Narodna in univerzitetna knjižnica
v Ljubljani

5
II 251769

edagoški

Z VSEBINE:

Pri delu v mali šoli ne zadošča vedeti le, kakšen je končni namen priprave otrok na šolo; potrebno je poznati tudi posamezne naloge in smotre v vseh fazah pripravljanja otrok na šolo.

V tem priročniku navedeni smotri naj služijo kot primer, kako si je možno jasno in konkretno približati smotre, nato pa iz njih izvajati ukrepe ter metodične postopke za njihovo uresničevanje.

PRIPRAVA OTROK NA ŠOLO

Priročnik za delo v mali šoli

mag. Nuša Kolar

inštitut pri univerzi v Ljubljani

Kazalo:

Uvod	str.	2
Smotri priprave otrok na šolo	"	5
Ukrepi in metodični postopki za realizacijo nekaterih smotrov priprave otrok na šolo	"	24
Pojasnitev razporeditve teksta, oznak ter načina uporabe teksta v priročniku	"	26
Primeri ukrepov in metodičnih postopkov za pripravo otrok na šolo	"	29
Zaključek	"	127
Literatura	"	128

Pedagoški inštitut pri univerzi v Ljubljani

mag. Nuša Kolar

NALOGE, SMOTRI TER METODIČNI NAPOTKI ZA PRIPRAVO OTROK NA ŠOLO

Priročnik za delo v mali šoli

Groblje 1972

+ II 251769

II 251769

Narodna in univerzitetna knjižnica
Ljubljana

0 2553/1973

Priročnik Naloge, smotri ter metodični napotki za pripravo otrok na šolo je nastal na temelju raziskovalne naloge Metode priprave otrok na šolo, ki jo je v l. 1970 - 1971 opravil pedagoški inštitut pri Univerzi v Ljubljani (nosilec naloge Nuša Kolar) ob sodelovanju vzgojiteljic iz VVZ Ane Ziherl, ki so v praksi preizkušale nekatere metodične postopke - v priročniku so navedeni - ter prof. Franca Kvaternika s prispevkom o uvajanju otrok na predšolski stopnji v matematiko. Raziskavo je financirala Izobraževalna skupnost SRS.

V recenziji omenjene raziskovalne naloge je recenzentka Breda Cilenšek, prof. na Vzgojiteljski šoli v Ljubljani, predlagala, naj se določen izsek iz raziskovalne naloge posreduje praksi v obliki priročnika za vzgojiteljice in učiteljice, ki delajo v "malih šolah".

Po tem predlogu smo na pedagoškem inštitutu pripravili ta priročnik tako, da smo vanj vključili tisti izsek raziskovalne naloge, ki naj bi služil namenu priročnika, dodali pa smo uvodna pojasnila, potrebna za razumevanje teksta v izseku, ki smo ga vzeli iz obsežnejše celote raziskovalne naloge.

Uvod

Ker se zavedamo pomena načrtnega vzgojnega vplivanja v predšolskem obdobju, si prizadevamo povečati trenutno nezadovoljivo število otrok, vključenih v družbeno organizirano predšolsko vzgojo. Eno teh prizadevanj, v zadnjih letih dokaj uspešnih, je vključevanje otrok v zadnjem predšolskem letu v pripravo na šolo, tako imenovano malo šolo.

Čeprav se zavedamo, da je mogoče izvesti vse naloge priprave na šolo le, če vanje vključimo otroke vsaj v zadnjem predšolskem letu, nas trenutne razmere premalo razvite mreže predšolskih ustanov silijo v izkoriščanje drugih, časovno manj zahtevnih možnosti. To so "male šole", v katerih otroci v zadnjem letu pred vstopom v šolo dobijo v času približno treh mesecev (2-3 krat tedensko) minimum, ki jim je potreben za lažji vstop v šolo. Take "male šole" organizirajo vzgojnovarstveni zavodi, pa tudi osnovne šole, vzgojno vodstvo v njih prevzemajo vzgojiteljice v vzgojno varstvenih ustanovah, pa tudi osnovnošolske učiteljice. Razen v omenjenih "malih šolah" pa opravljajo naloge priprave otrok na šolo tudi v enoletnih pripravljalnih oddelkih, ki delujejo za 6-7 letne otroke pretežno pri vzgojno varstvenih zavodih, redkeje pa pri osnovnih šolah.

V prihodnosti pa želimo vključiti vse otroke v zadnjem predšolskem letu v celoletno pripravo na šolo in sicer po načelu, naj bo priprava na šolo organski del celotne predšolske, vključno družinske vzgoje, pripravljenost otrok na šolo oziroma njihova šolska zrelost pa rezultat usklajenega, povezanega prizadevanja staršev in poklicnih vzgojiteljev za vsestransko oblikovanje otrok, "mala šola" pa le sestavni del enotnega in celotnega vzgojno izobraževalnega procesa. Zanjo je značilno, da vsebuje, zlasti v zaključnem delu, elemente neposrednejše in intenzivnejše usmeritve v tiste vzgojne naloge in smotre, ki so pogojeni z zahtevami osnovne šole.

Realizacija tega načela pa je v večji meri kot v tromesečnih programih možna v celoletnem programu; ta dopušča vključevanje otroka v različne aktivnosti v enem delovnem letu (približno 9 mesecev),v mnogostranskem oblikovanju pa tudi zahtevam šole ustrezno socialno dozorevanje otrok.

V "malih šolah" delajo vzgojiteljice, usposobljene za delo s predšolskimi otroki, pa tudi osnovnošolske učiteljice.

Učiteljice, usposobljene za pouk v osnovni šoli, so v "mali šoli" postavljene pred nove naloge. Pri izbiri vsebine in metod tega dela ni dovolj le, da poznajo zahteve šolskega pouka, na katerega pripravljajo otroke, ampak se morajo prilagajati zahtevam predšolskega obdobja.

Izkušnje zadnjih let so pokazale, da nekatere učiteljice pri delu v "mali šoli" zanemarjajo posebne zahteve predšolskega starostnega obdobja in prezgodaj posegajo po šolskih učnih metodah.

Upoštevati je treba tudi to, da so metodike, ki usmerjajo v vzgojno delo za realizacijo različnih nalog predšolske vzgoje, pri nas šele na stopnji nastajanja. Metode neposredne priprave na šolo pa sploh še niso oblikovane, ker te vrste vzgojnega dela v zadnjih letih šele uvajamo.

Vzgojiteljice, ki so usposobljene za delo z otroki v predšolskem obdobju, lahko bolje opravijo naloge vsestranskega oblikovanja otrok v dobi od 3. do 7. leta, kar prispeva tudi k pripravi na šolo. Bolje kot učiteljice - to potrjuje izkušnja zadnjih let - so vzgojiteljice sposobne tudi realizirati naloge neposredne priprave na šolo, vendar ne tako, da bi se s tem mogli zadovoljiti. Program šolanja na vzgojiteljski šoli še ne vključuje vseh sestavin, potrebnih za načrtno usposabljanje vzgojiteljic za opravljanje vseh nalog neposredne priprave na šolo, saj je to pri nas nova naloga, ki ji program šole še ni prilagojen.

Okvirni vzgojni načrti, ki usmerjajo delo v oddelkih "malih šol" v naši republiki, dajejo navodila predvsem glede izbire vsebine in vzgojnih ciljev, ki naj prispevajo k pripravi na šolo, manj pa jih metodično usmerjajo. To sicer navaja po eni strani v ustvarjalno, domiselno iskanje metodičnih rešitev, pa tudi v nevarnost, da bi bila priprava na šolo dobro izvedena le v nekaterih primerih, v drugih pa ne. Dobro bi svojo nalogo rešile tiste vzgojiteljice, ki so dovolj domiselne, ki posvetijo dovolj časa metodični pripravi in ki v ta namen posegajo po virih v naši in tuji literaturi (n.pr. predšolske metodike, elementarno didaktiko ipd.).

Večina vzgojiteljic pa tudi učiteljic opravlja delo v "mali šoli" kot dodatno obveznost poleg redne delovne obveznosti. Pri njihovi pripravljenosti, da z dodatnim delom omogočijo načrtno skupinsko predšolsko vzgojo v zadnjem predšolskem letu tudi tistim otrokom, ki bi jim bilo zaradi premalo razvite mreže predšolskih ustanov to sicer nemogoče, jim moramo pomagati. Potrebno je poskrbeti, da bo njihovo delo dobro, hkrati pa jih ne preveč obremenjevati.

S tem priročnikom želimo pedagoškim delavkam v "mali šoli" pri njihovem delu pomagati; med drugim vplivati na racionalnejše, enotnejše,bogatejše delo pri pospeševanju šolske zrelosti tudi, če se ga lotevajo vzgojiteljice z različno pedagoško usposobljenostjo, prispevati h kontinuiranemu, vsebinsko in metodično usklajenemu delu v predšolskih ustanovah in v prvih razredih osnovne šole.

Priročnik pa je lahko v pomoč tudi staršem za utrjevanje oziroma krepitev prizadevanj "male šole" v okviru družinske vzgoje.

Priročnik je sestavljen in dveh delov:

1. del vsebuje smotre priprave na šolo, predvsem v fazi intenzivne (neposredne) priprave,
2. del pa predloge ukrepov ter metodičnih postopkov, s katerimi je možno uresničevati v 1. delu navedene smotre.

1. Smotri priprave otrok na šolo

Strmeli smo za tem, da bi prikazali vzgojne smotre v čimbolj konkretni, operativni obliki, ki naj bi taki usmerjali praktične vzgojno izobraževalne dejavnosti, in omogočali tudi evidentiranje učinkovitosti te dejavnosti; na tej osnovi dobljena evidenca pa bi služila kot izhodišče za nadaljnje načrtovanje vzgojnega dela.

Potrebo po taki konkretizaciji smotrov je pokazala praksa: številne vzgojiteljice - o tem priča njihovo delo, dokumentacija - pa tudi njihove izjave - niso povsem zadovoljivo kos tej nalogi, ki pa vendar predstavlja zelo pomembno in neodložljivo fazo vzgojno izobraževalnega dela na vseh stopnjah vzgojno izobraževalnega dela, ne le na predšolski; je tudi pogoj smotrnega povezovanja in kontinuitete dela v celotnem vzgojno izobraževalnem procesu. Konkretizirani in s tem vzgojiteljici jasni vzgojni smotri so tudi pogoj za učinkovitost naslednje faze vzgojno izobraževalnega dela, za iskanje vzgojnih ukrepov ter metodičnih postopkov za realizacijo teh smotrov.

Potrebno se je pa tudi zavedati, da razčlenitev, konkretizacija okvirnih, družbeno pogojenih smotrov zavisi od konkretnih okoliščin vzgojno izobraževalnega dela (razvojna stopnja otrok, objektivni pogoji dela itd.); zato jo more in mora opraviti vsaka vzgojiteljica sama v svojem podrobnem vzgojnem načrtu.

V tem priročniku navedeni konkretizirani smotri priprave otrok na šolo naj služijo le kot ilustrativni primer, kako je možno pristopiti k tej nalogi in iz smotrov izvajati tudi naslednje faze vzgojno izobraževalnega dela.

Do smotrov priprave otrok na šolo smo prišli po naslednji poti: Analizirali smo vzgojno izobraževalni proces osnovne šole, upoštevajoč pri tem tudi njene vzgojno izobraževalne smotre; tako

smo dobili posamezne elemente, razčlenitev teh pa nam je rabila za določitev smotrov priprave na šolo, kot že omenjeno, predvsem z vidikov intenzivne (neposredne) priprave.

Elementi vzgojno izobraževalne dejavnosti osnovnošolskega pouka iz katerih moremo najti elemente vzgojno izobraževalne dejavnosti na stopnji priprave na šolo in iz njih smotre priprave na šolo, so tile:

- organizacijska struktura učnega procesa in režim dela v osnovni šoli,
- delovne oblike pri pouku,
- dejavnosti v okviru pouka,
- vsebina pouka,
- metode in sredstva, ki jih uporabljamo pri pouku.

Razčlenitev posameznih elementov nam omogoča najti konkretne razčlenjene smotre intenzivne priprave na šolo.

Pri tem pa moramo upoštevati naslednje:

- da je tudi struktura pouka, ob tem pa tudi struktura priprave na šolo, spremenljiva: nekatere spremembe, npr. didaktičnih oblik pouka (preusmerjanje od frontalnega k skupinskemu in individualnemu delu, uvajanje programiranega pouka, tehnizacija učnega procesa) se jasno nakazujejo ter že zdaj zahtevajo odziv v strukturiranju priprave na šolo;

- da neposredna navezava intenzivne priprave na osnovno šolo ne pomeni, da se elementi v okviru organizacijske strukture, režima, delovnih oblik ter dejavnosti, vsebine in metode osnovne šole neposredno, v zmanjšani obliki pojavljajo že na stopnji priprave na šolo (v pravem pomenu naziva "mala ali zmanjšana šola"); priprava na šolo, vključno njeno intenzivno stopnjo, je kakovostno drugačna stopnja vzgojno izobraževalnega procesa kot je proces na stopnji osnovne šole;

- da elementov vzgojno izobraževalnega procesa na stopnji osnovne šole, ki naj vplivajo na oblikovanje vzgojno izobraževalnega procesa na stopnji priprave na šolo, ne najdemo le v okviru pouka, ampak tudi v okviru drugih dejavnosti otroka v obdobju osnovnega šolanja, torej tudi tistih, ki napolnjujejo otrokov čas zunaj šole.

Zahteve režima ter organizacijske strukture šolskega pouka, ki določajo smotre priprave na šolo, so: učna ura, urnik, predmetna narava pouka, šolski koledar.

Učna ura kot časovna enota za organizacijo pouka določa trajanje učnega dela od odmora do odmora in zagotavlja skupaj z odmorom izmenjavanje dela in počitka. Učna ura sicer ni nujen, nepogrešljiv in statičen organizacijski element učnega dela. Znani so različni pogledi na vlogo, trajanje in zgradbo učne ure, zlasti v odnosu do starosti učencev; nekateri didaktiki namesto časovno določene učne ure predlagajo pedagoško uro, ki dopušča večjo spremenljivost trajanja, s tem pa tudi prožnejše upoštevanje različnih okoliščin, v katerih teče pouk in naravnejše ozračje pri delu (starost učencev, obseg učne enote, kraj dela, zanimanje učencev, utrujenost učencev itd.)

Iz praktično organizacijskih vzrokov pa se je učni uri zlasti na stopnji predmetnega pouka težko ogniti: nujnost učne ure na stopnji razrednega pouka je manjša, vendar moramo v trenutnih pedagoških razmerah naše osnovne šole z njo računati in jo vključiti v sistem zahtev, ki določajo cilje in naloge priprave otroka na šolo.

Podobni danosti, iz katerih moramo pri načrtovanju priprave na šolo izhajati, sta urnik ter šolski koledar.

Od omenjenega organizacijskega okvira šolskega pouka so odvisni med drugim tile smotri priprave na šolo:

1 - razvijati sposobnost otrok, vključiti se v vsebinsko določene dejavnosti v določenem času (pri tem je seveda že v okviru organizacijske strukture priprave na šolo, ki še ne pozna šolskega urnika, niti učne ure, potrebno upoštevati optimum storilnosti v dnevni psihološki krivulji);

2 - sposobnost menjavanja dejavnosti ob prehodu iz ene časovne enote v drugo;

3 - sposobnost stopnjevanja dejavnosti v okviru ene enote vzgojno izobraževalne dejavnosti;

4 - sposobnost prehajanja iz zahtevnejše, usmerjene aktivnosti v zavestno, namerno pretrganje aktivnosti; zmožnost sprostitve, ki omogoča dobro izkoriščanje priložnosti za rekreacijo v presledkih (odmorih) med zaposlitvami;

5 - sposobnost opravljanja obveznosti v določenem, odmerjenem času, torej tudi sposobnost hitrega tempa pri delu;

6 - sposobnost podrediti se zahtevam organizirane dejavnosti, pravilom vedenja, ki jih zahteva razmerje aktivnost: počitek (kdaj se je dovoljeno svobodno gibati, govoriti ipd., kdaj je to omejeno);

7 - Ustrezna orientacija v času in aktivna uporaba izrazov, s katerimi označujemo trajanje, spreminjanje dejavnosti v časovnih presledkih;

Opomba: Četudi v okvir smotrov priprave na šolo ne vključujemo obvladovanja merjenja časa z uro, s koledarjem, ne moremo med njimi pogrešati takih izrazov, ki so vezani na obvladovanje glavnih, tudi brez načrtnega vplivanja otroku dostopnih časovnih pojmov, kot so npr.: dopoldne, popoldne, zjutraj, najprej, kasneje, nazadnje, kmalu, pred tem, za tem itd., saj jih otrok, če jih ne pozna, pogreša že v prvih dneh pouka;

8 - zapomniti si in obnoviti splošne zahteve organizacije in režima neke vzgojno izobraževalne dejavnosti (kdaj je treba priti v šolo (malo šolo) - dopoldne, popoldne - kdaj in kako je treba narediti posamezne naloge ipd.);

9 - sposobnost pravočasnega prihajanja k pouku, rednega obiskovanja šole (obvladovanja s to nalogo povezanim fizičnim naporom).

Vzgojno izobraževalni sistem, organiziran po načelu normiranega postavljanja zahtev za napredovanje iz nižje na višjo stopnjo in s tem povezan sistem preizkušanja ter ocenjevanja znanja in storitev, oblika javnega ocenjevanja posebej zahteva premišljeno, postopno uvajanje otroka v zahteve, ki jih tak sistem prinaša. Na te zahteve nepripravljen, zlasti manj sposoben otrok, lahko že ob šolskem začetku pa tudi kasneje, trpi, ne le zaradi posledic slabšega uspeha, ampak tudi zaradi posledic psihičnega pretresa, ki ga neuspeh prinaša, zlasti čustveno občutljivejšim otrokom. V tej zvezi lahko najdemo naslednje naloge in z njimi povezane smotre priprave na šolo:

10 - otroci naj bodo pripravljeni sprejemati obveznosti;

11 - svoje obveznosti naj opravljajo dobro (natančno, točno ipd.), v skladu z zmogljivostmi;

12 - navajeni naj bodo sami kontrolirati svoje storitve;

13 - pripravljeni naj bodo sprejemati tudi kontrolo drugih;

14 - pripravljeni naj bodo na podlagi kontrole sprejeti tudi kritične pripombe drugih in se po njih ravnati, vendar ne slepo, ampak le, če jih razumejo in sprejmejo za upravičene;

15 - navajeni naj bodo sprejemati tudi ocene za svoje znanje, dejanja in nanje čustveno ustrezno reagirati;

16 - navajeni naj bodo na ocene reagirati tako, da jih dobre in slabe zavezujejo in spodbujajo k nadaljnjemu, ocenam ustreznemu ravnanju in prizadevanju;

17 - navajeni naj bodo uravnavati medsebojne odnose ali odnose v skupini, ki nastajajo ob različnih zmožnostih in ocenah otrok v skupini, zlasti usmerjati ravnanja v odnosu do drugih, ki iz teh razlik med otroki izvirajo (slabši potrebujejo pomoč boljših, ne pa škodoželjnosti ali zavisti).

Ena od nalog priprave otrok na šolo je uvajanje v dejavnosti v okviru šolskega razreda, in z njim povezanimi didaktičnimi oblikami dela pri pouku (frontalno delo, delo v skupinah, delo s posamezniki) po zahtevah individualizacije pri vsaki od navedenih oblik. Te zahteve pa terjajo, da v celotni predšolski dobi, vključno v obdobju intenzivne priprave na šolo, pospešujemo in usmerjamo razvoj otrok po individualnih razvojnih možnostih, ki jih skušamo tudi čimprej ugotoviti (z opazovanjem, testiranjem ter z njim povezanim merjenjem in z drugimi metodami).

V tej zvezi sledijo tile smotri priprave na šolo:

18 - razvijati v otroku sposobnost, da opravi določeno dejavnost v skupini, ki ji pripada, v skladu s poglavitnimi pravili vedenja;

19 - razvijati sposobnost, da opravi v skupini enako nalogo kot drugi, vendar samostojno;

20 - razvijati sposobnost, da opravi v skupini nalogo drugače, kot jo drugi;

21 - razvijati sposobnost poedinca, da opravi nalogo skupaj z drugim poedincem ali tudi v večjih skupinah (3, 4, 5 otrok);

22 - razvijati sposobnost, da opravi v skupini nalogo tako, da pri njej sodeluje vsak posameznik s svojim deležem;

23 - razvijati v otroku zavest odgovornosti za prevzete ali opravljene naloge;

24 - razvijati pripravljenost, da opravi neko nalogo za druge otroke (posameznike pa tudi za skupine);

25 - razvijati v otrocih zavest, da ima posameznik v skupini obveznosti do skupine kot celote;

26 - v skupini naj se otrok dobro počuti, naj bo sproščen;

27 - imajo naj osnovne sposobnosti vključevati se tudi v organizacijske oblike skupine;

28 - otroci naj bodo solidarni s skupino in naj vedo, da ima posameznik do skupine tudi nekatere pravice (npr. do pomoči, do priznanja ob skupnem uspehu ipd.);

29 - sposobni naj bodo drugim pustiti govoriti in jih poslušati;

30 - razumeti govor drugih (odraslih in vrstnikov);

31 - sproščeno se vključevati v pogovor;

32 - v pogovoru organizirano sodelovati;

33 - razumljivo, jasno govoriti, misli jedrnato izražati;

34 - pripravljeni naj bodo odgovarjati na vprašanja (ne le na tista, ki jih zastavijo odrasli, ampak tudi na tista, ki jih zastavijo otroci);

35 - navajeni in sposobni naj bodo, da se medsebojno sprašujejo, nagovarjajo, navezujejo pogovor;

36 - v medsebojnem občevanju otrok z odraslimi in otroki naj imajo kulturne navade (pozdravljanje, prosim, hvala, kličejo naj se po imenih);

37 - navajeni naj bodo na medsebojne pozornosti (da se za vrstnike zanimajo, npr. če manjkajo; ob novici, da je nekdo zbolel, naj jih zanima njegovo zdravstveno stanje ipd.);

38 - otroci naj imajo zdravo željo izkazati se, doseči priznanje;

39 - otroci naj imajo zdravo željo napredovati, ne se uspavati ob doseženih uspehih.

Ena od izredno pomembnih nalog predšolske vzgoje, ki še posebno izstopi v obdobju neposredne (intenzivne) priprave na šolo, je priprava na učenje. Težave, ki jih povzroča učenje mnogim učencem v šoli, niso samo posledica pomanjkljivih sposobnosti za učenje, ampak premalo razvitih sposobnosti, pomanjkanja motivacije nerazvitih učnih navad itd. Neredko so eden izmed vzrokov težavnega in neuspešnega učenja v osnovni šoli in tudi kasneje premalo izkoriščene možnosti za igro v predšolski dobi. Otrok, ki se ni dovolj igral takrat, ko je njegova potreba po igri najmočnejša in ko so tudi v igri najugodnejše možnosti za intelektualno in čustveno oblikovanje otroka, ima zelo pogosto težave pri učenju; nemalokrat ga neizživeta želja po igri odvrača od učenja in to takrat, ko igra ne more več zadovoljivo prevzeti funkcije učenja. Naloga priprave otrok na šolo v odnosu do šolskega učenja zahteva, da:

izkoristimo številne možnosti neformalnega, "nešolskega" učenja v dobi pred vstopom v šolo, zlasti pa igro in v tem

procesu razvijamo otroku sposobnosti in lastnosti, ki jih bo pozneje potreboval pri učenju.

Iz te naloge lahko med drugim izvedemo naslednje smotre:

40 - otrok naj ima sposobnost zbrati se (prisluhniti, pogledati) ne le nenamerno (zaradi tega, ker ga nekaj zanima ali zaradi zelo močnega dražljaja ipd.), ampak tudi hoté (na poziv vzgojiteljice);

41 - otrok naj bo sposoben zbranost tudi ohraniti vsaj nekaj minut tudi ob nezanimivi vsebini in neprivlačni metodi (npr. vzgojiteljica z besedami sporoča otrokom, kaj je treba narediti, kakšne so njihove obveznosti za prihodnji dan ipd.);

42 - naj bo zmožen deliti pozornost;

43 - prehajati od ene vsebine (dejavnosti) k drugi;

44 - zapomniti si vsebino v določenem, starostni stopnji primernem obsegu;

45 - spominsko osvojeno vsebino priklicati v zavest (obnoviti), kadar je to potrebno;

46 - razčlenjati celote (dejanske, pa tudi samo miselne);

47 - narediti preprosto sintezo (dejansko, pa tudi samo miselno);

48 - iskati podobnosti in razlike (primerjanja);

49 - dojemati preproste zveze in razmerja: iskati vzročne zveze v okviru različnih relacij: poiskati danemu vzroku znan, a ne neposredno dan učinek; poiskati danemu učinku

znan, a ne dan vzrok; poiskati v celoti del (gl. tudi analizo), sestaviti iz delov celoto (gl. tudi sintezo);

50 - naj bo zmožen preprostih abstrakcij in posplošitev, npr. poiskati med večimi znanimi predmeti (predmeti vsakdanje uporabe, živali, rastline ipd.) skupnosti (v različnih relacijah: način uporabe, okolje, v katerem rastejo, oblike, barve) in jih glede na to uvrščati;

51 - naj bo pripravljen zavzeti kritičen odnos do spoznanj, trditev, storitev ipd.;

52 - naj bo zmožen objektivne kritične presoje;

53 - naj ima pasivni in aktivni besedni zaklad v okviru osvojenih spoznanj o predmetih, lastnostih, dejanjih, odnosih itd., v smislu uporabe samo jezikovno ustreznih izrazov (brez popačenk);

54 - naj zna izražati misli v jasnih, kratkih popolnih stavkih, naj ima "posluh" za stávek;

55 - zanimanje za "pravo" učenje;

56 - nekatere navade uspešnega učenja;

57 - zanimanje za pridobivanje spoznanj z opazovanjem;

58 - pripravljenost in sposobnost za samopobudno in samostojno opazovanje;

59 - sposobnost za opazovanje (oz. uporabo raznih sposobnosti, ki so pri tem potrebne, npr. zbranosti, prehajanja pozornosti, zapomnitve itd. pri opazovanju);

60 - pripravljenost opazovano vsebino besedno oblikovati in povedati drugim;

61 - sposobnost besednega oblikovanja in posredovanja opazovane vsebine;

62 - sposobnost vključiti se v usmerjeno opazovanje;

63 - domiselnost, npr. pri iskanju vsebine ali vrste dejavnosti (igre, zabave ipd.);

64 - domiselnost v iskanju vsebine, ki bi jo bilo mogoče spoznati, t.im. "raziskovalni interes";

65 - domiselnost v iskanju poti, kako zadovoljiti "raziskovalni interes".

Naloge priprave na šolo v odnosu do vsebine dela v osnovni šoli:

V odnosu do vsebine znanja se pojavi vprašanje, kaj mora znati otrok pred vstopom v šolo, ali in v kakšnem obsegu je vsebina "predšolskega znanja" v odnosu do šolskega znanja.

V odgovorih na ta in podobna vprašanja zasledimo različna stališča pedagogov in psihologov, ki jih, če zanemarimo podrobnosti, lahko strnemo v dve skupini:

- v skupino tistih, ki se, sklicujoč se na izredne razvojne možnosti predšolskih let in na zahteve sodobnega časa z množico novih spoznanj, ki jih prinaša ter terja od človeka, da jih osvoji, ter na raziskovalne rezultate o učinkih in o možnostih zgodnjega učenja, npr. branja, pisanja, osvajanja tujega jezika, računanja, matematičnih pojmov ipd., zavzemajo za direktno uvejanje šolske vsebine v predšolsko vzgojo, hkrati pa za ustrezne spremembe v vsebini dela osnovne šole;

- v skupino tistih, ki se prav tako sklicujejo na zgoraj omenjene razvojne možnosti predšolskega starostnega obdobja, pa tudi na zahteve znanstveno tehnično razgibanega sedanjega časa in

na hitro zastaranje znanja, pri tem pa se zavzemajo v prvi vrsti za to, da usmerjamo otrokov razvoj v predšolskih letih v mnogostransko oblikovanje celotne osebnosti; ti opozarjajo na nevarnost enostranske intelektualizacije, na vlogo sposobnosti in želje po učenju v dobi, ko spoznanja hitro zastarevajo in jih je treba neprenehoma dopolnjevati in izmenjavati, pa še na nevarnost skrajšanja predšolske dobe in okrnjenega obdobja igre na račun prehitevanja z uvajanjem šolske vsebine in šolskih metod dela z otrokom.

V dilemi, ki s tako postavljenimi vprašanji vsebine predšolske vzgoje zajema tudi pripravo na šolo, se moramo odločiti za eno ali drugo zgoraj nakazano rešitev, če želimo dobiti jasen vpogled v smotre priprave na šolo tudi z vidika vsebine tega izseka vzgojno izobraževalnega procesa.

Odločitev bi bila lahko drugačna, če bi se pri njej ne upoštevalo razmer naše predšolske vzgoje in osnovne šole, zlasti pa njun odnos. Ker pa nas odločitev neposredno usmerja pri oblikovanju vsebinske zasnove programa priprave na šolo v današnjih razmerah in za katere tudi ne moremo v bližnji prihodnosti zanesljivo predvidevati bistvenih sprememb, ne moremo prezreti naslednjih dejstev:

Število otrok, ki so danes in bodo v bližnji prihodnosti vključeni v tako načrtno organizirano pripravo na šolo, ki bi dopuščala tesnejšo vsebinsko kontinuiteto predšolske in šolske vzgojno izobraževalne dejavnosti glede dejavnosti, kot so npr. pisanje, branje, računanje ipd., je še premajhno, da bi se lahko zavzemali za tako zbliževanje programov. Učinki priprave na šolo v malih šolah po skrajšanem programu, v katere je danes neposredno pred vstopom v šolo vključena večina otrok, so vidnejši predvsem v socializaciji otrok, v uvajanju v skupinske organizirane dejavnosti, manj pa v intelektualnem oblikovanju otrok. Glede na to naša predšolska vzgoja, tudi v tistih oblikah, ki bi omogočile tesnejši stik z osnovno šolo, še ni dobila tiste veljave v celotnem

vzgojno izobraževalnem procesu, ki bi ji zagotavljala neizkoriščanje vzgojno izobraževalnih učinkov predšolske vzgoje v celoti. Šele od formalno in dejansko izvedene integracije predšolske vzgoje v vzgojno izobraževalni proces in glede na to integracijo oblikovane programe na predšolski in nižji šolski stopnji, si lahko obetamo ustrezno kontinuiteto vzgoje in izobraževanja na obeh starostnih stopnjah. Takrat bomo znova postavljeni tudi pred vprašanje oblikovanja ter razmejevanja vsebine pa tudi metod dela na stopnji priprave na šolo glede na možnosti višjega šolskega starta vseh otrok.

Čeprav brez smotra naučiti predšolske otroke brati, pisati, računati pa ima naš sedanji načrt priprave na šolo številne elemente priprave na pisanje in branje
le-te je videti iz naslednjih smotrov;

66 - otrok naj pozna črte v vodoravni, navpični, poševni legi;

67 - obvlada naj spretnost v vlečenju vodoravnih, navpičnih, poševnih, krožnih črt;

68 - ima naj sposobnost optične in akustične diferenciacije;

69 - zna naj združevati glasove (v zloge, besede);

70 - ima naj posluh za stavek, navajen naj bo na slušno razlikovanje dolgih in kratkih stavkov ter na to, da se bo izražal v kratkih stavkih;

71 - ima naj zanimanje za knjigo in željo znati brati in pisati.

Pri uvajanju predšolskih otrok v matematične pojme nas posredno usmerjajo težnje nove matematike, ki se je prav v šolskem letu 1971/72 začela uvajati v naše šole. Nekatere metodične smernice nove matematike nas vodijo tudi pri predšolskem uvajanju v matematiko.

Eden od naših matematikov, sodelavec pri raziskovalni nalogi, ki je vir temu priročniku (glej v uvodu navedene sodelavce),meni o tem vprašanju tole:

"Nova matematika ne pomeni le reformo matematičnega pouka v naših osnovnih šolah, ampak predstavlja jedro šolske reforme, ki ima za cilj, odpraviti v kar največji meri pasivnost in indiferentnost otroka in ga aktivizirati, to je pripraviti do tega, da bo sam začel misliti in ustvarjati. Koliko ur preteče včasih pri današnjem načinu pouka, ne da bi vzbudili v učencih resnično zanimanje za učno snov! Medtem ko se otrok z vso mladostno vnemo ogreva za igro, kino, tehniko in raznovrstne dogodivščine, pa ne kaže v šoli prav nobenega zanimanja, ampak le strašanski dolgčas.

Med sredstvi, ki naj otroka pripravijo iz pasivnosti, so posebno važne aktivne metode. Bistvo teh metod je v naslednjem:

Učitelj se ne sme zadovoljiti z razlago nekega pojava, ampak mora uporabiti vso svojo spretnost in znanje, da bi vzbudil v učencih radovednost in željo po razumevanju raziskovanega pojava, hkrati pa mora ustvariti podlago za takšno razumevanje.

Učence je treba pustiti, da delajo sami. Najbrž se bodo motili in napačno razlagali dobljene rezultate. Toda če bodo napake sami odkrili ob sodelovanju učitelja, bodo tudi napake zanje plodovite. Prav to počasno, tavajoče delo rodi uspeh. Učenci se zavedajo svoje samostojnosti pri iskanju resnice, postanejo samozavestni in se z veseljem še bolj trudijo, kot bi se sicer.

Pa še en vzrok je za vpeljavo aktivnih metod: individualizacija pouka. Vsi učenci niso enako zmožni. Če bi učitelj vzel za merilo nivoja v razredu boljše učence, bi bili slabši zapostavljeni in bi kmalu opešali ali izgubili pogum; če pa bi vzeli merilo po slabših, bi se boljši polenili in bi zapravili svoje darove. Aktivne metode pa omogočajo učitelju boljše poznavanje učencev in usmerjanje po njihovih sposobnostih. Tu učitelj lahko individualizi

ra svoje metode. Ni potrebno, da bi učenci delali z enakim tempom in tudi ne vsi enako. Nekateri so bolj temeljiti, drugi bolj široki; ta je zmožen velike koncentracije, drugi se le s težavo zbere na bistvo pojava; tega bolj zanima ta predmet ali ta stran pojava, onega drugi predmet ali druga stran pojava. Pri aktivnih metodah učitelj najbolje spozna naravo svojih učencev in jih v skladu z njo usmerja. Vsak učenec tu najde svoj prostor in tako vsi lahko napredujejo in oblikujejo svojo osebnost, ne da bi bil kdo v rasti oviran. Naloga učitelja pri novi matematiki ni več poučevati, ampak voditi razred, z njim sodelovati in pogosto tudi brzdati prehitevanje hitrih učencev, ki bi prehitro in zato površno sklepali. Otroci se morajo učiti predvsem iz lastnih izkušenj in ne iz izkušenj učitelja, in vsak učenec se mora dokopati do matematičnih pojmov na svoj način, glede na svoje miselne sposobnosti. Namesto dosedanjega ozračja poučevanja mora zavladati v razredu ozračje učenja, toda nenamernega učenja.

Aktivne metode so bistveni način dela pri pouku nove matematike. To pa je poglavitni vzrok za reformo matematičnega pouka. Pri tem ne gre za poudarek na novi vsebini, ampak zato, da nova vsebina s svojimi aktivnimi metodami veliko bolj kot stara podpira razvoj določenih sposobnosti učenca, predvsem njegovo samostojnost in logično mišljenje. In to že od zgodnjih otroških let. Saj kažejo raziskave pedagogov, da je otrok med šestim in sedmim letom najbolj dovzeten za napredek v razvoju logičnega mišljenja. Zato pa nova matematika ne prodira le v srednje, marveč tudi v osnovne šole in celo v predšolske ustanove.

Pri pouku matematike moramo začeti z igro. Seveda je treba izbrati takšne igre, ob katerih si bo otrok pridobival izkušnje, na katerih si bo gradil pojme. Otrok se bo tako učil, ne da bi se tega zavedal. To je velika prednost otroškega učenja. Če opazujemo otroka pri igri, kmalu ugotovimo, kako začno otroci sami od sebe predmete urejevati, razporejati in primerjati. Prav v tej dejavnosti se razvija otrokov razum, njegovo logično mišljenje.

V tradicionalnem pouku računstva se je ta proces nenamernega učenja premalo upošteval. Zato je skrajni čas, da začnemo graditi naš učni program po nazorih sodobnih pedagogov. To seveda ne pomeni računstvo odstraniti iz osnovne šole. Določena računska praksa je prej ko slej nujno potrebna. Toda poglavitni cilj šole postaja pridobivanje pojmov, vpogled v to, kar delamo. To mora biti na prvem mestu in ne sme biti zanemarjeno ali potisnjeno v ozadje.

Vstop v osnovno šolo naj bo torej nadaljevanje otrokovega predšolskega življenja in njegovih dosedanjih aktivnosti, iger itd. Naloga učitelja je le, da te aktivnosti vodi in usmerja proti določenemu cilju: do pojma števila, štetja in osnovnih računskih operacij."

Smotri pouka matematike v osnovni šoli (Gl. Nova matematika v osnovni šoli, priloga št. 2/1971 revije Vzgoja in izobraževanje, ZŠ SRS) sicer niso tako formulirani, da bi mogli iz njih določneje razbrati konkretne smotre priprave otrok v smislu zahtev nove matematike v osnovni šoli in jih tudi natančneje razmejiti od smotrov pouka matematike v osnovni šoli, kažejo pa vendar številne in pomembne naloge predšolske vzgoje, oziroma priprave na šolo.

Tako npr. realizacija v učnem programu osnovne šole zastavljenih smotrov, kot so: spodbujati k iskanju funkcionalnih odnosov med predmeti in pojavi stvarnega in miselnega sveta, razvijati sposobnosti za pravilno mišljenje in sklepanje, razvijati jasno in natančno izražanje, buditi raziskovalne interese in kritičnost, spodbujati k zavestnemu, vztrajnemu in natančnemu opravljanju nalog, usposabljati za uporabo matematičnega znanja v drugih vedah in dejavnostih, razvijati smisel za urejenost in skladnost v objektivnem in subjektivnem svetu,

nedvoumno opozarja na zahtevo razvijati osnove navedenih sposobnosti oziroma drugih osebnostnih kvalitet že v predšolskih letih, to je v

obdobju optimalnih razvojnih možnosti.

Nekoliko konkretnejše smernice za pripravo otrok na šolo v smislu zahtev nove matematike v osnovni šoli nam dajeta naslednja, v zgoraj omenjenem učnem programu nove matematike, navedena smotra:

- seznanjati učence z izbranimi preprostimi matematičnimi strukturami in metodami,
- uvajati jih v zakonitosti matematičnih odnosov in v skladnost in natančnost geometrijskih konstrukcij.

Oba smotra, ki sicer ne zakoličita natančno obsega in značaja nalog, ki jih vsebujeta in s tem tudi ne obsega in značaja nalog priprave otroka na pouk matematike pred vstopom v šolo - o tem pa se je možno vsaj delno poučiti iz raznih drugih virov oz. smernic za pouk nove matematike v osnovni šoli - nas vendar jasno opozarjata na naloge, ki jih je v zvezi z matematiko potrebno opraviti že pred otrokovim vstopom v šolo. Pa tudi ne glede na smotre priprave otroka na šolo je že svet predšolskega otroka tudi svet matematičnih odnosov, geometrijskih konstrukcij in matematičnih struktur, s katerimi prihaja otrok v stik v vsakodnevni praktični dejavnosti in jih tudi spontano, brez našega usmerjanja ali pomoči nekako - včasih bolj, včasih manj uspešno - rešuje. Tako zaradi pomembnosti in daljnosežnosti smotrov pouka matematike, ki segajo tudi izven okvira tega predmeta z razvijanjem logičnega mišljenja, sklepanja, razvijanja smisla za urejenost itd., kot tudi zaradi pomembnosti matematike v sodobnem življenju, pa tudi zaradi izrednih razvojnih možnosti predšolskih življenjskih let, je potrebno dati ustrezno mesto v pripravi otrok na šolo uvajanju v matematiko.

Matematika v predšolski dobi se ne začne pri pravilih in računanju, spoznavanju števil, številk in drugih znakov, ampak v ustvarjalnem, domiselnem reševanju nalog, ki zahtevajo matematično mišljenje v praktičnih življenjskih situacijah. Matematika za otroka

ni "predmet", ampak je vsebina, ki prepleta celotno njegovo življenje. Tudi smotrov načrtnega uvajanja otrok v matematiko ni mogoče ločiti od ostalih smotrov; v najrazličnejših smereh se prepletajo in vzajemno učinkujejo. Šele ko so otroci zbrali dovolj matematičnih izkušenj, lahko preidejo na simbole, ki na začetku tudi niso konvencionalni, ampak jih otroci lahko postavijo sami, npr. v okviru igre. Po njih šele dozorijo za razumevanje konvencionalnih simbolov. Otrokom posredujemo izkušnje, po katerih naj spoznajo koristnost matematičnih postopkov. V ta namen je potrebno izzvati, ustvariti, ali pa izkoristiti situacije, v katerih otrok lahko z matematičnimi prijemi nalogo bolje reši in se uspešno udejstvuje (npr. če naj pripravi mizo, mora primerjati število otrok in krožnikov, če naj sestavi ustrezen most, mora vedeti, koliko velike kocke mora vzeti in koliko naj jih bo, take naloge pa že zahtevajo matematično mišljenje.).

Opomba: Otrokom ne smemo vsiljevati "matematičnega pogleda" na stvari in njihove lastnosti (če otrok npr. v kocki ne vidi njene značilne oblike, ki mu omogoča udejstvovanje, sestavljanje, primerjanje (igro), ampak poljuben predmet, ki mu v fantaziji predstavlja človeka, avtomobil ipd., nimamo pravice preprečiti otroku da bi jo gledal po svoje); naloga vzgojiteljice je, da posredno, z izkoriščanjem različnih situacij, otroku približa prednosti matematičnih, logičnih rešitev.

Iz navedenih izhodišč lahko razberemo naslednje smotre uvajanja otrok v matematiko:

72 - uvajati v množice s preprosto uporabo in urejanjem spontano pri-
ljenih izkušenj otrok o množicah;

- vzbujati zanimanje za svet kvantitet in kvantitativnih odnosov, omogočiti spoznavanje pomembnosti kvantitativnega izražanja v življenju;

- posredovati oziroma utrjevati izraze, s katerimi je možno množ

oziroma dodajanje, odvzemanje (naraščanje, upadanje ipd.)množic poimenovati, (kup, pest, šopek, mnogo, malo, nič, vse, več, manj itd.);

- približati pomembnost urejenosti v življenju in s tem smisel klasifikacije;

- uvajati v načine urejanja (in v vidike urejanja: barva, velikost, uporabnost, kvantitativni vidiki: enako, najmanj....);

- uvajati v različne možne načine urejanja množic in vzpodbujati pri tem domiselnost otrok samih (npr. obkrožanje, podčrtavanje, polaganje v vrsto, krog .... poleg, nad, eden vrh drugega itd.);

- uvajati v različne kategorije množic (brez poimenovanja): element, delna osnovna množica, ... istovrstne, raznovrstne množice;

- uvajati otroke v simbole s tem, da spoznavajo pomen simbolov in se njihovemu bistvu približajo s tem, da tudi sami ustvarjalno iščejo različne načine simboličnega izraza;

- uvajati v preproste, zlasti nekonvencionalne načine merjenja (teže, prostornine, velikosti....);

- uvajati v preproste grafične prikaze množic (npr.tabele, grafikoni), zlasti z namenom približati jim preglednost teh načinov.

Poleg omenjenih sestavin, ki prispevajo k uvajanju v branje, pisanje, matematiko, pa ima načrt priprave na šolo še številne elemente, ki kažejo, da je predšolskemu otroku, zlasti pa šolskemu otroku potrebno marsikaj vedeti, poznati in spoznanja tudi uporabljati. Táko usmerjenost programa priprave na šolo kažejo naslednji smotri:

73 - otrok naj spozna okolje, v katerem živi in se udejstvuje, npr. predmete vsakdanje uporabe, rastlinstvo, živalstvo, vremenske pojave, letne čase itd.;

74 - pozna naj lastnosti predmetov, kot so barve, temperatura, okus, vonj (zna naj jih tudi poimenovati);

75 - pozna naj nekatere osnovne oblike predmetov (oglato, okrogło, zaokroženo) in jih naj zna poimenovati;

76 - pozna naj razlike v velikosti predmetov in stopnjevanje velikosti ter ustrezne izraze;

77 - pozna naj dejavnosti ljudi v okolju, v katerem živi;

78 - pozna naj poglavitne pojave družbenega življenja (npr. informacije o pomenu posameznih praznikov, o prometu ipd.);

79 - pozna naj glavna pravila gibanja v prometu;

80 - med raznimi predmeti naj spozna zlasti tiste, ki jih bo uporabljal v šoli (npr. zvezek, knjiga z elementi : list, stran, črta, vrsta ...., kako odpreti zvezek, kam začeti pisati in v katero smer itd.);

81 - pozna naj podatke o sebi (ime, priimek, stanovanje), o starših, njihovem poklicu itd.

2. Ukrepi in metodični postopki za realizacijo nekaterih smotrov priprave otrok na šolo

Izhajajoč iz smotrov priprave na šolo smo iskali v življenju oziroma dejavnosti otrok v "mali šoli" priložnosti za njihovo realizacijo. Ukrep nam pomeni priložnost sámo, ki smo jo vnesli v "malo šolo" z vidika zahtev smotrov priprave na šolo, lahko

pa tudi z drugih vidikov. Potrebno je le, da jo pedagoško ustrezno izkoristimo, ne zahteva pa vedno posebne metodične zgradbe. Primeri: organizacija življenja enega dne v "mali šoli" (dnevni režim), posebne zahteve, ki jih postavljamo otrokom (pravočasno prihajanje, omejen čas za določene dejavnosti, domače "naloge" ipd.), vnašanje prekinitev, menjavanje aktivnosti in počitka itd.

Metodični postopek pa nam pomeni posebno zgradbo dejavnosti v vzgojno izobraževalnem procesu, zamišljeno in izvedeno po shemi, ki naj ustreza smotrom dejavnosti. Primeri:igre (zaposlitve,delo, sprehodi....) z določeno metodično zgradbo, ki seveda dopušča več variant za realizacijo istih in različnih smotrov.

Ukrepi kot priložnosti predstavljajo možnost, ki jo lahko izkoristimo za realizacijo smotra, nekateri pa to zagotavljajo le, če so tudi ustrezno metodično oblikovani (torej združujejo ukrep z metodičnim postopkom), izkoriščeni v vzgojnem procesu z ustrezno metodično zasnovo. Primer: zahteva po pravočasnem izpolnjevanju obveznosti postane kot možen, vzgojno pozitivno učinkujoč ukrep šele takrat, če je postavljena skladno z otrokovimi razvojnimi možnostmi, objektivnimi možnostmi, pa tudi, če jo vzgojiteljica dosledno izvaja. V nasprotnem primeru ukrep sam ne služi realizaciji smotrov priprave na šolo, ampak utegne učinkovati celo v nasprotnem smislu, ker otroke le bega.

Predlagani ukrepi ter primeri metodičnih postopkov za realizacijo smotrov priprave otrok na šolo imajo namen vzgojiteljicam in učiteljicam, ki delajo v mali šoli, pokazati nekatere možne načine oziroma poti za izvajanje smotrov priprave na šolo ter jih vzpodbuditi in usmeriti k nadaljnjemu samostojnemu iskanju še drugih ukrepov ter metodičnih rešitev za pripravo otrok na šolo, vzpodbuditi njihovo domiselnost in ustvarjalnost pri delu z otroki, kar naj sprošča tudi domiselnost in ustvarjalnost trok kot nujen sestavni del oblikovanja metodičnih postopkov

Temu namenu služi v našem priročniku zlasti prikaz metodičnih postopkov v variantah ter delno samo nakazani, še nedodelani metodični postopki.

V tekstu priročnika navajamo ukrepe in metodične postopke pomešano.

Potrebno je opozoriti, da priročnik ne more služiti kot programska usmeritev, ampak le kot ena izmed možnih pomoči pri realizaciji programa priprave otrok na šolo. Priročnik naj bo v pravem smislu besede "pri roki" bodisi pri opravljanju težavnejših nalog (npr. pri konkretizaciji smotrov priprave na šolo), bodisi takrat, ko je vzgojiteljičini lastni iznajdljivosti potrebna vzpodbuda, ne da bi to njeno iznajdljivost nadomestila, ampak le, da bi jo vzpodbudila.

<u>Pojasnitev razporeditve teksta, oznak ter načina uporabe teksta v priročniku.</u>

V 1. delu (str. 5 do 24) so navedeni smotri, ki so zaradi preglednosti tudi oštevilčeni.

V 2. delu (str. 29 do 126) so navedeni ukrepi in primeri metodičnih postopkov ob enako kot v 1. delu oštevilčenih smotrih: služijo naj v ilustracijo, katere smotre je možno uresničiti ob posameznih ukrepih oziroma metodičnih postopkih. Ponekod je ob ukrepih navedenih tudi več smotrov, kar naj služi v ilustracijo možnosti, da moremo z istim vzgojnim ukrepom vplivati na otroka v različnih smereh njegovega oblikovanja in s tem realizirati različne naloge priprave na šolo.

Zaradi enostavnosti se v tekstu večkrat sklicujemo tudi na številko primera (namesto smotra).

(Na levi strani vsake strani teksta je navedena številčna oznaka smotra (kjer je to v tekstu potrebno, sicer je to mesto prazno),

na desni strani pa je ali opis smotrov ali opis ukrepov oziroma metodičnih postopkov.)

1. Primer, ki naj pojasni način uporabe teksta:

Na str. 8 je naveden smoter, označen s štev. 2, opisno pa : sposobnost menjavanja dejavnosti ob prehodu iz ene časovne enote v drugo. Na str. 29 pa je pod številčno oznako 2 (ki pomeni smoter, označen s štev.2) opisan ukrep, ki more služiti realizaciji navedenega smotra (kar pa ne pomeni, da je to edino možen ukrep, niti, da prispeva samo k realizaciji s štev. 2 označenega smotra).

2. primer, ki naj pojasni način uporabe teksta:

Na str. 9 je naveden smoter, označen s štev. 14: pripravljeni naj bodo na podlagi kontrole sprejeti tudi kritične pripombe drugih in se po njih ravnati, vendar ne slepo, ampak le, če jih razumejo in sprejmejo za upravičene. Na str. 35 pa je pod številčno oznako 14 opisan ukrep, oziroma primeri metodičnih postopkov (iger), ki morejo služiti realizaciji smotra 14 (poleg tega pa še drugih smotrov, oziroma je možno isti smoter realizirati tudi z drugimi ukrepi ter metodičnimi postopki).

V 2. delu priročnika - med ukrepi in metodičnimi napotki - na str. 50 do 81 , pri smotru št 53, navajamo primere metodičnih postopkov za realizacijo smotrov govorne vzgoje. Tem smo v raziskovalni nalogi, ki predstavlja vir tega priročnika, namenili posebno pozornost z dodatnim, intenzivnim programom govorne vzgoje, izvajanju katerega smo tudi s posebno pozornostjo sledili. Zato je struktura navedenih primerov v primerjavi z ostalimi na tem mestu priročnika nekoliko drugačna in sicer v tem, da so smotri še posebej razčlenjeni - vendar smo se omejili le na smotre intelektualne, zlasti govorne vzgoje, navedeni so posebej tudi didaktični pripomočki, pri nekaterih primerih so dodane pripombe kot rezultat sledenja programu.
Primere navajamo kot enote (programa).

Ukrepi in metodični postopki za realizacijo nekaterih smotrov priprave otrok na šolo

Smoter štev.	Ukrepi, metode ter metodični postopki za realizacijo smotrov
1	Program priprave na šolo izvajamo ne le v okviru zaposlitev, ki si jih otroci po svobodni želji izberejo in so med dnevom večkrat na vrsti, ampak uvajamo vsak dan najmanj enkrat tudi skupne, usmerjene zaposlitve ob določenem času (navadno med 9. in 10. uro, lahko pa tudi drugače, če okoliščine to zahtevajo, npr. če se program izvaja skrajšano, v popoldanskem času ipd.); vzgojiteljica teži vanje vključiti vse otroke, vendar še ne uveljavlja obveznosti v pravem pomenu besede.
2	Skupne zaposlitve kot celota so sestavljene iz dveh ali treh delov, ki so vsebinsko povezani, razlikujejo pa se navadno po naravi dejavnosti. Npr.: 1. del: telesno razgibavanje (ritmično gibanje, gibanje ob glasbi), 2. del: pripovedovanje (pogovor, deklamacija, opazovanje v naravi ali ob sliki ipd.), 3. del: likovna dejavnost (risanje po vsebini opazovanja, pripovedovanja; modeliranje, sestavljanje); ali: 1. del: pogovor, postavljanje vprašanj otrokom, ki nanje odgovarjajo, obnova zgodbe ipd.; 2. del: dramatizacija (gibalno ritmično uprizarjanje vsebine zgodbe ipd.). (Opomba: v 2. del so vključeni tudi elementi telesnega razgibavanja). 3. del: likovna dejavnost kot dopolnitev tistih sredstev, ki so bila npr. kot rekviziti za dramatizacijo uporabljena v 2. delu. Prehodi iz ene sestavine skupne zaposlitve v drugi v metodičnem postopku so otrokom v pomoč in spodbudo za preusmeritev pozornosti. V tem pa naj bi bil navedeni ukrep prispevek k uresničevanju smotra, označenega s štev. 2.
3	Skupne usmerjene zaposlitve z omenjeno strukturo in vsakokratno zgradbo metodičnega postopka z elementi, ki zahtevajo različne vrste aktivnosti otrok in tudi različno stopnjo aktivnosti (npr. poslušanje pripovedovanja vzgojiteljice /navodila, kaj je potrebno storiti ipd./, opa-

zovanje ponazorila, likovna aktivnost, telesno gibanje itd.). S tem uravnavajo izmenjavanje intenzivnosti dejavnosti in tudi v tej smeri prispevajo k pripravi otroka na šolo.

4 Program intenzivne priprave na šolo (torej neposredno pred vstopom v šolo) izvajamo večkrat (ne pa redno) tudi tako, da enote (omenjene pod 2), namerno prekinjamo z odmori, v njih pa usmerjamo otroke k izrazitim rekreativnim dejavnostim (npr. da se sprehodijo ali celo tekajo po hodniku, glasno govorijo, jedó ipd.). Tudi trajanje odmorov je potrebno že vnaprej razumljivo približati otrokom (npr. da bodo imeli toliko časa, da popijejo mleko, da si umijejo roke), da se navajajo na prilagajanje dejavnosti časovnim možnostim, zlasti, da znajo, kadar je treba, pohiteti. Občasno lahko uporabimo za označitev začetka in konca "odmora" tudi zvočne signale (zvonca raje ne, uporabimo lahko npr. magnetofonski posnetek odlomka otroške pesmi, kratko melodijo iz zvočne skrinjice ipd.). Po odmoru naj se otroci hitro spet zberejo na svojih prostorih in vključijo v naslednjo enoto dejavnosti.

5 Ob raznih priložnostih (pri delu, zaposlitvah, pa tudi pri igrah z jasno določenimi nalogami, npr. didaktičnimi), ki jih je mogoče hitro opraviti, otroke spodbujamo (včasih tudi s tekmovanjem, da hitro opravljene naloge vključimo v naloge ali pa v pravila igre ipd.), da opravijo nalogo v odmerjenem času.

Uvedemo lahko tudi tekmovalno igro, ki lahko teče med celotnim izvajanjem programa male šole: v njej uporabimo tabelo (določeni znaki na njej pomenijo posamezne otroke), na kateri ob primernih priložnostih, npr. ko so otroci nagli ali počasni, z dogovorjenimi znaki označujemo otroke, ki so ob določeni priložnosti pohiteli ali tiste, ki so bili izredno počasni. Kdaj

pa kdaj strnemo rezultate in ugotovimo, kateri so hitri in kateri počasni, ter kaj bi lahko počasni storili da.bi bili bolj nagli; na koncu tekmovanja lahko dobijo najhitrejši posebno priznanje, npr. znak srne, ki ga lahko pripnejo na obleko.

6 Glej primer pod št. 4.

7 Metod za pospeševanje orientacije otrok v času, za razvijanje časovnih pojmov ter za razumevanje ter pravilno uporabo terminov zanje, ki lahko prispevajo tudi k realizaciji pod štev. 7 omenjenega smotra priprave na šolo, je več.

1. primer: Obnova "kaj smo delali včeraj?

Potek: Najprej otroci poslušajo vzgojiteljico, ki jim opisuje, kako bo potekala dejavnost. Nato vzgojiteljica prva pove svoj prispevek o tem, kako se je začel njen včerajšnji dan, torej opiše zaporednost dogodkov, dejanj v času, preden je prišla k otrokom. Pri tem pazi na: zaporednost dogodkov v času, na pogosto in jasno uporabo časovnih prislovov (najprej zjutraj, kmalu za tem, pozneje...). Na to vsebino otroci navežejo svoje prispevke v opisovanju dogodkov preteklega dne v določenem zaporedju (npr. po vrsti, kot sedijo, po vrsti, kot se javljajo...). Najprej opisujejo doživljaje, ki so jih doživeli skupaj (v ustanovi), nato pa še za tiste, ki pripovedujejo, ker morajo biti zelo jasni, če naj jih drugi razumejo). Vzgojiteljica jih vodi: obnova vsebine, kot se je časovno dogajala, uporaba časovnih prislovov. Pazi na to, da s svojim prispevkom vsaj po enkrat, po možnosti pa tudi večkrat, sodeluje-jo vsi otroci in tudi na to, da se prispevki posameznih medsebojno vežejo po vsebini in časovni zaporednosti dogajanja. (Taka oblika vodstva naj tudi prispeva k vzdrževanju pozornosti vseh otrok med obnavljanjem). Na koncu napravi vzgojiteljica kratek povzetek in globalno opisno oceno, v čem je zaposlitev dobro potekala in v čem ne in

kaj bi bilo potrebno spremeniti.

Opomba: 1. primer metodičnega postopka za realizacijo pod tč. 7 omenjenega smotra je izvedljiv predvsem v manjši skupini (10 - 15 otrok največ).

2. primer: Obnova skupnega doživljaja lahko poteka tudi kot tekmovanje dveh skupin z naslednjimi pravili in nalogami: otroci so razdeljeni v dve skupini (npr. na levo in desno polovico, na ježke in veverice ipd.). Nato pa posamezniki v skupinah izmenično prihajajo na vrsto s tem, da vsakdo po možnosti v enem stavku pove, kako so praznovali praznik, obiskali lutkovno gledališče ipd., s poudarkom na časovni zaporednosti dogodkov. Ustrezne prispevke označimo s posebnimi znaki, na koncu pa primerjamo, katera vrsta je bolje sodelovala ter ugotovimo, v čem in zakaj so bili njeni prispevki boljši od prispevkov otrok druge vrste.

3. primer: Izkoristimo ilustracije zgodb, pravljic, iz katerih je mogoče povzeti tudi časovno zaporednost dogodkov po vsebini zgodbe ali přavljice. Vsak otrok (ali po dva skupaj) dobi po eno sliko, nato pa jih položijo v vrstni red po časovni zaporednosti dogajanja, hkrati pa ob polaganju dogajanje po časovni zaporednosti tudi opišejo.

8 Otroci dobivajo v mali šoli obveznosti "za doma" (prinesejo naj nekaj, doma morajo starše nekaj vprašati ipd.). Če je časovni presledek med dobljenim navodilom in izpolnitvijo daljši kot en dan, je potrebno otroke na nalogo vmes spomniti ali se prepričati, če zanjo še vedo.

Uvedemo lahko tudi sistem znakov, s katerimi na vidnem mestu (npr. na steni) s posebnim znakom (ta je lahko simbol za različne obveznosti, npr. vprašati starše: strešica, prinesti: poševna črta, narisati: navpična črta ipd.) opozarjamo otroke. Te znake si lahko otroci, ko dobijo

"nalogo", vrišejo v poseben, temu namenjen zvezek: ko je obveznost izpolnjena, znak na steni odstranijo, v zvezku prečrtajo. V začetku skrbi za označevanje vzgojiteljica (prehod k simbolom je lahko tudi postopen, mogoče je začeti s konkretnejšimi ponazoritvami), ki pa se trudi, da to skrb vse bolj prevzemajo otroci sami, ko vidijo, da jim je sistem znakov v pomoč.

Opomba: Ta način lahko tudi staršem pomaga pri kontroli obveznosti, ki jih otroci prinašajo iz male šole, njegova vrednost pa je tudi v uvajanju otrok v razumevanje simbolov, prispeva torej posredno tudi k pripravi na simboliko črk in številk.

9 Dnevni začetek priprave na šolo (male šole) naj bo v istem, vnaprej določenem času, ki ga določi vzgojiteljica sporazumno s starši, ki morajo pri izpolnjevanju obveznosti pravočasnega prihajanja svojim otrokom seveda pomagati (jim omogočiti, da pravočasno odidejo od doma, jih opozoriti na čas, če pa so otroci ob odhodu sami doma, jim lahko nastavijo budilko, poprosijo za pomoč sosede ipd.)

Na zamude posameznih otrok naj vzgojiteljica reagira, vendar previdno, predvsem pa naj pri tem upošteva okoliščine, v katerih prihaja od doma vsak posamezen otrok, okoliščine poti v malo šolo in podobno.

Potrebno je navajati otroke, da se, če zamude, zglasse pri vzgojiteljici in povedo, zakaj niso prišli prej (morda so prepočasi hodili, se zamujali s postajanjem ipd.).

Začetek male šole (skupinske dejavnosti) je priporočljivo približati otrokom s čustveno prijetno barvanim,ne pa vsiljivim (npr. zvočnim) signalom. Možnosti: označiti na veliki slikovni uri na steni lego kazalca, ki nazorno (ali pa

tudi samo simbolično) nakazuje, da so otroci zbrani in pripravljeni za začetek male šole. Prav je, če otroke postopno pripravimo na začetek in jih začnemo opozarjati (tudi s ponazorištvijo, gibanjem kazalca na sliki) že nekaj minut prej.

Signali so lahko različni, zlasti če so na sporedu posebne dejavnosti ali pa tudi različen začetek v različnih dneh v tednu.

Opomba: Slikovno uro lahko uspešno uporabimo še ob številnih drugih priložnostih za dosego raznovrstnih smotrov uvajanja otrok v predstave o času. Postopno lahko uvajamo tudi pravo uro - otroci naj se na njej orientirajo predvsem po legi kazalcev.

Pomemben prispevek k uresničevanju tega smotra je tudi skrb za otrokovo zdravje, telesno utrjevanje in tudi motiviranje (npr. z vsebino zgodb, pogovorov, spodbude z lutko), za premagovanje telesnih težav, ki jih prinaša zgodnje vstajanje, pot tja in nazaj ob neugodnem vremenu itd.

10 V program priprave na šolo vključimo tako obveznosti, ki jih otroci dobivajo v mali šoli, izpolnjujejo pa doma (gl. tudi smoter št. 8), pa tudi take, ki jih dobivajo in izpolnjujejo v mali šoli. Take vrste obveznosti prepletajo celoten program, posebej pomembne pa so zahtevnejše naloge, ki zahtevajo od otroka določen trud, ki pa ne sme presegati otrokovih psihofizičnih zmogljivosti. Glede na verjetnost, da sestava skupin otrok, ki se pripravljajo na šolo, ni povsem homogena in da nekaterim določene naloge delajo več težav kot drugim, mora vzgojiteljica pri izbiri obveznosti ravnati v skladu z individualnostjo otrok: zastavljati sposobnejšim otrokom zahtevnejše naloge, manj sposobnim manj zahtevne, vendar ne tako, da bi otroci čutili, da so med njimi razlike v sposobnostih.

11 Vzgojiteljica seznani otroke z zahtevo, kako je treba op-

raviti nalogo (natančno, v dogovorjenem času), jih z redno kontrolo na to navaja, kdaj pa kdaj menja način kontrole (npr. vlogo kontrole opravi lutka, včasih, če narava naloge to dopušča, pa to opravijo tudi otroci), jih spodbuja in če je mogoče, vztraja, da otrok slabo opravljeno nalogo popravi.

12 Navaja otroke, da se po opravljeni nalogi ob njej še kritično pomudijo in najprej sami kontrolirajo, kako je opravljena ter jo popravijo (npr. opravljeno delo, izdelki kot so sestavljanke, modelirani izdelki...). Igra "Išči napako, popravi najprej pri sebi." Potek in naloge: vsi otroci v skupini dobijo naloge, ki naj bodo namenjene realizaciji raznih smotrov priprave na šolo, npr. utrjevanju oblik, barv ... (na ustrezno podlago v okvire naj položijo figure oblik, ki podlagi in okviru ustrezajo po barvi, obliki, lahko pa samo po enem znaku). Otroci so razvrščeni v tekmovalne pare. Pravila igre jim dajejo pravico, da drug drugemu pregledajo izdelek in mu ga popravijo, vendar je po pravilih igre to dovoljeno samo tistim otrokom, ki so naprej opravili nalogo in tudi pregledali, da je brez napake. V pravila igre vnesemo tudi pridobivanje ali izgubo točk glede na opravljeno nalogo samokontrole.

13 Glej tudi smoter 11, igro v smotru 12.

Če želimo doseči ta smoter, moramo paziti na dobronamernost kontrole in kritike. Če otroci pregledujejo naloge drugih, je prav, je prav, da v začetku vloge zamenjamo (da nastopa otrok v aktivni in pasivni vlogi), vzgojiteljica mora vedno tudi sama preverjati objektivnost in dobronamernost kontrole. Poleg tega naj bo povezana tudi s pomočjo ali nasvetom tistega, ki je napako opazil, tistemu, ki jo je storil.

14 Glej tudi smoter št. 13.

Vzgojiteljica uvede sistem znakov (npr. krožec, trikotnik, kvadrat, vodoravna poševna črta ... te znake lahko uporabljamo tudi za utrjevanje omenjenih oblik in lege črt) in otroke seznani s tem, kaj pomenijo, npr. krožec pomeni, da izdelek ni snažen, trikotnik, da nekaj manjka, poševna črta, da je nekaj preveč, vodoravna črta, da je napaka. Izdelke (npr. domače "naloge" kot sestavljanke, risbe...), ki so takšne narave, da jih je mogoče opremiti z omenjenimi ali drugačnimi znaki, naj po kontroli, ki jo je opravila vzgojiteljica, otroci z znaki popravijo. Navajajmo pa jih, da bodo povprašali, če ne bodo vedeli, kaj znak pomeni.

V okviru tekmovalne igre, v kateri rešujejo otroci različne naloge, povezane s smotri intelektualne vzgoje (npr. razvrščanje po velikosti, barvi, po količini elementov v množici itd.) vključimo pravilo, ki dovoljuje napako popraviti, kar ne vpliva na rezultat; otroci si lahko tudi medsebojno pomagajo, vendar tudi tu po pravilu (gl. tudi primer 12!), da to lahko naredé le tisti, ki so sami svojo nalogo rešili pravilno (četudi s popravkom).

15 Vzgojiteljica občasno uvaja (še prej otroke na to opozori) različne načine ocenjevanja otrokovih storitev (izdelkov, ustno rešenih nalog, nalog opazovanja, poizvedovanja, opravljanja naročil ipd.). Ti načini naj ne bodo enaki šolskemu ocenjevanju, ampak domiselni, živi, izpreminjajoči se načini, prilagojeni objektu ocenjevanja (npr. opisni, z uporabo besed, ki otroku jasno pokažejo tudi, kaj je naredil prav in kaj napak, ter mu omogočijo tudi izboljšanje (kot čisto in pravilno, pravilno, a umazano, pravilno, a prepočasi ipd.); z znaki (raznobarvne ploščice, vsaka barva pomeni določeno oceno (npr. modra: pravilno je rešil nalogo, vendar ni bil posebno iznajdljiv; rdeča: pravilno in iznajdljivo; rumena: pravilno in zelo iznajdljivo, "nekaj posebnega"). Tako zbrane znake je na koncu priporoč-

ljivo uporabiti za utrjevanje različnih pojmov (manj, več, največ, najmanj, malo več, malo manj, enako, več rdečih, najmanj modrih, največ rdečih trikotnikov, enako modrih kvadratov ipd.), s tem, da ustrezno primerjavo pod vodstvom vzgojiteljice' izvedejo otroci sami. Kdaj pa kdaj lahko rezultate v zgoraj omenjenem pomenu (z razvrščanjem v vrste po obliki, barvi, naraščanju množine ipd.) še likovno izrazijo na posebni tabeli (otroci so označeni s simboli).

Pri takem "ocenjevanju" vzgojiteljica niti sproti niti na koncu pri pregledu ocen, ocenam posameznikov ne sme posvečati prevelike pozornosti, zlasti pa ne rangiranju otrok po rezultatih. Če to stori, mora pri tem upoštevati naravo nalog in individualne posebnosti, zmogljivosti otrok, zahtevati od otrok različnih zmogljivosti enak trud (to pa uravnati z različno zahtevnostjo nalog).

Različne vrste znakov imajo tudi to prednost, da ne omogočajo "nabiranja" boljših ocen nekaterih otrok in količinskega primerjanja rezultatov po daljši dobi (ocena naj ne postane otroku preveč pomemben motiv, zlasti pa naj ne prispeva k rangiranju otrok po "boljših in slabih" ocenah).

16 Igra z naslednjim potekom in nalogami: Otroci naj rešujejo naloge po miselnih aktivnostih primerjanja, uvrščanja po prostorskih relacijah (polagajo na flanelograf, magnetograf ali na drugo podlago različne figure v različne odnose v prostoru: na levo, na desno stran, zgoraj, v sredini, med, nižje kot, višje kot, spodaj na desno ipd.), lahko pa rešujejo tudi drugačne naloge (gl. prim. 14, 15). Po prvi seriji opravljenih nalog ima vzgojiteljica pregled nad tistimi, ki so nalogo pravilno rešili in nad tistimi, ki je niso (če naloge to dopuščajo, imajo tudi vmesne stopnje). V naslednji vrsti nalog pa so prvi postavljeni

pred nalogo truditi se, da si "stanja" ne poslabšajo, drugi pa, da si ga z dobro rešeno nalogo izboljšajo.

17 Občasno oblikujemo za opravljanje zahtevnejših nalog skupine (po 2 ali več otrok skupaj), sestavljene iz otrok z različnimi sposobnostmi (npr. bolj ali manj spretni, hitri, iznajdljivi) in vodimo njihovo dejavnost tako, da se medsebojno dopolnjujejo (šibke strani nekaterih pomagajo premagati drugi, vendar poiščimo "močne" strani pri vsakem), pri določenih dejavnostih stopajo v ospredje ene, pri drugih pa druge - z vodstvom moramo to poudariti, pa tudi pri ocenjevanju (opisnem). Kombinacije skupin pri reševanju različnih nalog, ki zahtevajo različne sposobnosti in jih omogočajo otrokom uveljaviti, večkrat izpremenimo.

18 Večkrat organiziramo skupne dejavnosti, za realizacijo smotra izkoristimo zlasti take, pri katerih so rezultati dejavnosti dobro vidni, morda celo praktično uporabljivi (npr. skupno delo /čiščenje, urejanje, priprava obroka hrane, pogostitve za starše, ki jih povabimo za praznik, akcija zbiranja naravnega ali drugega gradiva, ki ga potrebujemo za različne druge skupinske ali tudi individualne dejavnosti, izdelava igrače, darila, ki ga pošljemo bolnemu otroku/, sestavljanje "pisma" - likovnega ali takega, pri katerem prispevke otrok piše vzgojiteljica; vanje vključimo vse otroke in jih vodimo tako, da k skupnemu cilju dejavnosti vsi prispevajo po svojih zmogljivostih; doseženi cilj naj bo otrokom jasno predstavljen kot "naš" /slika, pismo, darilo.../). Dejavnost s skupnim smotrom je potrebno skrbno usmerjati tudi z vidika organiziranega udejstvovanja, ki ga določajo pravila vedenja v skupini. Nekatera od teh pravil so splošne narave in je treba otroke nanje samo spomniti (pred, pa tudi med dejavnostjo), npr. ne odhajati iz prostora, razen če to terja naloga, ne se ukvarjati s čim drugim..., druga pa je določena z naravo skupne dejavnosti ali nalog, ki jih prinaša; priporočljivo

je, da jih otrokom prikličemo ali utrdimo v zavesti s tem, da se pred začetkom dejavnosti o njih dogovorimo, katerih se bomo držali.

Primer: Pisanje pisma: vsak mora nekaj prispevati tako, da ga bodo vsi slišali, da bo lahko vzgojiteljica njegovo misel napisala; zato ne smemo segati drug drugemu v besedo.

Skupno delo (urejanje igrač, izdelava peciva ipd.): vsak mora opraviti svojo nalogo (če je ne bo opravil ali če je ne bo opravil dobro /hitro, natančno/, tudi drugi ne bodo mogli svojih); tudi pri gibanju, ki ga zahtevajo naloge, ne smejo ovirati drug drugega (npr. vsi ne morejo biti hkrati pri umivalniku).

19 Smoter je mogoče uresničevati ob takih dejavnostih, pri katerih opravljajo vsi posamezniki enake naloge hkrati in jih vzgojiteljica pri tem ne spodbuja k originalnosti, npr. vsi hkrati vlečejo črte v določeno smer, sestavljajo figure v določene prostorske odnose na ploskvi, razvrščajo (dvigajo) barvne ploščice po intenzivnosti barvnega odtenka ipd.

Na samostojnost pri takih nalogah je mogcče vplivati posredno in neposredno med drugim tudi z naslednjimi ukrepi (opomba: preprečiti otrokom, da bi videli, kaj delajo drugi, je največkrat nemogoče, niti ni vzgojno učinkovito):

- s tem, da jim razvijamo samostojnost, samozavest (če se trudijo, zmorejo toliko kot drugi) ob različnih priložnostih,
- s tem, da zahtevnost skupaj zastavljenih nalog ne presega zmogljivosti, nobenega izmed otrok; zahtevi po individualizaciji lahko zadovoljimo s tem, da razvrstimo

otroke tako, da sedijo skupaj: "boljši, slabši; hitrejši, počasnejši; natančni, površni", tako si sosed s sosedom niti ne more kaj prida pomagati; vodstvo tako dobljenih skupin vzgojiteljica diferencira (da dá npr. nekaterim več časa kot drugim, ene bolj vodi, jim včasih tudi pomaga itd.),

- s tem, da razvija v otrocih ob različnih priložnostih željo pridobiti si njeno zaupanje, ki ga otroci vrednotijo in ne želijo izgubiti (vedo pa naj, da ga lahko izgubijo tudi s tem, da si iščejo nedovoljeno pomoč),
- s pazljivo kontrolo, kako otroci opravljajo naloge, ki zahtevajo samostojnost;
- s tem, da v oceno opravljene naloge redno vključuje tudi vidik samostojnosti (med drugim tudi v oceno nalog, ki jih otroci opravljajo doma, torej brez neposredne kontrole vzgojiteljice).

20 Poleg dejavnosti, ki so omenjene v primeru 19, je potrebno uvajati tudi take skupinske dejavnosti, ki postavljajo otrokom različne naloge, vse pa prispevajo k skupnemu smotru in so zato tudi enakovredne, če so s prizadevnostjo opravljene, čeprav niso vse enako zahtevne (s takimi dejavnostmi vzgojiteljica laže izvaja načelo individualizacije!). Tak princip razdelitve nalog omogoča največkrat delo (npr. na vrtu, pri urejanju igralnice ali igralnega kotička ipd.), izdelovanje velike skupne slike (npr. s tehniko mozaika, iztrgovanja in lepljenja, slikanja), pa tudi igre (fantazijske /igre v vlogah/ in didaktične). Omenjena metoda zahteva skrbno upoštevanje pravil organiziranega vedenja, to pa njeno učinkovitost po smotrih socializacije še poveča.

21 Glej primer 17

22 Glej primer 18, 19, 20

23 in 25 Na razvijanje smotra odgovornosti za prevzete in opravljene naloge vplivamo posredno, npr. s tem, da zastavljamo otrokom (in jih usmerjamo v istem smislu, kadar si nalogo izbirajo sami) le take naloge, ki so za nekaj pomembne: take jih otrokom tudi prikažemo. Primeri: Slika ne bo obležala v omari, ampak jo potrebujemo: uporabili jo bomo kot okras ob posebni priložnosti, kot reklamni lepak bo napovedala prireditev, ki jo otroci pripravljajo, kot darilo "naše skupine" učiteljici, ki jo otroci v šoli obiščejo, da se z njo že pred začetkom pouka seznanijo.

Neposredno pa vplivamo na razvijanje zavesti odgovornosti s takimile ukrepi:

- otrok naj tudi kot posameznik spozna in občuti posledice neopravljene ali slabo opravljene naloge. (Če nismo na to pozorni, je pri skupno opravljenih nalogah, zlasti če je skupina številna, mogoče, da se posameznik "skrije" za drugimi; ker so se drugi potrudili, ni opaziti njegovega slabo opravljenega prispevka; otrok je lahko deležen celo priznanja, ki ga ni zaslužil.) Zato je potrebno pri ugotavljanju rezultatov ugotoviti tudi ustreznost prispevkov posameznikov, z upoštevanjem njihove prizadevnosti in zmogljivosti: ker so posamezniki površno izrezali aplikacije, je celotni videz flanelograma slabši, kot bi bil sicer; ker pri "pisanju" pisma, nekateri niso sodelovali, v njem nekaj v vsebini manjka, niti nismo upravičeni pod pismo napisati imen vseh otrok; ker dva izmed otrok nista ničesar prispevala k skupni sliki, je ne moremo imenovati "naša slika" ipd.

24 in 25 Pametno je ne le sproti, ob različnih priložnostih spodbujati, navajati otroke, da eden drugemu (zlasti starejši mlajšim, močnejši šibkejšim) pa tudi skupina skupini (v skupini številnejši, številčno šibkim skupinam) pomagajo, ampak organizirati posebne oblike stalne priprav-

ljenosti pomagati in s tem povezane obveznosti. Sem sodijo že ustaljene oblike dežurstva (eden /ki pa ni vedno isti/ opravi določene naloge /pri kosilu, v umivalnici ipd./ za druge, pa tudi drugi, npr. stalni pari (starejši, mlajši; večji, manjši) so oblikovani z namenom, da eden izmed njih za nekaj časa mora /torej ga na to ne opozarjamo vsakokrat/ pomagati drugemu, npr. pri prehodu čez cesto na sprehodu, pri spravljanju obleke v oblačilnici; če zboli, če manjka, se zanj zanima, mu sporoči, kaj so delali, medtem, ko njega ni bilo, napravi tudi kaj namesto njega, če sam ne more). Podobno lahko v večjih ustanovah, kjer je več skupin, prevzame skupina kot celota (npr. starejša) posebne naloge ("patronat") za drugo (mlajšo) in ne le z neposredno pobudo vzgojiteljice, ampak sama išče in izkorišča različne priložnosti pomagati ji, zanje poskrbeti, jih razveseliti.

26 Dobro počutje in otrokova sproščenost v skupini je rezultat številnih ukrepov, zlasti pa vsebinsko bogatih in otroku zanimivo izvedenih dejavnosti, stopnje otrokove socializacije ter ukrepov za pospeševanje te socializacije. (Glej tudi smotre 21 - 32).

27 Razvijamo občasne in tudi stalne oblike, ki imajo tudi določen organizacijski okvir, (npr. določena pravila, predstavnika ali "odgovornega" - funkcijo večkrat menjamo), kjer otrok kot posameznik lahko poišče pomoč, če mu je potrebna (npr. če ga nekaj časa ni bilo, izve, kaj so medtem delali v skupini, če je pozabil svinčnik, ga lahko tam dobi ipd.). Uvedemo posebno ime za skupino in za njene člane (npr. po živali, po osebi iz pravljice) ter tudi znak, ki ga otroci nosijo na obleki, istobarvne čepice, ki jih imajo na sprehodu ali ob slovesni priložnosti (skupina ima lahko tudi žig s tem znakom in se z njim otroci predstavljajo, opremljajo skupne izdelke ipd.).

28 Uvedemo lahko posebne znake, ki jih nosijo otroci določene

skupine, da s tem na zunaj pokažejo, da spadajo skupaj. Posebno pozornost naj otroci izkažejo posameznikom ob rojstnih dnevih, če zbolijo ipd. Večkrat poudarjamo uspehe, ki so jih dosegli s skupnimi prizadevanji.

29 Uvedemo stalno obliko "poročanja": vsak dan je določen po en otrok z nalogo, da poroča drugim o stvareh, ki so za vse pomembne, npr. pred začetkom skupne dejavnosti, kdo je navzoč in kdo ne; na koncu, preden se otroci razidejo, pa, kakšne obveznosti imajo za prihodnji dan (za naslednje srečanje) ipd.

Igra za utrjevanje navad poslušanja "Kdo govori, kaj je povedal?":

Potek: Otroci imajo glave pokrite npr. z lahkimi, papirnatimi cilindri, z lahkimi maskami iz blaga - njihov namen je, da prikrijejo gibe ust pri govoru, ne smejo pa ovirati pri govoru, niti ne smejo zadržavati zvoka. Vzgojiteljica na skrivaj daje znamenja tistim, ki naj nekaj povedo, nato pa določi tistega, ki bo povedal, kdo je govoril in kaj je rekel.

30 Obliko "poročanja" posameznih otrok razširimo tako, da tisti izmed otrok, ki meni, da je nekaj posebnega doživel, kar bi zanimalo tudi druge, v času, ki ga za to določimo (npr. pred začetkom skupne usmerjene zaposlitve po programu, vendar takrat, ko so otroci mirni in pripravljeni poslušati); če smo v stiski s časom, omejimo to obliko samo na en dan v tednu, npr. na ponedeljek. Pripovedovanje posameznih otrok vodimo, kot zahteva smoter: govori naj jasno, razumljivo in kratko (čas, ki ga ima na voljo, naj bo omejen). Vsebina teh prispevkov lahko daje pobudo za drugo dejavnost, ki bo še na programu tistega dne, npr. za ritmično gibalno, likovno.

Kdaj pa kdaj odpremo radijski sprejemnik, vendar ne le ob oddajah, namenjenih otrokom, ampak za kratek čas tudi vmes, npr. da slišimo napoved sporeda, vremensko poročilo, ob tem skušamo prepoznati glas napovedovalca, drugič ugotoviti samo, ali je na programu govorna oddaja ali glasbena, ali je oddaja v našem jeziku ali v tujem ipd.

31 Pri prizadevanju za sprostitev otrok v pogovoru sta pomembni vsebina in metoda pogovora, obe pa sta tesno povezani.

Sproščenost sodelovanja stopnjuje: vsem otrokom znana in čustveno doživeta vsebina. Za pogovor naj bodo otroci motivirani (ne pogovor zaradi pogovora kot stereotipna, šablonsko izvedena nujnost, ki so se je že otroci bolj ali manj naveličali). Izkoristiti ali pa izzvati je potrebno situacijo, ki narekuje potrebo po pogovoru in ga naredi privlačnega. Primeri: obisk gosta (osebe, lahko tudi lutke, gost je lahko tudi skupina drugih otrok, ki bi se radi seznanili s tem, kaj delajo gostitelji in jim povedali, kaj delajo sami); radi bi obogatili "album", ki ga polnimo z likovnimi ponazoritvami naših doživetij, z ilustracijami o istem doživetju, naredili "knjigo" in jo dali v knjižnico, ki si jo otroci tako sami bogatijo - preden pa se lahko lotimo slikanja, izrezovanja ali lepljenja ali druge likovne tehnike, za katero smo se odločili, pa moramo vedeti, kaj smo pomembnega doživeli, potreben je torej pogovor. Za sproščeno sodelovanje v pogovoru in za razvijanje neprisiljene družabnosti otrok, ki naj prispeva k njihovi socializaciji in rekreaciji, je priporočljivo gojiti družabne pogovore, npr. v nasprotju s tistimi, ki jih izvedemo v okviru zaposlitev, jih izvedemo v okviru neke družabne prireditve (ko povabimo na zabavo goste, ali pa se otroci v skupini sami zabavajo). Vzgojiteljica mora zlasti s svojim vzgledom ob takih priložnostih usmerjati otroke v to, da naj se z gosti pogovarjajo, pa tudi, o

čem in kako (zlasti, od kod črpati vsebino pogovora in kako vključiti pogovor v druge dejavnosti na družabni prireditvi).

32 Pogosto uvajamo pogovore, pri katerih je potrebno paziti, da si otroci ne segajo v besedo, na to, da svoje prispevke posamezniki smiselno navezujejo na vsebino prejšnjih (da dopolnjujejo, nadaljujejo, odgovarjajo v smeri, ki je bila v prejšnjem pogovoru nakazana, namesto da bi ponavljali ali se oddaljili od vsebine pogovora).

Te navade lahko uspešno utrjujemo tudi z didaktičnimi igrami. Izvedemo jih tako, da zahteve organiziranega sodelovanja vključimo v pravila igre, ta pa v okvir tekmovanja (npr. v dveh skupinah).

33 Navajamo jih, da govorijo jasno, razločno in da ne izpuščajo glasov; za to izkoriščamo zlasti prilike, ko otroci izražajo svoje želje; če jih ne povedo jasno, jim ne moremo ugoditi.

Uvajamo didaktične igre z nalogami, ki zahtevajo jasen izgovor. Primer: igra "telefon". Potek: otroci v 2 ali 3 vrstah si tiho "podajajo" besede, lahko pa tudi krajše stavke. Tekmujejo, v kateri vrsti se bodo besede ohranile neizpremenjene (take, kot jih je povedal prvi v vrsti).

34 Vzgojiteljica pogosto sama zastavlja otrokom vprašanja, in to ne le v okviru vzgojnega programa skupnih zaposlitev, ampak tudi individualno, čimbolj sproščeno in z resničnim zanimanjem, npr. tudi o otrokovem življenju v družini, ki ga vzgojiteljica ne pozna.

K medsebojnemu zastavljanju vprašanj naj vzpodbuja tudi otroke (uspešnost te naloge pa je v veliki meri odvisna od medsebojnega odnosa otrok, od zanimanja eden za drugega;

na ta odnos in zanimanje vpliva vzgojiteljica posredno s tem, da tudi sama pred otroki izraža zanimanje za vsakega posameznika ter postavlja vprašanja, ki seveda ne smejo segati v intimno področje družinskega življenja, pač pa segajo npr. na področja: kaj dela otrok doma, kakšne igrače ima, kdo mu jih je podaril, kako se z njimi igra ...

Previdnost pri postavljanju vprašanj o družinskem življenju je potrebna, če nočemo spraviti otroka v zadrego, ko npr. mora ugotoviti, da v nedeljo ni bil na izletu kot drugi, da počitnic ni tako kot drugi preživel na morju itd.) Vzgojiteljica dalje navaja otroke, da se sprašujejo direktno, ne pa z njenim posredovanjem; opozarja jih, naj odgovorijo, če so bili vprašani ipd.

Za utrjevanje sposobnosti premišljenega, smiselnega zastavljanja vprašanj lahko rabi tale igra: izvedemo jo v parih, ki med seboj tekmujejo, kdo bo postavil in kdo odgovoril (eden izmed otrok v paru postavi vprašanje drugemu, ta pa odgovori) najbolj zanimivo, izvirno (imenitno, novo) vprašanje. Pravila igre dovóljujejo, da se par tiho dogovori, kako bi v igri rešil svojo nalogo, da bi bil čim boljši.

35 Glej smoter 32.

36 Vzgojiteljica naj zahtevo po kulturni medsebojni komunikaciji otrokom postavi v začetku dela s skupino, hkrati ko jim pojasni, kako naj se vedejo do odraslih. Kasneje naj redno pazi na to, kako jo otroci izpolnjujejo, in ustrezno ukrepa.

Občasno okrepi svoj vpliv z lutko, ki - tako se otrokom lutka predstavi - skrita opazuje, kako se otroci v medsebojnih stikih nagovarjajo, nato pa naj jih nevsiljivo opomni na napake.

37 Glej smoter 24, 25.

38 Potrebno je zadovoljiti zdravo otrokovo hotenje po priznanju, vendar v okviru in z upoštevanjem smotrov socializacije (da otrok s priznanjem pridobljenih uspehov ne bo izgubljal stikov s socialno skupnostjo, v katero naj bi se v programu priprave na šolo vraščal), ter z upoštevanjem načela individualizacije, ki zahteva ne le priznanja za učinke, ki so izraz otrokovih sposobnosti, ampak tudi za otrokovo prizadevnost, vztrajnost, natančnost, samostojnost itd., ki jih je treba ceniti poleg učinkov.

Otrok ima močno željo po priznanju, ki jo lahko vrednotimo in ji tudi ugodimo, če sloni na pomanjkanju otrokove sposobnosti, da bi pravilnost svojega ravnanja ocenil sam in se po tej oceni tudi vnaprej znal orientirati. Če pa otrok hoče priznavanja tudi pri malenkostnih, večkrat ponavljajočih se storitvah, za katere si je že lahko sam oblikoval merila in ocene (npr. če si je umil roke, pospravil za seboj), če se hoče s priznanjem dvigniti nad druge, ki tega niso deležni in če hoče priznanja za delo, v katerega ni vložil truda (npr. na hitro narisal nepomembno risbo), potem ta želja po priznanju ni več zdrava in ji ne smemo ugoditi.

Otroka je v skladu z nalogami priprave na šolo potrebno uvajati v sprejemanje pozitivnih in negativnih ocen. Opisna ocena naj izpolni predvsem namen, otroka usmeriti k nadaljnjemu ravnanju, vzgojitelju pa je skupek takih ocen v pomoč pri oblikovanju individualiziranih vzgojnih postopkov pri vodenju različnih otrok.

Posebno funkcijo v ocenjevanju otrokovih dosežkov ima tekmovanje, dobri tekmovalni rezultati omogočijo otroku izkazati se, tekmovanje samo pa ga močno motivira v prizadevanju za dobro izpolnjevanje v tekmovanje vključenih nalog.

39 Glej smoter 12, 14.

40 Glej smoter 1 - 5.

Izvajamo tudi igre, ki vsebujejo raznovrstne naloge, npr. paziti na določeno besedo, znak, gib in ustrezno odgovoriti (z gibom, z besedo, nadaljevati začetni stavek, povedati /narediti .../ nasprotno itd.).

Načrt priprave na šolo poleg tega večkrat na dan postavlja otroke pred zahtevo prisluhniti, pogledati ... na poziv vzgojiteljice.

41 Navodila: kaj je treba storiti, kaj prinesti od doma, kaj sporočiti staršem, pa tudi navodila za sodelovanje v igri posreduje vzgojiteljica največkrat samo z besedami, ki jim mora otrok zbrano slediti, ne da bi mu pri tem pomagalo neposredno zanimanje za zbrano vsebino (prehod iz namerne zbranosti v nenamerno največkrat sledi uvodom v pripovedovanje zgodb, pravljic ... v igre, ki otroka potem, ko se vanje uvede, pritegnejo, s tem pa postane njihova zbranost manj zahtevna in utrudljiva).

42 Z mehaniziranjem poglavitnih dejavnosti (hoje in nekaterih drugih gibov, uporabe svinčnika, škarij, lepila, krede, plastičnega oblikovalnega materiala) si pridobiva otrok poleg omenjenih dejavnosti še sposobnost poslušati navodila, s tem pa postaja proces opravljanja raznih dejavnosti hitrejši in načrtnejši.

43 Glej smoter 2, 3, 4.

44 Glej smoter 8.
in
45 Pravljice, zgodbe, pesmi, ki jih otrokom pripovedujemo, nato tudi obnavljamo, jih uprizarjamo z različnimi izraznimi sredstvi (z besedami, gibi), jih likovno ponazorimo,

s tem pa razvijamo otrokove spominske sposobnosti. Didaktična igra, ki rabi za razvijanje spomina, tudi za pregled in utrjevanje različnih, v dosedanjem programu oblikovanih pojmov ter razvitih sposobnosti (npr. o množicah ter primerjanje količin, o razsežnostih, o oblikah, barvah, prostorskih razmerjih). Potek in naloge v igri: Otroci izbirajo tako kot določajo pravila (iz kupa, iz vrečke; po vrsti kot sedijo, kot določi vzgojiteljica ipd.) listke, na katerih so napisane po 2 ali 3 naloge; v istem vrstnem redu, kot so napisane, jih naj nato otrok izpolni, drugi otroci pa med tem spremljajo izpolnjevanje nalog in, če je treba, pomagajo.

Primeri nalog:

Obrni se proti tabli in stopi na njeno levo stran.
Nariši v desni kot table 3 poševne črte.
Položi kredo na mizo.

Primi svojega levega soseda za desno roko in ga pokliči po imenu.
Povej mu svoje ime in kje stanuješ.

Sezuj copato z leve noge.
Skakaj po desni nogi do vrat in obstani pred vrati.

Vzemi s kupa nekaj (kolikor hočeš) kroglic.
Položi jih na mizo v krog.

Poišči največji modri kvadrat in najmanjši rdeči krog.
Položi enega na omaro, drugega pa v omaro.

46 do 50 Smotre razvijanja miselnih sposobnosti analize, primerjanja, uvrščanja, sinteze, odmišljanja in posploševanja uresničujemo največkrat v povezavi različnih metod, metodičnih postopkov in z njimi povezanih, otroku postavljenih nalog (npr. nalogo uvrščanja bo otrok lahko opravil le, če bo poprej razčlenil /analiziral/ sestavine določene celote /npr. predmete na sliki, na flanelogramu, v ožjem izseku

naravnega okolja ipd./; pri tem pa bo največkrat moral določene lastnosti elementov celote odmisliti /abstrahirati, npr. barvo, velikost od oblike, ali nasprotno ipd./. Naloge uvrščanja največkra vključujejo tudi naloge primerjanja, s tem pa se različne ustrezne miselne aktivnosti povezujejo v okvir istih metodičnih enot. Zato navajamo primere metod ali metodičnih postopkov za uresničitev različnih smotrov razvijanja miselnih aktivnosti, globalno, ne pa za vsako miselno funkcijo posebej.

Za razvoj omenjenih sposobnosti logičnega mišljenja izkoriščamo raznovrstne možnosti posrednega in neposrednega vplivanja.

Posredno vplivamo na razvoj miselnih sposobnosti analize, sinteze, primerjanja, odmišljanja in posploševanja z izkoriščanjem različnih življenjskih priložnosti, ki omogočajo poleg omenjenih, še uresničevanje drugih smotrov, npr. govorne, estetske, telesno zdravstvene, prometne vzgoje itd. Tako npr. med drugim navajamo otroke na natančno opazovanje naravnega okolja, s tem pa na analitično mišljenje; razvijanje sposobnosti sinteze pospešujemo s tem, da določeno vsebino (opazovanja, pogovora, pripovedovanja, dejavnosti ipd.) večkrat strnemo, povzamemo, seveda z določenimi, spreminjajočimi se nameni (zdaj nam je to potrebno zato, da znamo nekomu na kratko opisati, kaj smo delali, drugič spet zato, da znamo najvažnejše ilustrirati /npr. izraziti na sliki, ki jo kolektivno izdelamo/), povzemamo najvažnejše (lahko pa tudi otrokom najbolj ljube) dejavnosti določenega dne (glej tudi uvajanje "poročanja") itd.

Elemente, ki omogočajo primerjanje, uvrščanje, odmišljanje, posploševanje, najdemo tudi v pravljicah in zgodbah, pesmih, vsakdanjih dogodkih, dejanjih otrok. Npr. ko obnavljamo vsebino zgodb, pravljic, pesmice ... imamo mož-

nosti ugotoviti podobnosti in razlike v obleki, vedenju, lastnostih ... nastopajočih oseb, živali (npr. oče medved je imel največjo posteljo in največji stol, mati medvedka manjšo, medvedek - sinko pa najmanjše predmete ... Zajček je bil boječ, srna pogumna, lisica zvita, medved pošten in lahkoveren ...). Ko otroke navajamo na samostojnost v ocenjevanju lastnih izdelkov, ravnanj, dejanj, jim moramo pomagati tudi pri oblikovanju meril, naletimo pa tudi na elemente primerjanja, iskanja podobnosti, enakosti ter razlik.

Neposredno pa vplivamo na razvoj logičnega mišljenja in z njim povezanih miselnih procesov z uvajanjem posebnih nalog, ki jih ob uporabi določenih metod, predvsem igre, večkrat vključujemo v program priprave otrok na šolo. Te vrste iger nam omogočajo načrtno, postopno uvajanje nalog za uresničevanje omenjenih smotrov, omogočajo dobro spremljanje in kontrolo sodelovanja otrok (omogočajo tudi individualno vzgojno ukrepanje), zagotavljajo zanimanje otrok in s tem sproščenost sodelovanja.

Izvajamo jih največkrat z ustreznim ponazarjanjem, npr.:

- Uporabimo iz ustreznega materiala (trd karton, plastika, vezane plošče itd.) izdelane figure, ki predstavljajo npr. glavne geometrijske oblike (kvadrat, trikotnik, krog...) ali: življenjske oblike, zlasti take, ki jih je mogoče preprosto (shematsko, kot simbol) ponazoriti (žoga, robček, okno, dimnik, jajce, prometni znak...).

Vrsto in količino takih in podobnih pripomočkov določajo:

- vzgojni smotri dejavnosti, pri katerih jih nameravamo uporabiti, ti pa že vključujejo tudi otrokove psihofizične razvojne pa tudi z individualnim razvojnim tempom določene posebnosti;
- načini ter oblike uporabe: zaradi možnosti skupinske

(frontalne) oblike uporabe teh figur in za individualno (vsak zase rešuje naloge) je potrebno za vsakega otroka pripraviti po 1 komplet, vendar s tem, da jih je mogoče različno kompletirati glede na razvojne potrebe in zmogljivosti posameznih otrok (enemu damo več figur, drugemu manj, enim postopno dovoljujemo ob prehajanju od lažjih nalog k težjim, pri drugih lahko začnemo s kompletnim materialom, ali pa celo dodamo nekaj elementov drugih kompletov), uporabljati pa tudi pri frontalnih oblikah dela;

- število otrok v skupini;

Priporočljivo je, da imamo ne le enega, ampak več različnih vrst kompletov, kar nam omogoča večjo pestrost tudi pri metodičnem oblikovanju dejavnosti za razvijanje miselnih sposobnosti otrok, s tem pa njihovo večjo zavzetost za sodelovanje. Primeri kompletov:

1. primer: po štiri barve (rdeča, modra, rumena, zelena) treh oblik: trikotnika, kvadrata, kroga; vsako od oblik v vsaki barvi v dveh velikostih (npr. manjši krog v premeru 5 cm, večji v premeru 8 cm, temu ustrezne naj bodo velikosti drugih likov) - skupno število elementov enega kompleta: 24.

2. primer: po štiri barve (isto kot zgoraj) štirih "življenjskih" oblik (žoge, prometni znaki, pisma, robčki /v obliki kvadrata/), v vsaki barvi po tri velikosti - skupno število elementov enega kompleta: 48.

3. primer: paličice treh dolžin (5, 10, 15 cm), po 10 enako dolgih - število elementov za 1 otroka: 30.

4. primer: krogi v štirih barvah, štirih velikostih v 1 barvi (v premeru 3, 5, 7, 9 cm), skupaj 16

elementov.

5. primer: kvadrati v štirih barvah in štirih velikostih (gl. prim. 4), skupaj 16 elementov.

Omenjeni primeri so samo nekateri od številnih možnih sredstev, ki jih je mogoče uporabiti za pospeševanje nekaterih miselnih aktivnosti otrok; z domiselno uporabo in variiranjem sredstev je mogoče miselno aktivnost stopnjevati.

- Uporabo teh figur lahko povežemo s flanelografom, magnetografom pa tudi z drugo podlago, na katero polagamo figure.
- Navedene ali podobne oblike lahko otroci pred uporabo v igri (s tem, da jim je namen uporabe znan) sami izdelajo (izrežejo), največkrat jim je v ta namen potrebno zaradi zahtev, ki jim morajo oblike ustrezati, prej zarisati obrise, oblikujejo iz žice in plastičnega materiala ipd.
- Primerjanje, urejanje ... po enakosti, podobnosti ... po zastavljenih smotrih logičnega mišljenja lahko izvedemo tudi s tem, da otroci ustrezne like (različnih oblik, velikosti, barv, množin...) rišejo, natiskajo (tehnika odtisov, "žigov"), jih pa lahko na materialu, ki ga imamo v ta namen že izdelanega, samo pokažejo, obarvajo, obkrožijo, podčrtajo, prečrtajo.
- Dopustiti pa moramo, da se bodo z uvajanjem modernih tehnoloških sredstev tudi v predšolski vzgojno izobraževalni proces, pokazale tudi druge možnosti reševanja naloge, npr. s pritiskom na ustrezen gumb, v sistemu uporabe strojev (npr. responderjev). Gotovo pa ne bodo take možnosti v celoti nadomestile zgoraj nakazanih možnosti, ker prav zaradi aktivizacije otroka (npr. že pri izdelavi sredstev, ob katerih bo kasneje opravljal določene naloge) tehnično sicer bolj izdelan, a za otroka preprostejši način, ne more biti vzgojno enako učinkovit.

Priporočljivo pa je kombinirati različne načine reševanja nalog, ker vsak način prispeva k vzgojni učinkovitosti nalog in omogoča različne oblike dela v skupini (frontalno, v skupini, individualno).

Primeri nalog (z vidika raznovrstne uporabe in stopnjevanja zahtev): vsak otrok ima svoj komplet in individualno rešuje naloge, z uporabo kompleta, navedenega pod 1. primerom

1. naloga: položimo v vrsto (torej 3) enake oblike (ne glede na barvo in velikost), velikosti in barv tudi pri vrstnem redu ni treba upoštevati.

2. naloga: položimo v vrste figure po barvah ne glede na velikost in obliko.

3. naloga: položimo v vrste po velikosti ne glede na barvo in obliko.

4. naloga: razvrstimo v dve polovici (na levo in desno stran lista) glede na velikost in tudi z upoštevanjem barve, oblike istih figur določenih barv eno pod drugo, obliko zanemarimo, na levo stran vse majhne figure, na desno stran vse velike.

5. naloga: razvrstimo v dve polovici (na levo in na desno stran lista) figure glede na velikost, v skupinah upoštevamo v vodoravni koloni obliko, v navpični barvo.

Izhajamo iz 1. naloge v pomenu dodajanja in odvzemanja:

1 a) Odvzamemo v vsaki vrsti toliko, da bo v vseh vrstah ostalo enako mnogo.

1 b) Odvzamemo samo v vrsti trikotnikov (ali ene od drugih vrst) in primerjamo v pomenu: največ, manj, enako.

1 c) Odvzamemo v vsaki vrsti različno količino elementov

in ostanek primerjamo v pomenu: največ, manj, najmanj.

1 d) Odvzamemo samo velike like in primerjamo nastalo spremembo v pomenu: enako mnogo (velikih) odvzetih in preostalih (majhnih).

Izhajamo iz 2. naloge v pomenu dodajanja in odvzemanja:

2 a) Odvzamemo like enake barve obeh velikosti iz vsake vodoravne vrste (npr. veliki in mali trikotnik /krog, kvadrat/; ugotavljamo nastalo spremembo v vsaki vrsti posebej v pomenu manj in s primerjavo količine v vseh vodoravnih vrstah v pomenu enako).

2 b) Odvzamemo samo iz ene vodoravne vrste nekaj likov (npr. vse velike) in primerjamo spremembo s primerjanjem vseh štirih vodoravnih vrst v pomenu enako (v vrstah, kjer nismo ničesar odvzeli) in manj ali najmanj v vrsti, v kateri smo like odvzeli.

2 c) Premaknemo like iz ene barvne vrste v drugo tako, da število ostane nespremenjeno=6 (v vsaki vodoravni vrsti ostane po 6 likov); ugotovimo spremembo v pomenu: enako število, vendar ne več enakih, temveč različnih barv, katerih je več, katerih je manj.

2 d) Odvzamemo vse like ene vrste (najprej navpične, nato vodoravne, enkrat izgubimo vse like ene barve, drugič samo nekatere like različnih barv; ugotavljamo te spremembe v pomenu nič, manj.

Izhajamo iz situacije likov pri 3. nalogi.

3 a) Izhajamo iz primerjave obeh vrst v pomenu enako (velikih in majhnih); postavimo v vrsto in spet primerjamo v pomenu enako; za kontrolo še enkrat razvrstimo v vrste tako, da sta istovrstna lika različne velikosti eden pod drugim (in sta vrsti enako dolgi, čeprav je vrsta majhnih likov "redkejša" (vmes je

več praznega prostora kot v vrsti velikih likov).

3 b) Odvzamemo najprej vse istobarvne različne like (npr. vse zelene) iz vrste majhnih, primerjamo vrsti po pomenu manj majhnih, več velikih (vendar enako kot prej);

3 c) Odvzamemo like istih barv (npr. vse modre); primerjamo obe vrsti po pomenu enako (v količini) in različno (po barvni sestávi).

3 d) Podobne spremembe in primerjave naredimo tudi z liki (odvzamemo vse velike, majhne trikotnike različnih barv itd.).

Naloge v okviru navedenih smotrov razvijanja sposobnosti analize, sinteze, primerjanja, razvrščanja, abstrakcije in posploševanja rešujejo otroci tudi s tiskanimi listi, na katerih so liki različnih oblik, barv, velikosti v določenih prostorskih odnosih, v različnih količinah itd. Uporabljamo jih tako, da otroci (glej primere 1 - 5 in podobne) v okviru nalog obkrožijo, podčrtajo, obarvajo, prečrtajo, z risanjem dodajo ... narišejo, natiskajo (s šablonami, "žigi").

Podobno kot uporaba likov, ki jih otroci polagajo, tudi prečrtovanje, podčrtovanje, risanje omogoča aktiviranje vseh otrok; način podčrtovanja, prečrtovanja, obarvanja, dodajanja z risanjem pa ima pred prvim še to prednost, da omogoča vzgojiteljici tudi kontrolo (listov, ki jih pobere in pregleda).

Na razvoj miselnih sposobnosti primerjanja, razvrščanja, abstrakcije in posploševanja vplivamo tudi s sredstvi, ki nam omogočajo, otrokom zastaviti v okviru pravil naloge, v okviru relacij, ki jih otrok v življenju večkrat srečuje in tudi vključuje v vsakdanje dejavnosti, npr.:

Človek v vsakdanjih dejavnostih (in sredstva, ki jih zanje

potrebuje (hrana, obleka, športna sredstva, igrače, pisalni, učni pripomočki ipd.);

človek in letni časi, vreme;

človek v različnih poklicih in sredstva, ki jih zanje potrebuje;

človek v prometu;

človek in živali (čemu mu služijo, kako človek skrbi zanje); rastline v različnem okolju (gozd, polje, vrt);

uporaba rastlin (cvetje, sadje, zelenjava);

narava in letni časi;

živali v različnem okolju (gozd, dvorišče, voda, zrak...);

živali in njihova prehrana;

predmeti vsakdanje uporabe v razmerju del: celota;

predmeti iz različnega gradiva (les, papir, steklo, tekstil);

predmeti različnih oblik;

predmeti različnih lastnosti;

predmeti različnih velikosti;

predmeti, s katerimi različno ravnamo;

itd.

V omenjene in podobne relacije uvajamo otroke najprej z opazovanjem življenjskih situacij, utrjujemo s pogovori ob slikah. Posebno mesto v načrtnem utrjevanju določenih pojmov pa imajo igre. Izvajamo jih predvsem s sredstvi (slike, aplikacije na magnetografu, flanelografu...), pa tudi samo verbalno.

Primeri nalog, ki jih dobivajo otroci v teh igrah:

Poišči in uredi med pomešanimi slikami tiste, ki predstavljajo predmete, ki jih potrebuješ za hrano, obleko, igro (šport),

- ki jih človek potrebuje spomladi, poleti, jeseni, pozimi;
- ki jih potrebuje šivilja, pisarniški uslužbenec, kuharica, mizar;
- Ki jih potrebujemo za pranje, kuho, šivanje (med njimi so slike preprostejših sredstev: šivanka, nit, škarje, kuhalnica) in tudi modernih pripomočkov (pralni, pomivalni, šivalni stroj...);
- ki predstavljajo živali v gozdu, na domačem dvorišču, v vodi ...
- ki predstavljajo predmete (hrano), ki jo potrebujejo živali (posebej za živali raznih vrst: pes, mačka, ptič);
- ki so iz lesa, papirja, stekla, tekstila...;
- ki jih lahko stisnemo v pest (držimo v roki) in take, ki jih ne moremo;
- ki so mehki, trdi, prijetnega, neprijetnega vonja, okusa ... barve;
- ki jih kuhamo peremo, umivamo, likamo ...;
- ki se zdrobijo, zlomijo, stopijo, potopijo, plavajo na vodi ...

itd.

Nalogam dodamo pravila ter z igrami omogočimo raznovrstne kombinacije v utrjevanju istovrstnih in raznovrstnih pojmov ter s tem razvoj miselnih sposobnosti.

Za te vrste namene so zelo uporabne uganke, ki jih lahko izvajamo s slikami, pa tudi samo besedno; zahtevnejša oblika besednih ugank pa zahteva ustrezno postopnost s tem, da v uganke najprej uvajamo otroke ob nazornih pripomočkih.

51 in 52 Navajamo otroke, da kritično sledijo vsem dejavnostim, svojim in tudi njihovih vrstnikov pa tudi vzgojiteljičinim in da dobronamerno, kulturno in konstruktivno nanje

opozorijo (da se, kadar je potrebno, tudi sami potrudijo najti boljšo rešitev, ali da pomanjkljivosti tudi sami popravijo). Pozorni naj bodo tudi na pomanjkljivosti v zunanjosti (neurejena obleka, odpet gumb, odvezan trak ... madež) in navajeni, da kulturno nanje opozorijo (tudi vzgojiteljico), opozorjeni pa se za opozorilo zahvalijo in napako popravijo.

Igra "Popravi, če je kaj narobe!":

1. varianta: vzgojiteljica, ki v začetku igre prevzame vodstvo in otroke v igro usmeri, opozori otroke, da bo zastavila nalogo, ki jo bo tudi sama naredila (npr. z risanjem na tablo, polaganjem na flanelograf, s polaganjem likov), vendar nalašč (na to naj otroke posebej opozori) ne bo vedno pravilno naredila, ampak včasih tudi napačno (npr. nalogo: položila bom v vrsto 2 rdeča in 2 modra enako velika kroga, reši tako, da položi pravilno v barvah, ne pa v velikosti ali nasprotno; ali: narisala bom dva (tri) enako dolge vodoravne črte, (nariše pa eno krajšo...). Naloga otrok je, da v okviru pravil (ta določajo, kdo izmed otrok v skupini glasno pove, kaj je narobe /pozorni morajo biti vsi/, kaj stori /popravi ali samo pove/, kaj sledi, če je napako prezrl in kaj, če jo je opazil in pravilno popravil) kritično sledijo najprej kot opazovalci, kasneje pa lahko tudi sami prevzamejo vodilno vlogo, vzgojiteljica pa se pridruži opazovalcem.

2. varianta, izvedena samo v verbalni obliki, je zahtevnejša od prve: vzgojiteljica (kasneje tudi otroci) pripoveduje določeno besedilo, vanj pa vnaša napake (na to možnost morajo biti otroci pred začetkom pripovedovanja opozorjeni, tempo pripovedovanja naj bo počasen, s presledki med stavki), npr. v smislu neustreznih lastnosti predmetov, živali, ljudi (črn sneg, velika cvetlica, na

katero je bilo mogoče splezati le z lestvijo, majhna hiša, ki jo je nekdo stisnil v pest, hiter polž, počasen zajec, dimnikar v beli obleki), neustreznih pojavov, odnosov (npr. led na soncu, zrele borovnice v gozdu pozimi), napačnih časovnih relacij (včeraj bomo šli v ..., zvečer vstali iz postelje...), neustrezne uporabe (čopič za mešanje hrane, kuhalnica za slikanje...); s postopnim stopnjevanjem zahtev, vendar z upoštevanjem zmogljivosti določene skupine, je mogoče najprej omejiti napake samo na eno vrsto (npr. samo na odnose v prostoru, velikost...), nato pa jim navajati pomešano. Na vrsto napak je potrebno otroke prej opozoriti.

53 Smotri razvijanja govornih sposobnosti za izražanje predmetov, ljudi, pojavov, rastlin, živali in dejanj, lastnosti, odnosov ter s tem uporaba ustreznih besednih vrst (samostalniki, glagoli, pridevniki, prislovi, zaimki itd.) so v celotni predšolski vzgoji, vključno pripravo na šolo, izredno pomembni. Številne so tudi možnosti vključiti v vzgojni program dejavnosti, s katerimi je smotre mogoče uresničevati.

Opomba: V okviru raziskave, o kateri poročamo, smo izdelali poseben program intenzivne govorne vzgoje, ki naj bi prispeval k intenzivni pripravi otrok na šolo, izdelali operativne smotre ter metodične postopke skupaj s potrebnimi sredstvi za izvedbo posameznih enot programa. Program smo preizkusili v eni skupini oddelka 6-7 letnih otrok. Preizkus je trajal približno 2 meseca. V skupini je bilo najmanj 15 in največ 17 otrok.

Program in rezultate preizkusa navajamo v naslednjih elementih:

1. Razčlenitev smotrov (operativnih)

2. Navedba metodičnega postopka, vendar brez doslednega navajanja pravil iger, v okviru katerih otroci izvršujejo naloge; kjer niso navedena, jih je potrebno dodati.

3. Navedba pripomočkov.

4. Pri nekaterih primerih dodajamo pripombe.

1. enota:

Smoter: Razumejo naj, kaj pomenijo samostalniki, ki označujejo razne vrste rastlin (cvetlice, drevesa, sadje, zelenjava...) ne le iz otrokovega neposrednega, ampak tudi širšega okolja (npr. tudi južno sadje, manj znane vrste zelenjave (pesa, koleraba, zelena, peteršilj), okrasna drevesa (palma, cipresa...) in da poznajo njihovo uvrstitev v skupni pojem.

Metodični postopek:

Vzgojiteljica razdeli otrokom slike, vsakemu po eno. Vzgojiteljica v okviru vsebinsko preproste zgodbe imenuje posamezne cvetlice, drevesa, zelenjavo ..., ponazorjene na slikah, ki jih imajo otroci v rokah, tako da vsako rastlino ne le enkrat, ampak tudi večkrat imenuje.

a) Otroci dvigujejo slike, kadar je imenovana rastlina na sliki (pravila določajo: kdor se zmoti /ne dvigne slike ali dvigne o nepravem času/, dobi "kazenski znak").

b) Slike dvigujejo ne le kadar je imenovan posamezni pojem, ampak tudi ob imenovanju skupnih pojmov (zelenjava, okrasno drevo, sadje, južno sadje...).

Pripomočki: slike rastlin naj jasno ponazarjajo rastline, da jih otroci lahko prepoznajo.

Pripombe: Preizkus je pokazal, da je igra premalo zahtevna, če vanjo ne vključimo otrokom manj znanih rastlin. Iz istega razloga je potrebno tudi, da igra hitro poteka.

2. enota:

Smoter: Razumejo naj, kaj pomenijo samostalniki, ki označujejo razne vrste živali (domače, gozdne, živali, ki živijo v tujih krajih, in jih poznajo otroci iz živalskega vrta, iz knjig, po slikah /mačka, jež, veverica... sova, podlasica, miš, podgana ... jelen, srna ... žirafa, hijena.../).

Metodični postopek: Vsak otrok dobi po eno sliko živali, kasneje lahko dobi še po eno ali tudi več. Nato vzgojiteljica v vezan tekst (vsebinsko povezani stavki, ni potreben okvir zgodbe) vključuje imena posameznih, na slikah ponazorjenih živali kot tudi skupna imena (gozdna, domača, zver ...), otroci pa dvigujejo slike. Pravila glej pod 1.

Pripomočki: slike živali (važno je, da jih otroci prepoznajo).

Pripombe: glej 1. enoto 53!

3. enota:

Smoter: Otroci naj smiselno uporabljajo imena rastlin in živali (glej 1. in 2. enoto) in v pravilnem sklonu (po posluhu).

Metodični postopek: Uporabimo slike pod 1. in 2.

Vzgojiteljica vezano pripoveduje zgodbo (lahko je zgodba s preprosto, jasno vsebino o značilnostih, načinu življenja živali in o rastlinah). V njenem pripovedovanju so premori (kadar naj bi poimenovala rastlino ali žival), ki naj jih izpolnijo otro-

ci s slikami (pravila določajo, kaj sledi iz napak: če se ne oglasi, pove napačno ime ali v napačnem sklonu, pa tudi način kontrole pravilnih rešitev nalog in napak).

Pripomočki: Slike kot v enoti 1. in 2./53.

Pripomba: Preizkus igre je pokazal možnost, da v njej sledi vzgojiteljica tudi izgovorjavi posameznih besed (npr. kompir namesto krompir, grabček namesto vrabček).

4. enota:

Smoter: Otroci naj aktivno smiselno uporabljajo imena raznih rastlin (cvetic, sadežev) ter pridevnike za označevanje barv.

Metodični postopek: Vzgojiteljica (kasneje tudi nekateri izmed otrok) imenuje določeno barvo (rdečo, modro, vijoličasto itd.), otroci pa po spominu (slik pri tej igri nismo uporabili) iščejo cvetlice, sadeže, ki so take barve. Pri tistih, ki so različnih barv, pa imenujejo še druge barve.

Pripomočki: Lahko uporabimo iz papirja izrezane oblike cvetov v raznih barvah, s katerimi "nagradimo" otroke za dobro opravljene naloge oz. z njimi kontroliramo potek igre ter na koncu primerjamo dosežke. Z barvo in s številom cvetov lahko izrazimo tudi težavnost naloge, za katero je otrok dobil priznanje (ko otroci iščejo cvetlice in sadeže glede na barvo, ima prvi lažjo nalogo kot naslednji, ker je izbira že zožena).

5. enota:

Smoter: Ustrezen besedni zaklad samostalnikov za poimenovanje živali, ki jih otroci dobro poznajo (tudi njihove lastnosti in značilnosti njihovega načina

življenja) in sposobnost povedati jasno nekaj značilnega za posamezno žival.

Metodični postopek: Vsi otroci (razen enega), pa tudi vzgojiteljica, dobijo po eno sliko živali in jo skrijejo tako, da jo drugi ne vidijo. Vsak se s svojo sliko skrije za stol (ki predstavlja bivališče živali, luknjo, brlog, hlevček ipd.). Otrok, ki je brez slike in tudi brez svojega stola, predstavlja žival, ki išče svoje bivališče. Hodi od stola do stola, potrka na "vrata" in vpraša: "Kdo stanuje tukaj?" Odgovori mu tisti, ki stanuje v "hlevčku, brlogu ..." in sicer ne z imenom, ampak opiše nekaj značilnosti živali, (kakšna je, s čim se hrani ipd.). Otrok, ki išče "bivališče", mora povedati ime živali, nato pa otroka zamenjata vlogi. Če ne "ugane", išče dalje. Igra je končana, ko so znane vse živali. Priporočljivo je igro začeti pri vzgojiteljici, ki igro s tem vodi.

Pripomočki: Slike živali.

Pripombe: Preizkus je opozoril na naslednje: v reševanje nalog (ugibanje živali po opisu njenih značilnosti) je treba vključiti vse otroke, da so ves čas vsi aktivni, ne le kadar rešujejo nalogo. To dosežemo s tem, da s pravili motiviramo iskanje odgovorov (ugibanje živali) in za opisovanje značilnosti vse otroke; tisti, ki je na vrsti, naj pohiti, če ne ve, naj pove kdo drug. Preizkus je tudi pokazal, da je otrokom potrebna usmeritev v opisovanje značilnosti živali (npr. najprej vrsta živali; ptica, gozdna,tuja ..., kakšno bivališče ima, s čim se hrani, kakšen je njen videz itd.).

6. enota:

Smoter: Razumevanje samostalnikov, s katerimi poimenujemo

nekatere poklice ter sredstva, ki so pri opravljanju teh poklicev potrebna.

Metodični postopek: Uporabimo slike (4 predstavljajo človeka v poklicu (npr. šivilja, gospodinja, vrtnar, zdravnik), druge, manjše, pa sredstva, ki jih posamezni ljudje potrebujejo pri poklicnem delu, npr. škarje, mater, šivanka, nit, šivalni stroj, likalnik, kuhalni pribor, pralni stroj, pralni prašek ... lopata, grablje, kosilnica ... termometer, stetoskop, injekcijska igla; te slike najprej otrokom pokažemo z namenom, da prepoznajo vse predmete na njih in da jih tudi znajo povezati z ljudmi v 4 omenjenih poklicih. Naloge rešujejo takole: slike, ki predstavljajo posamezna sredstva, polagajo k slikam, ki predstavljajo poklice (prej manjše slike razdelimo otrokom, da jih imajo vsi enako število) in to v okviru vsebine, ki jo pripoveduje vzgojiteljica, ki naj z navajanjem dejavnosti v zgoraj omenjenih 4 poklicih da vsem otrokom enake možnosti, da odložijo svoje slike. Pravila določajo lahko: prvi v igri je tisti, ki je prvi brez slik; kdor se zmoti, dobi sliko nazaj, hkrati z njo pa še eno.

Pripomočki: Slike (glej v metodičnem postopku).

7. enota:

Smoter: Aktivna uporaba samostalnikov, s katerimi poimenujemo nekatere poklice ter sredstva, ki so pri opravljanju teh poklicev potrebna.

Metodični postopek: Vzgojiteljica seznani otroke z vsebino slik, ki so uporabljene že pri 6. enoti. (To pa je nepotrebno, če je bila pred kratkim ta enota izvedena in je otrokom še živo v spominu vsebina slik.) Manjše slike razdeli tako, da jih ima vsak otrok 4 po poklicih: nekateri naj dobe več slik za ponazo-

ritev dejavnosti enega poklica, drugi za ponazoritev dejavnosti v drugem poklicu. Otroci naj si slike dobro ogledajo, da bodo že pred začetkom igre dobro vedeli, h kateremu poklicu spadajo posamezne. Nato pa naj dobro poslušajo vzgojiteljico, ki postavlja vprašanja, kot npr. Kdo ima nekaj, kar potrebuje zdravnik (šivilja...)? ter odgovarjajo, če imajo ustrezno sliko, v stavkih kot npr. "Za zdravnika imam termometer, za šiviljo šivalni stroj ipd.", hkrati pa sliko položijo h glavni. Otrok naj v skladu s pravili igre teži, da se slik čim prej iznebi. Pravila mu naj dovoljujejo tudi, da usmeri potek igre v iskanje slik tistega poklica, ki jih ima največ, če je npr. pravilno rešil določeno število nalog. Pravila pa naj določajo tudi, da otrok, ki se zmoti, dobi sliko nazaj, poleg nje pa še "kazensko".

Pripomočki: Slike: glej 6. enota!

Pripombe: Potrebno je zagotoviti enakomerno aktivnost vseh otrok med igro.-Da ne bi otroci, ki so že oddali slike, postali neaktivni, jih zaposlimo drugače: opazujejo naj npr., če drugi otroci pravilno polagajo slike.

Važno je tudi, da igra hitro teče.

8. enota:

Smoter: Pasivni in aktivni besedni zaklad samostalnikov za poimenovanje modernejših in preprostih pripomočkov, ki se uporabljajo v življenju (gospodinjstvo, promet, obdelovanje zemlje).

Pripomočki: Slike (približno 5 x 10 cm) predstavljajo predmete kot so: krpa, krtača, vedro, metla, korito in deska za pranje, štedilnik na trdo gorivo, plug, parna lokomotiva, voz s konjem ... sesa-

lec za prah, pralni stroj, električni ali plinski štedilnik, traktor, motorni vlak ipd.

Metodični postopek: Slike pomešamo in jih razdelimo otrokom, vsak naj jih dobi liho število (3 ali 5); otroci rešujejo (v okviru pravil) tele naloge: iščejo pare predmetov, ki spadajo po uporabnosti skupaj v pomenu prej - zdaj, na star način - na nov način. Karte vlečejo otroci drug drugemu (v rokah jih drže obrnjene s hrbtno stranjo oblikovane kot pahljačo - prim. igre z igralnimi kartami); kdor ima par, ga najprej poimenuje, nato pa odloži. Zmagovalec je tisti, ki prvi odloži vse karte. Med kartami je lahko tudi nekaj praznih; tudi te lahko otrok-igralec odloži le, če ima par.

Pripomba: Preizkus je pokazal, da je za uspešen potek te igre podobno kot pri vseh, pri katerih uporabljamo slike, važno, da otroci predmete na sliki dobro prepoznajo, da torej ne ugibajo, kaj je na sliki. V preizkusu se je obnesel tale način: vzgojiteljica je risala slike pred otroki, ki so jo pri tem opazovali in že ob nastajanju slik ugibali, kaj bo narisala. Ob tem je lahko ugotovila, kaj slikam manjka, da bodo dovolj jasne.

9. enota:

Smoter: Pasivni besedni zaklad samostalnikov za poimenovanje domačih pridelkov in takšnih, ki jih uvažamo iz drugih dežel (Afrike, Azije, Amerike) ter imena za te dežele in za našo domovino.

Pripomočki: Slike (ali aplikacije), ki predstavljajo živila in druge predmete, ki jih otroci poznajo, npr. riž, moka, kava, čokolada, razno sadje (naše in uvoženo), volna, premog, les, čaj (če je skupina močna in otroci dovolj razgledani, lahko dodamo

še slike živali, npr. osla, žirafo, papigo itd.).

Opomba: Vzgojiteljica naj se že pred igro prepriča, koliko otroci poznajo predmete, pridelke in živali, ki jih želi vključiti v igro, zlasti pa imena tujih dežel. Če znanje ni zadostno, da bi ga bilo mogoče uporabiti in utrditi v igri, je potrebno uporabiti najprej metode, s katerimi je mogoče otrokom širiti obzorje, npr. pogovor ob sliki, televizijski predstavi, ali pa prirediti igro v preprostejšo varianto. Priporočljivo je v sklopu priprav na igro in v uvodu v igro dopolniti otrokovo predstavo naše domovine in tujih dežel na zemljevidu, pa tudi na globusu in še shematsko ponazoriti s preprosto risbo na tabli ali z aplikacijo na flanelografu.

Metodični postopek: Preden slike razdelimo, se prepričamo, če otroci poznajo na njih predmete (zlasti živila je težje ponazoriti, npr. moko, čokolado, riž ipd.). V ta namen ni potrebno poimenovati vseh slik, dovolj je, da jih otrokom pokažemo, naročimo pa jim, naj se pri tistih, za katere ne vedo, kaj predstavljajo, oglasijo. Slike pomešamo in razdelimo tako, da dobi vsak otrok nekaj slik. Vsakdo naj si svoje dobro ogleda ter premisli, kako se predmet na sliki imenuje in kje raste (ali živi). Odvisno od nivoja otrok je, ali jih bomo pri uvoženem blagu usmerili v uporabo imen za kontinente (Amerika, Azija, Afrika) ali pa se bomo zadovoljili samo z določitvijo: drugod (na tujem) in pri nas (doma). Nato otroci v okviru pravil igre izpolnjujejo naloge (lahko polagajo slike na ustrezno mesto, kjer so ponazorjene tuje dežele in naša domovina).

Pripomba: Namesto slik lahko vzamemo tudi figurice, like, ki jih otroci vtikajo v mehko površino, na kateri so ponazorjene naša in tuje dežele. Aktivnost otrok

med igro je potrebno zagotoviti s tem, da vsi otroci pozorno sledijo reševanju nalog vseh posameznikov, pravila igre pa naj določajo, kdaj in kako se otroci vključujejo s svojimi prispevki (popravki, dopolnitvami) pri reševanju nalog. Če uvajamo dviganje rok kot znak, da otrok zna rešiti nalogo, moramo preprečiti, da bi jih dvigali vsiljivo, moteče za potek dejavnosti tudi takrat, ko njihov prispevek ne bi ustrezal. Pravila lahko določajo, kakšne posledice ima tako početje.

10. enota:

Smoter: Obvladanje besed (samostalnikov) kot v enoti 9, vendar s poudarkom na aktivni uporabi.

Pripomočki: isti kot pri enoti 9.

Metodični postopek: Naloge je treba zastaviti otrokom tako, da ob slikah, ki predstavljajo predmete različnega izvora (razdelimo jih med otroke, med igro si jih lahko tudi izmenjujejo) poimenujejo predmete in jih znajo določiti po izvoru (npr. vzgojiteljica, kasneje kdo izmed otrok, označi deželo /pri nas, v naši domovini, v Jugoslaviji, na tujem, ali pa v Afriki, v Ameriki, v Aziji/), otroci pa dvigajo slike in blago, sadeže, živali ... poimenujejo. Igro je mogoče razširiti in zagotoviti še učinkovitejše utrjevanje aktivne uporabe besed iz okvira igre s tem, da si otroci slike izmenjujejo; s tem dobijo posamezniki različne slike, v različnih kombinacijah; dalje s tem, da jih z izmenjavanjem sestavljajo po izvoru predmetov na sliki in jih odlagajo (npr. ko dobijo določeno število slik predmetov, ki so po izvoru iz iste dežele).

Pripombe: v preizkusu igre po navedenem metodičnem postopku so pokazali otroci za igro posebno zanimanje (prav tako za 9. enoto); poimenovanje predmetov

jim ni delalo težav; pokazali so tudi dovolj znanja o izvoru predmetov. Nekaj težav je bilo pri predmetih, ki jih dobivamo iz različnih dežel. Ta okoliščina zahteva tako usmeritev igre, da so pravilne različne rešitve (otrok naj dvigne ustrezno sliko in jo poimenuje ob različnih "iztočnicah").

11. enota:

Smoter: Razumevanje izrazov (samostalnikov in prislovov), ki označujejo vreme.

Pripomočki: Slike (velikost približno 5 x 10 cm), ki predstavljajo razne predmete, ki jih uporabljamo ob sončnem, deževnem, meglenem vremenu, kadar sneži ipd. (npr. obleka, obutev, športni predmeti), nekaj jih je tudi takih, ki jih uporabljamo v različnem vremenu (s tem zahtevnost nalog stopnjujemo).

Potek: Potreben je kratek uvodni pogovor, ki naj osveži otrokom predstave različnih vremenskih situacij ter obnovo besed, ki jih za označitev teh uporabljamo.

Zelo primeren uvod v igro je obnova vremenskih situacij in izrazov, s katerimi jih poimenujemo, z vremenskim koledarjem. Pri tem naj otroci obnovijo (tudi aktivno) poglavitne izraze za oznako vremena, vendar jih usmerjajmo predvsem k prislovni, ne opisni rabi (kadar je deževno, sončno, megleno... ne pa, kadar pada dež...). Nadalje je zelo pomembno povezati vremenska stanja z letnimi časi (sončno poleti, pozimi, megleno jeseni, pozimi itd.), ker je od tega odvisno tudi reševanje nalog v igri.

Po uvodnem pogovoru vzgojiteljica razdeli otrokom slike (vsak naj dobi vsaj po 2, kasneje si jih lahko izmenjujejo) ter jim pojasni naloge: Poveda-

la bo, kakšno je vreme (dežuje, megleno je ...), oni pa bodo dvigali slike ustreznih predmetov, ki sodijo v označeno vremensko situacijo. Napaka je, če otrok dvigne drugo sliko, pa tudi če je ne dvigne. Čas za odločanje, katero sliko dvigniti, naj bo omejen.

Pripombe: V preizkusu je igra potekala hitro, otroci so naloge večidel dobro reševali, težavnejše so bile tiste naloge, pri katerih je bilo več možnih pravilnih rešitev (zlasti v odvisnosti od vremena in letnega časa hkrati). Na te možnosti je torej treba otroke v uvodu v igro posebej opozoriti.

Igra daje tudi možnosti za individualizacijo s tem, da postavimo otrokom, ki to zmorejo, zahtevnejše naloge, zlasti za razvijanje logičnega mišljenja in govornih sposobnosti: posamezni naj bi tu in tam dobili nalogo pojasniti, zakaj npr. je ta ali oni predmet uporabljiv v različnem vremenu v različnih letnih časih (npr. snežnih verig ne uporabljamo le, kadar sneži, ampak tudi ob sončnem vremenu, če so ceste pokrite s snegom).

S pravili moramo doseči aktivnost vseh otrok med igro.

12. enota:

Smoter: Aktivna uporaba samostalnikov in prislovov za označitev vremena.

Pripomočki: glej enota 11.

Potek: Opomba: priporočljivo je izvedbo te igre časovno čimbolj približati izvedbi enote št. 11, ker v tem primeru ni potrebno ponavljati uvoda (prepoznavanje in imenovanje vremenskih situacij, posebej še v odnosu do letnih časov).

Otroci slike po vrstnem redu, ki ga naj določijo pravila igre, vlečejo iz kupa, povedo, kaj na sliki ponazorjeni predmet predstavlja in v katerem vremenu in letnem času ga uporabljamo. Vsi otroci naj spremljajo rešitve posameznikov, kadar je potrebno, ga dopolnijo ali popravijo (ni pa priporočljivo posameznikov že vnaprej določiti za kontrolo, ker bi se s tem lahko aktivnost drugih zmanjšala).

13. enota:

Smoter: Razumevanje izrazov (zlasti samostalnikov in prislovov), ki označujejo letne čase.

Pripomočki: Podobni, kot so omenjeni v 11. primeru, prilagojeni posebnosti smotra.

K uresničitvi smotra in k večji zahtevnosti ter dinamičnosti igre prispevajo zlasti slike, ki predstavljajo manj navadne, vendar otroku znane predmete, ki jih ljudje uporabljamo v različnih letnih časih, npr. obírač za sadje, predmeti za opremo avtomobilov, kozmetična sredstva, športni, tudi sodobni pripomočki ipd. (važno zlasti za preprečevanje ali odpravljanje rabe popačenk!).

Potek: glej enoto 11!

Pripombe: Preizkus je opozoril na možnost razširiti smoter te igre v miselno zahtevnejše kombinacije vremena z letnim časom in primerjav, ki jih omogočajo te kombinacije (vreme lahko spremeni zunanji videz letnega časa, po katerem se otroci v časovni predstavi povsem orientirajo; zato ni le od letnega časa, ampak tudi od vremena odvisna uporaba različnih predmetov (prim. tudi kombinacijo v nasprotno smer - vreme in letni čas - v prim. 11 in 12), npr. kopamo se (pri tem pa potrebujemo pla-

valni obroč) ne le poleti, ampak tudi v zgodnji jeseni, celo pozimi v zaprtem bazenu ipd.). Na te možnosti je treba otroke v uvodu v igro opozoriti ter utrjevati (ugodna priložnost za takšno utrjevanje je ob pojasnjevanju slik, hkrati pa tudi za uvajanje otrok v razumevanje /kasneje pa tudi za aktivno uporabo/ zahtevnejših izrazov za take kombinacije, kot npr. zgodnja sončna jesen; hladno deževno poletje, sončna zima ipd.).

14. enota:

Smoter: Aktivna uporaba izrazov (zlasti samostalnikov in prislovov), ki označujejo letne čase.

Pripomočki: isti kot v primeru 13.

Potek: Glej prim. 12,mogoče so še druge različice, zlasti v naravi pravil, v okviru katerih rešujejo otroci naloge v zvezi z letnimi časi.

Pripombe: Pripombe o razširitvi smotra, omenjene pri prim. 13, prav tako pa tudi možnosti zahtevnejših nalog utemeljevanja v pomenu "zakaj" (gl. primer 11), veljajo tudi za primer 14.

15. enota:

Smoter: Razumevanje in aktivna raba besed (predvsem samostalnikov), ki označujejo ustanove, poslopja, kot npr. šola, vzgojno varstvena ustanova, razne trgovine, zdravstvene ustanove (zdravstveni dom, ambulanta, zobozdravstvena ambulanta, pošta, milica, potovalna agencija, železniška, avtobusna postaja... (Opomba: Smoter je potrebno oblikovati z upoštevanjem posebnih okoliščin določenih skupin otrok.)

Pripomočki: Niso potrebni.

Potek: Opomba: Vzgojiteljica mora že pred vključitvijo te

igre v vzgojni program omogočiti otrokom, da se seznanijo z ustanovami in imeni, s katerimi jih poimenujejo; prepričati se, kakšno je njihovo znanje o temi, ki jo vključuje igra.

V igro lahko uvede otroke nekako takole: "Včeraj sem imela mnogo opravkov. Potrebovala sem kruh in mleko. Zato sem se oglasila v ..." (pri tem ne imenuje trgovine same, ampak naj to stori eden izmed otrok, lahko ga določi npr. s tem, da nanj pokaže, mu vrže v vozel zavezano ruto ipd.). Potem nadaljuje; vsakokrat pa pove samo predmet, storitev, ne pa, kje so ji to napravili.

Tudi v tej igri je mogoče pravilno rešiti naloge na različne načine, ker je npr. mogoče iste vrste predmet kupiti v različnih trgovinah (pekarni, mlekarni, samopostrežni trgovini), ker lahko ustanovo (trgovino ipd.) poimenujemo z uporabo skupnega pojma ali pa individualnega (npr. trgovina, Nama...). Vsebino pripovedovanja in s tem uporabo potrebnih izrazov je potrebno usmerjati tudi na manj znane ustanove, npr. potovalna agencija, garderoba na postaji, urad za najdene predmete ...

16. enota:

Smoter: Razumevanje glagolov, ki označujejo različna premikanja ljudi, živali, prometnih sredstev ter aktivna uporaba samostalnikov, ki pomenijo predmete, ki se različno gibljejo.

Pripomočki: Niso potrebni.

Potek: Vzgojiteljica pripoveduje besedilo, v katerega pogosto vključuje glagole, ki označujejo premikanje ljudi, živali, vozil...; samostalnikov, ki te označujejo, pa ne imenuje sama, ampak v pripovedovanju napravi presledek, ki ga izpolni eden iz-

med otrok, ki ga tik pred nalogo določi (npr. pokaže, mu vrže ruto ...). Npr.: "Na sprehodu sem zagledala žival, ki je lezla po mahu, ko sem jo dobro pogledala, sem videla, da je ..." (eden izmed otrok: polž, mravlja ipd. Pravilnih rešitev je lahko več, v pravila igre je treba vključiti, ali naj otrok pove eno ali več rešitev). /Aktivnost vseh otrok močno pospešuje tako zastavljeno pravilo, da ima prednost najprej otrok, ki ga določimo, ta pove eno ali dve rešitvi, drugi pa lahko kasneje prispevajo še svoje - s posebnimi znaki (različne barve, oblike ipd.) lahko označimo kakovost rešitve (originalnost, hitrost...)/, "potem sem zaslišala šum, ozrla sem se in zagledala..., ko sem se vračala domov, mi je pritekl nasproti..., čez cesto je hitel..., po progi je pridrvel...".

Važno je (tudi kot priprava na igro v primeru 17), da vzgojiteljica domiselno oblikuje tekst, ki ga pripoveduje, da v njem navaja glagole, ki označujejo ne le različna premikanja, ampak tudi premikanja v različnih krajevnih, časovnih...relacijah, v povezavi z različnimi lastnostmi (velik, majhen, mlad, star ipd.).

(Npr.: Po ozki stezi, med polji, je hitro pripeljal...; ali: visoko v zraku je hitro letel...; odgovor sili otroke tudi v razmišljanje npr. kaj lahko pripelje po ozki stezi in to hitro, kaj lahko leti hitro visoko v zraku).

Rešitev otrok je smiselne zaradi obogatitve smotra razvijanja logičnega mišljenja kdaj pa kdaj izkoristiti za spodbujanje k utemeljevanju, npr. zakaj je rekel, da se tudi človek kotali, ali se ne kotali samo žoga, v čem je podobnost med premikanjem črva in gosenice, zakaj pa ne moremo s

skupnim glagolom označiti premikanje zajčka in srne ipd.

17. enota:

Smoter: Širjenje aktivnega besednega zaklada glagolov, ki označujejo premikanja ter utrjevanje razumevanja pomena samostalnikov, ki pomenijo predmete, osebe, živali, ki se različno premikajo.

Pripomočki: Slike (velikost približno 5 x 10 cm), ki predstavljajo živali, ljudi, vozila ipd., ki se na različne načine gibljejo (npr. letalo, ptica, vlak, razni športniki, zajček, kača, kolo, žoga, kamen...)

Potek: Vzgojiteljica najprej vsem otrokom pokaže slike in se prepriča, če prepoznavajo, kaj predstavljajo; hkrati obnovi ustrezne samostalnike, oz. k temu vzpodbuja otroke.

Za tem razdeli otrokom slike, češ, da zdaj vsak predstavlja to, kar je na sliki.

Vzgojiteljica začne igro s pripovedovanjem o različnih gibanjih oseb, živali, prometnih sredstvih, ki so na slikah in jih zdaj predstavljajo otroci. Ko imenuje enega izmed njih, se le-ta oglasi in nadaljuje pripovedovanje z označitvijo gibanja, npr. vzgojiteljica dá iztočnico: "Na mostu sem se ustavila in opazovala ribe..." Otrok (riba): Ribe plavajo (so plavale) v vodi... Nato spet prevzame besedo vzgojiteljica; v kasnejšem poteku igre, ko so otroci že uvedeni, pa si "podajajo besede" otroci sami, ki tako sami vodijo igro, vzgojiteljica pa se vanjo vključi kot soigralec, ki seveda igro še vedno vodi.

Kjer je možno načine premikanja različno izraziti (z uporabo različnih glagolov), je prav, da otroke spodbujamo, da povedo vse možnosti, ki se jih domi-

slijo (uvedemo lahko znake: za vsako pravilno rešitev dobi otrok po 1 znak, če pa je označil gibanje z različnimi glagoli, jih lahko dobi tudi več).

Če vzgojiteljica opazi, da je oblikovanje stavkov, ki naj bi si jih otroci "podajali", otrokom težavno in je potrebna pomoč, naj jih usmerja s pomožnimi vprašanji kot npr. "Kje si srečal ... kakšen je bil ... kdaj se je to zgodilo. (Preizkus igre je pokazal, da je otrokom najteže rešiti naslednjo, v igri določeno nalogo: v stavek vključiti osebo, žival..., ki jo je treba "podati" drugemu otroku, da bo ta spet nanjo navezal ustrezni glagol).

Prav je, da imajo otroci slike predmetov, ki jih predstavljajo, obešene okrog vratu, da se lažje orientirajo. Če pa vzgojiteljica presodi, da je naloga "podajanja" v stavkih prezahtevna glede na raven skupine, jo lahko olajša tako, da si otroci podajajo samo posamezne besede.

Treba je poskrbeti tudi za to, da otroci urejeno sodelujejo, to pa je mogoče doseči z ustreznimi pravili, ki ne dopuščajo, da bi se uveljavil (četudi s pravilnimi rešitvami naloge) tisti, ki jih rešuje neorganizirano (sega drugemu v besedo, vsiljuje svoj odgovor ipd.).

Preizkus je pokazal tudi, da dela otrokom pri reševanju naloge največ težav poiskati ustrezni glagol (ali tudi več) omejitev na glagole premikanja. Tako so nekateri otroci imenovali namesto teh glagole, ki označujejo dejavnosti ali dogajanja objektov (npr. deček se igra, bere knjigo ... namesto hodi, plava, se smuča, drsa ... ali zajček jé, se "umiva" ipd. namesto skače ...).

Če to zahteva nivo otrok, ki podobnih nalog niso va-

jemi in še nimajo ustreznega besednega zaklada, je mogoče potek igre nekoliko spremeniti. Otroci imajo v prvem delu igre širše možnosti in veljajo kot pravilne rešitve glagoli v pomenu premikanja in v pomenu dogajanja in dejavnosti, kasneje pa jih omejimo samo na glagole premikanja.

18. enota:

Smoter: bogatenje aktivnega besednega zaklada z glagoli, ki označujejo dejanja in dogajanja, ki jih je mogoče dojeti s slušnimi zaznavami (npr. udarci na ploskve iz različnih snovi, mečkanje papirja, pisk na piščalko, plosk ipd.).

Pripomočki: Posebnih sredstev ni potrebno izdelovati; izkoristimo (zberemo) sredstva, ki jih najdemo v okolju (papir, vodo in vrč, piščalko, boben ... prirodni material, drobni in debeli predmeti).

Potek: Vzgojiteljica; skrita za zaveso ali podobno, vendar tako, da otroke vidi, dela šume in zvoke npr. s tem, da vrže predmet iz določenega materiala na tla (ti predmeti so lahko iz različnega materiala, če ob padcu na tla povzroče značilen šum), udari z nogo ob tla, udari z roko ob mizo, zaploska z rokami, zmečka papir, prelije vodo, reže s škarjami papir. Naloga otrok pa je, da prepoznajo izvor zvoka (ga povežejo z določenim materialom ali predmeti) ter izrazijo dogajanje, ki so ga slušno dojeli, v stavku (pri tem jih spodbujajmo k uporabi 2. osebe), npr. zaploskali ste, vrgli ste škarje na tla, udarili ste na boben ... .

Naloge rešujejo tako, kot določajo pravila (kdaj je kdo na vrsti, kdo lahko popravi ali dopolni...). Ko so se otroci v igro uvedli, lahko sami prevzamejo tudi vlogo vzgojiteljice pri povzročanju šumov ali zvokov.

Igro je mogoče uspešno izvesti le, če je v prostoru potreben mir. Priporočljivo je, da si naloge, zastavljene vsem otrokom hkrati in posameznikom, hitro sledijo.

19. enota:

Smoter: Bogatenje aktivnega besednega zaklada z glagoli, ki označujejo različna dejanja, ki jih opravljajo otroci v igralnici (ali na prostem, če je mogoče igro izvesti zunaj) ter utrjevanje pasivnega in aktivnega besedišča samostalnikov.

Pripomočki: Posebna, za to igro izdelana sredstva niso potrebna; izkoristimo pa razne predmete, ki jih otroci potrebujejo pri opravljanju raznih dejanj (npr. vrč za vodo, škropilnica, škarje, kladivo, klešče ipd.).

Potek: Otroci, razdeljeni na pare, imajo naslednje naloge: eden od obeh v paru mora opraviti neko dejanje (npr. zaliti cvetlice na oknu, preliti vodo iz vrča v kozarec, dvigniti kladivo, udariti s kladivom po primernem predmetu, prestriči s škarjami kos papirja ...), drugi pa mora v stavku povedati, kaj je prvi naredil. Otroka v paru pa naj se prej tiho domenita za dejanje, ki ga bo eden opravil, drugi pa opisal. Pari tekmujejo med seboj, vzgojiteljica vodi posebno tekmovalno tabelo, kjer z znaki zapisuje rezultate, ki jih s sodelovanjem otrok povzame na koncu.

Pripombe: Preizkus igre z navedenim potekom je pokazal, da je igra primerno zahtevna in je z njo mogoče uresničiti postavljeni cilj. Posebej pa je treba igro voditi tako, da otroci opravljajo (s tem pa tudi opisujejo) različna dejanja in da so pri tem domiselni, ne pa da jih ponavljajo (npr. odpirajo in zapirajo vrata, prelagajo predmete). Večjo domisel-

nost in s tem tudi večjo privlačnost igre, pa tudi učinkovitost, dosežemo lahko z različnimi ukrepi, npr. s tem, da pravila igre ne dovoljujejo ponavljanja dejanj, ki so bila že izvedena (tako izvedena naloga ni pravilno rešena), pa tudi s tem, da vključimo domiselnost med merila ocene tekmovalnih rezultatov.

20. enota:

Smoter: Utrditev besednega zaklada glagolov, ki poimenujejo dejavnosti ljudi v raznih poklicih.

Pripomočki: Niso potrebni.

Potek: Otroci rešujejo v okviru pravil (ta naj določijo, v kakšnem zaporedju otroci rešujejo naloge z odgovori, kako in kdaj eden drugemu pomagajo, ga dopolnijo, kdaj je igra končana) naloge tako, da odgovarjajo na vprašanja kot npr. "Kaj dela krojač, čevljar ... vrtnar, zdravnik ..." (vsebino vprašanj je primerno prilagoditi izkušnjam otrok, zlasti pa poklicem njihovih staršev): najprej zastavlja vprašanja vzgojiteljica, v kasnejšem poteku igre pa lahko to nalogo prevzamejo tudi posamezni otroci (lahko vključimo v pravila igre možnost, da si z dobro rešitvijo naloge otrok to možnost pridobi). Otroke spodbudimo, da iščejo več različnih odgovorov, vendar jih usmerjamo tako, da poiščejo najprej najbolj značilne dejavnosti v določenem poklicu in jih tudi medsebojno primerjajo (npr. za šiviljo je likanje manj značilno kot za uslužbenko v pralnici, za vrtnarja je zalivanje vrta bolj značilno kot popravljanje orodja /čeprav so otroci npr. kdaj opazovali vrnarja tudi pri tem delu/).

Opomba: Preizkus te igre je pokazal, da so otroci v skupini, v kateri smo to igro preizkušali, dobro poznali dejavnosti v poklicih, in to ne le "standardne",

ampak tudi manj navadne (znane jim predvsem po starših). Potrebno jih je bilo omejiti v naštevanju samo najpomembnejših (imenovali smo jih "najimenitnejših") dejavnosti, ker so se otroci zelo razgovorili tudi v naštevanju podrobnosti. V drugem delu so otroci sami prevzeli pobudo v postavljanju vprašanj in določanju tistih, ki so odgovarjali. Tudi v tem delu je igra gladko tekla. V preizkus igre je vzgojiteljica vključila pravila, ki so določala, da dajejo otroci za slabo rešene naloge "zaloge", nato pa so jih lahko "odkupili" z novimi domisleki.

21. enota:

Smoter: Razumevanje pomena pridevnikov, ki označujejo različne lastnosti, spoznavanje in utrjevanje nekaterih manj znanih lastnosti.

Pripomočki: Slike (toliko, kolikor je otrok), ki predstavljajo predmete, živali, od katerih ima vsaka po eno izrazito, otrokom znano lastnost, npr. žoga - okrogla, jež - bodeč, list - zelen, okno - prozorno.

Potek: Najprej naj se vzgojiteljica prepriča, če otroci predmete na slikah prepoznajo in ali poznajo tudi njihove lastnosti. Nato dobi vsak otrok po 1 sliko. Naloge v igri so: Otroci naj dobro poslušajo vzgojiteljico, ki bo v hitrem zaporedju imenovala lastnosti predmetov, ponazorjenih na slikah; kadar bo imenovala lastnost kakega predmeta, ki ga ima otrok na svoji sliki, naj hitro sliko dvigne. Če imata po dva predmeta isto lastnost (npr. kostanjeve ježice, jež), dvigneta sliki oba otroka.

Naloge pa lahko zastavimo v različnem obsegu, z različno stopnjo zahtevnosti (zlasti pri abstrahiranju določenih lastnosti), pri tem pa se moramo

odločati tudi za ustrezno obliko ponazarjanja. Ena od možnosti je, da predmete na slikah ponazorimo z vsemi lastnostmi, bistvenimi pa tudi nebistvenimi, po katerih naj otroci rešujejo naloge, npr. list z značilno okroglo (ali podolgovato) obliko, zeleno barvo; žoga z okroglo obliko in v določeni barvi. Druga možnost pa je, da ponazorimo predmete shematsko le s tem namenom, da otrokom olajšamo predstavo resničnih predmetov. V prvem primeru otroci rešujejo naloge po lastnostih predmetov, ki jih tudi vidijo na svojih slikah, v drugem pa po vseh lastnostih, ki jih tak predmet lahko ima (npr. žoga je lahko v resnici različnih barv, plavalni pas je lahko okrogel in rumen, lahko pa tudi podolgovat in zelen). Če pa želimo z igro prispevati tudi k oblikovanju pojmov (abstrakcija nebistvenih lastnosti), pa so naloge takšne narave, da naj otrok reagira le pri tistih lastnostih, ki so za predmet bistvene, brez katerih ne bi mogel biti (npr. okno - prozorno, žoga - okrogla). Te vrste nalog so najzahtevnejše; primerno je, da jih uvedemo šele, ko so otroci sposobni reševati manj zahtevne naloge v zvezi s prepoznavanjem in poimenovanjem lastnosti predmetov.

22. enota:

Smoter: Utrditi aktivni besedni zaklad pridevnikov, ki označujejo različne lastnosti predmetov.

Pripomočki: Isti kot v enoti 21.

Potek: Vzgojiteljica dviga slike, ki predstavljajo predmete, živali ... z različnimi lastnostmi, otroci pa naj v vrstnem redu, ki ga določajo pravila, navedejo najmanj po eno, po možnosti pa več lastnosti (npr. bodeč, rjav, podolgovat, velik kot ...). V začetku se omejimo na preprostejše istovrstne pred-

mete, ki jim je lastnosti laže določati, z relativno stalnimi lastnostmi (ki tudi niso v odvisnosti od letnih časov, starosti), kot so npr. žoga, knjiga, svinčnik, okno ... nato pa stopnjujemo zahtevnost s tem, da vključimo tudi predmete, ki se spreminjajo (npr. v letnih časih, v barvi, ob rabi, starosti ...) ali predmete, ki so sestavljeni tako, da je mogoče vsako sestavino določiti z drugačnimi lastnostmi, npr. drevo (deblo in listi se razlikujejo po obliki in barvi; barve listov se z letnimi časi spreminjajo). Vzgojni učinek v razvoju govornih sposobnosti in miselnih sposobnosti igre stopnjujemo, če navajamo otroke, da te lastnosti tudi analitično (v letnem času, v določenih okoliščinah) izčrpneje opisujejo. Primer: Ob sliki jabolka: okroglo, včasih zeleno, včasih rdeče ali rumeno, včasih kislo, včasih sladko; mačka: vedno mehka, s koničastimi ušesi, s kosmatim dolgim repom, včasih siva, včasih rjava, mlada, lahko stara...

23. enota:

Smoter: Razumevanje, kaj pomenijo pridevniki, ki označujejo nasprotja dolg: kratek; velik : majhen; suh - debel, in druga, pa tudi ustreznih prislovov: dolgo, kratko itd.

Sredstva: Slike parov, ki predstavljajo nasprotne lastnosti, ki so otrokom znane in na sliki vidne, npr. dolg vlak (mnogo vagonov) : kratek vlak (samo 1 ali 2 vagona); široka cesta : ozka pot. Nasprotni lastnosti naj imata istovrstna predmeta (s tem se izognemo relativnosti velikosti). Parov naj bo toliko, kolikor je parov otrok.

Potek: Otroci v igri rešujejo naloge tako, da iščejo pare po nasprotnih lastnostih, npr. debela : suha

miška, dolg : kratek vlak, velika : majhna hiša, dolg : kratek svinčnik. Ko so z dviganjem slik postavljeni pari, ti pari po lastnostih, ki jih predstavljata sliki (suh : debel, velik : majhen ...), iščejo po predstavi (spominu) še druge predmete, pri katerih se kažejo ista nasprotja. Pri tem delu igre (na to je opozoril preizkus), pa je težko in tudi ni potrebno omejiti otroke samo na pridevniško rabo, npr. hiter : počasen, ampak, če je otrokom tako izražanje ustreznejše, lahko dopuščamo tudi povedno rabo, npr. "avto je hiter, kolo počasno", pa tudi v prislovni obliki "vozi hitro, počasi".

Tudi pri nalogah, ki jih rešujejo otroci v tej igri, veljajo pripombe, navedene pri igri prim. 22 po lastnostih, ki so stalne in za predmet značilne in takšnih, ki so pri določenih predmetih samo mogoče, niso pa nujne. Igro lahko usmerjamo po eni ali drugi možnosti, vendar se moramo za eno ali drugo varianto prej odločiti, v skladu z njo oblikovati smoter ter ustrezno pojasniti otrokom naloge.

24. enota:

Smoter: Otroci naj se seznanijo z manj znanimi pridevniki, takimi, ki označujejo lastnosti (npr. strm, položen, močan, šibak, počasen, hiter) pa tudi posameznimi, ki označujejo otrokom znane lastnosti (pameten : neumen, priden : len, siromašen : bogat itd.).

Sredstva: Niso potrebna.

Potek: Potreben je uvoden pogovor, ki naj vzgojiteljici pokaže, koliko otroci že poznajo navedene lastnosti in jih tudi utrdi. V igri dobijo otroci tele naloge: Poslušajo naj vzgojiteljico, ki bo imenovala predmet in neko njegovo lastnost (npr. hiter avtomobil), vsi naj pomislijo na predmet, ki ima nasprotno lastnost, nato pa naj tisti izmed otrok,

ki ga določi vzgojiteljica (nanj pokaže, mu vrže v vozel zavezano ruto ipd.), ta predmet hkrati z lastnostjo pove (npr. počasen pešec). Predmete z lastnostmi lahko tudi vključimo v stavke, te pa v pripoved preproste zgodbe - ta način naj otrokom olajša reševanje nalog, npr. "Na cesti sta hiter avto in počasen kolesar, avto prehiti ....".

25. enota:

Smoter: Razumevanje pomena pridevnikov, ki označujejo tri stopnje velikosti (višine, dolžine, širine) in bogatenja besedišča samostalnikov.

Pripomočki: Kompleti slik (po 3), ki predstavljajo istovrstne predmete v 3 različnih velikostih (višini, dolžini, širini) v pomenu naraščanja (ali upadanja), npr. televizijske antene v 3 višinah, 3 različno dolgi šali, 3 različno široke poti, 3 različno dolgi svinčniki, ravnila 3 dolžin ... Kompletov naj bo vsaj toliko, kot je otrok.

Potek: Vsak otrok dobi po 1 sliko, ki predstavlja predmet v eni izmed razsežnosti in jih tudi poimenujejo (vzgojiteljica naj se prepriča, če jih tudi poznajo). Za tem jih vzgojiteljica opozori, da bodo dobili še eno sliko, na kateri bodo isti predmeti kot na prvi, vendar ne enako dolgi, visoki in široki. Ko vzgojiteljica deli druge slike, je važno, da vsakemu razločno pove, npr.: "Tu imaš (dala sem ti) višje drevo, krajši svinčnik..." in da otroci dobro poslušajo. Opozorimo otroke: kdor ne bo dobro poslušal, ne bo mogel uspešno rešiti naloge. Druge slike (ki predstavljajo tretjo razsežnost k vsakemu paru), pa si iz slik, ki jih vzgojiteljica položi pregledno na mizo, iščejo otroci sami, tako da dobi vsak komplet vseh treh predmetov v treh razsežnostih. Igra je končana, ko položijo vsi

otroci kompletirane slike na mizo. Če samo eden izmed otrok ne more sestaviti kompleta, je to znamenje, da je potrebno pregledati, kako so sestavljali drugi. Kontrolo lahko narede tudi otroci sami. Igra je dober uvod v enoto št. 26.

26. enota:

Smoter: Aktivna uporaba pridevnikov, ki izražajo stopnjevanje razsežnosti v treh stopnjah.

Pripomočki: Glej slike pod št. 25!

Potek: Vsak otrok dobi po 1 sliko in jo položi na mizo. Nato pa iz kupa preostalih slik, ki leži na mizi, otroci po vrsti jemljejo po 1 sliko. Kdor dobi par, ju položi eno zraven druge in poimenuje ("To je kratek svinčnik, ta pa je daljši"). Kdor ne dobi iz kupa para, položi sliko s hrbtno stranjo navzgor na poseben kup. Ko poberejo vse slike iz prvega kupa, jemljejo s posebnega kupa. Igra je končana s tem, da vsi otroci najdejo po 3 slike, jih pravilno položijo gleđe na stopnjevanje (upadanje) razsežnosti in tudi pravilno poimenujejo. Kdor je položil, ni pa poimenoval pravilno (napačno npr. bolj širši, bolj srednji ipd.), odloži eno od slik na kup in išče dalje. Vendar pa moramo pri presoji rešenih nalog razlikovati, kaj je pravilno in kaj je napačno, kaj je lepše (bolj širok je tudi pravilno, vendar je lepše širši ipd.). Če so vsi otroci pravilno rešili svoje naloge, so na koncu igre vse slike razvrščene po mizi v skupinah po trije istovrstni predmeti v treh razsežnostih.

27. enota:

Smoter: Utrditi razumevanje in aktivno rabo nekaterih pridevnikov in prislovov (npr. za označevanje okusa, temperature in drugih).

Pripomočki: niso potrebni.

Potek: Vodi vzgojiteljica s stavki, v katerih poimenuje neki predmet in njegovo lastnost, nato pa še drug predmet, vendar brez lastnosti. To morajo povedati otroci (kdaj in kako, določajo pravila), npr. "Jabolko je bilo kislo, čaj pa ... V sobi je bilo toplo, zunaj pa ..."

Upoštevati je treba in na to tudi otroke opozoriti, da so lahko pravilne različne dopolnitve, zlasti nasprotja v pomenu dihotomije (slan, neslan), vendar je potrebno spodbujati otroke k večji domiselnosti. Odločimo se lahko, da so pravilne ne le rešitve po nasprotnih lastnostih, ampak tudi drugih (npr. jabolko je rdeče, hruška je sladka).

Opomba: V preizkusu igre, ki je pokazal ustrezno aktivnost otrok in zanimanje za sodelovanje, je vzgojiteljica uporabila naslednja pravila igre:

Otroci, ki so sodelovali pri igri, so bili razporejeni v 3 vrste, za vsako vrsto je bila na tabli narisana hiša (za prvo vrsto največja, za drugo vrsto srednje velikosti, za tretjo najmanjša hiša); za vsako hišo je bila pripravljena po ena antena, vendar je bila ena najvišja, druga srednje visoka, tretja najnižja. V igri so otroci tekmovali za najvišjo anteno. Potek reševanja posameznih nalog in s tem tekmovanje je vzgojiteljica označevala z znaki: majhnimi krogi (ti so pomenili priznanje za dobro opravljeno nalogo, za posebno dobro rešeno so dobili tudi po 2 kroga) in vodoravnimi črtami (te so pa pomenile kazenski znak; dobil ga je tisti, ki se je med igro neustrezno vedel). Vzgojiteljica je med igro risala te znake k hiši, ki je označevala skupino, ki ji je določeni otrok pripadal. Niti nagradni niti kazenski znaki torej niso pripadali samo posameznikom, ampak celi skupini. Na

koncu igre so otroci sami skušali ugotoviti, katera vrsta je zmagala, in si s tem "prislužila" najvišjo anteno za "svojo hišo". Primerjali so kroge in črtice v posameznih vrstah. Vzgojiteljica jim je pri tem svetovala, naj primerjajo dolžino vrst (znaki so bili eden pod drugim); zmagovalci so bili torej otroci tiste vrste, ki je imela najdaljšo vrsto (največ) krogov in najmanj črtic.

Ta tekmovalni okvir je obogatil vrednost igre z utrjevanjem razsežnosti, s primerjanjem in z utrjevanjem predstav o množicah.

28. enota:

Smoter: Utrditi pasivni in aktivni besedni zaklad pridevnikov, ki označujejo lastnosti obleke, obutve in še nekaterih drugih predmetov, ki jih otroci uporabljajo.

Pripomočki: niso potrebni.

Potek: Igra "Ugani, čigav kovčeg je to?"

Vzgojiteljica s primernim uvodom "popelje" otroke na potovanje in z njim povezanim pripravljanjem prtljage. Pogovori se z otroki, kaj bo vsakdo dal v svoj kovčeg (fiktivno), predvsem naj bo to za vsakega otroka nekaj, kar vsi otroci na njem dobro poznajo, najbolje izbrati nekaj obleke ali obutve, ki jo imajo otroci na sebi (copati značilni po barvi, pikast predpasnik, bela bluza z rjavimi gumbi ipd.).

Igra poteka tako, da gre eden izmed otrok iz sobe, medtem ko se drugi zmenijo, kateri kovčeg bodo opisali. Otrok, ki ugiba, lahko postavlja vprašanja, vendar tako, da sprašuje po lastnostih (ali je rdeč, ima zelen rob, bele pike ...), drugi pa odgovarjajo z "da" ali "ne". Ugiba lahko dvakrat, če se zmo-

ti drugič, ugiba še enkrat.

Varianta: otroci ne sprašujejo samo po lastnostih obleke, obutve, ampak lahko povprašajo tudi po kosih (ali je plašč, krilo, bluza ipd.). Ta varianta prinaša obogatitev v razvijanju logičnega mišljenja: otrok se po nekaterih delih obleke, ki jih je ugotovil, orientira na spol (nekateri deli obleke so skupni deklicam in dečkom, drugi ne), s tem pa si omeji preostali krog možnih vprašanj. V nadaljnjem vodstvu lahko otroka, ki ne misli logično, v to usmerjamo, če stavlja nepotrebna vprašanja (npr. če imajo dečki krilca, predpasnike ...).

29. enota:

Smoter: Bogatenje besedišča z aktivno uporabo predlogov s samostalniki ter krajevnih prislovov.

Pripomočki: Niso potrebna posebna sredstva, izkoristimo predmete v prostoru in tiste, ki jih vidimo skozi okno.

Potek: Otroci rešujejo naslednje naloge: Poslušajo vzgojiteljico, ki poimenuje posamezne predmete v okolju, ki jih otroci vidijo, nato pa naj povedo, v kakšni prostorski relaciji (največkrat je mogoče najti več teh relacij, spodbujati je treba otroke, da jih najdejo čim več) npr. lončnica: je na okenski polici, na desni strani K., pred kanglico za vodo, med medvedkom in punčko itd.

K domiselnosti v iskanju prostorskih relacij spodbuja vzgojiteljica lahko z znaki. Za poimenovanje prve prostorske relacije, ki jo je najbolj preprosto najti, ker je še "velika izbira", otrok ne dobi znaka, pač pa "kazenskega", če ne najde nobene. Za vsako naslednjo pa dobijo znake, katerih "vrednost" označuje tudi barva, barvo znaka pa vzgojiteljica

izbere glede na zahtevnost naloge ali originalnost rešitve.

30. enota:

Smoter: Razvijanje "posluha" otrok za pravilno uporabo predlogov, krajevnih prislovov ter sklonov samostalnikov, ki ustrezajo predlogu, ki stoji pred samostalnikom.

Pripomočki: Niso potrebni.

Potek: Otroci poslušajo vzgojiteljico, ki pripoveduje vsebino, v katero pogosto vključuje opise odnosov v prostoru. V začetku jih navaja sama, postopno pa vključuje otroke, da sami povedo ustrezno obliko, "da ji pomagajo", npr. "Ustavila sem se pri ..., potrkala sem na ... Dopustiti moramo več različnih dopolnitev, ki jih naj prispevajo različni otroci, tako da vsi sodelujejo. Pri ponovitvi lahko vodijo tudi otroci.

54 Primer 1:

Vzgojiteljica napiše na večji kos papirja (velikost približno 50 x 30 cm) 3 stavke s preprosto vsebino. Dolžina stavkov naj raste tako, da ima prvi stavek npr. 3 besede, drugi 5, tretji 7 (to število je le orientacijsko, odvisno tudi od tega, kako dolge so posamezne besede /otrokom želimo posredovati namreč vidni in slušni vtis dolžine stavkov, ne da bi sami znali stavke prebrati/). Vsi trije stavki so podčrtani z dobro vidno rdečo črto, končani pa s piko. Nato opozori otroke, da jim bo prebrala nekaj, kar ima napisano na papirju, ki jim ga pokaže. Pri branju močno poudari (s padanjem glasu, presledkom) konec in s tem dolžino vsakega od treh stavkov. Polo z napisanimi stavki obesi na zid, da jo vsi otroci dobro vidijo in znova prebere, pri tem pa s prstom drsi po rdeči črti; ko je

stavek končan, s prstom obstane na piki. Posebej še opozori, da je dolžina stavka vidna iz dolžine črte; nato pa jim postavi nalogo: ker še ne znajo "zares" pisati, bodo "pisali" stavke s tem, da bodo vlekli črte.

Nato otroci (posamezni) pripovedujejo stavke, vzgojiteljica vleče na tabli črto, ki ji doda piko, ko je stavek končan. Nato ponazarjajo dolžino stavka z vlečenjem črt otroci (eden na tabli, kasneje na papirju, kamor je napisala stavke vzgojiteljica, nato pa še v svoje zvezke). Vsakokrat je potrebno skupaj z otroki presoditi dolžino stavka, najbolje v primerjavi z dolžino drugih. Kdo je povedal najkrajši, kdo najdaljši stavek, katerega smo bolje razumeli?

Primer 2:

Smoter utrjujemo v igri, v kateri otroci pripovedujejo različno dolge stavke, posamezni pa jih spremljajo s hojo (enakomerno, najbolje, če znaša dolžina vsakega koraka eno dolžino stopala, dolžino tako opravljene poti ponazorimo tudi z risanjem črte na tla). Igra lahko poteka s tekmovanjem dveh skupin (vsaka ima lahko tudi svoje ime, vsaka tudi svojo vsebino, npr. iz dveh različnih pravljic); na koncu primerjamo, katera skupina je imela več stavkov in daljše.

Primer 3:

Dolžino stavkov je mogoče ponazoriti tudi zvočno: pripovedovanje spremljati s tihimi (ne močnimi!) zvoki, konec stavka pa s prekinitvijo zvokov.

55 Zanimanje za učenje kot glavne aktivnosti v šoli razvijamo z ustreznim čustvenim odnosom do šole, in sicer z različnimi ukrepi, npr.

- z ustreznimi prikazi življenja in dejavnosti v šoli (s pripovedovanjem), z obiski, navzočnostjo pri pouku, z

obiski šolarjev v predšolski skupini),

- z ustvarjalno igro "šola", v kateri prevzemajo otroci v vlogi učencev obveznosti pravega učenja in se tudi seznanjajo ter utrjujejo zahteve uspešnega učenja.

Neposredno pa razvijamo zanimanje za učenje s pospeševanjem in zadovoljevanjem otrokove vedoželjnosti, pa tudi z razvijanjem vedoželjnosti v smereh, v katerih mu je še ne moremo docela zadovoljiti (ker je za razumevanje mnogih stvari, ki otroka zanimajo, potrebno sistematično znanje), z razvijanjem želje znati pisati, brati, računati itd.

56 V okvir oblik neformalnega učenja vključevati pogoje, ki naj zagotavljajo razumevanje vsebine in uspešno zapomnitev, utrjevanje, uporabo spoznanj, poskrbeti, da se ti pogoji ponavljajo in se otroci nanje navajajo (npr. da so zahtevnejše aktivnosti v najboljšem dnevnem času, da je preskrbljeno za razumevanje vsebine, ki naj jo otroci osvojijo /k temu prispevajo tudi ponazorila, ustrezne metode itd./), za potrebne premore med aktivnostmi za sprostitev, da imajo ustrezne prostorske možnosti.

Posebno vlogo pri razvijanju navad uspešnega učenja z aktivnostmi, ki naj predšolskega otroka šele navajajo v pravo učenje, imajo igre, tako npr. že omenjena igra "šola", v kateri otroci s fantazijo doživljajo "pravo" šolo in se med igro ustrezno vedejo, izpolnjujejo obveznosti ... pa tudi igre s pravili (didaktične), v katerih so predvsem pravila regulator pogojev za uspešno izpolnjevanje nalog po zahtevah učenja.

K "učnim navadam", ki so pogoj predvsem uspešne spominske osvojitve in obnavljanja tako osvojene vsebine, lahko v veliki meri prispevamo s tistimi vrstami dejavnosti v predšolskem vzgojnem programu, pri katerih je v ospredju memoriranje, npr. pri učenju pesmi, teksta za dramatiza-

cijo ipd. Take in podobne priložnosti nam omogočajo navajati otroke, da to, kar naj si zapomnijo, najprej razumejo, da ponavljajo vsebino v smiselnih celotah, da so ponavljanja ustrezno časovno razporejena (da so med njimi presledki), da so povezana z različnimi aktivnostmi otrok, ki naj povečajo učinkovitost ponavljanja itd.

57 Pri izbiri metod, ki naj posredujejo otroku določena spoznanja, moramo dati prednost tistim, ki otroka čimbolj približajo viru spoznanj, to je neposrednemu opazovanju, ki ga le takrat, kadar neposredno opazovanje ne bi bilo možno, nevarno ali tudi neučinkovito, zamenjamo s posrednim (s ponazorili) in dopolnimo z verbalnimi (opisi, pripovedovanjem, odgovori na otrokova vprašanja). Prim. tudi metodična izhodišča!

58 62 in 63 Usmerjeno opazovanje in spodbujanje k opazovanju naj ima cilj navajati otroka na opazovanje po lastni pobudi in na samostojno opazovanje. To dosežemo npr. z naslednjimi ukrepi:

- da na skupnih sprehodih v naravo, ob obiskih (na katerih otroci spoznavajo npr. dejavnosti ljudi) ipd. uvajamo neke vrste tekmovanje z igro "Kdo bo kaj novega, posebnega videl" (taka ali podobna oblika naj postane stalen okvir opazovanja; polagoma dosežemo, da nanjo otrok ne bo potrebno vsakikrat opozoriti). Za spodbujanje te oblike je priporočljivo uvajati zlasti ponavljajoče se opazovanje istih stvari v različnih okoliščinah (letni časi, različne vremenske razmere, različen dnevni čas ipd.),
- da navajamo otroke na opazovanje tudi, kadar so sami (npr. na poti domov), doma, na sprehodih s starši itd.,
- da navajamo otroke na sodelovanje pri poizkusih, s katerimi izzivamo določene pojave in z njimi uvajamo otroke tudi v fizikalne zakonitosti in na to, da jih izvajajo tudi sami.

Primeri:

Mehanizirano okolje, ki otroka obdaja, vključno igrače, je nevarnost, da ga otrok jemlje kot nekaj umevnega, o čemer ni.kaj spraševati niti opazovati. Električni aparati funkcionirajo; dostikrat postane otrok nanje pozoren šele ko se pokvarijo. Fizikalne pojave, npr. s področja elektrike, akustike, optike, termike, mehanike pa moramo otroku njemu primerno pojasniti: preprost in resničen odgovor na večkrat zamotano vprašanje.

Eksperiment vključimo v delo. Otroci prekopljejo zemljo, sadijo, sejejo, zalivajo. Eno seme posadimo v lonček, ga zalijemo in ga postavimo v zaprto omaro, drugi lonček s semenom postavimo na okno, ga pa ne zalijemo. Zakaj seme v obeh lončkih ne uspeva tako kot na gredici?

Vsak dan si večkrat umijemo roke, največkrat z milom, včasih pa tudi brez, na hitrico. Pod povečevalnim steklom si ogledamo umazane roke, nato pa primerjamo roke, ki smo jih umili z milom in brez mila.

Če vzbudi otrokovo pozornost zvonec pri vratih in vpraša, zakaj zvoni, ga ne bomo zadovoljili z odgovorom "ker je nekdo pritisnil na gumb" - ta odgovor mu ne bo ničesar povedal o pravi vzročni zvezi - niti z razpravo o pozitivnih in negativnih električnih nabojih. Zadovoljili pa ga bomo, če mu bomo pokazali zvonec, povezan z žico in baterijo, preizkusili zvonec, če je povezan z žico in baterijo, pa tudi, če ni povezan. Eksperiment bo otroku pokazal, da zvonec zvoni le, če je povezan z baterijo.

Opazovanje mavrice otroka vedno privlači; če jo izzovemo s tem, da spustimo svetlobo skozi prizmo, ali pa jo filtriramo skozi raznobarvne filtre, bo otrok spoznal važno zakonitost optike.

Tudi zvoki in toni otroke močno privlačijo. Ne morejo jih sicer videti, lahko pa zelo nazorno opazujejo, kako jih povzročimo. Žica se trese in zveni; če pa položimo nanjo prst, ustavimo tresenje in zvenenje. Izdelamo lahko preprost instrument: napnemo gumast trak ali strune med dvema žebljema. Ton slišimo tudi, če vlijemo vodo v kozarec; ko jo dolivamo, se ton spremeni, postane nižji. Zvok lahko tudi okrepimo. Mnogi otroci poznajo stetoskop, videli so ga pri zdravniku. Kadar se želijo igrati bolnico, zdravnika, si ga večkrat naredijo sami, seveda je podoben pravemu le po zunanjem videzu, če doda otrok še dobro mero svoje fantazije. Če pa jih uvedemo v ustroj stetoskopa in v fizikalno zakonitost, ki jo z njimi izkoristimo, bolje slišimo po cevi, ki usmeri tone naravnost v naše uho, si potem lahko izdelajo "pravi" stetoskop, s katerim lahko resnično bolje slišijo in z njim dojamejo tudi šume, ki bi jih sicer ne slišali.

Z magnetom in kovinskimi delci bomo lahko večkrat presenetili otroke in jih hkrati prepričali, da magnetizem v življenju tudi uporabljamo; da se o tem prepričamo, lahko z magnetom npr. usmerjamo jadrnico, pokažemo otrokom kompas: igla kaže vedno v določeno smeri. Magnet lahko tudi sami naredimo, če drgnemo kovinski predmet ob močan magnet. Vendar: magnet pritegne le na določenem koncu, tako otroci dobijo prvo informacijo o severnem in južnem polu magneta.

Toplota je fizikalni pojav, s katero ni potrebno na novo seznanjati otrok: poznajo jo,vsak dan čutijo razlike v temperaturi, tu in tam pa morda tudi slišijo, da jo merimo ipd. Termometer, ki ga obesimo tako, da otroci lahko opazujejo spreminjanje stebrička živega srebra, vsak dan spodbuja otroke k opazovanju. Omogoča pa tudi preproste poizkuse, ki otroka opozorijo na različne odnose, v katerih se pojavlja toplota.

Toploto je mogoče tudi preprosto grafično ponazoriti v stolpcih. Menjavanje toplote čez dan, v letnih časih, v deževnih in sončnih dneh itd. je mogoče zasledovati s primerjanjem višine stolpcev, zlasti, če narišemo enega poleg drugega. Hkrati s primerjanjem temperature se nam ponudijo priložnosti za utrjevanje pojmov in izrazov za višino ter njeno stopnjevanje.

Pozornost otrok lahko usmerimo tudi na svetlobo in sence. S preprostim poskusom (zagrinjamo in odgrinjamo zaveso, prižgemo in ugasimo luč) kaj lahko spoznajo, da je senca tam, kamor pade manj svetlobe. Če odstranimo predmet, ki zastira pot svetlobi, tudi sence ni več, če ga premaknemo, se z njim premakne tudi senca.

Veter je gibanje zraka. Da tudi zrak potrebuje prostor, dokažemo otrokom s tem, da napihnemo balon. Če napihnjeni balon spustimo in pustimo, da iz njega uhaja zrak, bodo otroci dobili prvi odgovor na vprašanje o delovanju reaktivnih letal.

Tudi moč vetra lahko merimo. Preproste naprave za veter lahko otroci izdelajo sami (veternice) in jih preizkušajo na zraku v različni hitrosti gibanja: če tečejo z veternico v rokah hitreje, se hitreje vrti, ko obstanejo, se počasi ustavi tudi veternica. Eno veternico pustijo na zunanji strani okna; ko ugotavljajo vreme (merijo temperaturo ipd.), lahko ugotovijo tudi, če je vetrovno.

Vpliv vetra na sušenje vode lahko nazorno prikažemo s preprostim eksperimentom. Na dve različni mesti na tabli naredimo z mokro gobo dobro vidna madeža. Enega pihamo, drugega ne. Operemo dve obleki, eno sušimo s fenom, drugo pustimo, da se suši sama in primerjamo, katera je prej suha in zakaj.

Izhlapevanje vode pod vplivom temperature lahko nazorno opazujejo, če postavimo posodo z vodo na toplo peč (radiator), izmerimo globino vode, nato pa merimo gladino, ki se je znižala. Kam je izginila voda? Zakonitosti zračne vlage, dežja, sopare razkrivajo otrokom tudi naslednja opazovanja in eksperimenti: dahnejo v šipo, ki se orosi; na orošeno šipo narišejo risbo in opazujejo, kako počasi polzijo od zarisanih črt kapljice. Odgovor: Voda je nevidna v zraku, zato je tudi na šipah. Vzamemo lonec z vodo in jo zavremo; otroci opazujejo paro, držijo nad paro roke: peče jih, roke postanejo tudi mokre, na njih se nabirajo kapljice, te padejo z rok kot deževne kapljice.

59 Glej smoter 58 in 40 - 43!

Vse metodične enote, ki vključujejo opazovanje v metodični postopek kot nujen pogoj, npr. enote za spoznavanje in primerjanje oblik, velikosti, barv ipd. Vse metode (igre in druge), ki jih uporabljamo pri razvijanju miselnih sposobnosti, zlasti primerjanja in razvrščanja.

Uvodi v likovne dejavnosti, ki temeljijo na likovnem prikazu opazovane vsebine: Posebne igre za razvoj opazovanja, omenjene na raznih mestih ob določenih predmetih opazovanja (npr. "Kaj je na sliki najmanjše, najvišje, najdaljše, okroglo kot ..., enako veliko, enako mnogo ... itd.").

62 Glej smoter 59 in druge.

63 Občasno (ne pa vselej) je treba dati otrokom možnost, da sami oblikujejo dnevni red (npr. ob posebnih, prazničnih priložnostih), da oblikujejo program (vsak naj ima možnost dati svoj predlog, ki ga je treba upoštevati, če je nesprejemljiv, pa mu to pojasniti) prazničnih prireditev, zabav (npr. pri sestavljanju prazničnega jedilnika, program presenečenj, daril za starše, otroke, ki imajo rojst-

ni dan.

Včasih uvajamo improvizacijo (npr. po vzorcu ali na pobudo radijskih ali televizijskih oddaj ali v okviru iger, v katerih se otroci vživijo v vloge napovedovalcev, vodij oddaj in nastopajočih), ki postavljajo pred otroke nalogo, da sodeluje vsak s svojo "točko", ki naj bo čimbolj svojevrstna.

64 Glej tudi smoter 57 in 59!

65 Navajamo otroke, da tudi sprašujejo in izražajo željo po znanju ter nanje ustrezno reagiramo (jih usmerimo k viru spoznanj - neposrednemu ali posrednemu - preden jim to željo zadovoljimo, jih spodbudimo, da sami iščejo, predlagajo načine,npr. kam bi lahko šli, koga obiskali, kaj poiskali, koga vprašali).

65 1. primer:
in
67 Uvedemo posebno vzgojno dejavnost z naslednjim potekom: Vzgojiteljica najprej opozori otroke na ravno gladino vode, ki jo ponazori tudi z gibi rok. Otroci iščejo in poimenujejo (najprej z opazovanjem neposrednega okolja, nato po spominu; npr. rob stene, avtomobilska cesta, železniški tiri), kaj je še tako ravno. Ponazarjajo s polaganjem paličic, nato z gibi rok, posamezni rišejo na tablo, kasneje rišejo vodoravne črte v zvezke (pri tem je potrebno paziti zlasti na enakomerno razdaljo med črtami (pomagamo si lahko s predstavo ceste: če ni enakomerno široka, so težave pri prometu).

Opomba: Ker navadno risanje vodoravnih črt sodi na začetek programa priprave na šolo, se otroci v tem času šele uvajajo v risanje v zvezke. Zato jih je potrebno pred risanjem (vlečenjem) črt opozoriti tudi na to, kje naj začnejo (v levem zgornjem kotu), da naj rišejo od leve proti

desni, kako naj držijo svinčnik, kakšna naj bo drža, pri tej nalogi pa še posebej, naj ne obračajo zvezkov, ker bi sicer namesto vodoravnih črt risali navpične.

Na koncu naj otroci rišejo med vodoravne črte še avtomobile ali podobna vozila, s tem pa tudi sami preverijo, ali so poskrbeli za enakomerno razdaljo med črtami.

2. primer:

Podoben uvod kot v 1. primer: opazovanje in poimenovanje predmetov z navpičnimi črtami, primerjanje s predmeti, ki imajo vodoravne, ponovitev izraza "vodoravno". Vzgojiteljica nariše predmete z navpičnimi črtami na tablo, npr. televizijska antena, stolp, pri tem posebej (debeleje ali z drugo barvo krede) poudari navpične črte. Otroci "vlečejo" z dolgimi potezami navpične črte po zraku, nato jih sestavljajo s paličicami, posamezni pa jih tudi narišejo na tablo. Preden začnejo risati predmete z navpičnimi črtami, naj jih nekaj naštejejo (pogledajo po sobi, bližnji, zunanji okolici, lahko pa si jih tudi predstavljajo), pokažejo v zvezkih, kje bodo začeli in v katero smer bodo risali. Ko je risanje končano, naj, podobno kot prej vzgojiteljica, potegnejo z drugo barvo ali odebelijo navpične črte pri narisanih predmetih.

Opomba: Potrebno je paziti, da otrok pri risanju navpično ne obrne zvezka in s tem riše v vodoravno smer; črte naj vlečejo od zgoraj navzdol, dopustimo pa tudi nasprotno, če je komu od otrok tako lažje. Spodbuda za risanje v enakomernih razdaljah je lahko podobna kot pri vlečenju vodoravnih črt.

3. primer:

Otroci vlečejo samo navpične črte, navzgor in navzdol, pri spremembi smeri naj uporabijo svinčnik drugačne barve.

4. primer:

Pripovedujemo zgodbo o dečku, ki je splezal na jablano in metal z drevesa svojemu prijatelju jabolka. Otroci ponazarjajo padanje jabolk z gibi, rišejo na tablo, zato naštevajo predmete, ki tudi podobno padajo in rišejo v zvezke smer padanja (na začetku ali koncu črte je lahko zarisan tudi predmet, ki je padal).

5. primer:

V zgodbo vključujemo predmete (npr. deblo, lestev, palica ...), ki najprej ležijo vodoravno (podrl jih je močan veter), potrebno jih je spet postaviti pokončno. Likovno ponazarjanje je lahko podobno kot v zgoraj navedenih primerih.

6. primer:

Otrokom pokažemo npr. iz kartona izrezan trikotni prometni znak, ogledajo naj si ga, nato pa primerjajo črte, ki jih vidijo na znaku, z že znanimi vodoravnimi in navpičnimi. Tako vodoravne kot poševne črte "vlečejo" po zraku ("potegnejo" naj večkrat in to čim bolj sproščeno).

Če otroci poševne črte ne znajo poimenovati, jo sama poimenuje. Otroci nato opazujejo okolico (predmete v sobi in s pogledom skozi okno) ter iščejo predmete s poševnimi črtami (vsak naj poišče in poimenuje vsaj enega, po možnosti pa tudi več, pri tem pa z gibi ponazori poševnino predmeta). Otroci imenovane predmete, lahko pa tudi druge, ki se jih še domislijo, rišejo v zvezke, z barvnim svinčnikom posebej poudarijo poševne črte.

7. primer:

Metodo lahko spremenimo tako, da izhajamo iz slike, ki ponazarja predmete z izrazitimi poševnimi črtami. Otroci jih iščejo, opišejo, ponazarjajo črte z gibi, lahko tudi polagajo s paličicami ter rišejo. (Glej zgoraj navedene primere!)

8. primer:

Igra z naslednjim potekom: Otroci dobijo različno dolge paličice (lahko so tudi trakovi različnih dolžin iz debelejšega kartona, ki se ne viha). Naloge: v omejenem času (vzgojiteljica ga določi npr. s tihim štetjem, s tem, da zaigra otrokom znano melodijo na instrumentu prav tako tiho ipd. vendar je čas pri vsaki nalogi različen, odvisen od zahtevnosti naloge) naj otroci s paličicami ali papirnatimi trakovi sestavijo določene predmete, npr. hišo, ptičnico, okno, klop, anteno ali podobne predmete z značilnimi vodoravnimi, navpičnimi in poševnimi črtami.

Pravila igre omejujejo otroke tudi v tem, da sestavijo samo po en predmet, in to tistega, za katerega so se naprej odločili. Kdor je končal, brez besed vstane, vzgojiteljica pregleda njegov izdelek, otrok pa dopolni nalogo s tem, da pokaže in poimenuje črte (vodoravna, navpična, poševna). V nadaljnjem poteku igre otrok, ki je nalogo prvi rešil, prevzame vodstvo. Podobno igra poteka večkrat.

9. primer:

V uvodu spomnimo otroke na različne vzpetine hribov, po katerih se npr. sankajo, hodijo. Otroci jih ponazorijo z "vlečenjem" črt po zraku. Vzgojiteljica hribe z različnimi vzpetinami nariše na tablo, za njo pa isto storijo še posamezni otroci, drugi pa jih opazujejo in zlasti pazijo na to, če sta strmini na obeh straneh enaki. Strmine vzgojiteljica (kasneje otroci) poimenuje strm, bolj ali manj strm (če je potrebno, strmino še bolj ponazorimo otrokom s tem, da jih opozorimo, kako težko je hoditi ali vleči sanke... po zelo strmem hribu).

Nato poševne črte različnih strmin kot cik-cak (ni potrebno več ob predstavi hriba) riše najprej vzgojiteljica na tablo (med dve dolgi vodoravni črti v enakomerni razdalji), nato pa otroci zvezke, v katere naj jim vzgojiteljica naj-

prej včrta vodoravne črte, kasneje pa naj si jih (brez uporabe ravnila) sami.

10. primer:

Namesto risanja na tablo v uvodu (glej 8. primer) lahko uporabimo tudi druge načine ponazarjanja (npr. polaganje na flanelograf ali magnetograf - ta način je hitrejši od risanja in je priporočljiv, če želimo čimveč otrok vključiti v ponazarjanje strmin na ponazorilu; razlike v strminah je mogoče ponazoriti z različno barvo trakov za polaganje).

11. primer:

V uvodu kratka zgodba kot npr.: vzgojiteljica je kupovala v trgovini blago (tekstil); zaželela si je vzorec, ki ga je prodajalki tudi narisala, da ji ga je laže izbrala. Vzgojiteljica nariše na tablo različne vzorce, z vodoravnimi, navpičnimi in poševnimi črtami. Spodbudi otroke, naj si vzoree, ki jim ugajajo, narišejo tudi sami. To storijo najprej posamezniki na tabli, nato pa vsi skupaj hkrati rišejo vzorce v zvezke med vodoravne črte (če nimamo ustreznih v zvezkih, jih je treba prej zarisati). Končane izdelke primerjajo z vidika domiselnosti, kombinacije črt, natančnosti izvedbe (ravne črte, ne čez črto). Posebej uspele narišejo otroci še na tablo.

Risanje je mogoče izvesti v barvah. Kot vmesno stopnjo, lahko pa tudi kot samostojno, lahko vzamemo tudi tehniko sestavljanja paličic, v tem primeru lahko vključimo vsebinski okvir: izdelovanje ograje (npr. vrtne, balkonske ipd.).

12. primer:

Opomba: Če so otrokom okrogle (zaokrožene) oblike že znane, lahko preidemo na risanje teh črt, sicer pa jih je potrebno prej uvesti v razlikovanje oblik.

Vzgojiteljica spušča milne mehurčke, otroci pa naj jih opa-

zujejo, predvsem naj gledajo, kakšne oblike so in kako veliki. Ponazarjajo jih z vlečenjem črt po zraku (pohitijo naj, da se prej ne razpočijo). Nato "mehurčke" (lahko različnih velikosti, vendar temu pri tej nalogi ne posvečamo posebne pozornosti, lahko pa isto ali podobne metode izkoristimo tudi za primerjanje velikosti krogov) rišejo v svoje zvezke, pazijo, da so čimbolj okrogli (sicer se hitro razpočijo).

68 1. primer:

Igra z naslednjim potekom:

Vzgojiteljica pritrdi na steno (tablo) večjo sliko, ki naj jo dobro vidijo vsi otroci. Slika predstavlja različne predmete, živali, npr. mizo, klobuk, žago, pero, kokoš, zajčka, lisico itd. Otroci, ko si sliko dobro ogledajo, poimenujejo vse, kar vidijo na sliki. Vsako ime vzgojiteljica še posebej poudari (jasno izgovori).

Nato predlaga, da bi naštete predmete in živali na sliki poimenovali krajše, tako da bi vzeli kot krajše ime samo začetek besede, npr. mi- (za mizo), pe- (za petelina), li- (za lisico), klo- (za klobuk) ... Vzgojiteljica kaže predmete na sliki, otroci pa jih s skrajšanimi imeni, torej z začetnimi zlogi, poimenujejo. Naslednja naloga pa je, da iščejo še druge besede, ki se začenjajo tako, kot predmeti in živali na sliki, npr. z mi- : miš, milo ...; s klo- : klop, klobasa. S pravili lahko omejimo ali razširimo možnosti iskanja novih besed, npr. ni dovoljeno (ne velja) imenovati oseb, živali, ampak samo določene vrste predmetov (zahtevnejša naloga).

Reševanje nalog lahko povežemo z delitvijo znakov (žetonov), ki so različni (po barvi, obliki) glede na zahtevnost naloge in domiselnost rešitve. Na koncu primerjamo količino dobljenih žetonov.

2. primer:

Glej 1. primer: Podobno lahko izhajamo pri iskanju novih besed iz začetnih glasov ali zlogov imen otrok v skupini, npr. ma- (Marko), mi- (Milena), ka- (Katarina). Zahtevnost naloge je seveda večja, če je nakazan cel zlog (zlasti s 3 glasovi) kot samo 1 glas. S tega stališča moramo tudi o-
cenjevati rešitve nalog. V igro lahko vključimo tudi kratko razgibanje: otroci, katerih imena se enako začenjajo, se zberejo na istem mestu (v začrtanem krogu ipd.).

3. primer: Otroci iščejo besede, ki se "rimajo" (enako zvenijo ali enako končujejo).

69 Vsak otrok dobi "novo ime", namreč svoj glas (lahko pa tudi po več otrok isti glas); nato otroci oblikujejo skupine (najprej po 2, nato po 3 in kasneje po 4), vsak od posameznikov v skupini naj pove svoje "novo" ime (svoj glas), in to glasno, potrudi naj se glas "vleči", drugi otroci v skupini pa skušajo ugotoviti, kakšne besede so s tem nastale (npr. na, pa, vi, ta ... vam, tam, par ... mama, teta, pipa ...). Ko so otroci igro dojeli, jim lahko zastavimo nalogo; postavijo naj se v skupino tako, da bodo sestavili določeno besedo (npr. mama, torej po dva otroka, ki predstavljata glas m in po 2, ki predstavljata glas a).

Opomba: Povezovanje glasov, zlasti naloga "vleči" glas tako dolgo, da se poveže z naslednjim, dela otrokom v začetku nekaj težav. Zato jim je potrebna pomoč vzgojiteljice, ki naj jim pomaga pri tem, da bodo s povezavo glasov tudi slišali novo besedo (morda, zlasti pri prvem delu igre, ta beseda ne bo ničesar pomenila, npr. pim, na to je treba otroke opozoriti, pa tudi na možnost smešnih kombinacij - te vnašajo v igro vedrino).

70 Glej primer 54/1!

Otroke redno navajamo (npr. ob pogovorih, pri opisovanju,

pripovedovanju ipd.), da so jasni in kratki, da pa nič važnega ne izpustijo (pri usmerjanju ne uporabljamo besede "stavek", ampak opišemo, npr. "Povej kratko, vse, kar je važno..."; usmerjamo tudi z vprašanji, ki naj otroku pomagajo dopolniti stavek z manjkajočim členom (če je zaradi tega stavek nerazumljiv ali nepopoln), npr. kje, kdaj, kam, kdo ipd. Igra: "Kdo bo povedal z manj besedami, a bo povedal vse, kar je važno?" ali "Kdo bo krajše odgovoril in ne bo nič važnega izpustil?"

Potek: Vzgojiteljica (kasneje kdo izmed otrok) nekaj napravi, npr. stopi k oknu in ga odpre, vzame lonček, nalije vanj vodo in zalije cvetlice ipd.; ali: postavi vprašanje "Kaj smo jedli včeraj za zajtrk, kaj se je včeraj zgodilo K. na sprehodu?" ipd. Otroci po vrstnem redu, ki ga moramo določiti s pravili, sodelujejo (odgovarjajo, opisujejo), vzgojiteljica pa "meri" število besed in jih označuje na tabli. Primerjaj primer 54/1! Na koncu otroci dolžino stavkov primerjajo po dolžini črt in po količini besed (v pomenu največ, manj, najmanj, malo manj ipd.).

71 Otrokom pogosto omogočimo srečanje z raznimi vrstami knjig (ne le z leposlovnimi, ampak tudi drugimi, takimi, ki otroka zanimajo, ker mu npr. posredujejo zanimivo ilustracijo, likovno tehniko, kroj za izdelavo igrače, navodilo, kako odstraniti madež, odgovor na zastavljeno vprašanje, pomoč pri izvedbi programa, npr. izbiro pesmi ob praznovanju ...) Vzgojiteljica naj večkrat otrokom posreduje takšne in druge možnosti, ki jih dajejo knjige, in to neposredno s tem, da otrokom ne le pripoveduje vsebino, ki jo je našla v knjigi, ampak jih ob vsebini seznani tudi z virom, torej s knjigo, kdaj pa kdaj tudi z njenim avtorjem. Zato naj tu in tam (ne pa vedno) uporabi tudi metode pripovedovanja ob odprti knjigi ali branja posameznih krajših odlomkov, navodil, odgovorov na vprašanja, ki so jih zastavili otroci.

K odnosu do knjige prispeva tudi skrb za knjige (občasno urejanje knjig, zavijanje v ovojni papir, uvajanje preproste kartoteke, ki jo lahko vodijo tudi otroci, kadar si knjigo sposodijo; take in podobne dejavnosti lahko zelo učinkovito vključimo v igro "knjižnica").

Opomba: Branja v program priprave otrok na šolo še ne uvajamo v sistemu in z vsemi nalogami in smotri, ampak samo v nekaterih elementih, npr.z uvajanjem v optično diferenciacijo,z analizo delov v celoti in sintezo delov v celoto, prepoznavanje oblik, z uvajanjem v nekonvencionalne simbole (otroci se sami domenijo, kako bi "na kratko, preprosto" označili npr. določen predmet, sebe (namesto imen). Z napisano besedo pa se predšolski otroci v življenju srečujejo, marsikdaj se zanjo zanimajo in si sposobnost branja posameznih elementov, pa tudi celih besed, osvojijo "mimogrede", brez formalnega in sistematičnega učenja.

Če opazimo, da se otroci v skupini za napisano besedo zanimajo in jo tudi poskušajo brati, jo lahko kdaj pa kdaj vključimo v življenje in dejavnosti otrok, vendar ne v proces načrtnega učenja branja.

V ta namen izkoriščamo zlasti priložnosti, ko postane napisana beseda nepogrešljiva ali ko otrok v njej vidi najracionalnejši način označevanja, posebej pa še takrat, ko postane napisana beseda dokument otrokovega doživetja.

Npr. znake, ki slikovno označujejo posamezne otroke, kdaj pa kdaj vzgojiteljica nadomesti z napisanimi imeni, ki jih doda napisanim znakom. Včasih otroci želijo skupno doživetje poudariti in obdržati v spominu tako, da o njem "napišejo knjigo". Podobno kot napišejo pismo, vsak ustno prispeva "svoj stavek, odlomek", izdela k temu ilustracijo, vzgojiteljica pa napiše vmes nekaj besed, ki jih, npr. vsako na svojem kartončku, smiselno vključi med risbe (ko otroci tako knjigo "berejo", obnavljajo vsebino ponazorjenega doživljaja predvsem ob slikah, napisane besede lah-

ko svobodno tolmačijo, tisti pa, ki jih prepoznavajo, pa jih berejo, če pa želijo, jim jih lahko prebere tudi vzgojiteljica).

Tako posredovanje bogatih možnosti, ki jih dajejo bralcem knjige, vzbujajo v otrocih željo, da bi znali brati.Tudi željo znati pisati, ne pa nestrpnost, da bi to čimprej dosegli, lahko razvijamo z raznimi načini, ob katerih otrok spozna bogate možnosti pisanja za izražanje misli, sporočanje želj ipd. Občasno, kadar situacija sama pokaže potrebo po tem, sestavijo otroci slikovno pismo, ali pismo, ki ga "narekujejo", piše pa vzgojiteljica.

12 Za realizacijo smotrov uvajanja otrok v matematiko izkoristimo predvsem življenjske primere, v katerih otroci nabirajo, dodajajo, odvzemajo istovrstne in raznovrstne predmete (npr. na sprehodu nabirajo cvetlice, sadeže .... pri likovni dejavnosti modelirajo razne predmete, za igro pripravljajo pomočke: knjige za igro "knjižnica", papirnat denar za igro "trgovina", pri igri "pekarna" oblikujejo pecivo in ga polagajo v pekač itd., vsak dan pripravljajo mizo: polaganje krožnikov, pribora ....) za utrjevanje s tem, da za kratek čas (nekaj minut) obrnemo pozornost otrok na primerjanje količin, zlasti če je to mogoče povezati s praktičnim namenom dejavnosti otrok (npr. v kateri vrsti peciva, ki je položeno v pekač v vrstah, en kos poleg drugega, drug pod drugim, je treba še kaj dodati, odvzeti, da bo enako, da bo izpolnjen pekač, da se bo pecivo lepo oblikovalo...).

Ob takih priložnostih je potrebno večkrat in jasno ugotoviti in uporabljati izraze za označevanje množic (vse, nič, manj, več, najmanj, enako, nekaj...) in zastavljati otrokom naloge tako, da bodo množico spreminjali pa tudi poimenovali. Zlasti je pomembno paziti na to, da se otroci, preden uporabijo za označevanje množic štetje in po-

imenovanje množic števila, navajajo na uporabo drugih načinov ugotavljanja količin in primerjanja, npr. s postavljanjem v vrsto z enakomernimi presledki in na označevanje količin z nedoločnimi števniki namesto s števili. Če otroci sami po lastni pobudi štejejo in poimenujemo količino s številom, jim tega sicer ne branimo, vendar pa se s tem ne zadovoljimo kot z edino ali najboljšo rešitvijo naloge, ampak jih spodbujajmo še k drugim možnostim.

Sestavljanje in razstavljanje množic in ugotavljanje teh lahko povežemo s fizično aktivnostjo otrok, npr. kot uvod v jutranjo telovadbo nekaj minut otroci oblikujejo skupine po 2, 3, 4, ... Naloge lahko povežemo z utrjevanjem slušne diferenciacije: v eni skupini (v pomoč je lahko na tleh začrtan krog) so vsi, katerih ime se začenja z enim glasom, v drugi tisti, katerih ime se drugače začenja. Lahko se tudi preštejejo, nato eni odhajajo k drugim, skupine se manjšajo in večajo.

Otroke lahko uvajamo v pojem: množice in podmnožice (množica: vsi predmeti, ki po določenem znaku /prostorskem - vsi so v istem prostoru, časovnem/ nastopajo v istem času, po lastnostih - uporabnosti, načinu življenja, velikosti, obliki itd.; podmnožica: odvojeni iz množice z določenega vidika, npr. po materialu (les, kovina, steklo..../, po obliki /zaokroženi, oglati/, po velikosti /veliki, majhni/, po barvi ...itd.) tudi z naslednjimi in podobnimi metodičnimi postopki:

V uvodu pripoveduje vzgojiteljica zgodbo s približno takšnole vsebino: Kupili smo različne predmete: sadeže, cvetlice, orehe, vžigalice .... vse se je raztreslo po košari, stvari je potrebno urediti. V zgodbi opisane predmete, pomešane, otrokom tudi pokažemo in jim damo nalogo, naj jih uredijo tako, da bodo predmeti iste vrste skupaj: eni otroci urejajo ene vrste predmetov, drugi druge.

Za tem vzgojiteljica z vprašanjem "koliko neki je lešnikov, jabolk..." predlaga tale način merjenja: predmete položimo na kup, drobnejše vzamemo v pest (ali jih je za eno ali za dve pesti), vžigalice, cvetlice povežemo v enega ali več šopkov. Potrebno je tudi pojasnilo, da lahko samo nekatere vrste predmetov merimo na določen način (npr. lešnike, orehe lahko merimo s pestjo, ne pa jabolka, ki so za to prevelika, niti cvetlice, ki jih ne smemo stisniti v pest...).

Priporočljivo je pojme pest, šopek, kup... še utrjevati ob predmetih, ki jih npr. otroci prinesejo od doma (v okviru domače naloge), nato pa po zgoraj opisani poti merijo in tudi s predstavami (iskanje predmetov, ki jih lahko merimo na različne načine po spominu in poimenovanju). Ustrezno smotru lahko grupiramo tudi aplikacije,ki predstavljajo ustrezne predmete na flanelografu ali magnetografu.

Za uvod zgodba, v kateri nakupimo (naberemo, dobimo v dar, izdelamo...) dve vrsti predmetov, vsako vrsto v različni količini (v pomenu malo, mnogo); predmeti ene vrste so večji od drugih (npr. jabolka, orehi - jabolk manj, orehov več, velike rdeče kocke /manj/, majhne modre ....).

Vsebino pripovedovanja ponazarjamo z resničnimi predmeti, z aplikacijami na flanelografu, magnetografu ipd., nato pa jih otroci sestavljajo v skupine (polagajo aplikacije ...) kot zahtevajo naloge: skupaj predmete iste vrste, posebej položiti, pokazati tiste, ki jih je več, manj, povedati, kateri kup je večji, katerih je več ipd.

V vsebino zgodbe vključimo otrokom dobro znane predmete, zlasti take, ki jih je mogoče povezati z aktivnostjo, ki vpliva na naraščanje ali upadanje množic, npr. nabiranje

gob, kostanja, sadja, rdečih jagod ipd.; nato pa v vsebino vključimo izpreminjanje množic, ki ob takih aktivnostih nastopa (v začetku je bila košara prazna, nič ni bilo v njej, nato pa se je polnila...). Najprej v pripovedovanje zgodbe vključujemo enovrstne predmete (npr. samo gobe in otroci spremljajo naraščanje istovrstnih predmetov v množici), nato pa vključimo še predmete druge vrste (npr.kostanj, sprva spoznavajo množice v okviru predmetov te vrste, nato po množici predmetov v pomenu enako, vse, nič, manj, več primerjajo) in podobno.

Glej tudi primere nekaterih nalog pod štev. 46-50 (uporaba 3 oblik 4 različnih barv in 2 velikosti za utrjevanje kvantitativnih pojmov).

Razvrščamo lahko v krog in vrsto (lahko je vodoravna, navpična, poševna) pa tudi spravimo na kup ipd. za primerjanje enakih količin (formacija ne izpremeni količine); lahko izvedemo z otroki (postavimo jih najprej v eno formacijo, ugotovimo, če so vsi, nato še v drugo, spet ugotovimo, če kdo manjka; pri tem so otroci lahko sklenjeni z rokami, se ne spustijo, ko iz vrste (lahko tudi držijo vrv) oblikujejo krog ali nasprotno), s predmeti na mizi, aplikacijami na flanelografu ali magnetografu, s predmeti nanizanimi na vrvico. Otroci se postavijo najprej v eno vrsto, skupaj dečki in deklice, nato pa polagoma, tako da otroci lahko spremljajo manjšanje števila otrok v eni vrsti in večanje v drugi, izstopajo posamezni in se postavljajo v dve vrsti: posebej dečki, posebej deklice. Vmes opravljajo krajše naloge (s tem ustvarimo naravno situacijo telesnega razgibanja, hkrati pa tudi možnost utrjevanja matematičnih pojmov).

Ob različnih priložnostih pripovedujemo otrokom zgodbe: njihovo vzgojno vrednost lahko obogatimo tudi s smotri uvajanja v matematiko, če smotrom prilagodimo vsebino zgodb pa tudi način posredovanja, npr.: V zgodbe vključimo

otrokom dobro znane, istovrstne in raznovrstne predmete v situacijah, ki jih je možno povezati z aktivnostjo, ki vpliva na naraščanje ali upadnje množic, npr.:

nabiranje .....cvetlic, sadežev;
kupovanje.....igrač, šolskih potrebščin, daril (za otroke z različnimi željami);
prehranjevanje živali z različno hrano, (npr.gozdnimi sadeži);
šivanje ..... obleke različnih vrst;
opazovanje prometa....različna vozila v prometu.

Tudi v številnih pravljicah se pojavljajo množice: te je zaradi smotrov uvajanja otrok v matematiko potrebno posebej poudariti.

Lahko se igramo igro "tombola": otroci pokrivajo polja z ustreznimi, številčnimi slikami (najprej npr. samo s tistimi, ki predstavljajo enako število enakih predmetov (npr. 5 gob na 5 gob), nato enako število tudi različnih predmetov (npr. 5 gob na 5 zajčkov), kasneje brez predmetov (številčno sliko npr. kot znak s 5 pikami za vsako količino 5 predmetov).

Uporabimo tudi namizno igro "domino".

Uporabo (lahko pa tudi izdelavo) številčnih slik lahko vključimo tudi v igro "trgovina": za označevanje cene različnih predmetov vzamemo številčne slike, cenam ustrezne so tudi številčne slike na "denarju", s katerim otroci v igri kupujejo: vsaka cena zahteva ustrezno številčno sliko na denarju.

Uvajamo otroke v merjenje in primerjanje merjenemu, npr.ugotavljanje teže, prostornine, dolžine, višine .... in tudi v razne načine ponazarjanja, med drugim v grafično ponazarjanje rezultatov.

Primeri:

Tehtanje (po možnosti pri tem uporabljamo tehtnico, pri kateri je viden mehanizem tehtnice, za iskanje ravnovesja): od časa do časa kontroliramo težo otrok samih; vzgojiteljica uvede kontrolno tabelo z imeni ali samo znaki otrok, težo pa ponazori z določenimi znaki, npr. vsakih 10 kg z večjim krogom, 1 kg z manjšim. Ob primerjanju znakov se tudi učijo tabele brati. Tehtajo predmete v igri "trgovine" in primerjajo težo z znaki, ki pomenijo denar (različna teža, različna cena, različni znaki za denar).

Narodna in univerzitetna knjižnica v Ljubljani

Težo je mogoče predstaviti tudi z nizom kroglic (kock), od katerih vsaka pomeni 1 enoto, npr. kg, lahko pa tudi manj in več.

Ob priložnosti naj otroci potežkajo prave uteži (primerjajo, kako se v rokah občuti kilogramska, polkilogramska utež).

Prostornino spoznavajo s tem, da iz manjših posod pretresejo, prelivajo.... moko, zdrob, vodo v večje in narobe.

Ko kuhajo (zares ali v igri) uporabljajo "jedilne recepte", ti pa terjajo ustrezna razmerja med živili, npr. 3 kozarce moke, 2 žlici sladkorja ... Otroke navajamo na grafične izraze naraščanja, upadanja ipd. z merjenjem in ponazarjanjem naraščanja in upadanja temperature. Ob takih in podobnih priložnostih lahko uvedemo tudi preproste grafikone (krivulje).

Otrokom olajšamo predstavo razdalje do ustanove, šole, pa tudi do drugih lokacij, hiše, kjer stanujejo, shematsko: ponazorimo ustanovo z bližnjo okolico na maketi (lahko uporabimo peskovnik ali kakšno drugo podlogo), na njej označimo lokacijo ustanove, hiše, šole, z različnimi barvami črt označimo poti otrok v ustanovo, v trgovine, na pošto itd.-

1. primer:

Skupen ogled poslopja, posameznih prostorov v stavbi in v najbližji okolici (vrtu, dvorišču), poimenovanje prostorov (igralnica, jedilnica, umivalnica, pisarna ipd.) in odnosi: zgoraj, spodaj, nad, pod, pri, poleg ipd. (levo in desno vključimo le, če oba pojma otroci že obvladajo).

Opomba: Omenjena metoda je primerna, če otroci stavbe še ne poznajo, če so v ustanovi prvič, ali če se v prostorih še ne spoznajo in jih tudi ne znajo poimenovati glede na

namen prostorov. Njena pomanjkljivost pa je v tem, da zahteva razmeroma dosti časa in jo je težko izvesti v večji skupini otrok.

2. primer:

Za utrjevanje omenjenih predstav, pojmov in izrazov pa uporabljamo igre z naslednjim potekom: Otroci vlečejo listke (na njih so napisane naloge - te prebere vzgojiteljica - npr. napisana so imena raznih uslužbencev zavoda /ravnateljice, kuharice .../, nazivi posameznih skupin ipd., otrok pa naj pove, kaj ta oseba v zavodu dela, v katerem prostoru je in kako pridemo do nje, npr. kuha, v kuhinji, po stopnicah dol v pritličje, pod našo igralnico, med pisarno in igralnico malčkov ipd.).

Za pospeševanje zbranosti vseh otrok med igro lahko uporabimo tale način: na hrbtno stran listka, na katerem so napisane naloge, ki jih rešuje posamezen otrok, je napisano ime tistega, ki pa ima nalogo povedati, ali je naloga dobro opravljena ali ne in, če je potrebno, dopolniti ali popraviti. Vendar to ime vzgojiteljica prebere šele neposredno pred kontrolo, vsi otroci morajo biti torej pripravljeni na to nalogo, isto ime se na hrbtni strani listka tudi večkrat pojavi.

Orientacijo v stavbi z ustreznim poimenovanjem prostorov ter odnosov v prostoru pogosto utrjujemo s skupinsko zastavljenimi nalogami, ki jih prinaša vsakdanje življenje, zlasti pa še z individualnimi.

3. primer:

Uvedemo "levi in desni dan", enkrat nosijo znak na levi roki, drugič na desni.

Utrjevanje: leva, desna roka: na vsaki roki je trak dru-

gačne barve, otroci rešujejo naloge: dvignite levo roko (če je potrebno, jih vzgojiteljica spomni na barvo traku), položite desno roko na mizo, pokažite z levo roko proti vratom. Pri nalogah razlikovanja leve in desne strani v prostoru je potrebno ravnati postopno: najprej so vsi otroci obrnjeni v isto smer, prav tako vzgojiteljica (ali njena pomočnica, npr. lutka), kadar otrokom kaže levo, desno roko, stran, smer gibanja ipd. Poseben poudarek naj ima prehod pri določanju leve in desne strani, lege, smeri, položaja v prostoru ob spremembah, ki nastanejo pri obračanju v prostoru. V pomoč pri tej nalogi naj bodo otrokom že omenjeni znaki (trakovi) na rokah, zastavice ipd.

4. primer:

Vzgojiteljica vzame dve lutki, v program ju vključuje večkrat, tudi v okviru drugih metod, ki naj označujeta levo in desno polovico sobe in dajeta otrokom naloge v smislu leve ali desne strani. Po zgoraj omenjeni postopnosti naj bosta lutki sprva za otroki, kasneje pa pred otroki (obrnjeni proti njim). Lutki si delita naloge: npr. leva jih daje otrokom na levi strani, desna otrokom na desni strani. Zahtevnost nalog stopnjujeta, od preprostih kot npr. otroci na levi strani, odmaknite stole ..., do zahtevnejših kot npr.: otroci na levi strani naj primejo svinčnik v desno roko in narišejo krog na levo stran lista.

5. primer:

Utrjujemo ob flanelografu, na katerega polagamo aplikacije po vsebini zgodbe (npr. K. je stanoval v hiši na levi strani ceste, M. v hiši na desni; oba so obiskovali, jima prinašali razne predmete ...). Otroci naj sodelujejo s tem, da določijo (položijo na flanelografu) predmete, ki sodijo v levo, v desno hišo ...

6. primer:

Otroci se z zastavicami (trakovi ali podobnimi znaki), kasneje pa brez, večkrat, npr. pri jutranji telovadbi, gibalno ritmičnih zaposlitvah, na sprehodih ipd. obračajo, gibljejo v levo in desno smer, stopijo (naprej, nazaj) z levo, z desno nogo, primejo z levo, desno roko levo, desno uho...

7. primer:

Sestavljanje "možica" na flanelografu:

Vzgojiteljica predstavi otrokom iz delov sestavljenega možica in jih opozori zlasti na njegove posebnosti glede na levo : desno (npr. ima levi in desni žep, vsak je drugačne barve, v levi roki ima torbico, na desni strani hlač ima zaplato, ima pa tudi levo in desno roko, levo in desno nogo, uho, oko itd.). Jasno naj opozori otroke, kaj je glede na njihov položaj zanje na možicu levo in kaj desno.

Za tem vzgojiteljica počasi moža kos za kosom razstavi in pri tem posebej opozarja, na kateri strani je bil kak del. Z vprašanji vključuje tudi otroke.

Sledi reševanje dveh vrst nalog v okviru igre: posamezni otroci (eden za drugim) po navodilih vzgojiteljice (pove jih otrokom na uho, zato da jih drugi ne slišijo), kateri del naj doda možicu (npr. levo nogo, desni čevelj, torbico v levo roko ipd.), preostali otroci med spreminjanjem mižijo, nato pa "ugibajo", kaj se je spremenilo in na kateri strani. Ko je možic spet sestavljen, lahko podobne naloge zastavljamo še ob razstavljanju, zlasti jih zastavljamo tistim otrokom, ki so v prvem delu igre slabše sodelovali.

8. primer:

Polaganje in lepljenje figur v določene prostorske odnose na ploskvi: izvedemo kot igro. Vsak otrok dobi v ovojnici nekaj iz papirja izrezanih figuric, npr. hišo, dve drevesi, različno veliki, mačko, zajčka, sonce ... in 8 krogov. Naloge: Po "nareku" vzgojiteljice polagajo figure v različne prostorske odnose (npr. "Položite hišo na sredino lista, na desno stran hiše višje drevo, pod drevo zajčka, na streho mačko, na levo stran hiše nižje drevo ipd.").Za vsako napako v polaganju mora otrok oddati 1 krog. Kdo bo na koncu igre imel še vse, kdo nič, manj kot, več kot, enako ...?

Položaj figur naj si ob koncu sestavljanja dobro ogledajo. Za"domačo nalogo" naj otroci nalepijo figure prav tako, kot so jih skupaj položili.

Izdelke otroci naslednji dan po odnosih na ploskvi opisujejo.

9. primer:

Izvedeno kot igra z naslednjimi nalogami: Posamezni otroci morajo iskati igračo, ki so jo drugi skrili (medtem ko jo skrivajo, morajo iz sobe). Pri iskanju si pomaga z vprašanji, ki morajo biti zastavljena z uporabo krajevnih prislovov ali samostalnikov z ustreznimi predlogi, npr.: Ali je na levi strani sobe, ali je pri oknu ... pred tablo ... za vrati. Drugi otroci odgovarjajo z "da" ali "ne", ali "blizu", "daleč" (če ni prav tam, kot je zastavljeno vprašanje, ampak v bližini). Iskanje je dovoljeno le določen čas. Ko ta čas preteče, ni dovoljeno več spraševati, isti otrok išče naprej v novi situaciji. Če pa je nalogo rešil, išče drugi (določiti s pravili, prav tako tudi, kdo odgovarja).

10. primer:

Izvedemo kot igro.

V uvodu kratek opis različnih prostorskih odnosov predmetov v igralnici: stol je pri mizi, koš za smeti je pod polico, igrače so v omari, svinčnik je na mizi ipd. Nato se otroci razporedijo po vsem prostoru, tako da je med njimi čim več prostora: eden stoji ob zidu, drug čepi pod peskovnikom, tretji sedi na stolu pri mizi, četrti pred tablo ipd. V igri otroci izmenjujejo mesta v prostoru in prostorske odnose tudi poimenujejo, npr. prvi zakliče: "Stojim pri oknu, kličem tistega, ki čepi pod peskovnikom". Ta steče na mesto tistega, ki ga je poklical, oni pa na njegovo. Otrok, ki je zdaj pri oknu, nadaljuje igro in "preda svoje mesto" tretjemu: "Stojim pri oknu, kličem tistega, ki stoji sredi sobe" itd.

11. primer:

Vzgojiteljica vključuje v zgodbo prostorske odnose, navaja pa tudi imena otrok v skupini - vendar se nanje ne obrne naravnost - ki naj nekaj v prostoru opravijo, se prestavijo ipd. Npr.: Otroci se hočejo igrati trgovino. Dorenijo se, da bodo potrebovali ... in si razdelijo naloge. G. gre po stol, ki stoji pri omari in ga nese k polici. Na stol položi P. škatlo. V škatlo da Z. papirnate vrečke. M. vzame eno vrečko in vanjo zavije ... itd. Tako naj bodo v zgodbi imenovani vsi otroci, tudi večkrat, zlasti nemirnejši. Naloge, ki jih tako opravljajo, lahko vključimo v okvir pravil, lahko pa jih izpolnjujejo brez njih.

Varianta: po vsebini pripovedovanja (ki naj bo prirejeno okoliščinam flanelografa, to je dvodimenzionalnem prostoru), otroci polagajo, odvzemajo, prestavljajo, dodajajo itd. figure na flanelograf.

12. primer:

Na flanelografu vzgojiteljica sestavi 5 - 6 figur (aplikacij) v skupino po dobro vidnih prostorskih odnosih posa-

meznih elementov: zgoraj, spodaj, levo, desno, v sredini ipd. Figure (aplikacije) so večbarvne, predstavljajo pa npr. trikotnik, krog, kvadrat, obroč, polmesec, osmico ali pod. Otroci si naj predmete, to je barvo in njihovo razporeditev dobro ogledajo, vzgojiteljica jih opozori, da bo flanelogram skrila, oni pa bodo morali narisati figure tako, kot so jih videli na flanelografu. Ko je risanje končano, spet pogledajo flanelogram, primerjajo, ugotavljajo napake na risbah in opisujejo prostorsko situacijo na risbah in na flanelogramu. Nalogo je mogoče 2 - 3 krat ponoviti.

Varianta: skupaj z otroki si ogledamo preprosto, v bližini ustanove ne prepolno izložbo, npr. kjer so razstavljene igrače. Vsako igračo v izložbi nadomestimo v predstavi z likom (lahko s podobno igračo, ki jo imamo doma, lahko tudi simbolično - z raznobarvnimi kockami - če se prej domenimo, kaj kocke pomenijo. S figurami, ki igrače nadomeščajo, ponazorimo opazovano izložbo, nato pa z opazovanjem izložbe pregledamo, koliko smo se zmotili. Prostorske odnose tudi besedno izrazimo.

1. primer:

Vzgojiteljica zakotali žogo, otroci pozorno spremljajo kotaljenje. Zakotaliti poskusi tudi kocko. Ko se ji to ne posreči, spodbudi otroke k iskanju vzroka. Ugotovitev: žoga je okrogel predmet, kocka je oglat. Razliko med obema vidimo in otipamo: v roki čutimo ostre robove kocke, krogla pa je gladka. Vzgojiteljica naj poišče še predmet, ki je delno zaokrožen in delno oglat, npr. likalnik. Tudi tega naj si otroci dobro ogledajo in otipajo. Za tem pa naj iščejo v prostoru in v bližnjem zunanjem okolju oglate in okrogle predmete, nato pa naj vsak imenuje vsaj po enega. Na-

zadnje oblikujejo okrogle in oglate predmete iz gline ali podobnega plastičnega materiala.

Opomba: ker predšolski otroci predmetov, torej tudi njihovih oblik, ne izražajo prostorsko, ampak ploskovno, jih moramo v to uvesti tudi pri ponazarjanju oglatih in okroglih (zaokroženih) oblik (torej zlasti pri oglatih predmetih jih navajamo na ploskovni prikaz - torej gledano predmet samo z ene strani).

2. primer:

Otroci opazujejo oglate in zaokrožene predmete (lahko smo jim to nalogo dali tudi v okviru "domače naloge") in jih naštevajo (po zaznavi in tudi po predstavi), nato pa jih (kot ploskovni prikaz) rišejo v zvezke, posebej zaokrožene, posebej oglate (ali pa oblike ločijo tudi tako, da posebej, lahko tudi z različnimi barvnimi svinčniki, povlečejo izrazite okrogle in oglate oblike narisanih predmetov).

Kot prehod k abstrakciji od oblik posameznih predmetov k geometrijski obliki krog (krogla), kvadrat, kocka (brez poimenovanja) rišejo kroglo (žogo) in kocko (ki jo prikažejo kot kvadrat).

3. primer:

V kratkem uvodu otroke spomnimo na razliko med oglatimi in zaokroženimi predmeti ter oblikami, ki naj jih otroci tudi nekaj naštejejo.

Sledi igra: Vsak otrok dobi v ovojnici izrezane oblike oglatih in zaokroženih predmetov, npr. pismo, omara, v trikotnik zložen robček, jajce, krogla (okrasek za novoletnc jelko, žoga), čepica, razni sadeži. Pred začetkom igre je potrebno skupaj ogledati si te oblike, ugotoviti kaj pomenijo in kakšne oblike so;

za tem otroci po "nareku" na prazen list papirja (oblika približno 15 x 30 cm) polagajo like predmetov, okrogle (zaokrožene) na eno stran, oglate na drugo, naloge pa vzgojiteljica zastavlja s poimenovanjem predmetov, ne pa oblik, npr. Položite omaro, jajce, pismo ... (najprej jim pa pove, da sodijo vsi oglati na eno, vsi okrogli pa na drugo stran).

4. primer:

Najprej otroci opazujejo predmete v okolju. Vsakdo si izbere po enega, ki ga bo narisal in nato izrezal (ali kar iztrgal). Ko so otroci iz barvnega papirja izrezali ali iztrgali ustrezne oblike (pri tem so seveda zanemarili podrobnosti predmetov in jih samo shematsko ponazorili), jih nalepijo na skupno polo papirja, vsako obliko na svojo stran.

Naloge je mogoče vključiti tudi v igro, če jim dodamo pravila.

5. primer:

Izvedemo z "delovnimi listi", tiskovinami, na katerih so narisani različni predmeti izrazitih oblik; vsak otrok dobi svojo, z nalogo, da prečrta (obkroži predmete) ene vrste oblik (lahko v dveh skupinah: eni okrogle (zaokrožene), drugi oglate; skupini tekmujeta, v kateri bo manj napak.

6. primer:

Uvod, v katerem otroci obnovijo oglate ali okrogle (zaokrožene) oblike, jih ponazorijo s potezami po zraku. Nato pa z žico (vsak naj ima po 2 konca primerno mehke žice, dolge približno 35 cm) oblikujejo vsak po en oglat in po en okrogel predmet. Pred oblikovanjem jih vzgojiteljica opozori, naj ne izbirajo zapletenih oblik, ampak le tiste,

ki jih je mogoče ponazoriti z žico, npr. osmico (presto), prometni znak, kolo..., lahko pa oblikujejo le obliko predmeta, druge sestavine, ki jih ne morejo oblikovati z žico, pa lahko dopolnijo s tem, da z žico oblikovan predmet položijo na papir in mu narišejo dodatek (lahko pa tudi samo nakažejo s potezami).

7. primer:

Oblikovanje gline, glej 6. primer!

Dodatek: ko so predmeti oblikovani, jih otroci polagajo na skupno ploskev, na levo in desno stran (vsako obliko na svojo), nato pa še primerjajo v pomenu največ, manj, enako ipd.

76 1. primer:

Vzgojiteljica pripoveduje zgodbo o pritlikavcu in velikanu, hkrati s pripovedovanjem ponazarja zgodbo na flanelografu (magnetografu), lahko pa tudi z risanjem na tablo ali večji kos papirja. Vsebina zgodbe: Pritlikavec (palček) in velikan sta bila prijatelja, vsakdo je imel svojo hišo (velika, majhna), do obeh sta vodili poti (ozka, široka); velikan je imel dolge hlače, velik pulover, dolge čevlje, širok šal ..., palček pa vse to v malem. Nekoč je veter odkril palčku streho. Velikan ga je povabil naj pride prebivat k njemu. Prestavila sta pohištvo: majhno palčkovo posteljo, nizko polico ... sta postavila poleg velike, visoke ... velikanove.

Med pripovedovanjem, zlasti pri primerjanju velikosti, vzgojiteljica zastavlja otrokom vprašanja, za dopolnjevanje, iskanje ustreznih izrazov za primerjanje razsežnosti, pa tudi, da med aplikacijami sami poiščejo predmet, ki po velikosti ustreza enemu izmed prijateljev. Nato otroci ob obnavljanju vsebine zgodbe znova sestavljajo magnetogram. Posamezniki naj se pri tem hitro izmenjujejo, druge pa

pri tem zaposlimo, tako da rišejo večje in manjše razsežnosti v zgodbi imenovanih predmetov v obrisih v svoje zvezke.

Varianta: igre z gibanjem; vzgojiteljica samo pripoveduje, otroci pa na vsako omenjeno razsežnost reagirajo z nakazovanjem dimenzij z gibi rok in potezami v zraku v pomenu večje, manjše, visoko, nizko.

2. primer:

Nadaljevanje vsebine iz 1. primera pa je takale: velikan in pritlikavec potrebujeta novo obleko, zato poiščeta krojača, ta jima vzame mero in ugotovi, kakšno obleko kdo potrebuje, mere pa primerja: dolgo, kratko, ozko, široko ... V nadaljevanju vključijo še tretjo razsežnost: krojač se je z velikanom in pritlikavcem spoprijateljil in je sklenil naseliti se v njuni bližini; poleg velike in majhne hiše, visoke in nizke police, ozke in široke poti ... postavi srednje veliko hišo, srednje visoko omaro, zgradi srednje široko cesto ... Na okna vseh treh hiš postavijo lončke s cvetlicami, na vsako ustreznih velikosti ... Razdelijo si delo: velikan pripravlja za vse tri hrano: uporablja velike, srednje velike in majhne posode ... krojač šiva obleko raznih dimenzij, pritlikavec zaliva cvetlice na oknih, potrebuje kratko, daljšo in najdaljšo lestev.

Med pripovedovanjem vzgojiteljica sestavlja magnetogram, pri tem sodelujejo otroci z izbiro aplikacij, s poimenovanjem dimenzij predmetov, ki jih aplikacije predstavljajo, s kontrolo, ali so dimenzije v ustreznem redu, ali kaj manjka ipd.

Sledi obnavljanje (glej primer 1) pa tudi reševanje posameznih nalog zunaj okvira zgodbe, z uporabo aplikacij, npr. "pokaži najdaljšo, najkrajšo, srednje dolgo ... položi vse tri postelje eno poleg druge ..." itd.

3. primer:

Otroci se primerjajo po višini in oblikujejo skupine tako, da so v vsaki skupini po trije različnih višin in se postavijo v različne prostorske relacije (k oknu, pred tablo ipd.). Poimenujejo se glede na velikost: največji, srednje velik, najmanjši (lahko tudi velik, srednje velik, najmanjši), nato pa izpolnjujejo naloge kot npr. "Skupina pri oknu naj iz kupa kock poišče kocke treh velikosti: največji največjo, srednje velik srednje veliko, najmanjši najmanjšo, ali največji največ, srednje velik manj kot največji, najmanjši najmanj (manj kot srednje velik), skupina pred tablo naj poišče tri različno dolge palice itd."

4. primer:

Po uvodu, ki otroke usmeri v primerjanje predmetov (ali samo oblik) treh dimenzij, jih otroci iztrgujejo (ali pa izrezujejo) iz papirja, nato pa polagajo (lepijo), npr. najprej vsi nalepijo največje (žoge, hiše, prometne znake ... kvadrate, kroge, trikotnike ...) nato pa jim dodajajo (prilepijo) manjše, večje itd.

5. primer:

Vzgojiteljica izbira skupine po 3 otroke (kasneje lahko otroci to opravijo tudi sami) v pomenu stopnjevanja (ali zmanjševanja velikosti). Po velikosti se poimenujejo: največji, srednje velik, najmanjši. Sledijo naloge kot npr.: izliti vodo iz kanglice (zaliti cvetlice), iz vrečke stresti moko vendar naj se v količini izlite vode, stresene moke ... pokaže,kdo je največji, srednje velik, najmanjši, koliko kdo, pa naj določijo otroci sami. Drugi sledijo reševanju nalog in kontrolirajo rešitve.

6. primer:

Izvedemo kot igra (potrebno je dodati pravila):

V vrečki so iz tršega papirja izrezane figure (lahko v istih, lahko pa tudi v različnih barvah - ista oblika v različnih barvah), ki predstavljajo 3 velikosti npr. osnovnih geometrijskih oblik:trikotnik, krog, kvadrat ... jajčasto obliko, stilizirane cvetove, živali ... enaka naj bodo le razmerja v velikosti, velikosti pa različne. Iz vrečke vlečejo otroci figure in jih polagajo v zaporedju, ki ustreza velikosti. Zahtevnost nalog stopnjuje okoliščina, da otroci pri prvih izvlečenih figurah ne vedo, ali je npr. največje, najmanjše ... kakšne so še v vreči, zato morajo razvrstitev tudi popravljati, kot npr. potegnejo še večjo, vmes morajo položiti še eno, čeprav je niso pričakovali.

7. primer:

S paličicami (lahko tudi ozkimi trakovi), ki so različno dolge, npr. po 5, 7, 9, 11 ... cm, v vsaki dolžini po več (da otrok lahko z njimi sestavi npr. kvadrat, položi streho ...), otroci polagajo istovrstne preproste oblike v pomenu najmanjši, srednje velik, največji ... npr. hiša, ptičnica, prometni znak ... ipd.

Polaganje lahko vključimo v okvir igre, tako da pravila določajo npr. čas, v katerem mora biti polaganje končano, način kontrole, tekmovalne pogoje ipd. Če meni vzgojiteljica, da je to potrebno, jim lahko nalogo olajša s tem, da pred polaganjem v treh dimenzijah rišejo preproste oblike predmetov.

8. primer:

"Kaj je na sliki in kaj je v resnici večje?"

Izvedemo kot igro. Zanjo potrebujemo slike, ki predstavljajo pare predmetov, ki spadajo po nekem znaku skupaj (npr. raste v gozdu, potrebujemo v kuhinji, rabi nam za čiščenje stanovanja ... goba, drevo; kuhalnica, hladilnik). Na slikah razmerje v velikosti obeh predmetov v pa-

ru ne ustreza resničnemu. Otroci rešujejo naslednje naloge: poiščejo po dve sliki predmetov, ki spadajo skupaj, nato pa ugotovijo, kateri od obeh predmetov je v resnici večji.

Otroci lahko rešujejo naloge v parih, tako da eden v paru reši prvo nalogo (poišče sliki, ki spadata skupaj). Naloga je težja, če je kombinacij predmetov več, npr. goba - po znaku "užitno" in po znaku "raste v gozdu", pravila naj določijo, katera od obeh kombinacij, ali obe, sta pravi. V resnici večje predmete lahko, če želimo v igri tudi utrditi pojmovanje relacij levo : desno, polagajo na eno stran (mize, flanelografa ipd.), v resnici manjše pa na drugo.

Na koncu ugotovimo rezultate: v katerih parih sta oba otroka rešila nalogo, v kateri samo eden, v kateri nihče. Primerjamo po pomenu: največ, najmanj.

9. primer:

Pripovedujemo zgodbo s ponazarjanjem (risanjem ali na flanelografu) o balonih: bili so različno veliki, vsi enako veliki so bili iste barve. Prodajalcu balonov so ušli, nekaj jih je popokalo, nekaj se jih je spustilo na zemlio. Poiskati jih je treba, pa tudi ugotoviti, ali je prodajalcu ostalo največ velikih, srednje velikih ali najmanjših.

V nadaljevanju dobi vsak otrok svoj list, na katerem so obrisi krogov (lahko jih predstavimo tudi kot balone) treh velikosti, ki so med seboj pomešani. Naloga otrok je pobarvati vse kroge enake velikosti z enako barvo. Na koncu poskusijo primerjati, katerih je največ.

10. primer:

Razne like (kroge, trikotnike, kvadrate) dveh ali treh ve-

likosti polagajo v zarisane okvire, ki ustrezajo po velikosti in številu izrezanim. Zahtevnost naloge lahko stopnjujemo s tem, da dodamo nekaj likov, za katere ni zarisanih ustreznih okvirov in reševanje naloge časovno omejimo. Kdo bo v določenem času (med štetjem do 10 ali podobno) položil v ustrezni okvir vse like in pokazal tiste, ki so mu ostali?

11. primer:

Like raznih velikosti na "domino" tablicah polagajo po pravilih "domino" igre enega poleg drugega (tiste, ki so enake oblike in enako veliki - lahko pa so različne barve).

12. primer:

Potrebujemo manjše slike iz kartona ali pa samo iz kartona izrezane like, ki predstavljajo: kroge, kvadrate, trikotnike 3 - 4 velikosti, razne živali in predmete (čebele, ovce, metulje, dežnik, uro itd.), prav tako različnih velikosti, lahko pa so - če želimo uvajati otroka v abstrakcijo oblike - ki pa ni bistvena - od velikosti, v različnih legah, z odprtimi in zaprtimi krili, stoje,leže, starinski in novejši... Začnemo z manj zahtevnimi nalogami, npr. položi krog na sredo mize (lista), poleg postavi na levo stran nekoliko večji krog, na desno največji kvadrat ... Zahtevnejše naloge zastavljamo takole: "Poišči vse čebele, položi na levo stran največjo, na sredino najmanjšo, na desno stran srednje veliko ... (pri tem otroka ne sme motiti, da so nekatere videti nekoliko drugačne). Paziti pa je treba, da so razmerja v velikosti npr. med ležečo in stoječo živaljo, z razprtimi in zaprtimi krili, med odprtim in zaprtim dežnikom ipd. dobro vidna.

13. primer:

"Podčrtaj najvišji, najnižji, najdaljši ... nariši enako, manj, enako itd."

Izvedemo z enakimi (tiskanimi ali drugače razmnoženimi) listi, ki predstavljajo v vrstah, npr. 4 različno velike hiše, 2 sta enako veliki; 3 različno dolge svinčnike (2 sta enako dolga), 4 kupe opek (5 - 7 opek v vsakem), 2 kupa sta enaka po številu opek, 4 različno visoka drevesa (2 drevesi sta enako visoki), dve mizi (na eni so 4 žoge, druga je prazna), 2 krožnika (oba sta prazna).

Otroci dobivajo naloge kot npr. Prečrtaj največjo hišo (lahko tudi: pobarvaj jo, ali: prečrtaj jo z določeno barvo), najnižje drevo, dva kupa opeke, v katerih je opeke enako mnogo; nariši na prazno mizo enako število žog, kot jih je na drugi mizi, nariši na oba prazna krožnika enako mnogo češenj.

73 Glej tudi druge smotre, npr. smotre govorne vzgoje, smot-
77 re za razvoj miselnih sposobnosti ipd.
78

Najboljši način spoznavanja okolja, predmetov in njihovih lastnosti je neposredno opazovanje ob aktivnem stiku z okoljem; aktivnost otrok uvajamo, kjerkoli nam vsebina, ki naj bi jo osvojili z dejavnostjo, to dopušča.

Za utrjevanje in dopolnjevanje ob neposrednem stiku z okoljem pridobljenih spoznanj pa uporabljamo pogovore, metode dela s slikami in druga ponazorila, fantazijske igre (imenovane tudi igre v vlogah ali ustvarjalne igre) in didaktične igre.

Pomembna metoda spoznavanja okolja in utrjevanja spoznanj o okolju je tudi delo, ki ga opravljajo otroci sami potem, ko so opazovali odrasle pri delu. Spoznavanje procesa pridobivanja za življenje potrebnih živil, npr. mleka, jajc, moke ipd. je tem pomembnejše sodobnemu otroku, ki največkrat brez našega posredovanja uživa sadove človekove dejavnosti, ne da bi poznal njihov pravi vir in človekov

trud, povezan s pridobivanjem (mnogi otroci vedo le, da živila kupimo v trgovini).

Primeri opazovanja življenja in dejavnosti ljudi, živali, ki človeku pomagajo in tistih, ki mu dajejo hrano:

Obisk na kmetih, ogled kmečkega dvorišča, hlevov, kokošnjaka, opazovanje polja in ljudi pri delu na polju - povezan z nakupom pridelkov, npr. jajc, zelenjave; obisk v pekarni in opazovanje celotnega procesa nastajanja kruha (kako mesijo testo, pečejo ...).

Fantazijska igra, v kateri otroci uprizarjajo opazovano vsebino življenja in dejavnosti ljudi, daje kot metoda za pridobivanje poglavitnih spoznanj o življenju možnosti, da otroci opazovano vsebino fantazijsko "predelajo" in v igri izrazijo ne le to, kar o življenju vedo, ali kakšno je v resnici, ampak tudi svoje želje in predstave, kakšno naj bi bilo. V tem je tudi terapevtska vrednost igre (npr. igre, v katerih uprizarjajo družinsko življenje, odnose med starši in otroki).

Delo otrok kot metoda spoznavanja dela odraslih ljudi lahko v procesu uvajanja otrok v sodobno družbo, v sodobno, mehanizirano življenje, lahko ima pomembno vlogo s tem, da posreduje otrokom spoznanja o tistih procesih dela, ki jih v okolju največkrat nimajo več priložnosti opazovati, npr. nemehanizirano pranje perila, umivanje posode, izdelava testa ipd. Poznavanje samo končnih izdelkov, ne pa tudi procesa, ne prinaša le praznino v procesu spoznavanja, torej na intelektualnem področju, ampak prikrajša otroka tudi za možnosti ustvarjanja čustvenih odnosov z ljudmi, ki se zanj trudijo.

Delo, ki ga opravljajo otroci, poteka nemehanizirano, z jasnim zaporedjem delovnih procesov, ki prispevajo k spoz-

navanju odnosov med dejavnostjo človeka, uporabljanih pripomočkov in učinki te dejavnosti.

Primeri: dela otrok: urejanje igralnice s pranjem perila in oblek za punčke, delo na vrtu, povezano s pridobivanjem zelenjave ali sadja (npr. jagod ipd.), ti pa zahtevajo še naslednjo stopnjo dela: pripravo hrane, kruha, peka peciva (povezana največkrat s pripravami na praznovanje, v tem okviru pa z željo pripraviti nekomu (npr. staršem) presenečenje.

Didaktične igre so predvsem za utrjevanje elementov spoznanj o naravnem okolju in o življenju ter dejavnosti ljudi (npr. o posameznih rastlinah, živalih, delovnih pripomočkih, poklicih ljudi, o barvah, okusu in vonju, toploti ...), klasifikaciji ter oblikovanju pojmov.

74 Spoznanje o barvah utrjujemo z igrami; najbolj naravno otroci utrjujejo barve v fantazijskih igrah, npr. v igri "trgovina", v kateri je lahko blago označeno z različnimi barvami (barva je izraz vrednosti in določa tudi plačevanje /z znakom iste barve/, ali v katerih otroci prodajajo in kupujejo blago različnih barv ipd.). Barve utrjujemo tudi s tekmovalnim okvirom didaktičnih iger, v katerih dobivajo otroci ob reševanju nalog znake različnih barv, ki jih ob presoji tekmovalnih rezultatov med seboj primerjajo.

Igra s smotrom utrjevanja tudi barvnih odtenkov (3 ali več) osnovnih barv: izvedena kot "tombola" (otroci pokrivajo svoje tablice z raznimi barvami ali odtenki). Barvne odtenke v okviru igre tudi poimenujemo (npr. svetlo, srednje, temno rdeča...) in v okviru nalog ter pravil igre spodbujamo otroke, da jih tudi sami poimenujejo (npr. vsak otrok potem, ko pokrije ves karton, poimenuje barve, ki jih je pokril, hkrati pa pregleda, če je pravilno re-

šil vse naloge).

Igro za utrjevanje barvnih odtenkov lahko povežemo še z drugimi smotri, npr. za utrjevanje prostorskih odnosov in oblik. Naloge v igri: otroci po "nareku" vzgojiteljice polagajo ploščice različnih barv in barvnih odtenkov v različne odnose na ploskvi, npr. "Temno modri kvadrat položite v zgornji levi kot, natančno pod temno modrega položite srednje zeleni krog, na desno stran svetlozelenega srednje rdeč trikotnik ipd.

Ali: Uporabimo raznobarvne žoge (tudi v 3 odtenkih 4 osnovnih barv); naloge opravljajo otroci npr. s tem, da kotalijo žoge določene barve (zdaj lahko prezremo odtenke barve, drugič jih upoštevamo), jih mečejo v koš ipd.

Ali: Iz kartona izrezane figure punčk različnih (npr. treh) velikosti oblačijo npr. iste barve (odtenek) čepica, plašček, čevlji ... tj. v oblačila ustreznih barv, pri tem pa morajo upoštevati tudi velikost; oblačila so iz barvastega papirja, pomešana na kupu, iz katerega jih otroci izbirajo, glede na vsakokratno nalogo.

Ali: Uporabimo več (npr. 5 ali 6) odtenkov različnobarvanih kvadratov, ki jih otroci individualno (vsak dobi garnituro ene ali tudi več barv) polagajo enega poleg drugega po zaporednosti, ki jo narekujejo barvni odtenki (naraščanje od svetlih k temnejšim tonom ali narobe). Isti material lahko uporabimo tudi skupinsko.

Zanimanje za barvo vzbudimo z naslednjim ukrepom: uvedemo "dneve barv". V določenem obdobju, npr. v prvih 14 dneh, uvajamo po 1 ali 2 dneva, ki sta v znamenju določene barve (takrat nosijo otroci določene znake, opremijo z njimi igralnico, uporabljajo sredstva tiste barve pri telovadbi (npr. trakove, zastavice), iščejo na sprehodu tisto

barvo rože, ugotavljajo, kdo izmed otrok ima obleko tiste barve ipd.

74 Utrjevanje okusov in vonjev:

Poleg vsakdanjih priložnosti, npr. ob malici, kosilu, ko usmerjamo pozornost otrok tudi na okus in na poimenovanje, pa tudi na vonj (npr. ali je v zelenjavni jedi čutiti kako posebno začimbo, ali je okus slanega navaden ali ne), utrjujemo poznavanje in primerjanje okusov, vonjev ter izrazov za poimenovanje s posebnimi igrami, npr. otrok, ki ne pove, kaj smo mu položili v usta in kakšnega okusa je, naj okus poimenuje. Podobno za vonj (zaradi pomanjkanja izrazov za vonj navajamo otroke zlasti na primerjanje različnih vonjev in poimenovanje s primerjanjem: diši kot ...).

Utrjevanje lastnosti: trdo, mehko, hrapavo, gladko, toplo, hladno v igri: otroci miže otipavajo predmete z omenjenimi lastnostmi, jim določijo lastnost (poimenujejo jo, nato pa naštevajo predmete, ki imajo še enake ali podobne lastnosti). Če te predmete ponazorimo na večji poli papirja, lahko otroci s črtami povezujejo predmete, ki imajo skupno lastnost. S črtami lahko ponazorijo tudi tesnejše zveze, če npr. imata predmeta skupno tudi barvo, uporabnost, obliko.

79 Promet sodobnemu otroku ni le zanimiv, ampak je pomembna sestavina sodobnega življenja, ki ne le dopušča, ampak zahteva, da se otrok vanjo vključi in jo začne obvladovati. Obvladovanje prometnih pravil, zlasti tistih, ki uravnavajo gibanje pešcev, je potrebno otroku v procesu osamosvajanja, kot predstopnja za samostojno pot v šolo.

Za prometno vzgojo otrok imamo različne metode; pri izbiri in oblikovanju teh metod pa je priporočljivo izhajati ne le iz smotrov prometne vzgoje, da otrok pozna prometna

pravila in jih upošteva, temveč tudi iz drugih smotrov predšolske vzgoje, zlasti priprave na šolo, npr. razvijanja občutljivosti za barve (semafor, barva prometnih znakov), obvladanje prostorskih odnosov (levo, desno, naprej, nazaj ...), oblike (okrogli, trikotni, kvadratni znaki) itd. Zavedajoč se meja, ki nam jih psihične razvojne posebnosti predšolskega otroka postavljajo zlasti glede samostojnosti, ki mu jo lahko pripisujemo v obvladanju zahtev prometa, si vendar prizadevamo napredovati na tej poti kolikor je pač mogoče. V tej zvezi uporabljamo naslednje ukrepe: Večkrat izvedemo skupne sprehode, ne le v naravo, kjer ni prometa, ampak včasih tudi čez prometno živahnejše poti; ob teh priložnostih navajamo otroke, da hodijo z odprtimi očmi in opazujejo, kako npr. deluje semafor, kako opravlja svoje naloge miličnik. Ker mnogi, zlasti mestni otroci, opázujejo in se vključujejo v promet kot sopotniki v avtomobilih, največkrat skupaj s svojimi starši, moramo pri prometni vzgoji, ki jo izvajamo načrtno v okviru vzgojno varstvene ustanove, posebno pozornost nameniti predvsem tistim zahtevam prometa, ki usmerjajo pešce, seveda v sklopu zahtev, ki veljajo za druge udeležence v prometu, med njimi tudi za voznike motornih vozil.

Metodični postopki za utrjevanje spoznanj o prometu:

Uporabimo peskovnik, ki prostorsko ponazarja situacijo v prometu: semafor, križišče, vozila, pešci, prehod za pešce, prometni znaki, otrokom znana poslopja (vrtec, šola, javna poslopja, domovi otrok). Figure v peskovniku so premične tako, da jih lahko prestavljamo in spreminjamo situacijo.

Ob peskovniku vzgojiteljica pripoveduje zgodbo "Mali šolar gre v vrtec" in v njej opisuje, kako se deček giblje v prometu. Situacije, ki jih opisuje, tudi sproti pona-

zarja na peskovniku, postopno pa v premikanje figur ob vsebini vključi tudi otroke. Otroci naj sodelujejo tudi s tem, da povedo, kaj bi bilo potrebno v posameznih situacijah storiti in ali je bilo to, kar je deček v zgodbi storil, pravilno.

Na koncu otroci s prestavljanjem figur in opisom rešujejo posamezne naloge, npr. varno pripeljati dečka v trgovino, varno prečkati cesto. S prestavljanjem prometnih znakov lahko postavljamo različne naloge in njihovo zahtevnost postopno zvišujemo ali dopolnjujemo tisto znanje otrok, ki je še pomanjkljivo.

Ustvarjalna igra "promet", ki jo izvedemo v lepem vremenu, na prostem, sicer pa v večjem zaprtem prostoru: z vrisanimi črtami na tleh ponazorimo križišče, ceste, postavimo prometne znake, označimo prehod za pešce itd. Otroci v igri nastopajo v vlogah pešcev in voznikov(motornih vozil, koles). V igri lahko uporabimo tudi igrače, zlasti prometna (razna vozila), pa tudi sredstva za maskiranje otrok (npr. čepice za šoferje vozil, bele rokavice za miličnika ipd.).

Metoda igre s pravili otroke zelo sprosti, omogoča jim tudi telesno razgibanje, vendar pa lahko vanjo vključimo le tista pravila gibanja v prometu, ki jih otroci že dovolj dobro poznajo in v igri le utrjujejo.

Ob slikah, ki nakazujejo razne prometne situacije (predvsem izhajamo iz pravil za pešce): otroci, razdeljeni v 2 tekmovalni skupini, rešujejo nalogo (npr. ali je pešec prav ravnal, kaj bi moral storiti, kdo je bil kriv nesreče ipd.). Pravila določajo, kdo izmed otrok ima prvi pravico odgovoriti, kdo drugi (važno je vzdrževati aktivnost vseh otrok, ki zato ne smejo vedeti, kdaj bo posameznik prišel na vrsto za odgovor). Za vsako skupino vodimo na

posebni tabeli evidenco o rešenih nalogah, znaki so lahko prometni znaki, ki jih otroci obenem utrjujejo. Skupina, ki ima največ pravilnih rešitev, zmaga, za nagrado dobijo vsi otroci značko, prometni znak.

To metodo je priporočljivo uporabiti ob večjemu številu otrok v skupini (npr. več kot 20).

Ponazarjanje prometnih situacij z risanjem na tablo (shematsko) spremljamo s pripovedovanjem teksta. Z risanjem na tablo lahko aktiviramo tudi otroke; da pa potek zaposlitve zaradi risanja ne bi zastajal, naj otroci rišejo le manjše dodatke, npr. označijo barvo luči na semaforu, začrtajo prehod za pešce ipd.

80 Otrokom, ki so doma in v ustanovi vajeni risati predvsem na liste papirja, pomeni srečanje z zvezkom majhno doživetje. Priporočljivo je, če otroke seznanimo najprej s prednostmi zvezka (listi se držijo skupaj, ne moremo jih zmešati ali izgubiti), pa tudi z zahtevami: ker ga nosimo vsak dan s seboj, moramo nanj paziti; vsebina na raznih listih v zvezku je navadno v neki povezavi, večkrat moramo v zvezku pogledati nazaj, da znamo naprej.

Če nivo skupine to zahteva, lahko otroke uvedemo v zvezek in njegove sestavine z zgodbo, sicer pa lahko to storimo stvarno, ob ogledu zvezka: ovojnih listov, prvega lista, strani, vrst, črt ..., na to pa navežemo pojasnila, kje je potrebno v zvezku pisati (risati), kje začeti, v katero smer, kako izrabiti prostor.

Spoznavanje šolskih potrebščin: V skupino povabimo enega ali več šolarjev, ki prinesejo s seboj svoje šolske torbice s šolskimi potrebščinami. Pokažejo jih otrokom, ti pa jim pokažejo svoje mape (vrečke, majhne torbice), kjer

imajo spravljene stvari, ki jih potrebujejo v mali šoli. Vzgojiteljica izprazni eno izmed šolskih torbic in poimenuje vsak predmet v njej (ali pa ga poimenujejo otroci) ter pojasni (lahko tudi pokaže), kako se ti predmeti uporabljajo. Ko vse skupaj skrbno položi nazaj v torbico, povzame, da je zložila šolske potrebščine.

Sledi utrjevanje pojma šolska potrebščina in posameznih pojmov predmetov, ki jih vsebuje ta pojem v igri; vzgojiteljica pripravi slike raznih predmetov, npr. svinčnika, radirke, ravnila ... in jih da v vrečko ... vmes pa so tudi slike predmetov, ki že na prvi pogled ne sodijo v skupino šolskih potrebščin in izzovejo smešne situacije (so predvsem za sprostitev), npr. dudka, krtača ... nekaj pa takih, ob katerih morajo otroci premisliti, ali sodijo med šolske potrebščine ali ne, npr. škarje, čopič, copati, prtiček ipd.

Otroci vlečejo slike iz vrečke in jih obešajo na pripravljeno mesto (lahko imamo v ta namen na steni obešena 2 prazna lista, eden pomeni prostor za polaganje, ali obešanje, če so slike predmetov opremljene z zankami za obešanje) šolskih potrebščin, drug pa za vse, kar ne sodi v šolo.

Na koncu je mogoče primerjati, na katerem listu je več slik.

Otrokom je potrebno pojasniti, zakaj je važno, da poznajo podatke o sebi (možnosti: v uvodu povemo kratko zgodbo o otroku, ki se je izgubil v mestu in se znašel v težavah, ker ni vedel, kako se piše, kje stanuje, kje so starši v službi ... ali: pojasniti verjetnost, da bo učiteljica v šoli želela vedeti, kako se pišejo in kje stanujejo).

Za tem pove vzgojiteljica, kako ji je ime (tudi, kako naj

jo otroci kličejo, če tega še ni prej storila), kako se piše in kje stanuje, nato pripovedujejo o sebi tudi otroci. (Aktivno sodelovanje vseh ter naraven potek tega predstavljanja lahko zagotovimo z vključitvijo predstavljanja v igro, npr. otroci se predstavljajo po telefonu, hodijo drug k drugemu "na obisk"). Utrjevanje podatkov o stanovanju, hkrati pa vplivanje na oblikovanje socialnih stikov otrok, dosežemo z dodatkom kratke igre, v okviru katere otroci, ki npr. stanujejo v isti ulici, cesti, morda v istem bloku ali stolpnici, oblikujejo skupine (se npr. postavijo v začrtane kroge, ki predstavljajo ulico, blok itd.).

Konec lahko izkoristimo še za domenek, kako se bodo otroci med seboj klicali.

Opomba: Pred izvedbo te zaposlitve mora vzgojiteljica imeti zbrane vse potrebne podatke o otrocih, za katere jih bo spraševala; tako bo lahko preverjala pravilnost njihovih izjav, jih popravljala ali jim pomagala, če bo to potrebno. Dan pred izvedbo te igre (oz. zaposlitve) naj da vzgojiteljica otrokom "domačo nalogo", da doma poizvedo - če tega še ne vedo - za natančen naslov in za druge podatke, npr. o poklicu staršev in delovnem mestu.

Varianta: Didaktična igra, v kateri otroci - vsi naj pridejo v tej vlogi na vrsto - skriti za zaslonom povedo, kako se pišejo, kje stanujejo, drugi pa naj "uganejo", kdo se je oglasil, to je, kako je temu otroku ime.

Na zaključku naj poudarim že v uvodu omenjeno misel o nedokončanosti dela v zvezi s pripravo otrok na šolo pri nas; ta priročnik naj bo le eden izmed prispevkov, ki naj vzpodbudi tako k izpopolnjevanju splošnih misli o pripravi na šolo, kot tudi k iskanju še drugih, morda tudi drugačnih poti za delo v praksi.

Pri tem je potrebno upoštevati, da je načrtna, zlasti pa neposredna (intenzivna) priprava na šolo še razmeroma "mlado" prizadevanje, ne le pri nas, ampak tudi drugod po svetu. Zato je med že itak izpreminjanju podvršenimi vzgojno izobraževalnimi dejavnostmi še posebej dinamična.

Zahtevo po nadaljnjem izpopolnjevanju priprave na šolo pogojuje tudi njena funkcija odziva vzgoje kot družbene dejavnosti na družbeno potrebo izkoristiti razvojni potencial izredno plodnega, to je predšolskega obdobja, in s tem ustvariti trdne temelje nadaljnje vzgoje in izobraževanja ljudi, takih kot jih zahteva sodobno življenje, posebej pa še naša družba.

Dinamičnost priprave na šolo pogojuje tudi dinamičnost celotnega vzgojno izobraževalnega procesa, zlasti pa družinske vzgoje in osnovne šole, na katero predšolska vzgoja in s tem tudi priprava na šolo, meji.

Literatura:

Kot je v uvodu omenjeno, je osnovni vir tega priročnika raziskovalna naloga Metode priprave otrok na šolo (Pedagoški inštitut pri univerzi v Ljubljani, l. 1971, nosilec naloge Nuša Kolar).

V poročilu o tej raziskovalni nalogi je navedena tudi literatura, preštudirana oziroma uporabljena v zvezi z raziskovalno temo naloge, vendar neposredno pretežno le v poglavjih, ki jih ta priročnik na vsebuje.

Neposredno je v tem priročniku - kot vir nekaterih metodičnih napotkov (gl. str. 34 - 87) - uporabljen le naslednji vir:

Nancy Hoenisch, Elisabeth Niggemeyer, Jürgen Zimmer: Vorschulkinder, Ernst Klett Verlag, Stuttgart 1969.

Priročnik je publikacija pedagoškega inštituta pri univerzi v Ljubljani in predstavlja nadaljevanje serije objav del sodelavcev inštituta od njegove ustanovitve dalje.
V tej seriji so bila doslej publicirana naslednja dela:

1. Helena Novak, Roman Oberlintner: Podaljšano in celodnevno bivanje učencev v osnovni šoli,
   (izdal Zavod za šolstvo SRS, l. 1968).

2. Dr. Iva Šegula: Etična stališča petnajstletnika,
   (založila Državna založba Slovenije, l. 1969).

3. Nuša Kolar: Vzgojni program enoletne priprave otrok v zadnjem predšolskem letu na šolo,
   (izdal Zavod za šolstvo SRS, l. 1969).

4. Prof. dr. Vlado Schmidt: Visokošolska didaktika,
   (založila Državna založba Slovenije, l.1972).

V tem zaporedju nosi priročnik Naloge, smotri ter metodični napotki za pripravo otrok na šolo zaporedno številko 5.

NARODNA IN UNIVERZITETNA KNJIŽNICA
COBISS
00000381661

Narodna in univerzitetna knjižnica
Ljubljana
5. II. 1973