

# Aktivirajmo predšolske otroke, da bomo razvijali njihov um



dr. Teja Lorger, profesorica pedagogike in sociologije, III. Gimnazija Maribor

*Namen prispevka je osvetliti nekatere vidike učenja predšolskega otroka, ki se naslanjajo na kognitivne teorije učenja, ki v povezavi z nekaterimi razvojnimi značilnostmi predšolskih otrok zelo pomembno vplivajo na uspešnost pridobivanja novih spoznanj.*

Ideja, da predšolskega otroka poučujemo, je preživeta. Predšolski otrok pridobi največ spoznanj, če ima v pripravljenem okolju ustrezno gradivo in materiale, ki spodbujajo k razmišljanju in reševanju problemov ter k iskanju novih rešitev. Pri izbiri gradiva in materialov moramo upoštevati, da je pri predšolskem otroku zaznati zelo veliko mero čutnosti in da otroci najboljše dojemajo besede in pojme za vse tiste pojave in stvari, ki jih lahko spoznajo s čutili.

Če upoštevamo zgoraj zapisano, se vloga vzgojitelja iz aktivne prevesi v pripravljajno (pripravlja okolje, igralnico, gradivo, materiale, igrače) in opazovalno (opazuje otroke, beleži, daje staršem povratno informacijo). Sodoben vzgojitelj je v ne-direktivni vlogi, opazuje in minimalno posega v aktivnosti otrok, na podlagi dejstev, ki jih opazi, pa pripravi nove aktivnosti in nove materiale.

## 1 Aktivno učenje predšolskega otroka v *Kurikulumu za vrtce*

Namesto uvoda v članek bomo osvežili spomin na nekatera načela predšolske vzgoje, ki so opredeljena v *Kurikulumu za vrtce* (1999) in usmerjajo k aktivnemu učenju.

Nekatera skupna načela so:

- vzgoja se mora graditi na otrokovih zmožnostih in ga voditi k pridobivanju novih izkušenj, spoznanj, doživetij, tako da pred otroka postavlja zahteve, ki vključujejo otrokovo aktivno učenje, mu omogočijo izražanje, doživljanje in ga močno čustveno in socialno angažirati,
- učenje predšolskega otroka naj temelji na neposredni aktivnosti s predmeti in pridobivanju konkretnih izkušenj z ljudmi in stvarmi, na razmisleku o dejavnostih ter oblikovanju predstav in predpojmovnih struktur na osnovi prvih generalizacij,
- učenje predšolskega otroka naj temelji na notranji motivaciji in reševanju konkretnih problemov ter pridobivanju socialnih izkušenj.

## 1.1 Vrste aktivnega učenja

Poznamo različne oblike oz. metode aktivnega učenja otrok v vrtcu.

Le-te so (Terminološki slovar vzgoje in izobraževanja 2008–2009 v Malnar 2016):

- **Problemsko učenje** je pristop k učenju, pri katerem so otroci postavljeni v situacijo reševanja problemske situacije, ki vključuje preizkušanje različnih poti in načinov reševanja. Problemi, s katerimi se srečajo otroci, so konkretni, za reševanje katerih so visoko motivirani, ali abstraktni, kjer imamo učenje divergentnega tipa in je možno oblikovati več pravih odgovorov, npr. kako urediti igralnico, ki predpostavljajo sočasno več alternativnih rešitev, poleg tega pa poznamo tudi učenje konvergentnega tipa, kjer je pravilen le en odgovor, npr. kako nastane kapljica vode. Problemsko učenje predpostavlja iskanje pravih rešitev z več možnimi strategijami, npr. po poti poskusov in zmot, z iskanjem informacij v različnih virih ipd., in je primarno usmerjeno v razvoj otrokovih meta-spoznavnih zmožnosti.
- **Učenje z raziskovanjem** je metoda učenja, v kateri otrok rešuje problem oz. išče odgovore na raziskovalno vprašanje. Učenje z raziskovanjem vključuje naslednje faze: opredelitev problema; prepoznavanje predhodnih znanj in izkušenj; iskanje, dokumentiranje in urejanje podatkov ter informacij; rešitev problema ter uporaba znanja. Pri tej obliki aktivnega učenja je otrok v interakciji z okoljem, pridobiva neposredne izkušnje, preizkuša in rokuje z objekti ... Metoda je utemeljena na konstruktivistični teoriji učenja in sloni na treh predpostavkah: prva pravi, da je učenje bolj učinkovito, kadar otrok samostojno odkriva dejstva in zveze med njimi ter tako samostojno konstruira znanje; druga predpostavka pravi, da je pomnjenje konceptov in znanja boljše, če je otrok sam angažiran v procesu raziskovanja; tretja predpostavka pa trdi, da je omogočen razvoj meta-spoznavnih zmožnosti, ko otrok sam raziskuje.

- **Ustvarjalno učenje** je način izražanja ustvarjalnosti, ko otrok na zanj nov način prihaja do spoznanj ali oblikuje odgovore oz. rešitve. Takšno učenje je možno, kjer vzgojitelj spodbuja otroke k iskanju novih rešitev ali k divergentnemu pristopu. Po Brunerju lahko govorimo o treh korakih ustvarjalnega učenja. Pri prvem koraku je pomembno, da otrok usvoji temeljne pojme, da pridobi potrebne spretnosti, npr. otrok obvlada osnove plesnih korakov, razume pojav. V drugem koraku sledi faza ustvarjalnega preoblikovanja oz. iskanje novih idej, drugačen pogled, nova oblika izvajanja, npr. otrok si izmisli lastno koreografijo. Pri tretjem koraku pa otrok svojo novo zamisel tudi preizkusi in evalvira, npr. otrok izvede nastop.

## 1.1.1 Brunerjeva ideja aktivnega učenja: Učenje z odkrivanjem

Kognitivne teorije poudarjajo aktivno vlogo otroka v procesu pridobivanja in konstruiranja znanja, kvalitativno razliko med mišljenjem otrok v različnih razvojnih obdobjih in tudi razlike med otroki iste starosti, pomen optimalnega obdobja za določeno učenje in izhajanje iz otrokove notranje motivacije za učenje (Batistič Zorec 2002, 27).

V tem delu članka se naslanjamo na Brunerjevo kognitivno teorijo razvoja mišljenja, ki poudarja aktivno vlogo otrok in sledi čutnosti otrok kot razvojni značilnosti v predšolskem obdobju. Bruner (Batistič Zorec 2010, 67) v eni izmed raziskav trdi, da je učenje najuspešnejše, ko je otrok aktiven in soudeležen pri ustvarjanju skupnih ciljev ter ima možnost graditi učne strategije, namesto da zgolj usvaja znanje. Središče njegove teorije je spoznavni razvoj otrokovega mišljenja. Bruner izhaja iz ideje, da temeljni cilj učenja ni končni rezultat, temveč ustvarjanje pogojev za kasnejši lažji napredek. Meni, da »vsakega otroka katerekoli starosti lahko učimo česarkoli, če to storimo na njemu primeren način« (Bruner 1977 v Batistič Zorec 2003, 9).

»Skozi svoj spiralni model razvoja, ki ga povezuje tudi z učenjem, izpelje tezo, da otrok določene ideje in koncepte razume najprej na intuitivni ravni in jih šele kasneje pretvori na zahtevnejšo raven. Poudarja tudi, da ni potrebno čakati na otrokovo pripravljenost, saj le-to lahko spodbudimo, če izberemo ustrezno reprezentacijo in s tem pospešimo njegov razvoj.« (Lipovec in Antolin Drešar 2019, 50)

## 1.2 Vloga vzgojitelja pri aktivnem učenju

Pri pospeševanju otrokovega razvoja in razvijanju aktivnega učenja imajo zelo pomembno vlogo vzgojitelji, ki ustvarjajo pogoje za možnost aktivnega učenja, ga spodbujajo in poudarjajo ter posledično podpirajo otrokov razvoj. *Kurikulum za vrtce* (1999) navaja, da je naloga vzgojiteljev, da spodbujajo aktivno udeležbo otrok, pri načrtovanju dela sle-

dijo otrokovim željam in interesom ter jim ponujajo dejavnosti, med katerimi lahko izbirajo. Omenjeni dokument torej zagovarja nedirektivno vlogo vzgojitelja. Gre torej za to, da vzgojitelji izhajajo iz otrok, jih opazujejo pri organizirani in neorganizirani aktivnosti, prepoznajo njihove interese, ocenijo njihove sposobnosti in na podlagi vseh dejstev, ki so jih zaznali pri opazovanju, otrokom ponudijo primerno spodbudo, materiale, pripomočke ter organizirajo primerno okolje za aktivno učenje, v katerem poskušajo otroci poiskati rešitev sami. Hohmann in Weikart (2005) navajata, da vzgojitelji v vrtcu aktivno učenje spodbujajo tako, da:

- organizirajo okolje: poskrbijo, da so igralne površine jasno določene, pregledne, z materiali, ki so otrokom zanimivi in jih spodbujajo k aktivnosti;
- organizirajo dnevno rutino: za razvoj občutka varnosti in predvidljivosti je za otroke nujno, da vedo, v kakšnem vrstnem redu si sledijo aktivnosti;
- vzpostavljajo pozitivne socialne donose: interakcija med otroki in med otroki in vzgojitelji naj bo sproščena in spoštljiva;
- spodbujajo otrokova namenska dejanja, reševanje problemov in verbalno razmišljanje: vzgojitelji se osredotočajo na otrokova dejanja in cilje, ki jih dosežejo;
- opazujejo in interpretirajo otrokova dejanja: vsakodnevna interpretacija in povratna informacija;
- načrtujejo izkušnje: vzgojitelji načrtujejo nove izkušnje na podlagi dejstev, do katerih so prišli tekom opazovanja.

»Tako aktivno učenje temelji na naslednjih prvinah: neposredno delovanje na predmete, razmišljanje o delovanju, notranja motivacija, domiselnost in posplošitev ter reševanje problemov« (prav tam, 17).

## 2 Okolje, ki spodbuja aktivno učenje

Iz zgoraj zapisanega je razvidno, da je priprava igralnice oz. okolja eden izmed ključnih elementov, ki vplivajo na spodbujanje otrokove aktivnosti in samostojnosti. Zaradi zelo podobnih idej o aktivnem učenju, kot jih zagovarja Bruner, je v začetku 20. stoletja Maria Montessori oblikovala idejo o okolju, ki se sklada s kognitivnimi teorijami učenja. Oblikovala je vrtčevsko okolje, ki spodbuja aktivno učenje, krepi samostojnost in samodisciplino, medtem ko je vzgojiteljevo temeljno delo opazovanje (v sodobni pedagoški terminologiji bi načrtnemu in organiziranemu opazovanju rekli formativno spremljanje).

## 2.1 Montessori okolje

Okolje po metodi Montessori je pripravljeno v skladu s šestimi splošnimi načeli: to so svoboda, struktura in red, lepota, narava in resničnost, socialno okolje in intelektualno okolje. V pravem Montessori okolju ne sme manjkati noben element, v javnih vrtcih pa je vzgojitelj avtonomen pri presoji, kateri element Montessori okolja bi vključil v vrtčevsko igralnico s ciljem spodbujanja otrokove aktivnosti (Irinji 2009, Montessori Inštitut 2020).

Elementi Montessori okolja so:

- **Svoboda:** V okviru pripravljenega okolja mora otrok izkusiti svobodo gibanja, raziskovanja, socialnih interakcij in mora biti zaščiten pred vmešavanjem drugih. Ta svoboda vodi v še večjo svobodo: svobodo izbire.
- **Struktura in red:** Otrokova potreba po redu in predvidljivosti izhaja iz potrebe po varnosti. Otrok ima to potrebo zadovoljeno, ko ve, kako teče dan in kako si aktivnosti sledijo. Šele takrat je v sebi umirjen in pripravljen na delo z materiali. Pomembno je tudi, da nihče niti ne prekinja otroka niti se vanj ne sme vmešavati.
- **Lepota:** Okolje, v katerem želimo, da je otrok aktiven in raziskovalen, mora biti vabljivo, da otrok komaj čaka, da vstopi in začne z delom.
- **Narava in realnost:** Otroci bodo aktivni, če bodo lahko pri svoji aktivnosti uporabljali predmete, ki v največji možni meri spominjajo na resnične predmete, ki pa so po velikosti prilagojeni otrokovim rokam in so, če je le možno, iz naravnih materialov. S tem ko otroka osvobodimo iluzij in fantazij (fizičnih in psihičnih), lahko otrok pono-tranji meje narave in realnosti.
- **Socialno okolje:** Otroci se svobodno družijo, kar jih spodbuja k razvoju empatije in sočutja do drugih. Ko se otroci razvijajo, postajajo socialno vse bolj spretni in vse bolj občutljivi za druge in do-gajanje v skupini. Pripravljajo se na delo in igro v skupinah. Druženje in socialne interakcije še posebej spodbuja starostno heterogena sestava skupine. Otroci se učijo drug od drugega, mlajši otroci dobijo od starejših zgled in pomoč, starejši otroci pa lahko razvijajo sposobnosti vodenja in skrbi za druge.
- **Intelektualno okolje:** Cilj metode Montessori ni le razvoj otrokovega intelekta, pač pa celostni razvoj otroka. Okolje Montessori je zastavljeno tako, da otroka nevsiljivo vodi k različnim vidi-kom intelektualnega razvoja. K temu ga spod-bujajo materiali, jasno in pregledno urejeni po področjih (npr. zaznavanje, vsakdanje življenje,

matematika, jezik, kozmična vzgoja ...). Okolje vodi otroka skozi različna področja kurikuluma in tako otrok dobi strukturo za svoje ustvarjalno, samostojno in aktivno učenje (prav tam).

Tako pripravljeno Montessori okolje vsebuje vedno vse elemente, hkrati pa odgovarja na potrebe otroka v različnih starostnih obdobjih, zato se okolje, ki je primerno za malčka, razlikuje od okolja, primerne-ga za osnovnošolskega otroka ali mladostnika.

Slovenski vzgojitelji v javnem sistemu vzgoje in iz-obraževanja so avtonomni pri urejanju igralnice, izbiri metod in oblik pedagoškega dela ter izbiri didaktičnih sredstev, tako da lahko vzgojitelji, ki so pripravljeni, da predajo aktivno vlogo otrokom, to tudi (vsaj poskusno) naredijo. Seveda pa je potreb-no otrokom pripraviti okolje, ki jih bo vodilo v samo-stojnost in aktivnost. Menimo, da nam je Montesso-ri okolje lahko pri tem za zgled.

### Zaključek

Slovenski javni sistem predšolske vzgoje je odli-čen, ampak menim, da je lahko še boljši, če si bodo vzgojitelji dovolili preiti iz aktivne vloge v opazoval-no in omogočili otrokom, da aktivno vlogo prevza-mejo sami.

Naj zaključim z mislijo ustanoviteljice Montessori in-štituta, Melite Kordeš Demšar:

Okolje je tisti element vzgoje, ki otroku omogoča, da postane aktiven učenec, učitelj pa postane dina-mičen vezni člen med otrokom in okoljem. Otroko-vo okolje postane sredstvo za njegovo samo-vzgojo in samo-izgradnjo, saj mu pomaga, da osvoji svojo lastno samostojnost in se vključi v svobodno izbra-ne dejavnosti, ki pospešujejo njegov razvoj (Mon-tesessori inštitut 2020).

### Literatura

- Bahovec, D. E. in ostali (1999): *Kurikulum za vrtce*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Batistič Zorec, M. (2002): Učenje v vrtcu. *Sodobna pedagogika*, 53, št. 3, str.24–43.
- Batistič Zorec, M. (2003): *Razvojna psihologija in vzgoja v vrtcih*. Lju-bljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.
- Batistič Zorec, M. (2010): Participacija otrok v slovenskih vrtcih z vidi-ka stališč in izkušenj vzgojitelje. V: *Pedagoški koncept Reggio Emi-lia in Kurikulum za vrtce: podobnosti v različnosti*. Ljubljana: Peda-goška fakulteta, str. 67–85.
- Hohmann, M. in P. Weikart, D. (2005): *Vzgoja in učenje predšolskih otrok*. Ljubljana: DZS.
- Irinji, M. (2009): Oblikovano okolje po metodi Montessori. Pridoblje-no, 20.12.2020, iz <https://montessoritraining.blogspot.com/2009/03/principles-of-montessori-prepared.html>
- Lipovec, A. in Antolin Drešar, D. (2019): *Matematika v predšolskem obdobju*. Maribor: Univerzitetna založba Univerze v Mariboru. Pri-dobljeno, 20.12.2020, iz <file:///C:/Users/III-1.GIM/AppData/Local/Temp/379-Celotna%20knjiga-659-2-10-20190215.pdf>
- Malnar, U. (2016): *Osebnostna poimenovanja vzgojiteljev predšolskih otrok o učenju otrok v vrtcu* (diplomsko delo). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, Ljubljana.
- Montessori inštitut (2020): Osnove vzgojnega pristopa Marije Mon-tesessori. Pridobljeno, 20.12.2020, iz Osnove vzgojnega pristopa (insti-tut-montessori.si)
- Terminološki slovar vzgoje in izobraževanja (2008–2009). Projekt: "Terminološki slovar vzgoje in izobraževanja". Agencija za razisko-vanje RS. Pridobljeno, 20.12. 2020, iz <http://www.termanianet.net/slovar-ji/74/terminoloski-slovar-vzgoje-in-izobrazevanja>