev. Otroci so začeli iskati zanimive kraje na slikovnih zemljevidih, ki so jih dobili od staršev, pogledali, kaj je v bližini Praškega gradu, in sestavili seznam znamenitosti, ki bi jih radi obiskali. Na dogovorjeni dan sta se dve babici otrok skupaj z otroki in njihovimi vzgojitelji odpravili v Prago. V predsednikovi pisarni so oddali voščilnico, nato pa so si ogledali nekaj znanih znamenitosti (katedrala sv. Vita, Zlata ulica in hrib Petřín).



Vrtec na obisku v uradu predsednika države

(vir: arhiv avtorja)

**Refleksija:** Otroci so zelo uživali pri delu na projektu, projekt jih je zanimal, obisk Prage pa so si zapomnili tudi po več letih. Nekaj tednov po obisku so otroci prejeli zahvalno pismo iz predsednikovega urada, kar je bilo za otroke nepričakovano presenečenje. Otroci so z zanimanjem spoznavali tudi Prago – vzgojiteljica jim je pripovedovala in brala legende (npr. o Zidu lakote, gradnji Karlovega mostu). Celoten projekt je trajal skoraj tri tedne. V prvi fazi je bil za vzgojitelje izziv opustiti prvotno zamisel (čiščenje parka) in tako sprejeti ta drzni načrt. Ob podpori staršev izvedba ni bila nerealna, zato so se strinjali in začeli pripravljati vse potrebno. Treba je bilo zagotoviti varnost, zato so družine otrok prosili, naj sodelujejo in jim pomagajo na poti v Prago. Po koncu projekta so vzgojitelji ugotovili, da so se otroci naučili veliko več, kot so sprva nameravali.

### Kaj so se otroci naučili:

- Zapomnili so si ime glavnega mesta.
- Kdo je predsednik in kje ima sedež.

- Znali so poimenovati in prepoznati nekatere znane znamenitosti na sliki.
- Spoznali so češke državne simbole – grb, himno, trikoloro in kronske dragulje.
- Orientirali so se po načrtu javnega prevoza.
- Potovati z vlakom (kupiti vozovnico, obnašanje na vlaku, upoštevati varnost).
- Upoštevati pravila socialnega vedenja med obiskom zrcalnega labirinta.
- Samostojno poskrbeti za svoje stvari (nahrbtnik s prigrizki).
- Razvijali so govor, mišljenje, fine in grobe motorične sposobnosti.
- Razpravljati, predlagati in oblikovati preprost akcijski načrt.
- Prositi za pomoč starše.

### **Projekt, ki se odziva na trenutne razmere: Kostanjev mož in svet papirja (Slovaška)**

Projekt so izvajali v skupini otrok v starosti 5–6 let.

#### **Podcilji:**

- Spoznavanje varstva narave in razvijanje pozitivnega odnosa do nje.
- Pridobivanje osnovnega znanja o skrbnem ravnanju s papirjem in odkrivanje možnosti njegove uporabe.
- Igrivo eksperimentiranje in hkrati razvijanje lastnih spretnosti, fine motorike in vizualne motorike.
- Razvijanje sodelovanja med otroki.
- Ustno komuniciranje o delu s papirjem ter ocenjevanje individualne in skupinske uspešnosti.

**Ozadje:** Učna priprava je bila osredotočena na ohranjanje narave. Maskota oddelka je bil Kostanjev mož. Vse šolsko leto jih je spremljal pri okoljski vzgoji. Ko so se pogovarjali o sekanju dreves v mestu in nato o predelavi lesa, so ugotovili, da je papir eden od izdelkov, ki nastanejo iz lesa. Otroke je ta tema zanimala. Iskali so različne vrste papirja in ga poskušali zložiti na čim manjše koščke. Ta dejavnost je postavila temelje za nov podprojekt – Kostanjev mož in svet papirja.

**Ključno vprašanje – pobuda za projekt: Na katere načine lahko delamo s papirjem?** Otroci so prišli na dan z idejami – lahko ga porišemo, pobarvamo, zlepimo, izrežemo, raztrgamo, prilepimo. Zamisli je bilo veliko. Pojavilo se je tudi vprašanje, kako nastane papir. Razprava je pokazala, da lahko papir tudi recikliramo in iz starega, rabljenega papirja naredimo novega. Otrokom je bilo to zelo všeč, zato so se odločili, da bodo tudi sami izdelali papir. Z vzgojiteljico so se dogovorili, da bodo proučili papir, in z njeno pomočjo so sestavili tabelo. Preizkušali so lastnosti papirja in vnašali rezultate v tabelo:

Papir	Risanje	Mečkanje	Lepljenje	Trganje	Zvijanje	Prelaganje	Rezanje
pisarniški							
časopisni							
risalni							
krep							
reciklirani							
tanka lepenka							
debela lepenka							

- da, enostavno,
- da, vendar težje,
- ne ali zelo težko.

Otroci so vnašali oznake v tabelo tako, da so vedeli, kaj beseda pomeni, npr. rezati s škarjami itd. Med vsemi vrstami papirja jih je najbolj zanimal časopisni papir. Pri raziskovanju je bilo z njim mogoče preprosto narediti vse. Zanimivo je bilo tudi to, da je bila vsaka stran časopisa drugačne barve. Dejali so, da jim je zlahka na voljo in da želijo z njim še naprej delati. Izdelovanje papirja jih je navdušilo in začeli so iskati, kaj bi se dalo iz njega izdelati. Odločili so se, da bodo iz papirja izdelali novo maskoto Kostanjevega moža. Zanimalo jih je tudi, kako se v tovarni izdeluje papir. Takoj so imeli ideje, kako priti do tovarne in s kom se povezati. Vrtec leži v mestu, kjer že več desetletij stoji tovarna papirja. Načrtovano je bilo jedro projekta in njegovi rezultati.

**Jedro projekta:** delo s papirjem in proizvodnja papirja.

**Rezultat projekta:** skupna ekskurzija v papirnico.

Vzgojiteljica je otroke vprašala, **kako naredimo papir**. Otroci so začeli načrtovati:

- Ugotoviti, kako izdelamo papir doma/v vrtcu.
- Ugotoviti, kaj lahko naredimo iz narejenega papirja in kako.
- Skupaj izdelati maskoto Kostanjevega moža.
- Načrtovati njihovo pot do tovarne in nazaj.

Vzgojiteljica je otrokom povedala zgodbo o deklici, ki je doma izdelovala papir, in ko ni vedela, kako kaj narediti, je prosila družino, naj ji pomaga. Vzgojiteljica je otroke vprašala, kaj je potrebno za izdelavo papirja, in otroci so predlagali, da bi doma pogledali v enciklopedije, s pomočjo staršev in starejših bratov in sester pa bi si ogledali slikovna navodila na spletu. Razdelili so si naloge, kdo se bo posvetil kateremu delu (izdelava papirja – pomožno slikovno gradivo, orodje za izdelavo papirja, izlet v tovarno). Spretni očetje so izdelali okvirje s sitom, otroci

so prinesli časopisni papir in v vrtcu našli tudi potrebno orodje za izdelavo papirja. Med seboj so ponovili, kako delati z uporabljenim materialom.

Za izdelavo papirja sta bila potrebna dva dneva. Otroci so papir natrgali v plastično posodo, ga prelili z vodo (najboljše razmerje je bilo približno 30 listov papirja in 20 litrov vode, kar so dobro premešali z rokami) in prvi dan pripravili mešanico. Drugi dan je vzgojiteljica ob pomoči otrok zmešala papir, da je nastala uporabna mešanica za nadaljevanje dela. Najprej so pripravljeno papirno maso položili na okvir in izdelek previdno odstranili, ko se je posušil. Vzgojiteljica in njena pomočnica sta nato papir zlikali in tako so v učilnici otroci imeli na voljo dodaten – svoj papir. Po začetnem delu z izdelavo lastnega papirja so začeli eksperimentirati z maso. Ugotovili so, da morajo, če želijo narediti večjo figuro, strukturo izdelati iz nečesa trdnjšega. V škatli za odpadke so med različnimi materiali našli žico in lesene palice. Z uporabo vrvi in s pomočjo vzgojiteljice je bila konstrukcija dokončana. Otroci so dodajali papirno maso in jo raztegovali v potrebne oblike figure Kostanjevega moža. Delo so opravljali izmenično. Po sušenju je bil Kostanjev mož dodelan z barvo.



*Delo s papirjem  
(Vir: arhiv avtorja)*



*Kostanjev mož*

Medtem so otroci načrtovali pot do tovarne (na zemljevidu so označili, kje je postajališče javnega prevoza in koliko postaj je do tovarne). V tovarni so se naučili novih besed, kot so celuloza, papirna masa in za kaj se uporablja. S seboj so imeli svojo maskoto Kostanjevega moža in izlet so dokumentirali s fotografijami. Otroci so imeli številna vprašanja in bili presenečeni nad velikimi stroji. Naslednji dan so se s knjigami odpravili v mestni park in primerjali drevesa na slikah ter v resničnem življenju. S pomočjo vzgojiteljice so prepoznali imena dreves in se pogovarjali o ohranjanju narave. Čez nekaj dni jih je v vrtcu čakal velik sveženj različnih papirjev za delo. Svoje fotografije in delo so razstavili v vrtcu, ob koncu projekta pa so svoje ugotovitve predstavili staršem.

### **Kaj so se otroci naučili:**

- Zapomnili so si imena vrst papirja.
- Naučili so se izdelovati papir.
- Sprejeli so drugačno vrsto recikliranja.
- Razvila se je sposobnost sodelovanja.
- Razvijali so fino in grobo motoriko.
- Znali so se orientirati po poteh javnega prevoza.
- Med ogledom tovarne so pazili na varnost.
- Za svoje osebne stvari so poskrbeli zunaj stavbe vrtca.
- Zaposlenim v tovarni so vprašanja zastavljali ločeno.

- Spoznali so nova imena dreves in se naučili, kako skrbeti zanje.
- Med predstavitvijo so razvijali svoje predstavitvene in komunikacijske spretnosti.
- Razvijali so digitalne in vizualne motorične spretnosti pri ustvarjanju fotografske dokumentacije ogleda.

### **Projekt, ki so ga predlagali otroci – Poroka (Češka)**

Projekt se izvaja v oddelku predšolskih otrok v starosti 5–6 let in traja 1 teden.

#### **Podcilji:**

- Spoznavanje sorodstvenih vezi.
- Razvijanje pripadnosti, obzirnosti in medsebojne pomoči.
- Razvijanje sposobnosti sodelovanja in udeležbe.
- Pridobivanje družbeno-kulturnih navad.
- Razvoj finih motoričnih spretnosti.

**Ozadje:** Na začetku šolskega leta smo v oddelk uvedli tematski sklop Moja družina. Ko je vzgojiteljica otrokom pripovedovala o svoji družini, je omenila, da se bo kmalu poročila. Otroci so spontano odgovorili, da bi se tudi oni radi poročili. Vzgojiteljico so vprašali, kdo se bo poročil in s kom, in kaj če se kdo ne bo hotel poročiti? Otroci so predlagali, da se lahko poroči, kdor se želi poročiti, kdor pa se ne želi poročiti, bo gost na poroki. Vsi so se strinjali.

**Ključno vprašanje – pobuda otrok za projekt:** Ali lahko imamo poroko v vrtcu? Vzgojitelji so se strinjali in vprašali otroke, ali vedo, kako je videti takšna poroka in kaj je zanj potrebno. Otroci so začeli snovati ideje in tudi predlog za vključitev staršev – vsak otrok bi se doma pozanimal o poroki in o tem, kako je nastala njegova družina. Na podlagi teh informacij so otroci in njihovi vzgojitelji skupaj načrtovali, kaj morajo pripraviti in koga bodo prosili za pomoč.

**Jedro projekta:** otroška poroka v vrtcu.

**Rezultat projekta:** poročni obred v mestni hiši in poznejši poročni sprejem.

#### **Načrt dejavnosti:**

- Urediti prostor za obred – poskrbi vzgojitelj.
- Zagotoviti formalna oblačila – otroci prosijo starše.
- Priskrbeti poročno torto – otroci bodo prosili kuharja.
- Razporediti okraskov.
- Zagotoviti prstane, cvetje za nevesto in poročne zaobljube.
- Izbira poročne glasbe.

Postopoma so se začele priprave. Datum slovesnosti je bil določen v dogovoru z mestno hišo. Otroci so se med seboj dogovorili, kdo bo imel kakšno vlogo. Otroci so kuharja povprašali o poročni torti, starši pa so obljubili, da bodo z otroki doma pripravili še prigrizke. V vrtcu so otroci začeli izdelovati rože iz papirja, zlagati prtičke, poslušati instrumentalne pesmi in izbirati glasbo. Razmišljali so o tem, kakšna bi morala biti poročna zaobljuba, in se pogovarjali o tem, kaj je v odnosih najpomembnejše, kako ravnati drug z drugim, da bo prijateljstvo trajalo. Vzgojitelji so zapisali rezultate njihove razprave. Zjutraj, na dan poroke, so otroci okrasili igralnico, se preoblekli v svečane obleke, ki so jih pripravili doma, in odšli v mestno hišo. Tam so si v parih izmenjali prstana in podpisali poročno zaobljubo. V vrtcu je potekalo poročno fotografiranje, rezanje torte in pogostitev.



Svatje v mestni hiši



(Foto: arhiv avtorja)

**Refleksija:** Otroci so bili ves teden zelo veseli in zatopljeni v izvajanje svojega projekta. V učilnici je bila pripravljena razstava poročnih fotografij staršev otrok. Nekateri pari so celo prišli na idejo, da pripravijo svoja vabila na poroko. Starše je zelo zanimalo tudi dogajanje v igralnici, vključili so se v priprave (urejanje prstanov, oblačil, pogostitev), nekateri so si vzeli dopust in si prišli ogledat poročno slovesnost v mestno hišo. Otroci so že tretje leto skupaj hodili v isto skupino, zato so se med seboj dobro poznali in oblikovani pari so se ujemali z njihovim prijateljstvom. Vzdušje v igralnici je bilo zelo pozitivno, otroci so si med seboj pomagali, bili so pozorni in skupina je bila povezana. Otroci so se pozneje pogosto spominjali svojega poročnega dne, ne le med šolskim letom. Vzgojitelji so priznali, da nikoli ne bi pomislili na pripravo takšnega dogodka in da so bili sprva zaskrbljeni, kako bo vse potekalo. Vendar je zanimanje otrok preseгло pričakovanja. Cenili so vpliv, ki ga je projekt imel na socialni razvoj otrok – razmišljanje o prijateljstvu, pomoči, podpori in odgovornosti se je odražalo v odnosih med otroki. Otroci so z veseljem sodelovali pri dejavnostih, za katere bi jih vzgojitelji težko motivirali (npr. dečki so izdelovali papirnate rože za svoje neveste).

### Kaj so se otroci naučili:

- Začeli so razmišljati o tem, kako ravnamo z drugimi in kako pomembno je to.
- Spoznali so zgodovino svoje družine.
- Spoznali so pomembno stavbo mesta, v katerem živijo.
- Skupaj so se lahko pogovarjali, pogajali in načrtovali.
- Uspelo jim je dokončati začeto delo.



- Znali so prevzeti odgovornost za svoj del naloge.
- Razvili so se na področju govora, mišljenja, fine in grobe motorike.
- Naučili so se podpisovati.
- Znali so nadzorovati svoje vedenje (da med obredom ne motijo, počakajo, da pridejo na vrsto, sledijo navodilom).
- Naučili so se nekaterih elementov bontona (ponuditi in sprejeti roko, pomagati gospe do mize, pridržati vrata).

## 3.6 Povzetek

Projektno učenje ni izziv le za otroke, temveč tudi za vzgojitelje. Sodelovalno projektno učenje lahko navdihne otroke in preseneti vzgojitelje z njihovo ustvarjalnostjo. Vsak otrok je drugačen, ima drugačen nabor znanja in lahko s svojimi spoznanji obogati druge otroke. Njihovo delo lahko navdihuje druge. Zanimivo je opazovati miselne spodbude med otroki, vzajemno učenje, dopolnjevanje. V procesu lahko vidimo temelje sodelovanja – kooperativnega dela. Vemo, da so otroci radovedni že od malih nog. Zato mora biti učenje smiselno in vsak otrok mora čutiti svojo pomembnost pri projektnem učenju.

Ta strategija otrokom omogoča, da se naučijo nekaj novega o svetu in sebi. Otroci sprašujejo, želijo vedeti več – spodbujamo zdravo otroško radovednost (učijo se postavljati vprašanja, vzpostavljati povezave). Pozitivno je, da se vzpostavijo odnosi z neposrednim socialnim okoljem in da otrok spozna tudi širše socialno okolje. Projektno učenje traja več tednov in ne le en dan, kot je to običajno pri običajnih dnevnih projektih. Ne gre za enkratno dejavnost. Dogajanje je poglobljeno, razvija otrokovo mišljenje, razvija otroka samega.

Projektno učenje otrokom omogoča, da razvijajo svoje sposobnosti odločanja in hkrati prevzemajo odgovornost za svoje odločitve. Prav tako jih vodi k razvijanju lastne samostojnosti v okviru socialne skupine otrok. Otroci se naučijo govoriti sami, oblikovati in spodbujati svoje zamisli, pa tudi prevzeti odgovornost zanje, zaznati in se odzvati na želje in potrebe drugih otrok in odraslih. V tem je moč in pomen metode projektnega učenja, saj razvija prav tiste veščine, ki jih v današnji družbi primanjkuje mnogim otrokom in so ključne za vzgojo otrok v demokratični družbi.

Ključne besede: možganska nevihta, cilji, spodbujevalec, kurikulum, PBL, načrtovanje, predstavitev, projektno učenje, spiralni diagram, refleksija, delovna šola

### 3.7 Vprašanja za refleksijo vzgojiteljev o projektne učenju

1. Ali problem, ki ga obravnavamo, zadeva resnično življenje otrok?
2. Ali je formulacija glavnega problema ali vprašanja jasna, rešljiva in zanimiva za otroke?
3. Ali situacije pripravljam tako, da lahko otroci samostojno razmišljajo, iščejo in predlagajo rešitve problemov ter uporabljajo svoje predhodne izkušnje?
4. Kako mi uspeva, da med projektom prepuščam odločitve otrokom?
5. Ali sem kot vzgojitelj res v vlogi svetovalca ali sem nagnjen k temu, da vse vodim in preveč nadzorujem potek projekta?
6. Ali ciljno usmerjeno podpiram in ustvarjam situacije, v katerih lahko otroci sporočajo svoje zamisli in mnenja ter s tem projekt nadaljujejo?
7. Ali se cilj projekta ujema s cilji iz kurikularnega dokumenta, ki usmerja vzgojno-izobraževalno delo v našem vrtcu?
8. Ali otrokom dovolim, da v projektu zasledujejo svoje cilje, ki so rezultati projekta?
9. Ali v projektu uporabljamo različne izobraževalne metode, da bi zadovoljili različne potrebe vseh otrok?
10. Ali v projekt vključujemo znanje z različnih področij?
11. Ali trenutni načrt projekta dovolj prilagajam otrokovim predhodnim izkušnjam s projektno metodo?
12. Ali jim pomagam, da se naučijo aktivno sodelovati pri načrtovanju projekta, spoštovati mnenja drugih otrok in odraslih ter poiskati skupne rešitve?
13. Ali ustvarjam pogoje, da imajo vsi otroci besedo in sodelujejo pri načrtovanju, izvajanju in razmišljanju v različnih delih in fazah projekta, pri različnih dejavnostih?
14. Ali deklicam in dečkom zagotavljam dovolj materiala in opreme za različne vrste dejavnosti in uresničevanje njihovih interesov?
15. Ali spremljam, da se otroci počutijo odgovorne za uspeh projekta?
16. Katere metode ocenjevanja je treba uporabiti pri projektne učenju?
17. Kako mi uspe v vsaki fazi projekta sodelovati z drugimi vzgojitelji v skupini in vrtcu?
18. Ali smo skupaj z otroki razmišljali, da bi v projekt poleg otrok in vzgojiteljev v vrtcih vključili tudi druge osebe (npr. starše ali druge osebe in ustanove)?

## 4. | Praktični primeri za projektno učenje

### 4.1 Projekt Kunec

**Avtorica:** Zuzana Kvitová  
Vrtec Pionýrská, Kopřivnice, Češka

Projekta so se udeležili štirje tri- do štiriletni otroci iz starostno heterogenega oddelka. Dolžina trajanja projekta: 2 tedna.

#### **Pripravljalna faza**

---

- 1. Ozadje in formulacija teme:** Starejši otroci v vrtcu skrbijo za kunca pasme belgijski orjak. Mlajši otroci so na izletu na kmetijo v vasi Studénka v okrožju mesta Nový Jičín videli navdihujoče aktivnosti s kuncem in izkazali zanimanje, da bi se sami preizkusili v skrbi za kunca in igri z njim.
- 2. Identifikacija problema:** Diskusija z otroki je pokazala njihovo potrebo po tem, da bi izvedeli podrobnejše informacije o kuncu in izdelali nekaj zanj.
- 3. Formulacija ključnega vprašanja in seznam otroških vprašanj:**

Ključno vprašanje: Kaj vse zajema skrb za kunca?  
Vprašanja otrok: Kaj lahko kunec jé?  
Ali lahko poskusimo poskrbeti za kunca?  
Kako zabavati kunca?
- 4. Formulacija rezultata/izdelka** Dogovor starejših otrok z mlajšimi otroki iz drugega oddelka o možnosti začasnega prevzema skrbi za njihovega kunca; izdelava ovire za preskakovanje kot vira zabave za kunca.
- 5. Formulacija prvih korakov za doseganje rezultata/izdelka in formulacija podciljev:**
  - Pogovor o možnih virih informacij (izposoja primerne literature iz knjižnice, ogled videoposnetkov, uporaba interneta);
  - dogovor o videzu ovire z upoštevanjem materiala;
  - predlog ovire, možnosti njenih funkcij.

## Faza realizacije

### Ključni trenutek št. 1: Otroci se dogovorijo za izpeljavo projekta Kunec

**Vprašanja za razpravo skupaj z otroki** (kako smo otrokom pomagale pri premišljevanju o temi, problemu): Kaj o kuncu že vemo? Kaj želimo ugotoviti? Kako zabavati kunca? Vloga vzgojiteljice je temeljila na moderiranju diskusije otrok, zapisovanju njihovih zamisli in postavljanju odprtih vprašanj, ki so otroke vračala na temo in odpirala možnosti odgovorov.

**Potek dejavnosti** (kaj so otroci delali): Otroci so razpravljali, odgovarjali na vprašanja, poslušali prijatelje.

**Refleksivna vprašanja za vrednotenje z otroki** (kako smo z otroki izbrano fazo ovrednotili – vprašanja, metode formativnega vrednotenja): S katero temo je primerno začeti? Kako ste se vključili v sestavljanje vprašanj? Na prste ene roke, pri čemer je ena najmanj in pet največ, pokaži, kako si zadovoljen s svojo današnjo vključenostjo v pogovor s prijatelji.

**Način formativnega vrednotenja:** Otroci so se udeležili vodene diskusije, odgovarjali so na odprta vprašanja, na koncu so podali povratno informacijo z metodo petih prstov. Zabeleženi so bili cilji projekta.



Načrt projekta

## Ključni trenutek št. 2: Otroci s pomočjo knjig, videov in interneta ugotavljajo, kako se pravilno krmi kunec

**Vprašanje za obravnavo skupaj z otroki:** Kaj lahko kunec jé? Vloga vzgojiteljice je temeljila na postavljanju odprtih vprašanj, ponudbah načinov pridobivanja informacij, na poizvedovanju, kako zagotoviti vire informacij glede na izbiro otrok, in predlagala je različne načine, s katerimi lahko otroci svoje informacije zabeležijo. Otroci so bili motivirani za nadaljnje delo, vzgojiteljica je njihove predloge pozitivno komentirala.

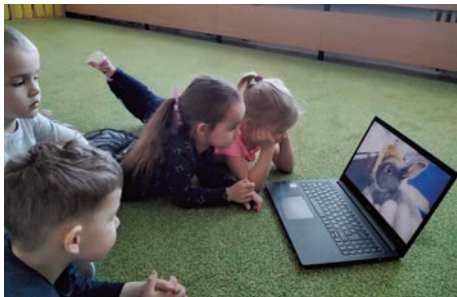
**Potek dejavnosti:** Otroci so imeli osnovno predstavo o hranjenju kunca, toda pri diskusiji smo naleteli na vprašanje, ali lahko je meso in katere vrste zelenjave ter sadja mu lahko damo. Otroci so informacije iskali v knjigah, na voljo so imeli slike zelenjave in sadja, ki so jih glede na ugotovljene informacije lepili na polo papirja, vzgojiteljica je dopisala, če je kaj manjkalo. Knjige otrokom niso dale odgovora na vsa vprašanja, zato jim je vzgojiteljica predvajala video. Ko so izvedeli novo informacijo, je bil video prekinjen in otroci so jo zabeležili. Vendar niti video ni prinesel vseh odgovorov. Vzgojiteljica je otrokom pokazala spletne strani, posvečene kuncem, kjer je bila na voljo tabela s hrano. Otroci so iskali po slikah in glede na primernost lepili na ustrezna območja na polo papirja.

**Refleksivna vprašanja za vrednotenje z otroki:** S čim lahko krmimo kunca? Kaj ste že vedeli? Kaj je bila za vas nova informacija? Kje ste pridobili informacije? Kako ste zabeležili odgovor na svoje vprašanje? S čim si pomagal ti?

**Način formativnega vrednotenja:** Vzgojiteljica je otrokom postavljala odprta vprašanja in potekala je diskusija. Pri motiviranju otrok za odgovarjanje je bilo uporabljeno spodbujanje, pa tudi metode aktivnega poslušanja. V poteku je bilo otrokom predstavljeno vrstniško učenje, torej, kaj so izvedeli od prijatelja. Prav tako je potekala besedna refleksija lastne vključenosti.



*Iskanje informacij v knjigah*



Otroci spremljajo video o hranjenju kuncev



Otroci razvrščajo primerno sadje in zelenjavo na podlagi ugotovljenih informacij na spletu

### Ključni trenutek št. 3: Skrb za kunca v praksi

**Vprašanje za obravnavo skupaj z otroki:** Ali lahko poskusimo skrbeti za kunca? Vzgojiteljica je bila v vlogi vodiča, ki je otrokom omogočil stik z otroki drugega oddelka. Z odprtimi vprašanji in komentiranjem videne vsebine videa je pomagala premišljevati o postopku pri delu. Strnila je to, kar so se otroci dogovorili, in bila je na voljo pri praktičnih dejavnostih.

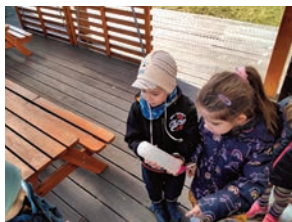
**Potek dejavnosti:** Otroci so iz videa izvedeli informacije o kuncu in o tem, kako poskrbeti zanj. Nato so želeli sami preizkusiti, kako je to, če dnevno skrbiš za kunca. Po skupni diskusiji, kako to doseči, so šli k starejšim otrokom iz oddelka Žabic in se dogovorili, da bodo en teden skrbeli za kunca. Pri hranjenju so otroci proučevali razlike med senom in slamo. Izvedeli so, po čem se razlikujeta in za kaj se uporabljata. Otroci so sami ugotovili, da kunec ne diši najbolj in mu je treba očistiti kunčnico. Nalogo so izpolnili v sodelovanju z vzgojiteljico. Tekom tedna so opazili potrebo po rednem hranjenju v dopoldanskih urah in nujnost spremljanja količine vode čez dan.

**Refleksivna vprašanja za vrednotenje z otroki:** Kakšno je bilo za vas doživetje skrbi za kunca? Pokažite na metru, kjer je ena najslabše doživetje in desetica najboljših doživetje. Katero dejavnost s kuncem bi želeli ponoviti? Kaj vas je pri skrbi za kunca presenetilo?

**Način formativnega vrednotenja:** Otroci so morali izraziti lastno doživetje z metodo skaliranja in komentiranja. Pri komentiranju so povzeli pridobljena znanja. Prav tako so primerjali video in lastno izkušnjo s skrbjo ter ovrednotili tudi to, kaj so se naučili od vrstnikov.



Otroci krmijo kunca s senom



Otroci kuncu dajejo čisto vodo



Otroci zbirajo vejice za kunca



*Fant dodaja slamo v kunčnico*



*Čiščenje kunčnice*



*Otroci odstranjujejo umazano slamo*

#### **Ključni trenutek št. 4: Otroci se dogovarjajo o tem, kako zabavati kunca**

**Vprašanje za obravnavo skupaj z otroki:** Kako lahko zabavamo kunca? Vzgojiteljica je vodila diskusijo otrok, postavljala odprta vprašanja, ki so otrokom pomagala, da bi se spomnili, ali so se v preteklosti s podobno temo že srečali in kako je bilo poskrbljeno za zabavo živali. Vprašala je, kje lahko pridobijo več informacij, in zapisala ideje otrok. Otrokom je pomagala, da so si medsebojno prisluhnili in našli skupna izhodišča.

**Potek dejavnosti:** Otroci so pri skrbi za kunca opazili, da je vesel njihove prisotnosti in želi skočiti iz kletke k njim. Razpravljati so začeli o možnostih za njegovo zabavo. Na osnovi odprtih vprašanj vzgojiteljice so se spomnili, da so na kmetiji v Studénki videli kunca, ki je hodil na povodcu. Naslednji dan je vzgojiteljica prinesla oprsnico za kunca in otroci so jo lahko preizkusili. Otrokom je bilo vodenje kunca všeč, a so ugotovili, da je kunec na povodcu miren, ne gre dlje od roba vrta, enako kot takrat, ko je prosto spuščen. Otroci so izrazili željo, da bi se kunec več gibal. Pri skupnem pogovoru in ogledu fotografij iz Studénke so se spomnili, da so kunci na videu in na kmetiji znali skakati prek ovire. To so želeli naučiti tudi kunca iz vrta. Nastal je dogovor o izdelavi ovire.

**Refleksivna vprašanja za vrednotenje z otroki:** Pripoveduj o tem, kako si sam poskusil zabavati kunca. Kaj si za to potreboval? Kaj bi želel poskusiti še enkrat? Koliko želje imaš, da bi izdelali oviro za kunca? To pokaži s pomočjo celega telesa, pri čemer počep pomeni »tega ne želim početi«, skok pa »veselim se, da bomo naredili oviro«.

**Način formativnega vrednotenja:** Pri refleksiji je bila uporabljena vodena diskusija, postavljanje odprtih vprašanj, uporabljeni so bili elementi aktivnega poslušanja.



*Fant sprehaja kunca na vrtu*



*Deklica sprehaja kunca na vrtu*

## Ključni trenutek št. 5: Ustvarjanje skice in šablone za izdelavo ovire

**Vprašanje za obravnavo skupaj z otroki:** Kako bo videti naša ovira? Vzgojiteljica je vodila diskusijo otrok, postavljala je odprta vprašanja, ki so otrokom pomagala premišljevali o posameznih vidikih izdelave ovire. Spodbujala jih je k izražanju lastnega mnenja. Dajala jim je pozitivno povratno informacijo. Na prošnjo je pomagala premagati težave, za katere otroci še niso bili dovolj spretni. Vodila jih je po praktičnih in tehničnih parametrih, ki so potrebni za nastanek funkcionalne ovire.

**Potek dejavnosti:** Otroci so v diskusiji premišljevali, kakšna bi lahko bila ovira, imeli so povsem proste roke. Pritegnila jih je ovira v obliki barvic. Vendar slike otrokom ni uspelo prenesti na papir in ustvariti skice ovire, ki bi jo bilo mogoče postaviti. Vzgojiteljica je torej narisala oviro na podlagi njihovega opisa in otrokom prepustila sliko, da jo barvno dopolnijo v skladu z njihovimi predstavami. Nato je sledil čas za dogovor, iz česa bodo oviro ustvarili. Otroci so podajali predloge, medsebojno argumentirali, zakaj je izbrani material primeren, in nasprotno, zakaj ni primeren. Na koncu so prišli do zaključka, da bo najboljši material les. Nato so se s pomočjo vzgojiteljice dogovorili za orodja, ki jih bodo uporabili.

Naslednje veliko vprašanje je bilo velikost ovire in njena oblika. Ovira je imela želeno obliko, a ne primerne velikosti za kunca. Tu se je projektiranju pridružila vzgojiteljica z vprašanji, ki so otroke napeljala k ideji, da je treba oviro narediti večjo. Izdelek je bilo treba analizirati in pokazati, kako velik je kunec in kako velika bi morala biti ovira. Otroci so šablono popravili, da bi bila dovolj velika. Šablono so za zaključek s pomočjo krede obrisali na les.

**Refleksivna vprašanja za vrednotenje z otroki:** Kako bo videti ovira? Kakšni so bili drugi predlogi in zakaj je bila izbrana oblika barvice? Kako boste oviro izdelali? Kaj ste naredili kot prvi korak? S čim si ti pomagal pri izdelavi šablone? Kaj si se pri tem naučil novega? S kom si danes največ sodeloval?

**Način formativnega vrednotenja:** Diskusija, odprta vprašanja, povzemanje, vrstniško učenje pri medsebojnem poslušanju in priklicevanje iz spomina.



Otroci spremljajo video o ovirah za kunce



Načrt izdelave ovire s skico

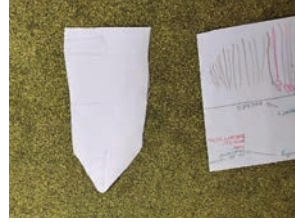




Otroci barvajo oviro



Otroci primerjajo končano skico s predlogo na internetu



Šablona, ki so jo narisali in izrezali otroci

## Ključni trenutek št. 6: Barvanje in sestavljanje ovire

**Vprašanje za obravnavo skupaj z otroki:** Kaj je potrebno storiti za dokončanje izdelave ovire? Kako si bomo razdelili vloge? Vzgojiteljica je otrokom pripovedovala o njihovi prejšnji izkušnji z izdelovanjem. Vodila je diskusijo otrok, postavljala je odprta vprašanja, ki so otrokom pomagala premišljevat o posameznih vidikih izdelave ovire. Spodbujala jih je k izražanju lastnega mnenja, vodila jih je k spoštovanju dogovorov. Dajala jim je naklonjeno povratno informacijo. Na prošnjo je pomagala premagati težave, ki jih otroci niso znali rešiti sami. Vodila jih je po praktičnih in tehničnih parametrih, ki so potrebni za nastanek funkcionalne ovire.

**Potek dejavnosti:** Vzgojiteljica je otroke spomnila, kako so jeseni skupaj izdelali avtomobilček za igranje. Otroci so postopoma priklicali, kakšen je bil postopek. Razmišljali so o vprašanju, kaj bi iz prejšnjih postopkov lahko uporabili zdaj, da bi dokončali izdelavo ovire, in kaj bi bilo treba dodati na novo. Po soglasju glede izbranih tehnik so se otroci dogovorili, za kaj bo vsak poskrbel. Kaj se bo naredilo najprej in kaj bo sledilo.

Najprej so otroci začeli z brušenjem lesa, sledilo je barvanje ovire z barvami, ki so jih izbrali pri načrtovanju. Najbolj so se veselili dela z vrtalnikom, s katerim so že delali.

**Refleksivna vprašanja za vrednotenje z otroki:** Kaj novega si preizkusil pri izdelavi ovire? Kaj si moral znati ali vedeti, da bi lahko izpolnil svojo nalogo? S čim bi pohvalil prijatelje? Kako bomo ugotovili, ali ovira deluje?

**Način formativnega vrednotenja:** Vodena diskusija, postavljanje odprtih vprašanj, opisna povratna informacija, samoocenjevanje, vrstniško ocenjevanje.

### Refleksija

Skupinski projekt je bil nova izkušnja za vzgojitelja in otroke. Izbira otrok je izhajala iz njihovega izraženega zanimanja. Glede na starost se je število štirih otrok izkazalo kot optimalno. Po diskusiji vzgojiteljic, vključenih v projektno učenje, se je izkazalo, da je mlajše otroke treba bolj voditi. Nujna so ne le odprta vprašanja, ampak tudi zaprta vprašanja, treba je izhajati iz preteklih izkušenj ter čim več uporabljati nazornost in praktične aktivnosti.



*Fantek brusi les za izdelavo ovire*



*Deklica barva oviro*



*Fantek barva oviro*



*Otroci se pripravljajo na sestavljanje ovire*



*Fantek in vzgojiteljica pri delu z baterijskim vrtalnikom*



*Otroci z oviro v delu*



*Končana ovira za kunca*

Najtežji trenutek za vzgojitelja in otroke je bil začetek projekta, ko se je iskal skupen cilj. Vzgojiteljica se je privadila na svojo spremljevalno vlogo. Učila se je postavljati odprta vprašanja in ne posegati v odločitve otrok. Za otroke je bilo nasprotno najzahtevnejše oblikovati svoje mnenje, iskati možne rezultate. Pričakovali so, da bodo vodeni. Spraševali so po mnenju vzgojiteljice – glede tega, kaj naj rečejo, kaj naj delajo ipd. Med potekom projekta so se te težave postopoma zmanjševale in otroci so svoje ideje in želje izražali odprto.

Pri praktičnih dejavnostih se je pojavila izjemna situacija, ko je bil fantek, ki pogosto pomaga svojemu očetu, v oporo ekipi otrok pri predajanju izkušenj, pri učenju imen orodij in pripomočkov, ki so se uporabljali pri delu. Otroci so to izkušnjo ovrednotili zelo pozitivno.

Rezultat projekta ni bil le ovira za kunca in poglobitev odnosa z živaljo. Zgodila se je tudi sprememba v pristopu vzgojiteljice in otrok k projektному izobraževanju. Vzgojiteljica je izrazila zanimanje za ponovitev izkušnje, otroci redno sprašujejo, kdaj bo znova projekt, in predstavljajo ideje, s čim bi se lahko ukvarjali. Velika sprememba se je zgodila pri vtisu pri starših. Otroci so o svojih doživetjih pripovedovali doma. Starši so prihajali v vrtec z vprašanji, kakšen projekt je to bil, ali lahko vidijo videoposnetek, in so aktivnost hvalili. Dve mamici sta govorili o spremembi pri otrocih: prej sta na vprašanje, kaj je bilo v vrtcu, odgovarjala z »nič«, po izkušnji s projektним učenjem pa sta svoja doživetja otroka začela deliti. Ena od mamic je začela vrtec dojemati drugače, spremenila se je njena komunikacija z vzgojiteljicami.

## **Razvita izobraževalna področja češkega kurikula za predšolsko izobraževanje (2021) in doseženi izobraževalni cilji**

### **Razvite ključne kompetence:**

- **Kompetence za učenje:** Otroci pri skrbi za kunca osredotočeno spremljajo ponujene informacijske kanale, o katerih razpravljajo, in nato poskušajo pridobljena navodila realizirati v praktičnih dejavnostih.
- **Za reševanje problemov:** Otroci rešujejo probleme v povezavi s skrbjo za kunca in izdelavo ovire, ki jih zmorejo; znane in ponavljajoče se situacije se trudijo reševati samostojno (na osnovi oponašanja ali ponavljanja), zahtevnejše probleme rešujejo s podporo in pomočjo odraslega.
- **Komunikacijske:** Otroci so dovolj sposobni, da se pogovarjajo v formuliranih stavkih, pri diskusiji in refleksiji samostojno izražajo svoje misli, vprašanja in odgovore. Razumejo slišano, odzivajo se besedno in vodijo preprost dialog. Znajo uporabiti informacijska in komunikacijska sredstva, s katerimi se redno srečujejo, za pridobivanje novih informacij (knjige, enciklopedija, računalnik, telefon).
- **Socialne in osebne:** Otroci skrbijo za svoje zdravje in za varnost pri skrbi za kunca ter pri izdelavi ovire. Učijo se skrbeti za zdravje kunca z izborom primerne hrane, ovire, čiščenjem bivališča.

- Aktivnostne in državljske: Pri skrbi za kunca in izdelavi ovire otroci samostojno odločajo o svojih aktivnostih. Za svoje delo nosijo odgovornost. Po potrebi pomagajo drugim otrokom.

## **Vzgojno-izobraževalna področja:**

### **Otrok in njegovo telo**

- Usvojitev starosti primernih praktičnih znanj in spretnosti: Otroci so se naučili čistiti kletko kunca, ga nahraniti, zamenjati vodo, delali so z orodjem.

### **Otrok in njegov razvoj**

- Razvoj govornih sposobnosti in jezikovnih spretnosti, tako receptivnih (dojemanje, poslušanje, razumevanje) kot produktivnih (izgovorjava, tvorjenje pojmov, govorjenje, izražanje): Otroci razpravljajo v skupinsko vodeni diskusiji. Odgovarjajo na odprta in zaprta vprašanja. Pojasnijo svoje mnenje. Pripovedujejo o doživetju. Opisujejo nove spretnosti. Razumejo slišnemu in se ustrezno odzivajo. Njihov govor je razumljiv.
- Razvoj sposobnosti samoobvladovanja: Otroci drug drugemu dajejo prostor pri vodeni diskusiji. Podpirajo se pri izražanju lastnega mnenja. Znajo prositi za pomoč, če ne vedo, kako morajo delati, nadaljevati. Ponudijo pomoč prijatelju.
- Razvoj sposobnosti ustvarjanja in razvijanja čustvenih vezi in polnega doživljanja čustev: Otroci ustvarjajo odnos s kuncem. Znajo poimenovati pozitivne občutke, čustva.
- Razvoj ustvarjalnosti (ustvarjalnega razmišljanja, reševanja problemov, ustvarjalnega samoizražanja): Otroci zasnujejo oviro po lastni domišljiji. Zmorejo delati z napako, sprejmejo argumente in izvedejo zelena spremembo.
- Krepitev naravnih kognitivnih čustev (radovednosti, zanimanja, veselja iz odkrivanja ipd.): Otroci izražajo zanimanje za nove informacije pri hranjenju kunca. Predlagajo možnosti in sami iščejo v informacijskih virih. Predstavljajo nova znanja, pozitivno se odzivajo na pridobivanje novih informacij, znanj, spretnosti (z nasmehom, komentarjem, aktivnim vključevanjem).

### **Otrok in drugi**

- Razumevanje, da lahko spremembe zaradi človeške dejavnosti varujejo okolje in ga izboljšujejo, a mu lahko tudi škodujejo in ga uničujejo: otroci opišejo, kako lahko izboljšajo kunčevo življenje v okolju vrtca.
- Usvojitev spoznanj in spretnosti, potrebnih za izvajanje preprostih dejavnosti v skrbi za okolico pri soustvarjanju zdravega in varnega okolja in za varovanje otroka pred njegovimi nevarnimi vplivi. Otroci poiščejo informacije o skrbi za kunca iz več virov. Poznajo pravila varnega obnašanja pri hranjenju kunca in čiščenju kunčnice, ki jim bodo zagotovila

varnost zanje in za kunca. Otroci so seznanjeni in poznajo posledice slabe nege.

- Razvoj spoštovanja do življenja v vseh njegovih oblikah. Otroci razvijajo naklonjen odnos do živali.

### **Otrok in družba**

- Oblikovanje osnov aktivnih stališč do sveta: otroke usmerjamo k skrbi za živo bitje. Otroci se znajo pogovarjati o potrebah in skrbi za žival.

### **Otrok in svet**

- Razvoj spoštovanja do življenja v vseh njegovih oblikah: otroci opazujejo živo in neživo naravo. Na otroški način znajo poimenovati njen pomen za svet. Na otroški način varujejo naravo (ne škodujejo živalim, ne trgajo cvetlic, odpadke mečejo v koš ipd.).

## 4.2 Projekt žuželke

**Avtorica:** Vendula Turnerová

Fakultetni vrtec s posebnim programom Arabská, Praga, Češka

Projekt je potekal v heterogenem oddelku s skupnim številom 26 otrok, starih 3–7 let. V skupini je bilo pet otrok s posebnimi učnimi potrebami in z različno stopnjo podpornih ukrepov, vključno z drugo najvišjo stopnjo s skladu s češkim zakonom o šolstvu. Skozi projekt sta otroke spremljala dva vzgojitelja in pomočnik vzgojitelja. Projekt je trajal mesec in pol.

### Pripravljalna faza

- 1. Ozadje in formulacija teme:** Na velikem zastekljenem hodniku vrtca, ki deluje kot prostor, kjer se otroci lahko razgibajo, sprostijo, se enkrat na leto, vedno v istem času, pojavijo košeninarji – trzače, katerih življenje traja borih 24 ur. Košeninarji z nami v vrtcu bivajo približno dva tedna in nato ponovno izginejo. Otroci so v tem času vedno znova nad njimi očarani. Pogosto odhajajo na hodnik in jih poskušajo uloviti. Otroci jih dojemajo kot vsiljivce na svojem ozemlju. V nekaj dneh pride do učinka množice, ko se otroci začnejo na košeninarje odzivati pretirano, celo histerično. Zato se je vzgojiteljica odločila, da bo spodbudila otroke, da bodo raziskali kaj več o življenju košeninarjev, glede na to, da so otroci izkazali velik interes zanje. Otroci so se navdušeno strinjali. Projekt je torej izhajal iz dejanskih dogodkov v vrtcu in iz zanimanja otrok in ne primarno iz njihove potrebe, da bi se usmerili v druge vidike teme.
- 2. Identifikacija problema:** Niso vse žuželke enake – kakšna je razlika med komarjem, enodnevnico in košeninarjem? Razmislite o dolžini in vrednosti »žuželčjega« življenja. Poskusili bomo raziskati vprašanje: zakaj komar ljudem povzroča preglavice, in poiskati odgovor nanj.
- 3. Ključno vprašanje:** Ali je mogoče imeti razumevanje in razviti sočutje za komarjevo parazitstvo na ljudeh? Ali lahko odločamo o življenju drugega bitja? Ali imamo pravico do tega? Ali je to prav?
- 4. Vprašanja, želje in ideje otrok:** Zakaj komar pika? Kje živi komar? Kaj komar jé? Ali pikajo tudi enodnevnice? Se lahko pogovorimo o pajkih? So pajki žuželke?

Otroci so se na skupnem glasovanju odločili, da je še ena vrsta žuželk, ki bi jo želeli proučiti in sicer metulja. Izrazili so željo, da bi si izdelali lastna barvna krila.

### 5. Formulacija rezultatov:

- Gledališka predstava Iz življenja komarja
- Izdelava lastnih metuljih kril

## Faza realizacije

### Ključni trenutek št. 1: O žuželkah na splošno

**Vprašanje za razpravo skupaj z otroki** (kako smo otrokom pomagale pri razmišljanju o temi, problemu): Katera bitja po mnenju otrok spadajo v kraljestvo žuželk? Odgovore smo beležili. Na osnovi odgovorov je vzgojiteljica ustvarila majhne karte s črno-belimi realističnimi risbami vseh bitij, ki so jih otroci omenili. Pri poimenovanju osnovne zgradbe telesa žuželk – tri člene telesa in šest nog, smo si pomagali s spletom in atlasom žuželk.

**Potek dejavnosti** (kaj so delali otroci): Starejši otroci so s pomočjo kart izločili živali, ki ne sodijo med žuželke. Mlajši otroci so iskali posamezne vrste žuželk s kart v slikovni enciklopediji živali. Vzgojiteljica je otrokom nudila raznolike naloge, v katerih je bilo treba samostojno uporabiti ključ za določanje žuželk (noge in členi). Otroci so prinašali najdene mrtve žuželke pod trojno povečevalno steklo. Izdelali so terarije iz steklenic, v katerih so opazovali gosence in druge žuželke, ki so jih prinesli z vrta ali s poti do vrta. Vsak posamezni vložek je bil zajet v skupinsko raziskovanje.

V zaključku te faze smo karte uporabili za glasovanje o konkretnih predstavnikih žuželk, ki bi se jim otroci radi posvetili. Vsak je imel na voljo dva kamenčka, ki ju je lahko postavil k slikam živali.



35: Delo s kartami in literaturo

**Refleksivna vprašanja za vrednotenje z otroki** (kako smo z otroki izbrano fazo ovrednotili – vprašanja, metode formativnega vrednotenja): Kaj so otroci izvedeli novega o žuželkah? Česa pred tem niso vedeli? Kaj jih je zares zelo presenetilo? Uporabljali smo različne metode, na primer lestvico od »obožujem pajke, sploh se jih ne bojim in jih brez težav vzamem v roke« prek »pajke imam rad, ne moti me, da jih gledam, ampak v roke jih pa ne bi vzel« ali »niso mi všeč, a se jih ne bojim« do »ob pajkih se zgrozim, če jih vidim, pa zbežim«.

### Ključni trenutek št. 2: Enodnevnice in košeninarji

**Vprašanje za obravnavo skupaj z otroki:** To fazo smo začeli z aktivnostjo, pri kateri so si lahko otroci preko trojne povečave ogledali mrtvega košeninarja. Za kakšno bitje gre? Kje ga lahko vidimo? Kakšne so naše izkušnje? Pojavil se je problem, saj je večina otrok dejala, da gre za velikega komarja, drugi otroci pa so govorili o enodnevnici.

**Potek dejavnosti:** Otroci so na voljo dobili različne knjige, v katerih so morali poiskati žival na podlagi slike. V skupnem krogu smo brali opise najdenih fotografij in slik. V naslednjih dneh smo naredili pregled o tem, kaj vse vemo o košeninarjih, in pridobivali informacije iz knjig ter s spleta. Kombinirali smo delo v manjših skupinah s skupnimi diskusijami in spoznanji posameznikov.

Potem ko so otroci opustili predstavo, da gre za krvoločnega preraslega komarja, in ugotovili, da je življenje košeninarja dolgo le en dan, so košeninarje nehali loviti.

**Refleksivna vprašanja za vrednotenje z otroki:** Na kaj se kdo spomni, ko sliši besedo komar? Če bi pred seboj imeli en sam dan življenja, kaj bi želeli početi, kaj bi želeli doživeti? Odgovore je vzgojiteljica zapisovala. Že prvi dnevi proučevanja košeninarjev so privedli do tega, da so otroci začeli dojemati krhkost življenja košeninarja s pristno empatijo. Še vedno pa so otroci komarja imeli za zapriseženega sovražnika. Komar in njegovo neprijetno preganjanje ljudi jih je razburjalo in postopoma preusmerjalo našo pozornost od košeninarja k navadnemu komarju.

**Način formativnega vrednotenja:** Ena od metod formativnega vrednotenja je bila delo, pri katerem so starejši otroci v dvojicah delali s kartami, na katerih so morali določati resnico ali neresnico o komarjih. Na polovico karte, ki opisuje resnico, so po skupnem dogovoru položili barvno stekelce. Morali so se pogovarjati o tem, kaj mislijo, da slika pomeni, in ali ponazarja resnico ali neresnico. Vsak par je imel druge slike, premišljevali so torej o drugi vrsti informacij. Odrasli namenoma niso ocenjevali rezultatov. Otroci so s pomočjo barv zarisali rezultate dogovorov v parih. Za otroke je bila naloga težka in pri večini kart niso imeli ustreznih odgovorov. Vzgojiteljica je vprašala otroke, kako bi lahko preverili, ali so razkrili resnico o komarjih.



Opazovanje košeninarja pod trojnimi povečevalnim steklom



Resnica in laž o komarjih

Otroci so predlagali splet, knjige ter da bi lahko vprašali starše. Eden od otrok je predlagal da bi si lahko pogledali film o življenju žuželk (Bruno Bozzetto, *Liliput Put*, 1980). Organizirali smo torej skupno predvajanje. Otroci so izdelali vstopnice kot za kino in predlagali, da bi si lahko za ogled filma pripravili pokovko. Pripravili



so papirnate kornete za pokovko, ki so jo prodajali na kraju predavanja. Otroci so izrazili željo, da bi si skupaj ogledali še epizode francoske animirane serije *Drobižki – Zasebno življenje žuželk*. Epizoda ni bila neposredno povezana s komarji, kljub temu pa je bila iz našega vidika ključna za ustvarjanje predstave o kraljestvu živali. Otroci so pri načrtovanju igre o življenju komarja izhajali iz te estetske in zvočne izkušnje.



Predvajanje filma *Zasebno življenje žuželk*

### Ključni trenutek št. 3: Igra Iz življenja komarja

**Vprašanje za obravnavo skupaj z otroki:** Kaj bi lahko bila resnica in kaj laž? Dopolnili smo manjkajoče informacije ali nejasnosti s pomočjo atlasa žuželk. Nato smo začeli načrtovati igro o življenju komarja.

**Potek dejavnosti:** Otroci so predlagali, katere vloge bi vključili v igro in katero bi želeli preizkusiti zase. Kaj bi se v igri naj zgodilo, kako bi se naj začela in kako končala. Dogovorili so se, kakšno prizorišče bodo postavili. Treba je bilo postaviti prizorišče z velikim oknom in zaveso, travnik ter vodo – na treh različnih mestih v igralnici. Otroci so se razdelili v poljubne skupine glede na vloge in si izmišljali kostume. Na voljo so imeli materiale in predmete, ki so običajni sestavni deli opreme igralnice (komplet lesenih blokov različnih oblik, palice, blago, posoda, blazine, budilka, količki, telefon, svetilka, majhni vzglavniki itd.). Otroci so odrasle prosili za pomoč pri kostumih za ličinke in komarje. Dodatno so zato dobili na voljo muslin, v katerega so zavijali ličinke, in slamice za komarja sesala. Priprava je trajala dva dni in je zahtevala pomoč odraslih: koordinacijo dogovorov; povzetek tega, kar že imamo zamišljeno in pripravljeno ter kaj je še treba narediti; pomoč z razdeljevanjem nalog – kdo bo za kaj poskrbel.

Skozi igro je otroke najprej vodila vzgojiteljica v vlogi pripovedovalke. Pripovedovala je in nudila prostor za improvizirano igranje situacij glede na to, kako so bili v konkretnih vlogah otroci gotovi ali negotovi. Trudila se je v pripoved zajeti vse, o čemer so otroci govorili v okviru načrtovanja. Pozneje so vlogo pripovedovalca samostojno obvladali tudi nekateri otroci. Igra je imela pri otrocih ogromen uspeh in želeli so jo igrati znova in znova, da bi vsi preizkusili vse vloge. V kontaktnih krogih smo nenehno delili svoja doživetja različnih vlog. Igro smo igrali nekaj dni zapored in otroci so jo dodatno razvijali in bogatili. Kulise so ostale ves čas razstavljene po razredu in tako so otroci igro lahko postopoma igrali tudi brez vzgojiteljev v svoji prosti igri.

Sčasoma smo v igro dodali tudi dnevne in nočne metulje, za katere so otroci glasovali na začetku projekta. Slikali smo nočne žuželke, s katerimi se komarji lahko srečujejo na svojih nočnih odpravah, ogledovali smo si knjigo *Najrazličnejša bitjeca* (češ. *Havěť všelijaká*). Vsi otroci so si izdelali velika barvna krila iz kartona, izmišljali so si lastne vzorce in različne oblike kril. Izbirali so, ali bodo nočni ali dnevni metulji. Svoja dela so predstavili na skupni razstavi.



*Dramska igra Iz življenja komarja      Nočne žuželke*

**Refleksivna vprašanja za vrednotenje z otroki:** Kaj ti je bilo všeč igrati in kaj ne ter zakaj? Na kaj pomislite najprej, ko slišite besedo »komar«? Skupaj smo brali odgovore z začetka 2. faze projekta. Primerjavo smo pustili delovati brez ocenjevanja. Nekateri otroci so začutili potrebo, da v odgovorih več govorijo, za to so dobili priložnost v kontaktnem krogu.

#### **Ključni trenutek št. 4: Metulja krila**

**Vprašanje za obravnavo skupaj z otroki:** Že na začetku projekta so otroci izglašovali metulje kot vrsto žuželk, ki bi se ji radi, poleg komarjev posvetili bolj podrobno. Od začetka so hrepeneli po tem, da bi ustvarili lastna krila, ki bi jih bilo mogoče pripeti na telo in s katerimi bi lahko leteli. Vprašanje se je glasilo: Kakšna krila ima metulj?

**Potek dejavnosti:** Odkrivali smo različne oblike kril s pomočjo fotografij in praznih silhuet. Slike smo razpolavljali in otroci so sestavljali in kombinirali polovico barvnega metulja s polovico silhuete metulja iste vrste – njihov ključ je bila ravno oblika kril. Silhete so povezovali s fotografijami, ustvarjali nove vrste metuljev iz dveh različnih polovic in si izmišljali lastna imena zanje. Obliko kril so otroci risali na karton, iz katerega so se krila izrezala, nato pa še naslikali in lakirali. Skupina je številčna, zato je, kljub temu da so otroci pogosto delali dopoldne in popoldne, celotna ta faza trajala več kot dva tedna. Tisti otroci, ki so že izdelali svoja krila, so jih ponudili za igro Iz življenja komarja.



*Izdelava metuljih kril*

## **Ključni trenutek št. 5: Vrtna zabava**

**Vprašanje za obravnavo skupaj z otroki:** Otroci so izrazili željo, da bi igro Iz življenja komarja kot gledališče zaigrali mamicam na tradicionalni vrtni zabavi. Predlagali so, da bi lahko igrali zunaj med drevesi in bi komarji lahko tako izletavali iz grmov na vrtu. Dogodek smo začeli pripravljati.

**Potek dejavnosti:** Otroci so iz slanega testa spekli piškote v obliki žuželk. Izpopolnili smo pritrditev kril na hrbet, da bi se otroci lahko z njimi prosto gibali. Igro smo večkrat ponovili v prostoru vrta.

## **Refleksija**

Za projektno izobraževanje v predšolski ustanovi je starostno heterogen oddelek za vzgojitelja razmeroma zahteven izziv. Če so del skupine otroci s posebnimi izobraževalnimi potrebami, se način in mera vključevanja odraslih v projekt glede na njihove specifične potrebe spremeni. V taki skupini je torej treba najprej načrtovati, kakšna je izhodiščna situacija oddelka v kontekstu teme. Koliko otroci že vedo ali kaj so že doživeli – triletni in šestletni otrok imata povsem različen nabor znanj in povsem drugače lahko temo dojemajo otroci s posebnimi izobraževalnimi potrebami (predvsem če gre za mentalno šibkost, težje motnje pozornosti in motnje razumevanja oziroma govora, na primer razvojna disfazija, kot je temu bilo v tem konkretnem oddelku). Vzgojiteljica mora koordinirati in

moderirati diskusije otrok ter stalno preverjati njihovo orientiranost znotraj izbrane teme, povzemati in po potrebi prekinjati ali popravljati tok razvoja teme v večji meri, kot v starostno bolj homogenih skupinah.

Lahko bi se zdelo, da tako ustvarjena skupina morda ni najprimernejša za projektno izobraževanje, ali da je celo neprimerna. Same smo si kot vzgojiteljice to vprašanje postavile na začetku dela. Med potekom projekta smo se morale soočiti s tem, ali vložkov s strani vzgojitelja glede na glavno idejo te strategije ni preveč. Na primer za to, da smo se sploh lahko začeli posvečati žuželkam, je bilo treba ustvariti nekakšno učno osnovo, ki bo vsem v skupini razumljiva. Za nas je to bilo geslo »trije členi in šest nog«, s katerim je popolnoma drugače delala skupina mlajših in drugače skupina starejših otrok. Delo torej zagotovo ni izhajalo iz predlogov otrok ali iz njihovega skupnega dogovora. Sredstva za ustvarjanje začetne osnove, iz katere smo se premikali skozi temo, so prispevali odrasli.

Glede na ogromno razliko med življenjskimi izkušnjami posameznih starostnih podskupin v okviru heterogeno sestavljenega oddelka je treba mlajšim otrokom nuditi sredstva za izenačitev deficita izkušenj in kompetenc. V ta namen uporabljamo različne metode: delo s slikovnimi materiali, različna razvrščanja, grafično ponazarjanje povezav, gibalne aktivnosti, usmerjene v količinske razlike pri skupnem odločanju, v katero smer nadaljujemo s projektom, različne načine glasovanja in izražanja lastnega mnenja brez visokih zahtev za govorno sposobnost, z uporabo lastnega telesa, prostora igralnice ali predmetov, ki so običajen del igralnice. Vzgojitelj v proces na začetku nove faze praviloma vstopa z nalogo in izzivi, katerih izpolnitev in premagovanje je namenjeno ravno določeni izravnavi izkušenj.

Najbolj nas je presenetilo to, da je v prvi fazi projekta veliko otrok ugotovilo, da je število nog in členov ključno za določanje pravilne uvrstitve živali v skupino žuželk. To spoznanje jih je spodbudilo k opazovanju in proučevanju različnih živali, ki živijo okoli vrtca ali doma.

Za nas je bilo zanimivo, da so skoraj takoj po tem, ko smo se začeli pogovarjati o košeninarjih, le-te otroci popolnoma prenehali loviti, ne da bi to početje enkrat samkrat skupaj omenili in ga ocenili.

V nasprotju s prvo fazo so bile druga do peta faza projekta povsem odprt prostor za vsakršne ideje in impulze otrok. Aktivno so prispevali svoje zamisli za ustvarjanje dramske igre. Ključno je bilo, da se je igra velikokrat ponovila in so otroci imeli možnost preizkusiti vse vloge, ki so jih želeli. Pozitivno ocenjujemo, da smo zares veliko časa posvetili prav ponovitvam.

Ta projekt je otrokom in odraslim prinesel spoznanja, ki so privedla k novemu dožemanju drugih in k večjemu sočutju do živih bitij. Verjamemo, da lahko te izkušnje vplivajo na nadaljnjo kakovost njihovega življenja in medčloveških odnosov. Celoten projekt je bil za otroke zelo živ in so se ga spominjali še dolgo, prav tako tudi starši.

## **Otrok in njegov psiho-socialni razvoj**

---

### **Jezik in govor**

- Razvoj komunikacijskih spretnosti (verbalnih in neverbalnih) in kultiviranega izražanja: Otroci so se naučili medsebojnega dogovarjanja.
- Usvojitev nekaterih spoznanj in spretnosti, ki so predpogoj za učenje branja in pisanja, razvoj zanimanja za pisano podobo jezika in druge oblike verbalnega in neverbalnega sporočanja (likovno, glasbeno, gibalno, dramsko): Otroci so uspeli poiskati, poimenovati in razumeti razliko med košeninarjem, enodnevnico in komarjem, naučili so se uporabljati gledališka sredstva in gledališki jezik z upoštevanjem gledalca (ne govoriti eden čez drugega, ne kazati hrbta, improvizirano se odzivati na izzive soigralcev).

### **Kognitivne sposobnosti in funkcije**

- Ustvarjanje osnove za delo z informacijami: otroci se zavedajo možnosti dela z informacijami – kje iskati odgovore na vprašanja.

### **Samopodoba, občutki, volja**

- Razvoj in oblikovanje moralnega in estetskega zaznavanja, občutenja ter doživljanja: Otroci so se od iracionalnega odziva množice premaknili v smer osebne odgovornosti in samostojnega odločanja.

### **Otrok in drugi**

- Razvoj sodelovalnih spretnosti: otroci znajo sklepati dogovore, sodelovati.

### **Otrok in družba**

- Oblikovanje osnov aktivnih stališč do sveta, življenja, pozitivnih odnosov do kulture in umetnosti: Otroci znajo odgovoriti na vprašanje, kako je mogoče razumeti, da komarji povzročajo ljudem preglavice.

### **Otrok in svet**

- Oblikovanje elementarnega zavedanja o širšem naravnem okolju: Otroci znajo določati žuželke glede na njihove osnovne znake in razlikovati med dnevnimi in nočnimi žuželkami.
- Razvoj spoštovanja do življenja v vseh njegovih oblikah: Otroci so prenehali ubijati košeninarje.

## 4.3 Časovni stroj

**Ekipo avtorjev:** Barbora Jašková, Alena Pokorná, Jana Kvitová (pedagoška pomočnica)  
Vrtec Jeřabinka, Kopřivnice, Češka

Projekt je bil realiziran v okviru celega oddelka otrok v starosti 5–7 let.

### Pripravljalna faza

- 1. Ozadje in formulacija teme:** Oblikovanje miselnih vzorcev: Kaj nas zanima, kaj želimo izvedeti, kaj bi želeli ugotoviti? Predlaganih je bilo več tem, na primer kamni, ognjeniki, poskusi, sluz, gore, diamanti, kako se izdeluje sukanec, časovni stroj, Veliki kitajski zid, rudniki. Izbira načina glasovanja je potekala s pomočjo dodeljevanja treh lesenih kolesc posameznim temam. Samo glasovanje je bilo tajno (skrivanje pod papir), brez možnosti vplivanja ostalih otrok.
- 2. Identifikacija problema: Časovni stroj**

Diskusija v jutranjem krogu: skupaj ustvarimo miselni vzorec, v katerega zapisujemo vprašanja, hipoteze, spoznanja.



*Diskusija o izbrani temi*



*Skupen miselni vzorec*

- 3. Formulacija ključnega vprašanja in seznam otroških vprašanj:** Čemu je namenjen časovni stroj? Si lahko predstavljamo, da potujemo skozi čas? Ali si lahko predstavljamo v svoji domišljiji? Ali časovni stroj lahko izdelamo? Iz česa ga lahko izdelamo? Kakšen material bomo uporabili? Kako velik naj bi bil časovni stroj? Koliko ljudi lahko v njem potuje? Kakšen je videti? Kako se bo premikal (plaval, letel, se teleportiral, vozil po cesti, po tirih ...)? Ali bomo v njem sedeli ali stali? Kam želim pogledati? V preteklost? V prihodnost? V vesolje?
- 4. Formulacija rezultata/izdelka:** Izgradnja časovnega stroja sredi igralnice.

## 5. Formulacija prvih korakov za doseganje rezultata/produkta in formulacija podciljev za aktivnosti otrok: Razdelitev vlog:

- Načrtovalci – rišejo načrt, kako bo časovni stroj videti, vključno z detajli, kot so robotski upravljalci ali disko kroglja;
- merilci – iščejo in odmerjajo primerno mesto v igralnici (kako velik je lahko časovni stroj);
- oskrbovalci – iščejo materiale, ki jih je mogoče uporabiti za izdelavo;
- informatorji – iščejo informacije na spletu, tiskajo zanimive informacije in fotografije;
- dokumentalisti – dokumentirajo delo ostalih skupin na tablico, videokamero in fotoaparati;
- konstruktorji – izdelujejo stroj na podlagi načrtov in iz izbranega materiala.



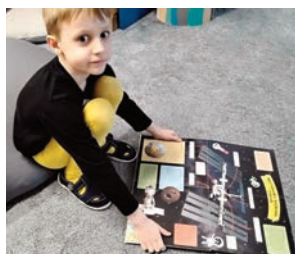
*Načrtovalci v akciji*



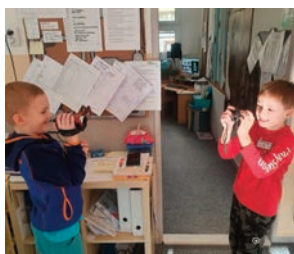
*Delo merilcev*



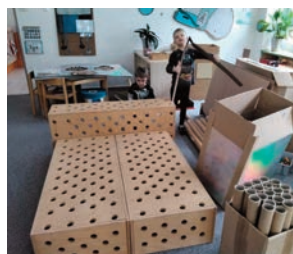
*Oskrbovalci*



*Informator išče*



*Dokumentalisti*



*Konstruktorji*

Vse skupine so svoje delo predstavile ostalim.

### Faza realizacije

#### Ključni trenutek projekta št. 1: Načrt časovnega stroja

**Vprašanje za razpravo skupaj z otroki** (kako smo otrokom pomagali pri premišljevanju o problemu): Kaj vse mora imeti časovni stroj? Ali želimo v časovnem stroju imeti višinomer, propeler, gasilni aparat, uplinjač ...? Informatorji so pred-

stavili ponudbo strojnih sestavnih delov. Odločali smo se, katere od njih bomo v časovnem stroju potrebovali.

**Potek dejavnosti:** Informatorji so predstavili nove pojme, napisali smo jih na kartice in razpravljali, kateri deli bodo potrebni za naš stroj. Ta faza je trajala en teden.

**Refleksivno vprašanje za vrednotenje z otroki:** Vsak si je izbral, kateri del časovnega stroja bo izdelal? Si člani katere ekipe? Si predstavljate, s čim začeti, kaj boste uporabili, kako bo to videti ...?

**Način formativnega vrednotenja:** Formulacija ciljev. Postavljanje odprtih vprašanj. Opisna povratna informacija. Vodenje diskusije celega oddelka. Samooce-njevanje. Vrstniško ocenjevanje.



*Vsak korak izgradnje skrbno premislimo in se skupaj posvetujemo*

## **Gljučni trenutek projekta št. 2: Izdelava krmilne plošče**

**Vprašanje za obravnavo skupaj z otroki:** Čemu je namenjena krmilna plošča? Kako je videti? Iz česa jo bomo izdelali? Kje v časovnem stroju bo nameščena?

**Potek dejavnosti:** Otroci so se dogovorili glede končne podobe krmilne plošče, izbrali so material in oblikovali skupine konstruktorjev. Natisnili so različne gumbe in ročice na podlagi izbranih slik s spleta in jih izrezovali ter lepili na karton. Narisali so tudi lastna krmila (voki-toki, volan, navigacijski sistem ...).

**Refleksivno vprašanje za vrednotenje z otroki:** Ali ima plošča vse potrebno za potovanje skozi čas? Nam lahko konstruktorji pojasnijo način upravljanja časovnega stroja, da ga bomo lahko vsi krmiliti?

**Način formativnega vrednotenja:** Formulacija ciljev. Vodena diskusija, ob konfliktu glasovanje. Postavljanje odprtih vprašanj. Opisna povratna informacija.





*Izdelava krmilne plošče*

### **Ključni trenutek projekta št. 3: Izdelava propelerja**

**Vprašanje za obravnavo skupaj z otroki:** Kako bo videti propeler? Čemu je namenjen? Kje ga bomo namestili na časovni stroj ?

**Potek dejavnosti:** Otroci so iskali slike propelerjev na spletu, izbrali so najprimernejšo obliko. Skupaj so se dogovorili in nato natisnili sliko najprimernejšega propelerja ter ga izdelali iz kartona. Faza izdelave je trajala 4 dni.

**Refleksivno vprašanje za vrednotenje z otroki:** Se vsi strinjate z izborom propelerja? Kako ste zadovoljni s svojo vključenostjo v timsko delo? Ste si lahko izbrali, kaj boste delali?

**Način formativnega vrednotenja:** Formulacija cilja. Vodena diskusija, ob konfliktu glasovanje. Postavljanje odprtih vprašanj. Opisna povratna informacija. Samoocenjevanje. Vrstniško ocenjevanje.



*Izdelava propelerja in njegova pritrditev na časovni stroj.*

*Odločitev o dodatnem drugem propelerju za na streho stroja*

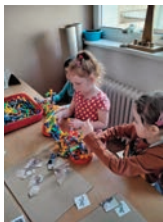
#### **Ključni trenutek projekta št. 4: Izdelava motorja, časovnika, antene in višinomera**

**Vprašanje za obravnavo skupaj z otroki:** Zakaj na časovnem stroju potrebujemo višinomer? Kakšnega videza bi moral biti? Kam ga bomo postavili? Zakaj potrebujemo anteno? Kakšen material bomo uporabili za izdelavo motorja?

**Potek dejavnosti:** Izbrali smo si material, pripomočke in velikost. Delali smo po predlogu posameznih članov skupine. Ta faza je trajala 1 dan.

**Refleksivno vprašanje za vrednotenje z otroki:** Kakšen material ste uporabili za izdelavo višinomera? Katere funkcije ima višinomer? Iz kakšnega materiala ste izdelali motor? Kakšno se vam je zdelo sodelovanje v skupini? Katere odločitve je bilo treba sprejeti? Glede česa ste se morali dogovoriti? Kdo je odločal o tem, kako boste to storili? Je lahko vsak član skupine povedal svoje mnenje?

**Način formativnega vrednotenja:** Formuliranje ciljev, opisna povratna informacija, vrstniško ocenjevanje, dokazi o učenju, razpravljanje v skupini.



*Izdelava motorja, antene in višinomera*

#### **Ključni trenutek projekta št. 5: Izdelava gasilnega in dihalnega aparata**

**Vprašanje za obravnavo skupaj z otroki:** Zakaj je potreben gasilni aparat? Iz česa ga bomo izdelali? Kje bo nameščen? S čim ga bomo pritrdili v časovni stroj?

**Potek dejavnosti:** Izbrali smo si material, pripomočke in velikost. Delali smo po predlogu posameznih članov skupine. Dihalni aparat je nastal kot stranski produkt pri izdelavi gasilnega aparata, kjer so otroci ocenili, da je ob požaru težko dihati in je treba imeti kakovosten dihalni aparat. Ta faza je trajala 3 dni.

**Refleksivno vprašanje za vrednotenje z otroki:** Kakšno se vam je zdelo sodelovanje v skupini? Kaj je bilo najtežje? Kako ste zadovoljni s končno podobo? Kaj vas je vodilo, da ste naredili še dihalni aparat? Kako vam je delo uspelo?

**Način formativnega vrednotenja:** Opisna povratna informacija, formuliranje cilja, na osnovi refleksije zastavljen nov cilj, realizacija dihalnega aparata.

## Ključni trenutek projekta št. 6: Izdelava oken

**Vprašanja za obravnavo skupaj z otroki:** Kam bomo umestili okna? Iz česa in kako jih bomo izdelali? Koliko jih bo? Kako bodo velika?

**Potek dejavnosti:** Razdelitev v skupine glede na različne načine izdelave posameznih oken, na primer papirnata mrežna okna, okna iz mehurčkaste folije, okrogla papirnata okna. Ta faza je trajala 4 dni.

**Refleksivno vprašanje za vrednotenje z otroki:** Ali okna izpolnjujejo vaše predstave? Ali skozi njih dobro vidimo ven iz časovnega stroja? Koliko otrok lahko naenkrat gleda ven? Ali je okna mogoče zapreti? Čemu so namenjene mreže v oknih? Kako je bilo izdelovati okna? Glede česa ste se uspeli skupaj dogovoriti? Kako ste se odločili, če je imel prijatelj drugačno predstavo?

**Način formativnega vrednotenja:** Vodena diskusija, ob konfliktu glasovanje. Postavljanje odprtih vprašanj. Opisna povratna informacija.



*Izdelava posebnih oken z mrežo in preizkus delovanja oken*

## Ključni trenutek projekta št. 7: Pokritje plašča časovnega stroja z zobniki, uro in fotografijami posadke, realizacija napisa na stroj

**Vprašanje za obravnavo skupaj z otroki:** Ali mislite, da je treba časovnemu stroju še kaj dodati, da bi lahko deloval? Ali sestavljeni časovni stroj ustreza prvotnemu načrtu?

**Potek dejavnosti:** Otroci so ustvarili skice zobnikov in ure, ki so jih nato izrezovali iz kartona in sivih papirjev, tiskali in izrezovali fotografije posadke. Vse elemente so nalepili na časovni stroj. Izdelali so črke in sestavili tudi napis za časovni stroj. Neumorno so iskali pravilno rešitev in se odločili, da bodo vse lahko naredili sami, brez pomoči drugih otrok ali odrasle osebe. Ta faza je trajala 5 dni.

**Refleksivno vprašanje za vrednotenje z otroki:** Kako vam je šlo delo? Kakšne pripomočke ste potrebovali pri delu? Kako ste poskrbeli za čistočo pri delu, da se preproga ni umazala? Ali so na stroju fotografije vseh članov posadke? Ali lahko koga pokličete na pomoč? Koga bi poklicali?

**Način formativnega vrednotenja:** Postavljanje odprtih vprašanj, opisna povratna informacija, vrstniško ocenjevanje.



*Časovni stroj je pripravljen na svojo prvo pot*

## **Ključni trenutek projekta št. 8: Ekскурzija na srednjo strokovno strojno šolo Kopřivnice, Češka**

**Vprašanje za obravnavo skupaj z otroki:** Ali po vašem mnenju obstaja kakšen stroj, ki bi si ga kje lahko ogledali? Iz česa so sestavljeni stroji? Kako lahko tak stroj v resnici deluje? Kako so videti dejanski stroji? Čemu so namenjeni?

**Potek dejavnosti:** Z otroki smo opravili voden ogled srednje strokovne strojne šole v Kopřivnici. Ogledali smo si prikaze strojev, opise strojev in nazorno demonstracijo tega, kako stroji delujejo, kako se premikajo. Preizkusili smo lahko upravljanje nekaterih strojev. Ta faza je trajala 1 dan.

**Refleksivno vprašanje za vrednotenje z otroki:** Kakšne stroje smo danes videli? Kako je mogoče, da stroji delujejo? Kako je videti motor stroja? Kaj vas je na srednji šoli najbolj pritegnilo oziroma navdušilo ali presenetilo?

**Način formativnega vrednotenja:** Formulacija cilja, postavljanje odprtih vprašanj, opisna povratna informacija.

### **Refleksija projekta kot celote**

Vsak ključni trenutek smo reflektirali s pomočjo odprtih vprašanj z otroki, ki so se udeležili izbrane dejavnosti. Nekatere ocene med potekom dejavnosti so privedle do spremembe realizacije ali do oblikovanja novih ciljev. Otroke smo vodili k refleksiji lastnega dela in medsebojnega sodelovanja. Ta samorefleksija je v naslednjih dneh vplivala na izbor članov skupine. Otroci so bili med potekom dejavnosti motivirani in osredotočeni. Spontano so se odzivali, odločali so se o svoji udeležbi v posameznih ekipah. V ekipe so si izbirali ostale člane. Vse je potekalo usklajeno. Med gradnjo je prišlo do zanimivega trenutka: V začetnem delu projekta se je v vrtec vrnila vzgojiteljica, ki je bila prej bolna, in se vključila v gradnjo stroja. Začela je realizirati ideje in razmišljanja, ki niso prihajali od otrok. Ko se je vrnila projektna vzgojiteljica, se je z otroki dogovorila, da zgrajeno porušijo in začnejo znova na podlagi predlogov otrok.

Na začetku se pri izdelavi propelerja otroci niso uspeli uskladiti. Skupaj so iskali obliko propelerja na spletu in nato spontano glasovali. Ko se potem dekleta iz skupine niso mogla vključiti pri dokončevanju propelerja, so to spontano spo-

ročila dečkom pri refleksiji skupnega dela. Rezultat je bil predlog, da dekleta sama izdelajo še en propeler.

Otroci so bili samosvoji pri sestavljanju napisa »Časovni stroj«. Dolgo so se borili z besedilom, niso želeli nasvetov, zavračali so ponudbe za pomoč. Kot vzgojiteljica sem jih večkrat spodbudila, da bi za pomoč prosili fanta, ki zna brati. Toda tega niso želeli, niso se odzivali, želeli so še naprej premišljevat in težavo razrešiti sami. Bili so vztrajni in so se zelo veselili, ko jim je uspelo pravilno sestaviti napis. Odločanje, možnost prispevanja lastnih idej v skupno delo, vse to je pri otrocih priklicalo veliko notranjo motivacijo za dokončanje izgradnje stroja.

## **Razvita izobraževalna področja (2021) in doseženi izobraževalni cilji**

### **Razvite ključne kompetence**

---

- **Kompetence za učenje:** Otroci so želeli razumeti napis, želeli so ga sestaviti, proučevali so vrstni red črk in bili pri svojem delu prizadrevni.
- **Kompetence za reševanje problema:** Otroci so si spontano izmišljali nove rešitve za probleme in situacije, iskali so različne možnosti in variante, pri tem so uporabljali dosedanje izkušnje, domišljijo in zmožnost predstavljanja. Ravnali so se po principu poskus-napaka. Situacijo so želeli obvladati samostojno.
- **Komunikacijske kompetence:** Otroci so vodili smiseln dialog o tem, katere sestavne dele želijo imeti na stroju, odprto so izražali svoje mnenje, postavljali vprašanja in iskali odgovore, preučevali so predstavljeni predlog.
- **Socialne in osebnostne kompetence:** Otroci so bili sposobni medsebojnega upoštevanja, sodelovali so pri skupnih odločitvah.
- **Aktivnostne in državljanske kompetence:** Otroci si bili motivirani za dokončanje dela, medsebojno so si pomagali, prilagajali so se danim okoliščinam.

## **Razvita izobraževalna področja češkega kurikula za predšolsko izobraževanje in doseženi delni izobraževalni cilji**

### **Otrok in njegovo telo**

- Otroci so razvijali fino in grobo motoriko, delali so s škarjami, lepilnim trakom, rokovali so s kartonom, ga upogibali.

### **Otrok in njegov psiho-socialni razvoj**

- Otroci so razpravljali, poslušali, nasprotovali, izmenjevali so si informacije, iskali pomen posameznih pojmov. Razvijali so ustvarjalnost.

### **Otrok in drugi**

- Sodelovali so, glasovali, da bi našli skupno rešitev, zagovarjali so svoje mnenje.

### **Otrok in svet**

- Prilagajali so se pogojem zunanjega okolja, delali z različnim materialom in ga izbirali.

## 4.4 Vesolje – vesoljska obleka

**Ekipo avtorjev:** Iva Pustková, Pavla Macháčová  
Vrtec Krátká, Kopřivnice, Češka

Projekt je realizirala skupina štirih fantov in ene deklice iz heterogenega oddelka.

### Pripravljalna faza

- 1. Ozadje in formulacija teme:** V krogu smo se z otroki pogovarjali o tem, kaj bi jih v naslednjem obdobju zanimalo, o čem bi se želeli pogovarjati in kaj bi želeli izvedeti. Vse ideje smo zapisovali, na koncu smo se odločili za dve temi, in sicer Vesolje in Prazgodovina. Otroci so torej glasovali in zmagalo je Vesolje. O tem je eden od fantov dejal, da je vseeno, ker prazgodovina pravzaprav izhaja iz vesolja.
- 2. Identifikacija problema:** Pogovarjali smo se o tem, kaj vse vemo o vesolju, kako je vse skupaj tam videti, kaj vse v vesolju najdemo. Veliko otrok je odgovorilo, da »lahko tam delamo to ali ono, gremo tja« in podobno. Na podlagi tega se je pojavilo vprašanje, ali lahko v vesolje letimo mi oziroma kdo tja sploh lahko leti. Kot primer smo navedli našo gospo pomočnico in ugotavljali, pod katerimi pogoji bo postala astronautka.

Izjave otrok:	Vzgojiteljica se odziva na izpoved otrok:
To mora biti odrasel človek.	– Pavla je odrasla.
Iti mora več ljudi.	– Nekoga ji bomo našli.
To ni vnaprej dogovorjeno.	– Pa se bomo dogovorili za čez eno leto.
Komandni center je daleč.	– Tja jo bomo prepeljali ali pa bo šla z letalom.
Potrebuje raketo.	– V Ameriki, na primer, imajo rakete, poskusili jo bomo dobiti.
Imeti mora obleko.	– Zakaj potrebuje to obleko?

- 3. Formulacija ključnega vprašanja in seznam otroških vprašanj:** Kateri pogoj bi lahko uresničili v vrtcu? Kaj lahko naredimo, da bi Pavla lahko letela v vesolje? Z metodo izločevanja nam je ostal skafander. Na vprašanje, ali ga lahko izdelamo, so otroci najprej odgovarjali, da ne vedo, da najbrž ne. Nekoliko sem jih spodbudila z vprašanji: »Zakaj pa ne? Bi kdo želel poskusiti, ali bi to šlo?« Na koncu se je prijavilo pet fantov in skupaj smo proučevali problem: Ali lahko v vrtcu izdelamo skafander? Kako bo videti? Kaj bomo potrebovali za njegovo izdelavo? Kje bomo dobili materiale? Domača naloga: Ugotovite, iz česa lahko izdelamo skafander.
- 4. Formulacija rezultata/izdelka:** Skafander, ki ga lahko oblečemo.

## 5. Formulacija prvih korakov za doseganje ciljev in formulacija podciljev za aktivnosti otrok:

- Izoblikovanje domače naloge – zbiranje informacij;
- miselni vzorec – kaj bomo uporabili, kje bomo to dobili in podobno;
- priprava materiala za izdelavo.

### Faza realizacije

#### Ključni trenutek št. 1: Preverjanje informacij o astronautih na spletu

**Vprašanje za obravnavo skupaj z otroki:** Ali astronautu zadostuje to, kar smo povedali v krogu, da bi lahko letel v vesolje?

**Potek dejavnosti:** Otroci so skupaj z vzgojiteljico s pomočjo računalnika iskali potrebne informacije.

**Refleksivno vprašanje za vrednotenje z otroki:** Ste našli in izvedeli kaj novega? Na kak način ste pridobili informacije?

**Način formativnega vrednotenja:** Otroci so pri iskanju informacij preizkusili delo na računalniku, potrdili so to, kar so že vedeli, in dopolnili nova spoznanja. Ker ne znajo brati (zna samo en fant), so otroci predlagali, da bi poiskal kakšen film – našli smo kratek video. Nekatere dele nam je prebral Jonáš.

#### Ključni trenutek št. 2: Zbiranje informacij o skafandru

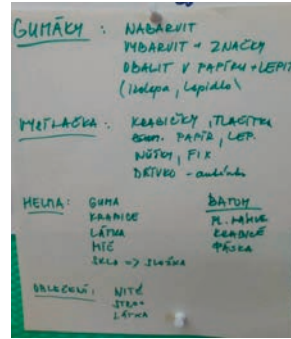
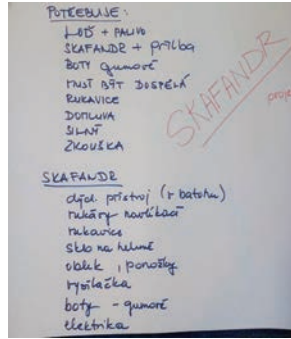
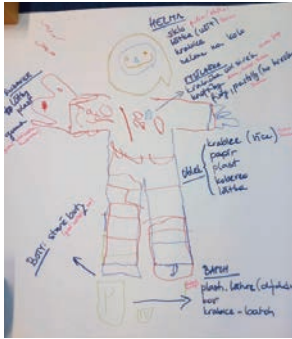
**Vprašanje za obravnavo skupaj z otroki:** Kaj potrebujemo za izdelavo skafandra?

**Potek dejavnosti:** Otroci so imeli za domačo nalogo ugotoviti, iz česa bi bilo mogoče izdelati skafander in kaj vse bi moral imeti. Drugi dan smo se o tem pogovarjali in skupaj zapisovali ob sliko. Ugotavljali smo, kakšen material imamo na voljo v vrtcu in kaj bo treba pridobiti. Ta faza je trajala 2 dni.

**Refleksivno vprašanje za vrednotenje z otroki:** Kaj ste doma ugotovili? Kakšen material in kaj vse bomo še morali priskrbeti? Kje bomo to dobili?

**Način formativnega vrednotenja:** Otroci so prinesli napisane (v sodelovanju s starši) ali narisane potrebne stvari. Narisali so sliko astronauta in vzgojiteljica je ob njej zapisovala ideje in razmišljanja otrok.





Otroci se dogovarjajo, kaj vse so ugotovili, kaj bomo potrebovali za izdelavo skafandra in kje bomo to dobili

### Ključni trenutek št. 3: Izdelava skafandra

**Vprašanje za obravnavo skupaj z otroki:** Kako bomo oblikovali posamezne dele?

**Potek dejavnosti:** Otroci so postopoma začeli izdelovati posamezne dele: voki-toki in krmilne gumbe, vesoljske čevlje, rokavice, nahrbtnnik z dihalnim aparatom, skafander, čelado. Dejavnosti so potekale postopoma glede na čas skupine otrok, večinoma je bila ta skupina fantov enaka, občasno se jim je pridružila ena deklica. Otroci so lepili, strigli, barvali, rezali, šivali na otroškem šivalnem stroju, trgali papir, kompletirali. Faza je trajala 2 tedna.

**Refleksivno vprašanje za vrednotenje z otroki:** Kako vam je šlo delo? Kaj ste delali prvič? Je bilo kaj takega, kar vam je delalo težave ali vam je šlo zelo dobro? Ste se znali dogovoriti?

**Način formativnega vrednotenja:** Otroci so se naučili razpravljati o postopku in o izdelavi, se medsebojno dogovarjati in sodelovati. Zanje je bilo novo odkritje, kako se dela kraj za šivanje, novo je bilo tudi delo z lepenkarskim nožem. Naučili so se sprejemati napotke in se medsebojno voditi.



Otroci izdelujejo voki-toki – škatlice lepijo z različnim materialom



Otroci lepijo gumijaste škornje in gumijaste rokavice s časopisom, nato čevlje barvajo z belo barvo



Otroci zaključujejo nahrbtnik z dihalnim aparatom – škatlco oblepljajo s časopisom, barvajo plastenke z belo barvo



Otroci obrisujejo kraj skafandra, šivajo na šivalnem stroju, pritrjujejo voki-toki in krmilne gumbe na skafander s pomočjo lepila



Otroci zarisujejo odprtino za čelado, režejo, lepijo s časopisom, pritrjujejo ščit iz folije. Predstavljajo se v novem skafandru.

### Refleksija

Predlog teme je nastal v pogovoru z otroki. Nato smo se skupaj pogovorili o tem, kaj vse vemo o vesolju, s čim se lahko srečamo. Otroci so v svojih odgovorih pogosto omenjali, da »v vesolju delamo to ali ono, tam lahko hodimo«. Porodilo se je vprašanje, ali smo v vesolju lahko tudi mi, ali bomo tja prišli in kdo pravzaprav lahko leti v vesolje. Odgovor otrok je bil, da je to odrasli, in tako smo za primer navedli gospo pomočnico Pavlo. Otroci so iskali razloge, zakaj bi to šlo in zakaj ne. Vzgojiteljica jim je poskušala oporekati, če so kaj takoj zavrnili. Na koncu smo prišli do skafandra. Otroci so takoj zavrnili možnost, da bi izdelali skafander v vrtcu, češ da to ne gre. Ponovno smo z dodatnimi vprašanji ugotavljali, zakaj. Iz tega je nastalo vprašanje, zakaj tega ne bi mogli poskusiti. Na koncu se je pet fantov dogovorilo, da bodo poskusili.

Po končani »domači nalogi« smo začeli s pripravo, zapisovali smo vse potrebno in zbirali material. Fantje so predstavljali svoje ideje, se medsebojno dopolnjevali, se izmenjevali na položaju nekakšnega vodje, med potekom so si izmišljali tudi druge rešitve, kot so jih prvotno načrtovali.

Čas trajanja se nam je žal podaljšal zaradi boleznih otrok. Skafander nam je na koncu uspelo dokončati, v eni fazi se je vključila tudi ena deklica.

### Razvita izobraževalna področja češkega kurikula za predšolsko izobraževanje in doseženi izobraževalni cilji

#### Razvite ključne kompetence:

- Kompetence za učenje: Otroci so pridobivali nova spoznanja, skupaj so iskali odgovore na vprašanja. Zadano nalogo so dokončali, skupaj so ocenili svoje delo.
- Kompetence za reševanje problemov: Otroci so preizkušali nove stvari, eksperimentirali, si skupaj izmišljali nove rešitve, predstavljali lastne ideje. S svojo iniciativo in aktivnostjo so vplivali na rešitev.

- **Komunikacijske kompetence:** Otroci so komunicirali z otroki in odraslimi; vodili so dialog, izražali svoje razmišljanje, uporabljali enciklopedije, računalnik.
- **Socialne in osebnostne kompetence:** Otroci so izražali svoje mnenje, znali so se uveljaviti, a tudi podrediti. Uspeli so sodelovati pri odločitvah, spoštovali so druge.
- **Aktivnostne in državljanske kompetence:** Otroci so se naučili načrtovati, organizirati in ocenjevati, uspeli so se prilagoditi okoliščinam in situacijam. Zavedali so se občutka dolžnosti. Medsebojno so cenili delo drug drugega.

## **Razvita izobraževalna področja češkega kurikula za predšolsko izobraževanje in doseženi izobraževalni cilji**

### **Otrok in njegovo telo**

- **Izpopolnjevanje spretnosti na področju fine in grobe motorike, koordinacije roke in očesa:** Otroci so delali z različnimi materiali, strigli, lepili.
- **Usvojitev starosti primernih praktičnih znanj in spretnosti:** Otroci so uspešno opravili preprosta dela pri čiščenju.

### **Otrok in njegov razvoj**

- **Razvoj ustvarjalnosti (ustvarjalnega razmišljanja, reševanja problemov, samoizražanja):** Otroci so ustvarjali po lastnih predstavah, pri ustvarjanju skafandra so uporabljali netradicionalne materiale.
- **Razvoj komunikacijskih spretnosti in kultiviranega izražanja:** Otroci so znali izraziti svojo idejo, znali so oblikovati vprašanja in odgovore.
- **Razvoj in oblikovanje predstavljenosti in domišljije.** Otroci so si znali izmišljati nove rešitve oziroma iskati alternative (kako bi nekaj naredili drugače ipd.).
- **Ustvarjanje osnove za pridobivanje informacij:** Otroci so se znašli pri iskanju v enciklopedijah, in s pomočjo računalnika.

### **Otrok in drugi**

- **Razvoj sodelovalnih spretnosti:** Otroci so se uspeli dogovarjati med seboj, spoštovali so mnenje drugega, dogovarjali so se o skupni rešitvi.
- **Ustvarjanje prosocialnih stališč, razvoj strpnosti, spoštovanja:** Otroci so razumeli, da vsak zna nekaj drugega, ponujali so si medsebojno pomoč.

### **Otrok in družba**

- **Spoznavanje sveta ljudi, kulture in umetnosti, usvajanje osnovnih spoznanj o okolju, v katerem otrok živi.**

- Razvoj sposobnosti za življenje v družbi ostalih ljudi (sodelovanje, vključevanje): Otroci so se bili sposobni podrediti odločitvi skupine, cenili so delo drugih.

### **Otrok in svet**

- Ustvarjanje elementarne ozaveščenosti o širšem naravnem, kulturnem in tehničnem okolju, o njihovi raznolikosti, razvoju in nenehnih spremembah: Otroci so pridobili nove informacije o vesolju.

## 5. | Učenje na podlagi nalog

**Avtorji:** Marta Licardo, Nika Golob, Darja Antolin Drešar, Sabina Šinko, Ana Tina Jurgec

V tem poglavju so predstavljene splošne teoretične ideje učenja na podlagi nalog, prednosti in izzivi, vloga vzgoje pri učenju na podlagi nalog, vloga otrok, vloga vrtca in možnosti uporabe pristopa, ki temelji na nalogah, na različnih področjih dejavnosti (matematika, jezik, naravoslovje, družboslovje, dramska vzgoja, plesna in glasbena vzgoja, likovna vzgoja, športna vzgoja in tehnična vzgoja).

### 5.1 Teoretično ozadje in opredelitve pojmov

V literaturi je učenje na podlagi nalog (ang. *task-based learning* – TBL) večinoma **didaktična strategija**, ki se uporablja pri učenju drugega ali tujega jezika, vendar je njeno ozadje precej široko in se lahko uporablja na vseh drugih področjih učenja na različnih ravneh izobraževanja, od vzgoje in izobraževanja v predšolskem obdobju do izobraževanja odraslih, z ustrezno prilagoditvijo določenemu področju učenja ter stopnji izobrazbe in kognitivnim sposobnostim otrok. Poudariti je treba, da se v tej publikaciji ne bomo osredotočili na poučevanje tujih jezikov, temveč na uporabo učenja z nalogami v predšolski vzgoji in izobraževanju.

Teoretično ozadje učenja na podlagi nalog je pedagoška teorija **konstruktivizma**. Konstruktivizem temelji na ideji, da otroci aktivno konstruirajo ali ustvarjajo svoje znanje. Otroci uporabljajo svoje predhodno znanje kot temelj in ga nadgrajujejo z novimi stvarmi, ki se jih naučijo. Otroci v razred vsak dan prinašajo svoje edinstvene izkušnje. Njihovo predznanje in predhodno znanje vplivata na njihov vzgojno-izobraževalni proces. Osnovna načela pedagoške teorije konstruktivizma so:

- **Znanje se ustvarja;** otrokovo predhodno znanje, izkušnje, prepričanja in spoznanja so pomembni temelji za nadaljnje učenje.
- Otroci se učijo, kako se učiti, med izobraževalno dejavnostjo. Učenje vključuje oblikovanje pomena in sistemov pomena. Če se na primer otrok uči postopka umivanja rok, se hkrati uči pomena higiene in skrbi za zdravo telo.
- Učenje je **aktiven proces**. Otroci morajo nekaj narediti, da se lahko učijo, to ni pasivna dejavnost. Otroci se morajo vključevati v svet, tako da aktivno sodelujejo pri svojem učenju in razvoju.
- Učenje je **socialna dejavnost**. Učenje je neposredno povezano z našo povezanostjo z drugimi ljudmi. Na naše učenje vplivajo vzgojitelji, družina, vrstniki in znanci. Sodelovanje vrstnikov je ključnega pomena pri učenju. Izoliranje otrok ni najboljši način, da bi otrokom pomagali pri skupnem učenju in rasti. V učnem procesu mora vzgojitelj uporabljati pogovor, interakcijo in skupinske aplikacije, da bi otrokom pomagal ohraniti znanje.

- Učenje je **kontekstualno**. Otroci se ne učijo izoliranih dejstev in teorij ločeno od preostalega življenja. Učenje je vedno povezano z vsebinami, ki jih že poznamo, o katerih imamo predznanje ali ki nas zanimajo.
- Znanje je **osebno**. Konstruktivizem temelji na otrokovih lastnih izkušnjah in prepričanjih; znanje je osebna zadeva. Vsak otrok ima svoje predhodno znanje in izkušnje, ki jih lahko uporabi. Način in vsebine, ki se jih otroci naučijo in pridobijo z izobraževanjem, so lahko zelo različni.
- Učenje poteka z uporabo uma. Za učenje so potrebne praktične izkušnje in fizična dejanja, vendar ti elementi niso dovolj. Ključno za uspešno učenje je vključevanje uma. Učenje mora vključevati dejavnosti za um, ne le za roke. Za ohranjanje znanja so potrebne miselne izkušnje.
- **Motivacija** je ključnega pomena za učenje. Otroci se ne morejo učiti, če niso motivirani. Vzgojitelji morajo imeti načine, kako otroke pritegniti in motivirati, da aktivirajo njihove misli in jim pomagajo, da se navdušijo nad izobraževanjem.

Učenje na podlagi nalog uporablja vse osnovne značilnosti pedagoške teorije konstruktivizma. Njena glavna ideja je, da **se** otroci **učijo med dejavnostmi, ki jih** pripravi vzgojitelj, vendar je učni proces osredotočen na dejavnosti otrok, vzgojitelj pa je med učenjem na podlagi nalog v vlogi spodbujevalca. Naloge so povezane z resničnimi življenjskimi situacijami in konteksti, učenje običajno poteka v skupinah ali dvojicah, osrednji poudarek učenja na podlagi nalog pa je na konstrukciji pomena.

## 5.2 Kaj pomenijo naloge pri učenju na podlagi nalog?

V perspektivi učenja na podlagi nalog so naloge dejavnosti, ki jih oblikuje vzgojitelj, izvajajo ali vodijo pa jih otroci. **Naloge** morajo otroke motivirati, pritegniti njihovo pozornost in predstavljati izziv na intelektualni, ustvarjalni, etični, fizični, socialno-čustveni ali jezikovni ravni. Pomembno je, da imajo naloge specifične učne cilje. Cilje in rezultate je mogoče dodatno nadgraditi v poznejši fazi. Naloge brez specifičnih rezultatov niso zelo dobre naloge. Pogosto pa je mogoče dejavnost brez izida preoblikovati tako, da ga ima (Willis, 1996). Naloga je dejavnost, pri kateri je pomen primaren. Pri oblikovanju naloge je pomembno, da je naloga nekako povezana z resničnim svetom (npr. pridobivanje informacij, reševanje problemov, presojanje ali vrednotenje, eksperimenti, načrtovanje, argumentiranje). Vzgojitelj mora otroke voditi k dokončanju naloge. Vzgojitelj in otroci morajo vedeti, kdaj je naloga končana. Ocenjevanje uspešnosti naloge se nanaša na rezultat naloge (Skehan, 1996). Kakovostne naloge imajo jasno pedagoško povezavo z uporabo zunaj razreda v resničnem življenju. Zasnova nalog mora zagotoviti, da so naloge v skupini razvojno povezane z dejavnostjo, ki je uporabna v okolju. Takšno kakovost je včasih težko doseči. Mogoče je tudi, da se otroci dogovorijo, katere naloge bodo uporabili in kako jih bodo uporabili. Zelo pomembno je, da vzgojitelj razume naloge, ki jih uporablja, ter da jih razvrsti in izvaja čim bolj učinkovito (Long in Crookes, 1991).

Razlikujemo dve splošni vrsti nalog – odprta in zaprta naloga. **Odprte naloge** so tiste, ki so bolj ohlapno strukturirane, z manj specifičnimi cilji, na primer primer-

janje spominov na počitnice ali izmenjava mnenj o neki temi. **Zaprte naloge** so zelo strukturirane in imajo zelo specifične cilje, z natančnimi navodili in danimi informacijami. Zaprte naloge imajo običajno en možen rezultat in en način za njegovo dosego. Druge vrste nalog so vmes med zaprtimi in odprtimi nalogami. Na primer, logične naloge imajo lahko zelo specifičen cilj, vendar različne načine, kako ga doseči. Na splošno velja, da bolj ko so cilji specifični, lažje otroci ocenijo svoj uspeh in večja je verjetnost, da se bodo vključili v nalogo in delali samostojno. Pogosto sta prav cilj in rezultat tista, ki otroke motivira, da se vključijo v nalogo, ki nato postane njihova priložnost za učenje (Willis, 1996).

### 5.3 Katere so osnovne vrste nalog?

Osnovne naloge, ki se lahko uporabljajo pri TBL, so (Willis, 1996):

#### **Seznam**

Seznam predstavlja zbiranje idej otrok. Izvaja se lahko individualno, v parih ali v skupini. Zapisovanje idej je lahko tudi naloga iskanja dejstev, pri kateri otroci ugotavljajo stvari tako, da sprašujejo drug drugega, starše, druge ljudi, uporabljajo različne vire, npr. internet, literaturo, zemljevide, knjige. Rezultat je zaključen seznam ali miselni vzorec.

#### **Uvrščanje in razvrščanje**

Te naloge vključujejo štiri glavne postopke: a) Razvrščanje predmetov, dejanj, procesov ali dogodkov v logičnem ali kronološkem vrstnem redu; b) razvrščanje predmetov glede na določena merila. Merila lahko predlaga vzgojitelj, učenci, lahko jih najdemo v literaturi itd.; d) razvrščanje predmetov v dane skupine ali njihovo združevanje pod dane naslove; e) razvrščanje predmetov na različne načine, pri čemer same kategorije niso podane.

#### **Primerjava**

Te naloge vključujejo primerjavo informacij podobne narave, vendar iz različnih virov ali okolij, da bi ugotovili skupne točke in/ali različne naloge. Primerjanje lahko vključuje: a) ujemanje, da bi prepoznali določene točke in jih povezali med seboj; b) iskanje podobnosti in skupnih stvari ter c) iskanje razlik.

#### **Reševanje problemov**

Te naloge vključujejo logiko, sklepanje in argumentacijo. Za otroke morajo biti na primeren način izziv, tako da lahko večina otrok v skupini reši problem in uspešno opravi nalogo. Dobre naloge morajo biti za otroke pomembne, njihovo reševanje mora biti zanimivo in zadovoljivo. Vzgojitelj lahko pripravi različne vrste problemov, na primer logične probleme, probleme iz resničnega življenja ali študije primerov.

#### **Izmenjava osebnih izkušenj**

Te naloge spodbujajo otroke, da svobodno govorijo o sebi in delijo svoje izkušnje z drugimi. Pri tem se interakcija približuje običajnemu družabnemu pogovoru. Izmenjavo osebnih izkušenj je treba skrbno načrtovati, da se dosežejo učni cilji.



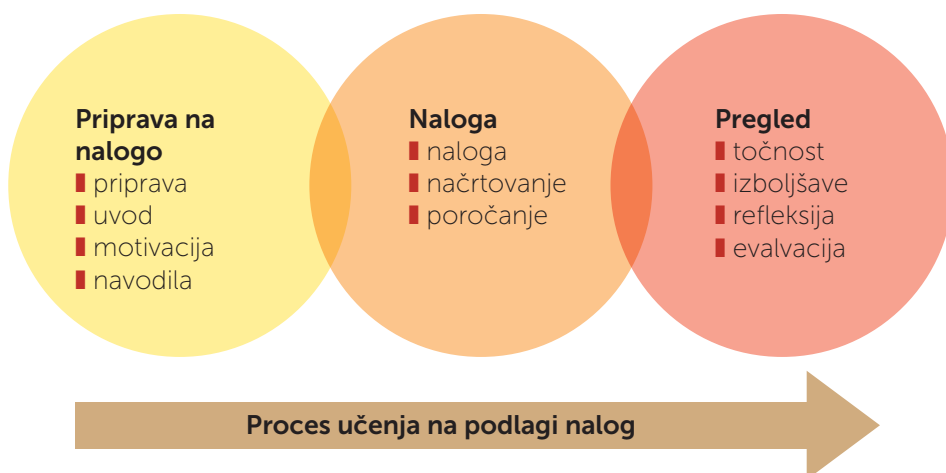
Te naloge so lahko za otroke zelo zanimive, za vzgojitelje pa poučne za zaznavanje znanja in razmišljanja otrok.

### Ustvarjalne naloge

Te naloge običajno vključujejo pare ali skupine otrok pri neki vrsti ustvarjalnega dela. Prav tako imajo običajno več stopenj kot druge naloge in lahko vključujejo kombinacijo različnih vrst nalog: naštevanje, urejanje in razvrščanje, primerjanje in reševanje problemov. Za izvedbo naloge morajo otroci imeti organizacijske spretnosti in sodelovati v skupinah. Rezultat lahko pogosto oceni širše občinstvo, otroci se lahko razvijajo v komunikaciji, socialno-čustvenih spretnostih, v zmožnostih nastopanja itd. Pri realnih vajah pari ali skupine otrok predvidijo, načrtujejo in vadijo svojo predstavitev, ustvarjalno izražanje ali nastop.

## 5.4 Kako izvajati proces učenja na podlagi nalog?

Vsaka naloga ima tri faze: **priprava na nalogo**, **naloga** in **pregled** in znotraj vsake faze imamo posamezne korake.



### Proces učenja na podlagi nalog

Faza **priprave na nalogo** je nekakšen uvod, običajno najkrajša faza v okviru TBL, odvisno od stopnje seznanjenosti otrok s temo in vrste naloge. Vzgojitelj mora predhodno pripraviti tudi ustrezno vizualno didaktično gradivo, ideje za izgradnjo besedišča, osnovne kognitivne koncepte v zvezi s temo in drugo pomembno gradivo (odvisno od učnega področja). Faza pred nalogo vključuje predhodno pripravo, predstavitev teme, motivacijo in ustvarjanje zanimanja za opravljanje naloge ter dajanje navodil za nalogo. Zelo pomembno je, da vzgojitelj poda natančna in jasna navodila za nalogo, kar lahko stori:

- ustno (vzgojitelj otrokom pojasni navodila z uporabo jezika ali drugih vizualnih sredstev),
- vzgojitelj lahko nalogo demonstrira z enim otrokom,

- c) vzgojitelj pokaže posnetek nekoga drugega, ki nalogo izvaja,
- d) vzgojitelj skupini pokaže, kaj so dosegli drugi otroci.

Do konca faze pred izvedbo naloge mora vzgojitelj otrokom omogočiti nekaj minut, da se pripravijo in organizirajo za izvedbo naloge. Poudarek te faze je na vključevanju otrok, postavljanju pričakovanj in dajanju navodil.

**Faza naloge** ima tri korake:

- a) reševanje naloge,
- b) načrtovanje in
- c) poročanje.

Naloga je lahko naštevanje, primerjanje, urejanje, razvrščanje, reševanje problemov, izmenjava izkušenj ali ustvarjalna naloga in mešanica več vrst nalog. Faza naloge mora biti časovno omejena, otroci morajo delati čim bolj samostojno. Vzgojitelj naj bo v vlogi spodbujevalca, poskrbi le, da vsi otroci opravljajo pravo nalogo, spodbuja vse otroke k sodelovanju pri nalogi (s posebno pozornostjo do tišjih otrok), sprejema napake kot sestavni del procesa in deluje kot časomerilec.

Dobre faze naloge so načrtovane tako, da otroci dobijo občutek, da so uspešni. Naloge je treba zasnovati tako, da se pokažejo in razvijejo otrokovi naravni talenti in spretnosti. Pomembno je zagotoviti, da je vsak otrok v nalogi dobil jasno vlogo, da se zagotovi, da je vsak otrok naravno motiviran in globoko vključen v izvajanje naloge.

**namig**

Takoj po opravljeni nalogi je dobro na kratko spregovoriti o eni ali dveh bistvenih točkah procesa in pozitivno komentirati, kako so otroci reševali nalogo.

Korak načrtovanja je namenjen temu, da otroci načrtujejo svoja poročila in ugotovitve iz naloge. Jasno mora biti, kdo bo poročal, kakšna bo oblika poročila in koliko časa je na voljo za poročilo. Vzgojitelj naj otrokom pred začetkom izvajanja naloge pove, kakšno je pričakovano poročilo, da jih bo za poročanje motiviral. S poročilom se faza naloge zaključuje. Časovni okvir za poročilo je odvisen od vrste naloge in kognitivnih sposobnosti otrok. Vzgojiteljeva glavna vloga v koraku poročanja je, da je svetovalec, ki otrokom pomaga iskati prave pomene in natančneje izraziti to, kar želijo povedati ali pokazati.

Pri učenju jezika za starejše otroke so običajno potrebni vsi trije koraki faze naloge. V predšolskem obdobju (od 1. do 6. leta starosti) otroci niso vedno sposobni načrtovati predstavitve in poročila, zato se lahko vzgojitelj odloči, kateri koraki faze naloge so primerni v dani učni situaciji.

**Pregled** je zadnja faza v procesu učenja na podlagi nalog. Ko otroci opravijo nalogo in o njej poročajo, je čas za pregled. Namen te faze je preveriti točnost opravljene naloge, preveriti, ali so doseženi učni cilji in rezultati, razmisliti in ovrednotiti delo otrok in zasnovo naloge ter poiskati izboljšave vseh omenjenih vidikov. Pregled lahko opravi učitelj ali vrstniki. Povratne informacije in ocenje-

vanje vzgojitelja so v predšolski vzgoji zelo pomembne. Če vzgojitelj med spremljanjem opazi napako, ki je skupna mnogim, je zelo koristno, da se o njej pogovori z otroki. Primerno je tudi medsebojno vrstniško vrednotenje, če so otroci dovolj stari, da to lahko opravijo. Cilj faze je natančnost, razmišljanje o opravljenem delu in njegova analiza.

Pri prehodu iz ene faze v drugo pri učenju na podlagi nalog vzgojitelji otrokom postavljajo različne učne zahteve. Naloge je treba skrbno načrtovati, da bodo otroci pri učenju uspešni. Vzgojitelj mora upoštevati tudi različne učne zmožnosti otrok ali njihove posebne potrebe in učenje na podlagi nalog temu prilagoditi.

Najbolje je, če vzgojitelj kombinira učenje na podlagi nalog z drugimi didaktičnimi strategijami, primernimi za zgodnje otroško izobraževanje ali predšolsko vzgojo, kot so izkustveno učenje, problemsko učenje, raziskovalno učenje in fenomenološko učenje.

### Primer

Vzgojitelj naj načrtuje učenje, pri katerem otroci aktivno sodelujejo v učnem procesu tako, da pouk postane oseben za otroke, saj jih vključi v učni proces. Na primer, namesto tradicionalnega pristopa učenja o rezanju sadja bi otroci pri izkustvenem učenju sami rezali sadje pod nadzorom odraslih. Pri problemskem učenju v kombinaciji z učenjem na podlagi nalog bi otroci lahko rešili problem, kako načrtovati najvarnejše in najcenejše potovanje na počitniško destinacijo. Pri raziskovalnem učenju v kombinaciji z učenjem na podlagi nalog bi otroci lahko raziskali najbolj zanimiva dejstva o določeni živali in jo opazovali v resničnem življenju. Pri učenju, ki temelji na pojavih, v kombinaciji z učenjem na podlagi nalog, bi lahko otroci zbirali informacije o globalnem onesnaževanju in poskušali predlagati rešitve za ta pojav itd. To je le nekaj primerov možne različne uporabe učenja na podlagi nalog v kombinaciji z drugimi didaktičnimi strategijami.

## 5.5 Prednosti in izzivi učenja na podlagi nalog

Pregled literature razkriva številne prednosti in tudi nekatere izzive, s katerimi se lahko srečamo pri uporabi učenja na podlagi nalog. V nadaljevanju tega poglavja bomo predstavili prednosti in izzive učenja na podlagi nalog, ki so lahko vzgojiteljem pri izvajanju v pomoč.

### Prednosti učenja na podlagi nalog

Prednosti pristopa učenja na podlagi nalog so naslednje:

- Poudarja **aktivno sodelovanje otroka**, vendar omogoča tudi vzgojiteljev prispevek in usmerjanje.
- Učenje na podlagi nalog običajno otrokom omogoča **aktivno vlogo** pri sodelovanju in oblikovanju dejavnosti.

- Samozavest otrok se lahko izboljša, saj lahko naloge **posnemajo resnično življenje**.
- **Avtentično ozadje** nalog lahko motivacijsko vpliva na uspešnost otrok.
- Otroci imajo več priložnosti, da s svojimi dejanji pokažejo svoje razmišljanje.
- Otroci imajo priložnost **uporabiti pridobljeno znanje** in ga produktivno uporabiti v okviru naloge.
- Pri tem procesu lahko vrstniki predstavijo različne poglede na isto situacijo in o njej razvijejo smiselno razpravo.
- Uporablja se lahko v povezavi z bolj tradicionalnim pristopom.

Prednosti in slabosti tega pristopa so omenjene predvsem v raziskavah, ki se ukvarjajo z uporabo učenja na podlagi nalog pri poučevanju jezikov (Newton, 2001; Ellis, 2003). Najpogosteje poudarjene prednosti učenja na podlagi nalog so:

- *Spontano sodelovanje*. Otroci imajo priložnost svobodno uporabljati in preizkušati jezik, ki ga že poznajo, hkrati pa imajo priložnost opazovati izraze drugih otrok in postopoma krepiti svojo samozavest. Namesto da bi se osredotočali na izolirane jezikovne strukture, je njihova pozornost usmerjena v reševanje konkretne problemske naloge.
- *Samodejnost*. Raziskave kažejo, da se avtomatičnost, ki je pri učenju jezika opredeljena kot učinkovitejša, natančnejša in stabilnejša izvajanje, spodbuja z ustvarjalno rabo jezika v avtentični komunikacijski situaciji (Dekeyser, 2003, citirano v Rider et al. 2007). Učenje jezika, ki temelji na nalogah, podpira razvoj avtomatizma (Johnson, 1988, citirano v Ellis, 2009).
- *Priložnosti za učenje besedišča*. Vzgojitelj mora poskrbeti, da imajo otroci pri učenju z učenjem z besedami priložnost spoznati nove besede, jih raziskovati brez neposredne vzgojiteljeve pomoči in jih uporabiti za doseganje smiselnih ciljev naloge (Newton, 2001).
- *Zagotavlja bistvene pogoje za učenje jezikov*. Pri učenju na podlagi nalog imajo otroci priložnost preizkusiti različne komunikacijske strategije za uporabo jezika v resničnem svetu.
- *Povečuje možnosti za komunikacijo*. Učenje na podlagi nalog otrokom omogoča, da pridobijo nove jezikovne spretnosti in preverijo svoje predhodno znanje v novih komunikacijskih kontekstih.
- *Izkustveno učenje*. Izkustveno učenje je pomembna konceptualna podlaga za učenje jezika z nalogami. Poudarjeni sta neposredna osebna izkušnja in dejavno sodelovanje otrok. Takšen pristop je osredotočen na otroka.

## Izzivi učenja na podlagi nalog

Kljub prednostim pristopa učenja na podlagi nalog, pa kritiki izražajo tudi nekatere pomisleke.

Eden od izzivov pristopa učenja z nalogami je, da je treba naloge **skrbno načrtovati, da bi bil** pristop učinkovit. S tem je posredno povezan naslednji izziv tega pristopa, in sicer da pristop učenja z nalogami od vzgojitelja **zahteva več časa za načrtovanje** in pripravo.

Hatip (2005) opozarja na dodatne izzive, s katerimi se lahko učitelj sreča pri izvajanju učenja na podlagi nalog:

- Slabost učenja na podlagi nalog ni v potencialni moči tega pristopa, ampak je posledica težav pri izvajanju navodil.
- Ta pristop od vzgojitelja zahteva veliko ustvarjalnosti in dinamike. Težave se pojavijo zlasti takrat, ko so vzgojitelji omejeni na svoje tradicionalne vloge ali nimajo časa in sredstev za izvajanje tega pristopa.

## 5.6 Vloga vzgojitelja

Pri učenju, ki temelji na nalogah, je vzgojiteljeva vloga **»spodbujevalec«**, kar pomeni, da ima ves čas v mislih pogoje za učenje. Vzgojitelj sodeluje pri pripravi nalog, poskrbi, da otroci razumejo, kaj je treba storiti, ter jih usmerja in podpira pri učenju z nalogami.

Richards in Rogers (2001) sta poudarila tri glavne vloge, ki jih ima vzgojitelj, ki izvaja učenje z nalogami:

- **izbira in zaporedje nalog.** Vzgojiteljeva naloga je, da izbere, prilagodi in oblikuje naloge ter pri tem upošteva, da morajo naloge ustrezati sposobnostim, potrebam, pričakovanjem in interesom učencev.
- **priprava otrok na naloge.** Ena od glavnih nalog vzgojitelja je pripraviti otroke na naloge. To vključuje predstavitev teme, dajanje natančnih navodil, pomoč otrokom pri izvedbi nalog in do neke mere tudi oris postopka reševanja nalog.
- **ozaveščanje.** Vzgojitelj uporablja kombinacijo tehnik ozaveščanja, ki vključujejo dejavnosti za pritegnitev pozornosti pred nalogo, vodeno sodelovanje pri podobnih nalogah in uporabo poudarjenega gradiva.

Nalogo lahko oblikujete na različne načine, vendar mora običajno vsebovati nekakšno »vrzel«, manjkajočo informacijo. Tukaj je pet načel, ki so lahko v pomoč pri oblikovanju naloge (povzeto po Weller, 2019):

- Naloge morajo podpirati cilje učnega načrta. Če je preveč nazorna, je lahko tako zanimiva, da odvrne pozornost otrok in spremeni temo. Če je preveč dolgočasna, sploh ne bo zanimiva in se bodo otroci samo pogovarjali med seboj. Tudi tema in kontekst morata ustrezati nalogi.

Iz ene teme lahko izhaja več različnih nalog, ki jih je mogoče povezati v tematsko »enoto« naloge.

- Naloge potrebujejo vrzel. Otroci morajo imeti dober razlog, da se lotijo naloge. Prabhu (1987) opisuje tri vrste vrzeli – informacijske, sklepalne in mnenjske vrzeli. Pri informacijskih vrzelih imajo otroci različne informacije in si jih morajo izmenjati. Pri sklepalni vrzeli morajo otroci ugotoviti, kako priti od točke, kjer so, do točke, kjer bi po nalogi morali biti. Primer za predšolske otroke bi bilo načrtovanje poskusa, s katerim bi ugotovili, katero pralno sredstvo ustvari več pene, pri čemer bi omejili nabor vzorcev in druge opreme ter spremenljivk. Mnenjske vrzeli so točke, kjer se morajo otroci strinjati ali ne strinjati z drugimi in navesti razloge za to. Vsaka od teh treh vrzeli je razlog, da učenci medsebojno delijo in dokončajo nalogo.
- Naloge so zasnovane tako, da krepijo samozavest in spodbujajo ustvarjalnost. Gre za čim boljšo uporabo vzorcev interakcije. Če gre za nalogo, ki vključuje delo z materiali, mora vzgojitelj pripraviti več različnih materialov, da otrokom omogoči različne načine izvedbe naloge. V vrtcu se lahko uspešno spodbuja miselna navada iskanja več kot enega rezultata in uporabe več kot ene metode (Tsamir et al., 2010).
- Pri nalogi je treba poskusiti izkoristiti pripravljeno gradivo. Otroci morajo razumeti učni proces in vzgojiteljeva navodila, preden sploh poskusijo opraviti nalogo. Zato lahko vzgojitelj namesto novih gradiv ponovno uporabi tista, ki so bila že uporabljena pri prejšnji dejavnosti.
- Vzgojitelj mora načrtovane naloge »preigrati« v mislih. Ta hiter predogled lahko pomaga pri predvidevanju težav. To pomeni, da učitelj preprosto zapre oči in si predstavlja skupino otrok, ki jih bo poučeval. Predstavlajte si vse osebnosti, ki sestavljajo skupino. Nato začne z nalogo: Predstavlajte si, kako boste predstavili nalogo, kako boste dajali navodila, kako se bodo otroci odzvali in kakšno novo znanje bodo ustvarili.

Pri pristopu učenja na podlagi nalog je glavni poudarek na tem, da so otroci aktivni, bodisi individualno bodisi v parih in skupinah, vendar je vzgojitelj tisti, ki spremlja in nadzoruje učne situacije. Willis (1996) navaja, da pri pristopu učenja na podlagi nalog vzgojitelj nima le vloge spodbujevalca, temveč tudi vlogo vodnika. Kot vodnik vzgojitelj otrokom pojasni splošne cilje učenja in povzame dosežke med poukom, kar lahko pozitivno vpliva na motivacijo otrok za učenje.

Ker je učenje na podlagi nalog didaktična strategija, za katero je značilna uporaba nalog, ki običajno potekajo v treh fazah, je tudi vloga vzgojitelja v vsaki fazi nekoliko drugačna. V nadaljevanju bomo opisali vlogo vzgojitelja v vsaki fazi.

V fazi pred nalogo je vzgojiteljeva vloga osredotočena predvsem na vključevanje otrok, postavljanje pričakovanj in dajanje natančnih navodil. Tu vzgojitelj predšolskim otrokom predstavi nalogo in jih zanjo navduši. Ko so otroci vključeni, mora vzgojitelj postaviti pričakovanja glede naloge in poskrbeti, da »manj motivirani« otroci ne opravljajo le najmanjših delov. V ta namen lahko vzgojitelj otrokom pokaže primer opravljene naloge ali pa nalogo oblikuje. Če želi vzgojitelj

otroke razvrstiti v skupine, je to primeren trenutek, da jim razdeli podporno gradivo ali zagotovi ustrezno pomoč pri nalogi. Pri oblikovanju skupin je dobro upoštevati, da so manjše skupine ali pari boljši kot večja skupina, saj se v njih lahko »skrijejo« introvertirani otroci. Najbolje je, da vzgojitelj pri nalogi ne sodeluje, temveč le opazuje in usmerja, kadar se otroci srečajo z izzivom, ki ga sami ne znajo premagati.

Med fazo naloge otroci delo opravljajo v parih ali majhnih skupinah, medtem ko jih vzgojitelj opazuje z razdalje. Otroci nato načrtujejo, kaj bodo povedali preostalim članom skupine o tem, kaj so počeli in kako jim je šlo, nato pa o nalogi poročajo ustno ali pisno oziroma pokažejo rezultat opravljene naloge.

Ko otroci opravijo nalogo in so o njej že poročali, je čas za pregled. Vzgojiteljev cilj na tej stopnji je pregledati in analizirati opravljeno delo. Izvede se lahko skupinski ali medsebojni pregled, če pa vzgojitelj med spremljanjem dela otrok opazi napako, ki je skupna mnogim, je zelo koristen tudi naknadni popravek, ki ga vodi vzgojitelj. Pri šibkejših skupinah je lahko vrstniško popraviljanje učinkovitejše, če jim damo navodila, kako naj podajo povratno informacijo – morda lahko uporabijo kontrolni seznam ali seznam »stvari, na katere je treba biti pozoren«.

## 5.7 Vloga otrok

V strokovni literaturi (Hohmann in Weikart, 2005; Batistič Zorec, 2002) je učenje na podlagi nalog opredeljeno kot učenje, ki otroka izziva, da deluje na predmete in sodeluje z ljudmi, idejami in dogodki ter pri tem oblikuje novo razumevanje. Aktivno učenje se osredotoča na neposredno doživljanje predmetov, ljudi, idej in dogodkov. Je temeljnega pomena za otrokovo kognitivno preobrazbo in razvoj. Otroci se učijo pojmov, oblikujejo ideje in ustvarjajo lastne simbole ali abstrakcije z dejavnostmi, ki jih k temu spodbujajo, npr. z gibanjem, poslušanjem, iskanjem, otipavanjem, razpolaganjem in ravnanjem s predmeti. Dejavnost poteka v socialnem okolju, v katerem pozoren in občutljiv vzgojitelj opazuje in sodeluje ter otroku omogoča, da pridobiva zanimive izkušnje, ki usmerjajo njegovo razumevanje sveta.

Po mnenju Hohmanna in Weikarta (2005) je aktivno učenje osnova za celovit razvoj človekovih sposobnosti in je najučinkovitejše, če so zagotovljene ustrezne priložnosti za učenje. Zato je cilj pedagoškega dela vzpostaviti prožen izvedbeni model, »odprt okvir«, ki podpira razvojno ustrezno izobraževanje in različna izobraževalna okolja. Z aktivnim učenjem in neposrednimi izkušnjami ter z razmišljanjem o pomenu teh izkušenj otroci gradijo znanje, ki jim pomaga pri razumevanju sveta. Otroci so dejavni zaradi svoje prirojene želje po raziskovanju, postavljanju vprašanj in iskanju odgovorov na vprašanja, ki vzbujajo njihovo radovednost po reševanju problemov in oblikovanju novih strategij.

Pri učenju na podlagi nalog poudarjamo, da je povezava med vzgojiteljem in otrokom zelo pomembna. Poleg interakcij med materjo in otrokom pa pozitivni odnosi otrok z učitelji oz. vzgojitelji pomembno napovedujejo šolski uspeh (Pianta, Nimetz, in Bennett, 1997, v Vittielo, Booren, Downer, 2015). Otroci, ki imajo pozitivne odnose z vzgojitelji, imajo praviloma višje dosežke, nižje stopnje

internalizirajočega vedenja in višje socialne kompetence kot otroci, za katerih odnose z vzgojitelji so značilni konflikti (O'Connor in McCartney, 2007; Palermo, Hanish, Martin, Fabes in Reiser, 2007; Pianta in Stuhlman, 2004, v Vittielo, Booren, Downer, 2015).

V okolju, ki spodbuja učenje, otroci prevzemajo pobude za dejavnosti, ki izhajajo iz njihovih osebnih interesov in namenov. Ob vzgojiteljevi podpori lahko postanejo aktivni dejavniki lastnih učnih izkušenj in ne le pasivni prejemniki učenja, ki ga izvaja vzgojitelj. Otroci lahko izbirajo gradiva in se odločajo, kako jih bodo uporabljali; želijo jih uporabljati; so iznajdljivi in ravnaajo z gradivi v skladu s svojimi interesi in sposobnostmi. Materiale aktivno raziskujejo z vsemi čutili in spoznavajo predmete tako, da z njimi eksperimentirajo, jih raziskujejo in odkrivajo njihove lastnosti, hkrati pa začenejajo razumeti, kako ti predmeti delujejo. Otroci odkrivajo odnose prek neposrednih izkušenj s predmeti. Odnose spoznavajo tako, da iščejo odgovore na svoja vprašanja. Otroci preoblikujejo in kombinirajo materiale ter pri tem uporabljajo orodja in opremo, ki je primerna njihovi starosti (Hohmann in Weikart, 2005, str. 24–29).

Verhelst (2006) pravi, da se otroci v pozitivnem in varnem okolju soočajo s smiselnimi in pomembnimi nalogami ter med opravljanjem teh nalog prejemajo interakcijsko podporo. Te morajo biti »prijetne in igrive« ter spodbujati otroke k uporabi jezika za izvajanje dejanj v konkretnem svetu drugega tukaj in zdaj.

Otrokove izkušnje v skupini, tako družabne kot tiste, povezane z nalogami, veljajo za ključno sestavino zgodnjega učenja in razvoja. Obstajajo trdni dokazi, da so otrokove predšolske izkušnje povezane z razvojem poznejših socialnih in akademskih spretnosti (na primer Burchinal et al., 2000; Mashburn et al., 2008, v Vittielo, Booren, Downer, 2015). Raziskovalci vse bolj gledajo na otrokovo sodelovanje s socialnimi partnerji in nalogami v skupini, kot na učne procese same po sebi; z drugimi besedami, kot na procese, ki spodbujajo učenje v zgodnjem otroštvu (Hamre in Pianta, 2001, v Vittielo, Booren, Downer, 2015). Na individualni ravni lahko otrokova sposobnost, da kar najbolje izkoristi svoje izkušnje v skupini z aktivnim in pozitivnim sodelovanjem z vzgojitelji, vrstniki in nalogami ter z omejevanjem negativnega ali konfliktnega sodelovanja, poveča otrokove možnosti za učenje in razvoj v skupini (Vittielo, Booren, Downer, 2015).

V predšolskih igralnicah imajo otroci redne priložnosti za socialno interakcijo z vzgojitelji in vrstniki ter za opravljanje nalog. Vendar pa otroci v predšolskem dnevu morda ne sodelujejo enakomerno v visokokakovostnih izkušnjah. Osnovni elementi organizacije razreda, vključno s tem, da vzgojitelji uporabljajo različne prostore za dejavnosti, so lahko povezani s pogostostjo in kakovostjo vključevanja otrok v naloge in socialne partnerje (Kontos in Keyes, 1999, v Vittielo, Booren, Downer, 2015). Izraz *nastavitev dejavnosti* se nanaša na osnovni način, na katerega učitelji organizirajo čas v skupini v smislu velikosti skupine in dejavnosti; običajne nastavitve dejavnosti v vrtcu vključujejo veliko skupino, majhno skupino, čas za individualno delo, prosto izbiro, čas na prostem, obroke in prehode med dejavnostmi (Early et al., 2010, v Vittielo, Booren, Downer, 2015). Ta okolja dejavnosti se lahko razlikujejo po možnostih, ki jih zagotavljajo otrokom za pozitivno (ali negativno) sodelovanje z vzgojitelji, vrstniki in nalogami (Booren, Downer in Vittielo, v tisku). Poleg tega so lahko dejavniki otrok, kot sta starost in spol, po-



vezani s tem, kako otroci sodelujejo z vzgojitelji, vrstniki in nalogami v različnih okoljih dejavnosti. (Vittielo, Booren, Downer, 2015).

Vloge vzgojiteljev in otrok se v okviru pristopa na podlagi nalog spreminjajo. Učenje na podlagi nalog predstavlja učenje in poučevanje kot skupno delo. Pouk je osredotočen na otroke. Vzgojitelji obravnavajo potrebe in interese otrok tako, da postanejo spodbujevalci. Vloga otrok že zdaleč ni več pasivna vloga prejemnikov razumljivega vnosa; zdaj se vidi, da otroci prevzemajo vodilno vlogo pri svojem učenju. Van den Branden (2006) se strinja z dejstvom, da je pouk, ki temelji na nalogah, osredotočen na otroke, kar pomeni, da otroci prevzamejo glavno vlogo v učnem procesu. Otroci so tudi udeleženci v skupini. Veliko nalog se izvaja v parih ali skupinah, kar bo zahtevalo prilagoditev za otroke, ki so vajeni individualnega dela, ali za tiste, ki so vajeni poučevanja v celotni skupini. Richards in Rodgers (2004) pravita, da so tako vzgojitelji kot otroci pri učenju z nalogami odgovorni za razvoj interakcije v skupini.

Vključenost v naloge je še en pomemben napovedni dejavnik zgodnjih rezultatov. Predšolski otroci, ki pozitivno sodelujejo pri nalogah in dejavnostih v skupini in za katere je značilno, da se kot učenci aktivno vključujejo, so motivirani, vztrajni in samostojni, imajo praviloma višje učne dosežke kot vrstniki, ki pri nalogah sodelujejo manj pozitivno (Fantuzzo, Perry in McDermott, 2004; McClelland, Morrison in Holmes, 2000, v Vittielo, Booren, Downer, 2015). Poleg tega dokazi kažejo, da lahko pozitivno ukvarjanje z nalogami deluje kot zaščitni dejavnik za ogrožene otroke, saj ublaži učinke problematičnega vedenja na učno pripravljenost in socialno prilagoditev (Dominguez in Greenfield, 2009; McWayne in Cheung, 2009, v Vittielo, Booren, Downer, 2015).

Na koncu poudarjamo pomembno vlogo sodelovanja med vrstniki. Mlajši otroci, ki pozitivno sodelujejo z vrstniki, doživljajo manj zavrnitev in več socialne sprejetosti kot vrstniki s slabšimi socialnimi veščinami (Ladd, Birch in Buhs, 1999, v Vittielo, Booren, Downer, 2015). Raziskave kažejo, da je vrstniško sprejemanje pozitivno povezano z zavzetostjo otrok v razredu in njihovimi dosežki (Buhs in Ladd, 2001; Buhs, Ladd in Herald, 2006, v Vittielo, Booren, Downer, 2015).

## 5.8 Vloga vrtca

Danes se v predšolskem obdobju vse bolj pojavlja potreba po učenju, ki otroka postavlja iz pasivnega sprejemnika informacij v aktivnega ustvarjalca lastnega znanja. Zato je uvajanje novih inovativnih pristopov pri delu z otroki nujno, da lahko zagotavljamo kakovost na področju predšolske vzgoje.

Kakovosten vrtec predstavlja skupnost staršev in vzgojiteljev, ki delajo za skupen cilj, povezujejo pa jih skupne vrednote in prepričanja (Devjak in Berčnik, 2010). Kljub temu je zaradi dinamičnosti koncepta kakovosti njegovo definiranje nemogoče. V sistem predšolske vzgoje je vključenih veliko število posameznikov, ki kakovost lahko pojmujejo z vidika različnih perspektiv in pogledov (npr. potrebe in pravice otrok, poslanstvo vrtca, ...) Kljub temu pa je najpomembnejše opredeliti kakovost z vidika otrok (Vonta, 2010).

Woodhead (1999) je raje kot kakovost opredelil kazalnike kakovosti, ki se kažejo na treh ravneh:

- vhodna raven (npr. zaposleni, oprema, stavba),
- procesna raven (npr. odnosi med vzgojitelji in otroki, odnosi med otroki, vzgojni pristopi, igra discipliniranje),
- izhodna raven (npr. šolska uspešnost, zdravje otrok, sposobnosti otrok).

Vsi kazalniki na različnih ravneh vplivajo eden na drugega (Batistič Zorec, 2011), saj lahko trdimo, da pogoji dela (oprema, prostor, pripomočki) vplivajo na vzgojno-izobraževalni proces ta pa na kazalnike učinkov (otrokov razvoj, dosežki, sposobnosti).

Zato je pomembno pri vsakem vzgojitelju spodbujati kritično vrednotenje in spremljanje lastnega dela ter ga tako ohranjati na kakovostni ravni. Vzgojitelj mora dojemati vzgojo in učenje otrok kot poslanstvo in izziv, pri čemer mora prevzeti odgovornost za prepoznavanje, izvajanje, doseganje, in ohranjanje učnih rezultatov 21. stoletja (Al Kandari & Al Quattan, 2020).

Uporaba sodobnih pristopov pri delu s predšolskimi otroki od vzgojiteljev zahteva določene spodobnosti in znanja, razvito osebnost in edinstveno kreativnost ter visoko izobraženega in strokovno usposobljenega vzgojitelja (Lučić, 2007). Odgovornost za njegov profesionalni in strokovni razvoj nosi vodstvo vrtca (Hmelak, 2012).

Peček (2003; povz. po Oldroyd in Hall, 1991) navaja naslednja načela vzgojiteljevega profesionalnega razvoja:

- cilji vrtca morajo biti dorečeni;
- izobraževalne potrebe vzgojiteljev in vrtca morajo biti natančno identificirane;
- izhajati je treba iz dejanskega znanja in potreb vzgojiteljev;
- naloga vodstva je ponuditi svojim zaposlenim visoko kakovostno usposabljanje;
- proces razvoja zaposlenih moramo nenehno spremljati in evalvirati;
- treba je izračunati ceno izobraževanja in glede na vložena sredstva zagotoviti ustrezno kakovost;
- podpora vodstvenega tima mora biti del razvoja zaposlenih.

Vrtec je učeča se organizacija, kjer se izobražujejo vsi, tako vzgojitelji kot vodstveni tim in drugi strokovni delavci vrtca. Kot organizacija mora svojim zaposlenim nuditi ustrezne možnosti in pogoje za izobraževanje, npr. (so)financiranje izobraževanja, ponudba ustreznih programov izobraževanja, sodelovanje z zunanjimi strokovnjaki in inštitucijami, zagotovitev ustreznih organizacijskih pogojev (Hmelak, 2012).

Za izvedbo kakovostnega vzgojno-izobraževalnega procesa in vpeljavo sodobnih didaktičnih pristopov so potrebni tudi ustrezni materialni pogoji dela, ki se nanašajo predvsem na prostor, opremo, materiale, pripomočke, itd. Prevelike skupine otrok, utesnjene učilnice, pomanjkanje ustreznih sredstev ter neusposobljenost vzgojiteljev so dejavniki, ki vplivajo na neuspešno vpeljavo sodobnih didaktičnih pristopov v vzgojno-izobraževalni proces.

Zato je glavna naloga vodstvenega tima vsake organizacije poskrbeti za strokovno podporo ter strokovni razvoj in usposabljanje vseh zaposlenih (Peček, 2003).

Strokovni razvoj je odvisen:

- od ciljev, vizije in poslanstva vrtca;
- od pogojev v delovnem okolju,
- od odnosov med sodelavci,
- od načina razmišljanja zaposlenih,
- od vodenja vrtca (prav tam).

Vodstvo vrtca mora poskrbeti, da se bodo zaposleni zavedali, da so predvsem sami odgovorni za svoj profesionalni razvoj in napredek, ki se odraža v kakovostnem učno-vzgojnem procesu.

Ključne besede: učenje na podlagi nalog, vloga vzgojitelja, vloga vrtca, vloga otrok, vrste nalog

## 5.9 Vprašanja za refleksijo vzgojiteljev o učenju na podlagi nalog

1. Ali sem upošteval vse faze in korake učenja na podlagi nalog (priprava, naloga, pregled)?
2. Ali sem pri načrtovanju učenja na podlagi nalog upošteval otrokove interese, značilnosti in osebne lastnosti?
3. Ali pri načrtovanju in izvajanju učenja na podlagi nalog upoštevam enakovredno zastopanost različnih področij?
  - 3.1. Katero področje (glasba, gibanje, narava, družba, tehnika, ples, jezik, likovna umetnost, drama) mi dela največ težav pri načrtovanju učenja na podlagi nalog in zakaj?
4. Ali se specifični cilji nalog ujemajo s cilji, ki so opredeljeni v nacionalnem kurikulumu?
5. Ali sem ustrezno uporabil metode dela, ki se nanašajo na posamezno področje kurikula?
6. Ali lahko znotraj ene teme oblikujem različne naloge in tako povežem več kurikularnih področij?
7. Ali sem bil pri načrtovanju učenja na podlagi nalog dovolj izvirin in ustvarjalen glede same izbire teme in priprave nalog?
  - 7.1. Ali so naloge, ki jih skrbno načrtujem in izbiram za otroka v okviru didaktične strategije učenja na podlagi nalog, dovolj motivacijske in izvirajo iz otrokovega okolja in življenja?
  - 7.2. Ali dajem natančna, enopomenska navodila za izvedbo naloge, ki so otrokom dovolj razumljiva in nazorna?
  - 7.3. Ali so naloge prilagojene otrokovi razvojni fazi?
  - 7.4. So naloge prijetne in igrive ter kakšni so odzivi otrok na različne naloge iz vsakdanjega življenja in doživljanja?
  - 7.5. Ali ima naloga točno določen rezultat oz. končni cilj, ki je dovolj razumljiv tudi za otroke?
  - 7.6. Ali naloga omogoča sodelovanje otrok v manjših skupinah in ali jo tako izvajam?
8. Ali dovolj kombiniram naloge zaprtega in odprtega tipa?
9. Ali sem izbral ustrezne materiale (sredstva), okolje in pripomočke za izvedbo nalog?
10. Ali sem otrokom dal dovolj časa za izvedbo nalog?
11. Kakšna je bila moja vloga znotraj posamezne faze (opazovalec, spodbujevalec, vodja, ipd.)?
  - 11.1. Sem otroke spodbujal, da so iskali svoje rešitve na dane naloge ali sem jih prekomerno usmerjal?

- 11.2 Ali sem bil pozoren na to, da so vsi otroci sodelovali v procesu učenja na podlagi nalog in imeli možnost izražati svoje zamisli, predloge, rešitve?
12. Ali so bili otroci pri delu v manjših skupinah dovolj samostojni ali so potrebovali veliko pomoči?
13. Katere nove spretnosti so pridobili otroci?
14. Ali izkoristim priložnosti, ki se pojavijo za učenje besedišča v avtentični učni situaciji?
15. Ali je bila moja sprotne povratna informacija otrokom dovolj jasna, razumljiva, spodbudna, pohvalna?
16. Sem spreten pri skupnem načrtovanju in izbiri primerne vrste poročila po opravljeni nalogi in odkrivanju pomenov, ki jih želijo otroci poročati, ter jim jih pomagam izraziti? Ali vključujem tudi vrstniške presoje, kjer je to smiselno?
17. Ali se počutim dovolj usposobljenega za izvajanje zadnje faze TBL in kaj bi spremenil, da bi otroci lažje spremljali in ovrednotili svoje rezultate in izvedbo nalog drugih otrok?

## 6. | Praktični primeri za učenje na podlagi nalog

**Avtorji:** Marta Licardo, Nikolaja Golob, Darja Antolin Drešar, Sabina Šinko, Ana Tina Jurgec, Nataša Savec, Zvezdana Murko, Sidonija Bratuša, Vesna Čepelnik, Dragica Sernc, Rhiannon Rose Jelen

V nadaljevanju predstavljamo možnosti uporabe pristopa učenja na podlagi nalog na različnih področjih dejavnosti predšolske vzgoje, ki so opredeljeni v Kurikulumu za vrtce v Sloveniji (1999). Ta predmetna področja so: matematika, jezik, narava (naravoslovne in tehnične dejavnosti), družba, gibanje, umetnost (dramske, plesne, glasbene, likovne dejavnosti). Pri posameznih področjih so vzgojiteljice predloge preizkušale v vrtcu. V teh primerih smo navedli evalvacije vzgojiteljic in fotografije dejavnosti z otroki.

### 6.1 Matematika

Matematika je prisotna povsod okoli nas in nas spremlja vse življenje. Čeprav se večina ljudi zaveda, da je matematika pomemben predmet, pa le redki razumejo, kaj je njeno bistvo. Ker naše dožemanje matematike izhaja iz tega, kako so nas matematiko učili, je zelo pomembno, kako jo predstavimo otrokom v zgodnjem otroštvu. Tradicionalno poučevanje nagrajuje učenje pravil in postopkov, vendar ponuja zelo malo priložnosti za resnično ukvarjanje s »pravo« matematiko (Van de Walle in Lovin, 2006). Žal v številnih vrtcih in šolah še vedno prevladuje pristop, ki temelji na postopkih in ki je usmerjen v odgovore. Če učitelji dojemajo matematiko kot skupek vnaprej določenih, ustaljenih idej in če njihove izkušnje učenja matematike temeljijo na izvajanju številnih navidezno nesmiselnih vaj, bodo verjetno poučevali matematiko s posredovanjem »pravil« in podajanjem razlag. Foster (2013) takšno poučevanje imenuje »trojček«, pri katerem učitelj razlaga, nato pa učenci izvajajo primere in vaje. V nasprotju s tem dožemanjem bi lahko matematiko obravnavali kot konstruktivno, ustvarjalno in družbeno prizadevanje. Učitelji s takšnim pogledom pričakujejo, da bodo učenci sami raziskovali in odkrivali matematične koncepte.

Eno od bistvenih načel zgodnjega matematičnega izobraževanja poudarja, da mora biti matematika otrokom smiselna. Smisel pogosto dosežemo z izvajanjem dejavnosti v kontekstu, ki je otrokom blizu. Ko otroci začnejo svoje matematične izkušnje in pridobljeno znanje uporabljati pri reševanju vsakdanjih problemov, običajno v reševanju matematičnih problemov uživajo. Njihovo željo po raziskovanju in odkrivanju novega matematičnega znanja ter uporabi prej pridobljenih izkušenj lahko spodbudimo z izbiro dobrih matematičnih nalog za otroke. Posebna vrsta nalog, ki je idealna tudi za uporabo v okviru metode učenja z nalogami, so tako imenovane obogatene naloge.

## Obogatene naloge

Piggott (2018) meni, da obogatene naloge ali naloge na višji ravni otroke spodbujajo k ustvarjalnemu razmišljanju, sporočanju idej, sintetiziranju ugotovitev, analiziranju različnih stališč in vrednotenju rezultatov. Obogatene naloge se osredotočajo na raziskovanje in vključujejo več metod, poti in/ali predstavitev. Obstajajo obogatene naloge, ki imajo pogosto »nizko dno« in »visok strop«, kar pomeni, da je naloga dostopna širokemu krogu učencev (Bailey, 2018).

Kako je videti uporaba obogatenih nalog v zgodnjem matematičnem razredu? Običajno otroci ne vedo takoj, kaj naj naredijo ali kako naj pristopijo k nalogam. Kot vzgojitelji se moramo navaditi, da najprej stopimo korak nazaj in pustimo otrokom, da so ustvarjalni, da uporabijo svojo domišljijo in razmišljajo o različnih pristopih. Seveda bo treba otrokom predstaviti nov pristop k učenju matematike in jim pomagati razumeti, da ni slabo, če na začetku ne vemo, kako rešiti nalogo, in da vzgojitelji ne bodo dali takojšnje rešitve, takoj ko bodo prosili za pomoč. Takšne naloge zahtevajo čas, saj lahko otroci preizkušajo različne zamisli, delajo individualno in v majhnih skupinah, komunicirajo med seboj, pojasnjujejo svoje misli in se soočajo z izzivi.

Rezultati raziskav kažejo na številne prednosti uporabe obogatenih nalog za otroke. Takšne naloge namreč dajo otrokom možnost, da rešijo svoje probleme, otroci se bolj zabavajo, so bolj samozavestni in bodo verjetno nadaljevali študij matematike ali predmetov, povezanih z matematiko.

V nadaljevanju predstavljamo matematično dejavnost »Hiše« kot primer obogatene naloge za predšolske otroke, stare od 4 do 6 let.

### Matematična dejavnost »Hiše«

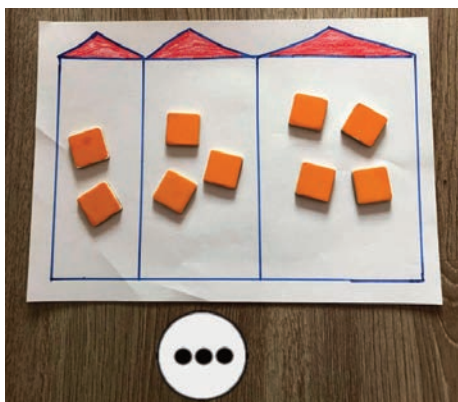
#### Pred izvedbo naloge

Vzgojitelj pripravi list z risbo treh različno velikih hiš: najmanjše, srednje in največje. Otrokom pokaže kartonček s pikami (npr. tri), otroci pa v srednjo hiško položijo toliko predmetov (npr. gumbov, kock ...), kolikor je pik na kartončku. Vzgojitelj jim pove, da v največji hiši živi ena oseba več kot v srednji hiši. Otroci nato v srednjo hišo položijo ustrezno število predmetov (štiri predmete). Pri najmanjši hiši vzgojitelj pove, da v njej ena oseba manj kot v srednji hiši, otroci pa v najmanjšo hišo postavijo ustrezno število predmetov (npr. dva predmeta, saj je to ena oseba manj kot v srednji hiši). Slika 2 prikazuje primer razporeditve predmetov v skladu z zgoraj opisanim navodilom (trije v srednji hiši, dva v najmanjši in štirje v največji).

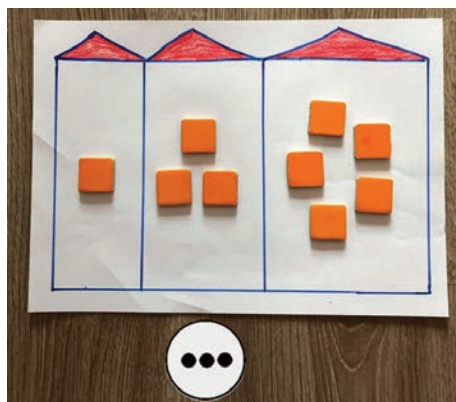
Vzgojitelj nadaljuje z navodili, vendar namesto razmerja 1 več : 1 manj pove, da je v največji hiši več ljudi kot v srednji hiši, v najmanjši hiši pa manj. Slika 3 prikazuje primer razporeditve predmetov, če v srednji hiši živijo 3 ljudje, v najmanjši manj, v največji pa več).

Ko otroci predstavijo števila v teh treh hišah tako, da vanje postavijo predmete, primerjajo in razpravljajo o svojih rešitvah ter se pogovarjajo o različnih možnostih. Za mlajše otroke ali če vzgojitelj opazi, da opisana dejavnost s tremi hišami

nekaterim otrokom povzroča težave, lahko izvede preprostejšo različico, tj. samo dve hiši, in na ta način razišče razmerje ena več : ena manj oziroma več : manj.



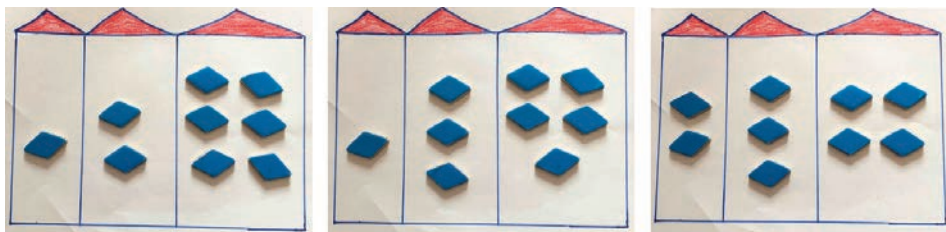
*Razširitev razmerja ena več : ena manj. V srednji hiši živijo tri osebe, v največji hiši ena več, v najmanjši hiši pa ena manj.*



*Raziskovanje razmerja med več in manj. V srednji hiši živijo 3 osebe, v največji hiši več, v najmanjši hiši pa manj.*

## Naloga

Ko otroci razumejo dejavnost in jo večkrat izvedejo z različnimi številkami, lahko dejavnost nadgradimo. Zdaj kartica s piko ne predstavlja več števila ljudi v srednji hiši, temveč skupno število ljudi, ki živijo v teh treh hišah. To ponazorimo s primerom števila 9. Vzgojitelj otrokom pojasni, da v treh hišah živi skupaj devet ljudi, pri čemer velja pravilo, da je v najmanjši hiši najmanj ljudi, v srednji hiši več ljudi in v največji hiši največ ljudi. Otroci poskušajo raziskati različne možnosti in poiškati rešitve. Svoje rešitve predstavijo tako, da v hiše postavijo predmet, primerjajo svoje rešitve in razpravljajo o vseh možnostih.



*Naloga ima tri možne rešitve, ki določajo, da v teh treh hišah živi skupaj devet ljudi.*

## Pregled

Za število 9 obstaja več možnih rešitev, pri katerih v vsaki hiši živi vsaj en prebivalec, in sicer 1-2-6, 1-3-5, 2-3-4 (glej sliko 4). Za število 6 je možna samo ena rešitev, in sicer 1-2-3.

Vzgojitelj lahko razmisli o tem, da bi dejavnost večkrat ponovil z različnimi števili in uporabo različnih kontekstov (npr. namesto različno velikih hiš lahko uporabi



različno velike vrtno gredice, na katere sadimo sadike solate, različno velike vozičke, v katere dajemo škatle; majhne, srednje in velike dalmatinske kužke z različnim številom črnih pik, ...).

Kot vidimo, je ta preprosta dejavnost lahko bogato matematično okolje, ki spodbuja razvoj odnosov med števili.

### **Evalvacija matematične dejavnosti »Hiše«**

**Avtor:** Nataša Savec

Pri upoštevanju faz TBL nisva imela večjih težav. Pri pripravi materiala sva zaznala le težavo pri izdelavi različnih velikosti hiš. Ob izdelavi različno velikih hiš sva se za pomoč obrnila k profesorici matematike, saj sva ugotavljala, da so hiše enako velike. Po pogovoru s profesorico, ki je podala razlago, da so hiše različno velike po ploščini, kar je tudi res, sva se vseeno odločila, da pri otrocih uporabiva predloge z različno velikimi hišami. Tako sva jim omogočila boljše razumevanje pojmov najmanjša, srednje velika in največja hiša na način, da je razlika med velikostjo hiš že na videz zelo opazna.



*Prilagojen delovni list za aktivnost*

Trije otroci so dobro sledili navodilom prvega dela naloge (v srednji hiši živijo tri osebe, v najmanjši ena manj, v največji ena več), jih razumeli in brez večjih težav izvedli posamezne naloge. Tudi v nadaljevanju naloge (v srednji hiši živijo tri osebe, v najmanjši živi manj oseb kot v srednji, v največji pa več kot v srednji) niso imeli težav. Pri pogovoru o različnih možnosti pravih rešitev pa sem otrokom morala pomagati in jih spodbujati s pomočjo vprašanj. Le tako so uspeli ugotoviti, da so različne rešitve še vedno pravilne.



*Otroci se pogovarjajo o različnih rešitvah*

Preostali štirje otroci niso razumeli naloge. Pomagala sva jim tako, da sva predloge s tremi hišami zamenjala s predlogami z dvema hišama in podala navodilo, da je v manjši hiši manj ljudi, v večji pa več ljudi. Šele takrat so otroci uspešno rešili nalogo. Razpravljanja o svojih rešitvah in različnih možnostih pravih rešitev niso zmogli.



*Enostavnejša različica delovnega lista s hišama dveh različnih velikosti*

Pri nadgradnji naloge (kartica s skupnim številom ljudi, ki živijo v treh hišah, v najmanjši najmanj ljudi, v srednji več in v največji hiši največ ljudi) je prva skupina treh otrok nalogo uspela rešiti. Ponovno sem jim morala priskočiti na pomoč z vprašanji, saj je en otrok najprej trdil, da sovrstnik z drugačno razporeditvijo ljudi v hišah po njegovem mnenju ni pravilno rešil naloge. Skozi vprašanja, ki sem mu jih zastavljala, pa je otrok ugotovil, da sta obe rešitvi pravilni. Ti otroci so skozi dejavnosti imeli možnost priti do spoznanja, da je več različnih rešitev lahko pravih.

Pri drugi skupini otrok, ki so imeli težave že s prvim delom naloge in so le-to rešili ob zamenjavi predloge hiš, z nadgradnjo naloge nisva nadaljevala. Vesela sva bila, da so ob pomoči uspeli rešiti enostavnejšo obliko prve naloge. Ob dobrem poznavanju otrok, njihove nebesedne komunikacije in mimike obraza sva opazila, da je bila naloga zanje naporna in nisva želela, da ob nadgradnji uničiva uspeh in motivacijo, ki so jo pridobili ob rešitvi prvega dela naloge.

Obe skupini sta potrebovali veliko vprašanj, s katerimi sva jih spodbujala k razmišljanju o različnih rešitvah, zato menim, da so bile naloge v precejšnji meri vodene.

Glede na izvedeno dejavnost menim, da bi bilo treba predhodno izvesti še več različnih načrtovanih in spontanih dejavnosti na konkretni ravni, pri katerih bi otroci pridobivali matematične izkušnje.

## 6.2 Jezik

Učenje jezika v predšolski vzgoji vključuje učne cilje, povezane s socialno komunikacijo, receptivno komunikacijo, ekspresivno komunikacijo in predopismenjanjem (Illinois Early Learning Guidelines, 2015). V tem poglavju bomo predstavili primere, kako izvajati TBL na zgoraj omenjenih učnih področjih, pri čemer bomo primere razdelili za otroke, stare od 1 do 3 let, in za otroke, stare od 4 do 6 let.

### **Ideje za TBL za učenje jezikov za otroke, stare od 1 do 3 let**

#### **Socialna komunikacija**

Otroke vključite v preproste naloge med socialno komunikacijo, kot je mahanje v slovo ali pozdravljanje. Spodbujajte otroka, da pokaže na zeleni predmet in za učiteljem ponovi ime predmeta (npr. Kaj hočeš? Pokaži mi. Želiš žoga? Da, to je žoga. Kako ji rečemo? Žoga.). Oblikujte kratke socialne pogovore, v katerih bo otrok lahko sodeloval v preprosti komunikaciji z uporabo besed in/ali gest. Oblikujte naloge, pri katerih bodo otroci lahko vadili formalne prošnje ali odgovore. Uporabite ponavljanje za vzdrževanje pogovora. Z različnimi nalogami otroka naučite uporabljati vprašanja, ki se začnejo z vprašalnicami kdo, kaj, zakaj.

#### **Receptivna komunikacija**

V pogovoru ali načrtovani nalogi otroke prosite, naj poimenujejo večino predmetov in ljudi v znanem okolju (npr. družinske člane, najljubše igrače in knjige). Oblikujte naloge, pri katerih morajo otroci razumeti sestavljene izjave in lahko

sledijo večstopenjskim navodilom. Oblikujte naloge, pri katerih se otroci verbalno in/ali neverbalno odzivajo na vprašanja ali komentarje vrstnikov in odraslih.

### **Ekspresivna komunikacija**

Z otroki se pogosto pogovarjajte in berite; uporabljajte besede in knjige, ki odražajo domačo kulturo. Dialoško branje kombinirajte z učenjem na podlagi nalog. Otroke med branjem ali po branju vključite v preproste naloge (npr. prikaz glavnega junaka v slikanici). Pripovedujte, kaj se dogaja čez dan (npr. sedimo in pojemo prigrizek). Otroke vključite v komunikacijske naloge o njihovih željah in hotenjih. Oblikujte naloge, pri katerih bodo otroci uporabljali tribesedne povedi (npr. želim si žogo). Oblikujte naloge z uporabo zaimkov, prislovov, pridevnikov (npr. »Vzel mi je igračo«; »Modri avtomobilček je na mizi«).

### **Predopismenjevalne spretnosti**

Vključite otroke, da začnejo dejavnosti opismenjevanja, npr. rokovanje z bralnim gradivom, obračanje strani, listanje revij ipd. Nalogo oblikujte tako, da bodo otroci lahko izrazili svoja predvidevanja o tem, kaj se bo zgodilo v zgodbi, s prikazom ilustracije ali odgovori na vprašanja. Pri nalogah uporabljajte preproste slikanice, ki jih lahko otroci uporabljajo sami.

### **Ideje za TBL za učenje jezika za otroke, stare od 4 do 6 let**

#### **Socialna komunikacija**

Oblikujte nalogo, v kateri se otroci predstavijo (npr. svoje ime, priimek, starost in želje glede hrane, športa, barv). Otroci lahko svoje značilnosti primerjajo tudi z drugimi v skupini z uporabo naštevanja, primerjanja, urejanja, razvrščanja, izmenjave izkušenj ali ustvarjalnih nalog. Oblikujte nalogo, pri kateri otroci vadijo socialno komunikacijo z uporabo najpogostejših fraz in odzivov (npr. pozdravi, vprašanja za vsakodnevno komunikacijo, uradni pozdravi in odgovori v različnih socialnih interakcijah). Oblikujte nalogo, pri kateri bodo otroci vadili, kako izreči vljudnostni izrazi (npr. hvala, prosim, oprostite) in kako nagovarjati različne osebe (npr. gospod Novak, doktor Tertinek, gospa prodajalka).

#### **Receptivna komunikacija**

Oblikujte nalogo, pri kateri bodo otroci razumeli besede z enakim vzorcem (npr. gasilec/i, požar, gasilski motor, gasilski kombi). Oblikujte nalogo, pri kateri bodo otroci pokazali razumevanje prebranih besedil. Na primer:

- a) Postavite preprosta vprašanja, da bodo otroci povedali povzetek zgodbe: »Kdo je bil glavni junak, kaj se je zgodilo v zgodbi, kaj se lahko naučimo iz zgodbe?«
- b) Postavite preprosta vprašanja, da bodo otroci lahko uporabili svoje izkušnje in predhodno znanje, povezano z zgodbo: »Ali ste kdaj videli stvari iz zgodbe v resničnem življenju? Ali ste kdaj doživeli kaj podobnega? Ali poznate koga, ki ima podobno izkušnjo kot v zgodbi? Kaj je videti tako? Kje lahko to najdemo?«
- c) Oblikujte vprašanja v skladu s taksonomijami (npr. Bloomova taksonomija).

- d) Postavite vprašanja v skladu z osnovnimi kognitivnimi pojmi za predšolsko vzgojo (abstraktni pojmi, kot so nikoli, vedno, prej, potem, na začetku, na koncu; pojmi za orientacijo in lokacijo, kot so zgoraj, spodaj, na sredini, levo, desno, v kotu; pojmi za količinsko opredelitev, kot so nekaj, vse, malo, veliko, največ, najmanj).

### **Ekspresivna komunikacija**

Oblikujte naloge, pri katerih se lahko otroci igrajo in eksperimentirajo z jezikom s pomočjo pesmi, besednih rim ali iger. Primer igre: »Kaj je to?« Opišite predmet, otroci pa naj ugibajo, kaj s tem mislite. Zamenjajte vloge, tako da otroci opišejo predmet, vi pa ugibate, kaj to pomeni. Izberite črko ali fonem, otroci pa naj poskušajo najti čim več besed, ki se začnejo na izbrano črko ali fonem. Izgovarjajte preproste besede in imena, naj otroci izrazijo prvi in zadnji fonem/glas. Oblikujte nalogo, v kateri otroci pripovedujejo svojo zgodbo in jo ilustrirajo.

### **Predopismenjevalne spretnosti**

Oblikujte nalogo, v kateri bodo otroci opisovali ilustracije v slikanicah. Oblikujte naloge z ugankami in igrami »Uganite, kdo«, v katerih otroci vrstnikom predlagajo uganke. Oblikujte nalogo, pri kateri bodo otroci oblikovali bralno gradivo (npr. žepno zgodbo, časovni trak dnevne rutine, zaporedje dogodkov med vikendom).

## 6.3 Naravoslovje

Struktura učnih dejavnosti v skladu s pristopom učenja na podlagi nalog je zelo zaželeno na področju naravoslovja, saj otroke spodbuja k **razvijanju spretnosti za določene naloge in preprosta vsakodnevna opravila** (prelivanje, rezanje z nožem, lupljenje, uporaba pincete, uporaba povečevalnega stekla, tehtanje ...) in tudi za **pridobivanje začetnih spretnosti na področju raziskovanja naravoslovja** (razvijanje naravoslovnih postopkov: zaznavanje, primerjanje, štetje, merjenje, uvrščanje/razvrščanje, urejanje, izvajanje poskusov, sporočanje, sklepanje, napovedovanje, postavljanje domnev in raziskovanje). Pomembno je, da vzgojiteljica skrbno načrtuje načrtovano spretnost in oblikuje ustrezno nalogo za otroke, v katero smiselno vključi potrebo po uporabi pripomočkov in vadbi preprostih korakov, ki so osnova za pridobivanje določene spretnosti. Kot smo za načrtovano nalogo v TBL opredelili na splošno, je za predšolske otroke nujno, da so naloge vzete iz vsakdanjega življenja, dovolj motivirajoče, da je zaključek jasn in da otrok ve, kdaj je naloga opravljena – vse to velja tudi za dobro izbiro naloge na področju naravoslovja. Priporočljivo je, da vrednotenje opravljene naloge vključuje dejavnost, ki otrokom pomaga oceniti uspešnost opravljene naloge, in ne le besedno sklepanje, ki je bolj smiselno za starejše, šolske otroke.

V nadaljevanju je opisan primer izvedbe TBL v vrtcu, ki prednostno vključuje pridobivanje spretnosti prelivanja. Smiselno so v izvedbo naloge vključene še spretnosti na področju raziskovanja, predvsem zaznavanje, primerjanje, urejanje, sporočanje preko preglednice in sklepanje.

## Nalivanje vode/čaja

**Priprava na nalogo:** Vzgojiteljica pokaže lepo pripravljeno mizo za zajtrk, na kateri so na krožnikih postavljene skodelice čaja. Sledi pogovor o tem, kako lepo je pripravljena miza, in vprašanje: »Ali veste, kako se čaj prelije v skodelice, ne da bi se veliko čaja razlilo?« **Naloga** otrok v skupini je, kako in s čim bodo prelili čaj, da ga bodo razlili čim manj. Pozneje bodo to, kar so se naučili, pokazali otrokom v drugih skupinah in pojasnili, kaj je treba storiti, da bo nekdo pri prelivanju vode uspešnejši.

**Material:** Učitelj pripravi več miz za prelivanje, na katerih otroci delajo v skupinah po tri ali, še bolje, v parih: večji lonec z vodo, večja in manjša zajemalka, različni vrči z lijakom ter steklenice in manjši lončki – vse posode naj bodo iz resničnega življenja in ne kot igrače. Posode so lahko v vsaki skupini nekoliko drugačne. Naloga otroka je, da napolni skodelico z vodo, ne da bi se razlila – in hkrati izbere najprimernejši pripomoček med različnimi, ki so na voljo.

Zagotoviti je treba krpe za brisanje razlite vode. Zaželeno je, da se različne skupine otrok (običajno jih je v vrtčevski skupini več kot 20, kar pomeni vsaj sedem skupin otrok) odločijo za prelivanje na različne načine, pri čemer so lahko vsi uspešni.

**Pregled:** Otroci bodo kmalu ugotovili, da so uspešnejši pri prelivanju s posodami, pri katerih je rob posode lepo oblikovan. Ugotovili bodo, da je nalivanje iz steklenice ali lonca uspešnejše, če posodo za nalivanje podpirajo z eno roko. Prav tako bodo verjetno uspešnejši pri uporabi manjše zajemalke.

Nalogo lahko za potrebe končne evalvacije in predstavitve ostalim nadgradimo s preglednico, na katero otroci beležijo uspešnost ali neuspešnost določenega pripomočka, s katerim izvedejo prelivanje. Idealno je, da so na preglednici fotografije uporabljenih pripomočkov ali za starejše otroke tudi skice. Za lažje delo so lahko pripomočki na skupni mizi, da otroci na podlagi preglednice vedo, katere pripomočke naj še preizkusijo in ocenijo.

Pri končni predstavitvi otroci ostalim iz skupine svoje ugotovitve predstavijo na preglednici in svoje rezultate vnesejo v skupno tabelo na večjem plakatu, ki ga je pripravila vzgojiteljica. Skupaj razberejo, kateri pripomoček in metoda sta bila najuspešnejša za celotno vrtčevsko skupino. Pri tem mora vzgojiteljica poudariti, da so lahko dovolj uspešni tudi drugi pripomočki, kot se je verjetno izkazalo v skupni analizi.

Primer preglednice za nalivanje (KAJ predstavlja pripomoček za prelivanje v slikovni ali shematski podobi, KAKO beleži uspešnost prelivanja za vsak pripomoček):

Kaj?	Kako?
	
	
	

Primer kontrolnega seznama

Vsaka skupina oz. dvojica predstavi počasne korake ustreznega prelivanja – pri starejših otrocih lahko eden izvaja, drugi pa mu daje navodila v smislu učenja algoritmičnega mišljenja. Primer navodil otroka:

»Postavi lonček blizu polne posode. V roko vzemi manjšo zajemalko. Drži jo na sredini. Zajemi vodo v večji posodi. Dvigni polno zajemalko iz posode. Drži ravno. Prenesi nad lonček. Spusti v lonček. Zajemalko obrni, da vsa voda izteče. Dvigni zajemalko iz lončka. Ponavljaj, dokler lonček ni poln. Lonček je poln, ko je voda pod robom.«

Enako bi želeli otroke slišati pri prelivanju iz vrča, kako si pomagajo, tako da vrč držijo z desno roko in ga spredaj podpirajo še z levo. Podobno tudi pri prelivanju iz plastenke.

Če vzgojitelj presodi, da morajo otroci predstavljene spretnosti, ki so jih sami raziskali, še povaditi in je za to dovolj motivacije, naj otroci nadaljujejo z vadbo prelivanja po predstavljenih korakih.

V zaključku izvedene naloge otroci sedejo za skupno mizo in vsak svojemu sosedu z izbranim pripomočkom (tistim iz skupne analize ali uspešnejšim za posameznega otroka) pazljivo nalije topel čaj. Vzdušje naj bo dovolj zbrano in kljub temu sproščeno, da je še vedno mogoče brez strahu tudi polito in se ob tem ne počutiti preveč nelagodno. Lahko pa prosijo drugega otroka ali vzgojiteljico, da nalivanje opravi namesto njih in povedo, da bodo nalogo še večkrat vadili v naslednjih dneh.

## 6.4 Družboslovje

Družboslovje je opredeljeno kot področje kurikula za vrtce, ki se ukvarja s preučevanjem družbenih odnosov in delovanja družbe. Znanje in spretnosti, ki jih otroci pridobijo v okviru družboslovja, jih pripravijo na to, da postanejo ozaveščeni in angažirani posamezniki v lokalnem okolju, angažirani državljani svoje države in sveta. Vključitev družboslovja v izobraževalni kurikulum v predšolskem obdobju je priložnost, da odrasli podpirajo otroke pri razvijanju občutka lastne vrednosti ter zavedanja o družini in skupnosti. Učenje na podlagi nalog je ena od možnih didaktičnih strategij, ki so primerne za poučevanje družboslovja. V nadaljevanju je predstavljen primer na temo, povezano s prometom, za otroke, stare od 4 do 6 let.

### **Kako prečkati ulico?**

**Učni cilji:** Otroci se naučijo prečkati cesto, spoznajo osnovne prometne znake za pešce, se naučijo varnega ravnanja pešcev v prometu.

### **Priprava na nalogo**

Učitelj pripravi vizualno didaktično gradivo za pet do osem osnovnih prometnih znakov, ki so najpogostejši v otrokovem okolju in jih lahko vidi večina otrok na poti v vrtec. Spodaj je predstavljenih nekaj primerov takšnih prometnih znakov.



### *Prometni znaki*

Osnovni novi pojmi in ideje za izgradnjo besedišča so: prometni znaki, svetlobni prometni znaki, pešec, kako prečkati ulico na prehodu za pešce, kako hoditi ob cesti brez pločnika. Novi pojmi in ideje za izgradnjo besedišča so odvisni od predhodnega znanja otrok.

1. Za motivacijo vzgojitelj otroke vpraša za vsak znak posebej: Ali poznate ta znak? Kakšen je pomen tega znaka? Ali ste že kdaj videli tak znak? Kje? Ali veste, kako prečkati ulico (s svetlobnim prometnim znakom, s prehodom za pešce, brez prehoda za pešce)? Ali veste, kako hoditi ob cesti (s pločnikom, brez pločnika)? Zakaj potrebujemo prometne znake? Kaj se lahko zgodi, če prometnih znakov ne upoštevamo? Vzgojitelj daje pozitivne povratne informacije za vse pravilne odgovore in pojasni tista prometna pravila, povezana z vprašanji, ki so otrokom manj jasna. Verjetno jim bo manj jasno, kako pravilno prečkati ulico in kako hoditi ob cesti brez pločnika. Vzgojitelj pripravi dodatne video primere pravilnega ravnanja pešcev v takšnih situacijah, da otroci resnično razumejo pravila.
2. Vzgojitelj otrokom ustno predstavi nalogo. Otroci v skupini se razdelijo v manjše skupine po tri do pet otrok. Vsaka skupina dobi enak zemljevid. Prometni zemljevid vključuje prometne znake, omenjene v predhodni nalogi, ki jih je mogoče premikati z lepljivimi pikami po zemljevidu. Zemljevid vključuje zanimive točke, kot so živalski vrt, slaščičarna, igrišče za prodajalno sladoleda in otrokov dom. Zemljevid je plastificiran, zato je na njem mogoče risati in brisati črte z različnimi barvami svinčnika. Vsaka skupina dobi tudi majhno figurico »dečka« ali »deklice«. Osnovna zamisel naloge je, da morajo otroci v skupini premakniti dečka po zemljevidu od točke A (npr. vrtec) do točke B (npr. mestni park ali slaščičarna). Otroci bodo ob koncu cikla nalog poročali o svojih odločitvah. Skupine delajo naloge istočasno. Otroci naj prvo nalogo na zemljevidu označijo z modro barvo, drugo nalogo z zeleno barvo in tretjo nalogo z rdečo barvo. Časovni okvir za vsako nalogo je lahko od 5 do 10 minut.

## **Naloga**

### **Naloga 1**

Kako lahko deček po najkrajši možni poti pride iz vrtca v mestni park?

Otroci morajo na zemljevid z modro barvo narisati najkrajšo pot in označiti vse točke, kjer se mora deček ustaviti in prečkati cesto. V poročilu morajo pojasniti svoje odločitve in upoštevati prometna pravila.



## Naloga 2

Kako lahko deček po najvarnejši poti pride iz vrtca domov?

Otroci morajo na zemljevid z zeleno barvo narisati najvarnejšo pot in označiti vse točke, kjer se mora deček ustaviti in prečkati cesto. V poročilu morajo pojasniti svoje odločitve in upoštevati prometna pravila.

## Naloga 3

Deček gre iz vrtca domov, a na poti želi obiskati nekaj zanimivih krajev. Kam bo šel?

Otroci morajo na zemljevid z rdečo barvo narisati pot in označiti vse točke, kjer se mora deček ustaviti in prečkati cesto. Če želijo, lahko na zemljevidu spremenijo prometne znake. V poročilu morajo pojasniti svoje odločitve in upoštevana prometna pravila.

## Faza načrtovanja

Otroci preverijo svoje naloge in vsak otrok ali par v skupini poroča o eni nalogi. Na tej stopnji lahko svoje odločitve še vedno spremenijo.

## Faza poročila in pregleda

Otroci poročajo o svojih nalogah po skupinah. Vse druge skupine in učitelj prisluhnejo predstavitev. Učitelj daje pozitivne povratne informacije. Če so potrebni popravki, učitelj zanje prosi vrstnike. Če vrstniki ne poznajo odgovora, učitelj pojasni pravilen odgovor.

Med pripravo na nalogo, ciklom nalog in fazo poročila naj učitelj spodbuja bolj introvertirane otroke in naj se ne vmešava v skupinsko delo, če to res ni potrebno.

## Evalvacija družboslovne dejavnosti – varno v prometu

**Avtor:** Zvezdana Murko

Za aktivnost sem izbrala področje družba – varno v prometu. Znanje in veščine, ki jih otroci pridobijo v družboslovju, jim pomagajo, da postanejo bolj informirani in samostojni. V skupini smo se seznanjali z varnim vključevanjem v promet kot pešci. Seznanjali smo se s tem, da se vsi udeleženci v prometu morajo držati pravil. Pričeli smo s sprehodi, opazovali smo prometne znake, nato pa sem s pomočjo otrok izdelala zemljevid mesta. Dodelala sem ga z različnimi pastmi za otroke (ni pločnika, ni prehoda za pešce ipd.), nakar so otroci sami iskali najvarnejše poti od točke A do točke B. Skozi igro so na zemljevid postavljali prometne znake na pravo mesto. Aktivnost je bila ravno prav zahtevna za otroke v starosti 4–6 let. Dosegli smo zastavljene cilje – prepoznavanje prometnih znakov in iskanje varne poti (otrok najde varno pot).



*Zemljevid poti*



*Iskanje varne poti*

Izvedba te dejavnosti se mi ni zdela težka, saj v naši skupini na tak način delujemo že ves čas. Res pa je, da je bistveno enostavneje delati v manjši skupini, saj se na tak način lažje ohranja pozornost in je manj motečih faktorjev.

Podajanje znanja na tak način je zame zgolj potrditev, da delamo v pravi smeri. Zadovoljstvo otrok in njihova radovednost ob izmenjavi informacij je zame potrditev, ki največ šteje.

## 6.5 Dramska vzgoja

Pri spodbujanju razvojnih procesov v predšolskem obdobju gre za to, da otrokom ponudimo raznolike možnosti aktivno spoznati svet in življenje okoli njih. Približanje gledališke vzgoje predšolskim otrokom je namenjeno razvijanju njihovih ustvarjalnih potencialov v obdobju zgodnjega razvoja, pri čemer ustvarimo takšen imaginaren prostor, v katerem lahko svojo osebnost razvijajo na nove načine. S ponavljanjem doživetih dejavnosti skozi igro svoje izkušnje predelajo in tako iščejo odgovore na vsakodnevna vprašanja. Skozi igro se pripravljajo na življenje. Stopiti v vlogo drugega, pripovedovati zgodbe ter se obleči v kostume so stvari, pri katerih ima že dve leti star otrok veliko veselja in mu pomagajo odkrivati in razumeti svet.

Vrtci so že sami po sebi prostor učenja – nikjer ni večjega spodbujanja razvoja socialnih kompetenc kot pri vsakodnevni igri z otroki. Toda obstajajo načini za še večjo obogatitev tega potenciala. Gledališke igre spodbujajo skupno polje občutij, spoznanj, izkušenj in razumevanj na področju estetske vzgoje v vrtcu, bistveno pripomorejo k celostnemu dožemanju ter na igriv način bogatijo čustveni, kognitivni in motorični razvoj ter imajo s tem neverjetno velik potencial za uporabo v vrtcu.

Izkušnje vzgojiteljic pričajo o tem, da gledališke igrice nudijo novo in bogato kakovost za ustvarjanje vezi med njimi in otroki ter da omogočajo drugačen pogled na posameznega otroka. Z otroki lahko pripovedujemo, si izmišljujemo, se prepusimo zgodbi, brez da bi bili obremenjeni s končnim izdelkom, saj je že sama

igra naš cilj. Pri gledaliških dejavnostih ni konkretnih odgovorov na konkretna vprašanja. Tu poudarjamo »proces«.

Za mlajše otroke je značilno, da so zelo radovedni, zato jih vsaka novost navduši in pritegne k sodelovanju. Naloga vzgojitelja pa je, da otrokovo radovednost vzdržuje ali celo stopnjuje, da le-ta skozi izvedbo praktičnega dela ne splahni. Motivacijo je namreč treba ohranjati skozi celotno izvedbo. Weidemann (2010) navaja, da je pri prvih srečanjih zelo pomembno, da vzgojitelj otrokom daje občutek varnosti, saj se otrok v okolje, kjer se počuti varno, lažje vključi. Prav tako navaja, da mora vzgojitelj v skupini vzpostaviti odnose, v katerih se otroci počutijo sprejete. Korošec (2003) pa meni, da je naloga vzgojitelja pri igri, da otroke spodbuja k razmišljanju in ustvarjalnosti. Prav tako meni, da vzgojitelj nikakor ne sme posegati v otrokov način igre in razmišljanja. Pomembno je, da se vzgojitelj igra igro prav tako kot otroci in da s svojo kreativnostjo spodbuja otroke in verjame njihovi domišljiji. Vloga otrok je, da aktivno sodelujejo pri gledaliških igrah, ob tem, da so se za to odločili prostovoljno po uspešni motivaciji vzgojitelja. Ker so ciljna skupina tudi otroci prvega starostnega obdobja, je njihova dejavnost v prvi vrsti posnemanje oziroma izražanje po svoje preko giba, mimike, govora. Otroci prevzemajo dvojno vlogo – vlogo igralca in vlogo gledalca. Igre načrtujemo tako, da otroci opazujejo, primerjajo, se opredeljujejo, spontano izražajo, aktivno doživljajo sebe in druge, okolico in umetnost, komunicirajo, sodelujejo, se prilagajajo in prisluhnejo sovrstnikom ter so do njih strpni; se vživljajo v različne vloge; razvijajo sposobnosti izražanja različnih čustev, dogodkov, situacij, iščejo razsežnosti svojega telesa in verbalne sposobnosti, aktivno raziskujejo s čuti.

## **Primeri gledaliških iger za otroke, stare od 1 do 3 let**

---

### **Čudežna žoga**

Spretnosti: telesna izraznost, gibanje. Starost: 2 leti ali več. Postavitev: krog. Material: žoge.

Podajamo si pravo žogo, ki jo nato zamenjamo z imaginarno. V drugem koraku jo lahko povečamo in kotalimo do otrok. Nato jo zamenjamo s čisto majhno žogo, lahko kot pero. Potem si podajamo dve žogi naenkrat. Na koncu si vsak pričara žogico, jo pospravi v žep in odnese domov.

Variante: namesto žoge lahko vzamemo balon. Zamislimo si, da žoga spreminja barvo, ko jo vržemo, in uganemo, katere barve je (Marquard, Jerg, 2010).

### **Potovanje**

Spretnosti: telesna izraznost, gibanje, koordinacija. Starost: 2 leti ali več. Postavitev: krog. Material: veliki kosi blaga.

Vsi sedimo v krogu in pakiramo v imaginarni kovček na sredini. Vsak pove ali pokaže, kaj bo vzel s seboj na potovanje. Na koncu ga vsi pomagamo zapreti. Otroke razdelimo v skupine. Vsaka skupina ima svoj kos blaga, ki predstavlja prevozno sredstvo. Skupine se lahko peljejo v živalski vrt, na piknik, na morje, v gore ... Varianta: vsi se vkrcamo na ladjo, ki je velik kos blaga. Vzgojitelj je kapitan, po-

tujemo po morju, lahko si pojemo pesmico, nato pridejo veliki valovi, s katerimi se vsi spopademo, lahko vsi popadamo v vodo in plavamo do kopnega ali pristanemo na samotnem otoku (Marquard, Jerg, 2010).

## **Primeri gledaliških iger za otroke, stare od 4 do 6 let**

---

### **Labirint vrvi**

Spretnosti: Telo, izraz in gibanje. Starost: 4 leta ali več. Postavitev: prosto po prostoru.

Vodja igre zaveže nevidne vrvice na sredinec vsakega otroka. Nevidna sila vleče vrvico tako, da vrvica vleče nas. Levo, desno, naprej, nazaj, gor, dol, cikcak. Nato vrvico zvežemo na konico nosu, na trebuh, palec leve noge, ... Variacije: Sami določimo, kje imamo vrvice zvezane, počasi se po gibanju z vrvico spreminjamo v žive ljudi, npr. človeka z ogromnim trebuhom, robota, palčka, ... (Swale, 2009).

### **Kralj nikoli sit**

Spretnosti: oder, nastop. Starost: 3 leta ali več. Postavitev: oder. Material: krožnik, žlica, boben.

Dva otroka sta na »odru«. Eden predstavlja kralja, drugi je služabnik. Kralj se lahko skrije za kakšen predmet, da se mu vidi samo glava. Kralj pravi: »Kralj je lačen!« Služabnik steče k njemu ter ga začne hraniti. Kralj nikoli ni sit in se samo dere: »Še, še, še!« Nato priteče drugi služabnik in tako naprej do zadnjega otroka, nakar se kralj zruši. Starejši otroci lahko naštevajo hrano, s katero hranijo kralja (Marquard, Jerg, 2010).

### **Super stol**

Spretnosti: oder, nastop. Starost: 4 leta ali več. Postavitev: oder. Material: stol, ruta, blazina....

Otroci sedijo v krogu. Na sredino postavimo stol ali drug predmet. Vsak otrok z njim zaigra nekaj, kar je nasprotno njegovi dejanski uporabnosti. Npr. stol lahko postane konj, klavir, poštni nabiralnik, ... To je dobra vaja za simbolno igro s predmeti-lutkami (Swale, 2009).

### **Animacija predmetov**

Spretnosti: oder, nastop, improvizacija, animacija, predstavnost. Starost: 4 leta ali več. Postavitev: oder. Material: predmeti za vsakdanjo uporabo.

V vreči prinesemo predmete za vsakdanjo uporabo, vsak otrok iz vreče potegne predmet, ki ga bo preizkušal, poiskal na njem vsak detalj, teksturo, gibljivi del in zvok. Kako se lahko ta zunanost razvije v osebnost? Nato jim damo nekaj časa, da enostavno improvizirajo s svojim predmetom (hoja, premikanje, morda govor). Nato jih razdelimo v pare, da pripravijo kratko sceno med dvema predmetoma-lutkama. Varianta: naključen predmet potuje po krogu, vsak otrok mu da nek nov pomen. Igra omogoča spoznavanje in odkrivanje karakterjev, razvoj domišljije in urjenje otrok v osnovah lutkovne animacije (Swale, 2009).

## 6.6 Plesna vzgoja

Plesna vzgoja v vrtcih kot del predšolske vzgoje zajema kompleksnost otrokovega psihofizičnega razvoja in je integrirana z drugimi področji dejavnosti. Kroflič in Gobec (1995) poudarjata, da je plesna vzgoja v najširšem pomenu vzgajanje s plesom, ki kot vzgojna učna metoda poteka v igralni gibalni dejavnosti in prispeva k celostnemu razvoju otroka. Omogoča mu čustveni, socialni, intelektualni in duhovni razvoj, obenem pa otroku nudi možnost, da se izraža skozi gib.

Skozi ples se otrok izraža in komunicira, improvizira, ustvarja svoj ples, se svobodno igra s svojim telesom, raziskuje različna gibanja in razvija domišljijo.

Ob tem je pomembno, da razvijamo tudi otrokov gibalni zaklad, ki ga gradimo na osnovi elementov plesa – energija, prostor, čas (Zakkai, 1997) in tako omogočimo otroku, da bo lahko skozi gib izražal vsa svoja notranja doživetja in občutke. Naloga vzgojitelja, je da usmerja otrokove gibalne zamisli in mu ob tem ponudi tudi konkretno znanje z jasno zastavljenimi cilji. Zato je pomembno, da so pristopi poučevanja dinamični, se stalno spreminjajo in dopolnjujejo.

V predšolskem obdobju načrtujemo posamezne usmerjene dejavnosti glede na psihološke značilnosti posameznih razvojnih obdobj, kakor tudi glede na duševne in telesne značilnosti otrok.

Pri načrtovanju izhajamo iz ciljev, ki jih želimo uresničiti skozi izbrano vrsto plesne dejavnosti. Ples kot ena izmed vrst plesnih dejavnosti je prosto gibalno ustvarjanje in izražanje ob spodbudi, ki je lahko zunanja in notranja. Zunanja spodbuda v obliki rekvizitov otroku omogoča spoznavanje odnosa med seboj in predmetom, spoznavanje gibanja, ki ga predmet omogoča, ter odkrivanje novih plesnih korakov in različnih gibalnih rešitev. Notranja spodbuda za ples so otrokove predstave, ki izhajajo iz predhodnih doživetij. V plesu otroci s pomočjo naravnega, sproščene gibanja iščejo svoj plesni izraz. Plesno ustvarjanje je večinoma individualno, lahko tudi v majhnih skupinah. S plesom kot vrsto plesne dejavnosti spodbujamo predvsem otrokovo individualno izražanje in ustvarjanje in mu kot posamezniku omogočamo uveljavljanje in samopotrjevanje (Denac in Jurgec, 2020).

Znotraj ustvarjalnega procesa ima skupina natančno zastavljeno nalogo. Zato je poudarek bodisi na otrokovi plesni improvizaciji, kot tudi na končnem plesnem izdelku, ki ga otroci skupaj z vzgojiteljem ustvarijo skozi raziskovanje in iskanje različnih gibalnih rešitev na določeno temo.

Ustvarjanje v skupini ne more potekati brez komunikacije. Medsebojni odnos povzroča svojevrstno spodbujanje, pomoč in solidarnost ter hkrati tekmovanje s samim seboj in z drugimi. Posameznik se spreminja v skupini, zaveda se ljudi okrog sebe, zaznava njihovo počutje, prostor in predmete v prostoru (Vogelnic, 1993). Tu je ključna naloga vzgojitelja, ki ne le ustvari plesno situacijo in izbere material raziskovanja giba, ampak s predlogi in vprašanji odpira svet možnosti, ki jih otrok lahko doživi skozi svoj gibalni izraz (Smith-Autard, 2002). Vzgojitelj je tako postavljen v vlogo organizatorja in pomočnika, ne pa vodje v ustvarjalnem procesu.

Vsaka dejavnost ima določeno temo, ki jo otrokom približamo v uvodni motivaciji s pomočjo različnih spodbud. Osnovna spodbuda za ples je glasba, ki otrokom narekuje dinamiko giba in deluje kot avtoriteta, ki disciplinira poslušalca. Tako otrok sledi glasbenim zakonitostim, ko se čustveno odzove na glasbo (Kovač Valdes, 2010).

Ustvarjanje otrok na določeno temo (nalogo) poteka v naslednjih korakih:

- Improvizacija predstavlja prvi korak ustvarjanja nečesa novega na osnovi lastnih izkušenj. Pobudo za ustvarjanje ponudi vzgojitelj s ciljem, da čim bolj psihično in fizično sprosti otroke. Faza improvizacije je enkratna, neponovljiv dogodek, ki obstaja »tukaj in zdaj«. Zato je zelo pomembno, da damo otrokom dovolj časa, da se v tej fazi izživijo, sprostijo in najdejo svoj plesni izraz. Otroka spodbujamo k uporabi lastnega naravnega giba, ob tem pa ga vodimo k raziskovanju različnih elementov plesa, kot so energija, prostor in čas (Kaufman in Ellis, 2007). Poudarek je na spontanosti, izvirnosti in individualnosti v različnih gibalnih situacijah, v katerih posameznik razvija lastni gibalni izraz (Joyce 1994, v Lobo and Winsler 2006, str. 503) in oblikuje ter ustvarja različne učno-vzgojne vsebine.
- Iz obilice ponujenih spontanih gibov iz faze improvizacije vzgojitelj izbere tiste, ki vsebinsko ustrezajo zadani nalogi in jih prenese na ostale otroke. Faza obsega skupinsko spremljanje individualnega ustvarjanja oz. skupni dogovor, kako reševati posamezne dele plesne zaposlitve. V tej fazi je bistveno, da otrok sodeluje, se dogovarja in upošteva dogovor skupine.
- S fiksacijo in oblikovanjem plesnega izdelka uresničujemo predvsem gibalne cilje: razvijanje motorike, utrjevanje telesne sheme, krepitev mišic, pridobivanje splošne kondicije. Če imajo otroci oblikovan skupni cilj, ki mu bodo sledili v prijetnem vzdušju, bo faza fiksacije oz. urjenja potekala v obliki igre in ne prisile.
- Zadnji korak v plesnem ustvarjanju predstavlja predstavitev končnega plesnega izdelka in predstavlja zaključek določene teme (naloge). Tako dobi otrok na določenem področju izkušnjo, ki mu pomeni izhodiščno točko pri nadaljnji zahtevnejši plesni nalogi.

### **Primer plesne naloge za otroke, stare od 4 do 6 let**

TEMA: Izvir vode.

CILJI

Globalni cilj: Razvijanje estetskega zaznavanja in umetniške predstavljalnosti.

Cilji: Razvijanje sposobnosti umetniškega izražanja čutnega, čustvenega, miselnega, estetskega in vrednostnega doživljanja.

Negovanje in razvijanje individualnih ustvarjalnih potencialov v fazah doživljanja, zamišljanja, izražanja, komuniciranja in uveljavljanja na področju plesne ustvarjalnosti.

## Dejavnosti otrok

Otrok:

- raziskuje različne možnosti giba in išče gibalne rešitve na dano nalogo,
- smiselno uporablja material in ob tem odkriva nove oblike gibanja, ki ga ta omogoča,
- smiselno povezuje glasbene in plesne motive,
- sledi skupno dogovorjenim ciljem in se prilagaja skupini,
- utrjuje zaporedje dogovorjenih gibalnih motivov,
- razvija sposobnost vrednotenja lastnega dela.

VRSTA PLESNE DEJAVNOSTI: ples – plesno izražanje.

METODA: od improvizacije k vodenju.

OBLIKA: skupna, skupinska, individualna.

SREDSTVA: glasba: Albert Zabel - La Source (Am Springbrunnen) for Harp, Op. 23 (1897) – <https://www.youtube.com/watch?v=0iLJE43aJnA>; koprena, slikovno gradivo, posnetki izvira.

### Priprava na nalogo

- Vzgojitelj napove temo in v uvodni motivaciji z otroki vodi pogovor o izviru vode. Skupaj si pogledajo slikovno gradivo in različne video posnetke, ki prikazuje različne izvire vode.
- Vzgojitelj predvaja glasbo in vodi razgovor o otrokovem doživljanju in občutkih.
- Ob ponovnem poslušanju glasbe otroke spodbudi, da si predstavljajo svoj izvir vode.
- Otroci ob večkratnem poslušanju glasbe individualno plešejo, raziskujejo in iščejo različne gibalne rešitve na dano temo.

### Naloga:

- Vzgojitelj otroke razdeli v manjše skupine in vsaki razdeli kos koprene z nalogo, da vsaka skupina prikaže svoj ples na temo izvira.
- Sledi prikaz ene skupine drugim z nalogo, da gledalci ugotovijo, kaj se dogaja v prikazanem plesu.
- Skupaj z otroki vzgojitelj izbere tiste gibalne motive, ki vsebinsko najbolj ustrezajo zadani nalogi.
- Z metodo vodenja vsi skupaj oblikujejo plesni izdelek, ki ga ob večkratnem ponavljanju fiksirajo in mu dajo končno obliko.

**Pregled:** Ob koncu dejavnosti ples posnamejo, ga skupaj pogledajo in vrednotijo svoj izdelek.

## Evalvacija plesne dejavnosti – izvir vode

**Avtor:** Sidonija Bratuša

Pri delu smo upoštevali vse faze učenja na podlagi nalog. Sama dejavnost je bila dobro zasnovana. Mi smo jo prilagodili za mlajše otroke, stare 3-4 leta, tako, da smo dejavnost izvedli postopoma in počasi. Najprej smo si preko spleta in fotografij ogledali izvir. Nato smo se o izviru vode pogovorili. Otroci so bili zelo dojemljivi za dejavnost, motivirani in ustvarjalni. Tekom dejavnosti so bili sproščeni in se zabavali.



*Ples »izvir vode«*

Težavo vidim predvsem v tem, da je improvizacija zelo zahtevna dejavnost za predšolske otroke. Vsi otroci nimajo razvitega občutka za improvizacijo in razvite domišljije. Po drugi strani pa je tudi pomembno, kako vzgojiteljica otrokom predstavi načrtovano plesno dejavnost, kako jo doživlja, kako jo prenese na otroke ter ali je ples njeno močno področje. Odzivi otrok so bili dobri, pozitivni. Otroci so se v vseh fazah zabavali.

Pridobili so nova znanja in izkušnje na področju plesa: specifične gibalne motive, sodelovanje, potrpežljivost in uporaba plesnih rekvizitov. Pri tem so razvijali domišljijo in svoj gibalni izraz.

### 6.7 Glasbena vzgoja

Osnovna naloga predšolske glasbene vzgoje je: razvijati glasbeno občutljivost skozi različne dejavnosti, spodbujati glasbeno doživljanje preko slušnega zaznavanja, reproduciranja, poustvarjanja in ustvarjanja glasbenih vsebin. Z različnimi glasbenimi dejavnostmi razvijamo otrokove glasbene sposobnosti, spretnosti in znanja ter spodbujamo veselje do glasbe (Denac, 2010).



Glasbene dejavnosti omogočajo razvijanje ustvarjalnih potencialov, ki se kažejo v otrokovem raziskovanju in spoznavanju sveta. »Za otroka, ki je ustvarjalen, je značilno, da vedno išče rešitve v najrazličnejših smereh in po nenavadnih poteh.« (Ferbežer, Korez in Težak, 2006, str. 12). Ustvarjalnost pri otroku lahko torej razvijamo skozi različne ustvarjalne naloge, ki omogočajo otroku raziskovanje in iskanje lastnih, novih rešitev na dano temo (Kalimulin in Utemov, 2017).

Prve oblike glasbene ustvarjalnosti lahko pri otroku zaznamo že v predšolskem obdobju, ko npr. otrok zapoje izmišljarijo. Ta je na začetku vezana na besedilo, šele pozneje pa otrok vokalno ustvarja na osnovi melodičnih predstav. Otroku pri razvoju glasbene ustvarjalnosti razpolaga z melodijo, ritmom, obliko in z ekspresivnimi kvalitetami (zvočno barvo, tempom, dinamikom) (Denac, 2010).

Cilj ustvarjanja v glasbi je v samem procesu ustvarjanja in ne v ustvarjalnem produktu oz. izdelku, ki ima določeno umetniško vrednost. Glasbeno ustvarjalnost v predšolskem in šolskem obdobju razvijamo z:

- raziskovanjem sveta zvokov,
- vokalnim in instrumentalnim eksperimentiranjem,
- ustvarjanjem instrumentalnih spremljav pesmim, zgodbam, dramatizacijam,
- ustvarjanjem lastnih instrumentalnih vsebin,
- ustvarjanjem lastnih vokalnih vsebin (izmišljanje besedila in melodije, izmišljanje melodije na znano besedilo, izmišljanje besedila na znano melodijo),
- nadaljevanjem pesmic, ki niso končane in omogočajo otrokom, da ustvarijo melodijo in besedilo,
- ustvarjanjem zvočnih slik, melodičnih in ritmičnih vprašanj in odgovorov,
- oblikovanjem, izdelovanjem otroških glasbil ... (prav tam).

### **Primer didaktične enote »ustvarjanje v glasbi« za otroke, stare od 4 do 6 let**

TEMA: ustvarjanje glasbe.

ENOTA: vokalno ustvarjanje – izmišljanje melodije na besedilo izštevanke.

CILJI

Globalni cilj: Razvijanje ustvarjalnosti in specifičnih umetniških sposobnosti.

Uporaba in razvijanje spretnosti, spoznavanje, raziskovanje, eksperimentiranje z umetniškimi sredstvi (telesom, glasom, materiali, predmeti, instrumenti, tehnikami in tehnologijami) in njihovimi izraznimi lastnostmi.

Cilji

Otrok:

- izraža veselje do vokalnega ustvarjanja,
- utrjuje znane izštevanke,

- spozna pomen pojma skladatelj,
- ustvarja melodijo na besedilo izštevance,
- si razvija strpnost do dosežkov nekoga drugega, ki ustvarja,
- zbrano prisluhne glasbenim izštevankam,
- razvija kritičen odnos do lastnega ustvarjanja.

METODE: poslušanje, izmišljanje melodije na znano besedilo, pogovor.

OBLIKA: skupna, individualna.

SREDSTVA: radio, CD-predvajalnik, zgoščanka, videokamera ali diktafon.

### **Priprava na nalogo:**

- Vzgojitelj izbere otroka in ga spodbudi, da z že znano izštevanko izšteje drugega otroka. Ta bo začel igro, ki se jo otroci želijo igrati.
- Vzgojitelj povabi otroke, da prisluhnejo glasbeni izštevanki. Nato jih vpraša, ali vedo, kdo je uglasbil izštevanko oz. kdo je napisal melodijo besedilu izštevance. Pojasni pojem skladatelj (oseba, ki ustvarja glasbo, sklada melodije različnim besedilom, ki jih zapisuje z notami). Otroci sodelujejo v pogovoru.

### **Naloga**

- Na izbrano izštevanko si vzgojitelj zamisli melodijo in spodbudi otroke, da tudi sami prevzamejo vlogo skladatelja. Igro nadaljujejo tako, da si vsak izšteti otrok izmisli svojo melodijo in nato izšteje naslednjega otroka.
- Po ustvarjanju melodije vzgojitelj usmeri otroke k ustvarjanju lastnih glasbenih izštevank, pri čemer otroci ustvarjajo besedila in melodije (rime, čudne besede, nesmisli ...).

### **Pregled:**

- Vzgojitelj ob njihovem ustvarjanju posname pete izštevance in »izmišljarije«. Skupaj jim nato prisluhnejo in jih vrednotijo.

### **Evalvacija glasbene dejavnosti – ustvarjanje z ritmom**

**Avtor:** Zvezdana Murko

Izbrala sem področje glasbe, urjenje ritma. Motivacija je bila ogled koncerta Konservatorija za glasbo, igranje na MRI in prepevanje v mikrofون.

Zadala sem si cilje iz usvajanja ritma in ritmičnih izrekov. Z otroki smo urili prepoznavo ritma, vzdrževanje ritma do konca določene pesmi in otroško izmišljevanje iger na 4/4 takt. Otroci so uživali v ustvarjanju in sledili izmišljenim ritmičnim motivom. Skozi aktivnosti so spoznali nove pojme (dirigent, ritem, melodija ...).

Pri otrocih sem razvila velik interes za glasbene aktivnosti. Bili so zbrani, dobro motivirani in polni veselja do umetniškega ustvarjanja. Aktivnosti sem izvajala po metodi od improviziranja do vodenja. Tako smo z otroki ustvarili igro, kjer smo z lesenimi kockami igrali ritem, si podajali kocke in sodelovali v ritmični igri.



*Glasbena dejavnost*

Izvedba načrtovanih aktivnosti ni bila težka. Čeprav je nekaj otrok v skupini imelo težave z usvajanjem ritma, so kljub temu vidno napredovali.

Spoznala sem, da je metoda dela od improviziranja do vodenja še najbolj zanimiva otrokom. Povezovanje njihovih idej v eno glasbeno točko je namreč velik izziv in najlepši edinstveni izdelek.

## 6.8 Likovna umetnost

»Začetno likovno izražanje ima dvojno vlogo. Osnovna vloga likovnega izražanja v mlajšem obdobju se kaže v funkciji pripomočka pri otrokovem spoznavnem razvoju, njen pomen pa tudi v kreiranju nastanka za razvoj likovno ustvarjalnega človeka. Pri likovnem izražanju mlajših otrok ne gre za specifično likovno ustvarjanje. Zavestno likovno oblikovanje se bo pojavilo kasneje.« (Vrlič, 2001, str. 13)

Vrlič (2001) dodaja, da so likovne dejavnosti v predšolskem obdobju razdeljene na tri dele: uvodni, osrednji ali praktični in zaključni del. V uvodnem delu je naloge vzgojitelja, da otroke motivira. Osrednji del ima še svoje stopnje, in sicer obravnava izbranega problema, napoved smotra, navodila za delo in uvedba sa-

mega dela. V zaključnem delu sledi likovno vrednotenje, ki ima pomembno vlogo ustvarjalnega procesa, saj se z otoki ponovno spomnimo na problematiko, vsak otrok pa ima možnost pokazati in predstaviti svoje delo, ki hkrati deluje kot motivacijski dejavnik. Vse to razvija občutek za celostni potek ustvarjalnega dela od prvih vzpodbud do končnega izdelka.

»Didaktičnometodično (učne metode in oblike dela, učna sredstva, mediji), organizacijsko (sestavine, čas posameznih stopenj) in tehnično (material in orodja) načrtujemo zgradbo ure v procesu likovne vzgoje tako, da se etape vrstijo stopnjevano glede na načrtovano likovno nalogo (likovni problem, tehniko, motiv itd.). Z načrtovanjem razvrstitve etap, pri čemer je treba upoštevati različne objektivne in subjektivne možnosti za delo, moramo doseči, da so učenci skozi ves proces likovne vzgoje motivirani in spoznavno ter izrazno dejavni.« (Duh in Zupančič, 2003, str. 102) Pomembno je, da vzgojitelj načrtuje likovno-vzgojno delo, saj tako upošteva načelo postopnosti in sistematičnosti, smotrno razporedi spontane in usmerjene dejavnosti, poskrbi za menjavanje vseh likovnih področij in si omogoči lažjo analizo dela (Hočevar, Berce-Golob in Prestor, 1980).

Vzgojitelj mora premišljeno zastaviti cilje, saj ti omogočajo izbiro primerne vsebine, oblik in metod dela ter sredstev. Vzgojno-izobraževalni cilji so povod za dobro pripravljeno in načrtovano celotno likovno dejavnost. Pri oblikovanju letih je pomembno, da vzgojitelj upošteva vidike osebnosti otrok, predvideva poti do rešitve likovne naloge, poskrbi za okolje in pripomočke, ki omogočijo realizacijo ciljev ter se zaveda, da obstaja možnost neuspeha pri doseganju teh (Duh, Vrlič, 2003)

Lutke, narejene iz predmetov otrokovega okolja, in Picassove umetnine, narejene iz vsakdanjih, uporabljenih predmetov, so skupnega izvora. Predmete, ki jih lahko »oživi«, ima otrok rad, so mu blizu in razume te posebne figure, ki so plod njegove domišljije. Prav zaradi tega v zadnjem času zelo narašča njihova priljubljenost v vrtcih (Šinko, 2009).

Za improvizirane lutke se v otrokovem okolju ponuja veliko materialov. V gospodinjstvih nakopičene plastenke, škatle, vrečke raznolikih oblik in barv ipd., ki si želijo v stiliziran svet lutk. Lutke iz plastenk so lahko zelo privlačne s svojimi smelimi oblikami in živimi barvami ter s svojimi stiliziranimi oblikami izrazito »lutkovne« ter so obenem lahke za izdelavo. To velja tudi za ostale predmete iz otrokovega okolja. Seveda nam naj bo tudi tukaj stilizacija vodilo (prav tam).

### **Primer naloge s področja likovne umetnosti za 2. starostno obdobje**

ENOTA: Oblikovanje marionete iz odpadnega materiala.

LIKOVNO PODROČJE: Plastično oblikovanje.

LIKOVNI PROBLEM: Gradnja marionete.

LIKOVNA TEHNIKA: Oblikovanje iz odpadnega materiala.

LIKOVNA TEMA: Marioneta.

LIKOVNI MOTIV: Človeška ali živalska figura.

GLOBALNI CILJ: Otroci oblikujejo kiparski volumen s sestavljanjem različnih prostorskih enot.

OPERATIVNI CILJI:

- Otroci odkrivajo, da živa bitja iz okolja nekaj sprejemajo in v okolje nekaj oddajajo.
- Otrok pridobiva izkušnje, kako sam in drugi ljudje vplivajo na naravo in kako lahko dejavno prispeva k varovanju in ohranjanju naravnega okolja.
- Otrok razvija predstavo o nastajanju odpadkov ter pomenu in možnosti predelave.
- Otrok oblikuje marioneto iz odpadnih materialov.

Material: odpadni material – škatle in druga embalaža, vrvice, usnjeni trakovi, vrvice, lesene palčke za vodila.

**Priprava na nalogo:** Lutka iz odpadnega materiala motivira otroke: »Pozdravljeni, sem Odpadko. Kaj mislite, zakaj mi je tako ime? Iz katerih materialov sem izdelan? Hodim po svetu, pobiram smeti in danes me je pot zanesla v vašo šolo.« Otrokom pokaže odpadke, ki jih je našel. Pogovor napeljemo na izdelavo marionet iz odpadnih materialov.

Demonstracija: Prikažemo tehniko oblikovanja kipa-marionete z združevanjem odpadnih embalaž, in sicer s pomočjo rezanja, sestavljanja in lepljenja. Pokažemo možnosti lepljenja in navezovanja marionete na vrvice ter povemo, da jim bomo pri tem pomagali. Nekaj otrok spodbudimo, da poskusijo.

**Napoved naloge:** »Da Odpadko ne bo več tako osamljen, boste iz odpadnega materiala izdelali lutko-marioneto.«

Naloga vzgojiteljice: Pripravi mize za različne postopke sestavljanja marionete: miza, kjer bodo otroci izbirali material za svojo lutko, miza za povezovanje – lepljenje posameznih delov z usnjenimi trakovi ter miza za navezovanje na vrvice in vodilo.

Naloge otrok: Otroci se pripravijo za delo in oblikujejo marioneto iz odpadnih materialov. Najprej izbirajo primerne škatle in drugo embalažo za posamezne dele marionete. Z usnjenimi trakovi dele lutke med seboj povežejo. Njihovo delo z lutko Odpadkom spremljamo ter po potrebi svetujemo oziroma pomagamo.

**Pregled:** Vsak otrok na koncu predstavi svojo marioneto. Po predstavitvi otroci skupaj zaplešejo s svojimi marionetami.



*Oblikovanje marionete iz odpadnega materiala*

## 6.9 Gibanje

Predšolsko obdobje je obdobje temeljnega gibalnega razvoja, zato je ena glavnih nalog vrtca, da otroku vsakodnevno omogoči in spodbuja različne gibalne dejavnosti v prostoru ter na prostem. Le tako bodo lahko otroci razvijali svoje gibalne in druge sposobnosti.

Otrokovo aktivno sodelovanje v gibalnih dejavnosti vpliva na:

- zavedanje lastnega telesa,
- razvoj glavnih motoričnih sposobnosti,
- motorična združljivost (moč, koordinacija, hitrost, gibljivost),
- telesna združljivost (prožnost, moč, vzdržljivost),
- povečanje njihove stopnje socializacije.

Skozi različne gibalne naloge otroci zaznavajo in odkrivajo svoje telo, preizkušajo kaj telo zmore, razvijajo sposobnosti in spretnosti ter gradijo zaupanje vase (Videmšek in Visinski, 2001). Učinkovitost posameznika pri realizaciji gibalnih nalog na splošno določa šest gibalnih sposobnosti: koordinacija, ravnotežje, moč, hitrost, gibljivost, preciznost (Videmšek in Pišot, 2007). Višja kot je raven gibalnih sposobnosti, uspešnejše bo učenje in izvajanje različnih gibalnih spretnosti (prav tam, str. 66).

Vzgojitelji imajo ključno vlogo pri načrtovanju in izvajanju dnevnih gibalnih dejavnosti v vrtcu (Brown, Googe, McIver in Rathel, 2009; Trost, Fees in Dzewaltowki, 2008). Vzgojitelj mora biti sposoben delovati kot dober vodnik v procesu učenja in poučevanja, kot navigator, vodja ter kot izvajalec povratnih informacij, popravkov in okrepitev ob pravem času in na pravem mestu (Altinkök, M. 2016).

## Primer vadbe za otroke, stare od 4 do 6 let

---

Oblika gibalne dejavnosti: vadbena ura.

TEMA: V cirkusu.

ENOTA: izvajanje naravnih oblik gibanja.

Globalni cilji:

- sproščeno izvajanje naravnih oblik gibanja (hoja, skoki, poskoki, valjanje, ...);
- razvijanje koordinacije oz. skladnosti gibanja (koordinacija gibanja celega telesa, rok in nog) in ravnotežja;
- iskanje lastne poti pri reševanju gibalnih problemov.

Operativni cilji:

- sproščeno izvajati naravne oblike gibanje, do te mere, da jih otrok uporablja v različnih situacijah;
- razvijati ravnotežje, koordinacijo, moč, preciznost;
- ponazarjati živali in pojme ter se ustvarjalno gibati.

OBLIKE DELA: skupna, skupinska.

METODE DELA: demonstracija, razlaga, razgovor.

**Priprava na nalogo:** V uvodnem delu vzgojitelj vodi z otroki pogovor o cirkusu. Pri tem lahko uporabi različno slikovno gradivo ali videoposnetke.

**Naloga:** Pri ogrevanju povabi otroke k igri *Cirkuške živali*, kjer bodo otroci s svojim telesom in gibanjem predstavljali različne živali, ki jih lahko vidimo v cirkusu (npr. opice, sloni, konji, levi itd.) Sledi razgibavanje, kjer se otroci spremenijo v »cirkuške akrobate«. Vzgojitelj vodi razgibavanje z namenom dobro ogreti in pripraviti otrokovo telo za naslednjo gibalno nalogo.

V glavnem delu vzgojitelj in pomočnik vzgojitelja predstavita poligon *V cirkusu* in demonstrirata vse gibalne naloge. Nato začnejo otroci vaditi na različnih mestih, s čimer se izognemo začetnemu zastoju. Med vadbo morata vzgojitelj in pomočnik vzgojitelja spremljati potek izvajanja nalog in odpravljati morebitne težave.

<b>POLIGON »V CIRKUSU«</b>	<b>Orodja in pripomočki:</b>
1. Postaja <i>vrhovodci</i> Otroci hodijo naprej po črti in ohranjajo ravnotežje.	/
2. Postaja <i>klovni</i> Otroci v gibanju naprej izvajajo skok iz sklenjenih nog in rok v odprti položaj le-teh.	/
3. Postaja <i>levi</i> Otroci morajo preskočiti obroč.	Trije obroči
4. Postaja <i>akrobati</i> Otroci se spremenijo v akrobate in sami izbirajo, katere gibalne motive bodo uporabili.	
5. Postaja <i>konji</i> Otroci preskakujejo ovire.	Štiri ovire
6. Postaja <i>opice</i> Otroci kot opice preskakujejo iz obroča v obroč, z ene na drugo nogo.	Osem obročev
7. Postaja <i>žonglerji</i> Otroci žonglirajo z balonom tako, da sami izberejo, katere dele telesa bodo uporabili.	Šest balonov



*Postaja opice – otroci skačejo iz obroča v obroč*



*Postaja konji – otroci skačejo čez ovire*

**Pregled:** Dejavnost zaključimo z umirjanjem, kjer se z otroki pogovorimo o današnjem cirkuškem doživetju.

### **Evalvacija gibalne dejavnosti – v cirkusu**

**Avtorja:** Sidonija Bratuša, Vesna Čepelnik

Upoštevali smo vse faze učenja po nalogah. Otroci niso vedeli, kaj je cirkus, zato smo si preko spleta ogledali cirkuško predstavo, da so otroci dobili predstavo o cirkusu. Pogovorili smo se o živalih, ki so nastopale, ter bili pozorni na gibe posameznih živali in nastopajočih. Težav ni bilo.

Odzivi otrok so bili zelo pozitivni, veselili so se gibanja. Predvsem smo imeli to prednost, da smo lahko uporabili nogometno igrišče, kjer smo imeli dovolj prostora za postavitev postaj. Na posameznih postajah so otroci imeli možnost uporabiti svoje gibe oz. gibalne zamisli.



Otroci so utrdili koordinacijo, natančnost, ravnotežje, medsebojno sodelovanje in razvijali domišljijo.

Na vrtčevskih igriščih navadno nimamo dovolj prostora za izvedbo vseh postaj, zato predlagam, da se takrat zmanjša število postaj poligona.

## 6.10 Tehnika

Tehnična pismenost vključuje tudi tehnologije, digitalne tehnologije in s tem različne računalniške aplikacije za pametne naprave, ki so v zadnjem času v porastu. Po mnenju Chuna in Guofanga (2014) raziskave na področju digitalne pismenosti silijo k natančnejšemu preučevanju interakcije med tehnologijo in TBLT (ang. *task-based language teaching*). V nekaterih študijah, ki jih navajata, trdita, da uporaba tehnologije pri pouku jezikov spodbuja razvoj digitalne pismenosti, ki je ključni vidik učenja jezikov v 21. stoletju. Pregled literature v članku Chuna in Guofanga (2014) predstavlja kritičen pregled hitro rastoče zbirke študij, ki preučujejo izbirno sorodnost tehnologije in nalog. Po eni strani tehnologija olajšuje in izboljšuje učenje jezika na podlagi nalog tako z vidika svoje učinkovitosti, kot tudi svojega prispevka k našemu razumevanju, kaj je učenje jezika na podlagi nalog; po drugi strani pa ta deluje kot uporaben pedagoški okvir in niz načel, ki bogatijo uporabo tehnologije pri učenju. Uvedba tehnologije v enačbo poveča število mest in virov za opravljanje nalog ter omogoča možnost svobodnejših in manj strukturiranih nalog (Chun in Guofang, 2014).

V avstralskem vladnem dokumentu *Early Learning in STEM - Multimodal learning in the 21st century* (2016) avtorji konceptualizirajo delovno opredelitev zgodnjega učenja STEM kot: »ustvarjanje učnih okolij, v katerih se lahko otroška radovednost o svetu razvija s sistematičnimi, avtentičnimi raziskavami, pri katerih se uporablja vrsta veščin oblikovanja razmišljanja ter naravoslovnega znanja in procesov«, ki vzgojiteljem zagotavljajo uporabno podlago za oblikovanje zglednih učnih dejavnosti STEM v predšolskem obdobju. Izhajali so iz dejstva, da je na trgu veliko število aplikacij, vendar lahko le za omejeno število velja, da so uporabne za vzgojitelje pri spodbujanju STEM v zgodnjem učenju. Zato so prepoznali pet meril za aplikacije STEM, ki so skladne s to opredelitvijo in jih je mogoče razvrstiti v naslednje kategorije: spretnostne, raziskovalno-igralne, konstruktivne in eksperimentalne, interaktivne e-knjige, ustvarjalne in odprte (Victoria University, 2016).

Kljub napredku digitalne tehnologije je pomembno, da predšolski otroci ravna s predmeti, ustvarjajo z rokami in uporabljajo orodja. Majhni otroci so prirojeno nagnjeni k vključevanju v inženirske dejavnosti, pri čemer pokažejo zapleteno oblikovanje in miselne procese (English, 2018). Inženirstvo je pomemben del izobraževanja STEM (naravoslovje, tehnologija, inženirstvo, matematika), kljub temu pa je v zgodnjih letih precej zapostavljeno (Aguirre-Munoz in Pantoya, 2016; English, 2016; Watkins, Spencer in Hammer, 2014 v English, 2018).

English (2018) v skladu s pregledom raziskav obravnava: (a) potrebo po vključitvi tako procesov inženirskega načrtovanja, kot tudi inženirskega razmišljanja pri spodbujanju zgodnjega učenja tehnike; (b) ustvarjanje razvojno ustreznih izkušenj, ki zagotavljajo pedagoško pomoč, in (c) vključevanje tehnike v učenje STEM.

Inženirsko razmišljanje poudarja procese načrtovanja in vključuje sistemsko razmišljanje, inovativno iskanje in reševanje problemov, vizualizacijo, sodelovanje in komunikacijo. Sistemsko razmišljanje in ustvarjalno reševanje problemov se pogosto navajata kot temeljna ne le pri učenju tehnike, temveč tudi v celotnem spektru učenja STEM (npr. English in King, 2016).

Inženirski problemi ali naloge lahko mlade učence spodbudijo, da se »učijo iz problema in o njem, hkrati pa nenehno razmišljajo o predhodnem znanju in izkušnjah ter jih po možnosti preoblikujejo.« (McKenna, 2014, str. 232, povz. po English, 2018) Zgodnji inženirski problemi in naloge iz področja tehnike, ki vključujejo omejitve načrtovanja in temeljijo na smiselnih interdisciplinarnih kontekstih, lahko učencem pomagajo ugotoviti, katero znanje potrebujejo za novo situacijo. To znanje se nadalje razvija, ko učenci sodelujejo pri povezanih matematičnih in naravoslovnih dejavnostih ter se posledično učijo, kaj je potrebno pri uporabi oblikovalskih postopkov za reševanje problemov. Poleg tega učenci razvijajo znanje o načinih, kako lahko njihovo oblikovanje zagotovi ustrezno in optimalno rešitev (English, 2018).

Aguirre-Munoz in Pantoya (2016) trdita, da je v otroški literaturi veliko priložnosti za zgodnje učenje STEM. Na inženirstvo osredotočena literatura in strokovni pogovori so učinkovita orodja za razširitev smiselnega sodelovanja pri inženirskem izobraževanju. Najdemo lahko številne izčrpne primere, kako lahko splošna literatura zagotovi spodbudne scenarije, ki so odprti za raziskovanje inženirskih idej. Otroke spodbujamo, da informacije iz zgodb uporabijo za prepoznavanje inženirskih problemov, na primer tako, da si predstavljajo, da liki potrebujejo njihovo pomoč pri reševanju določene dileme. Otroci lahko opredelijo naravo težave, omejitve, ki lahko obstajajo pri iskanju možnih rešitev (npr. omejeni materiali ali orodja, ki so na voljo, časovne omejitve, načini izogibanja plenilcem), in pristope za reševanje problemske situacije (Aguirre-Munoz in Pantoya, 2016).

**Inženiring s Tremi prašički** (prilagojeno po Jurgenson in Delaney, 2020).

Ta dejavnost TBL uporablja zgodbo Trije prašički (Marshall, 1989), da predstavi naslednjo **nalogo**: »Načrtujte in zgradite hišo za prašička, ki je volk ne bo mogel podreti.«

**Priprava na nalogo**: Otroci se vključijo v proces gradnje tako, da v majhnih skupinah viharijo ideje, načrtujejo, iz izbranih materialov zgradijo svojo hišo, nato pa preizkusijo svoj načrt in ocenijo njegovo uspešnost. Otroci iz zgodbe izberejo informacije o situaciji in opredelijo problem, ki ga je treba rešiti. Otroci so se odločili, da morajo zgraditi močne, dobro izdelane hiške, ki bodo dovolj velike, da da bo v njih lahko živel prašiček, ki ga dobi vsaka skupina. Ko otroke motiviramo in pridobimo njihovo pozornost, jim predstavimo nalogo.

Edino merilo ali **pravilna rešitev** naloge je, da mora biti hiša dovolj velika za prašička, ki ga je dobila vsaka skupina, in da jo je treba zgraditi iz danih materialov. Na voljo mora biti veliko slamic za pitje, palčk, nekuhanih špagetnih rezancev, sponk za papir, lepilnega traku, zobotrebcev, papirja, modelirne mase, pene iz koruznega škroba, kosmatih žic za modeliranje itd.)

**Naloga:** Otroci svoje hiške zgradijo na kartonskem papirju, da jih bodo lahko zlahka premikali, ko bo čas, da jih preizkusijo. Medtem ko otroci gradijo svoje hiške, jim vzgojitelj postavlja usmerjena vprašanja, da bi spodbudil razmišljanje o prednostih in slabostih njihove zasnove. Vsako zgrajeno hiško lahko tudi fotografiramo.

Nato otroci predvidijo, ali bo volk podrl njihovo hišo. Drug za drugim preizkusijo svoje hiške. Preden se vklopi sušilnik za lase (volk), celotna skupina zapoje: »In pihnil je, in pihnil je, in pihnil je ...« Sušilnik za lase je vklopljen na nizko temperaturo in 20 sekund usmerjen v strukturo hiške.

**Pregled:** Ko smo preizkusili vse hiške, razmislimo o prednostih in slabostih vsake od njih. V zadnjem koraku imajo otroci priložnost, da hiško obnovijo in uporabijo novo znanje iz skupne izkušnje.

Proces preoblikovanja predvideva vztrajnost otrok. Preoblikovanje zahteva čas, zato mora vzgojitelj to načrtovati v svoji dejavnosti. Poleg tega lahko nekateri otroci naredijo spremembe brez utemeljitve, zato je pomembno, da otroke tudi vprašajo, zakaj so spremembe naredili. Navedeno otroke podpira pri konstruiranju v skladu z argumenti in kritiko utemeljevanja drugih ter jim daje priložnost, da svoje sklepe (v tem primeru odločitve o spremembah v gradnji hiške) utemeljijo s trditvami ali primeri.

Otroci nato predstavijo svoje nove konstrukcije, kar je priložnost za razpravo o tem, kako in zakaj so izboljšali svoje hiške, da bi bolje kljubovale pihanju volkov in ustrezale prašičku. Mlajši otroci se bodo izognili fazi argumentiranja, vendar bodo poskušali nalogo opraviti bolje.

## **Evalvacija dejavnosti s področja tehnike in naravoslovja**

**Avtor:** Dragica Sernc

Naloge so bile načrtovane in izvedene po naslednjih korakih:

- Uvodna motivacija in primerjava informacij podobne narave.
- Izvedba, reševanje problemov in izmenjava osebnih izkušenj.
- Zaključek, ki je obsegal pregled, oziroma preizkus nalog.

Uvodna motivacija je spodbudila, da so otroci pričeli razmišljati širše. Spomnili so se izkušenj in znanj, ki so jih bili deležni v preteklosti, predvsem pa, da je za dobro opravljeno nalogo oziroma poskus možnih več poti. Poseben poudarek je bil na zavedanju, da sta v okviru tehniške vzgoje trud in iznajdljivost bolj primerna in pomembna kot tekmovalnost.

Med izvedbo so bili otroci motivirani, dogovarjali so se o možnih rešitvah, jih preizkušali, načrtovali in predvidevali, kaj se bo zgodilo ob preizkusu.



*Uvodna motivacija*



*Izdelovanje hiške*

Pri pregledu opravljenih nalog so bili samozavestni, poznali so materiale, s katerimi so delali, in opisovali strategije, ki so jih preizkusili. Glede preizkusa so imeli realna pričakovanja. Volku so pomagali odpihniti hiško in se razigrano veselili izidov. Predvsem pa so bili pripravljeni strpno in smiselno sodelovati pri preizkusih ostalih otrok.

Otroci so med aktivnostjo pridobili izkušnje v okviru sodelovanja, načrtovanja, predvidevanja in povezovanja. Ugotovili so, da sta delo in svoboda v razmišljanju ter reševanju izzivov prijetna.

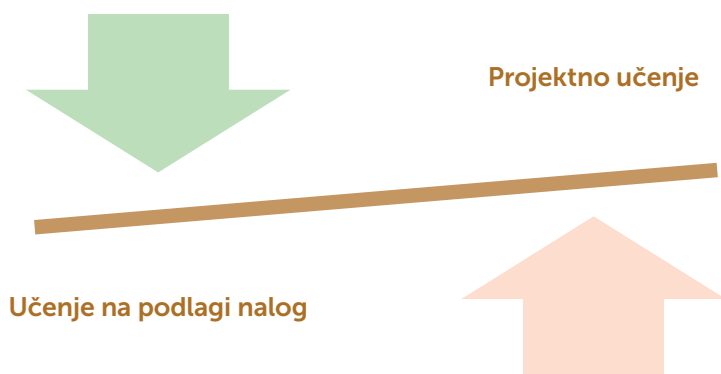
Menim, da je naloga vzgojitelja, da je tankočuten in preišljen pri načrtovanju ter da ostaja v okviru izvedbenega kurikula, saj je treba poskrbeti za vse otroke, tudi tiste, ki so govorno bolj zadržani ali potrebujejo več časa, da se v nalogo poglobijo.

## 7. | Učenje na podlagi nalog in projektno učenje – primerjava pristopov

**Avtorici:** Barbora Loudová Stralczynská, Eva Koželuhová

V prejšnjih poglavjih sta bila podrobno predstavljena izobraževalna pristopa, ki sta osredotočena na otroka. Čeprav oba pristopa temeljita na istem načelu – socialnem in kognitivnem konstruktivizmu – in imata veliko skupnega, se na nekaterih področjih razlikujeta. Lahko se tudi dopolnjujeta. Rezultat učenja na podlagi nalog je namreč lahko tudi učni projekt, vzgojitelj pa lahko učenje na podlagi nalog uporabi pri projektu.

### Primer združljivosti učenja na podlagi nalog in projektnega učenja



### Uporaba učenja na podlagi nalog v projektu

Primer je projekt Žabe. V projektu so otroci raziskovali življenjski cikel žab, njihove življenjske pogoje, vrste žab in pripravili vprašanja, povezana s to vsebino. Na podlagi vprašanj, ki so jih oblikovali otroci, so vzgojitelji uporabili pristop učenja na podlagi nalog in pripravili dejavnost z mikroskopom, pri kateri so otroci preučevali jajčeca različnih vrst žab. Naloga je bila ugotoviti, ali in kako se jajčeca različnih vrst žab razlikujejo. Otroci so svoje ugotovitve zapisali v dnevnik opazovanja in poskušali ugotoviti podobnosti in razlike.

### Projekt, ki temelji na izkušnjah učenja na podlagi nalog

Otroci so v okviru razvijanja pismenosti izvajali dejavnost, ki jo je pripravil vzgojitelj. V knjigi so po ilustracijah iskali ideje za zgodbe in nato razmišljali, o čem vse bi lahko bile zgodbe (učenje na podlagi nalog). Na podlagi te dejavnosti so otroci pokazali zanimanje za ustvarjanje lastne knjige zgodb, kar je privedlo do projekta »Kako nastane knjiga«.

V spodnji tabeli so prikazane značilnosti obeh pristopov

	<b>Učenje na podlagi nalog</b>	<b>Projektno učenje</b>
Značilnosti pristopa	Zaključek naloge – cilj, postopek in pričakovani izid so vnaprej določeni.  Enkratne dejavnosti	Odprtost – potek ni vnaprej določen, cilj in rezultat projekta sta določena na začetku, vendar se lahko med potekom projekta spreminjata in razvijata.  Dolgoročne, postopno razvijajoče se dejavnosti
Glavne učne metode	Ustno – navodila	Ustno – razprava, možganska nevihta
Vloga vzgojitelja	Pripravi nalogo.  Oblikuje cilj.  Izbira učne metode.  Pripravi okolje.  Evalvira cilje.	Lajša razmišljanje o temi projekta.  Pomaga oblikovati cilj z otroki.  Pomaga pri uresničevanju zamisli otrok.  Pripravi okolje.  Evalvira cilje skupaj z otroki.
Vloga otrok	Aktivno raziskovanje.  Dela v skladu z navodili vzgojitelja.  Je izvajalec dejavnosti.	Aktivno raziskovanje.  Dela v skladu s skupno oblikovanim načrtom.  Je glavni raziskovalec projekta.
Vloga družine in skupnosti	–	Lahko sodeluje pri reševanju problema (vir informacij, spodbud, pomoči).
Učni cilji	Vnaprej določeni, ki jih oblikuje vzgojitelj.	Ugotovljeno naknadno na podlagi izvedenih dejavnosti.

Kot je razvidno iz tabele, so med pristopoma razlike, vendar oba otrokom omogočata, da se učijo z lastno aktivnostjo, razmišljanjem in ustvarjanjem znanja z lastnim odkrivanjem. Noben od teh pristopov ne vključuje posredovanja že pripravljenega znanja. Vsak od njiju postavlja tudi različne zahteve za vzgojitelja.

Pri učenju na podlagi nalog mora vzgojitelj dobro premisliti in načrtovati dejavnost tako, da lahko otrok samostojno doseže znanje in posploševanje. Pri projektne učenju pa mora biti vzgojitelj zelo prilagodljiv in se odzivati na predloge otrok; pogosto je za vzgojitelja težko, da se ne vmešava in usmerja otroke pri reševanju problemov. Zato je priporočljivo, da vzgojitelj preizkusi oba pristopa in uporabi tistega, ki mu je bolj blizu.

Pri obeh pristopih je ključna tudi faza refleksije – ne gre le za evalvacijo, kaj in v kolikšni meri so se otroci naučili glede na učni načrt. Otroci morajo biti sposobni sami navesti, kaj so se naučili pri dejavnosti ali projektu. To zavedanje o procesu in rezultatih učenja je pomembno za njihovo nadaljnje učenje.

## 8. Zaključek

Zavedamo se, da je za mnoge vzgojitelje nov način dela lahko izziv in potreba, da stopijo iz območja udobja, ki ga že poznajo in v katerem se počutijo varne in zanesljive. Ključno sporočilo te publikacije je, da je sodobna predšolska vzgoja usmerjena v celovit razvoj otrokove osebnosti. Na otroka gledamo kot na čudovito, polnopravno bitje, ki mu je treba ustvariti pogoje za kar največji razvoj njegovih potencialov. Prizadevamo si za spoštovanje individualnosti, kar v praksi pomeni, da vzgojitelj vidi in dela z edinstvenostjo vsakega otroka. To zahteva drugačne vzgojno-izobraževalne metode in strategije kot v preteklosti. Zato je treba nenehno razmišljati o svojem delu in preverjati, katera načela in predpostavke uporabljamo, koliko nanj vplivajo osebne izkušnje in dediščina sociocentričnega pristopa. Če želi vzgojitelj pri otrocih spodbuditi željo po učenju in raziskovanju, mora biti sam željan učenja novih stvari in vseživljenjskega učenja. Če ugotovi, da nekatere njegove vzgojne prakse koristijo njemu, manj pa otrokom, naj bo iskren do sebe in naj se ne boji naučiti česa novega. Danes ne moremo z gotovostjo predvideti, kaj bodo otroci potrebovali v prihodnosti in na kakšne izzive bi jih morali pripraviti. Tudi njihove potrebe, skrbi, interesi in vprašanja so danes drugačna od naših, ko smo bili sami otroci. Če želimo biti dobri vzgojitelji, moramo dovolj časa nameniti opazovanju otrok in poslušanju. Kakšni so? Kaj potrebujejo? Kaj jih moti? Kaj jih zanima? Kaj sprašujejo? Nato se odzovimo na to in jim omogočimo, da dobijo odgovore ter se nenehno učijo.

Uporaba strategij projektnega učenja in učenja na podlagi nalog je v celoti usklajena z zahtevami Kurikuluma za vrtce (1999). Učenje poteka v širšem kontekstu, celostno, povezuje znanje in spretnosti, pa tudi pridobivanje stališč in vrednot ter razvoj ključnih kompetenc. Prav tako je v skladu s cilji strategije za izobraževanje 2030+, ki je posebej usmerjena v razvijanje ključnih kompetenc otrok. Tudi v okviru prihodnje preнове predšolske vzgoje bodo vsebine in cilji prilagojeni tako, da bodo razvijali in podpirali otrokovo samoiniciativnost, samostojnost, reševanje problemov, ustvarjalnost in timsko delo, zato je ta priložnik aktualen in primeren za uporabo v praksi.

Želimo si, da bi vzgojitelji izkusili, da predstavljeni vzgojno-izobraževalni pristopi delujejo in dajejo rezultate. Otrokom želimo, da bi bila njihova vzgojno-izobraževalna pot polna veselja do učenja in odkrivanja novih spoznanj.





# | Terminološki slovar

<b>adaptacija</b>	prilagajanje novemu okolju ali družbeni skupini
<b>alternativa</b>	izbira, druga možnost
<b>celostna vzgoja</b>	pristop k vzgoji in izobraževanju otrok, ki si prizadeva za celosten in optimalen razvoj osebnosti
<b>didaktična strategija</b>	celovit sklop izobraževalnih metod ali pristopov, ki jih vzgojitelj izbere za doseganje izobraževalnih ciljev
<b>dispozicija</b>	dovzetnost, nagnjenje
<b>fiziološki razvoj</b>	naravni razvoj, ki ustreza zdravemu dozorevanju in rasti otroka
<b>formativno vrednotenje</b>	ocenjevanje otrokovega individualnega razvoja in napredka za podporo njegovega nadaljnjega izobraževanja; formativno vrednotenje zagotavlja koristne informacije o otrokovem trenutnem stanju znanja in sposobnosti (pri predšolskih otrocih je to običajno izraženo ustno ali v pisni obliki s fotografijami)
<b>inteligentnost</b>	niz predispozicij za mišljenje, učenje in vedenje
<b>interakcija</b>	medsebojno učinkovanje posameznikov, skupin ali družb drug na drugega
<b>internalizacija</b>	ponotranjanje, prevzemanje in sprejemanje vrednot, norm, idej
<b>intervencija</b>	posredovanje, ukrepanje s ciljem pozitivno vplivati na določeno situacijo
<b>kompetence</b>	skupek znanja, spretnosti, sposobnosti, stališč in vrednot, ki omogočajo pravilno in učinkovito opravljanje izvajanje aktivnosti
<b>koncept</b>	pojem, model, predstava o nečem, osnovno stališče, vodilna ideja, miselni okvir
<b>konstruktivizem</b>	temelji na ideji, da se znanje pridobiva tako, da se ga gradi (povezovanje novega znanja s prejšnjim, ustvarjanje smiselnih struktur)
<b>konverzacija</b>	človeška komunikacija z medsebojno izmenjavo informacij, ki lahko poteka v živo z neposrednim stikom ali prek elektronskih medijev
<b>koordinacija</b>	medsebojno usklajevanje, postavitvev na enako raven, optimalno sodelovanje

<b>kreativnost</b>	ali ustvarjalnost; sklop sposobnosti, ki nam omogočajo, da ustvarjamo ali uporabljamo stvari na edinstven način, sposobnost oblikovanja izvirnih ali neobičajnih idej
<b>kritično mišljenje</b>	prepoznavanje izhodišč ali predpostavk, ki oblikujejo naše misli in določajo naša dejanja; preverjanje, v kolikšni meri so ta izhodišča točna in veljavna; razmišljanje o lastnih mislih in odločitvah (intelektualnih, organizacijskih in osebnih) z različnih vidikov
<b>motivacija</b>	notranja ali zunanja sila, ki spodbuja organizem in usmerja naše vedenje in dejanja k doseganju zastavljenega cilja
<b>motivacijski dejavnik</b>	vir motivacije
<b>motorične spretnosti</b>	ločeni sklopi notranjih zahtev, ki jih ima organizem za izvajanje določenih gibalnih dejavnosti
<b>območje proksimalnega razvoja</b>	nanaša se na obdobje neposredno pred novo razvojno stopnjo, ko je organizem zelo občutljiv na nove dražljaje; prostor med stopnjo otrokovih trenutnih sposobnosti in tistim, kar je sposoben doseči ob pomoči izkušenejše osebe (na primer učitelja ali drugega otroka)
<b>PBL</b>	okrajšava za projektno učenje – vrsta izobraževalne dejavnosti, med katero otroci delajo na kompleksni nalogi, rešujejo določen problem iz resničnega življenja; rezultat projekta je določen izdelek (materialne ali nematerialne narave)
<b>piktogram</b>	grafični simbol, ki predstavlja pojem ali sporočilo
<b>potencial</b>	kognitivne, čustvene in praktične predispozicije, potrebne za doseganje nečesa
<b>projekt</b>	kompleksna, resnična in smiselna naloga (problem, tema), s katero se otrok poistoveti in prevzame odgovornost zanjo, njen rezultat pa je določen rezultat (izdelek)
<b>refleksija</b>	oziroma pregled; vrednotenje pravkar opravljenega s ciljem povzeti in povezati pridobljene izkušnje in informacije, da bi podprli nadaljnje poučevanje in usmerjanje dejavnosti
<b>relevantnost</b>	resnost, pomembnost, bistvenost

<b>samopodoba</b>	odnos ali stališče, ki ga ima posameznik do samega sebe
<b>samorefleksija</b>	vrednotenje lastnega vedenja, razmišljanje o sebi, svojih motivih, dejanjih; pogoj za razvoj odgovornosti
<b>samoregulacija</b>	spodobnost obvladovanja lastnih nagonov in impulzov v korist dolgoročnejših ciljev
<b>socialna interakcija</b>	proces vzajemnega vplivanja med posamezniki ali skupinami v interakciji
<b>socialna komunikacija</b>	prenos informacij med posamezniki; razumevanje in posredovanje pomena med posamezniki
<b>socialno učenje</b>	način pridobivanja vzorcev vedenja in primerne ravnjanja v določeni družbeni situaciji, učenje družbenih vlog
<b>spodbujevalec</b>	podpornik, vodnik, pomaga nadzorovati proces
<b>stimulacija</b>	podpora, navdušenje, navdih, zunanja motivacija
<b>TBL</b>	okrajšava za učenje na podlagi nalog, učenje z dejavnostmi – poučevanje, ki temelji na opravljanju nalog
<b>vzgojni cilji</b>	načrtovane (ali pričakovane) spremembe pri otroku na področju vrednot in stališč



# | Seznam literature in virov

## Otrok v procesu izobraževanja

- Atkinson, R. L. (2003). *Psychology*. Prague: Portál. ISBN 80-7178-640-3.
- Bertrand, Y. (1998). *Contemporary theories of education*. Prague: Portál. ISBN 80-7178-216-5.
- Blatný, M., Šolcová, I. (2016). Osobnostní předpoklady osobní pohody. *Československá psychologie* 60(1), 2–12.
- Carr, M. (2001). *Assessment in Early Childhood Settings: Learning Stories*. London: Sage. ISBN 0-7619-6793-1.
- Carr, M., Lee, W. (2012). *Learning Stories: Constructing Learner Identities in Early Education*. Los Angeles: Sage. ISBN 978-0-85702-092-5.
- Čáp, J., in Mareš, J. (2007). *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-273-7.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin* 95, 542–575.
- Gardošová, J., in Dujková, L. (2012). *Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro předškolní vzdělávání*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 80-7178-815-5.
- Hejlová, H. (2010). *Práva dítěte ve vzdělávání – výzva pro učitele*. Praha: Univerzita Karlova v Praze. ISBN 978-80-7290-468-6.
- Helus, Z. (2009). *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-628-5.
- Helus, Z. (2011). *Úvod do psychologie*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3037-0.
- Hebenstreit-Müller, S., Kühnel, B. (2005). *Das Growing Together. Aus dem Pen Green Centre for Under Fives and their Families in Corby* [DVD]. Berlin: Dohrmann. ISBN 978-3-938620-00-7.
- Kaufman, R. K., Walsh, B. K. (2000). *Creating Child-Centered Classrooms: 3–5 Year Olds (Step by Step Series a Program for Children and Families)*. Washington: Children's Resources Intl. 346 s. ISBN 978-1889544007.
- Kebza, V., in Šolcová, I. (2003). Well-being jako psychologický a zároveň mezioborově založený pojem. *Československá Psychologie: Časopis pro psychologickou teorii a praxi* 47(4), 333–345.

- Průcha, J., Mareš, J., in Walterová, E. (2003). *Pedagogický slovník* (4. aktualiz. vyd). Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology* 57, 1069–1081.
- Šmelová, E., in Prášilová, M. (2018). *Didaktika předškolního vzdělávání*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1302-4.
- Opravilová, E. (2016). *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5107-8.
- Kebza, V., in Šolcová, I. (2005). Prediktory osobní pohody (well-being) u reprezentativního souboru české populace. *Československá psychologie* 49(1), 1–8.
- Uhlířová, J., Loudová Stralczynská, B. (2015). Metoda Learning Stories jako efektivní nástroj podpory vzdělávací cesty předškolního dítěte. *Předškolná výchova*. Bratislava: Predškolská výchova, 1961-, 69(4), 20–27. ISSN 0032-7220.
- Uhrinová, M., Tirpák, J. (2020). Teacher's Personality with Regard to Performance Motivation in a Professional Context. In: *The New Educational Review* 59(1), 47–58. ISSN 1732-6729.
- Vargová, M. (2013). *Osobnosť pedagóga v predprimárnej a primárnej edukácii*. In: *Kríza pedagogiky?* Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave. s. 180–185. ISBN 978-80-223-3331-3.

## Projektno učenje v predšolski vzgoji

- Barron, B. J., Schwartz, D. L., Vye, N. J., Moore, A., Petrosino, A., Zech, L., Bransford, J. D. (1998). Doing with : Lessons from research on problem- and project-based learning. *Journal of the learning sciences* 7(3–4), 271–311.
- Krajcik, J. S., Blumenfeld, P. C. (2006). Project-Based Learning. In: Sawyer, R. K (ed.) *The Cambridge handbook of learning science*. New York: Cambridge University Press. s. 317–334.
- Larmer, J., Mergendoller, J., Boss, S. 2015. *Setting the standard for project based learning: A Proven Approach to Rigorous Classroom Instruction*. Alexandria, VA: ASCD. 240 s. ISBN 978-141660334.
- Lev, S., Clark, A., Starley, E. (2020). *Implementing Project Based Learning in Early Childhood: Overcoming misconceptions and reaching success*. New York: Routledge. 270 s. ISBN 978-0429243332.

Marconi, P., Cipriani, A., Valeriani, E. (1974). *I disegni di architettura dell'Archivio storico dell'Accademia di San Luca*. Roma: De Luca Editore.

Šmelová, E., Prášilová, M. (2018). *Didaktika předškolního vzdělávání*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1302-4.

## Praktični primeri za projektno učenje

Hajdúková, V. a kol. (2008). Průvodce tvorbou školních vzdělávacích programů pro mateřské školy. In: Gmitrová, V. *Plánování vzdělávacích aktivit v mateřské škole*. Bratislava: MPC. s. 81–84. ISBN 978-80-8052-324-4.

Kalhous, Z. a kol. (2009). *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-571-4.

Kaslová, M. (2010). *Předmatematické činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe. ISBN 978-80-86307-96-1.

## Učenje na podlagi nalog v predšolski vzgoji

Aguirre-Munoz, Z., in Pantoya, M. L. (2016). Inženirska pismenost in zavzetost v razredih vrtcev. *Journal of Engineering Education*, 105(4), 630-654.

Al Kandari, A., in Al Qattan, M. (2020). E-način učenja za izboljšanje učnih rezultatov 21. stoletja. *International Journal of Instruction*, 13(1), 551-566.

Altinkök, M. (2016). Učinki izobraževanja o koordinaciji in gibanju na izboljšanje osnovnih motoričnih spretnosti predšolskih otrok. *Universal Journal of Educational Research* 4(5): 1050-1058.

Bailey, J. (2018). Konec nacionalnih standardov: Priložnost za ustvarjalnost v osnovni matematiki? *Teachers and Curriculum*, 18(1), 85-87.

Batistič Zorec, M. (2002). Učenje v vrtcu. *Sodobna pedagogika*, 53(3), 24-43.

Batistič Zorec, M. (2011). *Kakovost vrtcev: uporabnost, dileme in kritike koncepta kakovosti*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Brown, W. H., Googe, H. S., McIver, K. L. in Rathel, J. M. (2009). Učinki telesne dejavnosti, ki jo spodbujajo učitelji, na otroških igriščih v vrtcih. *Journal of Early Intervention*, 31, 126-145.

Chun, L. in Guofang, L. (2014). Technology and Task-Based Language Teaching: A Critical Review (Tehnologija in na nalogah temelječe poučevanje jezika: kritični pregled). *Calico Journal*, 28(2). DOI: 10.11139/cj.28.2.498-521

*Kurikulum za vrtce*. (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

- Denac, O. (2010). *Teoretična izhodišča načrtovanja glasbene vzgoje v vrtcu*. Ljubljana: Debora.
- Denac, O. (2011). *Z igro v čarobni svet glasbe: didaktični priročnik za glasbo v vrtcu in prvem razredu osnovne šole*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Denac, O., Jurgec, A. T. (2020) Glasba kot spodbuda za izražanje s plesom v otroštvu. In: Učbenik, Ljubljana, 2014, str. 1: ŽNIDARŠIČ Jerneja (Ed.). *Interdisciplinarne perspektive v glasbeni vzgoji*. Hauppauge, NY: Nova Science Publishers, Inc.
- Devjak, T. in Berčnik, S. (2017). Ali lahko skupni ocenjevalni okvir kakovosti v javnem sektorju CAF prenesemo v vrtce in šole? In Devjak, T. in Saksida, I. (ur.), *Kakovost in ocenjevanje znanja*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Duh, M., Vrlič, T. (2003). *Likovna vzgoja v prvi triadi devetletne osnovne šole: Priročnik za učitelje razrednega pouka*. Ljubljana: Rokus.
- Ellis, R. (2003). *Učenje in poučevanje jezikov na podlagi nalog*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. (2009). Jezikovni pouk, ki temelji na nalogah: odpravljanje nesporazumov. *International Journal of Applied Linguistics*, 19, 221-246.
- English L. (2018) Engineering Education in Early Childhood: (Razmišljanja in prihodnje usmeritve). In: In: Inženirsko inženirstvo v Sloveniji: Izhodišča za razvoj in izobraževanje: English L., Moore T. (ur.) *Early Engineering Learning. Zgodnje učenje in razvoj matematike*. Springer, Singapore. [https://doi.org/10.1007/978-981-10-8621-2\\_13](https://doi.org/10.1007/978-981-10-8621-2_13)
- English, L. D., in King, D. T. (2016). Oblikovanje potresno odpornih stavb. iSTEM section, *Teaching Children Mathematics*, 23(1), 47-50. <https://doi.org/10.5951/teacchilmath.23.1.0047>
- Ferbežer, I. Korez, in I. Težak, S. (2006). *Ali je otrok nadarjen?* Cirkovce in Kidričevo: Tiskarna Ekart design, d. o. o.
- Foster, C. (2013). Odpor proti redukcionizmu v matematični pedagogiki. *Curriculum Journal*, 24(4), 563-585.
- Hatip, F. (2005). Učenje jezika z nalogami. Dostopno 5. aprila 2021 na <http://www.yde.yildiz.edu.tr/uddo/belgeler/inca-FundaHatip-TBL.htm>.
- Hmelak, M. (2012). *Profesionalni razvoj vzgojiteljev predšolskih otrok*. Doktorska disertacija. Izdal ProQuest LLC (2018).
- Hočevar, S., Berce-Golob, H. in Prestor, A. (1980). *Likovna vzgoja predšolskih otrok (Gradivo za vzgojiteljice pripravnice)*. Ljubljana: Zavod SR Slovenije za šolstvo.



- Hohmann, M., Weikart, P. D. (2005). *Vzgoja in učenje predšolskih otrok*. Ljubljana: DZS.
- Smernice za zgodnje učenje za otroke od rojstva do tretjega leta starosti v zvezni državi Illinois. *Standardi, starostni deskriptorji, kazalniki za otroke in strategije interakcije*. (2015). Illinois: Univerza Illinois v Urbani-Champaignu.
- Jurgenson, K. N., in Delaney, A. R. (2020). Trije mali inženirji. *Mathematics Teacher: Learning and Teaching PK-12 MTLT*, 113(2), 110-116. <https://pubs.nctm.org/view/journals/mtlt/113/2/article-p110.xml>
- Kalimullin, A. M., in Utemov, V. V. (2017). Naloge odprtega tipa kot orodje za razvijanje ustvarjalnosti pri srednješolcih. *Interchange*, 48, 129-144. <https://doi.org/10.1007/s10780-016-9295-5>
- Kaufmann, K. in Ellis, B. 2007. Priprava splošnih učiteljev pred začetkom dela na uporabo ustvarjalnega gibanja v K-6. *Journal of Dance Education*, 7(1): 7-13.
- Korošec, H. (b. d.). *Simbolna igra in gledališka igra*. Dostopno 10. aprila 2021 na <http://www.pef.uni-lj.si/~vilic/gradiva/3-korosec-simbolna.pdf>.
- Kovač Valdes, J. (2010). *Plesna žgečkalnica: priročnik ustvarjalnega giba in sodobnega plesa za otroke z osnovami plesnih tehnik*. Javni sklad Republike Slovenije za kulturne dejavnosti
- Kroflič, B., Gobec D. (1995). *Igra - gib - ustvarjanje - učenje: metodični priročnik za usmerjene ustvarjalne gibno-plesne dejavnosti*. Novo mesto: Pedagoška obzorja
- Licardo M. in Krajnc Ivič, M. (2020). Kritično branje - razvijajoča se veščina bralne pismenosti v vrtcu, osnovni in srednji šoli : 9. gradnik : kritično branje (Critical reading - the evolving skill of the reading literacy in kindergartens, elementary and upper secondary schools). In: Bralno branje v slovenščini (Reading reading), str. 1: D. Haramija (ur.). *Gradniki bralne pismenosti : teoretična izhodišča*. 1. izd. Maribor: Univerzitetna založba Univerze: Pedagoška fakulteta; Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2020. str. 239-257.
- Licardo, M. (2017). Kako spodbujati družinsko pismenost na kurikularnem področju družbe (How to promote family literacy in social sciences domain). In D. Haramija (ed.). *V objemu besed : razvijanje družinske pismenosti*. Maribor: Univerzitetna založba Univerze, 2017. str. 105-115.
- Licardo, M., Hmelak, M., Vršnik Perše, T., Košir, K. (2017). Družinska pismenost kot pomemben dejavnik za področja otrokovega razvoja (Family literacy as important factor for domains of child development). In D. Haramija (ed.). *V objemu besed : razvijanje družinske pismenosti*. Maribor: Univerzitetna založba Univerze, 2017. str. 9-19.

- Lobo, Y. B., in Winsler, A. (2006). The Effects of a Creative Dance and Movement Program on the Social Competence of Head Start Preschoolers (Učinki programa ustvarjalnega plesa in gibanja na socialne kompetence predšolskih otrok iz vrtca Head Start). *Socialni razvoj*, 15, 501-519.
- Long, M. in Crookes, G. (1991). Trije pristopi k oblikovanju učnih načrtov, ki temeljijo na nalogah. *TESOL Quarterly*, 26(1), 27-55.
- Lučić, K. 2007. *Odgojiteljska profesija v sodobni odgojno-obrazovni ustanovi*. *Odgojne znanosti*, 9 (1), 135-150.
- Marjanovič Umek, L., Kranjc, S. in Fekonja, U. (2006). *Otroški govor: razvoj in učenje*. Domžale: Iz .
- Marquard, P., P., Jerg, S. (2010). *Theaterspielen mit Kindern ab zwei Jahren*. Berlin Cornelsen Verlag Scriptor.
- Newton, J. (2001). Možnosti učenja besedišča s pomočjo komunikacijskih nalog. *ELT Journal*, 55(1), 30-37.
- Peček, P. (2003). Pogledi na osebni in strokovni razvoj. In S. Puš Seme (Ed.), *Posvet: zaupaj vase, poskrbi zase (biti vzgojitelj)* (p. 23-33). Portorož: Skupnost vrtcev Republike Slovenije.
- Petty, K. (2016). *Razvojni mejniki majhnih otrok*. St: Pettyty: Redleaf
- Piggott, J. (2018). *Bogate naloge in konteksti*. NRIC: *Enriching Mathematics*. Dostopno 4. aprila 2021 na <http://nrich.maths.org/5662>.
- Prabhu, N. S. (1987). *Pedagogika drugega jezika*. Oxford University Press: [https://kupdf.net/download/second-language-pedagogy-prabhu-pdf\\_58de05fadcd6075418970db\\_pdf](https://kupdf.net/download/second-language-pedagogy-prabhu-pdf_58de05fadcd6075418970db_pdf).
- Richards, J. C., in Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Ridder, I., Vangehuchten, L., in Gomez, M. (2007). Krepitev avtomatičnosti z jezikovnim poučevanjem, ki temelji na nalogah. *Uporabno jezikoslovje*, 28 (2), 309-315.
- Skehan, P. (1996). Okvir za izvajanje pouka, ki temelji na nalogah. *Applied Linguistics*, 17(1), 38-62.
- Skamlič, N. (2018). *Mejniki v komunikacijskem in govorno-jezikovnem razvoju predšolskega otroka*. Moj vrtec. Dostopno 7. aprila 2021 na <https://www.moj-vrtec.si/jezik/komunikacija-jezik-in-govor/mejniki-v-razvoju-in-opozorilni-znaki/mejniki-v-komunikacijskem-in-govorno-jezikovnem-razvoju-pred%C5%A1olskega-otroka/>

- Smith Autard, J. (2002). *Umetnost plesa v izobraževanju*. London: Methuen Drama.
- Swale, J. (2009) *Dramske igre za učilnice in delavnice*. Nick Hern Books, London.
- Šinko, S. (2013). Pomen gledaliških igric v prvem starostnem obdobju v vrtcu. *Revija za elementarno izobraževanje*, 6 (1), 119 - 130.
- Šinko, S. (2009). Odpadci kao material za izradu lutaka u vrtiću. In VUJIČIĆ, Lidija (ur.), DUH, Matjaž (ur.). *Interdisciplinarni pristup učenju : put ka kvalitetnijem obrazovanju djeteta : znanstvena monografija = Interdisciplinary approach to teaching : a path to more quality education of children : scientific monography*. Rijeka: Učiteljski fakultet; Maribor: Pedagoška fakulteta, 2009. Str. 245-252, ilustr.
- Vogelnik, M. (1993). *Ustvarjalni gib*. Ljubljana: Zveza kulturnih organizacij Slovenije.
- Vrlič, T. (2001). *Likovno-ustvarjalni razvoj otrok v predšolskem obdobju*. Ljubljana: Debora.
- Trost, S. G., Fees, B. in Dzewaltowki, D. (2008). Izvedljivost in učinkovitost učnega načrta telesne dejavnosti „gibaj se in se nauči“ pri predšolskih otrocih. *Journal of Physical Activity & Health*, 5, 88-103.
- Tsamir, P., Tirosh, D., Tabach, M. Levenson, L. (2010). Več načinov reševanja in več rezultatov - ali je to naloga za otroke v vrtcu? *Educ Stud Math* 73, 217-231. <https://doi.org/10.1007/s10649-009-9215-z>
- Van de Walle, J. A., in Lovin, L. H. (2006). *Poučevanje matematike, osredotočene na učence, v razredih K-3*. Boston: Pearson.
- Verhelst, M, (2010). *TBLT v vrtcu*. Dostopno 13. aprila 2021 na <http://hawaii.edu>.
- Univerza Victoria. (2016). *Zgodnje učenje na področju STEM*. Multimodalno učenje v 21. stoletju. Poročilo o projektu. Melbourne, Avstralija. Dostopno 10. aprila 2021 na <https://www.dese.gov.au/uncategorised/resources/early-learning-stem-multimodal-learning-21st-century>.
- Videmšek, M. in Pišot, R. (2007). *Šport za najmlajše*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
- Videmšek, M. in Visinski, M. (2001). *Športne dejavnosti predšolskih otrok*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Inštitut za šport in Zavod za šport Republike Slovenije.
- Vittiello, V.E., Booren, L. M. , Downer, J. T. , Wiliford, A. (2015). *Razlike v zavzetosti otrok v razredu čez dan v vrtcu: Vključenost otrok v dejavnosti v razredu:*

povezanost z dejavniki razreda in otroka. Dostopno 13. aprila 2021 na <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4337405/>.

Vonta, T. (2009). *Razvoj pedagoških idej v organizirani predšolski vzgoji*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

Weller, D. (2019). *Kaj je učenje na podlagi nalog? TEFL Training institute*. Dostopno 5. aprila 2021 na <https://www.tefltraininginstitute.com/podcast/2019/6/10/6-principles-for-designing-better-tasks-with-dave-weller>.

Weidemann, G. (ur.). (2010). *Jetzt machen wir Theater!* Bildungsverlag EINS.

Willis, J. (1996). *Okvir za učenje, ki temelji na nalogah*. Edinburgh: Longman.

Woodhead, M. (1999). Na poti h globalni paradigmi za raziskovanje predšolske vzgoje. *European Early Childhood Education Research Journal*, 7(1), 5-22.

Zakkai, J. D. (1997). *Ples kot način spoznavanja*. Portland: Stenhouse, Los Angeles: Galef Institute, kop.

## Seznam revij

*Naše škola*, 2012/2013, číslo 1, ročník XVI. ISSN 1335-2733, s. 26.

*Naše škola*, 2012/2013, číslo 9–10, ročník XVI. ISSN 1335-2733, s. 28.

*Naše škola*, 2013/2014, číslo 7–8, ročník XVII. ISSN 1335-2733, s. 42.

## Seznam spletnih strani

[www.managementmania.sk/gramotnost/](http://www.managementmania.sk/gramotnost/)

[www.minedu.sk](http://www.minedu.sk)

[www.janzbojek.sk](http://www.janzbojek.sk)

[www.fininfo.sk](http://www.fininfo.sk)

<https://abc-kindergarten.eu>

## Seznam dokumentov

Národní standard finanční gramotnosti, verze 1.1

Státní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

## Fotografije

Fotografije so nastale v partnerskih vrtcih v okviru projekta in so v publikaciji uporabljene v soglasju z zakonitimi zastopniki otrok.



Izdelek projektnega  
učenja otrok – Vrtec Kopřivnice, Češka



# Projektno učenje in učenje na podlagi nalog v predšolski vzgoji

## SMERNICE ZA STROKOVNE DELAVCE V VRTCIH

Pred vami je publikacija, ki je nastala v sodelovanju vzgojiteljic in univerzitetnih profesorjev, ki na pedagoških fakultetah na Češkem, Slovaškem in v Sloveniji poučujejo bodoče vzgojitelje predšolske vzgoje. Namen publikacije je osvetliti načela dveh inovativnih strategij, projektnega učenja in učenja na podlagi nalog, v okviru sedanjih pristopov v predšolski vzgoji. Ti vzgojni strategiji v celoti odražata model izobraževanja, ki je osredinjen na otroka in se uporablja v sodobni predšolski vzgoji. Cilj obeh strategij je omogočiti otroku, da je čim bolj aktiven v vzgojno-izobraževalnem procesu, da lahko postavlja vprašanja in išče odgovore skupaj z drugimi. Pri obeh pristopih se uporabljajo različni postopki. Vzgojitelj se nauči prevzeti novo vlogo otrokovega vodnika. Pojasnjena so načela in praktični primeri, ki kažejo, kako je mogoče strategiji uporabiti v vrtcih. Vsako poglavje je strukturirano tako, da vzgojitelju pomaga pri samostojnem izvajanju strategije v praksi. Temu poglavju sledi niz praktičnih primerov. Primeri izhajajo iz dejavnosti vrtcev, vključenih v projekt ERASMUS+ Učenje skozi prakso – pridobivanje osnovnih kompetenc v predšolski vzgoji (ABC za vrtce), in so dopolnjeni s komentarji vzgojiteljev, ki so projekt izvajali v svojih vrtcih.



ISBN 978-80-7496-525-8



9 788074 965258