

# Projektno učenje in učenje na podlagi nalog v predšolski vzgoji

## Učenje na podlagi nalog

### METODOLOGIJA ZA VZGOJITELJE

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

# Učenje na podlagi nalog

METODOLOGIJA ZA VZGOJITELJE

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



**RAABE**



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



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

## 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.

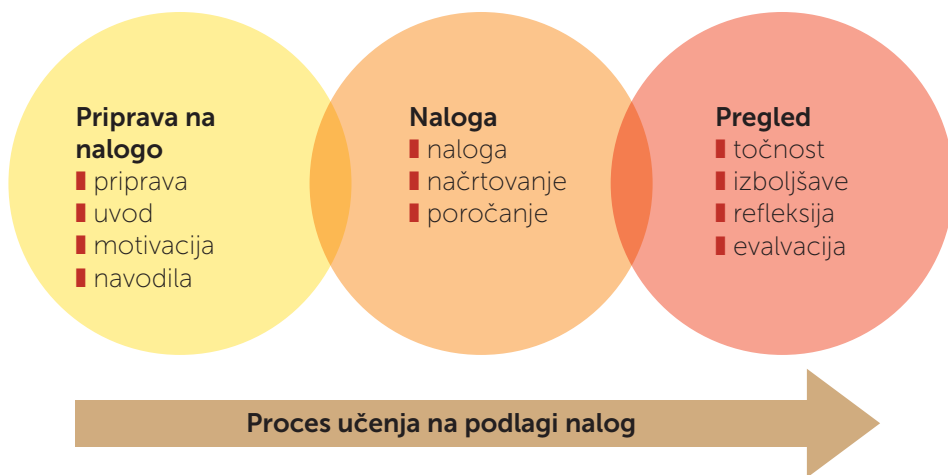
Te naloge so lahko za otroke zelo zanimive, za vzgojitelje pa poučne za zaznavanje znanja in razmišljanja otrok.

### 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 predstavitev 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 zasnovati nalogo 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 učinkovitejše, natančnejše in stabilnejše 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. Predstavljajte si vse osebnosti, ki sestavljajo skupino. Nato začne z nalogo: Predstavljajte 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 popravljanje 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 ravnajo z gradivi v skladu s svojimi interesi in sposobnostmi. Materiale aktivno raziskujejo z vsemi čutili in spoznajo 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 njihovim starostim (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 osebnostne lastnosti?
3. Ali pri načrtovanju in izvajanju učenja na podlagi nalog upoštevam enakovredno zastopnost 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 izviren 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 sprotna 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?

# | 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, postavitve 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

## 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). *Předmatické 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/teachmath.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*. *NRICH: 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.
- Vogelnic, 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.