

Ko nas večina sprejme drugačnost in otrok postane učitelj



Tjaša Ovniček, diplomirana vzgojiteljica predšolskih otrok, Kranjski vrtci, Vrtec Najdihojca

Tako kot v vsakdanjem življenju (predvsem v okviru družine), se tudi v vrtcu spletajo raznovrstni odnosi – med odraslimi, med otroki ter med otroki in odraslimi. Pri tem je pomembno, da se v odnosih vsi udeleženci počutijo varno in sprejeto, pri čemer odigra pomembno vlogo prav vzgojiteljica, ki otrokom z lastnim pristopom omogoča tako počutje.

»Vzdušje ustvarja pogoje za odnos, ki naj bi bil topel, prijateljski, prijazen, spoštljiv.«

Retuznik Bozovičar in Kranjec 2010, 171

UVOD

Prišel je mesec september, uvajanje in spoznavanje nove skupine otrok, starih štiri leta. Večina teh je že dlje časa obiskovala vrtec in tudi otroci so se poznali že iz zgodnjega obdobja malčkov. S starši novo sprejetega otroka smo se dogovorili, da bodo otroka uvajali postopoma ter mu dali potreben čas, da se prilagodi novemu okolju in osebam. Otroka sem hitro sprejela. Bil je izredno prijeten in nežen. S starši sem vzpostavila dobro in zaupljivo komunikacijo. Zaradi njegove drugačnosti sem pričela iskati informacije v knjigah in se povezala s svetovalno službo. V uvajalnem času sem lahko dobila osnovni vpogled v otrokovo funkcioniranje, sporazumevanje, odnos s starši ter spoznala njegove veščine in primanjkljaje. S sodelavko sva se kmalu začeli zavedati, da bova potrebovali pomoč.

Novo sprejeti otrok se ni zanimal za igro vrstnikov, deloval je, kot da jih v svoji igri ne opazi, kar pa ne morem trditi za ostale otroke v oddelku. Prva težava, s katero sem se srečala v začetnih mesecih, je bila, da so vrstniki otroka zaradi njegovih burnih reakcij, glasnosti in slabega občutka za potrpljenje sprejemali z zadržki, strahom in se od njega odmikali. Otrok je bil ob jutranjih prihodih daljši čas osredotočen zgolj na zapiranje in odpiranje vrat igralnice. Tudi na sprehodih so ga pritegnila vrata in njihov sistem. Ob tem je svoje zanimanje in navdušenje kazal z mahanjem z dlanmi, kot bi letel. Očesnega stika ni vzdrževal daljši čas. Njegov govor je bil šibek oziroma je tvoril zgolj nerazumljive besede. Občasno sem zaznala kakšno v angleškem jeziku. Na vprašanja ni odgovarjal, občasno pa je pokazal na kakšen predmet, a ga ni poimenoval. Pripovedovanje otrokom mu ni vzbudilo zanimanja. Večino časa je hodil in krožil po igralnici. Stranišča ni uporabljal, čeprav je bil brez plenice. Straniščne školjke se je bal. Igra ostalih otrok ga ni zanimala. Pogosto si je

želel prisvojiti igračo vrstnika. Sprožil je konflikt, ob tem pa reagiral s kričanjem in se skril pod mizo. Pri mizi je želel sedeti vedno na istem mestu, zato smo prostor označili z njegovim simbolom. Pomirjalo ga je petje in igranje na instrumente. Tu je kazal več zanimanja, njegova koncentracija ob izvajanju ritmov pa je bila daljša. S starši dotičnega otroka sem imela ves čas odprto komunikacijo in zaupali so v moje delo. Zavedala sem se, da sta za otrokov socialni razvoj in učenje pomembna tako družina, vrtec kot tudi vrstniki in družba, v kateri otrok živi. Ti dejavniki so kazalci otrokovega razvoja in odraščanja.

Želela sem, da bi otroci razumeli, prepoznali in spoštovali razlike med vrstniki ter otroka lažje sprejeli. Zavedala sem se, da bom otrokom največ ponudila z dobrim zgledom, s konstruktivnim prigovarjanjem in vodenjem, kjer ne bodo imeli občutka vsiljivega svetovanja. Klima v oddelku naj bi temeljila na spoštovanju, skrbnosti in medsebojni pomoči. Te dolgoročne cilje sem izpolnjevala dve leti. Prvi cilji, ki sem si jih zastavila, so se navezovali na prikriti kurikulum. Prikriti kurikulum po Hagan in Smith (1993 v Bastič Zorec 2003) zajema tudi stališča, vrednote in stereotipe vzgojiteljic/vzgojiteljev, kar pomeni, da se le-ta nezavedno večkrat zrcalijo v ravnanju z otroki.

Prikriti kurikulum

Kurikulum je sopomenka za načrtovan vzgojno-izobraževalni program, ki zajema vsa pomembna področja otrokovega razvoja. Ob izvajanju standardnega kurikuluma pa venomer nezavedno izvajamo tudi t. i. prikriti kurikulum, ki ga prav tako obravnavamo kot pomemben vzgojni dejavnik. S tem se prikriti kurikulum nanaša na socialne odnose in komunikacijo med strokovno delavko/delavcem in otroki, čustveno odzivanje strokovnih delavk na potrebe otrok, ustvarjanje socialnega ozračja v skupinah, razumevanje individualnih razlik med otroki in upoštevanje le-teh, skrita pričakovanja vzgojiteljice, dnevne razporeditve prostora in časa, uveljavljanje pravil in druge na prvi pogled samoumevne dejavnosti. Vsi ti dejavniki brez dvoma vplivajo na realizacijo področno vzgojno-izobraževalnih ciljev (Marjanovič Umek idr. 2001).

Veliko časa in truda sem porabila, da je otrok spoznal in sprejel dnevno rutino. Ob tem sem ostalim otrokom sporočala, da smo si med seboj različni in imam od vsakega od njih drugačna pričakovanja. S svojim pogostim usmerjanjem in posredovanjem pomoči otroku s posebnimi potrebami sem bila ostalim zgled. S tem sem jim sporočala, da ni nič narobe, če smo si različni, da imam voljo in bom vztrajala, dokler bo otrok to potreboval. Od mene so se učili, da si vedno znova zaslužimo novo priložnost in nekateri še več spodbud. Ampak želela sem več. Ko so pridobili zaupanje in so določeni že izgubljali strah in odpor do novo sprejetega, sem jih pričela aktivno vključevati. Prosila sem jih za pomoč. Večkrat sem jih nagovorila, da si moramo med seboj pomagati, da nam bo šlo vsem lažje in se bomo ob tem dobro počutili. V proces učenja sem vpeljevala teme, ki so zajemale otrokove občutke in čustva.

Udeležili smo se CAP delavnic, ob branju knjig so se lahko poistovetili s pravljičnimi junaki in se učili dramatizacije, spoznavali so poklice, ki ljudem nudijo pomoč ipd. Vse to mi je bilo v pomoč, da tudi otroci postanejo vzgojitelji in da se zavedajo, kako lahko usmerjajo sami in so tudi sami zgled. V primeru otroka, ki je imel posebne potrebe, verbalno sporazumevanje pogosto ni prišlo v poštev. Seznanjala in učila sem jih kretenj telesa in mimike, ki smo jo ob koncu šolskega leta osvojili vsi. Sporazumevali smo se z rokami in kratkimi gestami (pri-di, počakaj, daj mi roko, ne kriči, stop, usedi se ...), med letom pa smo uporabljali še slikovno gradivo. Na slikah so bile prikazane rutinske dejavnosti in potek dneva v vrtcu. Te kartončke za sporazumevanje je večina otrok znala kratko in razločno opisati. Slike smo si skupaj ogledovali, pritrjene smo imeli v igralnici, garderobi in umivalnici ter jih večkrat vzeli s seboj na sprehod. Dotični otrok pa je čez čas razumel, kaj se od njega želi in pričakuje. Določeni otroci so mu samoiniciativno pričeli podajati roko ob prehodu iz ene dejavnosti ali prostora v drugega, saj so ga spremembe razburile. Pri mizi, kjer je obedoval, so ga otroci pohvalili, kako lepo drži v rokah kruh, ali ga usmerili, kje naj slonijo njegovi komolci. Podržali so mu stol, da se je lažje usedel ob mizo. Prinesli so mu prozoren kozarec, v njem pa vodo, ter ga spodbujali, da pije. Kadar je vstajal od mize, so ga potrpežljivo vodili nazaj k mizi, kjer je skupaj z njimi nadaljeval z obrokom. V trenutkih njegove jeze in žalosti, ko je svoje nestrinjanje in stisko izražal z ležanjem na tleh, butanjem z rokami ob mizo, skrivanjem in jokom pod mizo, so otroci le-to postopoma znali mirno sprejeti in reševanje dogodka prepustili vzgojiteljicam. Ponuditi pomoč in tolažbo pa občasno ni uspelo niti vzgojiteljicam. V zadnjem obdobju predšolskega leta so se trije otroci iz našega oddelka otroku približali v tej meri, da so ga poklicali po imenu, z



gesto pokazali, da naj jim da roko, in ga odpeljali v kotiček za umirjanje. Usedli ali ulegli so se poleg njega, mu prinesli njegovo priljubljeno žogico ter bili preprosto z njim, dokler se ni umiril in dovolil njihove tolažbe.

Socialni odnosi in vloga vrstnikov

Vloga vrstnikov je nujno potreben proces za nastanek in ohranjanje medsebojnih in drugih socialnih odnosov, vendar ni enaka socialnim odnosom. Ti medsebojni odnosi so posledica trajnejših, ponavljajočih se interakcij med dvema ali več osebami, ki temeljijo na zaupnosti, naklonjenosti, privrženosti do drugega in tudi empatiji do drugih oseb v odnosu. Odnos vedno temelji predvsem na emotivnem razmerju, saj v njem razvijamo čustven odnos do druge osebe (Ule 2005, 224).

Otrok je v dveh letih vidno napredoval. Skozi slikovno gradivo, ki mu je bilo v pomoč za razumevanje vrtčevske rutine in opis dejavnosti v našem vsakdanu, je spoznaval besede in njihov pomen. Pričel je govoriti, opisovati in nizati besede v kratke povedi. Osvojil je izraze, s katerimi je izražal svoje želje, prosil za pomoč ali opisoval dogajanje, ki mu je bil priča. Počasi se je pričel zanimati za sestavljanke, saj je v prvem letu vse zgolj razstavljal. Ostale otroke sem spodbujala, da mu pokažejo, kako igrato sestavimo nazaj. Proces je potekal postopoma. V samem začetku ni kazal interesa, prav tako ni spremljal z očmi. Ker pa je imel rad gibanje, premikanje, kotaljenje ter žoge, smo v veliko iger prenesli žoge in druge pripomočke, s katerimi je krepil očesne mišice ter usmerjal pogled v dejavnost, ki smo jo izvajali. Podaljševala sem čas in s tem krepila njegovo pozornost. Bolj poglobljeno sem se pričela seznanjati s senzorno integracijo.

Senzorna integracija

S senzorno integracijo se srečujemo vsak dan, naši možgani vsako sekundo dobivajo nešteto informacij iz zunanjega sveta in notranjih receptorjev o svetu, ki nas obdaja, ter o naši vlogi v njem. Skozi taktilni, vestibularni, propioceptivni, vizualni, slušni,

okušalni in vohalni sistem neprestano sprejemamo različne informacije in sposobnosti možganov, da te informacije razvrstijo, organizirajo, skladiščijo, priključijo in uporabijo, so osnova za oblikovanje zaznavanja, vedenja, gibanja in učenja (Ayres 2002, 15).

Preko čutil dobimo informacije o telesu, fizičnem stanju telesa in okolici, v kateri se trenutno nahajamo. »Možgani morajo organizirati vse te občutke, da bi se lahko človek normalno gibal, učil in vedel. Možgani locirajo, razvrščajo in urejajo občutke podobno, kot prometni policist usmerja avtomobile« (Ayres 2002, 16).

Z vsemi otroki sem izvajala dejavnosti, s katerimi so zaznavali svoje telo (zadaj, spredaj, levo, desno), se orientirali v prostoru in na ploskvi, krepili ravnotežje ter usmerjali pozornost na svoj odziv telesa. Aktivno smo izvajali gibalne dejavnosti (na prostem in v prostoru) ter z dotiki različnih materialov pridobivali nove izkušnje in jih s ponavljanji utrjevali. Skupaj smo sestavili vrsto čutnih poti in bosi hodili po različnih podlagah. V svoji praksi uporabljam elemente Brain Gyma, Bal-A-Vis-X, joge, sprostitvene masaže, vaje na ravnotežni deski, igre prehoda čez otrokovo sredino, dihalne tehnike ipd. Vsebine dejavnosti sem spoznavala na izobraževanjih v času svojega profesionalnega razvoja.

Omenjen otrok je napredoval hitreje, kot je bilo pričakovati. Ves čas sem intenzivno sodelovala s specialno pedagoginjo in logopedinjo, s katerima smo si predajale informacije o otrokovem delu, igri, napredku, socializaciji itd.

Otrok je le s težavo ohranjal očesni stik oziroma je bil le-ta kratek. Prav tako je bila izrazito kratka pozornost pri dejavnostih, kadar smo ustvarjali, zato sem iskala alternative tudi tu. Ko so ostali otroci risali, ustvarjali pri mizi ali pisali v zvezke, se je on zamotil drugače in pri ponujeni aktivnosti ni sodeloval. Izziv mi je bilo spodbuditi tudi njega. Sprejela sem dejstvo, da ne potrebuje zgolj več vaje, da bi se naučil večščin, ampak drugačen način izvajanja in drugačen pristop. Pričela sem uporabljati tablo za risanje s kredami, asfaltne površine, slikarsko stojalo in tablo za risanje s flomastri. Ponudila sem mu večji format in možnost, da je vse, kar je ustvaril, delal stoje ali v gibanju. Razbremenila sem ga prisilne drže in s tem sprostila njegovo telo in roke. Zaradi slabo razvite finomotorične spretnosti sem izvajala dejavnosti, ki so krepile manjše mišice rok, zapestja in prstov. Izvajal je pestre dejavnosti, večino v gibanju. V slabem letu je bil otrok že zmožen ustvarjati po kratkem navodilu. V začetku je risal zgolj črte, vijuge, kasneje pa je risal enostavne simbole, ki jih je kmalu prenesel na papir v sedečem položaju in jih tudi poimenoval. S prilagojenim načinom dela je krepil pozornost in koncentracijo. Iz

sestavljanek iz dveh delov je prešel na sestavljanje na dvajset delov in več. Vedno bolj pogosto je dejavnosti izvajal tudi sede.

Socialno vedenje

Ker je občasno prišlo med otroki v oddelku do konfliktnih situacij, smo to reševali z razlago naših občutkov, s podajanjem lastnih mnenj ter z možnostjo odmika posameznika v času pretiranega razburjenja. Vedno redkeje pa so prihajali v konflikt z otrokom s posebnimi potrebami. V sorazmerno kratkem času so razvili dobro toleranco do sprejemanja drugačnosti. Večina otrok se je znala umakniti, občasno so popustili ali pa iskali pomoč pri vzgojiteljici, ko so potožili o neljubem dogodku. Medtem ko so se razvijali in nabirali izkušnje, so vedno bolj pogosto rešitve iskali sami. Od otrok nisem nikoli zahtevala, da morajo biti razumni, spoštljivi in strpni v takšni meri, kot so to izkazovali vsak dan sproti. Zavedala sem se, da se uspešno učimo drug od drugega. Za vsakega od njihov bivših varovancev bi upala trditi, da so ga imeli radi, saj so zanj skrbeli kot za mlajšega brata ali sestro.

Otrok v predšolskem obdobju oblikuje odnose s člani svoje družine, vzgojiteljico v vrtcu, drugimi odraslimi in s svojimi vrstniki. Pri starosti približno dveh let in pol lahko torej opišemo njegovo socialno vedenje z različnimi dimenzijami, npr. z značilnostmi njegovega čustvenega prilagajanja, značilnostmi socialne interakcije z vrstniki in značilnostmi socialne interakcije z odraslimi (Lešnik in Marjanovič Umek 2005).

ZAKLJUČEK

Otrokova učna uspešnost ali neuspešnost je odvisna od odnosa med vzgojiteljico in otrokom. O tem govorita tudi Zupančič in Kavčič (2007), ki navajata, da se kakovost odnosa z vzgojiteljico ali učiteljico pomembno povezuje z otrokovo učno uspešnostjo. Otrok se je v mojem primeru počutil sprejetega, varnega, razumljenega, slišane, imel je dovolj časa in na vse zadnje poslušal ter pomoč vrstnikov, kar mu je omogočalo napredovanje in učno uspešnost. Za otrokov napredek smo bili v veliki meri zaslužni njegovi vrstniki v vrtcu in vzgojiteljici, ki smo mu pomagali in ga sprejeli takšnega, kakršen je, ne da bi pričakovali kaj v zameno.

LITERATURA:

- Ayres, J. (2002): *Dijete i senzorna integracija*. Zagreb: Naklada Slap.
 Bastič Zorec, M. (2003): *Razvojna psihologija in vzgoja v vrtcih*. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.
 Lešnik, V. in Marjanovič Umek, L. (2005): *Kakovost predšolskih otrok v vrtcu in socialna kompetentnost otrok. Psihološka obzorja, letn. 14, št. 4, 107–128.*
 Marjanovič Umek, L. (ur.) (2001): *Otrok v vrtcu: Priročnik h kurikulumu za vrtce*. Maribor: založba Obzorja.
 Retuznik Božovičar, A. in Kranjc, M. (2010): *Pedagogika in pedagoški pristopi v predšolskem obdobju – v krogu življenja*. Velenje: Modart.
 Ule, M. (2005): *Temelji socialne psihologije*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
 Zupančič, M. in Kavčič, T. (2007) *Otroci od vrtca do šole: razvoj osebnosti in socialnega vedenja ter učna uspešnost prvošolcev*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.