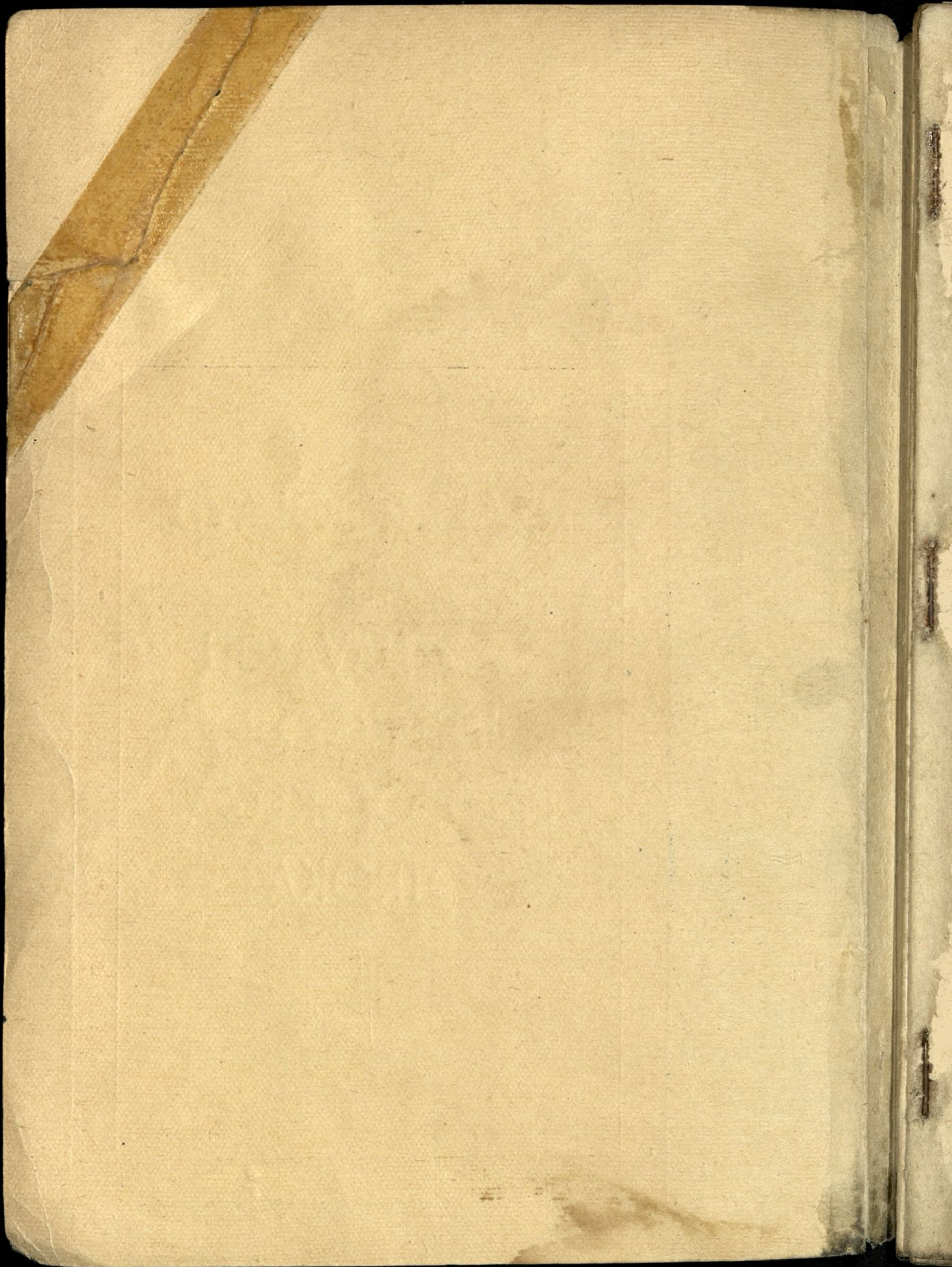


Narodna in univerzitetna knjižnica
v Ljubljani

125585

NEKAJ POGLAVIJ
O
SPOZNAVANJU
IN VZGOJI
PREDŠOLSKEGA
OTROKA



NUŠA KOLAR

NEKAJ POGLAVIJ
O SPOZNAVANJU IN VZGOJI
PREDŠOLSKEGA OTROKA

LJUBLJANA 1956

12.5585

125585

Ponatis prepovedan



Ø 3460 / 1956

Izdaja Republiški odbor Združenja vzgojiteljev za Slovenijo
Tisk tiskarne »Jadran«, Koper

OPAZOVANJE — METODA SPOZNAVANJA DUŠEVNOSTI PREDŠOLSKEGA OTROKA

Splošno je znana zahteva po medsebojnem spoznavanju ljudi, ki žive v skupnosti, saj jim prav to v veliki meri omogoča uspešno sožitje. Mnoge spore, odtujitve in tudi hujše oblike nesporazumov povzroča prav pomanjkljivo razumevanje človeka po človeku.

Priznati moramo, da zanimanje za vprašanja iz psihologije narašča, o čemer pričajo naraščajoče potrebe po primernih predavanjih, člankih i. pd. Gotovo pa študij psihologije sam ne more zadoščati, če nismo hkrati pripravljeni potruditi se, da spoznavamo ljudi v vsakodnevnem življenju in da zasledujemo mnoge, morda na videz brezpomembne malenkosti, ki pa vendar tako izrazito pokažejo duševno bistvo človeka.

Če smo prepričani o potrebi po medsebojnem spoznavanju ljudi, med katerimi živimo, potem se nam bo zdela še mnogo bolj razumljiva zahteva po nujnosti spoznavanja otroka, ki ga vzgajamo, ne glede na njegovo starostno stopnjo. Starši morajo poznati ne le telo, ampak tudi duševnost otroka, ko ga vzgajajo še sami, njihovo delo mora nadaljevati vzgojitelj otroka v vrtcu, nato učitelj v osnovni šoli, profesor v gimnaziji itd. Čeprav je na vseh teh stopnjah spoznavanje duševnosti gojenca potrebno, vendar ni vselej v enaki meri kvarno za vzgojno delo samo, če duševnosti gojenca ne poznamo dovolj. N. pr. Profesorji na univerzah in višjih šolah imajo pri svojem delu s študenti razmeroma malo priložnosti, da bi jih temeljito spoznali in vendar je v neki meri njihovo delo kljub temu lahko uspešno. Več možnosti in tudi nujnosti za spoznavanje otroka nastopi že na stopnji šolanja v srednjih šolah, kjer razne priložnosti (razlaga, izpraševanje, izvenšolski vplivi) od učitelja zahtevajo, da upošteva individualnost dijaka. Tudi v osnovni šoli, zlasti v prvih razredih, je nujno, da temeljito spoznamo otroka in to tem bolj, čim mlajši je otrok. Zato se mu moramo, če želimo doseči splošne cilje, tudi osebno približati, najti z njim topel, prisrčen kontakt. In tudi če bi bil smoter dela v šolah zgolj izobrazbeni, ga ne bi mogli uresničiti

brez poznavanja splošnih značilnosti otrok, kakor tudi posebnosti vsakega poedinca; ker pa želimo pri pouku tudi vzgajati, vplivati na svetovni nazor, prepričanja, karakter učencev, postane ta zahteva še bolj razumljiva.

Pomembnost temeljitega spoznavanja otrokove duševnosti pa še naraste pri najnižji starostni stopnji, pri vzgoji v predšolskem razdobju, predvsem iz naslednjih razlogov:

Specifičnost vzgoje v predšolskih vzgojnih ustanovah v primerjavi s šolo je v tem, da vzgojitelj otrok do 7. leta že načrt dela v glavnem sestavi sam, upoštevajoč pri tem ne le značilnosti starostne dobe, ampak tudi individualne posebnosti določenih otrok, ki naj jih vzgaja. Tudi pri uresničevanju načrta je potrebno dosti prilaganja ne le objektivnim, ampak tudi subjektivnim pogojem. Čeprav se tudi pri predšolskem vzgajanju ravnamo po splošno veljavnem vzgojnem cilju: razviti človeka, primernega novi družbi, aktivnega sodelavca pri njenem oblikovanju, človeka, ki bo v ta namen vsestransko razvit, kljub temu nam različni otroci narekujejo različno stopnjo in različne načine, kako ta cilj uresničiti.

Razen tega: čim mlajši je otrok, čim manj življenjskih izkušenj ima, čim bolj je še navezan na ozek krog ljudi v običajnem okolju, tem večja je nevarnost, da se novega okolja in nepoznanih ljudi plaši in se zato dobro počuti le v krogu svoje družine. Zato je nevarno, če se otrok boji hoditi v vrtec in sili od tam vedno domov k staršem. Razumljivo je, da takšno čustveno stanje pri otroku zelo zavira uspešnost vzgojiteljevega dela. V takšnem primeru vrtec svoje vloge ne izpolnjuje in resnično postane »nujno zlo«. Da se temu izognemo, se moramo znati otroku čim bolj približati in ga seveda v ta namen čim temeljiteje spoznati. Kako važno je n. pr. vedeti, česa in zakaj se otrok boji, kaj ga zanima, kakšen je njegov odnos do družbe otrok, ali je morda živel do zdaj le med odraslimi. Če bomo s te strani spoznali otroka, bomo znali usmerjati naše razgovore z njim, izbirati otroku primerne igrače, slikanice, ne bomo ga takoj v začetku nesmiselno silili h kolektivnim igram, ampak bomo postopoma navajali otroka na življenje v skupnosti itd. V takšnih in nešteti drugih primerih ne sme vzgojiteljica zamuditi priložnosti, da bi otroka čimpreje in čimbolje spoznala.

Zahteva po spoznavanju otrok v vrtcih ni pomembna le pri mlajših otrocih, začetnikih, niti samo pri tistih, ki se v

pozitivnem ali negativnem oziru odmikajo od povprečja, ampak velja prav za vse otroke in za vse starostne skupine. V starejši skupini, v kateri so 6 do 7 letni otroci, ki bodo kmalu prestopili iz vrtca v šolo, mora biti vzgojiteljica prav posebej pozorna pri spoznavanju njihovih razvojnih in individualnih posebnosti, če hoče v korist otrokom in učitelju v šoli, dobiti čimboljšo sliko o stanju otrok ob zaključku predšolske dobe. Učitelju, ki bo njeno delo nadaljeval in razširil, bo s tem omogočila uspešen individualni postopek z otroki in ga vzpodbudila, da bo zasledoval ves nadaljni razvoj otrok.

Pozorno zasledovanje otrokovega razvoja v ustanovi pa nudi tudi pomembno sredstvo za kontrolo uspešnosti dela vzgojiteljice, hkrati pa ji daje smernice za bodoče delo. Na mnoge svoje napake pri vzgojnem delu postane vzgojiteljica pozorna, če opazuje otroke; pri tem pa se lahko tudi prepriča, da je njeno vzgajanje uspešno, ker je uporabila pravilne metode. Tako postane sistematično zasledovanje otrokovega razvoja izvrstno sredstvo pri iskanju novih uspešnejših oblik in načinov dela pri vzgoji predšolskih otrok, tako v družini, zlasti pa še v vrtcih. Delo v teh ustanovah postaja na ta način temeljito, utemeljeno, vsestransko, otrok se v njih ne le dobro razvija, ampak tudi ugodno počuti, vzgojitelju pa doseženi uspehi nudijo zadoščenje in ga vzpodbujajo k novim naporom.

Ena izmed nalog, da sistematično zasledujemo otrokov duševni razvoj, je, da s tem pospešujemo znanost o otrokovi duševnosti. Gotovo je to predvsem naloga psihologa-znanstvenika, ki v posameznih primerih išče zakonitosti. To pa je dolgotrajno, obsežno delo, ki zahteva ne le popolno strokovno usposobljenost poedinca, ampak tudi precej širok krog sodelavcev. Pri zbiranju podatkov o duševnem razvoju in značilnostih otrok more psihologu-znanstveniku v veliki meri pomagati tisti, ki živi v stalnem stiku z otrokom, zlasti še, če otroka tudi vzgaja. Gotovo bi lahko že starši zbrali mnogo zanimivega materiala o otroku, ki bi psihologu pomagal pri odkrivanju zakonitosti. Žal pa mnogim, morda večini staršev, primanjkuje ali potrební interes, ali jih ovira pomanjkanje časa, največkrat pa jim manjka potrebno znanje psihologije, zaradi česar ne vidijo tega, kar se v duševnosti njihovih otrok dogaja.

Mnogo več pogojev za sodelovanje pri takšnem znanstveno raziskovalnem delu imajo poklicni vzgojitelji v družbenih vzgojnih ustanovah, saj jim psihologija ne sme biti tuja, niti

jim ne sme primajkovati potrebnega interesa. Ker so tudi v stalnem stiku z otroki, se zelo zmanjša nevarnost, da otroci nenaravno, prisiljeno reagirajo, kar se rado zgodi v neobičajnih situacijah, ki povzročajo morda strah, zadrego ali celo težnjo po uveljavljanju, te pa lahko nastopijo tudi pri uporabi metod znanstveno raziskovalnega dela psihologa. Vzgojitelj, ki so ga otroci vajeni, lahko pri običajnem vzgojnem delu otroke uspešno opazuje, more pa tudi umetno izzvati potrebno situacijo, ne da bi to otroke motilo. Tako lahko n. pr. stavlja poljubna vprašanja, izpreminja vsebino in pogoje razgovorov, zbira otrokove izdelke itd.

Vzgojiteljice predšolskih otrok v vrtcih lahko torej postanejo koristni sodelavci psihologa - znanstvenika, seveda, če jim ta nudi primerno vodstvo.

Gotovo pa moramo upoštevati, da je sistematično zasledovanje razvoja otrok z namenom, da sodeluje pri znanstveno raziskovalnem delu psihologov, zaenkrat omejeno le na nekatere vzgojiteljice in nikakor ne more postati splošna zahteva. (Časovna preobremenitev, številčno premočne skupine otrok, premajhna strokovna usposobljenost, dopolnilni študij itd.).

Spoznanju o nujnosti spoznavanja otroka in zasledovanju njegovega razvoja sledi potreba, poiskati primerno, najuspešnejšo in tudi dovolj enostavno metodo, ki bi omogočila doseči postavljeni smoter. Metoda mora biti namreč takšna, da ne bo zahtevala od vzgojitelja nadpovprečnih sposobnosti in znanja, pa mu omogočala neovirano vzgojno delo. Važno je tudi, da izberemo metodo, ki bo omogočila, da zasledujemo razvoj otrokove duševnosti v celoti, ne pa, da bi ugotavljali le posamezne posebnosti na določeni otrokovi starostni stopnji. Čeprav more vzgojitelj sodelovati pri znanstveno raziskovalnem delu, ne sme nikdar zanemarjati svoje osnovne, najvažnejše naloge: vzgoje otroka. Zato mu ne more zadostovati, če tu in tam kontrolira n. pr. stanje otrokovih intelektualnih sposobnosti, pri čemer lahko uporabi metodo eksperimenta ali testa; potrebna mu je takšna metoda, ki mu bo hkrati z rednim, postopnim zasledovanjem otrokovega razvoja omogočila tudi redno kontrolo nad vsakodnevnim vzgojnim delom. To delo mora in more opraviti le vzgojitelj sam, čeprav mu pomoč v obliki nasvetov strokovnjakov - psihologov lahko koristi. Prav tako bo prispevalo k resničnemu poznavanju otroka le sodelo-

vanje med vzgojiteljico in psihologom, če bo slednji od časa do časa kontroliral otrokov razvoj z uporabo drugačnih, bolj znanstvenih metod, kot bi jih lahko uporabljal vzgojitelj.

Če upoštevamo navedene pomisleke, bomo vzgojiteljicam, ki žele spoznati zaupane jim otroke in njihov razvoj tudi zasledovati, svetovali relativno najenostavnejšo: m e t o d o o p a z o v a n j a , hkrati z metodo proučevanja produktov otrokove dejavnosti, zlasti risbe.

Možnosti opazovanja so različne. Večkrat sledimo otrokovemu razvoju brez posebnega smotra, da bi ga opazovali. Čeprav na ta način na mnoge pomembne dogodke v otrokovem življenju nismo postali pozorni in si verjetno tudi sproti nismo ničesar zapisali, smo si vendar ustvarili o otroku neko bolj ali manj pravilno mnenje, ki ga tudi, če se izkaže potrebno, napišemo ali ustno izrazimo v obliki t. i. »karakteristike« o otroku.

Naj govore primeri:*

1. p r i m e r :

otrokovo ime, priimek, rojstni datum, kraj rojstva (Razvidno je, da bo otrok kmalu dopolnil 7. leto)

Ime, priimek ter poklic staršev.

Čas, v katerem je otrok obiskoval vrtec (Jun. 1953 — sept. 1954.)

Telesno je primerno razvita, v gibih počasna, a vztrajna. Vsa čutila ima dobro razvita. Posebno je občutljiva za toploto.

Pozornost je nestalna (otrok je raztresen), kar se pokaže pri obveznih zaposlitvah. Zelo jo moti govor, kjer ne loči moškega spola od ženskega. Za ženski spol reče on in obratno. Vzrok motnje je, ker je mati Nemka in ne zna pravilno slovenski. Snov si hitro zapomni, predvsem pesmi. Ima bogato fantazijo in se hitro vživi v vsebino pravljic in iger. Čustveno zelo občutljiva.

Po naravi je zelo živahna, vesela, vedno se smeje — pravi humorist. Je tudi ubogljiva in poslušna. Ima pravilen odnos do dela in tovarišev. Datum:.....

Podpis vzgojiteljice:.....

2. p r i m e r :**

Splošni podatki (starost od 6—7 let) — deček je nezakonski in edinec, v družini vlada sloga in urejene materialne prilike.....

Podatki o prestanih boleznih, telesnemu stanju itd.

Higiena: osvojil si je večino higienskih navad, je zbran in natančen....

Psihomotorni razvoj:..... V vsakdanjem življenju je zelo iznajdljiv, posebno pri igrah in zaposlitvah.....

* Navajani primeri so dobesedno prepisani iz zapiskov vzgojiteljic.

** Navajam samo najbolj značilne podatke!

Razvoj psihičnih funkcij otroka:

- a) Čutila so dobro razvita, v prepoznavanju predmetov je zelo iznajdljiv, pozna vse osnovne barve, ima smisel za ritem, petje, melodijo in poslušanje glasbe..... Razpolaga s precejšnjimi številčnimi predstavami.....
- b) Pozornost je dobro koncentrirana, ni nagnjen k hitri utrujenosti, njegovo pozornost posebno privlačijo svetovni dogodki, herojska dejanja, novatorstvo.....
- c) Pomni hitro, logično, pozablja počasi..... nove navade osvoji hitro.....
- d) Domišljija je bogata.....
- e) Misli hitro, zna razlikovati bistveno od nebistvenega, v sodbah je samostojen, kritično misli, misli so tudi logično povezane.....
- f) Čustva so stalna..... spoštuje ljudi, ki so starejši od njega.
- g) Voljo ima močno in trdno.
- h) Karakter in temperament: deček je zelo tovariški, skromen. Zavzema do starejših pravičen odnos, je iskren, nikdar ne sitnari.....
- i) Interesi: zelo ga zanimajo ustvarjalne igre, povesti, glasba, svetovni dogodki, vojaštvo (čini vojakov). Večkrat vprašuje, če bo sam lahko postal vojak.
- j) Posebne sposobnosti: predvsem opažam pri otroku iznajdljivost..... vedno in povsod se zna znajti, tudi za ostale otroke se često poteguje. Je pa precej kritičen, ljubi resnico, hudo pa obsoja laž in lažnivca.

Doba opazovanja otroka: 2 leti in 10 mes.

Kdo je sodeloval pri zbiranju podatkov o otroku.....

Strokovna izobrazba vzgojiteljice, leta službovanja (4)

Podpis vzgojiteljice:.....

Podatki iste vzgojiteljice o drugem otroku (pol leta mlajšem) so zelo podobni. Oglejmo si nekatere: Osvojila si je precej higienskih navad..... ima dobro razvite gibe, je zelo spretna in v vsaki stvari iznajdljiva..... v kolektivu je priljubljena, čut tovarištva ima visoko razvit..... govori zelo pravilno..... deklica je glasbeno nadarjena..... časovne pojme dobro razlikuje (v tednu pozna vse dni, zna naštetiti vse po vrsti od nedelje naprej in nazaj), razpolaga z bogatimi številčnimi predstavami..... svojo pozornost zna skoncentrirati..... pomni hitro, logično, pozablja počasi..... dobro loči bistveno od nebistvenega.....

Čeprav sta druga dva primera res nekoliko izredna »slavo-speva« otroku in nista prepričljiva, pa zato nazorno prikazujeta pomanjkljivosti takšnega načina opazovanja otroka. Prvi primer je, čeprav nekoliko kratek, povprečen, pogost primer podobnih karakteristik, ki ne morejo nuditi zaželenih slik o otro-

ku. Ne bo nam težko spoznati mnogih pomanjkljivosti, ki jih ima ta način opazovanja.

1. Mnogi podatki o otroku so na prvi pogled neresnični, niso pravilno vnešeni, kar je prav gotovo posledica pomanjkljivega poznavanja psihologije. Gotovo je poznavanje psihologije potrebno pri uporabi katerekoli metode, vendar pa pri uporabi gornjega načina opazovanja težko kontroliramo in korigiramo, zlasti še, če sami ne poznamo otroka.

2. Tudi če bi podatki bili resnični, nikakor niso prepričljivi za tistega, ki sam ni zasledoval otrokovega razvoja ali ga celo ne pozna. Mnogokrat, zlasti če so označitve neugodne ter pričajo o otrokovi pomanjkljivosti, nalete na gluha ušesa v otroka zaverovanih staršev, ki ne verjamejo, da je njihov otrok resnično »tak«; to je docela razumljivo, saj ne poznajo vseh tistih podrobnosti in konkretnih situacij v vsakodnevnem življenju lastnega otroka, ki so vzgojiteljici omogočile omenjene posplošitve. Gotovo pa bi jih podroben opis dogodkov, otrokovih dejanj, ravnanj itd., opremljen s točnim datumom in z vsemi okoliščinami bolj prepričal.

3. Karakteristike tudi zelo otežujejo kontinuiteto v zasledovanju razvoja posameznih otrok, ki prehajajo iz skupine v skupino; včasih otroci menjavajo vzgojiteljice in končno vsi prestopijo v šolo. Kot staršem, tudi ostalim vzgojiteljicam v vrtcu in niti kasneje učitelju v šoli, niso dovolj trden dokaz, da je otrok resnično tak, kot smo ga označili, čeprav se morda nismo zmotili. Mi sami, ki smo karakteristiko sestavili, poznamo točnejše dokaze, spominjamo se vseh poedinih primerov, ki so nam pokazali neko značilnost otroka. Priznati pa moramo, da morda zadostuje to nam, ne more pa zadostovati drugim, ki po pravici zahtevajo o otroku bolj zanesljivo sliko, zlasti, če morajo po njej usmerjati svoje nadaljnje vzgojno delo.

4. Mnoge karakteristike otrok, zlasti tiste, ki niso sestavljene po t. i. »osebni listu« (ki predvideva posamezne rubrike v skladu z vsemi psihičnimi procesi in individualnimi svojstvi) ali po »psihološki popisnici«, so vsebinsko zelo pomanjkljive: pokažejo nam otroka le delno, s posameznimi posebnostmi (n. pr. samo označitev karakterja), ne pa v celoti, kot je potrebno.

5. Karakteristike tudi onemogočajo sistematično, redno kontrolo vzgojnega dela vzgojiteljice, ki na ta način ne more

dobiti pregleda nad tem, kaj je otroku koristilo, kaj škodovalo ob uporabi določenih vzgojnih metod.

Gotovo tudi namen karakteristik ni dosežen, če v njih le ponavljamo že splošne značilnosti otrok v tej dobi, n. pr. ... je iskren, nesamostojen, egocentričen i. pd.

Dosti bolj točno sliko o otroku dobimo, če uporabljamo t. i. način »kratkega opazovanja«. Kot izraz sam pove, opazujemo otroka v nekem relativno kratkem časovnem razdobju, vendar pa osredotočimo pozornost samo nanj; tedaj dobimo večkrat zelo zanimive podatke, zlasti, če smo znali poiskati primerno priložnost. V ta namen lahko uporabimo igre, izprehode, pre-pire med otroci, obiske predstav v gledališču itd.

Tako lahko n. pr. opazimo pri igri že v nekaj minutah naslednje:

»X vlogo matere zelo dobro posnema (po glasu, načinu govora, v hoji). Zelo skrbno neguje svoje »otroke«, pripravlja »hrano« iz peska in kostanjevih listov in jo celo »posoli« (s samim gibom prstov). Ta igra traja 8 minut. Približa se ji Y in se ji posmehuje, češ da to ni nobeno kosilo, ker tega nihče ne bo jedel. Silna reakcija: vse, kar je X pripravila, je stresla na tla, poteptala in pričela divje jokati. Minihi sta 2 minuti. Pričela je od strani ogledovati razdejanje, še med jokom je pričela razmetano listje pobirati in znova nalagati »hrano« v posodice. Z igro je nadaljevala, dokler ni prišel čas za kosilo.«

Opomba vzgojiteljice, ki je opazovala: Kasneje mi X ni omenila dogodka, niti ni vedela, da sem jo opazovala.

Gotovo ni treba povdariti, da smo v tem kratkem časovnem razdobju nekaj izvedeli o otroku, spoznali ne le posebnosti njegove fantazije, kar nam najbrž ni bilo novo, pač pa tudi posebnosti temperamenta, ki se nam je pokazal v otrokovi hitri čustveni reakciji, močnem zunanjem izrazu in izraziti nestalnosti čustvovanja.

Kljub prednostim kratkih opazovanj pa ta način ne bi zadoščal, da dobimo pregled o razvoju vseh otrok, hkrati pa je prepogosta koncentracija na posameznika ali na celo skupino otrok prenaporna in bi prej ali slej začela zavirati vzgojno delo.

Način, s katerim se najbolj približamo namenu, istočasno pa se izognemo pomanjkljivosti opisanih dveh, je opazovanje s pomočjo rednega vodenja dnevnika o vseh otrocih v okviru celotnega vzgojnega dela v ustanovi, kot tudi opazovanje otrokovega življenja izven nje, v kolikor nam je dostopno.

S tem da beležimo v dnevnik po časovnem zaporedju značilne dogodke iz otrokovega življenja, njegova različna dejanja, ravnanja, vprašanja, načine kako reagira na kazni, pohvalo, kako se vede v kolektivu itd. in to čimbolj objektivno opišemo, se izognemo nevarnosti krivičnih, subjektivnih, prezgodnjih končnih mnenj o otroku; ohranimo si možnost kontrole in korekture, ki jo lahko izvrši tudi tisti, ki dogodku ni prisostvoval, zlasti še v primeru, če si ga sami ne znamo pojasniti. Redno vpisovanje značilnih primerov v dnevnik nam omogoča, da zasledujemo in kontroliramo vzgojno delo, bodisi doma ali v vrtcu, hkrati pa tudi vplive okolja. Dnevnik z objektivnimi podatki o otroku bo tudi prepričal njegove starše, da se njihov otrok ugodno ali neugodno razvija. Prednost dnevnika je še v tem, da nam osvetli določen pojav, ki se nam zdi za otrokov duševni razvoj značilen z različnih strani; tako lažje spoznamo vzroke posameznih pomanjkljivosti ali prednosti, ki jih ima otrok in te pomanjkljivosti, če je možno, odstranimo, prednosti pa pospešujemo.

Če namreč želimo, da bo primer čimbolj objektivno in poznavanje otroka z njegovo pomočjo čimbolj vsestransko, če želimo spoznati ne le posledice, ampak tudi povode, moramo k opisu primera samega dodati razne pripombe, ki pa jih moramo od primera samega ločiti, da kasneje ne zamenjujemo tega, kar se je resnično zgodilo z našim mnenjem, pripombami, načinom razlage itd. Primer posameznega otroka zelo osvetljuje primerjanje z ostalimi otroki. N. pr.: če je otrok rešil težko uganko, potem je stvar bistveno drugačna, če jo je rešil samo on, ne pa tudi drugi otroci. Primerjanje z ostalimi otroci nam omogoča, da spoznamo nivo celotne skupine in da lažje določimo mesto poedinca v njej.

Mnoge primere pojasnjujejo n. pr. še sledeče pripombe: »Poleti je bil s starši na morju.« (V tem primeru nas njegovo obširno znanje o življenju na morju, o morskih živalih itd. ne bo v enaki meri presenečalo, kot če vemo, da na morju še nikdar ni bil). Ali: »Oče ga mnogokrat vzame s seboj na letališče« Dostikrat so pomembne pripombe o raznih okoliščinah iz družinskega življenja. (V družini je sam, brat ali sestra hodita v šolo, poklic staršev i. pd.)

Preden pričnemo z vpisovanjem primerov v dnevnik, skušajmo izvedeti čimveč značilnosti iz otrokovega dosedanjega, predvsem družinskega življenja. To moramo storiti že iz povsem

pedagoških razlogov, saj imajo mnoge težave, na katere pri vzgoji otroka naletimo, svoj izvor v raznih značilnostih otrokovega okolja, v načinu vzgajanja, v prirojenih nagnjenjih i. pd.

Gotovo bi zelo koristilo našemu delu in seveda tudi družinski vzgoji, če bi starši sami zasledovali razvoj svojih otrok in tudi vodili dnevnik. Vendar so primeri takšnih, ki to store, zelo redki, nikakor pa s takšno pomočjo ne moremo računati pri večini staršev. Kljub temu pa moramo od vseh strašev dobiti odgovore na določena vprašanja, ki naj predstavljajo potrebno osnovo nadaljnjemu spoznavanju otroka, prav tako kot nadaljnjemu vzgojnemu delu.

Odgovori na nekatera vprašanja so že običajni in se lahko opravijo tudi v pisni obliki (Ime in priimek, rojstni datum in kraj, ime, poklic staršev, način preživljanja, ime bratov in sester, event. njihov poklic, stanovanjske prilike, prehrana, dosedanje zdravstveno stanje otroka.) Mogoče pa staršem redkeje stavljamo še druga vprašanja, na katera jim je resnično težje odgovoriti, a so vendar zelo potrebna. Tako n. pr.: V kakšnem okolju živi otrok izven družine; ali se igra z drugimi otroki ali sam; ali ima doma prostor in čas za igranje, ali ima igrače; kakšne igre se pri otroku najpogosteje ponavljajo; ali je otrok vpraševal in dobival na vprašanja odgovore, ali so mu pripovedovali pravljice, ga peljali kdaj v gledališče, ali hodijo z njim na izprehode; ali je otrok zaposlen z delom in s kakšnim?

Kako je z odnosi med člani družine, zlasti med očetom in materjo; ali otroka vzgajajo razen staršev še drugi sorodniki? V kakšno smer gre vzgoja različnih članov družine? Ali je vzgoja enotna, kako je z doslednostjo? Ali otroka v družini razvajajo, ali pa so z njim strogi; ali ga pogosto kaznujejo in kako? Ali se pri vzgoji pojavljajo posebne težave (trma, upornost, laž?) Ali so pri otroku že opazili posebne lastnosti, ki so se večkrat pojavljale (boječnost, radodarnost, egoizem, skromnost, nesamostojnost i. pd.)?

Na takšna in podobna vprašanja naj bi odgovorili starši, preden zaupajo svojega otroka vzgojiteljici v ustanovi. Vprašanja bi se morala seveda prilagoditi različnim okoliščinam, posebnostim življenja ljudi v različnih krajih, njihovi izobrazbi itd.

Odgovori na nekatera vprašanja bi gotovo zahtevali od staršev precej poštenosti in iskrenosti tako v priznavanju lastnih napak kot tudi napak njihovih otrok. Vprašanja bi morala

stavljati vzgojiteljica v čimbolj sproščenem, neprisiljenem razgovoru, ki naj bi starše z vzgojiteljico zbližal, ustvaril ugodne pogoje za nadaljno sodelovanje, predvsem pa omogočil enotnost vzgojnega vplivanja. Morda bi tudi nekatere starše opozorili na važnost mnogih vzgojnih vprašanj, na katera sami še niso nikdar pomislili ali pa si niso znali poiskati odgovora nanje, čeprav so jih že pričela zanimati. Gotovo bi tak razgovor starše prepričal, da je vzgoja v vrtcu resno, premišljeno delo za katerega prevzema vzgojiteljica tudi odgovornost in ni le zgolj čuvanje otrok, kot so morda še nekateri prej menili.

Prav bi bilo, da bi se razgovor s starši izvršil še preden bi prišel otrok v vrtec, kajti nudil bi vzgojiteljici verjetno smernice, kako z otrokom postopati takoj prvi dan. (Nekateri otroci se radi preplašijo, drugim se lažje približamo, če jim posvečamo malo več pozornosti i. pd.)

Vse te podatke, ki jih o otroku dobimo, vpišemo v dnevnik (in pustimo nekaj praznega prostora za primer, če jih bo potrebno dopolnjevati.)

Že po nekaj dneh otrokovega bivanja v ustanovi bomo morda lahko vnesli v dnevnik opis prvih lastnih vtisov, ki smo jih o njem dobili. V ta namen moramo pozorno zasledovati zlasti otrokovo reakcijo na vstop v vrtec (prvi dan) in nato, kako se v naslednjih dneh znajde v njem. (Morda se je branil ostati in je silil za materjo, ki ga je pripeljala in potem hotela sama oditi; jokal je ves dan, čepeč v kotu, nedostopen za naše poskuse približevanja z besedami ali z igračkami; drugi se je morda spočetka res umaknil od ostalih otrok, a jih radovedno opazoval in se jim kaj kmalu približal; tretji pa ni niti v začetku kazal nobene plašnosti, dobil je takoj stik z ostalimi otroki in se morda hitro uveljavil kot organizator.)

Razen tega bomo morda takoj v začetku opazili nekatere otrokove lastnosti (da je ogoističen, nesamostojen, predrzen, bojazljiv), ki nam lahko nakažejo smernice za nadaljno opazovanje in seveda tudi za vzgojno delo; nikakor pa ne smemo smatrati, da so ta prva opažanja zanesljiva in, da nam nudijo dokončno sliko o določenem otroku. Nikdar ne smemo pozabiti, da smo v prvi vrsti vzgojitelji otroka in zato se ob psihološko zanimivih podatkih ne smemo ustaviti, ampak jih le izkoriščajmo za nadaljnje oblikovanje otroka.

S pomočjo nadaljnjega opazovanja skušajmo dobiti čim jasnejšo sliko o otroku; prepričati se moramo, ali naš prvi vtis

drži ali ne. Včasih bomo prisiljeni celo umetno izzvati situacijo, če se sama od sebe ne bo ponudila, ki nam bo pokazala otroka z določene strani.

Varujmo se prehitrih zaključkov, ki so lahko včasih močno krivični in otroku celo škodljivi. Zato vnašajmo v dnevnik v prvi vrsti opise posameznih, konkretnih primerov iz otrokovega življenja, ki nam odkrijejo morda del njegovega doživljanja ali njegove individualnosti; skrbimo za čim večjo objektivnost in tudi preciznost v izražanju!

Že pri iskanju posameznih primerov je važno ne le, da smo dobri opazovalci, ampak tudi, da znamo ločiti bistveno od nebistvenega, značilno od zgolj slučajnega. V ta namen nam je prav gotovo potrebno temeljito obvladanje psihologije.

Če je n. pr. dnevnik napolnjen z naslednjimi primeri: »Jabolko je pobarvala zeleno namesto rdeče.« »Pri telovadbi je aktivno sodeloval.« »Zelo je bil vesel, da je lahko nesel risbo domov« in podobno, potem iz njih res ne moremo sklepati na kakršnokoli otrokovo posebnost, saj nam kažejo le to, kar se pri večini otrok dnevno ponavlja. Seveda pa bi ti primeri lahko postali značilni, če bi bili opremljeni n. pr. z opombo: »Sicer nikdar ne sodeluje« ali: »Običajno mu je vseeno, ali nese izdelek domov ali ne.«

Poznavanje psihologije pa je potrebno tudi pri izvajanju zaključkov iz posameznih primerov. Kljub temu, da jih kasneje lahko korigiramo, je važno, da jih delamo sproti, ker usmerjajo vsakodnevno vzgojno delo. Potruditi se torej moramo, da bo ta zaključek čimbolj pravilen.

Oglejmo si primer:

»Ko smo se pogovarjali o trgovini, kupovanju igrač in podobnem, je M. dejala: »Jaz sem bila že v trgovini in mamica mi je kupila avtomobil, da se z njim lahko vozim.«

Ko smo zabeležili ta primer v dnevnik, se moramo najprej prepričati, če otrok resnično nima avtomobila ali kaj drugega, kar mu to nadomešča. (Kaj vse otroci fantazijsko ustvarjajo in smatrajo kot resnično!)

Če smo dognali, da otrokova izjava nima prav nobene resnične osnove, bomo tudi to opazko dodali zabeleženemu primeru. Ostane nam torej še naloga, da izvedemo zaključek, na kakšno otrokovo posebnost nas opozarja primer. Če bi enostavno zaključili »laž« in temu primeru tudi usmerjali bodoče

vzgojno delo z otrokom, bi verjetno pogrešili. Kajti vedeti moramo, da otroci na splošno v predšolski dobi marsikdaj ne govore resnice, a ne lažejo v pravem pomenu te besede, saj le v zvezi z pomanjkljivo kritičnostjo, z močnimi željami zamenjujejo resnično z neresničnim. Pravilnejši bo torej zaključek: naivna laž. Temu zdaj prilagodimo vzgojno delo: opozarjamo otroka na mejo med resničnim in neresničnim, pospešujemo kritičnost.

Opisani primer nas hkrati opozori, kako važno je, da se ob primeru zanimamo za vse okoliščine in jih v dnevnik tudi vnesemo.

Drugi primer:

Ko smo se pripravljali na dramatizacijo, P. ni tako, kot ostali otroci, silil v ospredje in ni izrazil želje po nobeni vlogi.

Tudi ob tem primeru bodo, preden bomo karkoli zaključili, potrebne nekatere opazke.

Najprej je potrebno vedeti, kakšen je ta otrok sicer: ali je aktiven, ali se z interesom vključuje med ostale pri igrar, zaposlitvah, ali pa je vedno zadržan, morda boječ, sramežljiv in nagiba k osamljenosti v kolektivu.

Potreben je tudi opis okoliščin, v katerih se je dramatizacija pripravljala. Morda se je otrok neposredno pred njo ukvarjal z nečim, kar ga je močno zanimalo in smo ga celo nasilno od tega odtrgali; mogoče, da ga je nekaj užalostilo, ali pa so ga drugi otroci že pri neki drugi dramatizaciji zasmehovali

Če so nam te okoliščine znane, potem jih moramo upoštevati in temu prilagoditi zaključek. (Nezainteresiran, boječ, težavna preusmeritev pozornosti)

Včasih pa vseh potrebnih okoliščin ne moremo spoznati, vsaj ne takoj, zato nam primeri dopuščajo možnosti različnih razlag.

N. pr.: Ko smo pri telovadbi izvajali vaje na tleh, ni hotel sodelovati. Ko sem ga opomnila, naj telovadi skupno z ostalimi, je dejal: »Ne, imam nove hlače.«

Če vidimo, da so hlače resnično nove, otroka najlažje razumemo in nam primer ne bo dosti povedal, saj otroci radi pazijo na novo obleko. (Razumeti pa moramo tudi, kaj otroku pomeni »novo«; večkrat je ta pojem istoveten s sveže opranim i. pd.).

Morda pa je otroku doma mati naročila, naj pazi na obleko in ne sedi na tleh. V tem slučaju priča primer o poslušnosti,

katere vrednost pa je odvisna od privlačnosti telovadbe oz. določene vaje za otroka; na to vprašanje bomo verjetno lahko odgovorili. Mogoče pa si je izgovor otrok preprosto izmislil, ker se mu telovaditi trenutno ne ljubi.

(Torej: laž, ki ne priča o posebni iznajdljivosti.) Možno pa je tudi, da je dejal otrok: »Ne bom ...«, le zato, da bi se uveljavil, ker bi takoj »izstopil« in postal za nekaj časa središče pozornosti vseh ostalih. (Zlasti, če se vzgojiteljica pusti zapeljati in otroka sili, ga prosi ali mu celo grozi.)

Če si primera iz določenega razloga ne znamo pojasniti le z eno razlago, potem lahko storimo naslednje: zabeležimo vse možne zaključke z opazko, da primer še ni zaključen. Če bolj zaupamo trajnosti naše zapomnitve, ne zapišemo ničesar takoj, ampak počakamo na zaključek, dokler se nam določene okoliščine ne bodo razjasnile. (Govorili bomo z otrokovo materjo, isti primer se bo ponavljal i. pd.)

Mnogokrat pa naletimo pri opazovanju otrok na primere, ki prav tako nudijo možnosti, da lahko izvajamo različne zaključke, ki pa se medsebojno ne izključujejo, ampak kažejo le na več otrokovih značilnosti hkrati.

N. pr.: »Otroci so me pri individualni zaposlitvi prosili, naj jim povem pravljico. Takoj se je K. oglasila, da jo bo povedala ona. Ostali otroci so se s tem strinjali in res je povedala pravljico, tvorila pri tem lepe stavke in tudi vsebino pravilno obnovila.«

Z upoštevanjem različnih okoliščin, (kakšen je otrok sicer, kolikokrat je to pravljico slišal, primerjava z ostalimi otroki itd.) lahko napravimo zaključke, da se je K. pokazala kot samostojna in samozavestna pogumna deklica, ki ima uspešno se razvijajoč govor in pomnenje.

Š e n e k a j p r i m e r o v :

Starost: 5 let.

Pri prostem risanju po pravljici »Trije pujski« je narisal pujska. Prosil je tudi za barvnike, in sicer za »roza« barvnik. Ko sem odvrnila, da takšnega nimam, je dejal: »Bom dal pa rdečo in belo čez.«

Opomba: podobne kombinacije doslej še nisem opazila ne pri tem, niti pri drugih otrocih.

(Zaključek: domiselnost, predstava o barvah.)

Starost: 4 leta.

Gubali smo pisma za mamice. Sl. ga je izdelal grdo, a je dejal: »Teta, moje pismo bo najbolj lepo.«

Opomba: običajno se pri izdelkih ne potrudi.

(Zaključek: površnost, nekritičnost, želja po uveljavljanju.)

Starost: 7 let.

»Teta, dan's si bom pa čist' sam naredil piščalko, včeraj sém že delu, pa so se mi dve pokvar'le.«

(Zaključek: samostojnost in samokritičnost.)

Včasih pa bomo kasneje spoznali, da je bil naš zaključek napačen; tedaj ga bomo brez težav lahko korigirali, če smo le primer natančno in objektivno opisali.

Opombe, ki jih primerom dodajamo, naše mnenje o primeru, izjave staršev, vse to je nujno potrebno, lahko pa povzroča zmedo, nepravilno tolmačenje, če ni strogo ločeno od primerov samih. (Bodisi na robu, v posebni vrsti, ločeno z oklepajem, podčrtano z barvnim svinčnikom in podobno.)

Pogosto se pojavi vprašanje, koliko otrok naj opazuje vzgojiteljica v vrtcu. Odgovor je dokaj preprost: vse, ki jih vzgaja, če noče, da tudi pri tem daje prednost enim pred drugimi. Nikakor ni prav, če se odloči samo za opazovanje nekaterih, najbolj izrazitih, morda podpovprečnih ali nadpovprečnih. To se lahko zgodi le v primeru, da se vzgojiteljica odloči za opazovanje otrok zaradi sodelovanja pri znanstveno raziskovalnem delu otrokove duševnosti. Toda tudi tedaj bo to le njeno dodatno delo, ki pa ne izključuje nujnosti, da opazuje tudi ostale otroke, (kar pa bo seveda potekalo po drugačnem sistemu ali pa bo manj natančno.)

Popolnoma razumljivo je, da pri vpisovanju v dnevnik ne sme vzgojiteljica delati razlike med otroci v prid tistim, ki so ji iz kateregakoli vzroka čustveno bližji. Prav bi tudi ne bilo, če bi vnašali bodisi samo negativne ali samo pozitivne primere o otroku; enakomerno moramo vnašati oboje, v kolikor so ti zanj značilni.

Koliko časa naj traja opazovanje? Odgovor na to vprašanje je gotovo odvisen predvsem od tega, kaj opazujemo in kaj želimo spoznati. Mnoge karakteristične črte, n. pr. boječnost, nesamostojnost i. pd. lahko kaj kmalu spoznamo, nekatere druge otrokove značilnosti pa so dosti bolj skrite, bodisi ker ni pri-

ložnosti, da bi se pokazale, bodisi ker jih v kratkem času sploh ne moremo opaziti.

Vendar v nobenem primeru opazovanje ne more biti zaključeno, dokler je otrok še pod našim vzgojnim vplivom. Kajti, če smo spoznali določeno otrokovo posebnost, bomo morali temu primerno usmeriti naše vzgojno delo in zasledovati nadaljnji otrokov razvoj. (Zaradi preglednosti je koristno, če imamo v dnevniku, kjer vpisujemo posamezne primere, predviden tudi prostor, kamor zabeležimo pedagoške zaključke in opis našega vzgojnega postopanja, ki je v skladu z opazovano posebnostjo.)

Če pa želimo spoznati razvoj posameznih psihičnih funkcij, je razumljivo, da traja opazovanje neprekinjeno. Naš namen je, spoznati n. pr. razvoj otrokove občutljivosti (za barvo, zvok, okus itd.) sposobnosti opazovanja, pozornosti, pomnenja, mišljenja, govora, fantazije, čustvovanja, volje, privajenosti in navad, ne pa samo nekatere karakterne posebnosti, (kar neredko srečamo v »karakteristikah«). Stremeti moramo, da dobimo čim popolnejšo sliko o otrokovem vsestranskem razvoju. Izkušnja kaže, da radi zanemarjamo opis razvoja otrokovega govora, čeprav je ravno to področje tisto, ki je relativno zelo malo poznano (tudi na splošno), saj si z raziskovanji tujih psihologov v tem primeru ne moremo dosti pomagati, ker se pač jezik naših otrok od tujih razlikuje. Iz tuje literature lahko dobimo koristne pobude, nikakor pa ne moremo sprejemati zaključkov samih, če se nanašajo za specifičnost določenega jezika.

Pa tudi v primeru, da bi imeli vse potrebne znanstvene zaključke o razvoju govora naših otrok, ne bi odpadla naloga, spoznavati razvojne posebnosti govora vsakega poedinega otroka. Le če bomo spoznavali pomanjkljivosti in prednosti otrokovega ustnega izražanja, vse težave, ki mu jih povzročajo bodisi fonetična bodisi slovnična stran govora, bomo sposobni otroku uspešno pomagati.

Zato naj bo v dnevnikih posameznih otrok čimveč opisov njihovega izražanja. Pogosto naredimo napako, da opombe o otrokovem govoru ali izpuščamo, ali ga navajamo v indirektni obliki, korigiramo slovnične napake, pretvarjamo dialekt v knjižni jezik in podobno. Gotovo vse to ni potrebno, še več: škodljivo je. Vnašajmo pristni otrokov govor, z vsemi napakami, ne izpuščajmo otrokovih svojstvenih jezikovnih tvorb, ki so včasih tako zanimive, ne dodajajmo ničesar, kar se nam zdi, da manjka. Če se želimo izogniti netočnosti, ki izvira tudi iz

nezanesljivosti spominskih podatkov, je nujno, da si neposredno po opazovanju govor tudi zabeležimo. Ločimo tudi otrokov govor strogo od našega lastnega, da kasneje, ko bomo na dogodek že delno pozabili, ne bo zmede.

Precej redko naletimo v dnevnikih na primere otrokovih vprašanj, ki so zelo uspešen vir za nova spoznanja o otroku. Zanimivo je že, kaj otrok vpraša in kako; dalje: kako reagira na naš odgovor, ali se z njim zadovolji, ali sprašuje naprej, kritično ocenjuje. Če bomo pozorno zasledovali potek vpraševanja in odgovarjanja, se bomo hkrati tudi izpopolnjevali v načinih, kako zadovoljiti otrokovo vedoželjnost, saj najti primeren odgovor, ni vedno lahko. Če pa bomo zasledovali reakcijo otrok na različne odgovore, bomo lahko našli koristne smernice, kako prihodnjič izkoristiti take priložnosti.

Pogosta vprašanja otrok so tudi dokaz njihove sproščenosti, zainteresiranosti, notranje razgibanosti in torej posredno pričajo tudi o uspešnosti našega vzgojnega dela.

Dnevnik nam mora pokazati otroka torej čimbolj odkrito, objektivno pa tudi vsestransko.

Oglejmo si nekaj primerov opazovanja, ki nam v relativno kratkem času nudijo o poedincih sicer ne še popolno, vendar dokaj prepričljivo sliko.

Starost 7 let.

Opazovanje od 7. VIII.—16. VIII.

Pri didaktični igri »Golobček leti« se ni nikdar zmotil.

Pri postiljanju je potegnil deklici X iz že pogrnjene postelje pregrinjalo in zaklical: »Milenca, še bolj moraš nategniti rjuho!«

Pri risanju po pravljici »Škratek Smuk« ni ničesar narisal. Na vprašanje, zakaj ne riše, je odvrnil: »Ker ne znam.«

Op.: Ostali otroci so vsi risali.

Pri pletenju iz trave je zahteval: »Teta, iz te trave mi boste napravili lepo natančno urico.«

Pri prostem risanju je narisal črto, ki ni bila povsem ravna. Zahteval je radirko.

Ko sem delila juho, mi je kanila kapljica na mizo. J. je rekel:

»Teta, grem po cunjo, ponesrečilo se vam je.«

Otroci so delali šopke. Vaza je bila prenatrpana z rožami. J. jih je vzel nekaj iz vaze in dejal: »Teta, jelte, da je lepše, če je notri samo tol'ko rožic?«

Že večkrat sem opazila, kako skrbi za hrano, ki jo zbiramo za ptičke. Tako je tudi danes vprašal, če sem spravila hrano.

Razgovarjali smo se o fantku, ki je umrl. Vsi otroci so z zanimanjem sodelovali, nekdo pa je vprašal, kako to, da ne zmanjka ljudi. Ko sem jim odgovorila, da eni umrejo, drugi pa se rodijo, je J. nekaj časa molčal, potem pa vprašal: »Kako so se otroci rodili, ko še ni bilo noben'ga ljudi nikjer na svetu?« (Ob besedi nikjer je naredil široko kretnjo z rokami.)

Tako si je vzgojiteljica v tem kratkem času 9 dni lahko ustvarila o otroku določeno mnenje, ki ga bo res še korigirala in dopolnila, a vendar zaenkrat lahko pravilno sklepa vsaj, da nagiba k natančnosti, ki ga že včasih ovira pri dejavnosti in mu jemlje samozavest; da ima že estetski okus, socialno čustvovanje, ki se kaže v odnosu do živali, in da je že sposoben razmišljati o vzročni povezanosti raznih življenjskih pojavov, ki so ga pričeli zanimati.

Starost 6 let.

F. živi v urejenih razmerah, je edinček, doma imajo posestvo, razen tega je oče še v državni službi.

Opazovanje 5 dni.

Splošen vtis: zdi se razvajen, povsod hoče biti prvi, išče družbo premožnejših, v vrtec prinaša slaščice.....

Bil je prvi v vrtcu. Takoj, ko je prišel, je rekel: Tovaršica, danes se bomo šli vojsko. Jaz bom Amerikanec, ker sem najbolj močan.«

Pri vadbeni uri sem ga pri skokih postavila za »vodiča«. Moral je opazovati in ocenjevati, kako ostali otroci skačejo. To nalogo je opravljal dobro. Sama sem prezrla napako, ki jo je neka deklica pri skoku napravila in jo pohvalila. Takoj me je F. popravil z besedami:

»Oprostite, tovarišica, skočila je navzkriž.«

Pri igri je naložil pesek na avto in vanj vpregel konja. Opozorila sem ga, da konji ne vlečejo avtomobila. Odgovoril mi je: »Včasih pa še konji pomagajo, kadar je pretežko, saj sem videl na sliki.« Obljubil mi je tudi, da bo sliko prinesel prihodnjič v vrtec.

Naslednji dan sem ga opomnila, kje ima sliko. Rekel je, da je tisto sliko mama najbrž skrila, ker ni bila prav narisana, saj konji ne vlečejo avtomobila.

Grmelo in bliskalo je. Rekel je: »Tovaršica, kako grmi in bliska! Grmi zato, ker se dost' dežja skupi zaleti.«

Otroka gotovo odlikuje precejšna samozavest in samostojnost, dobro opazovanje in vztrajnost pozornosti; zdi se tudi, da

lastnih napak ne priznava rad in da se zna temu dokaj iznajdljivo izogniti. Prvi primer je zanimiv, ker kaže, da vsebuje pojem Amerikanca pri tem otroku predstavo močnega človeka.

Starost 5 let.

Obči vtis: Sl. se zdi neiskren, zelo teži po uveljavljanju, si vsako stvar in besedo zelo dobro zapomni in se te prednosti dobro zaveda, večkrat s podcenjevanjem gleda na druge.

Opazovanje cca 3 mesece.

V vrtec je prinesel papigo iz čokolade, ki jo je namenil bolnemu tovarišu v bolnišnici.

V vrtec je še prinesel pištolo in se z njo igral. Kmalu za njim je prišel drug deček, R., ki je imel bonbone. Ko ga je ta prosil, naj mu posodi pištolo, je Sl. postavil pogoj, da mu da zanjo bonbone. Tako sta zamenjala. Sl. je bonbone kar se da hitro pojedel in zahteval od R. pištolo spet nazaj.

Nekoč je imel B. s seboj vzmet, s katero se je igral. Sl. se mu je približal s predlogom, da jo zamenjata s pištolo. B. je pristal. Tako sta se igrala približno pol ure. Nato pa je Sl. prišel k B. in zahteval svojo pištolo nazaj. Ko jo je dobil, je izjavil, da je sam vzmet izgubil. (Kasneje se je izkazalo, da jo je imel v žepu.)

Igra na dvorišču. Sl. je v vlogi majhnega otroka. C. pa predstavlja njegovo teto. Slednja ima žabico iz sladkornega želeja, ki jo v igri da »nečaku«. Vozijo se na vlaku. Ko sprevodnik naznani, da so na cilju, prične Sl. tožiti, da je žabico izgubil, češ da mu je padla iz rok. Vsi otroci pomagajo Sl. pri iskanju, tudi sam vneto išče. Kljub temu žabice ne najdejo. Tedaj pripomni Sl., da je mogoče kdo stopil nanjo. Otroci prično ogledovati podplate. Vzgojiteljica je dogodek ves čas opazovala in videla, da je Sl. žabico skrivaj stlačil v žep. Vendar je tudi sama pomagala pri iskanju, končno pa je Sl. opomnila: »Poglej v žep, morda ti je žabica tja ušla.« Sl. je zardel, potegnil žabo iz žepa in dejal: »Pa res je tu.«

Otroci trgajo iz papirja sneženega moža. Pritožujejo se, da je težko in da ne znajo. Sl. pa sedi popolnoma mirno in prav počasi trga. Nadaljuje tudi, ko so že vsi ostali otroci končali s trganjem. Ko je končno gotov, prinese izdelek in se ne zadovolji s pohvalo samo, ampak še vpraša: »A ne, da je moj najlepši?«

Op.: Podobno vprašanje pogosto zastavlja.

Modeliranje sneženega moža iz gline. Pred začetkom so otroci dobili navodilo, naj ga modelirajo iz enega kosa, da se jim snežni mož ne bo razletel. Sprva so poskušali, a kmalu opustili in pričeli z vsakim delom telesa posebej. Edina izjema je bil Sl. Delal je zelo, zelo počasi; vsi ostali so bili spet že zdavnaj gotovi in so odšli na dvorišče, on pa je

mirno nadaljeval z delom. Ko je končal, je prinesel izdelek z običajnim vprašanjem, če je njegov najlepši.

Nekoč je imel na desni roki zavezan prst. Kljub temu je prosil za glino in prav lepo modeliral polžka z drugo roko.

Splošni vtis o tem otroku je bil torej dokaj pravilen. Njegova težnja po uveljavljanju je že skoraj bolesta, čeprav ga odlikuje precejšna vztrajnost in tudi ročna spretnost, prav tako natančnost. Precejšna hiba, ki ji bo pri vzgoji potrebno posvetiti mnogo pozornosti, pa je otr. neiskrenost, nagnjenje h golju-fiji, pri kateri je pokazal za svojo starost precej iznajdljivosti.

Starost 5 let.

Splošni vtis: Deček R. se zdi zelo nediscipliniran, mnogokrat počenja neumnosti, ostali pa se mu smeji, kar mu je očitno zelo všeč.

Družinske razmere: starša sta ločena, deček živi pri očetu, ki ga tudi vzgaja.

Opazovalna doba 3 mesece.

Na sprehodu vozi mimo nas voz s kulisami. Otroci ugibajo, kaj bi to bilo. Nekateri pravijo, da je to oder. R. se edini oglasi z pravilnim odgovorom: »To so kulise in jih peljejo v opero.« Vprašam ga, kaj je to opera. Odgovor: »To je takšno gledališče, kjer nič ne govorijo, ampak samo pojejo.«

Pri kosilu so otroci preglasni, opomnim jih, da ne bodo dobili piškotov, če ne bodo mirni. Večina otrok na to grožnjo utihne, R. pa nadaljuje z razgrajanjem. Ko ga ponovno opozorim, mi predrzno odvrne: »Saj ne rabim piškotov, jih imam doma dovolj.«

Op.: Podoben primer se je ponovil z bonboni.

Po kosilu otroci ležijo. Seveda morajo biti popolnoma tihi. Za kratek čas oddidem iz sobe. Ko se vračam, slišim, da nekdo glasno govori. V sobi vprašam otroke, kdo je govoril in še posebej vprašam R-a. »Ali si ti govoril.« Odg.: »Sem.« »Zakaj?« Ponoven odgovor: »Ker sem poreden.« Pri risanju. R. čečka, kot trdijo drugi otroci. R. sam pa se brani, češ: »Nič ne čečkam, samo tak vihar je.«

Gibalna igra. Otroci hodijo okrog stolčkov, na dano znamenje poišče vsak svojega. Najpočasnejši ostane brez njega in mora odditi iz kroga. R. se je med igro spotaknil, padel in ostal zato brez stola. Vrgel se je na tla, cepetal in kričal, da vsi goljufamo.

Ti maloštevilni primeri kažejo, da je otrok odkrit, včasih predrzen in objesten, iznadljiv in hitro pripravljen na odgovor; rad je trmast, zelo ljubi uspeh.

Starost 6 let.

Ob pripovedavanju pravljice »Mačeha in pastorka« je ugotovila, da ima koza, ki jo je vzgojiteljica označila kot hudobno »črno srce«.

Na ukaz, naj gredo vsi v vrsto, je edina med otroci obsedela, kjer je bila, počakala, da jo je vzgojiteljica posebej poklicala in šele nato ubogala.

Ko so otroci pri individualni zaposl. zaprosili vzgojiteljico, naj jim pove pravljico, se je oglasila: »Tovarišica, bom jaz.« Ko je dobila dovoljenje, je pričela gladko pripovedovati.

»Ne smeš politi prta,« je opozorila drugo deklico pri zajtrku.

Op.: Tudi sama pazi na prt in ga nikdar ne polije.

Ko so se otroci po sprehodu skupno sezuvali v oblačilnici, je samoiniciativno ponudila pomoč nespretnemu dečku, rekoč: »Jaz mu bom pomagala.«

Ko je vzgojiteljica delila vloge pri ustvarjalni igri »Šivilje«, se je ponudila sama: »Tovarišica, jaz bom šivilja, jaz znam šivati.«

Op.: Prevezela je v resnici to vlogo in dokazala, da spretno šiva.

Doba opazovanja ni razvidna.

Iz navedenega lahko sklepamo na otrokovo samostojnost, ki sicer ni presenetljiva za 6 letnega otroka, čigar oče in mati sta v službi. Označuje jo tudi precejšnja samozavest, dobro razvit govor. Posamezni primeri omogočajo, da iz njih izvajamo naslednje zaključke: tovarištvo, kulturne in higienske privajenosti.

Oglejmo si še nekaj primerov, ki izrazito pokažejo, kako more dobro opazovanje otroka vplivati na vzgojno delo samo, istočasno pa pokaže, kako nujno je, da individualno postopamo z njim.

Starost 5 let.

Otrok M. je v domu, nezakonska deklica, mati je delavka, živi neredno. (Čas opazovanja iz primera ni razviden.)

Ko sem zvečer pregledovala njene žepe, sem našla v njih različne predmete: listek za popravilo čevljev na ime ene izmed vzgojiteljic, dva odtrgana gumba in celo nekaj denarja.

Drugič smo iskali ključ od omare. Sumila sem, da M. ve, kje je skrit in zato sem jo nagovarjala, naj pove kje je. Končno (čez tri dni) mi je povedala, da je v moji torbici. Res sem ga našla tam, umazanega od pepela.

Nekoč, ko smo se odpravljali na sprehod, je rekla: »Tov. upravnica je rekla, da moram ostati doma.« Ker nisem verjela, mi je dejala, naj grem vprašat. Op.: Tov. upravnice ni bilo doma; kasneje sem se prepričala, da se je M. zlagala.

Pri skrivalnicah je vedno prva in dobro skrita.

Ko smo praznovali Novoletno jelko, smo pripravili za otroke darila — vrečko s sladkarijami in čokolado. Cez noč smo jih spravil v spalnici na peč. Naslednje jutro so ležale vrečke na istem mestu, bile pa so prebrskane in v vsaki je manjkala čokolada. M. postelja pa je bila vsa umazana od čokolade, sama pa je kazala, da jo močno boli želodec.

Pred spanjem.

»Danes pa ne bom pridna, ker nimaš tiste obleke kot včeraj,« mi je uporno zagrozila.

Odvrnila sem ji, da je umazana in sem jo morala oprati

»Moraš jo imet, moraš, moraš!« je cepetala na ležalniku, potem skočila na tla, tekla po sobi, se mi skrivala pod mizo in stoli. Ostali otroci so jo bodrili. Nisem si vedela pomagati drugače in zagrozila sem vsem, da bom šla telefonirat njihovim mamicam, da v nedeljo ne bodo prišle na obisk, česar so se vsi otroci močno bali. Vsi so utihnili, razen M. Stopila sem iz sobe, kot da hočem telefonirati le njeni materi. Ko sem se vrnila, je bil mir, tudi M. je ležala in me sovražno gledala. Ko sem iskala knjigo, ki sem jo pustila v sobi, sem jo našla raztrgano in zmečkano pod M. ležalnikom. Ničesar nisem storila, delala sem se, kot da nisem ničesar opazila. Ko sem čez nekaj časa spet odšla za hip iz sobe, je bil, ko sem se vrnila, v sobi velik nered; vsi otroci so bil zbudeni in so jokali, le M. se je delala, kot da spi. Vedela sem, da je ona povzročitelj tega nemira in sem ji zagrozila: »Čakaj, zdaj bom pa pri tebi sedela in nikamor se ne boš premaknila.« Ko sem sedla k njej, se je dvignila na komolce, me sovražno pogledala in mi pljunila v obraz.

Nekaj dni po tem dogodku jo je X. udaril. Zavzela sem se zanjo: »Zakaj si jo udaril, če ti ni ničesar storila?« M. je to slišala, obrnila se je stran, čez nekaj časa pa mi je prinesla cvetlice. Začudena sem jo pogledala in je vprašala, zakaj mi jih je prinesla. Komaj slišno je odvrnila: »Zato, ker vas imam še rada.«

Zvečer, ko je ležala v postelji, me je prosila, naj pridem k njej. Ustregla sem ji in tiho me je zaprosila: »Al'vam smem dat'poljubčka?« Ostala sem pri njej in jo božala. Čez nekaj časa je znova tiho vprašala: »Al' boste vi moja mamica in vam bom smela dat' vsak večer poljubčka in me boste še tako božali?« »Bom, M.,« sem dejala ginjena. Vrgla se mi je okrog vratu in z menoj vred zajokala.

V nedeljo sem jo vzela k sebi domov. Bila je zelo pridna, vse ji je bilo novo. Ni poznala pohištva, ni vedela, kaj se razbije, čemu služijo različni predmeti. Ko sva se vračali, sem vedela, da ima polne žepe predmetov, ki jih je nabrala doma, vendar nisem ničesar rekla. Ko sem jo zvečer pobožala, mi jih je sama od sebe vse vrnila.

Na sprehodu smo našli mrtvega ptička, M. ga je zavila v svoj robček, ga božala in ga skrila za hišo med drva.

Omenjeni zapiski v dnevniku te 5 letne sirote so prav gotovo dosegli svoj namen, pokazali so vzgojiteljici ljubezni in materinske nežnosti željnega otroka, pri katerem z običajnimi, za druge otroke morda primernimi vzgojnimi ukrepi, ne dosežemo zaželenih uspehov. Pokazali so ji tudi škodljive lastnosti, ki so jih povzročile pomanjkljiva vzgoja in verjetno tudi slaba prirojena nagnjenja.

Starost 4 leta.

(Splošni podatki manjkajo.)

Doba opazovanja: pol leta.

Prvi dan v vrtcu. »Stran od mene vsi otroci! Nočem se z vami igrati! Vse igrače bom imela sama, kot doma pri mamici,« je vpila, pulila otrokom igrače iz rok in se spravila z njimi v kot, kamor ni pustila nobenega od otrok.

Čez 14 dni: »Otroci, pridite k meni, jaz pa nekaj imam. Mamica mi je dala. A vsak mi mora povedati, kako se piše, drugače ne dobi.« Razdelila je otrokom bonbone, vsakemu po enega.

Opomba: To se je zgodilo po tem, ko sem otrokom pripovedovala zgodbico, ki pripoveduje o radodarni deklici.

Pri individ. zaposl. (približno 1 mesec po vstopu v vrtec) je sklenila otrokom povedati pravljico. Sedla je na stolček, ostali pa so morali sedeti okrog nje na tleh. Pripovedovala je o neki deklici, (Op.: očitno si je vsebino sproti izmišljala) in to zelo dolgo, tako da je odpadla skupna zaposlitev. Ko sem jo vprašala, kje se je naučila povestice, mi je dejala: »Vas tudi nobeden ni učil, al'ne tovarišica? To se vi samo zmislite, jaz sem se tudi sama naučila.«

Čez nekaj dni smo se pripravljali na dramatizacijo zgodbice »Deklica in njen psiček.« X. ni hotela sprejeti vloge revne deklice, češ »Hočem biti lepa, saj me mamica zašije in zakrpa.« Kasneje sem jo pregovorila in sprejela je vlogo s pojasnilom, da deklica v zgodbici pač ni imela takšne mamice, kot jo ima ona.

Op.: Tudi sicer hoče biti vedno čedno oblečena, čista in počesana.

Organizirala sem igro »Zadružni dom«. (Op.: Pred kratkim je bila v Zadrudnem domu prireditelj, ki so ji nekateri otroci prisostvovali, med njimi tudi X.) Pri razdelitvi vlog je X. samoiniciativno predlagala: »Ti boš pijanec.« Sploh je prevzela organizacijo igre sama, dejala, naj bi plesali; povabila je celo mene (vzgojiteljico), da bi prodajala vstopnice.

Op.: Za vlogo pijanca se ni ogrel noben izmed otrok. Pojasnila sem jim, da med njimi resnično ni pijanca, ker so pili na prireditvi samo kislavo.

Opazovanje tega otroka je bilo kljub kratkemu časovnemu razdobju zelo uspešno. Vzgojiteljica je spretno izluščila značilne življenjske situacije in z njimi pokazala začetno stanje otroka

in njegov razvoj pod njenim vzgojnim vplivanjem, ki je v primerih tudi nakazano.

Takoj v začetku smo spoznali razvajanega otroka, ki ga pri tem, da se znajde v kolektivu, ne ovira ne sramežljivost in ne boječnost, pač pa egoizem. Kljub temu, da je vzgojiteljica uporabila trenutno uspešen vzgojni postopek v borbi proti dekličini sebičnosti, bo tej lastnosti treba tudi v bodoče posvetiti mnogo pozornosti.

Otrok se je v kolektivu hitro znašel, kaže, da ima že neko sposobnost za organizacijo; deklico odlikuje samostojnost, domiselnost in tudi dobro opazovanje.

V bodoče bo morala vzgojiteljica te njene prednosti pospeševati in jih razvijati; skrbno pa bo morala paziti, da prepreči egoizem, in doseči, da se bo znala deklica kolektivu tudi podrediti. Kot je iz primerov razvidno, je nevarnost, da bo oviralno vplivala na razvoj drugih, predvsem manj aktivnih otrok.

Tudi naslednji primer jasno prikazuje vpliv vzgojnega načina vzgojiteljice na individualnost določenega otroka.

Mlajša skupina.

Ker je R. pri malici polila, sem jo oštela. Drugi dan jo je pripeljala mama, češ da ni hotela sama v vrtec. Ko sem deklico vprašala, zakaj, je povedala, da zato, ker sem jo okregala.

Drug otrok pri isti vzgojiteljici:

Zopet je V. razlil mleko, že četrtič zaporedoma, kljub temu da vse otroke mnogokrat opozorim naj pazijo. Tokrat sem poskušala z drugim načinom. Poklicala sem ga k sebi in mu mirno dejala, naj gre v kuhinjo in se oprusti tovarišici, ki snaži v jedilnici. Odšel je in precej dolgo ga ni bilo nazaj. Šla sem v kuhinjo vprašat, če je tam. Zvedela sem, da tam sploh ni bil. V garderobi sem opazila, da manjka njegov plašč, čevlji pa so ostali tam. Medtem so mi že sporočili, da je odšel k materi v pisarno in sicer kar v copatah.

Naslednji dan sem ga poklicala k sebi z namenom, da bi ga kaznovala. Na moja vprašanja ni odgovarjal, pač pa se je ves tresel.

Op.: Opustila sem kazen.

V kolikor smo upravičeni iz omenjenih primerov izvajati zaključke glede na delo vzgojiteljice v tej skupini, lahko na prvi pogled opazimo, da se otroci nečesa bojijo. Gotovo pa s samim opozarjanjem ne moremo doseči snažnosti otrok pri mizi, zlasti ne v mlajši skupini, kjer moramo računati še s precejšno nespretnostjo otrok.

Zanimivo bi bilo, če bi spoznali, kakšne načine je vzgojiteljica uporabljala v bodoče in kakšne uspehe je dosegla, saj se je morala prepričati o neuspešnosti dotedanjih metod.

Če bomo redno opazovali otroke in skrbno vodili dnevnik, primerjali podatke o različnih otrocih med seboj itd., bomo kaj kmalu obogatili tudi naše znanje otroške psihologije; postalo nam bo docela jasno to, ker smo morda ob študiju teorije same komaj razumeli. Pogled v otrokovo duševnost se nam bo resnično odprl in šele tedaj bomo otroka lahko popolnoma razumeli. Gotovo ne bomo več zapadli v tako običajno napako, da bi namreč gledali v otroku zmanjšanega odraslega, ampak se bomo prepričali, da je to bitje, s svojevrstnimi razvojnimi zakonitostmi.

Zaradi ilustracije naj navedemo nekaj primerov, ki kažejo vso pestrost in svojstvenost otrokovega doživljanja in tudi nekatere individualne posebnosti.

Fantazijsko doživljanje je v predšolski dobi med najbolj značilnimi. Pojavlja se različno intenzivno pri različnih otrocih, v različnih starostnih letih in v pestrih oblikah.

Ko smo šli na sprehod, je videl v izložbi 6 malih figur, ki so stale na podstavku, pred njimi pa je stala še ena. Sl. je izjavil: »To so pogrebci, na sredi je grob. To so tisti, isti kot na pokopališču, a tu je pokopan Marko.«

Pri jutranji telovadbi naj bi otroci tekali kot psički. X. se oglasi »Jaz nimam repa, nisem psiček.«

Op.: Starost 3.5 l.

Isti otrok.

Otroci so se v skupinah igrali »čoln na morju.« Postavili so stole v obliki čolna. Nenadoma se X. zvali s stolov na tla in kliče: »Na pomoč, jaz bom utonil!«

Starost 6 let.

Čepel je na pesku in nekaj gradil. Na vprašanje, kaj dela, je odvrnil: »Za teto Martino posteljo, ker je nima.«

Op.: Primeri so zbrani od različnih otrok, iz vrtcev v različnih krajih, raznih starosti. Mnogi podatki v originalnih primerih manjkajo in jih zato ne navajamo.

Drug otrok v isti starosti.

Igrali smo se vlak. B. je bil stroj. Dejala sem mu, na vozi samo po stezici, češ da je to proga. Dolgo se ni premaknil. Ko sem ga vprašala, zakaj ne »vozi«, mi je dejal: »Al'ne vid'te, da gresta dva otroka po progi. Zdaj pa moram čakati na postaji.«

Tudi kasneje, ko smo že prenehali z igro, je še piskal kot lokomotiva.

Isti.

Igrali smo se pri potoku. Naredili smo iz lubja ladje in jih spuščali po vodi. B. me je poklical k sebi in mi pokazal s kamenjem ograjen prostor. Dejal je, da je to pristanišče samo za motorne čolne. Čoln, ki je imel zadaj risalni žebliček, je bil motorni.

Starost 4 leta.

Ko smo se igrali na pesku, je pobirala kamenčke; prinesla mi jih je, rekoč: »Izvolite bonbončke.« Ko je prinesla večji kamen, je dejala, da je čokolada.

Pogosti so pri predšolskih otrocih primeri naivne laži, ki prav tako pričajo o živahni fantaziji in istočasno o pomanjkljivi kritičnosti.

Starost 5 let.

»Jaz imam pa doma tak motor, da si ga kar na noge pripnem, pa kar na streho poletim, kar tako (zamahne z rokami)«.

Starost 6 let.

»Očka me bo prišel iskat z avionom.«

Starost 7 let.

Pripovedovala sem otrokom o svojem bratu. Nenadoma se oglasi:

»Tovarišica, jaz ga pa poznam, tako je lep.« (Op.: Prepričala sem se, da je nemogoče, da bi ga poznal).

Kljub prevladovanju fantazije nad mišljenjem pri predšolskem otroku opazimo že tu in tam, pri nekaterih bolj pogosto, pri drugih redkeje, primere, ki nas opozarjajo na otrokovo kritičnost, prav tako pa tudi na pojave sklepanja, ki že pričajo o nekem iskanju vzrokov in učinkov, čeprav jim še manjka sposobnost razlikovanja med bistvenim in nebistvenim, zaradi česar so njihovi zaključki večkrat svojstveni, za odrasle prav smešni.

Starost 3 leta, 3 mesece.

(Otrok še ne izgovarja glasu r.)

»Kdaj bo plisla nedelja? A ma nedelja nogice?« ... »Kako bo pa pol plisla?«

Isti otrok čez 2 meseca.

Pogovarjali smo se in vmes je nekdo omenil, da je A. že itak suha. Čez nekaj časa, ko smo že vsi na to pozabili, se oglasi K. z vprašanjem: »Al' nič ne jé?«

V istem mesecu.

Pri gledanju slikanice se je ustavila pred sliko zamorskega kralja, ki je bos. Neizogibno vprašanje: »Zakaj pa nima zamolski klal čevljev?«

Odg.: »Ker mu je vroče.«

Ni bila zadovoljna »Zakaj pa je pol oblečen?«

K. ima obleko z vzorcem, na katerem je tudi polžkova hišica, poleg nje pa na vrvi obešeno perilo. Večkrat ogleduje to obleko, nekoč pa je vprašala: »Ke ma pa polž lokice (rokice)?« Nisem vedela, kam vprašanje meri in odgovorila sem: »Nima jih.« Vendar ni bila zadovoljna: »Potem pa ne mole obest'pelju (perilo).«

Sedela je pri oknu in opozorila sem jo, da lahko pade ven. »Saj ni odplto,« se je glasil logičen odgovor.

Drug otrok, starost 4 leta.

Ko sem ga zvečer oblačila, me je vprašal, če je v žarnici volk. »Zakaj misliš, da je volk?« sem ga vprašala. Odgovor: »Ker se sveti, kakor volku oči.«

Isti:

»Kaj ne, tovarišica, da se reče zato veternica, ker mora biti takrat veter, če hočemo, da vrtil?«

Otrok, star 5 let.

Bili smo na sprehodu. Trava je bila mokra, zato nisem pustila, da bi sedli nanjo. Tedaj se je oglasila X.: »Tovarišica, naša Darinka se lahko vsede, ker nima novih hlačk.«

Isti otrok.

»Bogdan, zakaj ne ješ breskev?«

»Zato, ker niso umite.«

»Saj so vse umite,« sem ga prepričevala.

»Zakaj pa pol niso mokre?« je vprašal po otroški logiki.

Otrok, star 4 leta.

Pri kosilu. »Jurček, kako pa ješ, kot pravi pujsek,« okrega otroka vzgojiteljica. J. čez nekaj časa: »Al' jé pujsek z žlicc?«

Ob pripovedovanju pravljice. Vzgojiteljica: »... in žoga je padla v vodo in se potopila.« »Kako, saj se žoga ne more potopiti!«

Starost 6 let.

»Kdaj človek umre?« je vprašal nenedoma.

»Kadar je star, ali pa, če je bolan.«

»Pa bom tudi jaz umrl, kadar bom star in bolan?«

»Seveda.«

Čez nekaj časa sem pri kosilu opazila, da ne je. »Zakaj ne ješ, Slavko?« sem ga vprašala. »Da ne bom hitro zrasel in potem umrl.«

Op.: Očividno otrok še nima pravega pojma o besedi »star« in mu je ta istoveten z »velik, odrasel«.

Starost 4 leta in pol.

Na sprehodu smo srečali dve kravi. B. je dejala: »Tovarišica, ta krava ima pa velik' mleka.« Na moje vprašanje, zakaj tako misli, je odgovorila: »Ker je velika in ima debele noge.«

Tvorba pojmov je pri otrocih težaven in dolgotrajen proces; otroci zelo radi posplošujejo na temelju tistih označitev predmetov ali pojavov, ki so jim čustveno najbližji, ne glede na to, ali so bistveni. Zato so pojmi dostikrat nepravilni in ob raznih priložnostih vidimo, da otrok tega ali onega ne razume.

Tri in pol leta stara deklica je dobila dežni plašč s posebnimi odprtini za roke, ki jih dozdej ni imela še pri nobeni drugi obleki. Vprašala je, ali potem ne bi bil dežni plašč, če ne bi imel teh lukenj.

Vozila se je skirojem in me nagovarjala, naj tudi jaz poskusim. Ubrabila sem se z izgovorom, da imam že prestare noge. Začudeno me je pogledala in vprašala: »A' maš pal'co?«

(Op.: Pojm starega človeka je torej združen z »imeti palico«.)

Kupila sem ji bonbone proti kašlju. Ker jih je hotela jesti kar naprej, sem ji dejala: »Človek sme jesti te bonbone le, kadar kašlja.« Užaljeno je odvrnila: »Saj nisem človek, K. sem.«

Na osnovi katerih znakov predmetov je tvoril otrok pojm, je razvidno tudi iz primerov, ko otroci ali sami stavljajo uganke ali opisujejo predmete na slikah z namenom, da drugi uganjujejo.

Korenje je **5-letna deklica** opisala takole: »Mamica da v juho in v zemlji raste.« Čebulo: »Mamica da v juho in peče.« Psa: »Hišo čuva, kosmat je, najraje obira kosti, na verigi je priklenjen.«

(Op.: Bistveni znaki so torej združeni z nebistvenimi (piklenjen je).)

Pri uganjevanju po opisu slike je otrok iz starejše skupine opisal krompir: »Okroglo je in iz njega zraste drevo.«

Z a z n a v e t e r p r e d s t a v e č a s a p o v z r o č a j o o t r o k u v predšolski dobi velike težave. Včasih morda vzgojno nepravilno postopama, ali smo otroku celo krivični, ker ne uvidimo, da otrok ne razume docela pomen izrazov: danes, jutri, včeraj, dolgo, takoj in podobno, oziroma si jih po svoje tolmači.

Zelo pogosti so primeri, ko otrok zamenjuje izraze včeraj in jutri, kar je včasih popolnoma nebistveno, ker ima otrok pravilno predstavo.

Starost 6 let.

»Dobro jutro, Bogdan,« sem pozdravila.

»Saj smo že fruštkał', ni več zjutraj.«

Starost 3 leta, 3 mesece.

»Kaj bo jut'r?«

»Nedelja.«

»A' ko bomo pojed'l?«

Isti otrok.

Ker ni zapirala vrat, sem jo opomnila, češ da je zdaj že zima.

Vprašala je: »A' je zdaj snegec?« (Op.: Pojm zime je pri otrocih navadno povezan s snegom.) Ko sem zanikala, je ponovno vprašala: »A' bo čez eno ulo?«

Zahtevala je, naj skuham puding. Potolažila sem jo, da ga bom že enkrat.

»Ne enkrat, dons (danes),« je odvrnila.

»Zakaj pa ni vsak dan nedelá?«

Čez nekaj časa. »K'e pa je bil tol'k (torek) plej?«

Obljubila sem ji, da bom kmalu prišla domov. Obljube nisem mogla izpolniti in prišla sem kot običajno. Kljub temu pa me je naslednji dan vprašala, če bom spet tako kmalu prišla.

Pričela sem s kuhanjem nekoliko prej kot navadno. Dejala je: »Saj se še ne mudi.«

Nekoč me je vprašala, če bom jaz tudi umrla. Ko sem potrdila, je nadaljevala: »A' boš polet' umrla?«

Otroku je težko razumljivo vse, kar je abstraktno. V skladu s tem se tudi m o r a l n a z a v e s t le počasi prebuja in otrok si neredko po svoje tolmači, kaj in zakaj mu je nekaj dovoljeno ali prepovedano.

Starost 3 leta in pol.

Opozorila sem jo, da bo očka hud, če bo razmetavala njegove knjige.

»Saj ne bo hud, ko ga ni doma,« se je glasil odgovor.

Drugič se je pregrešila s tem, da je trgala na vrtu rože, česar do zdaj še ni storila. Ko sem jo vprašala, če je to ona storila, je brez oklevanja priznala in dodala: »Saj me ni noben videl.«

Hotela je gledati skozi okno in pri tem je s čevlji stopila na stol. Opozorila sem jo, da ne sme. Odvrnila je: »Sej vem, da ne. »Nato pa: »Kok nej pa pol gledam?«

Otrok je v starejši skupini.

Vzgojiteljica je pripovedovala o materah, njihovi požrtvovalnosti in ljubezni do otrok. Nato pa so se učili pesmico o mamici. X. je nenadoma dejal. »Tovarišica, jaz vedno ubogam mamico.« Vprašala sem ga zakaj, pa mi je urno odvrnil: »Zato, ker če ne ubogam, ne smem v nedeljo z njo ven.«

Svojstveno je tudi otrokovo čustveno življenje, prebujajoči se odnosi predvsem do ljudi, živali, predmetov itd.

Starost (ni označena).

Ko so izdelovali ure, je napravila eno zase, eno pa za bratca (kot je dejala).

Otrok iz mlajše skupine.

Ko je prišla nova deklica v vrtec, je M. takoj stekla k vozičku, vzela iz njega punčko ter ji jo nesla.

Šestletni otrok.

Po obvezni zaposlitvi je šel ven in pripeljal s seboj malo 2 letno Olgo. Pričel se je z njo igrati. Ko so se ji drugi otroci približali, je pričela jokati. Pritekel je k njej in dejal ostalim: »Pustite jo, če se kdo dotakne, ga nič več ne maram.«

Op.: Podobno nežnost do tega otroka pri njem večkrat opazim.

Starost 5 let.

Ko se je deklici R. pri lepljenju pretrgalo iz papirja izrezano steblo, se je smejal in dejal: »Prav ti je, zdaj pa imaš.«

Op.: Malo prej se je njemu zgodila ista nesreča in deklica R. se mu je posmehovala.

Starost 5 let.

Dobila je bonbone in vse razdala otrokom.

Op.: Tudi sicer je radodarna.

Starost 6 let in pol.

Modelirali so grozd. X. se precej odlikuje po svoji ročni spretnosti. Najprej je napravil zelo lep izdelek, nato pa je vse zmečkal, rekoč: »Če drugi ne znajo modelirati tako lepo kot jaz, bom tudi jaz zmečkal.«

Drugič pa je isti deček lupil pomarančo. Neka deklica ga je prosila, naj ji odstopi košček. Dejal je: »Samo zase bom skrbel in nikomur ne bom nič dal.«

Op.: Oba primera si nasprotujeta, vzgojiteljica bo v bodoče morala pozorno zasledovati razvoj socialnega čustvovanja tega otroka.

Otrok iz otroškega doma, starost ni navedena.

Bil je zelo poreden. Da bi ga umirila, sem dejala: »M., če boš nagajal, bo tvoja mamica še bolj bolna.« »Ne, ne...« in začel je krčevito jokati in komaj sem ga umirila. Še pozneje, ko je ležal na ležalniku, je nenadoma spet planil v jok.

Isti otrok.

Otroci so bili zelo nemirni in bolela me je glava. Ne da bi mu to povedala, je M. prišel k meni in me vprašal: »Kaj pa vam je, tovarišica?« Ko sem mu dejala, da me boli glava, se je obrnil k ostalim in zaklical: »Tiho bodite, da ne bo tovarišico glava bolela.«

Kadar kaže, da se bodo otroci stepili, takoj priteče k meni ali pa se kam skrije, nikdar se ne postavi v bran, niti deklicam ne.

Zaradi boljšega poznavanja tega zanimivega otroka, še nekaj primerov. V zvezi so tudi z ostalimi oblikami doživljanja in njegovimi lastnostmi.

Šli smo po cesti. Nenadoma je stekel k neki ženi, ki je šla mimo in jo prosil kruha, čeprav ni mogel biti lačen in smo imeli kruh celo s seboj. (Požrešnost).

Na prehodu mu je neki deček rekel, naj vrže krožnik, ki smo ga imeli s seboj, v vodo, kar je brez obotavljanja storil. (Nesamostojnost volje, predrznost, uveljavljanje?)

Kadar ima bonbone ali druge slaščice, sem že večkrat opazila, da jih sicer deli tudi drugim, vendar ne vsem, ampak le tistim, ki jih sami kdaj dobijo, da mu jih potem lahko vrnejo. (Egoizem, preračunljivost.)

Kadar se odrasli pogovarjajo, je takoj poleg in posluša, nato pa pove ostalim otrokom, kaj je slišal. (Radovednost, uveljavljanje?)

Igrala sem na klavirju skladbo o zajčku, ki ga je lovec ubil. Pozorno je poslušal. Proti koncu sem igrala zelo tiho, kar naj bi pomenilo zajčkovo smrt. Tiho, v solzah je dejal: »Ubogi zajček, zdaj ga je ubil.« (Usmiljenje, posluš, fantazija.) Op.: Pri nobenem drugem nisem opazila kakršnekoli čustvene reakcije.

Drugič spet je poslušal glasbo v radiu. Nenadoma se je ves sključil. Ko sem ga vprašala, kaj mu je, je odvrnil, da se boji, ker se bo zdaj zdaj zgodilo nekaj groznega.

Starost 3 leta in pol.

Zaključek pesmice »... žabica ni več živela...« je ni zadovoljil in sama ga je spremenila v »... in žabica je še živela.«

Otrok iz starejše skupine.

Dobili smo v vrtec novega dečka, ki se ni mogel znajti. Dejala sem ostalim otrokom, da mu morajo pomagati. Sl. je bil prvi pri njem, mu pokazal, kje naj odloži malico in obleko, peljal ga je k igračem in se nekaj časa tudi z njim igral.

V dnevnikih vzgojiteljic in celo nekaterih staršev najdemo mnogo primerov, ki pričajo o nekaterih k a r a k t e r n i h p o t e z a h posameznih otrok. Oglejmo si nekaj najznačilnejših.

Starost 5 let.

Po igri so otroci odšli na dvorišče. V igralnici so ostali trije, med njimi F.. Prosila sem jih, da naj pospravijo kocke in druge igrače. Le F. je ubogal; zložil je kocke v predal, pospravil slikanice v omaro in pokril končno mizice s prti. (Ubogljivost, vestnost.)

Drug deček približno iste starosti.

Pred modeliranjem sem otrokom razdelila glino, J. pa sem nehote prezrla. Ko sem vprašala, če so vsi dobili, se nihče ni oglasil. Ko so že vsi otroci prinesli pokazat svoje izdelke, sem vprašala J-a, kje je njegov. Šele tedaj mi je povedal, da gline ni dobil.

Op.: Iz primera lahko izvajamo zelo različne zaključke; manjka nam točen opis okoliščin, zlasti pa opazka, kakšen je sicer omenjeni otrok v podobnih primerih. Po otrokovem zunanem izrazu bi morda lahko sklepali, da je bil užaljen; mogoče mu je bilo vseč, ker ni dobil gline in se na ta način razlikoval od ostalih; morda se mu celo ni ljubilo modelirati in ga ni prav nič motilo, da materiala ni dobil.

Spet otrok iz srednje skupine.

M. gre navadno sama domov. Danes je takoj, ko je po kosilu vstala, prišla k meni, da bi se poslovila. Vprašala me je tudi, če sme pospraviti ležalnike. (Vljudnost, delavnost.)

Prav številni primeri pričajo o egoizmu posameznih in so zelo podobni eden drugemu.

N. pr. Vse hoče vedno zase... Hoče prav tisto igračo, ki jo želi drug otrok... Puli grače drugim iz rok... Užaljen je, če je kdo drug pohvaljen...

Dosti je tudi dokazov nesamostojnosti. Zelo izrazit primer podvrženosti tujim vplivom je naslednji.

Nizali so na nitko cvetlice z papirja, vmes pa narezane slamice. Ker so bile luknjice zelo majhne, je dejala vzgojiteljica, da bo to delo pretežko zanje. B., ki je to slišal in pred tem prav dobro nizal, zdaj ni znal več in neprestano je ponavljal: »Pretežko je, saj je tovarišica rekla, da je pretežko.«

Vendar tudi primeri težnje k samostojnosti (zlasti v udeleževanju, dosti manj v mišljenju) v tej starosti niso redki. Mnogi otroci so nesrečni, če jim želimo pomagati, nasprotno pa so ponosni, če so nekaj sami zmogli.

N. pr. Šli smo po strmi poti. Mnogim sem morala pomagati, J. pa je hodil sam in se tudi pohvalil: »Jaz grem pa kar sam.« Kmalu za tem sem videla, kako mu je spodrsnilo in je padel. Hitro se je pobral, me pogledal, če sem nezgodo opazila, in nadaljeval s hojo.

Isti pa je pri gubanju (in to robčkov!) izjavil: »Teta, ne znam.« Ko sem mu še enkrat pokazala, je še vedno trdil »Ne bom, če pa ne znam.« Op.: Verjetno mu cilj ni bil dovolj privlačen, ker ga tudi sicer gubanje ne privlačuje posebno.

O tipični iskrenosti otrok in prav takšnem egoizmu pa priča naslednja izjava otroka:

»Moja stara mama mi pa več prinese iz trgovine kot moj očka. Zato imam staro mamo rajši.«

Starost 3 leta in pol.

Ker bolnega očeta ni hotel pustiti pri miru, mu je dejala mati, da »bo očka sicer umrl,« nakar je po kratkem premisleku vprašal: »Za kaj ga pa rabim?«

V svojem egoizmu zna biti otrok iznajdljiv.

Ko so se igrali didaktično igro, da bi ugotovili razliko med sladkim in grenkim so dobili marmelado. A. je prva poskusila in izjavila, da ni sladka, ampak grenka, in hotela ostale otroke odvrniti od poskušanja.

Naslednji primer označuje hkrati 2 otroka iz različnih skupin.

A. je šla k omari z igračami, jih vzela, kolikor jih je mogla nesti, in odšla nato k peskovniku, kjer jih je razpostavila. Tedaj je prišel k njej M. iz starejše skupine in ji predlagal, naj leže na tla in zaspi. A. je ubogala in zaprla oči, vmes pa tu in tam pogledala M.-a, ki ji je peskovnik podrl. Ko ji je »dovolil« vstati, je mirno, brez besed pričela ponovno urejevati peskovnik.

Op.: Gotovo je dekličina potrpežljivost že škodljiva, primer pa kaže tudi na vpliv nekoliko starejših otrok na mlajše.

Tudi primeri plašnosti, vsaj pri začetnikih, niso redki in zahtevajo veliko sistematičnega vzgojnega vplivanja, če jih želimo preprečiti.

Značilen primer: Otroci v srednji skupini pojejo skupno z vzgojiteljico. F. tu in tam poskuša sodelovati, čim pa opazi, da ga kdo gleda, preneha.

Usmerjenost in razvoj otrokovih interesov nam pokažejo mnoga njihova vprašanja, igre, risbe in podobno.

Primeri:

Starost 3 leta, 4 mesece.

Vrstijo se vprašanja: »Kje stanuje tema, kje sonček, kje dežek...? Al' se na strehah tud' sankajo, al' je padel snegec z dreves? Zakaj imam trebušček, za kaj laske...? Kje ste me dobili? Kje sem bla prej...? Zakaj se umre?

Od kter'ga je morje?... Zakaj so nogice tople? itd. itd.«

Pogosto se ponavljajoča ista vsebina otrokovih iger, risb itd. kaže včasih na enostranski in relativno ustaljen interes.

Starost 6 let, 11 mesecev.

Ko smo se igrali na dvorišču, je iz kock napravil avto in dejal: »To je avto, da se bomo peljali na nogometno tekmo Kranj : Tržič.«

Tudi naslednji dan je napravil avtu podobno vozilo; na vprašanje, kaj je to, je odvrnil: »To je ladja, ima tudi polno rešilnih čolnov.« Za tem je napravil iz kock nov avto in ga nazval »Zahodna Nemčija.« Ko mu je V. vzel kocko, je dejal: »To mi moraš dati nazaj, če ne, se bo avto pokvaril. Moj brat (op.: brata sploh nima, a večkrat pripoveduje o njem), ki je avtomehanik, pa nima časa, da bi mi ga popravil. Ima še v delavnici preveč dela.«

Dan za tem smo risali po pravljici. Spet se je pojavil na risbi avtomobil. Štiri dni za tem. Ni se hotel igrati z drugimi otroki, tekel je po dvorišču, češ da je avion.

Naslednji dan pa se mu je pridružil M., s katerim sta s palico v roki tekala in predstavljala avto z »radiem«.

Starost 5 let.

Ogledovali smo si slike, med njimi je bila tudi slika s konjem. Ko jo je L. videl, je izrazil željo, da bi jo rad imel. (Op.: Sicer ne sodeluje rad, tudi če mu obljubim nagrado; oče je živinozdravnik.) Dejala sem, da jo bo dobil, če bo ves čas sodeloval. Resnično je to storil.

Našteti primeri ne morejo nuditi celotne slike posameznih otrok, niti ne omogočajo, da izvajamo iz njih kakršnekoli sploš-

ne zaključke, so pa gotovo prepričljiv dokaz, da moremo na ta način otrokove značilnosti in njegov razvoj dosti bolje spoznati, kot če jih samo na splošno karakteriziramo.

S sistematičnim, načrtnim zbiranjem primerov posameznih otrok bi pa dobili zanesljivo sliko o njihovih značilnostih in duševnem razvoju.

Zaključke, ki smo jih iz posameznih primerov izvajali sproti, lahko kasneje korigiramo, če smo spoznali, da so bili nepravilni. Ne bomo se izpostavljali nevarnosti in krivično označili otroke, kar je v vsakem primeru škodljivo, pa naj je označitev pretirano negativno ali pozitivno usmerjena.

V vsakodnevnem otrokovem življenju pa imamo različno ugodne priložnosti, da spoznavamo otroka, kajti vse nam ne pokažejo otroka z istih strani. Zato moramo, če želimo izbrati najugodnejše, vedeti, kdaj se pri njem določena značilnost najizraziteje pojavi.

Opazujemo lahko otroka pri igri, med zaposlitvami, pri jedi, pri umivanju, na sprehodih, ob obiskih gledaliških predstav, ob pripovedovanju pravljice itd.

Mnoge otroke tudi ovira, če se zavedajo, da so opazovani, zato niso docela naravni, ampak se že bolj ali manj spretno pretvarjajo, bodisi iz plašnosti, želje, da bi ugajali ali se uveljavili i. pd. V vsakem primeru le koristi uspešnosti opazovanja če se izvrši čim bolj neopazno, in ne ovira prirodnega načina življenja otrok.

Preden se odločimo za opazovanje, si moramo postaviti določen cilj; vedeti moramo, kaj želimo spoznati, prav tako pa, na katerega otroka (ali samo na posameznega, na več hkrati, morda na celo skupino) bomo posebej pozorni. Skladno s tem si bomo izbrali tudi najbolj primerno priložnost.

Zelo izrazito in precej mnogostransko nam pokažejo otroka igre, v prvi vrsti ustvarjalne; svojo posebno vrednost pa imajo tudi igre s pravili.

Otrokova domiselnost se nam pokaže že pri iskanju zamisli za igro. Ob tej priložnosti se pokaže njegova samostojnost in samozavest, kasneje smisel za organizacijo, odnos do kolektiva (ali se rad podredi ali obratno); ob razdelitvi vlog spoznamo marsikdaj usmerjenost otrokovih interesov pa tudi mnoge karakterne posebnosti. (Plahost, pogumnost, sramežljivost, egoizem...) Zlasti pa nam igra pokaže živahnost in bogastvo otrokove fantazije, razvojno stopnjo njegovega govora in še mar-

sikaj, kar je seveda odvisno od značaja igre same in od otrokove individualnosti.

Zelo primerna priložnost za opazovanje so zaposlitve po želji otrok (individualne), ker nudijo otroku možnost, da prosto izbira to, kar ga najbolj zanima. Zato nam odkrivajo predvsem interese različnih otrok, mnogokrat pa tudi dispozicije. (N. pr. če želi otrok vedno risati.) Izbira zaposlitve pa zahteva tudi neko mero domiselnosti, saj ravno zaradi pomanjkanja te neredko ostanejo otroci nezaposleni, če jim seveda vzgojiteljica ne priskoči na pomoč. Zaradi pomanjkanja samostojnosti si nekateri otroci zaželiyo prav takšno zaposlitev, kot ostali, lahko pa je vzrok temu tudi egoizem. Če smo več dni zaporedoma opazili izbiro popolnoma enakih zaposlitev pri istem otroku (n. pr. vedno želi imeti kocke za sestavljanje slik), potem je lahko to znak omejenega, preveč enostranskega zanimanja, premajhne iznajdljivosti, morda celo miselne lenobe, ki otroku brani, da bi se potrudil, izbrati nekaj novega. Marsikdaj pokažejo otroci pri individualnih zaposlitvah, da so neveztrajni, kar je pogosto zvezano z nestalnim interesom.

Priložnosti individualnih zaposlitev pa lahko izkoristimo tudi za razgovore s poedinci, ki služijo dvojnemu namenu: spoznavanju otrok in vzgojnemu vplivanju nanje. Lahko pa razgovor kombiniramo n. pr. z ogledovanjem slikanice, pri čemer spoznamo, kakšen je otrokov estetski okus (zakaj mu je slika všeč, zakaj ne), posebnosti otrokovega pomnenja, govora itd.

Gibalne igre nam pokažejo ne le otrokovo telesno spretnost, ampak tudi mnoge karakterne črte (n. pr. vztrajnost, odnos do tovarišev, poštenost itd.), pa tudi fantazijo, pomnenje itd. (Zapomniti si mora pravila igre, včasih je potrebno obnavljanje teksta.)

V podobne namene služi tudi opazovanje otrok ob raznih drugih organiziranih oblikah telesnega gibanja. (Jutranja telovadba, vadbene ure.)

Didaktične igre lahko, razen v vzgojne namene, uporabimo tudi za namerno izzivanje določenih pojavov otrokove duševnosti, ki jih želimo spoznati. Tako prehaja opazovanje že v eksperiment, ki pa otroka prav nič ne moti, saj se v igri ne zaveda, da je preizkusna oseba.

N. pr. Želimo spoznati razvoj različnih oblik otrokove občutljivosti. Na razpolago imamo vsakovrstne didaktične igre, bo-

disi za razvijanje vidne, slušne, okusne, vonjalne ali kožne občutljivosti. Zahtevnost naloge, ki jo s pomočjo igre postavimo otroku, lahko poljubno stopnjujemo (dodajamo nove barve, šume ali tone, različne okuse itd.), izpreminjamo zunanje pogoje, zasledujemo potek iste igre pri različnih otrocih, v vseh starostnih skupinah in si seveda dobljene podatke točno zabeležimo.

Ali: Zanima nas, ali in kako narašča obseg otrokove zapomnitve. Tudi v tem primeru imamo že izdelane didaktične igre, ki pa jih, če je potrebno, tudi prilagodimo.

Didaktične igre v obliki ugank nam odkrivajo ne le natančnost in trajnost otr. predstav, ampak tudi značilnosti tvorbe pojmov. (Glej primere!)

Če opazujemo otroka pri sestavljanju gradbenega materiala, mozaikov (po predlogi in brez nje), spoznamo med drugim njegov odnos do različnih barv, kar gotovo tudi karakterizira otrokovo čustveno življenje. S stavljanjem različnih nalog lahko ob teh primerih izpreminjamo pogoje opazovanja in tako dobivamo vedno več podatkov o otrokovi duševnosti.

Skupne (obvezne) zaposlitve, z različno vsebino, nudijo možnosti, spoznati količino in kakovost otrokovega znanja, razvojno stopnjo njegovih intelektualnih sposobnosti (pomnenje, pozornost, mišljenje . . .), telesno spretnost, njegov posluš in glasbeno pomnenje, estetski okus na različnih umetnostnih področjih, stopnjo razvoja njegove volje (samostojnost, vztrajnost) kot tudi mnoge karakterne črte (discipliniranost, natančnost, iniciativnost, kritičnost itd.). Vse te in še mnoge druge možnosti so seveda odvisne od različnih okoliščin zaposlitve same. (Vsebina, način organizacije zaposlitve itd.)

Kadar smo z otroki v prirodi (na izprehodu ali izletu), spoznamo lahko njihov odnos do prirode (estetsko čustvo, odnos do rastlin in živali), sposobnost opazovanja in interes za prirodne pojave, telesno in duševno razgibanost, kar vse se kaže lahko v najrazličnejših otrokovih vprašanjih takoj ali kasneje, prav tako v kasnejših risbah, igrah itd. Marsikdaj spoznamo na izprehodu ali izletu, da se otrok že znajde v času. (Če nas n. pr. opozori, da moramo odditi, seveda brez kakršnegakoli objektivnega merjenja, ker je že minil običajno odmerjeni čas i. pd.) Opazimo lahko, da je otrok potrpežljiv ali obratno (n. pr. če so lačni, žejni ali trudni, ne reagirajo vsi enako), boječ (n. pr. če nas zaloti nevihta, tema, če srečamo neko žival i. pd.) itd.

Pri jedi (zajtrk, kosilo ...) spoznamo ne le, kako je z otrokovim tekcom, ali je izbirčen ali ne, da določenih jedi resnično ne prenese, (kar je pogosto opozorilo, da otrok ni zdrav), ampak tudi njegove kulturne privajenosti v zvezi z estetskim čustvom, ki sili otroka k snažnosti pri jedi, (nekateri otroci se slabo počutijo, če sede ob politi mizi, če so sami zamazani, drugi spet ne,) in tudi mnoge karakterne črte, n. pr. samoobvladanje (če jedi dalj časa ni ali če je zmanjka), prav tako stopnjo altruizma, samostojnosti itd.

Celo pri umivanju so otroci različni. Nekateri so počasni, morda natančni, drugi hitri in površni; mnogi se prerivajo, hočejo biti prvi ali celo surovo odrivajo druge, ki so pred njimi na vrsti. Nekateri potrebujejo stalno kontrolo, sicer ostanejo umazani itd.

Tudi ob izrednih priložnostih (n. pr. obisk gledališča, proslava praznika, obisk tujega človeka ali staršev v vrtcu) se nam odkriva otrokova duševnost, zlasti pa njegovo čustveno življenje. Mnogi, sicer »topi« otroci, se razžive, če jih peljemo v gledališče, postanejo zgovorni, celo zaupljivi; preseneti nas morda način, s katerim pozdravijo svoje starše v vrtcu, in ki ga sicer pri določenem otroku nismo bili vajeni. Zanimivo je tudi, kako vplivajo takšne izredne, praznične priložnosti na medsebojne odnose otrok. (Te jih ali zbližujejo ali povzročajo negativna čustva kot n. pr. zavist, če je en otrok obdarovan, drugi pa ne, in podobno.)

*

*

*

Dnevnik seveda ne sme biti skrivnost, ki bi jo posamezne vzgojiteljice čuvale pred ostalimi, ampak naj bo dokument, dostopen gotovo vsem tistim, ki so prizadeti pri vzgoji otrok ali potrebujejo podatke v znanstveno-raziskovalne namene.

Predvsem naj bi bil na vpogled staršem otrok, ki bi bili tako sproti opozorjeni na njihove prednosti in pomanjkljivosti. Tako bi starši lahko koordinirali svoje vzgojno delo z delom vzgojiteljice v vrtcu.

Dnevniki naj bi služili tudi medsebojni pomoči vzgojiteljic pri strokovnem izpopolnjevanju; predvsem naj bi predstavljali važno osnovo za študij psihologije otroka in za iskanje metod vzgojnega dela s poedinimi otroki. Zbiranje in primerjanje podatkov n. pr. otrok iste starosti v različnih krajih (večja mesta,

industrijska naselja, podeželje), bi omogočilo jasneje spoznati značilnosti posameznih otrok; vodilo pa bi seveda tudi k splošno veljavnim zaključkom.

Opazovanje po metodi dnevnika pa nikakor ne izključuje potrebe po splošnih označitvah, bodisi posameznih otrok ali cele skupine. Le koristno je in včasih prav potrebno, če napravi vzgojiteljica na osnovi zbranega materiala v dnevniku od časa do časa sintezo, ki naj pregledno pokaže razvoj otroka v določeni dobi. Mogoče bodo ti pregledi res na prvi pogled podobni »karakteristikam po splošnem vtisu«, vendar bodo v resnici vse drugačni: utemeljeni, prepričljivi in zanesljivi in nikdar krivični. Če bomo n. pr. čitali: »... otrok nagiba k površnosti...«, bomo lahko v dnevniku našli dokaze za to trditev. Hkrati pa bomo z njegovo pomočjo spoznali, v kakšni meri se je vzgojiteljica potrudila, da odpravi to pomanjkljivost, in kakšne metode je pri tem uporabljala. Upati smemo, da bo v enem prihodnjih pregledov ta označitev odpadla ali pa se vsaj izpremenila v obliki: »... primeri površnosti so vedno bolj redki...«

Ali pa: Označitev otroka v razdobju od do : »..... Govor se je pomembno razvil: odpadla je zadnja fonetična težava, tudi glas r izgovarja pravilno; popačenk je v njegovem govoru vedno manj. čeprav se še pojavljajo; sposoben je povedati svojo misel v stavku...«

V dnevniku pa bomo našli naslednje: Na strani datum : Dejal je: »Prosim, tovarišica...« Op.: To se je zgodilo prvič, dozdej vedno »plosim...« Večkrat sem v času individualne zaposlitve ponavljala z njim šaljivo pesmico z mnogimi r-glasovi. Opozorila sem tudi starše, naj dosledno z njim pravilno govorijo. Na strani datum : »To je žajfa,« je dejal, ko smo ugibali predmete po tipu. Op.: Podobne spačene izraze uporablja večkrat. Poiskala bom primerno didaktično igro s prikupnimi slikami teh predmetov, ki jih navadno napačno označuje, z nalogo, da poišče pravilen izraz.

Čez nekaj tednov nam dnevnik pokaže, da že, čeprav še ne dosledno, uporablja pravilne izraze itd.

*

*

*

Opazovanje gotovo ni edini možni uspešni način spoznavanja otrokove duševnosti in njenega razvoja, čeprav se zdi

zelo prikladen za vzgojitelja, ki nima izrazito znanstvenih namenov. Razen tega tudi z uspehom lahko uporabljamo ostale metode, če jih seveda dovolj dobro obvladamo. Med temi sta relativno najenostavnejši še: metoda razgovora in način spoznavanja otroka s pomočjo njegovih produktov. Res je pa: čim več načinov bomo poznali in jih tudi v praksi uporabljali, tem več pogojev imamo, da bomo resnično uspeli.

Naj služijo vse te besede predvsem v vzpodbudo pri iskanju novih metod, ki bodo vodile k čim uspešnejšemu spoznavanju našega otroka.

DNEVNI RED V VRTCU

Vprašanje dnevnega reda ni le posebno vprašanje v zvezi z vzgojo predšolskega otroka, ampak je dosti širše in se tiče človeka od prvih začetkov njegovega življenja pa vse do njegove smrti.

Že v prvem življenjskem letu je potrebno, da se tisti, ki neguje otroka, drži določenega reda vsaj v zvezi z otrokovim hranjenjem in spanjem. Podobna zahteva se pojavi v ostalih dobah otrokovega življenja, čeprav vedno najdemo starše oziroma vzgojitelje, ki se teh zahtev ne drže, bodisi, ker tudi njihov lasten način življenja ni urejen, bodisi, ker so celo prepričani, da je tako neurejeno življenje otroku bolj koristno, ker je svobodnejše. Gotovo je zagovornikov tega načina več med starši, ki vzgajajo svoje otroke v družini, kot pa med poklicnimi vzgojitelji v ustanovah, kjer je delo brez nekega dnevnega reda skoraj nemogoče.

Gotovo ne more otroku škodovati, če ima določen čas za posamezne obroke hrane in za spanje. Nasprotno pa je, kadar je lačen, pogosto pa v svoji zatopljenosti v igro na to celo pozabi; prav tako ne gre pravočasno k počitku, zaradi česar lahko trpi njegov telesni razvoj. Žal je mnogokrat pomanjkanje reda v otrokovem življenju je posledica tega, ker teže odrasli, ki morajo skrbeti zanj, po udobju.

Upoštevati moramo tudi, da si otrok, zlasti predšolski, ne zna vedno sam poiskati zaposlitve v prostem času, zato mu je neredko dolgčas, postaja siten, muhast in izgublja čas, ki bi ga lahko koristno izrabil že v tej dobi. Čim starejši je otrok, tem važnejše je, da ima odmerjen čas ne le za hranjenje in spanje, ampak tudi za določene naloge, prilagojene njegovim zmogljivostim, prav tako pa tudi čas, ki ga lahko popolnoma prosto uporabi.

Res je, tudi dnevni red lahko postane škodljiv, a le, če je nepravilno sestavljen, če ne upošteva zahtev telesnega in duševnega razvoja, pa tudi, če ga nepravilno izvajamo, če nismo dovolj prožni, da bi upoštevali različne okoliščine, ki jih pri sestavljanju samem nismo mogli predvideti.

Pomen dnevnega reda je sledeč:

omogoča normalen, zdrav telesni razvoj, ker določa čas hranjenja, spanja, omogoča menjavanje aktivnosti in počitka, preprečuje negativno razpoloženje, ki nastaja zaradi nezaposlenosti in dolgočasja;

pospešuje duševni razvoj, ki omogoča koristno izrabo časa, omogoča vsestranski razvoj otroka, ki je možen le v teh pogojih; navaja otroka k delavnosti, preprečuje postopanje in lenarjenje in vse posledice, ki iz tega izvirajo.

Pomen dnevnega reda, čeprav je važen tudi v družini, se še stopnjuje v družbenih vzgojnih ustanovah, kjer je potrebno organizirano delo. Čim večji je kolektiv, tembolj je nujno, da je način življenja vseh posameznikov urejen, skladen; že sama medsebojna obzirnost ne dopušča, da bi ga vsak poedini član samovoljno izpreminjal.

Dnevni red v ustanovi je tudi nujni predpogoj za potrebno discipliniranost posameznikov. N. pr. če bi se otroci v vrtcu vsi hkrati hoteli umiti pred kosilom ali obleči, preden oddidejo na izprehod, bi nujno nastala gneča, prerivanje in medsebojni prepiri.

Če pa naj dnevni red doseže namen, ki naj bi ga imel, če želimo preprečiti, da bi postal škodljiv, moramo upoštevati določene zahteve, bodisi ko ga sestavljamo, bodisi ko ga izvajamo.

1. Ko dnevni red sestavljamo, ne smemo delati tega popolnoma sami, ne da bi se ozirali na značilnosti in potrebe kraja in predvsem na utemeljene želje staršev otrok, ki jih imamo v vrtcu. Razumljivo, da moramo sprejemati otroke v vrtec skladno s časom, ko morajo oditi njihovi starši na poklicno delo in jih z ozirom na to tudi puščamo domov. Zato se dnevni red ustanov v različnih krajih večkrat med seboj razlikuje (n. pr. mesto, podeželje). Torej je nujno, da starši pri sestavljanju dnevnega reda na ta ali oni način sodelujejo, da dopuščamo tudi utemeljene izpremembe, ki seveda morajo biti v skladu z zahtevami večine staršev otrok, ki jih imamo v vrtcu. Prav tako moramo istočasno od staršev zahtevati, da tudi sami omogočijo, da se v ustanovi držimo določenega reda, zlasti, da poskrbe, da otroci pravočasno prihajajo v vrtec in odhajajo domov.

2. Tudi letni čas in vreme vplivata na dnevni red, ki se zato med letom delno izpreminja. V toplem letnem času moramo predvideti lepo vreme, ki omogoča otrokom bivanje na svežem zraku; zato podaljšamo čas, namenjen izprehodom in izletom; v vročih poletnih dneh odidemo na sprehod že v zgodnjih urah, da otrok kasneje ne muči vročina, pozimi pa počakamo z odhodom na toplejše ure. Prav tako vpliva letni čas na uro, ki je določena za spanje. O nerazumevanju bistva in pomena dnevnega reda pa priča precej pogosto pojmovanje, da poleti, v času šolskih počitnic, če že otroke v ustanovi obdržimo, dnevni red ni več potreben, niti organizirano, načrtno delo z njimi. Če je tako, potem moramo tudi priznati, da dnevni red, kot tudi organizirano delo otroke utruja. Ker pa pravilno organizirano življenje v vrtcu ne sme biti nič bolj utrudljivo kot neurejeno in prepuščeno slučajnosti, se bomo raje odločili zanj in ga obdržali poleti tako kot pozimi, doma kot v koloniji, čeprav se bo način življenja in s tem dnevni red nekoliko izpreminjal v skladu z novimi okoliščinami.

3. Če imamo dnevni red, se ga moramo tudi držati. Ni dovolj, če nekje v ustanovi visi tablica in na njej označen dnevni red, delo samo pa teče popolnoma drugače; tablica je takorekoč samo za starše ali morebitne goste, ki si jo lahko ogledajo. Bolje je, če je dnevni red razviden iz dela v ustanovi sami.

4. Dnevni red ne sme jemati svobode in sproščenosti niti vzgojitelju niti otrokom. V nasprotnem primeru je napačen in škodljiv in bolje bi bilo, da smo brez njega. Kako to preprečimo?

Že pri sestavljanju samem moramo predvideti možnost, da nudimo otrokom dovolj časa, ki ga lahko izrabijo popolnoma svobodno, po lastnih željah, seveda le, če te niso nesmiselne in škodljive. Posebno je ta zahteva pomembna v domovih, kjer bivajo otroci stalno; tu lahko postane dnevni red, ki utesnjuje, še mnogo bolj škodljiv, kot v tistih ustanovah, kjer hodijo otroci vsaj zvečer domov in jim tako le še ostane možnost, da se tu sprostijo s tem, da delajo, kar hočejo. Tudi v vrtcih je ta zahteva važna in to tembolj, čim mlajši je otrok. Ni dovolj, da predvidimo čas za zaposlitve po prosti izbiri, zlasti ne, če je otrok »prost« le v izbiri materiala, ki ga bo uporabljal. V času,

ki je namenjen prosti uporabi, moramo pustiti otrokom, da počno resnično to, kar hočejo, seveda jim pa lahko pri izbiri svetujemo. Če si želijo igro, naj se igrajo; morda pa bi šli radi kdaj na krajši izlet, kdaj pa kdaj v gledališče; mogoče si bodo preprosto zaželeli, da jim povemo pravljico ali pa bi se radi igrali z novo igračo.

Pri tem bomo naleteli bržkone na različne želje, ki vseh hkrati ne bomo mogli upoštevati; ugoditi bomo morali tistim, ki so v večini, drugič pa pridejo na vrsto drugi otroci. Če je v ustanovi več vzgojiteljic, je dana možnost, da si te razdele otroke po skupinah, v skladu z različnimi željami, ki jim je tako lažje hkrati ugoditi. Tako bo prva odšla z otroki v gledališče, druga na izprehod, tretja bo lahko ostala doma in pripovedovala pravljico in tudi kontrolirala tiste otroke, ki se igrajo s punčko.

Pri izpolnjevanju zahtev dnevnega reda pa moramo biti dovolj elastični in sposobni, da se prilagodimo trenutni, nepredvideni situaciji in skladno s tem tudi izpremenimo dnevni red, če se to izkaže resnično za potrebno, bodisi zaradi otrok samih, bodisi zaradi neke zunanje okoliščine. Gotovo je pri tem vzgojitelju potrebna resnična vestnost, zavest dolžnosti, da ne bo z izpreminjanjem dnevnega reda zadoščal le osebni želji po ugodju in opravičeval lastno malomarnost. (Ker n. pr. ni pripravil potrebnega materiala za zaposlitev, trdi, da je otroci sami niso hoteli imeti.) Izpremembo, ki v dnevnem redu upravičeno nastane, mora vzgojiteljica vnesti v svoj dnevnik in jo utemeljiti.

Pogoste izpremembe nastanejo, če želimo preiti od individualnih zaposlitev k skupnim, pa opazimo, da bi otroci še radi nadaljevali, zlasti, če so se zatopili v igro. V takšnih primerih jih pustimo in prihranimo izvedbo skupne zaposlitve za primernejši čas. Včasih otroci zastavijo različna vprašanja, ali izrazijo želje, ki tudi upravičujejo izpremembe. Mnogokrat nastanejo tudi objektivne težave; vremenske prilike n. pr. nam ne dovoljujejo, da gremo na predvideni izprehod, ali nas pa lepo vreme sili v prirodo, čeprav še nismo imeli zaposlitve, a se bojimo, da bo kmalu spet deževalo. Tudi različne izpremembe, nepričakovani dogodki v družbenem življenju nas večkrat prisilijo, da jim prilagodimo običajni red dela v ustanovi.

Tak način dela pa zahteva ne le vestnost, zavest dolžnosti in odgovornosti, ampak tudi dosti sproščenosti, mnogo znanja

in dober »posluh« za otroka, da ga lahko razumemo in spoznamo, kaj mu je potrebno.

Najbolj stalne točke dnevnega reda so gotovo tiste, pri katerih nismo vezani le sami nase, ampak je z njimi povezano tudi delo ostalih ljudi v ustanovi, n. pr. zajtrk, kosilo . . . Gotovo je tudi z vidika otrokovega zdravja važno, da se jih držimo, saj preveliki ali premajhni razmaki med posameznimi obroki niso zdravi.

5. Pri sestavljanju in izpolnjevanju dnevnega reda moramo upoštevati tudi starostne posebnosti otrok, zato ne bo docela enak v različnih skupinah. N. pr. mlajši otroci se prej utrudijo, zato je čas, namenjen skupnim zaposlitvam, krajši, mnogo več pa ga določimo zaposlitvam po prosti izbiri in igri. Tudi izprehodi so krajši, več časa pa moramo predvideti za umivanje, oblačenje, hranjenje. Zahteva po sproščenosti pri izpolnjevanju zahtev dnevnega reda je tem pomembnejša, čim mlajši je otrok; v starejši skupini pa smemo od otrok že več zahtevati, saj jim moramo razviti v šoli in v kasnejšem življenju potrebne sposobnosti: osnove namerne pozornosti, namerne prehajanja pozornosti od bolj zanimivega objekta na manj zanimiv i. pd. Seveda pa moramo dnevni red posameznih skupin v vrtcu med seboj uskladiti.

6. Nadalje moramo upoštevati, kateri dnevni čas je najprimernejši za najbolj zahtevno delo, kdaj je otrok najbolj spočit in zato najbolj sprejemljiv; včasih je potrebno tudi vedeti, kdaj bodo zunanje motnje, ki predstavljajo v mnogih ustanovah precejšnjo težavo, najmanjše oziroma bodo celo odpadle. S tega vidika določimo čas za skupne zaposlitve navadno dopoldne med 9. in 10. uro, včasih pa tudi popoldne, a le pri starejši skupini in, če ostajajo vsi otroci do večera v ustanovi.

Dnevni red naj omogoči tudi menjavanje telesne in duševne aktivnosti v pravilni zaporednosti. Zato navadno po skupni zaposlitvi, pri kateri otroci večji del mirujejo, oddidemo na sprehod ali vsaj na dvorišče, kjer se otroci razgibljejo. Tudi po popoldanskem spanju si otroci zažele telesne aktivnosti itd.

7. Poskrbeti moramo tudi za to, da bodo časovni presledki med posameznimi deli dnevnega reda čim krajši, potrebno je organizirati delo tako, da ne bo n. pr. zbiranje otrok v vrste, umivanje, oblačenje in spet slačenje in umivanje, jemalo preveč časa. V mnogih ustanovah, zlasti pri nespretnih vzgojiteljicah, do pravega vzgojnega dela skoraj ne pridejo, ker ravno

za te prehode porabijo preveč časa, zlasti, če otrok ne obvladajo, a tudi, če jih je preveč. Hkrati pa v vmesnem času, ko otroci niso zaposleni, postajajo nemirni, si nagajajo in se prepirajo.

Pomoč negovalke je v teh primerih vzgojiteljici gotovo zelo dobrodošla, zlasti pri mlajših otrocih, pri katerih že zaradi manjše telesne spretnosti ne moremo pričakovati posebne samostojnosti; navajanje na samostojno oblačenje, umivanje, obuvanje itd. pa zahteva še več časa, kot če enostavno nudimo naše usluge otrokom. Pri starejših otrocih moremo ne le pričakovati več samostojnosti, ampak lahko organiziramo pomoč starejših mlajšim, kar nanje vsestransko pozitivno vpliva. A tudi to more omogočiti le skladno s to zahtevo sestavljen dnevni red, prav tako, kot naj dnevni red preprečuje gnečo v umivalnici, garderobi oz. hodnikih, posebno tam, kjer so prostori majhni.

ZAPOSLOTITVE V VRTCU

Pomen izraza »zaposlitve,« ki ga na splošno uporabljamo, je dosti širši od pomena, ki ga ima, kadar z njim označujemo posebno obliko dela s predšolskimi otroki v vrtcih. Tako n. pr. zaposlitve ne vključujejo igro, umivanja, dela izprehodov, sprejemanja hrane, ampak pomenijo le čas, ki je napolnjen z povsem določeno vsebino.

Zaposlitve v vrtcu imajo nekaj podobnosti s poukom v šoli, čeprav je med obema bistvena razlika, ki ni le količinska, ampak tudi kakovostna: v vrtcu ni le manj vsebine, ki jo otrokom k pomočjo zaposlitve nudimo, ampak je drugačna in tudi postopek sam ni enak postopku pri pouku.

V šoli poučuje učitelj po načrtu, ki mora biti enoten na vseh šolah iste stopnje, ne glede na krajevne okoliščine, niti na individualne posebnosti, interese otrok, čeprav jih pri realizaciji načrta upošteva. S tem omogoči učencem napredovanje iz nižje na višjo stopnjo šolanja, prav tako prestop iz ene šole na drugo.

Cilj šole tudi ni neposredna priprava na življenje, razvijanje le tistih sposobnosti, ki so potrebne otroku, da se znajde v konkretni življenjski situaciji v določenem kraju in času, pač pa je priprava za življenje le posredna. (Tako n. pr. tudi na deželi ni vsebina pouka na šolah povezana le z vprašanji živinoreje in poljedeljstva).

Nasprotno pa je vsebina dela v vrtcih v okviru zaposlitev dosti manj enotna, prilagojena ne le krajevnim potrebam, ampak tudi trenutni življenjski situaciji, prav tako pa individualnim posebnostim in zmogljivosti otrok v različnem kraju in času. Kljub temu to delo ni slučajno, ampak je prav tako načrtno. Vendar že načrti zaposlitve niso docela enotni, ampak že upoštevajo zgoraj omenjene zahteve.

Tako se n. pr. vsebina zaposlitev že v istem kraju v istih starostnih skupinah lahko razlikuje v posameznih ustanovah; okvirni načrti dopuščajo dosti široke možnosti prilaganja situaciji.

Še večje so razlike v vsebini zaposlitev v različnih, zlasti med seboj oddaljenih krajih z različnimi življenjskimi pogoji.

Cilj zaposlitev v vrtcu kljub principu postopnosti in sistematičnosti ni, ustvariti neko kontinuiteto in omogočiti otroku prehod iz nižje stopnje na višjo. Praksa kaže, da n. pr. vstopa danes še večina otrok v šolo, ne da bi pred tem obiskovali vrtec. Tudi vstop v katerokoli skupino v vrtcu je možen brez predhodnega obiskovanja nižje skupine, če le otrokova starost ustreza in če je normalno (povprečno) intelektualno razvit. Tako najdemo n. pr. v starejši skupini v vrtcu otroke, ki so prešli vse stopnje (od mlajše skupine preko srednje v starejšo). pomešane s tistimi, ki so prvič v vrtcu. Kljub temu je omogočeno sodelovanje vseh, čeprav moramo priznati, da imajo prvi pred drugimi določene prednosti: n. pr. mogoče se lažje znajdejo v kolektivu, poznajo mnoge igre, odlikuje jih večja telesna ali ročna spretnost, so samostojnejši v pripovedovanju, so navajeni, da upoštevajo zahteve higiene itd. Gotovo te prednosti niso nujnost, ampak nastopijo le pod pogojem dobre, pravilne vzgoje v vrtcu v sodelovanju z vzgojo v družini.

Čeprav ima tudi družinska vzgoja svoje prednosti, je v večini primerov pomanjkljiva, ker je enostranska. Povdarek je predvsem na moralni vzgoji in skrbi za telesni razvoj in zdravje. (Sistematično razvijanje gibov ali utrjevanje v družini večkrat zanemarjajo.) Navadno starši tudi ne posvečajo potrebne pozornosti umskemu in estetskemu vzgajanju svojih otrok. (N. pr. glasbeni vzgoji, razvijanju ustvarjalnih sposobnosti z materialom, razvijanju estetskih gibov s pomočjo ritmičnih zaposlitev i. pd.)

Cilj zaposlitev v vrtcu je predvsem neposredna priprava otroka na življenje; omogočijo mu, da se čim uspešneje znajde v okolju, v katerem živi. Zato mu je že v predšolski dobi potrebno določeno znanje, v tej zvezi pa tudi različne sposobnosti in lastnosti značaja. Ni dovolj, da predšolski otrok že to in ono ve, da pozna različne predmete in pojave stvarnega sveta; zelo važno je, da sam dobro opazuje, primerja, razčlenjuje, si zapomni in zna obnoviti; koristi mu tudi samostojnost, kritičnost, vztrajnost, iznajdljivost itd. Temu namenu v največji meri služijo zaposlitve v vrtcu.

Razen tega otroka v vrtcu tudi sistematično vzgajamo. Kajti zavedamo se, da za normalen telesni razvoj ne zadostuje le hrana, primerno stanovanje in telesna higiena, ampak je po-

trebno tudi, da postopno razvijamo njegove spretnosti v gibih, kar dosežemo v vrtcu z organizirano telovadbo, ki je na vrsti prav vsak dan.

Namen zaposlitev je, vzgojiti otroka tudi estetsko že v dobi, ki nam po svojih značilnostih nudi za to delo zelo ugodne osnove. Temu služijo v vrtcu raznovrstne zaposlitve: glasbene, ritmične, zaposlitve v zvezi s kultiviranjem otrokovega govora, kjer seznanjamo otroka s primernimi literarnimi umetninami, zaposlitve z materialom, ki ga otrok na različne načine oblikuje. itd.

Skladno s tem je vsebina zaposlitev različna:

Otroci spoznavajo okolje (predmete vsakodnevnne uporabe, prostore, življenje in delo odraslih ljudi, prirodo, družbeno življenje) lahko v različnih oblikah: z obiski in izleti, na sprehodih, s pripovedovanjem in razgovori, z ogledovanjem slik, čitanjem vzgojiteljice itd. Razen tega imamo: telesne vaje (jutranja telovadba, vadbene ure), petje z učenjem pesmic; otroci poslušajo glasbo, izvajajo estetske gibe ob spremljavi glasbe ali brez, igranje na otroške instrumente; pogoste so zaposlitve z materialom (risanje, modeliranje iz gline, plastilina, testa...) lepljenje, gubanje, trganje, polaganje palčic, semen, likov, izdelovanje raznih predmetov iz prirodnega materiala itd.) Otroci imajo zelo radi tudi naslednje zaposlitve: radi poslušajo pravljice in zgodbe in jih obnavljajo, poslušajo in obnavljajo pesmice, dramatizirajo pravljice, zgodbe ali pesmice, gledajo in tudi samostojno izvajajo lutkovne predstave itd.

V zvezi z našo skrbjo za izboljšanje vzgojnega dela v ustanovah za predšolske otroke se nam vzbudi tudi vprašanje: ali so zaposlitve res potrebne? Ali ne bi mogli vplivati na otroka samo z igro, pravljico, s spontanim vpraševanjem in odgovorinjanje, z izprehodi, obiski, i. pd. z vključevanjem otrok v delo v pomoč odraslim? Skratka: ali ne bi mogli prenesti v vrtec tistega načina vzgajanja, kot je običajen v dobrih družinah?

Vzgoja v družini je gotovo lahko zelo pozitivna. Otrok, ki je prisiljen živeti samo v ustanovi za kolektivno vzgajanje, je predvsem prikrajšan za materino ljubezen in nežnost, čeprav ima lahko sicer vse, kar telesno in duševno potrebuje.

Toda vzgoja v vrtcih in drugih družbenih ustanovah ima v primerjavi z družinsko svoje pozitivne značilnosti: otroci žive v večji skupini, v otroškem kolektivu, ki, čeprav more tudi škodovati (otroci n. pr. radi posnemajo slaba dejanja, izraze

i. pd.), v glavnem le pozitivno vpliva na posameznika. V družbi ostalih otrok se mora poedinec premagati, upoštevati želje in interese drugih. Tako je življenje v otroški skupnosti zelo uspešno sredstvo za premagovanje otrokove egocentričnosti, ki prav rada preide v egoizem. Življenje v kolektivu pospešuje otrokovo telesno in duševno aktivnost. Otrok se v družbi otrok lažje uveljavlja, kot če živi med samimi odraslimi, zato odpadajo mnoge oblike nepravilnega in vzgojiteljem zelo neprijetnega uveljavljanja otrok s trmo, muhavostjo i. pd.

Če ima otrok v skupini večjo možnost uveljavljanja, narašča s tem njegova samozavest. Prav tako je nevarnost strahu pred ljudmi, boječnosti in nepravilne sramežljivosti pri otrocih v družini mnogo večja, kot pri otrocih iz vrtcev.

Ne smemo tudi prezreti pozitivnega vpliva kolektivnega življenja na otrokov telesni razvoj. Mnogim otrokom se šele, ko pridejo v vrtec, pojavi tek, ker jedo skupno z ostalimi. Prav tako po kosilu zaspijo, čemur so se mogoče doma upirali, saj so morali sami v posteljo, ostali pa so smeli bedeti. Ugodno vpliva tudi stalna zaposlenost in razgibanost, saj vemo, da brezdelje in dolgočasje negativno vplivata na telesno in duševno počutje otroka.

Poleg vsega tega ne smemo pozabiti na ugoden vpliv strokovno usposobljene vzgojiteljice, ki vsaj v večini primerov pri svojem delu z otroki postopa pravilno, upošteva fizične in psihične posebnosti otrok in uporablja primerne, uspešne vzgojne metode. Seveda moramo k temu prišteti še ugodnosti že prej omenjenega vsestranskega, načrtnega in sistematičnega vzgojnega dela.

Starši, ki pošiljajo svoje otroke v vrtec, store to iz različnih razlogov: nekateri so k temu tako rekoč prisiljeni zaradi lastne poklicne zaposlenosti; mnogi, vedno več jih je, pa že verjamejo v pomembnost te ustanove in pošiljajo otroke v vrtec tudi tedaj, če, ali kadar sami niso zaposleni; so pa med starši tudi taki, ki se za ta korak odločijo šele takrat, kadar otroka sami ne morejo več »krotiti,« ko je postal strah in trepet vse okolice. Gotovo tudi ti na nek način priznajo, da zaupajo vzgojnemu delu v ustanovi. Nekateri pa pošiljajo otroka, zlasti okrog 6. leta, v vrtec zato, ker pričakujejo, da se bo tam nekaj naučil in se tako pripravil na šolo.

Nikakor ni čudno, če nekateri nepoučeni ljudje še z nezaupanjem gledajo na vrtce in iščejo v njih le nujno zlo. Razu-

meti moramo, da so naše ustanove za družbeno vzgojo predšolskih otrok še razmeroma mlade, delno nov je tudi način dela v njih. Novi vrtci in vzgojno delo v njih so plod potreb nove družbe, ki dediščino preživele družbe tudi v tem pogledu ni nekritično prevzela. Tako je nastala ne le nova organizacija teh ustanov, ampak tudi nov način dela v njih, ki je v skladu z novimi vzgojnimi cilji. S širjenjem teh ustanov, z njihovim vedno večjim vplivanjem na celotno okolje, ne le na otroke, ki so neposredno vanje vključeni, bo tudi morebitno nezaupanje odpadlo. Predvsem pa mora uspešnost vzgoje v vrtcih dokazati njihovo upravičenost in potrebnost.

Zdaj pa se vrnimo k vprašanju, ki se tiče vsebine dela v naših vrtcih: ali bi mogli način vzgojnega dela v družini prenesti v ustanovo in potem iz dnevnega reda vrtcev črtati zaposlitve?

Kot smo že spoznali, nudijo zaposlitve možnost sistematičnega, načrtnega vplivanja na otrokov vsestranski razvoj v zelo pomembni dobi njegovega življenja.

Nekateri vzgojno pravilno usmerjeni starši se sicer trudijo, da bi svojega predšolskega otroka pravilno razvijali. V ta namen se z njim dosti pogovarjajo, mu pripovedujejo, kar ga zanima, odgovarjajo na stavljena vprašanja, ga vodijo na izprehode, v gledališče k otroškim predstavam, ga vzpodbujajo k risanju in mogoče še kaj. Seveda pa je vse to delo z otrokom povečini slučajno in nesistematično. In še takšne vzgoje je deležno žal razmeroma majhno število predšolskih otrok. Mnogi so prepuščeni sami sebi, dostikrat neprimernim vplivom okolja, in nimajo možnosti, da bi se pravilno razvijali. Gotovo bo vsakdo priznal, da bi takim otrokom vzgoja v vrtcu zelo koristila.

Pa tudi v zvezi s tistimi, ki uživajo skrbno družinsko vzgojo: ali ima slučajno, nenačrtno vzgojno vplivanje prednost pred sistematičnim in načrtnim? Gotovo: ne, če je le to zadnje takšno, da ohranja otrokovo sproščenost in ne nalaga otroku prezgodaj pretirane dolžnosti.

Pa tudi, če bi spoznali, da je nesistematično vzgajanje otroku koristno, ker je pač bolj prirodno, ali bi ga v vrtec mogli uvesti brez škode za kvaliteto vzgojnega dela v njem? Res, kar je v družini možno pri enem, dveh ali treh otrocih, to ni vselej možno v vrtcu, v skupini 15, 20 ali več otrok. Ali bi mogla vzgojiteljica prepustiti slučaju, kdaj bi ta ali oni otrok želel nekaj izvedeti in bi s tem v zvezi postavil določeno

vprašanje? Isto vprašanje bi se pri drugem, ki je morda trenutno zainteresiran nekje drugje, pojavilo kasneje, odgovor bi bilo tako potrebno večkrat ponoviti, nekateri otroci pa bi si potrebnega znanja na ta način nikdar ne osvojili.

Popolnoma nevezan način dela v vrtcih, brez slehernih zaposlitev, bi bil možen le ob naslednjih pogojih:

Potrebno bi bilo dvigniti izobrazbeno stopnjo vzgojnih delavcev čim višje; stopnjevati zahtevnost pri njihovi izbiri tudi glede na njihovo vestnost in požrtvovalnost; zmanjšati število otrok v posameznih skupinah največ na 10. V današnjih pogojih pa smotra, ki si ga postavljamo, nikakor ne bi mogli doseči in bi ga morali reducirati zgolj na varnost in neko, čeprav zasilno, zaposlenost otrok. Računati bi morali tudi s stopnjevano živahnostjo in celo z večjim nemiro med otroci.

Zaposlitve v obliki, ki je običajna v naših vrtcih, ne morejo otroku škodovati, ampak obratno, mu koristijo, če je vzgojiteljica pri organizaciji dovolj upoštevala vse objektivne in subjektivne pogoje in če je pri izvedbi zaposlitve dovolj sproščena.

Vrednost zaposlitev pa ni le v njihovi vsebini, ampak tudi v načinu, kako jih organiziramo. Glede na to razdelimo zaposlitve na 2 skupini: s k u p n e (obvezne) ali kolektivne in zaposlitve po prosti izbiri otrok ali i n d i v i d u a l n e. V glavnem se vsebina obeh ne razlikuje, obe nosita različen naziv, upoštevaje naslednje:

Če damo otroku priložnost, da izbira sam med različnimi možnostmi zaposlitve in se z izbranim potem tudi sam individualno ukvarja, je to zaposlitev po prosti izbiri; če pa izbere vsebino zaposlitve vzgojiteljica sama in vključi vanjo vso skupino, potem je zaposlitev skupna. (Pogost je tudi naziv »obvezna,« vendar o resnični obveznosti — kot n. pr. v šoli — v vrtcu še ne moremo govoriti, zlasti ne v skupinah mlajših otrok, pri katerih bi bilo to škodljivo in verjetno brezuspešno zahtevati.)

I n d i v i d u a l n e z a p o s l i t v e

Mnogo več časa kot skupnim, pripada čez dan individualnim zaposlitvam. Že takoj, ko pride otrok v vrtec, ima možnost, da si izbere: ali bi se rad igral, risal, sestavljal kocke, gledal slikanice itd. Pestrost izbire je odvisna predvsem od raznovrstnosti materiala, ki ga imamo na razpolago. Jutranja zaposlitev po prosti izbiri otrok traja ves čas, ko se otroci zbirajo in se za-

ključi običajno, ko pride čas zajtrka. Tudi kasneje, zlasti če ostanejo otroci v vrtcu do večera, se še ponudi možnost, da jih prosto zaposlimo. (N. pr. pred kosilom, če vreme ne dopušča daljšega sprehoda, popoldne po spanju, ko nekateri otroci že odhajajo domov.)

Vzgojna vrednost individualnih zaposlitev je sledeča:

Značilnosti starostne stopnje otrok v vrtcu zahtevajo, da jim damo dovolj možnosti, da se zaposlijo svobodno s tem, kar jih najbolj privlači. S tem pa tudi, zlasti mlajšim otrokom, olajšujemo prestop iz družine v ustanovo, saj so bili do zdaj navajeni izbirati zaposlitev predvsem po lastni izbiri.

Individualne zaposlitve omogočajo razvoj individualnih posebnosti otrok, razen tega pa nudijo vzgojiteljici najboljšo priložnost, da se seznanijo z njihovimi interesi in nagnjenji, prednostmi in pomanjkljivostmi. Hkrati more izrabiti ta čas za individualno delo s poedinci in lahko n. pr. korigira pomanjkljivosti v govoru, pospešuje sposobnost izražanja z risanjem, bogati predstavniki zaklad s slikanicami itd. Nudi se ji priložnost, da posveti več pozornosti tistim otrokom, ki so iz katerega koli vzroka dalj časa izostali iz vrtca, da nadoknadijo zamujeno. Individualne zaposlitve nudijo dosti možnosti za razvoj otrokove samostojnosti (že pri izbiri sami), iznajdljivosti in še drugih pomembnih lastnosti. Hkrati pa z njimi razvijamo v otroku potrebo in sposobnost, izkoristiti prosti čas, preprečujemo brezkoristno lenarjenje in postopanje tudi v bodoče.

V veliki meri je vsa vrednost zaposlitev po prosti izbiri otrok odvisna od pravičnega vodstva.

Vodstvo individualnih zaposlitev

Žal pa je ravno vodstvo individualnih zaposlitev pri premalo vestnih vzgojiteljicah zanemarjeno. Nekatere postavljajo težišče svojega dela le na skupne zaposlitve, se nanje dobro pripravijo, jih skrbno vodijo, individualne pa prepuščajo zgolj slučajju. Zato ni čudno, da postanejo individualne zaposlitve le priložnost za razgrajanje brez kakršnega koli drugega pomena.

Gotovo tudi ni prav, če čas, namenjen individualnim zaposlitvam, izkoristimo za udejstvovanje, ki sicer lahko otrokom koristi, jim pa ne nudi možnosti proste izbire. (N. pr. pripravljanje materiala za skupno zaposlitev.) Zlasti pa je tak način škodljiv, če zaposlimo otroke z enoličnim, nezanimivim delom, ki jim, razen vzpodbude k vztrajnosti, v ničemer ne koristi.

(N. pr. rezanje trakov za prepletanje, pripravljjanje fižolov za polaganje.) Bolje je, da te stvari, v kolikor se nam zde potrebne, opravimo skupno z otroki v času kolektivnih zaposlitev.

Prav bi bilo tudi in ne smemo vedno znova pozabljati, da so to *proste* zaposlitve in da jih izpreminjamo v obvezne, če otrokom enostavno razdelimo material: nekaterim slikanice, drugim kocke... Zlasti postane ta način škodljiv, če se redno ponavlja in če določimo posameznim otrokom vedno isti material oz. igrače. Če bolj je napačno, če vsem otrokom, ne da bi jih karkoli vprašali, n. pr. razdelimo svinčnike in papir ali glino in jim povrh še določimo, kaj naj rišejo oz. modelirajo. Ob takih primerih res ne moremo ugovarjati tistim, ki zahtevajo v vrtcih več svobode in sproščenosti, več iger in zabave in manj nalog ter obveznosti, ki jih bo otrok resnično še dovolj deležen v kasnejšem življenju.

Ali lahko vzgojiteljica individualne zaposlitve vnaprej pripravi in si zanje celo sestavi načrt? Vsebinsko prav gotovo ne, kajti potem preide v obvezno in postane protislovna, če ohrani prvotni naziv. Lahko pa vnaprej predvidi zaposlitev in pripravi material, ki ga bo dala otrokom na prosto izbiro.

Količina materiala, med katerim lahko otroci prosto izbirajo, je odvisna predvsem od njihove starostne stopnje. Če damo otroku v mlajši skupini na izbiro obilico igrač, se navadno zgodi, da se ne more odločiti za nobeno, ker ga privlačijo vse, njegov interes pa še ni usmerjen posebej na eno izmed mnogih. Zato je v tem primeru bolje, omejiti količino materiala. Pač pa moramo pri malčkih prav posebej paziti na privlačnost igrač in ostalih sredstev, ker bomo prav z njimi vzbudili interes za zaposlitev samo. (Zato kupimo, če nam je mogoče, pestro, a okusno pobarvane svinčnike, prav tak papir, paličice za polaganje itd.).

Za to, da se igrač in ostalega materiala ne bodo naveličali, bomo poskrbeli, da bomo vanje vnašali izpremembe, ki nas morda ne bodo dosti stale, potrebno bo le nekaj dobre volje in iznajdljivosti. Dostikrat n. pr. zadostuje, da znova zaživi otrokov interes za punčko, če smo ji sešili novo obleko; dodali k stari garderobi čeveljčke; kupili nov, prikupen zaboj za gradbeni material ali dodali nekaj novih oblik.

Mlajšim otrokom razumljivo ne smemo dati vsega tistega materiala, ki je že primeren za starejše, n. pr. škarjice za striženje, nekatere slikanice in kocke za sestavljanje slik i. pd.

Važno je, da se sredstva, ki jih damo otrokom pri zaposlitvi na razpolago, spravljena na prostoru, ki je otrokom dosegljiv, da si jih lahko vzamejo sami, seveda le, če znajo tudi skrbeti za red.

Mnogokrat si otroci med individualnimi zaposlitvami raje izberejo igro, kar prav gotovo ni slaba izbira in tudi spada v ta okvir.

Upajmo, da med današnjimi vzgojitelji v vrtcu ni več tistega, včasih dokaj razširjenega pojmovanja, da so nekatere, lepše igrače v vrtcu zgolj za okras kotička ali omare in bi se utegnile umazati ali celo pokvariti, če bi se otroci z njimi igrali. Naj ne bo igrač, ki jih otroci ne bi smeli uporabljati; takih, ki bi igre in otroških nerodnih rok ne prenesle, raje ne kupujmo! Gotovo pa moramo hkrati otroke navajati na skrben odnos do igrač, ki niso lastnina enega samega, ampak vseh otrok v vrtcu. S tem jim razvijamo pravilen odnos do skupne lastnine, ki ostane šibka točka tudi pri mnogih odraslih ljudeh.

Razumeti moramo, da je otroku sam pojem »skupna lastnina« dokaj abstrakten in nerazumljiv. Lastnina, »njegovo,« je otroku predvsem to, kar lahko nese s seboj in prosto s tem razpolaga. Večkrat v otroku z neprevidnim postopanjem povzročamo nepotrebno zmedo in s tem tudi kvarno vplivamo na njegov odnos do kolektivne lastnine. Bodimo zlasti previdni pri t. zv. kolektivnih darovih; če nismo pripravljeni razlikovati na ta način pridobljenega materiala od tistega, ki ga je uprava vrtca enostavno kupila, nismo pravični do otrok. Bolje je, da jih kolektivno obdarimo s stvarmi, s katerimi bodo lahko prosto razpolagali (čeprav v skupini), seveda pa naj ne bodo tako drage, da bi ustanovo preveč finančno obremenjevale.

Drugo pomembno vprašanje v zvezi z vodstvom individualnih zaposlitev je: kaj storiti, če otrok zaposlitve ne zna poiskati sam, bodisi ker je novinec in še boječ bodisi ker ga resnično nobena stvar ne veseli, ali pa je premalo domisel, da bi lahko izrazil svojo željo. Gotovo je takim otrokom potrebna pomoč. Vendar takojšen ukrep (n. pr. otroku predlagamo zaposlitev, mu pokažemo, kaj bi lahko iz določenega materiala napravil, ga opozorimo na zanimivo sliko v slikanici itd.) ne bo zadostoval, saj se bo verjetno ob prihodnji priliki isti primer ponovil, ali pa se bo otrok enostavno zanesel na našo pomoč. Poiskati moramo vzroke pojavu, ki ga želimo odpraviti, in v ta namen

moramo izkoristiti vse priložnosti za borbo proti boječnosti, neodločnosti, preozkim interesom itd.

Pomoč vzgojiteljice bo potrebna tudi v primerih, če otroci želijo vedno isto zaposlitev, n. pr. vedno bi radi risali, sestavljali kocke i. pd. Takšna enostranska izbira, ki se večkrat ponavlja, ne more otroku koristiti, saj kaj lahko povzroča le enostranski razvoj. Morda je vzrok tej pomanjkljivosti v premajhni otrokovi iznajdljivosti, morda je miselna lenoba, ki mu brani, da bi si izbral še kaj drugega, kot običajno. Pa tudi otroci z določenimi dispozicijami nagibljejo k enostranski izbiri zaposlitev, saj prav po tem dispozicije večkrat spoznamo. Vendar niti v tem primeru ne pustimo otrok, ne da bi skušali nanje vplivati in v njih razviti čim širše interese in potrebno iznajdljivost.

Vzgojiteljici je potrebno precej pedagoškega čuta, da bo znala poiskati primerno vplivno sredstvo. Otroka ne sme s prepovedjo, odvzemom materiala ali celo z zasmehovanjem odvrniti od zaželene zaposlitve, ampak ga mora preusmeriti, mu pokazati tudi druge možnosti, s katerimi bi prvo zaposlitev le obogatil in jo napravil še prijetnejšo. N. pr. Deklici, ki se vedno le igra s punčko, jo oblači in slači, vozi na sprehod, lahko predlagamo, naj okraši punčkino sobo s sliko, ki bi jo seveda morala sama prej narisati.

Tudi pri tistih otrocih, pri katerih zaradi ponavljajoče se težnje po istovrstni dejavnosti in zaradi relativno nadpovprečnih uspehov, ki jih v njej dosežajo, lahko sklepamo na obstoječo dispozicijo, ni prav, če jim dopuščamo le istovrstno dejavnost, ne da bi skušali poiskati način, kako bi razširili njihov interes še na ostala področja udejstvovanja; s tem bomo vplivali na razvoj dispozicije same in širili interese takih otrok.

Mnoge otroke pritegne k novim zaposlitvam privlačen material, kar lahko dosežemo že z majhnimi stroški, če poskrbimo za določene izpremembe in z njimi od časa do časa otroke presenetimo (N. pr. prebarvane kocke, na nov način pripravljena glina, svinčniki v novih škatlah, knjige v lepih ovojih.) Interes za material in hkrati za zaposlitev lahko zelo pade, če zaradi mnogokratne uporabe postaja vedno grši in mogoče tudi manj uporaben. (N. pr. svinčniki, ki se jim konica neprestano lomi, poslikane kocke, ki so jim slike že delno odpadle, punčke s potrganimi rokami i. pd.) Pri tem so mišljene predvsem poškodbe, ki nujno nastopijo, ker uporabljajo material številni otroci.

Skrbeti moramo za pravočasno popravilo igrač in nadomestiti neuporabni material. Če pa otrok po lastni krivdi namenoma poškoduje igrače ali druge predmete, potem je prav, da sam nosi posledice svojega ravnanja, ki so pač v manjši uporabnosti tega predmeta.

Ko vodimo individualne zaposlitve, moramo paziti na to, da se otroci ne lotijo pretežkih nalog, ob katerih bi izgubljali veselje do udejstvovanja sploh, hkrati pa tudi samozaupanje. Če pa si otrok zaželi nekaj, kar bi n. pr. potreboval pri igri, a še ni sposoben, da bi izdelal pri zaposlitvi sam, potem je prav, da mu vzgojiteljica nudi primerno pomoč, ki pa naj se omeji le na res nujne primere. (N. pr. Otrok v mlajši skupini bi rad imel ladjico, da bi jo pri kopanju spuščal po vodi. Ker je gibanje tega predmeta zanj še pretežko, mu lahko pomagamo.)

Pogosto pri otrocih opažamo posnemanje, ali pa sugestivni prenos zanimanja za isto zaposlitev. V takšnih primerih lahko ob pomanjkanju možnosti, da se več otrok zaposli z istim materialom, nastanejo med otroci spori, ki niso kvarni le za tovariške odnose med njimi, ampak tudi negativno čustveno vplivajo nanje in ovirajo ugodni potek zaposlitve. Zato moramo najprej poskrbeti, da je otrokom priljubljenega materiala in igrač več na izbiro. Paziti pa je tudi treba, da imamo v vrtcu predvsem tak material in take igrače, ki omogočajo kolektivne zaposlitve in igre, ki jih lahko otrokom predlagamo takrat, kadar se več posameznikov zanima za material, ki ga ne moremo istočasno nuditi vsem. V dovoljni količini pa moramo imeti n. pr.: svinčnike in barvnike, čopiče za barvanje, lopatke in vederca za igre na pesku, kanglice za zalivanje, punčke s primernimi oblekami itd.

Dolžnost vzgojiteljice je, da se potrudi in doseže, da so pri individualnih zaposlitvah zaposleni vsi otroci ustrezno namenu teh zaposlitev. V nasprotnem primeru bo poleg ostalih kvarnih posledic povzročila nered, nezaposleni posamezniki bodo razposajeni in v mnogih primerih bodo potegnili za sabo še ostale otroke in tako zelo ovirali uspešno delo.

Če se vzgojiteljica zaveda vseh omenjenih nalog in še tistih, ki niso splošne, ampak nastopijo v posameznih vrtcih in pri določenih skupinah otrok, potem ne bo gledala na individualne zaposlitve kot na priložnost, ob kateri se morda »spoji«, pripravi na skupno zaposlitev in podobno.

Njena naloga ni izčrpana, ko je poskrbela, da so vsi otroci zaposleni, kajti ni važno interes le vzbuditi, ampak ga znati tudi obdržati. Upoštevajmo nestalnost otrokovih interesov, nevztrajnost pozornosti, pomanjkljivosti volje in uvideli bomo, da to ni najlažja naloga. Gotovo ni lahko, imeti stalen pregled nad 20, 25 ali več otroci, od katerih je vsak po svoje zaposlen in ima vsak svoje individualne posebnosti, ki nam vodstvo ali olajšujejo ali ga zavirajo. Včasih zahteva vodstvo posameznih otrok, da vzgojiteljica sodeluje več kot običajno, n. pr. kadar se otrok želi z njo pogovarjati, ji opisovati slike i. pd. Razen tega je potrebno, da vzgojiteljica dobro opazuje otroke; vedeti mora, kdaj je njena pomoč in sodelovanje resnično potrebno, da se ne bo vsiljevala v neprimernih trenutkih, ko želi ostati sam.

N. pr.: Otrok, ki ogleduje slikanico, se je očitno pričel dolgočasiti, kajti pričel je mečkati papir in pripogibati liste. Vzgojiteljica v tem primeru stopi k njemu z željo, da bi ji otrok povedal, kaj je v slikanici videl; morda se ponudi, da mu bo prečitala tekst poleg slik itd. Mogoče je tudi tistemu, ki se igra s punčko, potrebna pomoč, ker se je na punčkini obleki odtrgal gumb; vzgojiteljica poskrbi za primerno šivanjo in nit in vzpodbudi otroka (seveda če je že temu primerno spreten), naj zašije gumb, kar se bo verjetno spet spremenilo v igro, pri kateri sodelovanje vzgojiteljice mogoče ni več zaželeno. Dva, ki sta se igrala slikovni domino, sta se sprla, ker se nobeden ni hotel odreči mestu zmagovalca. Če je vzgojiteljica zasledovala potek igre, ji ne bo težko pravično razsoditi itd.

Tudi zaključek individualne zaposlitve mora biti pravočasen; če se pri tem ne potrudimo razumeti otrok in jih nasilno prekinemo, bomo povzročili nezadovoljstvo, morda pri posameznikih celo upornost. Tako nastalo neugodno razpoloženje in nediscipliniranost ne vplivata pozitivno niti na odnos otrok do zaposlitve, še manj pa na uspešnost nadaljnjega dela z njimi. Niso redki primeri, ko smo kljub drugačnemu dnevnemu redu prisiljeni, nadaljevati z zaposlitvijo po prosti izbiri otrok v škodo kolektivni. To se zgodi zlasti takrat, kadar nastane živa, zanimiva igra, ki vključuje celo skupino otrok hkrati.

Material in igrače, ki so jih otroci potrebovali, morajo po končani zaposlitvi tudi sami pospraviti. Naj nam za to ne zmanjka časa, niti se nam ne smejo smiliti otroci, češ, da so za

tako delo še premajhni. Vzpodbujajmo raje starejše oz. večje in močnejše, da pomagajo mlajšim in manjšim, ki n. pr. še ne dosežejo police; vzgojno pomembno je, če »dežurni« za red odgovarja (ne pa, da bi moral samo ta pospravljati).

Skupne zaposlitve

Vzgojna vrednost teh je naslednja:

Predvsem so kolektivne zaposlitve nujno sredstvo za načrtno, sistematično ter vsestransko vzgojo v vrtcu. Razen tega: obveznost naloge, ki kljub temu da je še relativna (odvisna od starosti, posebnosti poedinca, konkretne situacije), usmerja predšolskega otroka k šolskemu delu, kar je tem važnejše, čim bolj se bliža 7. letu, to je letu vstopa v šolo.

Skupne zaposlitve otroke disciplinarajo, vplivajo na razvoj namerne pozornosti ter pomnenja, volje, pospešujejo smotrnost otrokovega udejstvovanja; to postaja vedno bolj usmerjeno k cilju in otroka postopoma preneha zadovoljevat dejavnost sama po sebi.

Skupne zaposlitve vzbujaajo pri otrocih skupne interese, pomagajo oblikovati kolektiv, v katerem se morajo egoistične tendence poedincev podrejata v korist skupnim interesom.

Razen tega pa je vrednost posameznih zaposlitev v njihovi vsakokratni vsebini (razgovori, pripovedovanje, glasbene zaposlitve itd.).

Skupne zaposlitve so tiste, na katere se vzgojiteljica najlažje pripravi, saj jih vnaprej predvidi, si sestavi zanje načrt in piše dnevno pripravo za to delo; določi smoter, ki ga želi doseči, predvidi vsebinsko in metodično stran zaposlitve, navede sredstva, ki jih pripravlja za zaposlitve, in tudi celotni potek dela. Prav tako vodi o zaposlitvi kontrolo v dnevniku, ki ji pomaga, da svoje delo neprestano izpopolnjuje, ko kritično presoja uspešnost ali neuspešnost tega ali onega metodičnega postopka.

Posredno pa se vzgojiteljica pripravlja na skupne zaposlitve s tem, da se strokovno izpopolnjuje, sledi pobudam, ki ji jih nudijo strokovna literatura in medsebojni nasveti vzgojiteljic, izpopolnjuje svojo občo izobrazbo, ki ji daje vedno večjo širino, kulturnost, in jo usposoblja, da zadovoljuje potrebo otrok po znanju, ki ga mora vsebinsko primerno in metodično pravilno posredovati.

Neposredna priprava na kolektivno zaposlitev

Vzgojiteljica mora pripraviti kolektivno zaposlitev vsebinsko, metodično, nič manjše važnosti pa ni tudi njena psihološka priprava nanjo.

Pomembnost vsebinske priprave na skupno zaposlitev potrjuje naslednji premislek:

Če bi imeli vzgojni delavci v vrtcih, podobno kot učitelji v šolah, za svoje delo predpisane načrte, ki bi določali obseg in globino snovi, ki bi jo z otroki obravnavali, bi bila vsebinska priprava dosti manj zahtevna. Kljub okvirnim načrtom, morajo vzgojiteljice sestavljati načrt dela za posamezne skupine otrok; v načrtih predvidevajo vsebino, ki jo bodo posredovale otrokom v okviru skupnih zaposlitev. Pri tem se morajo prilagoditi posebnostim kraja, časa, pa tudi različnim otrokom. Enostavno prenašanja načrta dela iz enega kraja v drugega, ne bi jamčilo za kakovost dela. N. pr.: vsebina, ki jo v svojem načrtu predvidi vzgojiteljica v Ljubljani, morda ne bo v celoti primerna za otroke v oddaljenem obmejnem kraju.

Pri določanju vsebine skupnih zaposlitev se moramo vedno zavedati, da so glavno sredstvo za sistematično vsestransko vzgojo otrok v vrtcu, da morajo torej omogočiti njihovo telesno, umsko, moralno in estetsko oblikovanje.

Vprašanja, ob katerih se pri določanju vsebine dela z otroki zelo pogosto ustavljamo in iščemo nanje enotni odgovor so: kakšna naj bo vsebina umske vzgoje za predšolskega otroka, v kakšnem obsegu in do kakšne globine je primerno, otroku posredovati znanje in mu hkrati razvijati umske sposobnosti. Prav na tej točki se razhajajo mnenja različnih praktikov in teoretikov predšolskega vzgajanja. Gotovo pa je nujno, da si čimprej ustvarimo enotno stališče o tem in se ga v praksi tudi držimo.

Predvsem upoštevajmo naslednje: otroku, bodisi da je doma pri starših ali v vrtcu, je treba omogočiti čimbolj prirodna, prijetna, vesela otroška leta. Zato ga ne smemo prezgodaj obremenjevati z nepotrebnim znanjem. Skušajmo predvsem doseči, da bo tudi umska vzgoja otroku le v veselje, ne pa v prezgodnjo, mučno dolžnost.

Razen tega moramo odgovoriti na važno vprašanje: Ali je otroku v tej dobi znanje že potrebno in kakšno naj bo? Seveda je potrebno odgovor tudi utemeljiti.

Da je otroku že v tej dobi potrebno neko znanje, je razumljivo že iz preprostega razloga, da je otrok že (delno samostojno) vključen v življenje: se giblje, hrani, umiva, hodi na sprehode, opravlja že manjše naloge, ko pomaga odraslim pri delu. Pri tem ima opravka z različnimi predmeti, iz različnega materiala, ki ima vsakovrstne lastnosti. Otrok srečuje ljudi, do katerih mora zavzeti nek odnos, živi v prostoru in času itd. Čim starejši je otrok, čimbolj je tudi telesno močan in odporen, tem večje postajajo zahteve, da se samostojno znajde v življenju in da je hkrati njegovo znanje iz dneva v dan obsežnejše in globlje. Otrok dobiva svoje lastne delovne naloge, ki bi jih brez dosedanjega izkustva ne mogel izvesti, hkrati pa mu množijo znanje in umske sposobnosti (poleg siceršnjega vpliva na otrokov razvoj.)

Zato mora že v predšolski dobi otrok marsikaj vedeti, kaj, pa je seveda odvisno od vsakokratnega okolja. Nemogoče bi bilo naštetati vse, upoštevati vse različne možnosti in potrebe. Spomnimo se le na nekaj primerov:

V sobi, v kateri otrok biva, so različni predmeti, ki jih uporablja on sam ali drugi; največkrat spontano zaželi (že okrog 2. leta), da bi spoznal, kako se imenujejo, kasneje, čemu služijo, kako so nastali; že zelo zgodaj se porodi v otroku tudi želja, dobiti te predmete v roke, jih prijeti, otipati in, ko je otrok za to že sposoben, z njim tudi ravnati podobno, kot vidi ravnati odrasle. Tudi igrače so iz določenega materiala, so trde in mehke, velike in majhne, lesene, gumijaste, kovinske... Že pri igranju mora otrok upoštevati to razliko, da n. pr. ne pride do nezgode, da se mu papirnata igrača ne razmoči v vodi, da se ob kovinski ne poškoduje ali mu v vodi ne zarjavi in podobno. Otrok vsak dan srečuje ljudi, vidi jih pri delu, rezultati katerega morda služijo celo njemu samemu. (N. pr. mati v kuhinji, snažilka, perica v vrtcu, pek, čevljar, šivilja... kmet na polju, delavec v tovarni, zidarji pri gradnji nove stavbe.) Prav tako otrok, čeprav je še majhen, živi v družbi, spoznava že nekatere dogodke v njej, ob katerih je morda sam prizadet (n. pr. prazniki), spoznava način življenja ljudi itd.

Skrb za ohranitev življenja in zdravja zahteva, da otrok čimprej spozna zahteve higiene, povzročitelje raznih bolezni in način borbe proti njim ter razne druge okoliščine, v katerih se utegne poškodovati (prometna sredstva, električni tok, voda, ogenj, strupene snovi itd.); še tako skrbno varstvo ne more

otroka obvarovati vseh nevarnosti; otrok se jih mora znati izogibati sam, hkrati pa navajamo otroka na samostojnost v življenju tudi s te strani.

Dalje lahko otrok staršem in tudi vzgojiteljem v vrtcu pomaga pri delu, pri različnih koristnih opravkih, ki zahtevajo med drugim tudi to, da se bo znal orientirati v prostoru, kar bo otroku omogočilo, da bo sam našel pot do trgovine, peka, lekarne itd.

Tudi principa zavestnosti pri vzgajanju otroka ni možno uresničiti brez določenega znanja in umskih sposobnosti. Otroku ne smemo zadajati samo zahteve, prepovedi, ukaze... ne da bi mu pojasnili vzroke in povode, učinke in posledice različnih dejanj in ravnanj. (Morda bi se celo število raznih težjih ali lažjih nezgod zmanjšalo, če bi se vzgojitelji ne zadovoljili s samim »To ne smeš, pusti to, tja ne smeš hoditi...«, ampak bi se potrudili otrokom tudi pojasniti, zakaj in čemu n. pr. ne sme vroč piti vode, trgati in jesti strupenih jagod v gozdu, tekati sredi ceste, poskušati zdravila in podobno.) Da pa more otrok vse to razumeti, mora marsikaj vedeti in biti tudi umsko primerno razvit.

Kadar iščemo vsebino, znanje, ki ga želimo posredovati predšolskim otrokom, ne smemo misliti le na njihovo trenutno življenje, ampak tudi na zahtevo bodočnosti. Gotovo je za našega otroka, pa najsi preživlja svoja predšolska leta samo doma, v družini ali delno v vrtcu, najbližji in najresnejši bližnji korak: vstop v šolo. Na ta važni dogodek pa se mora otrok že prej pripraviti in to na pravilen, njegovi starostni stopnji primeren način. Izkušnje kažejo, da mnogi otroci v šoli ne uspevajo, kot bi želeli, prav zato, ker so vanjo prišli nepravilno pripravljani ali pa vzgojitelji v predšolski dobi tej nalogi sploh niso posvečali potrebne pozornosti.

Docela nepripravljani so tisti otroci, ki bodisi v vrtcu bodisi doma v družini niso pridobili osnovnega znanja o prirodnih ter ostalih predmetih in pojavih, ki jih otrok vsak dan srečuje v življenju, niti o delu in življenju odraslih ljudi v družbi, niti si niso razvili v šoli potrebnih umskih sposobnosti. Tako n. pr. ne razumejo pomena izrazov: ravno, oglato, okroglo, poševno..., ne razlikujejo osnovnih časovnih pojmov (zato tudi morda ne razumejo, če jim učitelj naroči, v katerem času morajo opraviti določeno nalogo); ne morejo slediti učitelju, ki jim skuša razčleniti posamezne črke in jim s tem delo olajša-

ti; ne morejo mirno sedeti in pozorno poslušati to, kar jih neposredno ne zanima, niti si tega ne morejo spominsko osvojiti in kasneje obnoviti; večkrat težko povedo to, kar mislijo; gotovo zelo težko sledijo učiteljevemu delu, kadar razvija osnovne pojme o količini in računskih operacijah, saj so ravno pri tem delu pouka vključene mnoge važne miselne funkcije itd.

Mnogi otroci pridejo v šolo nepravilno pripravljene. Nekateri vzgojitelji, v vnemi, da bi bil otrok v šoli čim »boljši«, začno že pred vstopom v šolo s poučevanjem čitanja, pisanja ali celo računanja. Večkrat pa dosežejo s tem ravno nasprotno, kar so nameravali, in neredko se učitelji prav nad temi otroci pritožujejo, češ, da so nezainteresirani, nedisciplinirani in čisto prav leni. Razumljivo: ko se je otrok naveličal biti »najboljši«, ko zanj ni več zanimivo, da vse že vnaprej zna in se postavlja pred drugimi, ki so ga tudi že prenehali občudovati, se prične v šoli dolgočasiti, ne sodeluje pri pouku, ampak se po svoje zabava. Nezainteresiran in len neredko ostane tudi potem, ko je učitelj že pri snovi, ki mu ni že od prej znana. Tak otrok tudi na součence ne vpliva ugodno, ker jih moti in ustvarja splošen nemir.

Žal mnogi otroci, ki že pred vstopom v šolo poznajo vse črke in številke in znajo med drugim seštevati in odštevati, pridejo v šolo nepripravljene; primanjkuje jim prav tistega znanja, ki bi jim omogočilo samostojnost v življenju in redno delo v šoli.

Važen vidik pri izbiri vsebine znanja, primernega za predšolskega otroka, pa so njihove lastne želje in interesi. Če pozorno sledimo vprašanjem različnih otrok, njihovim reakcijam na odgovore, in če se posvetujemo tudi s starši, kaj otroci doma žele vedeti, če skrbno zasledujemo intelektualni razvoj otrok in zapisujemo važna spoznanja v dnevnik, potem ne bomo v zadregi, ko bomo iskali zaposlitvam vsebino, ki naj bi bila otrokom posebno všeč.

Pri vsebinski pripravi na kolektivne zaposlitve pa ne smemo pozabiti tudi na naloge, ki jih moramo izpolniti v zvezi z ostalimi vzgojnimi področji, ki naj doprinesejo svoj delež k vsestranskem razvijanju predšolskega otroka. Zato imamo vsak dan jutranjo telovadbo, razen tega pa še vadbene ure in druge

priložnosti, da otroci telovadijo, se razgibljujejo, postanejo spretnejši, vrhu tega pa se pri tem tudi vesele in uživajo.

Estetski vzgoji posvetimo tiste zaposlitve, pri katerih otroci ali pojejo, poslušajo glasbo ali celo sami igrajo na otroške instrumente; lahko recitirajo primerne pesmice, poslušajo pravljice in te ob različnih priložnostih dramatizirajo, se vesele, ko gledajo lepo pripravljen lutkovni prizorček, ali pa poslušajo vzgojiteljico, ki jim bere posebno lep odlomek iz neke knjige; rišejo, modelirajo ali si na nek drug način kultivirajo estetski okus in razvijajo ustvarjalne sposobnosti na področju umetnosti.

Mnogokrat pri izbiri vsebine za razgovore, pripovedovanje zgodbic, pravljic, pri sestavljanju lutkovnih prizorov itd. pomislimo tudi na različne pomanjkljivosti, ki jih otrok kaže v odnosu do starejših ljudi ali ostalih otrok, do lastnine; upoštevajmo pomanjkljivosti njegove volje, saj vse to in še marsikaj drugega lahko odpravljamo s primerno izbiro vsebine in s primernim, nevsiljivim posredovanjem.

Pri vsebinski pripravi na zaposlitve torej ne smemo postavljati posameznih nalog; potruditi se moramo, da bomo našli način za čim boljše, čimbolj koordinirano delo.

Vprašanje glede vsebine kolektivnih zaposlitev na tem mestu nikakor ni izčrpno, zadovoljivo bi ga mogli rešiti le s posebnim študijem posameznih vzgojnih področij.

Če smo izbrali primerno vsebino, s tem še ni rečeno, da bomo z našim delom uspeli, če nismo znali poiskati tudi primerne metode, kako to vsebino posredovati, da bo našla pri otrocih ugoden odziv. Tako dostikrat zaposlitve z isto vsebino celo pri isti vzgojiteljici različno uspejo, ker je pač uporabljala različne metode, ki jih je med praktičnim delom izpopolnjevala. Pri tem ji je lahko mnogo pomagalo redno in natančno vodenje dnevnika, kontrola dela in opazovanje otrok.

Primer:

Vzgojiteljica v srednji skupini je želela otroke seznaniti oziroma dopolniti njihovo znanje o kurji družini. Ker je predpostavljala, da so otrokom kokoši in še bolj piščanci že od doma znani, je prvič poskušala samo z razgovorom. Kljub dovolj privlačni vsebini ni dosegla zaželenega uspeha, kar se je pokazalo že ob nemiru pri razgovoru samem, še bolj pa kasneje pri

risanju, pri katerem je večina otrok risala vse kaj drugega kot piščance, ki jih je predlagala vzgojiteljica.

Ko se je naslednje leto pripravljala na vsebinsko isto zaposlitev, si je izbrala nekoliko drugačen način: prinesla je v vrtec nekaj dni stare piščance, jih najprej skrila in potem predlagala otrokom, da so nekaj časa po glasovih ugibali, kaj jim je prinesla. Nato jim je dejala, da bi jih skupaj nahranili in pazili, da jim ne bi ušli po prostoru. Pri tem so imeli otroci dovolj časa, da so lahko stavljali mnoga vprašanja, ki so se tokrat javljala resnično spontano, vzgojiteljica pa je odgovarjala nanje. Ko je piščance z utemeljitvijo, da bi radi nazaj h koklji, odstranila, tako da otroke tudi njihovo čivkanje ni več motilo, ji ni bilo težko doseči, da je vsak izmed otrok nekaj o kokoših povedal; trudili so se celo, da bi se izkazali z originalnostjo; sama pa je skrbela za primerno sintezo celotnega razgovora. Prav nič se ji tudi kasneje ni bilo treba truditi, da so otroci radi risali po vsebini razgovora.

Izbira metode je seveda odvisna od najrazličnejših činiteljev, predvsem od vsebine, ki jo nameravamo otrokom posredovati, in od starostnih ter individualnih posebnosti otrok v določeni skupini.

Najobičajnejše metode, ki jih uporabljajo vzgojiteljice v vrtcih za uresničevanje nalog umske vzgoje, so:

Metoda igre

- „ neposrednega opazovanja
- „ pripovedovanja vzgojiteljice
- „ razgovora vzgojiteljice z otroki
- „ pripovedovanja otrok samih

Ker je vprašanju igre namenjena podrobnejša razprava, naj na tem mestu zadostuje naslednje:

Kljub možnosti, da vzgojiteljica pri realizaciji nalog za umsko vzgojo uporablja vse zgoraj omenjene načine, ne sme pozabiti, da je igra oblika spontanega, otroku prijetnega udejstvovanja, ki pa koristi njegovemu vsestranskemu razvoju. Tako nudi med drugim možnost, da si pridobi nova spoznanja in razvija intelektualne funkcije, in to na način, ki je prijeten in nevsiljiv.

Med igro spoznava otrok lastnosti različnih predmetov, zlasti igrač, ki jih pri tem uporablja ter jih samostojno in nepri-

siljeno opazuje; večkrat po določeni stvari tudi vpraša in pazljivo posluša naš odgovor, ki mu morda pomaga, da uspešno uresniči svojo zamisel. Igra zahteva tudi zapomnitev in obnavljanje, včasih kritično mišljenje in logično sklepanje, predvsem pa dosti domišljije, ki prav tako prispeva, da se zviša otrokova intelektualna stopnja.

Kot naprimernejše sredstvo za umsko vzgajanje so na prvem mestu gotovo didaktične igre, ki imajo to prednost, da nudijo otroku možnost za neprisiljeno, spontano umsko aktivnost, vzgojiteljici pa priložnost za sistematično in načrtno delo na tem področju.

Metoda neposrednega opazovanja

Gotovo je neposredno opazovanje tega, s čimer bi želeli otroka seznaniti, zelo privlačen, otrokovi razvojni stopnji najbolj primeren način, ki ga seveda moremo uporabljati le ob določeni vsebini. Vzbujanje interesa nam pri tem načinu ne povzroča posebnih težav, hkrati pa na najbolj uspešen način zadoščamo principu nazornosti. Istočasno je opazovanje marsikdaj vzpodbuda za ustvarjalno igro, ki spet po svoji strani množi otrokovo znanje na zelo neprisiljen način.

Področja, dostopna našemu opazovanju, so dokaj obširna in številna. Na prvem mestu je priroda, ki je v pravem pomenu besede neizčrpen vir spoznanj s pomočjo opazovanja, hkrati pa predstavlja pomembno sredstvo za telesno, estetsko in celo moralno vzgojo. Uspešno lahko tudi opazujemo življenje in delo ljudi na najrazličnejših poklicnih področjih, opazujemo njihova dejanja in ravnanja, različne odnose; vse to lahko uporabimo kot vzgled in primer za moralno vzgojo otrok.

Opazovanje, tudi če ni organizirano, nudi otroku osnovna spoznanja o obdajajočih ga predmetih in pojavih z njihovimi različnimi lastnostmi, ki jih mora spoznati že iz praktičnih razlogov, ker jih uporablja, bodisi pri zaposlitvah, igri ali delu. Zelo je važno, da opazovanje, če je le mogoče, povežemo z otrokovim udejstvovanjem. S tem ne bomo samo povečali privlačnosti opazovanja, ampak tudi njegovo učinkovitost.

Ker pa vsega znanja, ki ga lahko nudi opazovanje, otroku ne bomo mogli posredovati pod našim vodstvom, je nujno, da mu omogočimo tudi samostojnost pri tem načinu širjenja obzorja in ga seveda k temu smotrno navajamo.

Ker pa se zavedamo dialektike v prirodi, se ne bomo zadovoljili le s kratkotrajnim oziroma enkratnim opazovanjem, ampak bomo že v predšolski dobi skušali, pokazati otroku razvoj in medsebojno povezanost pojavov v prirodi in družbenem življenju. V ta namen bomo dolgo, oziroma večkrat opazovali isti predmet ali pojav, kar nam tudi sicer koristi pri vzgoji otrok: vpliva ugodno na zapomnitev in obnavljanje; pospešuje otrokov interes za opazovanje, kajti izpremembe vzbujajo mnogokrat začudenje in presenečenje, zmanjšujejo nevarnost dolgočasne enoličnosti, ki lahko postane pri pomanjkljivi otrokovi volji nevarna ovira za uspešno spoznavanje; ugodno vpliva na razvoj otrokove vztrajnosti, ki predstavlja precej šibko točko v značaju otroka v tej dobi.

Metoda pripovedovanja vzgojiteljice in razgovora z otroki

Kljub temu da skušamo čimveč spoznanj posredovati otroku z opazovanjem prirode in življenja samega, kot tudi z različnimi igrami, z odgovori na slučajna otrokova vprašanja itd., vse to ne bo zadoščalo. Zelo pogosto omenjene priložnosti otrokovega interesa ne zadovolje, ampak ga le vzbude ali povečajo. Zato sam izrazi željo, da bi o določeni stvari še rad kaj slišal; tako pride včasih do spontanih, nepripravljenih razgovorov, ki so docela naravna oblika občevanja ljudi med seboj in so na dnevnem redu tudi pri vzgoji otroka v družini; včasih pa moramo razgovore ali tudi samo naše pripovedovanje vnaprej pripraviti, zlasti, če imamo, kot v vrtcu, opraviti s številno skupino otrok.

Tako so razgovori oz. je pripovedovanje v okviru skupnih zaposlitev lahko za otroke povsem naravna in priljubljena metoda dela v vrtcu, zlasti, če jo spremljajo privlačna ponazorila.

Kdaj se odločimo za razgovor, kdaj za pripovedovanje, je odvisno predvsem od naslednjega: razgovor je možen le tedaj, če določeno vsebino otroci že delno poznajo. (N. pr. iz opazovanja, pripovedovanja staršev i. pd.) Le v tem primeru se bodo razgovora lahko udeleževali in z veseljem poslušali tudi to, kar jim je morda že znano. (Tudi prepoznavanje jim povzroča ugodje.)

Vedeti pa moramo, da je resnični razgovor le tisti, pri katerem prispevajo svoj delež tako vzgojiteljica kot otroci. Če ti samo odgovarjajo na vprašanja, ki jih stavlja vzgojiteljica, ni

kakor nimamo pravice govoriti o razgovoru. Kljub pravici otrok, da v razgovoru izrazijo svoje misli in ne odgovarjajo samo na vprašanja, pa mora vzgojiteljica obdržati vodstvo in paziti, da ohrani glavno smer razgovora.

Za pripovedovanje pa se bomo odločili takrat, kadar otroci sami o določeni vsebini ne bi vedeli dosti povedati, niti ne bi mogli uspešno odgovarjati na naša vprašanja. (To metodo bi mogli imenovati, podobno kot pri šolskem pouku, vpraševalno, ki v praksi kaj pogosto nadomešča pravo razgovorno metodo.) V tem primeru bi razgovor zaposlitev samo zavlačeval in povzročal nemir in nezainteresiranost. N. pr.: če želimo pred državnim praznikom otroke seznaniti z njegovim pomenom, se bomo morali opirati predvsem na dogodke iz preteklosti, n. pr. iz narodnoosvobodilnega boja, ki danes ne spadajo v okvir neposrednega izkustva predšolskega otroka. (Po ali pred pripovedovanjem pa lahko dovolimo otrokom, da nam sami povedo, kaj so o teh dogodkih slišali, n. pr. doma.)

Včasih, zlasti pri mlajših otrocih, je prav, če jim pripovedujemo v obliki zgodbic, kar pa ne sme postati obvezno pravilo niti v mlajši skupini, ker ta oblika preneha biti zanimiva, če se prevečkrat ponavlja. Včasih otroke celo moti, če n. pr. nastopa v zgodbi neka druga oseba v situaciji, ki jo je on sam doživel in bi o njej sam rad pripovedoval. (N. pr.: če v obliki zgodbe pripovedujemo o različnih prometnih sredstvih, s katerimi se je otrok že vozil i. pd.)

Zgodi pa se tudi, da smo predvideli pripovedovanje v zvezi z določeno vsebino; ko pa z njim pričnemo, šele opazimo, da so otrokom mnoge stvari že znane, s čimer prej nismo računali. V takšnih primerih bomo razumljivo dovolj prožni, da se bomo znali prilagoditi izpremenjeni situaciji.

Ob določeni vsebini pa moremo kombinirati pripovedovanje z razgovorom: sprva pripoveduje vzgojiteljica otrokom o še tujih stvareh, ko pa preide na že znane, sledi razgovor.

P r i p r a v a vzgojiteljice na razgovor oz. pripovedovanje:

V korist sproščenosti vzgojiteljice med zaposlitvijo je, če si vsebino dovolj natančno, morda celo pismeno pripravi. To velja v prvi vrsti za začetnice, kasneje pa bo verjetno zadostovala priprava v obliki glavnih točk; način izražanja si bomo izmišljali sproti. Praksa celo kaže, da tudi začetnice preveč natančno vnaprej predvidena ne le glavna vsebina, ampak tudi

posamezni stavki z vsemi: »No, otroci, ali veste...?« pri izvedbi sami le veže in povzročča nesproščenost, ki jih ovira, da ne morejo sproščeno reagirati na trenutno nastale izpremembe in želje otrok. Tako lahko opazimo, kako vzgojiteljica vztrajno pripoveduje vse, kar si je pripravila, čeprav je izgubila kontakt z otroki, ker ni upoštevala njihovih vmesnih vprašanj ali želja, niti ni bila sposobna, da bi jim posvetila svojo pozornost.

Še manj smisla ima dobessedna priprava na razgovor, zlasti, če ne predvideva le vprašanj vzgojiteljice, ampak celo otrokove odgovore in nanje navezano naslednje vprašanje. (Takšna oblika niti ni razgovor!) Zavedati se moramo, da razgovora ne moremo v celoti predvideti, ampak lahko računamo le s tem, kar bomo povedali sami, ne pa s tem, kar bodo povedali otroci.

Dobro pa je, da si za razgovor pripravimo glavne točke in tudi vprašanja, ki jih bomo morda morali staviti otrokom, če se bo to pokazalo za potrebno.

Priprava izgubi svoj pomen, če veže, omejuje iznajdljivost in sproščenost vzgojitelja, namesto da bi jo pospeševala; hkrati s tem kvarno vpliva tudi na kontakt z otroki.

(Gotovo pa mora vzgojiteljica samo sebe toliko poznati, da bo vedela, ali ji bo priprava v resnično pomoč ali ne. Nekateri ljudje kljub še tako natančni in celo pismeni pripravi ne izgube prožnosti, niti iznajdljivosti, ampak jim ta nudi le prijetno zavest, da jo lahko uporabijo, če bi se drugače ne mogli znajti. Takšnim vzgojiteljicam ne bo škodovalo, če natančno pripravijo vsebino za lastno pripovedovanje, nikakor pa se na ta način ne morejo pripraviti na razgovor.)

Končno: naj uporabljamo te ali one metode, ne smemo pozabiti na sledeče: nikdar ne začnimo in ne končajmo z besedami v primerih, kjer besede lahko dopolnimo z opazovanjem. Če je v šoli verbalizem neprimeren, je tem bolj nesmiseln in škodljiv v vrtcu, pri otrocih, ki imajo celo z mnogimi predstavami težave, da o pojmih sploh ne govorimo.

Važno je tudi, da potekajo razgovori ali pripovedovanje čim bolj naravno, da jih izzove resnična obojestranska potreba. Predvsem pa jih ne uporabljajmo nikdar le z namenom, da zamašimo z njimi kako vrzel v dnevnem redu dela. V takih primerih bo pač pametneje, da se odločimo za kak drug način zaposlitve otrok.

Metoda pripovedovanja otrok

Metodo pripovedovanja otrok samih lahko v vrtcu uporabljamo le v primerih, ko želimo v kakršnekoli svrhe otrokom že znano vsebino utrditi, oz. jo posredovati, n. pr. tistim, ki ali ne hodijo redno v vrtec ali slabše dojemajo. Otroci bodo radi sodelovali, če bomo poskrbeli za resnično sproščenost, upoštevali zmogljivost posameznih in tudi njihove individualne posebnosti (plahost, samozavest), pravilno reagirali na morebitne njihove napake pri pripovedovanju, bodisi glede vsebine ali načina izražanja. Če bomo pustili, da pripovedujejo vedno isti, pogumni, samozavestni otroci, bomo s tem škodovali njim samim in tudi ostalim. Prvi bodo postali domišljavi, prepričani, da se jim ni treba več truditi in izpopolnjevati, drugi pa se bodo zanašali na sposobnejše in pogumnejše in vedno bolj stopali v ozadje. Če bomo od nerodnejših preveč zahtevali, jih bomo preplašili. Pri vsakem samostojnem pripovedovanju otroka moramo računati z mnogimi težavami in ga ne smemo, vsaj v začetku ne, preveč kritično ocenjevati, ampak ga moramo s pozitivnimi sredstvi vzpodbujati.

Da vzbudi in ohrani interes za zaposlitev in hkrati uresniči princip nazornosti pri vzgojnem delu, uporablja vzgojiteljica v vrtcu mnogo sredstev za ponazoritev, ki ji pomagajo uresničiti zastavljeni cilj. Sem spadajo: slike, ki jih lahko nariše sama ali dobi že izgotovljene, iz gline ali drugega plastičnega materiala izoblikovane figure, flanelograf, iz trdega papirja izrezane premične figure itd.

V ta namen se mora vzgojiteljica vedno izpopolnjevati; iskati mora nove oblike zanimivega in učinkovitega ponazarjanja, predvsem pa mora težiti za tem, da postane spretna v risanju, ki ji bo omogočilo, da bo slike, ki jih želi otrokom pokazati, sama izdelala, in da bo znala pred otroci samimi neposredno ilustrirati vsebino pripovedovanja. Tako postane ponazoritev učinkovitejša, kajti otrok vidi njen nastanek; lažje se prilagodimo otrokovim željam in ilustriramo to, kar se resnično pokaže za potrebno. Hkrati pa s tem vzpodbujamo otroke same k risanju, predvsem, če se znamo pri lastni risbi do potrebne mere prilagoditi otrokovemu načinu risanja.

Podobne važnosti je za vzgojiteljico tudi spretnost v modeliranju; plastični predmeti vzbujajo v otrocih popolnejše

predstave kot samo narisani, kjer je tretjo dimanzijo težje približati otrokom. Modelirane predmete lahko otrok vzame v roko, jih otipa in jih na ta način dojame z več čutili hkrati. Seveda pa je v tej zvezi važno, da modelirani predmet otipavanja tudi prenese; zato mora poskrbeti, da se izpopolnjuje v tehniki oblikovanja materiala, zlasti gline.

Kadar vzgojiteljica pripravlja sredstva za ponazoritev, mora upoštevati tudi pomembnost čustva začudenja in presenečenja v zvezi z otrokovim spoznavanjem. Če bodo otroci omenjena sredstva že poznali, ker bodo ali nekje postavljena ali bodo slike obešene na steni in podobno, tedaj ne moremo pričakovati, da jih bodo ta sredstva posebno pritegnila. Zato je važno vprašanje, kje sredstva pripravljamo: ali pred otroci, ki nas pri tem delu opazujejo, ali kje na samem, najlažje doma. Da izdelujemo sredstva za ponazoritev skupno z otroci torej že iz tega razloga ni primerno, niti zato, ker morajo ta vzbuditi v otrocih pravilne predstave predmetov in torej ustrezati njihovi stvarni podobi. Tega pa od otrokove lastne ustvarjalnosti niti ne moremo, niti ne smemo zahtevati. Če vzgojiteljica sredstva za ponazoritev pripravlja sama, mora paziti na njihovo stvarno podobo, hkrati pa mora izdelek ustrezati estetskim zahtevam. Včasih se ji ponudi priložnost, da dobi že izgotovljen izdelek, n. pr. sliko o predmetih, s katerimi želi seznaniti otroke. Vendar je bolje, če je vzgojiteljica sama dovolj spretna v risanju, da se sama potrudi in nariše potrebno, saj se bo tako verjetno lažje približala različnim otrokovim zahtevam, četudi njen izdelek ne bo prava umetnina.

Med že izgotovljenimi slikami so nekatere že precej stare, tako da današnji resničnosti ne ustrezajo več in jih zato ne moremo uporabljati, kajti otroka, ki vendar življenje tudi sam opazuje, lahko zmedejo. N. pr.: slike o starih čebelnjakih, oblekah, ki so jih nosili pred mnogimi leti, slike o načinih dela na polju, ki tudi danes niso več običajni in podobno. Gotovo pa jih lahko uporabljamo takrat, kadar bo otrok želel izvedeti kaj o preteklosti; k temu ga utegne vzpodbuditi n. pr. pripovedovanje starejših ljudi o lastni mladosti. Vendar pa brez posebne želje, zlasti mlajšim otrokom, nima smisla govoriti o preteklosti, saj jim je zelo oddaljena in otrok si o njej težko ustvari potrebne predstave.

Tudi vsebinsko preveč pestra slika, ki n. pr. hkrati prikazuje mnoge predmete, mi pa želimo otroka seznaniti le z ne-

katerimi, ne bo ustrezala naši trenutni potrebi. Otežkočila bo, da se otrokova pozornost osredotoči na določene objekte in povzročala našemu namenu škodljivo kolebanje. Toda če je slika sicer primerna ali v našem primeru preveč natrpana, določene dele zakrijemo, vendar tako, da ne bo otroke zanimalo, prav to, kar smo prekrili, kar bi jih seveda motilo.

Priprava sredstev za ponazarjanje v okviru zaposlitev po izkušnjah vestnih vzgojiteljic resnično vzame dosti časa in zahteva mnogo truda, verjetno več, kot iskanje ponazoril učitelju v šoli, kjer so ta le več ali manj že izdelana in prilagojena starostni stopnji šolskih otrok. Razen tega pa ima učiteljevo delo že precejšno tradicijo, ki je tudi pripomogla k večji spretnosti pri izdelovanju potrebnih ponazoril.

Kljub vsem težavam pa mora vzgojiteljica neprestano iskati nova nazorna sredstva za otroke v vrtcu; potrebna so tudi zaradi posebnosti otroka v tej dobi, kot so n. pr.: konkretno mišljenje in relativno še slabo razvit govor (slabo razumevanje mnogih izrazov!), nenamerna in nestalna pozornost v zvezi s hitro menjajočimi se interesi itd.

Besede same predšolskemu otroku kaj malo pomenijo in prav je, da odklanjamo zgolj besedne razgovore in pripovedovanja, ki otroka dolgočasijo, ga utrujajo in škodljivo vplivajo na njegov odnos do skupnih zaposlitev v vrtcu, če ne že do celotnega dela.

Gotovo pa bi bilo delo na tem področju zelo olajšano, če bi vzgojiteljice izkušnje v pripravljanju in izdelovanju ponazoril medsebojno izmenjavale in jih tako izpopolnjevale; hkrati pa bi na ta način morda prišli do tega, da bi vsaj nekatere, bolj splošne pripomočke, pričeli izdelovati obrtniško; seveda bi vzgojiteljicam še ostale naloge v zvezi s posebnimi potrebami lastne skupine otrok. Vendar pa bi vsaj možnost nabave n. pr. izdelanih figuric raznih živali, nekaterih predmetov, različnih slik, ki bi bile izdelane nalašč za otroke v predšolski dobi, vzgojiteljico razbremenila, kar bi bilo le v korist intenzivnejši pripravi na zaposlitev samo in to mnogokrat prav takrat, ko zahteva priprava ponazoril dosti časa, nujno zanemarja in za poslitev kljub vsemu, dostikrat prav požrtvovalnemu delu, ne doseže zaželenega uspeha.

V skladu z našim vzgojnim ciljem, ki zahteva od nas da vsestransko razvijamo otroka že v predšolski dobi, moramo predvideti v našem načrtu vzgojnega dela vsebinsko pestre za-

poslitve; poleg običajnih, ki otroka umsko zaposle, predvidevamo take, ki vplivajo predvsem na otrokov estetski in telesni razvoj. (N. pr.: glasbeno ritmične zaposlitve, vadbene ure.) Razen tega pa so nekatere zaposlitve same sestavljene iz običajno treh različnih delov, ki omogočajo, da omenjeno zahtevo uresničimo.

Primeren začetek za zaposlitev je jutranja telovadba, ki omogoči, da se otroci razgibljejo, da si razvijajo posamezne telesne spretnosti, hkrati pa se disciplinirajo in prilagodijo zahtevam skupine. Tako so primerno pripravljene na naslednji del zaposlitve, pri katerem bolj ali manj telesno mirujejo in poslušajo ali pripovedovanje vzgojiteljice ali pripovedujejo sami, se razgovarjajo, sestavljajo peskovnik, ogledujejo slike, poslušajo pesmico in jo obnavljajo, dramatizirajo itd. Mnogokrat vse to nadomesti ustvarjalna ali didaktična igra. Tretji del zaposlitve, ki seveda ni vedno nujen, pa nudi otrokom možnost, da prej pridobljena spoznanja in lastne vtise izrazijo s pomočjo risanja, modeliranja plastičnega materiala ali kako drugače; pri tem se razvija tudi otrokov estetski čut in njegova lastna ustvarjalnost.

Tudi izbira vsebine in način izvedbe posameznih zapovrstnih delov skupne zaposlitve mora biti premišljen in seveda vnaprej pripravljen. Pri tem pa moramo pomisliti na sledeče:

Volja otroka v predšolski dobi je še zelo pomanjkljiva in zato ima tudi težave, kadar namerno preusmerjamo njegovo pozornost od enega objekta na drug objekt. Če je prvi del zaposlitve otroke zelo pritegnil, si mnogokrat želijo, da bi z njim nadaljevali; otroci se branijo preiti k drugačni vsebini dela. Siliti jih, ne bi koristilo, ali pa bi celo zaposlitvi sami škodovalo, saj pod takimi pogoji ne bi dosegli zaželenega sodelovanja otrok in bi bilo bolje, da bi zaposlitev sploh odpadla. Kako moremo pričakovati, da bo n. pr. otrok pri risanju produktivno fantazijsko ustvarjal, če pa risati sploh ne želi in bi se raje ukvarjal s čim drugim.

Neredko pa siljenje vzbudi v otroku odpor in željo po uveljavljanju lastne volje. Ker jo po eni poti ne more uveljaviti, bo verjetno poskušal po drugi. Kot rezultat vsega tega pa se bo verjetno pri otroku pojavila trma, muhavost, nediscipliniranost in razgrajanje ali namerna nedelavnost. V praksi zelo običajen način, s katerim postopno preusmerjamo otrokovo pozornost, je vsebinsko povezovanje posameznih delov za-

poslitle. Mnogokrat lahko brez škode za prirodnost tega ali onega dela zaposlitve, vsebino drugega dela (n. pr. razgovora) vključimo že v jutranjo telovadbo in jo prenesemo tudi v zaposlitev z materialom. Če imamo n. pr. v mlajši skupini namen govoriti o živalih, ki jih otroci deloma že poznajo, lahko pri telovadbi posnemajo nekatere njihove gibe. (Skakanje zajčka, hojo mačke ali psa po štirih nogah i. pd.) Če so se otroci za omenjeni razgovor vneli in žele ostati pri njem, jim lahko ustrezemo, če smo pripravili iz barvastega papirja izrezane živali, ki jih lahko poljubno nalepijo na pripravljeno podlogo. Prav gotovo je tak stalen interes ugoden znak, da je določena zaposlitev primerna, zato ga moramo le z veseljem sprejeti.

Včasih skušamo z vsebinsko določeno telovadbo namerno vzbuditi interes za določeno vsebino, zlasti, če se bojimo, da so se otroci neradi ločili od predhodne igre ali drugačnega udejstvovanja v okviru individualne zaposlitve.

Vsebinsko povezani posamezni deli skupne zaposlitve pa nikakor ne smejo postati nujnost, ne glede na zahteve določene situacije ali želje otrok. Mnogokrat nasilno povezovanje vsebine negativno vpliva na odnos otrok do zaposlitve. Tako tudi pri vsebinski povezavi ne sme vzgojiteljica ravnati šablonsko, ampak se mora opirati na svoje znanje, osebne izkušnje, na poznavanje otroka in tudi na svoj pedagoški čut, kar vse ji bo v določenem primeru omogočilo, da bo poiskala primerno rešitev. Če je vzgojiteljica na podlagi pozornega opazovanja otrok spoznala, da jih n. pr. vsebina razgovora ni dosti zanimala, saj nekateri sploh poslušali niso, potem ne bo vztrajala pri vsebinsko povezanem naslednjem delu, ki ga je pripravila, ampak ga bo prilagodila izpremenjeni situaciji. Tako bodo otroci smeli risati, modelirati i. pd., kar bodo hoteli, ne pa ptičkov, ki bi bili tokrat vsebinsko povezani z razgovorom. Vsebino, ki jo je imela prvotno v načrtu, pa bo prihranila za drugo priložnost, ko ji bo uspelo zanjo otroke tudi čustveno pritegniti.

Včasih pa se izkaže, da je potrebno običajni vrstni red posameznih delov skupne zaposlitve izpremeniti. N. pr.: če so se v okviru individualnih zaposlitev otroci igrali gibalno igro, pri kateri so bili zelo živahni, jih bomo najprej umirili in nato prešli takoj k drugemu delu obvezne zaposlitve, telovadbo bomo prestavili v drugi del, zlasti še, če bodo n. pr. otroci pri

pripovedovanju pravljice in prav tako pri sledečem risanju precej dolgo mirno sedeli.

Čeprav skuša vzgojiteljica otrok v vrtcu, zlasti v starejši skupini, pri obveznih zaposlitvah že izzvati namerno pozornost in procese pomnenja, ki so v zvezi z voljo, je v predšolski dobi še vedno v središču vprašanje, kako vzbuditi otrokov neposredni interes in kako ga pripraviti, da bo brez posebnega truda sledil in si tudi zapomnil, kar želimo. Prav je in v skladu z otrokovimi duševnimi posebnostmi in hkrati s smotrom umske vzgoje v predšolskih letih, če želimo naučiti otroka to, kar mu je potrebno, na prijeten način, brez enoličnega ponavljanja, s pomočjo nalog, ki mu niso odveč, ampak le v veselje. Zato moramo že v pripravi na zaposlitev pomisliti na to, kako bi otroke zainteresirali za zaposlitev in to tembolj, čim mlajši so in čimbolj je vsebina odmaknjena njihovemu neposrednemu življenjskemu izkustvu.

Način, kako vzbuditi interes, je odvisen od starosti otrok: mlajše pritegne predvsem privlačen material, nazorna sredstva in zanimiva dejanja, pri starejših pa se že javlja interes v zvezi z vsebino in ciljem zaposlitve. Zato je važno, če znamo otrokom prikazati v čem je smoter in korist njihove zaposlitve. Če želimo n. pr. povečati interes otrok za delo ljudi na polju, za gojenje žita itd., jim bomo najprej povedali, v kakšni zvezi je vse to z osnovnimi potrebami vseh ljudi po kruhu in ostalih prehrambenih predmetih. Včasih pa bomo pritegnili otroke, če bomo vzbudili njihov interes posredno: otrok bo rad sodeloval zaradi privlačnosti cilja, čeprav vsebina sama po sebi zanj ni dovolj zanimiva. N. pr. otroci se radi učijo pesmic, če vedo, da bodo z njimi lahko »nastopili«, razveselili svoje starše, pripravili presenečenje otrokom iz druge skupine i. pd. Prav tako interes za risanje, modeliranje itd. naraste, če otroci vedo, da bodo svoj izdelek lahko koristno uporabljali bodisi v igri bodisi kje drugje.

Važno je tudi, če znamo povezati vsebino razgovora, pripovedovanja, risanja itd. z otrokovim izkustvom, zlasti s čustveno pozitivno pobarvanimi doživljaji. V ta namen se ne smemo prepustiti slučajnosti in pričakovati, da bodo prilike same nanesle in nudile otroku potrebne priložnosti. Vzgojiteljica v vrtcu mora sama pospeševati in vplivati na otrokovo osebno izkustvo in ga organizirati tako, da bo možno tudi načrtno,

postopno delo s pomočjo zaposlitve. Seveda pa naj to delo dopolnjujejo otrokovi starši, ki pa so jim potrebna primerna navodila.

Važno je, da poskrbimo za možnost različnih obiskov, pri katerih se otroci seznanjajo z delom ljudi v različnih poklicih in, ki vzbujajo interes za sledeče razgovore o teh stvareh v vrtcu. Podobno vrednost imajo tudi primerno organizirani izprehodi otrok v naravo. Poskrbeti pa je treba, da so tako dobljeni vtisi dovolj močni in tudi pozitivno čustveno barvani. N. pr. če se želimo z otroki pogovarjati o različnih prometnih sredstvih, potem je najbolje, če prej poskrbimo, da se bomo skupno z otroki s tem ali onim peljali; če se peljejo z njim prvič, potem bo zanje resnično doživetje. Ali: otroke želimo seznaniti z delom peka in jih morda ob tej priložnosti seznaniti tudi s procesom nastanka kruha. V ta namen skupno z otroki napravimo testo za kruh ali pecivo, ga nesemo k peku in ga poprosimo, da ga smemo nekaj časa opazovati pri delu. K čim uspešnejšemu opazovanju tega dela pa lahko vzpodbudimo otroke, če jim predlagamo, da bi medsebojno tekmovali v tem, kdo bo več videl in znal to kasneje tudi ostalim povedati.

H glasbeni zaposlitvi lahko pritegne otroke primeren izprehod v gozd, kjer n. pr. pozorno poslušajo glasove raznih ptičev; kasneje bodo v vrtcu prav radi sprejeli naš predlog, da bi posnemali njihove glasove in gotovo bodo prav tako z veseljem poslušali glasbo, če bo povezana z doživetjem v gozdu.

Čustveno pozitivno barvan doživljaj (n. pr. obisk gledališča ali lutkovne predstave, nakupovanje v trgovini), vzpodbudi otroke k ustvarjalnosti, morda k dramatizaciji, risanju ali modeliranju, k izdelovanju lastnih lutk iz primernega materiala i. pd.

Interes za zaposlitev pospešuje tudi izkustvo otrok v zvezi s celotnim delom v vrtcu. Če otroci vedo, da so zaposlitve pri določeni vzgojiteljici običajno privlačne, da jih vedno presejati z nečim neobičajnim, potem ni težko pri njih vzbuditi interes tudi za bodoče zaposlitve. Seveda je važno, da vzgojiteljica ne prične popuščati in se zanašati na dobre izkušnje otrok, kajti otroci bi hitro postali razočarani in posledica bi bila zmanjšana pripravljenost za sodelovanje.

Ko posredujemo otrokom novo znanje, nove pojme in uporabljamo s tem v zvezi tudi nove izraze, moramo upoštevati princip postopnosti, ki med drugim zahteva povezovanje no-

vega s starim, neznanega z znanim. Hkrati pa s tem pospešujemo pri otrocih interes za novo vsebino. Če jim želimo pripovedovati n. pr. o gozdnih živalih, jih najprej spomnimo na domače, zlasti na tiste, za katere vemo, da jih imajo najraje.

Interes moramo vzbuditi že s prvim stavkom, izbrati moramo dobro izhodišče, ki ga večkrat lahko najdemo med otrokovimi posebno lepimi doživljaji. N. pr. ko želimo govoriti o prezimovanju gozdnih živali, vprašamo najprej: »Ali se spominjate, otroci, mladih medvedkov v živalskem vrtu?« Ali: ko hočemo otroke v mlajši skupini naučiti kratko pesmico o polžu, ne bomo začeli: »Otroci, ali poznate polža?«; dosti bolje bo, če bomo začeli v obliki zgodbe, kot n. pr. »Ko sem šla danes zjutraj v vrtec, sem zagledala nekaj na poti. Ker je bilo še mračno, nisem prav dobro videla in pričela sem ugibati...« in otroci ugibljejo z nami. Morda jim pomagamo v obliki uganke in — vzbudili smo interes za vsebino pesmice.

Ali: če želimo otrokom v srednji skupini povedati nekaj o praznovanju 1. maja, ne bo najbolje, če pričnemo: »Ali veste, na kateri praznik se zdaj pripravljamo...?«, ampak bomo morda raje vprašali: »Ali je kdo od vas videl danes kaj posebnega v mestu? ...«

Saj celo nas odrasle privlačen uvod pritegne. Kar spomnimo se, s kakšnim veseljem poslušamo predavanje ali čitamo članek v časopisu, če so že prvi stavki prijetni, mogoče, ker so izvirni in neobičajni.

Tudi otroke takšni in podobni uvodi pritegnejo in so koristni, ker vzbude njihovo pozornost, jih večkrat spomnijo na prijetne doživljaje, so jim všeč, ker so konkretni. (Tičejo se ali njih samih, vzgojiteljice ali neke druge znane osebe.) Zato takoj v začetku vzpodbudijo otroke k aktivnemu sodelovanju.

Včasih situacija zahteva, da že pripravljeno izhodišče opustimo in nadomestimo z drugim, izpremenjenim, okoliščinam primernejšim. N. pr. zjutraj so otroci opazili novo slikanico in jo z veseljem gledali. V njej je bila tudi slika zajčka, ki teče čez polje k njivi z zeljem. Ker imamo ravno v načrtu pesmico o zajčku, bomo lahko spomnili otroke na to sliko in jih spraševali o njej, čeprav smo si pripravili za uvod kratko zgodbo o izprehodu v gozd.

Tudi kasneje, med pripovedovanjem ali razgovorom samim, nam mnogokrat uspe znova pritegniti otroke s posrečeno izbranimi stavki, ki jih presenetijo ali vzbude v njih pričakovanje,

n. pr.: »Ali veste, kaj sem potem videla? ...« Včasih se nam razni domisleki pojavijo med pripovedovanjem samim, vendar je prav, če nanje že v pripravi pomislimo, da kasneje ne bomo v zadregi. (Seveda pa takšna vprašanja, ki mnogo obetajo, otrok ne smejo razočarati in slediti jim mora zanimiv odgovor, sicer bodo kmalu postala neučinkovita.)

Privlačnost zaposlitve morajo pospeševati tudi razne, morda navidez brezpomembne malenkosti, kot so: razporeditev otrok, prostor, kjer je zaposlitev itd. Pri tem moramo skrbeti ne le za urejenost, ampak tudi za potrebno pestrost. Celo odrasli se naveličamo vedno istega prostora, stalnih, vedno enakih zunanjih oblik dela, kaj šele otroci. Tudi šolski otroci radi izpreminjajo mesto, kjer v razredu sedijo, veseli jih, če je kdaj pouk na prostem ali v drugem prostoru. Torej je povsem napačno, če silimo predšolske otroke, da sedijo vedno na isti način, vedno na istem stolu, bodisi ker se nam zdi to potrebno, bodisi ker se nam ne zdi vredno izpreminjati. Način razporeditve otrok, običajen v šoli, nikakor ni primeren v vrtcu, ker preprečuje otroku, da bi bil sproščen; stalno določeno mesto v prostoru, ki ga otrok ne sme izpreminjati, pa neredko ustvarja »strah pred neznanim prostorom, pred praznino«, ki se pojavi celo pri šolarjih, n. pr. če morajo pred kateder, so dosti manj sproščeni in večkrat zato tudi slabše odgovarjajo, kot če smejo ostati v klopi; gotovo pa takšna ureditev tudi ovira otrokovo telesno aktivnost. Zato je prav, če sedijo otroci v vrtcu enkrat tako, drugič drugače: enkrat na stolčkih, drugič na tleh, če je seveda primerno toplo; pozimi pa si lahko pomagamo z odejo, ki jo hitro pognemo po tleh, če nimamo že v ta namen posebej določenega kotička s preprogo. Prestavljanje stolčkov namreč mnogokrat ustvarja nered in ubija ubranost, ki smo jo morda poprej ustvarili in jo želimo ohraniti med razgovorom, didaktično igro, pripravo na dramatizacijo in ob podobni priložnosti, zlasti, če nam je potrebno prisrčno, domače vzdušje in čim ožji kontakt z otroki.

Včasih, zlasti pri določenih zaposlitvah je koristno, če otroci sedijo v običajnem polkrogu ali pri mizicah, vendar pa ne imejmo tega za nujno in neizpremenljivo. Če sedijo otroci pri mizicah, jih ne ločimo eno od druge, če ni to ravno potrebno, raje jih sestavimo skupaj in otroci se bodo ugodneje počutili, zlasti še, če bomo prekrili mizo z lepim prtom in tudi sami sedli mednje.

Razporeditev otrok pa je seveda odvisna od vrste in organizacije zaposlitve same. Če jim n. pr. želimo kazati slike, potem moramo paziti, da sedijo tako, da drug drugemu ne bodo zakrivali pogleda. Drugače pa je, če jim pripovedujemo pravljico ali zgodbico; tedaj so lahko razporejeni bolj prosto, sedijo lahko v gruči, a seveda moramo paziti, da se ne pre-rivajo in ne povzročajo s tem nereda. Kadar sestavljamo peskovnik, moramo tudi paziti, da bodo sedeli tako, da bodo vsi dobro videli, da jim bo dovolj udobno, da bodo imeli prosto pot k peskovniku in bodo tako pri sestavljanju lahko aktivno sodelovali.

V toplem letnem času ne smemo zapirati otrok v zaprte prostore, ampak jih puščajmo zunaj, kolikor nam to dopuščajo ostali pogoji. Seveda zato ne smemo opuščati rednega dela, zlasti zaposlitev, saj jih imamo prav tako lahko na prostem. Če nimamo v neposredni bližini vrtca primernega mirnega prostora, peljimo otroke v gozd ali na travnik. Res je sicer, da določenih zaposlitev tam ne bomo mogli izvesti, jih bomo pač prihranili za zimski čas in deževno vreme. Prav lahko se na prostem razgovarjamo z otroki, jim kažemo slike... tudi materiala, primernega za oblikovanje in sestavljanje si lahko poiščemo tam. (Ilovica, pesek, listi, cvetlice, razni gozdni plodovi itd.) Lahko pa tudi v tem času organiziramo igre, bodisi ustvarjalne, bodisi gibalne ali didaktične. Zlasti za zadnje imamo v prirodi mnogo priložnosti, saj nam je na razpolago material, ki ga otroci primerjajo med seboj, razvrščajo po določenih vidikih, ugibajo po posameznih lastnostih predmetov (vonj, okus, barva itd.).

Paziti pa moramo, da otroci okoliščinam ustrezajoče udobno sede, saj jih vsaka motnja lahko odvrne od zaposlitve in potem se moramo ponovno truditi, če jih želimo pritegniti k sodelovanju. Zato ni priporočljivo, če otroci n. pr. pri igri ali pripovedovanju stoje, saj se tako prehitro utrudijo.

Ko razporejamo otroke v prostoru ali na prostem, moramo seveda upoštevati tudi razlike med poedinci in poskrbeti, da n. pr. nemirnejši sedijo tako, da jih lažje kontroliramo; prav tako več nemirnih skupaj ne vpliva ugodno na potek zaposlitve itd.

V pripravi si bomo tudi zastavili naloge, v skladu z individualnimi posebnostmi in pomanjkljivostmi posameznih otrok. Če imamo v skupini otroka, ki zaradi zelo močne lastne aktiv-

nosti negativno vpliva na druge, bo potrebno premisliti, kako bi n. pr. z razgovori vzpodbudili k sodelovanju predvsem plahe in nesamozavestne otroke. Mogoče si bomo zanje pripravili prav posebno, njim namenjeno vprašanje, zlasti če vemo, da jih neka stvar zanima tako, da ob njej premagajo ovire plašnosti.

Nujno je, da na vse te in še mnoge druge »malenkosti« pomislimo pri pripravi, kajti vodstvo zaposlitve same nas tako zaposli, da večkrat na marsikaj važnega pozabimo oz. pomisimo na to šele tedaj, ko je prepozno.

Poleg vsebinske in metodične priprave pa je vzgojiteljici, podobno kot učitelju v šoli, potrebna tudi psihološka priprava, ki naj jo kot človeka notranje usposobi za neovirano delo z otroki. Kot vsak človek ima tudi vzgojiteljica v svojem osebnem življenju dovolj različnih neprilik, ki jo vznemirjajo, povzročajo žalost, skrb in druge težave, ki lahko škodljivo vplivajo na njeno poklicno delo.

Majhni otroci pa zahtevajo zase resnično celega človeka, ki ni med njimi le telesno prisoten, ker tako pač zahtevajo poklicne dolžnosti. Ne, otroci si želijo človeka, ki je vedno pripravljen biti med njimi, se tudi z njimi igrati, odgovarjati na njihova vprašanja, ki je vesel, prijazen, tudi telesno živahen itd.

Vse te želje so utemeljene in to tembolj, čim večji del dneva preživi otrok v vrtcu. Tisti otroci, ki odhajajo dovolj zgodaj domov, ne čutijo tako močno, če je vzgojiteljica zaradi osebnih težav notranje odsotna, morda žalostna, nepotrpežljiva, osorna, mnogo bolj so prizadeti tisti, ki jih puščajo starši v vrtcu vse do večera in jih odpeljejo domov le spat. Takšni otroci se v vrtcu razumljivo slabo počutijo, kaj lahko se prično vzgojiteljice bati, kajti prav ti nimajo možnosti, da bi se sprostil doma pri starših.

Če vse to premislimo, moramo priznati, kako velikega pomena je, da nas osebne težave ne motijo pri delu. Zato moramo, preden pričnemo z delom med otroci, najti čas, ko se lahko zberemo in se če ne gre drugače, prisilimo, da vsaj na zunaj ne kažemo tega, kar nas notranje teži.

Vodstvo skupnih zaposlitev

Razen skrbne priprave omogoča uspešen potek zaposlitve spretno vodstvo, ki zahteva ne le dosti pedagoškega znanja, poznavanja splošnih značilnosti in individualnih posebnosti

otrok, ampak tudi sposobnost hitrega reagiranja na trenutno nastale potrebe in večkrat dosti iznajdljivosti.

Najprej je treba poskrbeti že za sam ugoden začetek zaposlitve. Če otroci neposredno prej razgrajajo, se med seboj prepirajo, jih je dostikrat težko umiriti in doseči potrebno pripravljenost za sodelovanje. Zato tudi zelo živahne igre prihranimo raje za čas po zaposlitvi.

Ko zbiramo otroke, storimo to čim hitreje, izogibajmo se nepotrebnega stanja v vrstah, ki se nam mnogokrat zde nujno zlo, bi pa morda shajali tudi brez njih, če bi otroke navadili drugače.

V vseh starostnih skupinah, zlasti pa še v mlajši, naletimo marsikdaj na težave takoj, še pred pričetkom, ker posamezni otroci ne želijo sodelovati. Seveda ima ta pojav različne vzroke: dokaj razumljiv je pri novincih, ki se življenja v vrtcu še niso privadili, niti se še niso vključili med ostale otroke; gotovo pa je težavnejši, če nastopi pri otroku, ki je v vrtcu že dalj časa in je celo že sodeloval, nenadoma pa se upre. Lahko je to pomembno opozorilo vzgojitelju, ki mora kritično premotriti svoj način dela z otroki, zlasti pa še postopanje s tistim, ki so mu, kot se zdi, zaposlitve postale odveč in se jih ne želi več udeleževati. Včasih se nam noče priključiti otrok, ki je zatopljen v zanimivo igro ali pa bi se rad zaposlil po lastni želji.

Siliti otroka k zaposlitvi ne smemo v nobenem primeru, pa čeprav je star že 6 let. Nesmiselno bi bilo, če bi n. pr. z grožnjo ali celo kaznijo dosegli, da se priključi ostalim otrokom, saj itak ne bo mogel tako sodelovati, kot bi bilo potrebno. Razen tega smo mu z grožnjo gotovo še povečali odpor do zaposlitve. (Saj se moramo celo odrasli premagovati, če smo prisiljeni lotiti se dela, do katerega čutimo odpor.) Če smo otroka silili k zaposlitvi z grožnjo, potem smo mu morda neho-te sugerirali, da je neprijetna, in to povzroči lahko odpor tudi pri drugih otrokih, ki so se dozdej z veseljem priključili zaposlitvi. Obratno pa bomo dosegli, če bomo prikazali sodelovanje pri zaposlitvi kot posebno prednost, ki si jo je treba na ta ali oni način pridobiti.

Obveznost sodelovanja pri skupnih zaposlitvah in tudi obveznost posameznih nalog je v predšolski dobi še močno relativna, odvisna od starostne skupine, individualnosti otroka, značaja naloge same, različnih okoliščin itd. Res je sicer, da so

med drugimi uspešno sredstvo za pripravo otroka za šolo, ki se tako postopno navadi sprejemati dolžnosti, čeprav niso vedno prijetne. Mislimo pa tudi na tiste otroke, ki pridejo v šolo naravnost iz družine in kljub temu lahko sledijo delu v njej. Mogoče jim je ta prehod iz doma v šolo res težak, zlasti, če starši sami pri vzgoji v predšolski dobi niso pomislili, da bi otroka primerno pripravili nanj. Vendar pa otrokom v vrtcih ne smemo nalagati več nalog in obveznih dolžnosti, kot je potrebno, da se bodo lahko dobro počutili in neovirano uživali svobodo otroških let.

V mlajši skupini bo vzgojiteljica večkrat prisiljena pričeti zaposlitev le z nekaterimi otroki, drugi pa bodo morda ostali pri svoji igri ali pa ostale opazovali. Mogoče se bodo polagoma pridružili, ko bodo spoznali, da je zaposlitev prijetna; prav gotovo pa jih bodo pritegnila sredstva, ki jih bomo pripravili in pokazali otrokom med zaposlitvijo. Pripravljeni moramo biti, vse te otroke med zaposlitvijo sprejeti med ostale in to čimbolj neopazno zanje in za ostale.

Podobno se nam bo morda zgodilo pri tistih, ki so v vrtcu že dalj časa, kot pri tistih, ki so šele prišli, čeprav so morda že v starejši skupini. Ni odločilna le otrokova starost, ampak mnogo bolj njegova individualnost in okoliščine, v katerih je doslej živel. Če je 6-letni otrok prvič v vrtcu, se dostikrat niti igrati noče z drugimi; tudi k zaposlitvam, čeprav so skupne in »takorekoč obvezne«, ga ne bomo silili nič bolj kot novinčka v mlajši skupini, čeprav bomo upravičeno pričakovali, da se bo hitreje znašel kot malček, ki ima zato tudi manj subjektivnih pogojev.

So pa med otroci tudi takšni, ki se nočejo udeleževati skupnih zaposlitev le iz neke samovoljnosti; morda se želijo s tem celo uveljaviti pred ostalimi in pritegniti njihovo pozornost. Pri takšnih je na mestu strožje postopanje; včasih ne škoduje, če se ponorčujemo iz njih, kot n. pr. »Najbrž ne zna, zato noče, pa naj nas gleda, da se bo naučil...« Lahko ga tudi vzpodbudimo. »Kdor se danes ne bo z nami pogovarjal, ne bo mogel jutri pomagati, ko bomo sestavljali peskovnik.« Seveda pa vsi ti ukrepi pomagajo le, če je delo v vrtcu sicer prijetno in če uživa vzgojiteljica med otroci potreben ugled.

Med zaposlitvijo samo mora imeti vzgojiteljica stalno kontrolo nad vsemi otroci, imeti mora čim tesnejši kontakt z njimi, kar pa je možno le, če je dovolj sproščena. Tako ji bo

delo samo olajšano in ji nudilo resničen užitek, ne pa zgolj neprijetno obveznost. Vzgojiteljica, ki je sproščena, je iznajdljiva, brez težav se prilagodi izpremenjeni situaciji, hitro in pravilno reagira na želje, vprašanja otrok, hitro in logično misli in se tudi dobro izraža. Med zaposlitvijo samo lahko pozorno sledi izpremembam, ki nastajajo med otroci in zahtevajo njeno vplivanje. Če n. pr. po otrokovem izrazu, javljajočem se nemiru, opazi, da je prenehal biti pozoren, je sposobna hitro poiskati vzrok te pomanjkljivosti in ga tudi odstraniti. Morda je otrok utrujen; potreben je odmor, ki ga nudi s tem, da pokaže slike, ki jih ima pripravljene. Včasih je potrebno posamenim otrokom staviti prav njim namenjeno vprašanje in tako znova vzbuditi njihov interes.

Vzgojiteljčina sproščenost je gotovo odvisna od mnogih pogojev: od temeljite vsebinske in metodične priprave, od nje ne splošne in strokovne izobraženosti, čustvenega odnosa do otrok in tudi od temeljitega poznavanja njihovih splošnih značilnosti in individualnih posebnosti, od stopnje njenega pedagoškega čuta in od sposobnosti, da pri delu z otroki pozabi na svoje težave, ki jo lahko ovirajo.

Če n. pr. snov, ki jo namerava otrokom posredovati, vzgojiteljici ni dovolj jasna, če med pripovedovanjem izbira med mnogimi podatki tiste, ki bi bili primerni na tej stopnji, potem jo to iskanje vsebine lahko zaposli v takšni meri, da ji postane vodstvo docela nemogoče. Podobno se ji zgodi, če v pripravi ni poiskala načina, s pomočjo katerega bi mogla vsebino otrokom uspešno posredovati. Poizkusi s prvim načinom; če ji ne uspe, z drugim in tako naprej, dokler ni popolnoma zmedena sama in z njo vred otroci.

Tudi če vzgojiteljica ni rada med otroci, če se je za ta poklic odločila iz nepomembnih nagibov, se pri svojem delu ne bo dobro počutila, zelo verjetno pa ji primanjkuje tudi pedagoškega čuta, ki bi ji pomagal, da bi se pravilno znašla v tistih vzgojnih situacijah, na katere se ni pripravila.

Vzgojiteljici, ki je sproščena, vzdrževanje discipline med zaposlitvijo ne bo delalo posebnih težav, ker bo pravočasno opazila začetke in vzroke nereda, različnih majhnih sporov med poedinimi otroci, pojave nezainteresiranosti itd. Vedeti pa mora, da so lahko vzroki globlji, da tičijo v nezanimivi, dolgotrajni, pretežki ali premalo zahtevni vsebini, v neprimernem, suhoparnem, preveč običajnem načinu, morda tudi v nepri-

merni razvrstitvi otrok, neudobnem sedenju in prerivanju. Neredko povzročajo nediscipliniranost predolgi prehodi od enega dela zaposlitve na drugega, ki nastajajo spet iz različnih vzrokov: površne priprave, nerodne ureditve v prostoru itd.

Včasih pa so med zaposlitvijo potrebni disciplinski ukrepi, ki so nujni, če hočemo preprečiti splošen nered. Ti pa so odvisni od določene situacije in morajo biti seveda v skladu s splošnimi vzgojnimi načeli.

Zgodi se tudi, da je vzrok neuspele zaposlitve glas vzgojiteljice, bodisi da je prešibak ali premočen, morda neprijeten sam po sebi ali zaradi neprijetne intonacije i. pd. Tudi tu je potrebna premišljenost; večkrat se celo izkaže za potrebno, da med zaposlitvijo samo jakost glasu izpreminjamo, prilagajamo n. pr. aktivnosti otrok, njih zainteresiranosti, stopnji discipliniranosti. Če n. pr. opazimo, da otroci napeto poslušajo, lahko govorimo s tihim glasom, če seveda situacija sama to dovoljuje, nespametno in škodljivo pa bi to postalo, kadar prične interes popuščati ali če so otroci že postali utrujeni. Vendar tudi stalen glasen način govorjenja ne vpliva ugodno na pozornost otrok.

Čas trajanja zaposlitve je na splošno težko določiti, saj vplivajo nanj raznovrstne okoliščine. Če zaposlitev ni utrudljiva, ker ne zahteva od otrok nobenega posebnega navora, postavljanje časovnih mej gotovo ni tako nujno, kot pri zahtevnejših zaposlitvah.

Potrebno pa je, zlasti pri zaposlitvah z materialom, predvideti, ali bodo mogli otroci v danem času izgotoviti to, kar imamo v načrtu. V nasprotnem primeru otrok ne vidi rezultatov svojega dela, saj ga moramo zaradi preskopo odmerjenega časa prej prekiniti. Tako lahko postopoma izgublja veselje do tovrstnih zaposlitev.

Vedno pa moramo ob koncu zaposlitve prihraniti toliko časa, da lahko mirno, brez naglice izpolnimo morebitne obljube, ki smo jih dali, oziroma objavimo rezultate tekmovanja, če smo ga vnesli v zaposlitev. N. pr. Pred začetkom lepljenja smo dejali: »Videli bomo, kdo bo najbolj snažno izdelal«, pred risanjem: »Najlepšo risbo bomo obesili na steno« i. pd. Nujno je torej, da to tudi storimo, ne da bi nas šele otroci morali opomniti na obljubo.

Kot ob začetku, moramo tudi ob zaključku skupne zaposlitve paziti na ugodno čustveno atmosfero, zaradi katere bodo otroci ob prvi priložnosti zopet pripravljani sodelovati.

IGRA

Ustvarjalna igra

Ustvarjalna igra je gotovo najbolj značilno spontano udejstvovanje predšolskega otroka.

Otrok prične življenje ljudi, sredi katerih živi, kaj kmalu spoznavati, spočetka le majhne, med seboj ločene enote, postopoma pa vedno več in vedno bolj podrobno.

Okrog 3. leta, ali pa še prej, mu zgolj pasivno opazovanje ne zadošča več, zaželi si, da bi se tudi sam aktivno v tem življenju udeleževal, da bi ga posnemal, nastopal v njem tako, kot vidi odrasle. Priložnost za uresničenje te želje si poišče sam v igri. Tu poljubno nastopa v vlogah odraslih ljudi, včasih celo hkrati v različnih, saj se ne more odočiti za eno samo, ker so mu vse tako všeč. Pri igri otroku izdatno pomaga fantazija, ki mu nadomesti vse to, česar nima, a se mu zdi potrebno, da bi imel, ker imajo pač tudi odrasli. Zato otroka ne moti posebno, če zahtevam vloge, ki jo ima, ne ustreza niti njegov zunanji izgled, niti sredstva, ki jih uporablja; za vse to poskrbi otrokova fantazija, ki je kritičnost še ne omejuje v njeni živahnosti.

Domiselnost posameznih otrok pri iskanju nove vsebine iger je odvisna v veliki meri od vsebinske pestrosti življenja, ki otroka obdaja in mu nudi možnost opazovanja. Vendar to ni edini pogoj; če otrok te priložnosti ne izkoristi, če ima pomanjkljivo sposobnost opazovanja, ker mu primanjkuje tudi potrebno zanimanje za vse, kar ga obdaja, potem lahko kljub vsemu igre ostanejo siromašne in enolične. Čim več otroka zanima, tem več bo tudi v vsebinsko revnem okolju opazil in izrazil v svoji igri.

Važen pogoj za vsebinsko izdelane in bogate igre je vztrajnost pri opazovanju, prav tako pa tudi otrokova intelektualna stopnja: z dolgotrajnim in večkratnim opazovanjem spozna otrok večje življenjske odseke in ne le posameznih, med seboj ločenih delov, ki povzročajo kratkotrajne in nezanimive igre; intelektualna sposobnost pa omogoča, da to, kar opazi, združuje v smiselno celoto, ker spozna, da so posamezni dogodki, pojavi v življenju med seboj povezani. Takšni, intelektualno dovolj

razviti otroci, ki jih odlikuje tudi širok in precej stalen interes, opazovanje samo pogosto dopolnjujejo z vprašanji, ki jih stavljajo odraslim; pravilna reakcija na te pa vpliva tudi na igro.

N. pr.: z otrokom se peljemo z vlakom; površnemu opazovalcu — otroku morda ne bo ušlo nekaj najbolj vidnih posebnosti: kupovanje voznega listka pri blagajni, kontrola sprevodnika, ki listke preščipne; intelektualno bolj razvit otrok pa bo gotovo opazil tudi, da nekateri ljudje na postajah izstopajo in spet vstopajo (kupujejo okrepčila in časopis); vprašal bo, zakaj vse to itd. Tak otrok bo tudi v igri, ki bo opazovanju sledila, med seboj povezal različne dogodke, različna udejstvovanja ljudi in s tem svojo igro obogatil.

Mnogokrat pa otroci v igri zadoščajo tudi porajajočim se željam, da bi se nekatere stvari v življenju dogajale drugače, kot se.

N. pr.: čeprav je otrok v življenju opazil, da ljudje v trgovinah ne kupujejo vsega, kar si zaželi, saj tudi njemu samemu mati vselej ne ustreže, ga to ne ovira, da ne bi v igri »trgovina« omogočil samemu sebi in drugim »kupcem«, da si nabavijo najbolj privlačne predmete.

Na ta način se otrok sprošča, si ustvarja svet, v katerem je mogočen, da, vsemogočen, zato se v igri dobro počuti in pridobiva tudi na potrebni samozavesti.

Pomislimo samo, kako slaboten, podvržen volji drugih je otrok često v svetu med odraslimi, zlasti, če ti otroka ne razumejo in gledajo nanj kot na lastno zmanjšano sliko. Zato mislijo, da mora biti otrok srečen in hvaležen, da je lahko odvisen od drugih, da mu ni treba za nič skrbeti in samo uživa to, kar mu pripravijo odrasli. Trdimo lahko, da je igra sredstvo otrokovega duševnega zdravja in zato dvojno škodujejo otroku tisti »vzgojitelji«, ki mu niti te ne dovolijo in gledajo nanjo kot na nepotrebno izgubljanje časa, ki bi ga lahko otrok izrabil v koristnejše namene.

Zgodi pa se, da otrok v svojem okolju opazi negativne pojave življenja, ki lahko nanj škodljivo vplivajo zaradi svoje vsebine, ker si jih ne zna pravilno razlagati. Pogosto zaradi tega celo docela pozitivna vsebina življenja odraslih na otroka kvarno vpliva, zlasti, če jo otrok uporabi v svoji igri; ker je ni razumel, jo nepravilno prikaže, kar neredko škoduje otrokovemu kasnejšemu zdravemu odnosu do življenja.

Čeprav tega ne moremo vedno prepričati, se moramo truditi, da otrok, ki še ne more kritično ločiti pravilno od nepravilnega, s tako življenjsko vsebino ne pride v stik.

Včasih ima otrok v življenju priložnost opazovati čustveno negativno barvane dogodke, kot so n. pr. pogreb, smrt, slovo..., ki na nek način prav tako vsebinsko obogatijo njegovo igro. Ali je prav, če to dopustimo, ali celo pospešujemo?

Odgovoriti na to vprašanje ni lahko. Res je sicer, da otroku ne koristi, če vidi življenje samo s svetle strani, prav je, da dovolj zgodaj spozna tudi temno. Vendar moramo pri tem upoštevati značilnosti njegove duševnosti, zlasti čustvovanja. Kar je žalostno za odraslega človeka, ni vedno tudi za majhnega otroka, ki določenih dogodkov in pojavov še ne razume in vidi le njihovo zunanjo stran. Tudi, če pride otrok v stik z najbolj žalostnimi dogodki v življenju, n. pr., če mu umre mati, ki jo je imel zelo rad, ne pokaže čustvene reakcije, ki bi jo morda pričakovali, ampak ostane neredko celo indiferenten; včasih ga le neobičajne zunanje izpremembe prestrašijo in povzročijo jok. Smrt in podobni dogodki v življenju so otroku preveč abstraktni, da bi jih lahko dojel takoj, pogosto pa mu čustvo vzbude šele njihove posledice, ob katerih je tudi sam prizadet. N. pr. ko pogreša materino bližino, njeno nežnost in skrb v vsakodnevnem življenju.

Če torej otroci v igri ponazarjajo n. pr. smrt, pogreb, potem store to gotovo zato, ker so jih pritegnile neobičajne in zato zanimive okoliščine, kot so: cvetje, petje, črne obleke, sprevod i. pd. Odvracati jih od takih iger, gotovo ne bi imelo smisla, seveda pa tudi ne bomo brez potrebe usmerjali njihove pozornosti na takšne in podobne življenjske dogodke.

To pa, kar je v življenju otrokom resnično neprijetno, kar vzbuja žalost, strah ali telesno neugodje, navadno v igri ne ponavljajo, ampak kvečjemu nadomestijo s prijetnejšim.

Vsebinsko za ustvarjalne igre nudijo otrokom večkrat pravljice, različne zgodbe, skratka, pripovedovanje o tem, česar sami niso doživeli, o čemer so si pa po zaslugi reproduktivne fantazije mogli ustvariti dovolj jasno sliko.

Navadno sicer to ponazarjamo v obliki dramatizacije, čeprav je težko določiti ostro mejo med njo in igro samo. Res je sicer, da ob dramatizaciji otroke veselijo pripravljene rekviziti, da jim je vseč, čeprav jih tudi nekoliko plaši, če jih gledajo, ko igrajo, ostali otroci ali celo odrasli gledalci. Kljub temu pa je pred-

nost pristne igre pred dramatizacijo v večji spontanosti in sproščenosti otrok, ki se v igri v vloge bolj vživijo, resnično v njih živijo in ne samo igrajo. Zato so tudi njihove kretnje, izraz obraza in tudi govor dosti bolj svojski, originalni, izvira-joči iz otrokovega doživljanja samega, ne pa naučeni. Gotovo tudi ob dobrem vodstvu dramatizacije originalnost otroka ni izključena; tudi pri njej se moremo izogniti šabloni in slepem posnemanju, vendar je bolje, da se dramatizacije omeje v korist ustvarjalnih iger, ki lahko v sebi združujejo vse prednosti enih in drugih oblik.

Vrednost igre za otrokov telesni in duševni razvoj določa ne le njena vsebina, ampak tudi način izvedbe, ki je v veliki meri odvisen od organizacije in vodstva igre.

Zato igra ni samo stvar otrok samih, ki se nas, odraslih, prav nič ne tiče, ampak obratno: starši in poklicni vzgojitelji v ustanovah so dolžni pokazati za igro primerno zanimanje, omogočati morajo igro s primernim prostorom, časom, ki ga naj imajo otroci dovolj na razpolago, s potrebnimi sredstvi, včasih, če si otroci žele, pa je potrebno v njej tudi sodelovati.

Niso redki primeri, zlasti na deželi, ko odrasli otrokom ne puste, da bi se igrali. Res je, da jim otrok lahko koristi pri delu, a to gotovo takega postopanja ne sme opravičevati. Še bolj je vredno obsojanja, če se odrasli iz otroka, ki se igra, norčujejo, češ »v šolo boš šel kmalu in še se igraš...« i. pd. S tem ga ovirajo pri sproščenem igranju in brez posebnega truda dosežejo svoj namen: odvzamejo otroku veselje do igre, ne da bi mu mogli dati v zameno enakovreden užitek.

Tudi tisti starši, ki nudijo otroku potrebne pogoje za igre, navadno igri sami ne posvečajo dovolj pozornosti.

Kako zbližuje otroka s starši sodelovanje v igri! Čeprav ni pogosto in dolgotrajno, mu vendar pokaže, da ga starši razumejo. Mnogokrat lahko n. pr. mati med svojim delom v gospodinjstvu zadovolji otroka in se z njim igra, prevzame določeno vlogo (večkrat je otroku všeč, če se vlogi otroka in matere zamenjata), njej primerno vedenje in način govora itd. Le malo dobre volje je treba in kakšno veselje pripravi s tem otroku! Istočasno pa lahko mati vzpodbudi otroka k novi vsebini in načinu igranja, ga s pomočjo igre opozori na sredstva, ki bi mu lahko služila v igri, in s tem otroka pripravi, da se bo v bodoče tudi sam z veseljem igral.

Takšno sodelovanje je predvsem potrebno, če je v družini edini otrok, ali če nima stalne družbe sovrstnikov. Ni treba imeti ravno mnogo »posluha« za otrokove potrebe, da spoznamo, kako zelo osamljen mora biti tak otrok, ki mu odrasli pri igri prav nič ne pomagajo, niti ne kažejo zanjo potrebnega razumevanja. Res je, da mu odrasli ne morejo nadomestiti soigralcev — otrok, a kljub temu naj skušajo po svoji moči pomagati.

Kako pa odtuji otroka od staršev, če ga ti na njegovo prošnjo, da bi se z njim igrali ali se vsaj za igro zanimali, zavrnejo, češ: »Pusti me s temi neumnostmi ...« ali: »Ali nimaš pametnejšega dela? ...« i. pd. Ni čudno, če v takšnih odnosih otrok prezgodaj dozori, saj smo ga nepremišljeno oropali največjih užitkov otroških let. Tudi nas ne sme presenečati, če postane v takih okoliščinah otrok trmast, uporen, skratka »vzgojno težak«.

Razumljivo pa je, da ima poklicna vzgojiteljica otrok v vrtcu več praktičnih možnosti, da sodeluje pri igri otrok, da jo organizira sama ali vsaj pri tem otrokom pomaga in jo tudi primerno vodi.

Naloge vzgojiteljice v odnosu do ustvarjalne igre pa se ne pričnejo šele takrat, ko so si otroci igro že zamislili in jo je treba zdaj le realizirati, ampak mora nanjo pričeti misliti mnogo prej, z drugimi besedami: ni dovolj le, da prevzame neposredno vodstvo med igro samo, ampak tudi p o s r e d n o.

Ne glede na to, katero igro se utegnejo otroci igrati, mora skrbeti, da bodo vsak dan ob različnih priložnostih spoznavali zunanji svet, življenje ljudi, družbeno dogajanje in to ne le v zadostni meri, ampak zlasti s tistih strani, ki so otroku najbolj razumljive, privlačne, ustrezajo torej njegovemu interesu in vzbujajo željo po posnemanju.

Temu namenu služijo razne oblike dela v vrtcu, zlasti pa izprehodi, izleti, obiski, ki omogočajo, da otrok opazuje življenje.

Če želimo ob navedenih priložnostih nuditi ne le hrano otrokovemu intelektu, ampak vzbuditi tudi njegovo čustvanje, osebni odnos do določenih pojavov v življenju, se moramo nanje tudi primerno pripraviti.

Če n. pr. organiziramo obisk v ustanovo ali podjetje, se moramo prej zanimati za različne okoliščine; poskušajmo organizirati tudi sodelovanje ljudi, ki jih želimo obiskati, jih sezna-

niti z namenom, ki nas vodi k njim. Večkrat bo potrebno, da si sami prej ogledamo, kaj bo obisk otrokom nudil, in poskrbimo za zadostno privlačnost obiska. Kako važno je za uspešnost obiska in kasnejše igre, če so bili otroci prijazno sprejeti, če smo jim znali pripraviti presenečenje ali jim vzbuditi začudenje. Mogoče se nam kdaj ponudi priložnost, da se otroci na kraju obiska seznanijo še praktično z načinom dela, n. pr. v pekarni, pri mizarju itd. Koliko uspešnejši bo obisk v trgovini, če otroci sami že nastopijo v vlogi kupcev, ki si morajo v ta namen dobro ogledati blago, ki je na izbiro, uporabljati določene izraze, se držati pravil vljudnega vedenja v trgovini itd. Mnogi prodajalci morda takšnih kupcev ne vzamejo resno, jim ne postrežejo tako, kot odraslim, niso z njimi primerno vljudni i. pd. Zato pa mora vzgojiteljica poskrbeti, da jih bo peljala tja, kjer ve, da bodo pokazali dovolj razumevanja za njen namen. Samo pomislimo, kako je otrok v nasprotnem primeru razočaran, in ni čudno, če trgovina zanj ne bo več tako zanimiva, kot mu je bila pred obiskom, in malo je verjetnosti, da se bo otrok odločil za takšno vsebino igre. Če pa se bo kljub temu igral »trgovino«, moramo zelo paziti, da ne bo v njej izražal negativnih odnosov ljudi med seboj; tudi, če ga bo vzgojiteljica skušala preusmeriti in mu dopovedati, da tako ni prav, doživljaj sam je gotovo bolj učinkovit in prepričljiv, kot besede.

Pa tudi otroke moramo prej na obisk pripraviti, usmeriti njihovo pozornost na določene objekte, zlasti če računamo s količinsko bogatimi in otroku novimi vtisi. Zgodi se, da kasneje en sam objekt tako pritegne otroka, da postane slep in gluha za vse ostalo, posledica pa je, da ne odnese vseh zaželenih predstav za bodočo igro.

Kontrolo in okrepitev vtisov, ki so jih otroci ob takšnih obiskih dobili, nam omogočajo različne oblike dela v vrtcu: razgovori, pripovedovanje otrok samih, risanje itd. Važno je, da k temu otroka ne silimo, ampak sledimo njegovi spontani želji. (Zelo pogosto vprašanje: »Ali bi se pogovarjali? ...« je dokaj sugestivno in pritrđen odgovor nanj ni dovolj zanesljiv znak, da otroci to resnično želijo.)

Nekateri otroci celo ne marajo o tem, kar jih je resnično pritegnilo in jim pomenilo pravo doživetje, govoriti, kadar bi mi hoteli in se branijo odgovarjati na vprašanja, ampak hočejo pripovedovati sami, kar in kadar bodo želeli. Zato vzgojiteljica ne bo organizirala »obveznih« razgovorov, ampak bo počakala

na primerno priložnost. Mogoče se ji bo ponudila na izprehodu, pri individualni zaposlitvi, ko bodo otroci sami začeli obnavljati pretekle doživljaje. Tudi najbolj priljubljeno in najbolj zaželeno lahko postane neprijetno ali celo osovraženo, če postane kruta nujnost. Sposobna vzgojiteljica nikdar ne bo dopustila, da bi se otroku lepi vtisi, ki jih je dobil n. pr. ob obisku gledališča, cvetličarne, tovarne igrač, ob vožnji z vlakom i. pd. razbili, uničili prav zaradi nesmiselne, prisiljene analize. Včasih zamisel za igro po opazovanju ne bo dozorela niti prvi, niti drugi, niti tretji dan, ampak kasneje; s tem ni rečeno, da so otroci na dogodek pozabili, mogoče se o njem sami med seboj pogovarjajo, ga opisujejo materam doma, izražajo svoje vtise pri risanju; gotovo se bo ponudila priložnost, ki jih bo vzpodbudila tudi k igri.

Pri tem lahko vzgojiteljica nevsiljivo pomaga.

Mnogokrat lahko vzbudi zamisel za igro z različnimi predmeti, sredstvi, ki bi se dala uporabiti za realizacijo posameznih vlog. N. pr. predpasniki in čepice iz belega blaga bodo, če so bili prej otroci na obisku pri peku, vzbudili željo po tej igri. Tak način vzbujanja zamisli je pomemben zlasti pri mlajših otrocih, ki jim zaradi relativno revne in premalo prožne fantazije manjka domiselnosti, čeprav želja po igri že obstoji. (Zato se majhni otroci prav radi igrajo z nekoliko starejšimi, ker jim pri tem pomagajo.)

Zato naj bi v vsakem vrtcu, bodisi za potrebe dramatizacije ali ustvarjalne igre, imeli zbirko sredstev, ki otrokom pomagajo realizirati vlogo, jim bude fantazijo in jih vzpodbujajo k novim igram in vlogam. Navadno jih lahko izdelata vzgojiteljica sama ali pa skupno z otroki. (Kljub temu pa mora poskrbeti za presenečenje n. pr. s tem, da jih sama dokonča, jim nekaj doda, jih sestavi i. pd.) Važno je, da so sredstva dovolj poceni in vendar tako trpežna in solidno izdelana, da se otrok v igri lahko neovirano giblje; v nasprotnem primeru je vsa njegova pozornost usmerjena n. pr. na čepico, ki bo vsak čas padla z glave, na trak, ki se odvezuje, ušesa, ki bodo zdaj zdaj razpadla in mogoče povzročila zasmeh pri ostalih i. pd.

Ta sredstva pa ne smejo nadomeščati otrokove fantazije, ampak jo morajo vzpodbujati. Zato n. pr. niso primerni popolni kostumi, maske, popolna oprema (k sreči je to itak predrago in večinoma nedosegljivo), dosti boljši so le posamezni deli opreme za določeno vlogo, n. pr. pentlja za deklico za razliko

od matere, ki nosi ruto, klobuk za očeta, ušesa in rep za zajčka itd. Tudi, če se otroci igrajo n. pr. kuhinjo, slaščičarno, pekarno in podobno, ni nujno, da jim damo prava živila, v količini, ki jo potrebujejo, ampak lahko to nadomestimo s čim drugim in otrokova fantazija bo ustvarila manjkajoče.

Če po tej ali oni poti pridemo do spontane želje otrok: »Igrajmo se...«, smo, čeprav imamo sredstva že pripravljena (saj jih morda že dolga leta zbiramo in sproti le dopolnjujemo), šele na začetku. Zamisel sama ne zadostuje, niti sredstva, potrebno je igro tudi **organizirati**.

Najprej se vprašamo: čigava je ta naloga? Kdo naj organizira igro, vzgojiteljica ali otroci?

Nikakor ni prav, če to nalogo takoj prevzame vzgojiteljica, ki je morda še dopustila, da so otroci samostojno iskali zamisel za igro. Pustimo jim isto možnost tudi vnaprej! Samostojnost ni le koristna, ampak tudi otroka osrečuje, mu daje samozavest in ga vzpodbuja k udejstvovanju tudi na drugih področjih.

Življenjska praksa kaže, da so otroci izven vrtca, ko se n. pr. zberejo na dvorišču, sposobni organizirati igro sami, znajo si poiskati primeren prostor, sredstva, razdeliti vloge, določiti dolžnosti in pravice posameznih itd. Ali imamo za to v vrtcu manj možnosti? Naj vzgojiteljica v vrtcu ne pojmuje, da je njena poklicna naloga, da na slehernem koraku pomaga otrokom in jim odvzame tudi to, kar bi sami zmogli storiti. Njena aktivnost naj bo drugačna, uspeh njenega dela bo viden tudi, če bo pustila, da se otroci po svojih zmožnostih sami trudijo. Torej: pustimo, da si otroci najprej sami pomagajo, ne vplivajmo, dokler ni potrebno! Včasih jih bomo lahko pustili povsem samostojne, ne da bi bila potrebna naša pomoč, a večkrat bo le potrebno naše sodelovanje.

V zvezi z organizacijo igre se pojavijo različna vprašanja, ki jim mora biti vzgojiteljica kos, ne glede na to, ali organizira igro sama ali s pomočjo otrok oziroma otroci povsem samostojno.

Tudi vprašanje prostora ni brezpomembno. Pojavi se zlasti poleti, ker imamo na prostem več možnosti izbire, a tudi pozimi, ko smo prisiljeni igrati se v igralnici, zlasti, če je prostornejša.

Majhna in zelo tesna igralnica ni primerna za vsako igro.

Važno pa je, da večji prostor uredimo tako, da so otroci v njem sproščeni, da se, kot rečemo, domače počutijo. Za neka-

tere igre so zelo priporočljivi majhni koticiki, ki si jih otroci s primernim pohoštvo lahko sami ogradijo. Tako se lahko igrajo različne igre po skupinah, kar je potrebno zlasti pri mlajših otrocih, ki še niso navajeni večje skupine, v zelo velikih skupinah otrok in pa pri nekaterih igrah, ki ne dopuščajo mnogo vlog. Prevelik prostor otroke lahko moti, zlasti, če se zavedajo, da jih med igro opazujemo.

Ko smo se z otroki domenili za primeren prostor, nastane vprašanje, kako pojasniti in zasesti posamezne vloge. Tudi zdaj bomo najprej pustili, da bodo otroci znali sami povedati, katere vloge so potrebne in kaj zahtevajo. Ne dopuščajmo, da prehitro razdele vloge, kajti potem pozornost tistih, ki so vlogo že prevzeli, ni več usmerjena v nadaljnji razgovor, pri njem sodelujejo samo tisti, ki nanjo še čakajo. Tako postanejo otroci že pred začetkom igre nedisciplinirani, kar nadaljnji potek dela zelo ovira.

Ko smo se prepričali, da je vsem otrokom jasno, kaj bodo delali v posameznih vlogah, bomo prešli k razdelitvi vlog.

Tudi pri tem nastanejo nekatere težave, subjektivnega in objektivnega značaja. Tako so n. pr. nekatere vloge splošno priljubljene in vsi otroci bi jih želeli imeti. Če zastavimo vprašanje: »Kdo bo...?«, nastane navadno vpitje in preriivanje, vsi se priglašajo in silijo v ospredje. Če smo prej obljubili otrokom, da bo privlačno vlogo dobil tisti, ki se bo na nek način odlikoval, moramo zdaj obljubo izpolniti. Če je »zaslužni« en sam, je pravično rešitev lahko najti, težje pa je, če se je več otrok v enaki meri trudilo in torej tudi zaslužilo obljubljeni nagrado. Mogoče imamo na razpolago še druge vloge, ki same po sebi niso tako priljubljene, lahko pa postanejo privlačne s sredstvi, ki jih je vzgojiteljica pripravila nalašč za to, da bi vzbudila zanje interes. N. pr. pri igri »trgovina« bi bili mnogi radi prodajalci, tudi za vlogo blagajnika se jih več poteguje, nihče pa ne bi imel rad vlogo gospodinje, ki »doma« kuha in opravlja ostala gospodinjska dela. Če pa otrokom povemo, da ima »mama« pripravljene nove posodice, morda celo nov štedilnik, likalnik, se bodo otroci kaj hitro pričeli navduševati tudi za to vlogo.

Kadar se igramo v skupinah, imajo otroci več možnosti, da prevzamejo priljubljene vloge.

Včasih pa lahko v eni sami skupini vloge podvojimo. N. pr.: vzgojiteljica v vrtcu je z otroki pripravljala igro »gledališče«. Ob

vprašanju, kdo bo blagajnik, ki bo imel žig za žigosanje vstopnic, je nastal med dvema, očitno najbolj aktivnima dečkoma v vrtcu, spor, ki je bil vedno hujši in je grozil postati središče pozornosti ostalih otrok, ki naj bi se zanimali za organizacijo igre. Čeprav bi vzgojiteljica mogla nasilneža kaznovati s tem, da vloge ne bi dala nobenemu od njiju, ampak tretjemu otroku, tega ni storila, ampak je prinesla še drugo mizico, rekoč: »Bomo imeli pa dva blagajnika.« Dečka sta bila v hipu zadovoljna in sta se popolnoma sporazumela, da si bosta celo blazinico za žig medsebojno izmenjavala.

Rešitev je bila v tej situaciji brez dvoma uspešna in vzgojiteljica je pokazala dovolj iznajdljivosti in sproščenosti; vprašanje pa je, kako je vplivala na formiranje značaja obeh nasilnih dečkov. Bolje bi bilo, da bi možnost podvojitve vloge predvidela že prej in postavila to možnost takoj, ne šele potem, ko sta otroka že negativno vplivala na ostale.

Jasno je tudi, da ne bomo dajali najbolj mikavnih vlog vedno istim otrokom, a hkrati bomo skrbeli, da bodo vse vloge čim bolj privlačne. Tudi vloga »drevesa« ali »cvetlice« postane zanimiva, če je za njeno realizacijo na razpolago primerno sredstvo za ponazoritev. Vloga »psa«, ki čepi v svoji pasji hišici in laja, na vratu pa ima ovratnico, ki jo vsi otroci z občudovanjem ogledujejo, postane kaj hitro splošno zaželeno.

Še enkrat: stremimo za tem, da bi si znali otroci vloge razdeliti sami, brez prerekanja, sporov in kričanja. Gotovo ne bomo uspeli prvič in verjetno bomo morali še dolgo posegati vmes, opozarjati otroke na to in ono, vendar nas to ne sme prestrašiti.

Mislimo pa tudi na to, da zahteva pravična razdelitev vlog medsebojno poznavanje otrok. Izkoriščajmo priložnosti, ko jih lahko opozarjamo na lastnosti tega ali onega. Ob razdelitvi vlog n. pr. vprašajmo: »Kaj mislite, kdo bi dobro igral v tej vlogi? X je velik in močan, lahko bi bil oče, Y, ki zna dobro šivati, bi lahko bila šivilja,« itd.

Težave pri razdelitvi vlog pa povzročajo naslednje individualne razlike med otroci: samozavestni, zelo aktivni otroci, se ponujajo sami, silijo v ospredje in skoraj preplašijo druge, ki so mogoče tihi, boječi, premalo samozavestni in samostojni. Gotovo ne smemo zanemarjati aktivnosti, iznajdljivosti in morda tudi večje spretnosti nekaterih s tem, da bi jim nikdar, načelno ne dajali pomembnejših vlog, ampak jih prihranili le

za nerodnejše, ki stojijo v ozadju in samo mirno čakajo, kakšno vlogo jim bodo dodelili. S tem bi morda škodovali obojim. Prizadeti bi bili prvi, prav tako pa drugi, ki bi mogoče dobili vlogo, ki je ne bi zmogli, bodisi ker so zanjo resnično premalo sposobni, bodisi ker si ne upajo pokazati tega, kar znajo. Neuspeh bi jih še bolj preplašil, še bolj bi postali plašni, zlasti, če bi jih ostali zasmehovali, kar gotovo med otroci ni izključeno. Dajajmo jim spočetka raje vloge, ki so sicer zanimive in pomembne, ne pa preveč zahtevne. Pri realizaciji vloge povzročaj otrokom težave zlasti govor, zato dajajmo vloge, ki zahtevajo mnogo samostojnega pripovedovanja, sprva tistim, ki to zmorejo, pri ostalih pa postopno stopnjujmo zahtevnost.

Če pa so otroci pripravljene in tudi sposobni, da bi si vloge sami razdelili, jih mora vzgojiteljica kljub temu kontrolirati, če hoče preprečiti in odstraniti morebitne spore in za nekatere krivično postopanje.

Hkrati z razdelitvijo vlog lahko tudi otroke maskiramo, če imamo v ta namen pripravljena sredstva. Truditi pa se moramo, da bo to delo opravljeno čim hitreje, mnogokrat si lahko otroci medsebojno pomagajo.

Za tem je naša naloga, da preidemo na čim bolj naraven način k igri sami. Gotovo ni najbolj primeren začetek z besedami: »No, zdaj pa pričnimo,« bolje bo, če bo vzgojiteljica sama v določeni vlogi pričela, seveda le, če otroci sami ne bodo tega storili. N. pr. Stopila bo v »trgovino«, izrazila željo po določenem blagu...

Ko so otroci sami pričeli z igro in se vanjo vživeli, je dobršen del naloge vzgojnega vodstva opravljen, vendar ostane še važna naloga **neposrednega vodstva** igre same med njenim potekom. Kakšna je ta naloga, kaj naj stori vzgojiteljica med časom, ko se otroci igrajo?

Vodstvo igre same je lahko nenaravno, vsiljivo, prisiljeno, lahko pa je tudi obratno, kar je odvisno predvsem od vzgojiteljice same, od njene priprave, od izkušenj, pridobljenih pri dosedanem delu, od njenega poznavanja in razumevanja otrok itd.

Osnovni pogoj uspešnega vodstva je, da ne stopi vzgojiteljica popolnoma ob stran, neprizadeta za vse, kar počno otroci od zdaj naprej, pripravljena kvečjemu kontrolirati disciplini-

ranost otrok, ali poseči vmes, kadar bi se otroci sprli, ali če bi sami zahtevali njeno pomoč.

Včasih, zlasti pri mlajših otrocih, je prav, če se vzgojiteljica aktivno vključi v igro s tem, da prevzame v njej neko vlogo. Gotovo s tem razveseli tudi starejše otroke. Seveda pa pri tem ne sme izgubiti kontrole, pregleda nad celotno igro, nad celotno skupino otrok.

Pa tudi, kadar ni potrebno, da je neposredno vključena v igro, je nujno, da pokaže zanjo zanimanje in osebno prizadetost, se veseli skupno z otroki in je vedno pripravljena pogledati, pokazati, pomagati, če jo otroci kličejo.

Najslabše, kar more vzgojiteljica storiti, je, če prevzame samo nalogo nadzornika in s tem dolžnost, da pazi na red, vse ostalo pa se je ne tiče. Otroci takšen odnos kaj kmalu začutijo, igra v njeni navzočnosti jih preneha veseleti, raje bi se igrali sami, brez nadležne, suhoparne kontrole. Tako lahko nepravilen odnos vzgojiteljice do igre uniči ne le prisrčne odnose med njo in otroci, ampak tudi odnos otrok do igre same, kar ima lahko zelo kvarne posledice.

Često je koristno, če se vzgojiteljica vključi v igro zdaj tu, zdaj tam, enkrat nastopa n. pr. v vlogi kupca (zlasti, če je opazila, da se otroci v tej vlogi niso pravilno vedli, niso uporabljali vpljudnostnih izrazov, ali da so se neobzirno prerivali, odhajali iz trgovine, ne da bi plačali i. pd.), ko pa vidi, da tudi prodajalec ni vključen s kupcem, ne zavija blaga itd., znova spremeni vlogo in tako s svojo vlogo vpliva kot vzgled na otroke in jih vzpodbudi k primernejšemu ravnanju.

Isto lahko stori, če vidi, da pričenja interes otrok za igro popuščati, ker so se določenega udejstvovanja naveličali in zdaj ne vedo, kaj bi še počeli. N. pr. ko se otroci igrajo »cvetličarno«, sestavljajo nekaj časa z velikim veseljem šopke, pletejo vence, izdelujejo iz papirja košarice za cvetje in vse to prodajajo. Če se prično dolgočasiti, kar navadno ni težko opaziti, lahko vzgojiteljica pristopi: »Rada bi imela velik venec. Ali bi mi ga mogli prinesti na dom?« Ali: »Rada bi imela cvetlice, ki se ne bi hitro posušile. Ali imate morda umetne? ...« Na ta način je nastopila potreba po novi vlogi, ki bo gotovo igro osvežila, otroci pa lahko začno tudi z izdelovanjem cvetlic iz papirja, žice in polivinila, koruznih zrn in slame i. pd.

Večkrat mora vzgojiteljica, zlasti v mlajši skupini, opomniti med igro otroke, kaj bi lahko počeli s posameznimi predmeti oz. igrači, n. pr. s štedilnikom, likalnikom itd.

Zgodi se pa, da se otrok določene vloge pred zaključkom igre naveliča, čeprav je za celoten potek igre nujno potrebna. Nespametno bi bilo, zahtevati od otroka, da z njo nadaljuje do konca, saj bi s tem njeno privlačnost še zmanjšali. Bolje je, če jo spet prevzame vzgojiteljica, pokaže z igro njene pozitivne, mikavne strani in pusti otroku možnost, da jo kasneje spet prevzame.

Če prično otroci v igri s prikazovanjem negativnih, škodljivih odnosov v življenju, potem moramo poiskati način, kako otroke preusmeriti. Če bi igro enostavno prepovedali, bi morda šele prav vzbudili zanjo interes, otrokom bi se zdela še privlačnejša in, če ne tedaj, bi jo igrali kasneje, najraje, ko jih ne bi nihče opazoval in jim jo mogel braniti. Najbolje je preusmeriti pozornost otrok na drugo, še bolj mikavno igro, pri čemer se zelo uspešno poslužujemo raznih sredstev za ponazoritev, ki otroka kaj hitro navdušijo zanjo. Če niti s tem ne uspemo, jih lahko preusmerimo z zabavnim lutkovnim prizorčkom, morda s predlogom, da bi šli na izprehod, ali na nek posebno zaželen obisk i. pd.

Včasih pa je igra sama po sebi pozitivna in koristna, le vanjo so vključene vloge, ki zahtevajo od otroka nepravilno ravnanje, n. pr. če so se otroci peljali s tramvajem in med drugim opazili tudi prerivanje, zmerjanje . . ., jih je morda prav to vzpodbudilo k posnemanju tega načina življenja v igri. Ko se torej kasneje igrajo »tramvaj«, mora eden od otrok na željo ostalih prevzeti vlogo nekulturnega potnika. Razumljivo je, da moramo otroku pojasniti, da je takšno vedenje nepravilno in da ga niti za šalo v igri ne sme ponavljati. Otrok se namreč v vlogo močno vživi, pozabi na mejo med resničnostjo in neresničnostjo in kaj lahko mu takšno vedenje, če se igra večkrat ponavlja, preide v navado, zlasti, če je ostalim otrokom ugajal in so se mu smejali.

Zgodi se tudi, da bi se otroci radi igrali igre, ki nujno zahtevajo dva sovražna tabora in temu primerne odnose med otroci. N. pr. igra »vojna« zahteva vsaj eno ali več vlog sovražnika. Navadno se takih vlog otroci celo izogibljejo, če smo jim ob drugih priložnostih znali vzbuditi primeren čustven odnos do takšnih ljudi v resničnem življenju, kar je gotovo



docela prav, saj bi takšna vloga lahko otroku škodovala. Neredko sovražni odnosi in z njimi zvezana dejanja trajajo tudi po igri, ali pa se otroku ohrani ime, ki ga je v igri nosil, kar mu gotovo ni v ponos (n. pr. fašist).

Vzgojitelj mora med igro poskrbeti, da bodo otroci odražali pozitivne odnose med ljudmi, ljudmi in živalmi, odnos ljudi do dela, predmetov itd. N. pr. Otrok v vlogi matere ne sme pretepati otrok, sprevodnik na tramvaju se naj ne zadira nad potniki, voznik ne sme uničevati vozila...

Če pa vzgojiteljica z nobenim posegom ne uspe, če postanejo otroci celo vedno bolj neobzirni in surovi, potem je prav, da igro zaključi.

Dosti previdnosti pa je treba pri zaključevanju uspelih, še vedno zanimivih iger. Zlasti pri starejših otrocih postaja interes že stalnejši in je zato preusmerjanje težje, čeprav moramo računati z razvijajočo se otrokovo voljo, ki mu polagoma omogoča tudi nameren prehod pozornosti od enega objekta na drugega, dasi je morda ta manj privlačen od prvega.

Ali sme zaključiti igro vzgojiteljica sama, čeprav bi se otroci še zelo radi igrali, je torej odvisno od starostne stopnje otrok na eni strani, na drugi pa od zahtev dnevnega reda. Če je n. pr. na vrsti kosilo, moramo igro prekiniti in omogočiti otrokom, da bodo lahko nadaljevali kasneje. Razumljivo, da moramo, če je potrebno, poskrbeti tudi za ostale pogoje, zaradi katerih je bila igra tako privlačna, n. pr. neizpremenjen kotiček, kjer so igrače postavljene, kjer so mogoče »kuhali, pekli, zidali hiše...«

Če pa se je takšna igra pričela v okviru individualnih zaposlitev, katerim običajno sledi skupna, potem pustimo otrokom, čeprav na škodo drugih, še nekaj časa za igro. Poskušajmo pa jih polagoma preusmeriti; mogoče nam to sprva uspe le pri nekaterih, polagoma nam bo uspelo še pri ostalih.

Zahtevnejši pa moramo biti v tem pogledu pri starejših otrocih, predvsem pri tistih, ki se bližajo 7. letu, torej vstopu v šolo, ki zahteva od učenca osnovno sposobnost namerne preusmeritve pozornosti.

Ustvarjalne igre se pojavljajo v vseh starostnih skupinah, posamezne, individualne ali skupne, kolektivne, sprva zelo enostavne in kasneje vedno bolj sestavljene, tako, da se že približujejo igri igralcev na odru, pravi dramatizaciji. Z razvojem kritičnosti se tudi vedno bolj vključuje v igro otrokova

zavest, da se »samo igra, da ni zares«, hkrati pa postaja tudi vse bolj kritičen do sredstev, ki jih v igri uporablja. Če se je spočetka otrok zadovoljil s peskom, listjem, prstjo, deskami, da se je igral trgovino, če mu je za ponazoritev hiše zadostoval stol, postavlja zdaj že vedno večje zahteve; če želimo, da ga igra še privlači, mu moramo ugoditi.

Še važnejše pa je, da hkrati s svojim razvojem dobiva otrok tudi dovolj vsebine, novih spoznanj o svetu in življenju. Če pa otroku ne dajemo nove vsebine, če mu ne širimo obzorja, niti mu ne razvijamo sposobnosti lastnega opazovanja, če se ne trudimo razviti otrokovega intelekta, da bi mu s tem omogočili vedno boljše, temeljitejše razumevanje življenja, potem bo ustvarjalna igra kmalu prenehala biti privlačna, otrok se je bo naveličal in morda pričel iskati nov, zanimivejši način udeještvovanja, ki pa za prešolskega otroka še ne bo primeren.

Razen opisanih, najbolj značilnih iger za predšolskega otroka, najdemo tudi neke druge oblike, igre, ki si jih običajno otroci ne izmišljajo sami, ampak jih že izdelane prevzemajo ali od vzgojiteljev v vrtcu, staršev ali tudi od ostalih otrok. To so t. i. igre s pravili, ki so bolj ali manj stalne; nekatere od njih imajo že lepo tradicijo in se podedujejo iz roda v rod. (N. pr. slepe miši, črni mož, skrivalnice itd.).

Vzgojna vrednost teh iger je predvsem v tem, da mora otrok prilagoditi svoje udeještvovanje določenim pravilom in da to stori prostovoljno, da, celo z veseljem. Pravilno sestavljena in dobro organizirana igra s pravili mora biti prijetna in zabavna kljub nalogi, ki jo postavlja pred otroka in zahteva bodisi telesni, bodisi umski napor, prilagojen otrokovi zmogljivosti. Prav glede na značaj te naloge je najobičajnejša delitev teh iger v t. i. gibalne in didaktične.

Gibalne igre so zelo priljubljen način telesnega udeještvovanja otrok, izražanja njihovih telesnih spretnosti pa tudi mnogih moralnih kvalitet, ki jih zahtevajo. So nek način tekmovanja med otroci in jih vzpodbujajo, da se čimbolj potrudijo. Zlasti so v tem pogledu koristne tiste igre, pri katerih tekmovanje ni organizirano le med posameznimi otroci, ampak tudi med manjšimi skupinami otrok, kar pomembno vpliva na zavest medsebojne povezanosti in vzajemnega sodelovanja za doseganje uspehov.

Gibalne igre so zelo različne, tako glede na bogastvo vsebine, pravil in tudi glede na starostno skupino otrok, ki so jim

namenjene. Razen tistih iger, ki jih starejši posredujejo mlajšim in se tako podedujejo brez posebnih izprememb, imamo tudi mnogo novih, ki so rezultat iznajdljivosti posameznikov. Včasih si jih izmišljajo otroci sami, največ pa jih ustvarijo vzgojiteljice v vrtcih, ki s tem skrbijo za čim bolj zanimivo in pestro življenje otrok v ustanovi.

Nekatere gibalne igre se odlikujejo z vsebino, kar jih po tej strani približuje ustvarjalnim igram, le da je pri gibalnih večji poudarek na gibanju kot na vsebini sami. N. pr.: pri gibalni igri »vlak« se drže otroci eden drugega okrog pasu in z gibi posnemajo premikanje vlaka; prvi v vrsti predstavlja lokomotivo, kar ponazarja s puhanjem in žvižganjem. Na določenem mestu, ki pomeni postajo, izstopajo nekateri potniki, prihajajo novi, sprevodnik opravlja svoje delo. Ko pride »vlak« na cilj, oddidejo potniki v namišljeni gozd, trgajo cvetlice... Tako se otroci spočijejo, paziti pa morajo, da ne bodo preslišali domenjenega znaka, ki naj pomeni odhod vlaka. Ko se to zgodi, se znova priključijo lokomotivi in gibalna igra se ponovi v obratni smeri.

Lahko organiziramo tudi tekmovanje med dvema vlakoma, eden je potniški, drugi brzi; tako imajo otroci različne naloge in potrebno izpremembo. Zelo priljubljene so igre z žogo, pri katerih so možnosti različnih kombinacij resnično neizčrpne.

Gibalne, kot tudi didaktične igre, lahko vzgojiteljica določi sama in jih predlaga otrokom, kadar je čas zanje. Gotovo pa imajo otroci sami večkrat priložnost, da jih izbirajo po lastnih željah.

Tudi pri teh igrah je potrebno, da vzgojiteljica v vrtcu pomisli na mnoga vprašanja organizacije in vodstva, ki predstavljajo važen pogoj za njihov uspešen potek.

I z b i r a i g r e.

Kadar izbiramo igro, se moramo prilagoditi zahtevam posameznih starostnih skupin. Za mlajše otroke so, vsaj za začetek, primernejše igre brez ali z zelo enostavno vsebino, kajti 3—4 leten otrok še ne more uspešno deliti svoje pozornosti hkrati na vsebino, pravila igre in še na izvajanje posameznih zahtevanih **gibov**. Pa tudi pravila ne smejo biti mnogostranska, najbolje je, da imajo v začetku vsi otroci enake vloge (n. pr. vsi so

zajčki ali miške), zato tudi ista pravila; vodilno vlogo (n. pr. psa ali mačko) pa prevzame vzgojiteljica sama. Tako n. pr. za vse otroke velja, da morajo na dani znak teči, pri tem pa ne smejo preko določene črte itd.

Vendar pa za mlajšo skupino le ne sme biti igra prelahka, takšna, da bi se v njej otrokom ne bilo treba prav nič potruditi. V tem primeru že sama po sebi ne vpliva ugodno, razen tega pa se je otroci hitro naveličajo. Prav tako je napačno, če je igra pretežka, zlasti še, če zahteva od otroka ali prevelik telesni napor (n. pr. gibe, ki jim organizem še ni dorastel) ali pa duševni (n. pr. preveliko zbranost, prevelik obseg zapomnitve). Če otrok naloge ne more izpolniti, postane nezadovoljen, kaj lahko prične izgubljati zaupanje vase in nevarno je, da se bo prihodnjič že vnaprej bal prevzeti še tako enostavno vlogo.

Pri izbiri igre moramo dalje pomisliti še na zunanje pogoje, v katerih jo bomo izvedli. Mnoge igre, zlasti tiste, pri katerih otroci tekajo, zahtevajo dokaj obširen prostor; zato ne bodo najprimernejše za zimski čas, ampak jih bomo raje prihranili za toplejši letni čas, ko se bomo mogli igrati na prostem.

Če nameravamo izvesti gibalno igro pozimi v prostoru, moramo vedno pomisliti, ali imajo otroci dovolj možnosti za neovirano gibanje. Če so n. pr. v prostoru razne ovire, se otrok ne bo sprostil, čutil se bo vezanega ali pa bo prišlo do večjih ali manjših nezgod (udarci ob zaletavanju otrok med seboj ali ob trde predmete itd.). Omenjeno zahtevo moramo zlasti upoštevati pri igrah, ki jih izvajajo otroci z zavezanimi očmi (n. pr. slepa miš, iskanje smeri po zvoku itd.). Mnogokrat lahko opazujemo, kako se otrok v takih neprimernih prostorih ne upa niti premakniti, ker se boji, da se ne bi zadel ali padel, zlasti, če ima v tem pogledu slabe izkušnje.

Pred igro moramo poskrbeti za pravilno obutev in obleko otrok, kajti oboje jih lahko ovira pri gibanju, povzroča nezgode, lahko se preveč segrejejo, kar zlasti pri slabotnih otrocih utegne povzročiti resna obolenja.

Ko smo izbrali igro, primerno starosti, zmogljivosti otrok, letnemu času in vsem ostalim objektivnim pogojem, jo otrokom predlagali in so ti s predlogom tudi zadovoljni, naše dolžnosti niso opravljene, ampak nastopijo nove.

Nadaljna naloga je: otrokom igro približati, jim pojasniti njen potek, pravila in event. vsebino

igre. Mnogokrat se zgodi, da otroci le na pol razumejo, kaj naj v igri počnejo; pričnejo se poditi in razgrajati, kar jih že samo po sebi nekaj časa zadovoljuje; tako večkrat do prave igre sploh ne pride, zlasti, če smo izgubili nad njimi oblast in jih nikakor ne moremo pripraviti, da bi nas poslušali.

Včasih je morda naš način razlage igre tak, da jo otrokom ni približal. Kljub temu, da so morda razumeli, kako bo igra potekala, kakšne so njihove naloge, za igro niso več navdušeni; suhoparna, mogoče tudi predolgovezna razlaga je uničila prvotno ugodno čustveno ubranost in pripravljenost za igro. Če pri večini otrok opazimo pomanjkanje pravega veselja za igro, potem je bolje, da v tem primeru odstopimo od nje in počakamo na primernejšo priložnost.

Zgodi se, da otroci pravila in potek igre razumejo, si vse, kar je potrebno, tudi zapomnijo, vendar se jim ne zdi vredno, truditi se v skladu z nalogami, ki jih postavlja igra. N. pr. Čemu se mora truditi zajec, da ga ne ujame pes na zelniku, kjer krade zelje? V ta namen je potrebno rezultat igre otrokom čustveno približati (n. pr. če obljubimo posebno priznanje zmagovalcu).

Važno pa je, da je predhodna razlaga čim krajša, vsebuje naj le najnujnejše smernice, brez katerih z igro ne bi mogli pričeti. Marsikaj lahko pojasnimo med igro samo, brez nevarnosti, da bi se otroci pri tem dolgočasili. Predvsem je to potrebno pri mlajših otrocih, pri katerih čimprej začnemo z igro in pojasnujemo ob njej.

Interes za igre pospešujejo različna sredstva, ki zlasti mlajšim olajšujejo ponazoritev vloge in medsebojno orientacijo. N. pr. zajčja ušesa, repek za psa, puška za lovca; pri drugih igrah pridejo v poštev raznobarvne zastavice, trakovi, zapestnice iz papirja, znaki itd.

Skušajmo vključiti v igro čim več otrok, ne puščajmo, da bi pasivni stali ob strani! Seveda pa jih tudi siliti ne smemo, saj od tega nimamo nobene koristi. Pričakujemo, da jih bo zanimiva igra sama pritegnila in se ji bodo kasneje prostovoljno priključili. Njihovo vključitev moramo sprejeti čimbolj neopazno, kar je važno zlasti pri močno občutljivih ali sramežljivih otrocih. Zelo bi bile škodljive opazke kot: »Saj sem vedela, da se boš še rad igral, ali si se že naveličal kujati?« i. pd., zlasti, če bi bile izrečene v zmagoslavnem ali zasmeh-

ljivem tonu. Razumljivo je, da občutljivega otroka ne smemo odbiti, češ »Če prej nisi hotel, tudi zdaj ne boš!«

Seveda pa mora biti postopanje v takšnih in podobnih primerih prilagojeno posebnostim vsakega otroka in različnim vzrokom njegovega odklonilnega stališča do igre. Če je vzrok n. pr. bojazen, slabe izkušnje (neuspehi in z njimi združeno zasmehovanje v prejšnjih igrah), je potrebno drugačno ravnanje, kot če je vzrok upornost, želja pritegniti pozornost nase in se uveljaviti z upiranjem.

Tudi pri razdelitvi vlog upoštevajmo individualne posebnosti, pomislimo na vse tisto, na kar smo ob podobni priložnosti pomislili že pri organizaciji ustvarjalne igre. Nadalje je potrebno pomisliti na naloge v o d s t v a gibalne igre.

Spet nastane vprašanje, ali naj se vzgojiteljica vključi v igro kot soigralec. Takšen način sodelovanja in istočasno vodstva je potreben pri mlajših otrocih in pri težjih, docela novih igrah. Popolnoma pa vzgojiteljica tudi pri ostalih ne sme stati ob strani, slediti mora poteku igre, če se ji zdi potrebno tudi tako, da se otroci ne zavedajo, da so opazovani. Zasledovati mora, ali izpolnjujejo vsi otroci postavljena pravila (včasih šele med igro opazi, da jih nekateri kljub vsemu niso dojeli), reševati morebitne spore, o katerih sicer, če ni ves čas opazovala otroke, sploh nima pravice soditi, ne da bi lahko postala krivična.

Pomembno je, kako reagira vzgojiteljica na uspeh, oziroma neuspeh otrok v igri. Razliki med pogumnimi, samozavestnimi, spretnimi in boječimi, nerodnimi itd. naj bodo prilagojene tudi njene ocene in vzpodbude.

Če pride med igro do grobosti, surovosti, sme vzgojiteljica prizadetega izključiti iz igre, če vsi predhodni opomini niso pomagali. Kljub temu da ob gibalni igri ne moremo pričakovati tišine in popolnega reda, je nujno, da se otroci podrejajo upravičeno postavljenim disciplinskim zahtevam, zlasti, da poslušajo vzgojiteljico, ki mora tudi ob tej priložnosti otroke obvladati.

Gibalno igro moramo v primernem času zaključiti, čas trajanja je spet odvisen od starosti otrok in od zahtevnosti igre. Zelo živahne igre, pri katerih otroci dosti tečejo, moramo zaključiti prej, kot mirnejše, pri katerih je gibanje enakomerno in zmerno. Vedeti pa moramo, da je ne smemo zaklju-

čiti prej, dokler nismo prišli do rezultata, zlasti še, če smo ga prej obljubili, n. pr. v obliki: »Videli bomo, kdo bo zadnji ujet... kdo bo ujel največ ribic... komu žoga ne bo padla na tla...« Ta rezultat moramo tudi v primerni obliki objaviti in proglasiti zmagovalca (posameznika ali skupino). Seveda pa je to možno le, če smo med igro skrbno pazili na poštenost posameznih igralcev, kajti bilo bi zelo napak, če bi celo javno proglasili za zmagovalca tistega, ki si je pridobil to priznanje z goljufijo.

Tudi didaktične igre so v naši vzgojni praksi precej razširjene; primerne niso le za predšolske otroke, ampak tudi za šolske, celo odrasli se z njimi zabavajo, le da se njihova zahtevnost z naraščajočo starostjo stopnjuje.

Vrednost teh iger, katerih bistvo je v tem, da z vsebino in pravili postavimo pred otroka nalogo, ki jo more izvršiti le, če je pozoren, če dobro opazuje, si zapomni, primerja, pozna značilnosti posameznih predmetov..., skratka, če je umsko aktiven, je prav v tem, da moremo z njihovo pomočjo izzvati tisto aktivnost, ki se nam zdi potrebna za otrokov razvoj. Tako lahko z igro otroka tudi načrtno in sistematično (postopno) umsko razvijamo že v predšolski dobi, ne da bi morali poseči po sredstvih, ki za to dobo še niso primerna.

Z didaktičnimi igrami lahko n. pr. postopno vplivamo na tvorbo otrokovih pojmov in to predvsem z uporabo različnih ugank, pri katerih mora otrok ali samo po opisu, sliki, otipanju itd. določiti predmet, čeprav ga ni dojel v celoti konkretno, ampak predvsem le njegove bistvene, značilne lastnosti. Na ta način vplivamo tudi na miselni proces abstrakcije in generalizacije, ki predstavlja gotovo osnovno težavo otroku v tej dobi.

Značilnosti n. pr. osebe v določenem poklicu lahko ponazorimo s samimi gibi, ki morajo biti seveda dovolj izraziti, da bo otrok lahko uganil, ali gre za krojača, kovača, mizarja i. pd. Na podoben način lahko s posnemanjem gibov ali tudi glasov posamenih živali postavimo pred otroka nalogo, da določi žival. Isti cilj: razlikovanje bistvenega, značilnega, od nebistvenega zasledujejo izdelane t. i. namizne didaktične igre »kaj komu pripada«, pri katerih morajo otroci skladno s centralno sliko (n. pr. kuhinja, krojač, mizar, ... pomlad) poiskati med priloženimi manjšimi slikami predmete, rastline..., ki tej sliki ustrezajo.

Mnoge didaktične igre služijo pospeševanju razvoja otrokove pozornosti, odvrčajo ga od tako pogoste raztresenosti in kolebanja; druge so namenjene predvsem pospeševanju namerne zapomnitve in obnavljanja, tretje zahtevajo miselni proces primerjanja, četrte imajo glavni smoter, da razvijajo otrokovo občutljivost, n. pr. za barve, okus, vonj, zvok . . . Zelo priljubljene so igre z materialom oz. igračami za sestavljanje, od malih namiznih sestavljanek iz različnih likov, razrezanih slik na kockah, tja do velikega gradbenega materiala, ki daje toliko možnosti za pospeševanje otrokove fantazije in z njo povezane iznajdljivosti. Hkrati pa so to igre, ki se jih otrok zlepa ne naveliča, ker so vedno nove, saj nudijo skoraj neomejene možnosti izpreminjanja; hkrati pa je gradbeni material tudi sredstvo, ki pomaga pri uresničevanju zamisli nekaterih ustvarjalnih iger.

Še in še bi lahko naštevali te vrste iger, najbrž jih pa nikdar ne bi mogli popolnoma izčrpati, saj ustvarjajo iznajdljive vzgojiteljice vedno nove, bolj ali manj zanimive.

Zmotno je mnenje, da je didaktična igra sleherno postavljanje nalog, ki nudijo otroku možnosti umskega udejstvovanja in razvoja, niti, če to nalogo poimenujemo z igro. N. pr. »Otroci, ali bi se igrali? Pridi . . . k meni in povej . . .«. V takšni in podobnih oblikah otrokom večkrat posredujemo resnično koristno znanje, vendar ne moremo trditi, da je to že igra. Čeprav je didaktična igra težja, napornejša, kot n. pr. ustvarjalna, saj zahteva od otroka umsko udejstvovanje, mora kljub temu ohraniti značilnosti igre. Biti mora neprisiljena, otroci naj jo sprejmejo z resničnim veseljem, v njej morajo uživati, kljub temu da se trudijo, ko morajo misliti, biti pozorni, si zapomniti . . . Prav to, da nalogo pravilno reši, vztraja do konca, se nikdar ne zmoti . . . in se končno tudi uveljavi kot zmagovalec pred drugimi, predstavlja za otroka veliko privlačnost, če mu le znamo igro pravilno približati.

Zato je pri v o d s t v u didaktičnih iger osnovna težava v tem, da je treba združiti didaktični smoter z zabavo, kajti, če prvi — didaktični — stopi preveč v ospredje, igra preneha biti igra in postane obvezna naloga, ki jo je treba pač izpolniti, čeprav ne z veseljem. (Kakšne naj bodo didaktične igre za predšolske otroke, kako jih moramo organizirati in kako voditi, nam v precejšnji meri pove primerjava: tudi starejši otroci in odrasli

ljudje imajo radi to vrsto iger, čeprav v njih ne iščejo predvsem znanja in možnosti intelektualnega razvoja, ampak razvedrila in zabavo. Ker igra zahteva nek umski napor, nudi pravilna rešitev in ugoden rezultat precejšen užitek, ki ga gotovo ne bi bilo, če bi bila naloga prelahka. (N. pr. križanke, skrivalnice, rebusi, besedne igre i. pd.) Gotovo igra pri tem veliko vlogo čustvo radovednosti, pričakovanje, presenečenje itd. Prav v enaki meri moramo za te pogoje skrbeti pri igrah za predšolske otroke, čeprav so naloge, ki jih postavljajo, prilagojene manjšim otrokovim sposobnostim in njegovemu dokaj skromnemu znanju.)

Na drugo večjo težavo v zvezi z didaktičnimi igrami pa naleti vzgojiteljica, kadar mora pojasniti otrokom pravila igre in seveda tudi njihov smisel in pomen. (N. pr. pravila igre določajo, da ne sme povedati določene besede, ali, da nečesa ne sme povedati na glas, ampak samo potih, da se mora obrniti proč ali dobro mižati i. pd.) Uspešen potek igre seveda zahteva, da si otrok pravila dobro zapomni in se jih tudi drži. Vse to je sicer pomembno, ne le za potek igre same, ampak tudi za splošen otrokov razvoj, a spet zahteva določen napor: težko se je premagati in ne pogledati tja, kamor se ne sme, ni lahko biti pozoren prav na določene besede, ob katerih je treba ali počepniti, dvigniti roko itd.

Gotovo otrokov interes in tudi njegovo zmogljivost zelo stopnjuje privlačnost cilja, ki ga naj ima igra. Ne škoduje, če je včasih igra povezana s končnimi nagradami za zmagovalce, ne sme pa postati to nujno in prepogosto sredstvo, brez katerega bi igra ne bila več zanimiva. Mnogokrat otroci tudi uživajo ob medsebojnem tekmovanju (n. pr. kdo se bo najmanj motil ali kdo bo prvi uganil rešitev i. pd.), ki pa ne sme voditi v zavist in škodoželjnost. Zato je prav, če včasih organiziramo tekmovanje po skupinah, kar je gotovo pozitivnejše, kot tekmovanje med poedinci, čeprav tudi tega ne odklanjamo. N. pr. Skupino otrok, ki je sestavljena iz 18 otrok, razdelimo v 3 manjše. Ko se igramo, postavimo cilj: katera skupina bo najboljša. Na ta način razvijamo v posameznikih zavest, da bodo le z vzajemnim sodelovanjem lahko dosegli dober rezultat. Hkrati s tem vzpodbujamo otroke h kolektivni kontroli, kajti, če se ne bodo vsi, ki sestavljajo manjšo skupino trudili, če bo samo eden med njimi len, bo tudi uspeh drugih, bolj prizadevnih slabši. Važno je, da pri končni oceni poudarimo tudi

prizadevnost poedincev v posameznih skupinah, tistih, ki so se sami dovolj potrudili, čeprav njihova skupina po krivdi drugih ni zmagala.

Vodstvo didaktičnih iger je odvisno tudi od tega, ali je igra individualna ali kolektivna. Nekatere izmed njih ne dopuščajo kolektivnega igranja, oz. jih otežuje, če sodeluje pri njej več otrok. N. pr. sestavljanje kock s slikami, sestavljanje mozaikov (zlasti, če je prosto, brez predloge).

Vsak od obeh načinov ima svoje prednosti in pomanjkljivosti. Individualne didaktične igre nam zlasti nudijo možnost usmerjati razvoj poedincev, pri katerih smo našli določene pomanjkljivosti. Zato jim predlagamo predvsem tiste igre, ki bi te pomanjkljivosti polagoma odstranile ali vsaj zmanjšale. Tisti otroci pa, ki nagibljejo k osamitvi, ki se morda boje družbe ostalih otrok ali pa jo prezirajo, naj se raje vključijo v kolektivne igre, pri katerih bodo lahko spoznali prednosti kolektiva.

Kot pri ostalih, tudi pri didaktičnih igrah vzgojiteljica ne sme pustiti otrok samih, ampak mora, ali sodelovati ali jih vsaj kontrolirati. V mlajši skupini bo verjetno njeno neposredno sodelovanje v igri neizogibno, pri nekoliko starejših otrocih pa bo že vodilno vlogo lahko postopno prevzel eden od njih. (N. pr. postavljaj bo ostalim uganke, izpreminjal lego ali zunanji izgled predmetov, kar morajo ostali spet uganiti itd.) Takšno vlogo prevzemajo otroci prav radi in lahko to možnost postavimo kot cilj, ki ga bo dosegel otrok z najboljšimi rezultati v prejšnji igri.

Didaktične igre, podobno kot gibalne, zahtevajo poštenost otrok v priznavanju lastnih napak in tudi obzirnost do drugih. Gotovo pa mora imeti vzgojiteljica dober pregled nad celotnim potekom igre, če želi pravično razsojati in ugotoviti končne rezultate.

Didaktična igra pa postane nezanimiva, če je pretežka ali prelahka. Oboje se lahko zgodi že v primeru, da je napak izbrana ali pa postane iz enega ali drugega razloga nepriljubljena še kasneje. (N. pr. prelahka, če se predolgo ponavlja, pretežka, če zahtevnost nalog preveč stopnjujemo). Zato je potrebno, zahtevnost pravilno regulirati in ne dopustiti, da bi se otroci preutrudili ali naveličali. V tej zvezi je potrebno tudi v pravem času igro končati. Če jo zaključimo še takrat, ko nobeden izmed otrok nima več interesa zanjo, ko so se morda že

drugače pričeli zabavati ali celo razgrajati, potem smo pravi čas zamudili. Res je sicer, da ne smemo končati v sredini ali takrat, ko se je pravi interes šele pojavil, ampak takrat, ko interes za igro še obstoji, a je nevarno, da bo zaradi preutrujenosti otrok začel pojemati. Če tako pravočasno končamo, bo pustila igra v otrocih ugoden vtis in z veseljem bodo pričakovali v bodoče vse podobne priložnosti.

Pomembni pogoji, da didaktične igre ostanejo privlačne, so tudi: da ne pridejo preveč pogosto na vrsto, da jih izpreminjamo, vnašamo nove; spreminjamo lahko tudi način organizacije, da, celo izprememba kraja, kjer se igre vrše, vpliva ugodno, n. pr. enkrat v gozdu, drugič na travniku, ne pa vedno samo v igralnici. Ravno na prostem imamo dosti možnosti za izvedbe različnih iger, predvsem tam, kjer imamo na izbiro različen prirodni material, ki nam uspešno služi za primerjanje in določanje barv, primerjanje oblik, velikosti, zvokov, vonjev, različnih okusov itd. Tudi pozimi najde iznajdljiva vzgojiteljica možnost, da organizira te igre na prostem, seveda, če jih poveže z gibanjem. (N. pr. igre za primerjanje barv s pomočjo zastavic, barvastih obročev i. pd., s katerimi lahko otroci tečejo in se na določenih mestih zbirajo itd.).

Vodstvo didaktičnih iger ni nič kaj preprosto in predstavlja eno izmed tistih nalog za vzgojiteljice predšolskih otrok, pri katerih je potrebno dosti pedagoškega takta in resnične sproščenosti, kar vse ji omogoči, da se pravilno znajde v različnih, tudi nepredvidenih situacijah. Le tako lahko pravočasno opazi, kdaj se otroci pri izvrševanju didaktične naloge res igrajo, kdaj pa jim je to le neprijetna dolžnost in udejstvovanje, ki bi se ga prostovoljno nikdar ne lotili.

Končno: čeprav ima vzgojiteljica v vrtcu in starši predšolskih otrok v družini tudi druge možnosti za razvijanje otroka v tej dobi, postane kljub temu najbolj uspešno sredstvo za razvoj prav igra. Zato naj bo tam, kjer se vzgaja otrok v predšolskih letih, povsod na prvem mestu!

Vsebina:

Opazovanje — metoda spoznavanja duševnosti predšolskega otroka . . .	3
Dnevni red v vrtcu	43
Zaposlitve v vrtcu	49
Igra	87



