Mnenja strokovnih delavcev v vrtcu o medpodročnem povezovanju v prvem starostnem obdobju

Barbara Baloh

*Univerza na Primorskem
barbara.baloh@pef.upr.si*

Petra Furlan

*Univerza na Primorskem
petra.furlan@pef.upr.si*

Giuliana Jelovčan

*Univerza na Primorskem
giuliana.jelovcan@pef.upr.si*

Bojana Kralj

*Univerza na Primorskem
bojana.kralj@pef.upr.si*

Otrok odkriva znanje samostojno ali po pedagoško vodeni poti, vendar raziskave in izkušnje kažejo, da je naključnost šibka vrednost procesa učenja. Za izobraževanje v prihodnosti morajo raznolike potrebe otrok vzgojitelju, ki načrtuje in izvaja dejavnosti v vrtcu, predstavljati izziv, kako oblikovati učni proces, da bo vsak otrok dosegel optimalne rezultate. To je pot raziskovanja, sodelovanja, spreminjanja in nikoli zaključenega procesa iskanja optimalnih rešitev, ki jih v vrtcu vidimo predvsem v medpodročnem povezovanju in sodobnih učnih strategijah, podprtih s sodobnim spodbudnim in inovativnim učnim okoljem. V prispevku bodo predstavljeni rezultati raziskave, s katero smo želeli ugotoviti, kako strokovni delavci spodbujajo kurikularna področja jezik, narava, gibanje in glasba ter kje vidijo možnosti medpodročnega povezovanja navedenih področij v prvem starostnem obdobju.

Ključne besede: medpodročno povezovanje, jezik, gibanje, glasba, narava, mnenja strokovnih delavcev, prvo starostno obdobje

Uvod

Medpodročno povezovanje je didaktični pristop, ki otroke pripravi na vseživljenjsko učenje, jim omogoči spoznavanje nove snovi z več vidikov in povezovanje informacij oz. spoznanj (Hodnik Čadež in Filipčič 2005). V glavnem posnema resnične življenjske situacije, kar za otroke pomeni dober zgled, močan motiv za učenje in dobro pripravo na vseživljenjsko učenje. Tako se

delo v vrtcu približa ciljem holističnega (celostnega) učenja in poučevanja, ki bolje odražata realni, interaktivni svet in njegovo kompleksnost, odpravljata meje med posameznimi disciplinami ter podpirata načelo, da je vse znanje povezano (Hodnik Čadež 2008).

Predšolski otrok je po naravi radoveden in vedoželjen. Zelo zgodaj izraža željo po raziskovanju (Hvala 2012), zato je ključna vloga odraslega, ki mora s svojim zgledom in spodbudo otroku ponuditi različne situacije raziskovanja ter spoznavanja. Izkoristiti mora to razvojno fazo in uporabiti otrokovo notranjo motivacijo za spodbujanje k učenju ter spoznavanju sveta. Če otroci teh dragocenih izkušenj v predšolskem obdobju ne dobijo, pogosto razvijejo ne-utemeljene predsodke in strahove, ki predstavljajo resno oviro za poznejše spoznavanje življenja (Wilson 2008).

L. Plut Pregelj (2005) poudarja, da je najboljši način pridobivanja znanja preko lastnih izkušenj. B. Marentič Požarnik (1998) izpostavlja, naj tako poučevanje temelji na trajnem spreminjanju posameznika in ne le na pridobivanju znanja, spretnosti in stališč. Ena izmed uspešnejših učnih strategij, ki omogoča samostojno iskanje in razmišljanje z lastno aktivnostjo ter s tem pridobivanje lastnih izkušenj in trajno spreminjanje posameznika, je izkustveno učenje (Hus in Ivanuš Grmek 2006).

Kurikulum za vrtce (Ministrstvo za šolstvo in šport 1999) vključuje dejavnosti, ki jih razvrščamo v naslednja področja: gibanje, jezik, umetnost, družbo, naravo, matematiko. Zapisani cilji pri posameznih področjih dejavnosti predstavljajo okvir, znotraj katerega so vsebine in dejavnosti strokovna podlaga vzgojiteljem. Kot poudarjajo slovenski strokovnjaki, med njimi Kroflič (2001), B. Marentič Požarnik (2000) in L. Marjanovič Umek (2001), slovenski *Kurikulum za vrtce* (Ministrstvo za šolstvo in šport 1999) sodi med sodobne predšolske kurikule, ki niso visoko strukturirani, ampak odprtejši in fleksibilnejši. To pomeni, da določa predvsem temeljna načela in zaželeni cilje predšolske vzgoje, ne predpisuje pa konkretnih (operativnih) ciljev, metod in vsebin dejavnosti v vrtcu. Zagovarja nedirektivno vlogo vzgojiteljev, ki skušajo slediti željam ter interesom otrok, in jim ponuja dejavnosti, med katerimi lahko izbirajo. Sodobni kurikuli poudarjajo tudi načelo aktivnega učenja, torej dejstvo, da se predšolski otrok najbolje uči na osnovi konkretnih izkušenj in praktične udeležbe v dejavnostih, tako da konkretno ravna s predmeti iz okolja in okolje doživlja z vsemi čutili. V nadaljevanju bomo predstavili kurikularna področja jezik, naravo, gibanje in glasba, kot se kažejo v *Kurikulumu za vrtce* (Ministrstvo za šolstvo in šport 1999). V raziskavi, ki bo sledila teoretičnemu delu, smo povprašali pedagoške delavce v vrtcu, kakšno je njihovo mnenje o medpodročnem povezovanju ter ali vidijo možnost medpodročnega pove-

zovanja v prvem starostnem obdobju. Zdi se nam pomembno, da pri povezovanju vsako od področij ohrani svojo integriteto, da torej eno ne prevlada nad drugim (Kranjc 2008; Ministrstvo za šolstvo in šport 1999).

Kurikularno področje jezik

Ko govorimo o slovenščini v vrtcih v Republiki Sloveniji, imamo v mislih temeljni cilj, zapisan v *Kurikulumu za vrtce* (Ministrstvo za šolstvo in šport 1999, 14), ki definira vse globalne cilje na področju jezika, od katerih je temeljni spodbujanje razumevanja jezika kot temelja lastne identitete. Pri tem je potrebno upoštevati, da ima slovenščina v vrtcih v Republiki Sloveniji vlogo materne, drugega in tujega jezika, hkrati pa je področje jezika v *Kurikulumu za vrtce* (Ministrstvo za šolstvo in šport 1999) opredeljeno kot področje dejavnosti in učni jezik, ki ga določa Ustava RS, opredeljen pa je tudi v področnih zakonih, ter učno načelo. Jezikovne vzgoje v vrtcu ne smemo razumeti samo v ožjem smislu, le kot spodbujanje razvoja jezikovne zmožnosti, saj je slovenščina učni jezik in kot tak zavezujoč za vsa kurikularna/predmetna področja v vrtcu.

Kot zapiše S. Kranjc (2008), so v *Kurikulumu za vrtce* (Ministrstvo za šolstvo in šport 1999) prepoznavna temeljna načela in cilji predšolske vzgoje, kot tudi spoznanja, da otrok dojema in razume svet celostno, da se razvija in uči v aktivni povezavi s svojim socialnim ter fizičnim okoljem, da v vrtcu v interakciji z vrstniki in odraslimi razvija svojo lastno družbenost ter individualnost.

Cilji in vsebine za področje jezika so v *Kurikulu za vrtce* (Ministrstvo za šolstvo in šport 1999) oblikovani za dve starostni obdobji, in sicer za 1. od 1 do 3 let ter za 2. od 3 do 6 let starosti. Področje jezika je načrtovano tako, da otroku omogoča dejavno udeležbo v sporazumevalnem procesu.

Kot je zapisano v priročniku h *Kurikulumu za vrtce* (Marjanovič Umek 2001), kurikulum zaradi razvejanosti jezikovnega področja cilje in dejavnosti opredeljuje na 4 ravneh: govorne vzgoje, književne vzgoje, predopismenjevanja in knjižne vzgoja kot dela informacijskega opismenjevanja. Dejavnosti so med seboj povezane, prav tako je jezik povezan z drugimi področji kurikula. Vse sporazumevalne dejavnosti ves čas so del vsakdanjega življenja. Dejavnosti je mogoče izvesti v obeh starostnih obdobjih, prilagoditi je treba predvsem metode in oblike dela. Z vsako dejavnostjo je namreč mogoče dosegati več ciljev hkrati, prav tako lahko en cilj dosegamo z različnimi dejavnostmi. Vloga vzgojitelja je, da pri vseh dejavnostih daje govorni zgled, da je pri tem pozoren na svoj besedni in nebesedni slog ter tako neposredno vpliva na razvoj otrokove jezikovne in sporazumevalne zmožnosti.

Kot navaja *Kurikulum za vrtce* (Ministrstvo za šolstvo in šport 1999, 18–19), se

otroci v tem obdobju učijo izražati izkušnje, čustva, misli in razumeti sporočila drugih. Jezikovne dejavnosti so povezane z vsemi jezikovnimi ravninami – fonološko, morfološko, leksikalno, skladenjsko-pomensko (in pragmatično) –, razvoj jezika pa je naravno vpleten v vsa področja dejavnosti.

Otroci se učijo jezika ob poslušanju vsakdanjih pogovorov in pripovedovanja literarnih besedil, ob poslušanju glasnega branja odraslih, s pripovedovanjem, z opisovanjem, ob rabi jezika v domišljijских igrach, dramatizacijah, izmišljanju zgodbic in pesmic, ob učenju otrok od otrok, in sicer ob različnih socialnih igrach, pravljicah, izštevankah, rimah, šaljivkah, ugankah itn., ki so skozi generacije preživele kot skupna lastnina.

Pomemben del jezikovnih dejavnosti so enostavna besedila, ki so vezana na vsakodnevno življenje, npr. kratka sporočila, zapis otrokovega komentarja k njegovi risbi, kuharski recept za priljubljeno jed itn. Prav tako pomembno je zblíževanje s knjigo kot pisnim prenosnikom, tudi kot virom informacij. Pri tem gre predvsem za rabo raznih otroških priročnikov, slovarjev, leksikonov ipd. ter za zgodnje navajanje nanjo. Gledano širše je vključevanje otrok v pisno kulturo pomembna sestavina demokratizacije družbe.

Otroci morajo imeti možnost, da jih na njim ustrezen način seznanimo z nekaterimi jezikovnimi spoznanji, predstavimo razlike med socialnimi zvrstmi ali registri (knjižno : neknjižno), jeziki, jezikovnimi skupinami itn.

Cilji učnega jezika se udejanjajo v pedagoškem govoru, in sicer v obeh njegovih sestavinah, spoznavnem in odnosnem. V spoznavnem govoru vzgojitelj posreduje spoznanja določenega področja, v odnosnem pa gre za sporazumevanje med vzgojiteljem in otroki. Vzgojitelj je pri vseh dejavnostih otroku govorni zgled in tako neposredno vpliva na razvoj njegove jezikovne (slovnične in pragmatične) zmožnosti.

Kurikularno področje narava

V *Kurikulumu za vrtce* (Ministrstvo za šolstvo in šport 1999, 37) je zapisano, da naj bo pri spoznavanju narave poudarek na pridobivanju izkušenj z živimi bitij in naravnimi pojavi ter na veselju pri raziskovanju in odkrivanju. Procesi raziskovanja (postavljanje hipotez, povzemanje bistva, reševanje problemov) v predšolskem obdobju potekajo nezavedno (preko igre), vendar moramo otroku omogočiti spodbudno okolje. U. Fekonja (2004, 382) in R. Wilson (2008) poudarjata, da je najspodbudnejš naravno okolje, saj spodbuja celostni razvoj otroka (kognitivni, socialni, emocionalni in gibalni).

Hunt (1989), ki predstavlja enega izmed prvih zagovornikov učenja v naravnih učnih okoljih, je opisal številne modele pouka, ki se jih izvaja v naravnih učnih okoljih. Glavni nameni učenja na prostem so namreč stimulacija

osebnega in socialnega razvoja, izobraževanje, uporaba neposredne izkušnje, razvijanje spoštljivega odnosa do narave in do samega sebe.

M. Hohmann in Weikart (2005) sta natančno opredelila sestavine spodbudnega okolja. Te so: (1) materiali (otrokovi starosti primerni in različni), (2) rokovanje (možnost spoznavanja), (3) izbira (možnost samostojne izbire), (4) govor (povezava obstoječega znanja z novimi izkušnjami) in (5) podpora odraslega (ki otroku sledi in ga spodbuja). Ob tem ne smemo pozabiti, da smo odrasli s svojim vedenjem in odnosom otroku vzor (Katalinič 2007). Nuditi mu moramo možnosti in spodbude, da sprašuje o tem, kar vidi, in se uči iskati odgovor tako, da opazuje, raziskuje, eksperimentira opisuje, razlaga (*Kulikulum za vrtce* 1999, 37).

Za otroka prvega starostnega obdobja je najbolje, če mu ponudimo različne naravne materiale (semena, liste, cvetove, veje, mivko, pesek, kamenje, sadje, zelenjavo, ipd.), mu omogočimo igro v različnih spodbudnih okoljih (travniki, gozd, potok, vrt, sadovnjak, morska obala ipd.) oz. ob pojavih v naravnem okolju (dež, megla, sneg, ipd.). Otroci navedenega ne bodo samo gledali (opazovali), temveč bodo to skušali tudi prijeti, vonjati, okušati, poslušati ali preizkušati.

Kurikularno področje gibanje

Gibanje je v predšolskem obdobju izjemno pomembno za razvoj vseh podsystemov organizma človeka, ki se pomembno oblikujejo prav v otroštvu (Jelovčan in Pišot 2016, 127). Z gibanjem otrok zaznava in odkriva svoje telo, preizkuša, kaj le-to zmore, doživlja veselje in ponos ob razvijajočih se sposobnostih in spretnostih ter gradi zaupanje vase. Gre za dinamični proces, s pomočjo katerega otrok pridobiva gibalne spretnosti in vzorce, kar je rezultat interakcije med dednimi in okolijskimi vplivi (Gallahue in Ozmun 2006, 171; Marjanovič Umek in Zupančič 2001, 2; Pišot in Planinšec 2005, 17; Videmšek in Pišot 2007, 39). Otrokovo doživljanje in dožemanje sveta temelji na informacijah, ki izvirajo iz njegovega telesa, zaznavanja okolja, izkušenj, ki jih pridobi z gibalnimi dejavnostmi ter gibalno ustvarjalnostjo v različnih situacijah. Razvoj nadzora lastnega telesa poteka vzporedno z razvojem gibalnih centrov v možganih; razvoj nadzora mišic pa je deloma rezultat procesa zorenja živčnega sistema in deloma tudi rezultat učenja (Gallahue in Ozmun 2006, 63). Individualni razvoj pri otrocih je zelo različen, vsekakor pa ustrezno strokovno vodena zgodnja vadba zelo koristi, saj otrok s tem doživlja in usvaja različne gibalne vzorce, ki pripomorejo k ustreznemu razvoju osrednjega živčnega sistema. M. Montessori (2011, 169) dodaja, da se otroci učijo skozi aktivnost, večinoma z uporabo rok. Gre za povezavo med možgani in gibanjem. A. Ce-

mič in J. Gregorc (2013, 132) poudarjata, da je otrokov naravni način učenja učenje z gibanjem, igro in igrivo postavljenim okoljem. Številne študije prav tako nakazujejo, da zgodnje gibalno obnašanje igra pomembno vlogo pri socialnih, čustvenih in spoznavnih dejavnostih (Bobbio, Gabbard in Caçola 2009). Neodvisna hoja povečuje otrokovo mobilnost in priložnost za socialne interakcije, medtem ko gibalni razvoj pomembno vpliva na kognitivni in jezikovni razvoj (Iverson 2010). Zato je pomembno, kakšne izkušnje omogočimo otroku v tem zgodnjem otroštvu. V tem obdobju otrokovega dožemanja in spoznavanja sveta pa imajo odločilno vlogo tudi način dela, pristop in odnos pri delu z otrokom (Pišot in Planinšec 2005, 23; Videmšek in Pišot 2007, 103; Pišot in Jelovčan 2012, 33).

Kurikularno področje umetnost (s poudarkom na glasbi)

Kurikulum za vrtce (Ministrstvo za šolstvo in šport 1999) v področje umetnosti vključuje: likovno, glasbeno, plesno, dramsko in AV-dejavnost. Glasbena vzgoja je sestavni del estetske in umetnostne vzgoje, ki omogoča temelje za otrokov celostni razvoj. Z glasbenimi dejavnostmi mu omogočamo oblike glasbenega izražanja, vzbujamo veselje do zvokov, igre, gibanja, razvijamo sposobnosti zaznavanja, pozornosti, motorične spretnosti, jezikovno komunikacijo idr. Na odnosih procesov čustvenega, spoznavnega in gibalnega razvoja temelji glasbeni razvoj otroka, ki v predšolskem obdobju obsega razvoj elementarnih glasbenih sposobnosti (Denac 2010, 37).

Povezovanje glasbe z drugimi področji in umetnostmi je kakovostno, če smiselno vključujemo vsebine, procese, znanja in spretnosti, ki spodbujajo učenje na različnih stopnjah otrokovega razvoja. Tako nastajajo zmožnosti, ki na podlagi čustev, motivacije in stališč otroku omogočajo ustvarjalno ter umetnostno delovanje (Sicherl Kofol, Denac in Borota 2011, 92).

Sistematično zasnovana glasbena vzgoja otroku omogoča glasbeni razvoj. S cilji vzbujamo veselje in sproščenost, spodbujamo doživljanje glasbenih vsebin, vplivamo na razvoj glasbenih sposobnosti in spretnosti, razvijamo glasbeno občutljivost otroka (Denac 2010, 37) in zagotavljamo vzpodbudno učno glasbeno okolje (Borota 2006, 35).

Predšolsko obdobje je pomemben dejavnik za razvoj glasbenih sposobnosti otrok, ta pa je odvisen od dednosti, okolja in lastne aktivnosti. Aktivnost otroku omogoča, da se dispozicije razvijejo v sposobnosti, ob pomoči zunanjih pogojev – to sta družinsko in družbeno okolje (Denac 2010, 69). To pa zavzema vplive in vzorce iz okolja, kot so: motivacija, namen, cilji posameznika ter njegove izkušnje, spretnosti, znanja in razumevanje (Borota 2006, 17).

Delo v predšolskem obdobju je zasnovano na spodbujanju doživljanja

glasbenih vsebin in na metodah, ki temeljijo na otroški igri. Igro kot dejavnost otrok upoštevamo pri načrtovanju različnih glasbenih dejavnosti – izvajanja, poslušanja in ustvarjanja glasbe – ter pri razvoju glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanj. Vse to pa omogoča integracijo različnih področij dejavnosti medpodročnega povezovanja z namenom otrokovega razvoja in učenja.

Kot zapiše S. Kranjc (2008), so v *Kurikulumu za vrtce* (Ministrstvo za šolstvo in šport 1999) prepoznavni temeljna načela in cilji predšolske vzgoje kot tudi spoznanja, da otrok svet dojema in razume celostno, da se razvija in uči v aktivni povezavi s svojima socialnim in fizičnim okoljem, da v vrtcu v interakciji z vrstniki in odraslimi razvija svojo lastno družbenost ter individualnost, zato je potrebno posamezna kurikularna področja med seboj povezovati. Seveda pa je izrednega pomena, katere didaktične poti in strategije pri tovrstnem povezovanju uberemo, še posebno, ker nam jih kurikulum posebej ne ponuja. Zdi se, da je potrebno na novo razmisliti o ključnih konceptih medpodročnega povezovanja v vrtcu, ki bi upoštevalo integriteto posameznih kurikularnih področij in jih hkrati povežalo v celoto. V ta namen smo opravili raziskavo, katere izsledke bomo predstavili v nadaljevanju.

Namen in cilji raziskave

Namen raziskave je bralcem prispevka predstaviti praktične dejavnosti medpodročnega povezovanja jezika, narave, gibanja in glasbe v prvem starostnem obdobju, njen cilj pa je bil preučiti mnenja strokovnih delavcev v vrtcu o možnosti medpodročnega povezovanja v prvem starostnem obdobju.

Raziskovalna vprašanja

Zastavili smo si naslednja raziskovalna vprašanja:

1. Kakšna je afiniteta strokovnih delavcev v vrtcu do jezika, narave, gibanja in glasbe?
2. Kakšna so mnenja in prepričanja strokovnih delavcev v vrtcu do kurikularnih področij jezik, narava, gibanje in glasba?
3. Kakšna so mnenja in prepričanja strokovnih delavcev v vrtcu do medpodročnega povezovanja?

Raziskovalne metode

Izvedli smo neeksperimentalno kvantitativno raziskavo, v kateri sta prevladovali deskriptivna in kavzalna neeksperimentalna metoda empiričnega pedagoškega raziskovanja.

Raziskovalni vzorec

Raziskava temelji na neslučajnostnemu, priložnostno izbranemu vzorcu. Sodelovalo je 42 strokovnih delavk, zaposlenih v vzgojno-izobraževalnem zavodu.

Pripomočki

V naš namen smo razvili anketni vprašalnik, ki je bil vsebinsko razdeljen na 3 sklope. V prvem sklopu smo pridobili podatke o letih delovne dobe anketirancev ter mnenje o usposobljenosti za delo v prvi oz. drugi starostni skupini. Udeleženci so odgovor podali na zaprto vprašanje in ga pojasnili. V drugem sklopu vprašalnika so udeleženci ocenili svojo afiniteto do vseh kurikularnih področij (gibanje, jezik, umetnost, družba, narava, matematika) s pomočjo lestvice (1 – najmanj mi je všeč, 5 – najbolj mi je všeč). V tretjem sklopu smo želeli izvedeti, kakšno je njihovo mnenje o povezovanju različnih kurikularnih področij. Trditve so vključevale pravilne in napačne predstave o medpodročnem povezovanju, ki izhajajo iz praktičnih izkušenj strokovnjakov. Udeleženci so svoje mnenje ocenili na štiristopenjski lestvici stališč (1 – se sploh ne strinjam, 2 – se ne strinjam, 3 – se strinjam, 4 – se popolnoma strinjam). Možnost odgovora »niti se ne strinjam, niti se strinjam« smo namenoma izpustili, s čimer smo želeli doseči bolj reflektirane odgovore.

Postopek zbiranja in obdelave podatkov

Zbiranje podatkov je potekalo v januarju 2019. Anketiranci so bili predhodno obveščeni o raziskavi in njenem namenu. Reševanje vprašalnikov je bilo prostovoljno. Udeleženci so vprašalnik reševali približno 15 minut, po metodi papir – svinčnik. Zagotovili smo anonimnost pridobljenih podatkov, anketne vprašalnike so reševali samostojno.

Rezultati in razprava

V raziskavo smo zajeli 42 strokovnih delavcev, zaposlenih v vrtcu, z različno dolgo delovno dobo, kar je prikazano v preglednici 1. Dolžina delovne dobe največ udeležencev je bila več kot 20 let.

Posebej nas je zanimalo, kakšno je v zajetem številu vprašanih število strokovnih delavcev, ki so zaposleni v prvem starostnem obdobju, kar prikazujemo v preglednici 2.

Največ zaposlenih z delovno dobo od 0–5 let se je odločilo, da se čutijo bolj usposobljene za delo v drugi starostni skupini, kar za načrtovalce programov višješolskega študijskega programa Vzgojitelj pomeni izziv, da ponovno premislijo o vsebinah študijskih programov. Zaposleni več kot 20 let so navajali,

Preglednica 1Število (*f*) in strukturni odstotki (*f*%) vzorca glede na delovno dobo

Delovna doba	<i>f</i>	<i>f</i> %
0–5	9	21,4
5–10	5	11,9
10–15	5	11,9
15–20	7	16,7
>20	16	38,1
Skupaj	42	100

Preglednica 2Število (*f*) in strukturni odstotki (*f*%) vzorca glede na usposobljenost za delo

Star. skupina	<i>f</i>	<i>f</i> %
0–3	14	33,3
3–6	23	54,8
Neopredeljeni	5	11,9
Skupaj	42	100

Preglednica 3

Ocena afinitete do posameznih kurikularnih področij (1 – najmanj mi je všeč, 5 – najbolj mi je všeč)

Področje	<i>N</i>	$\bar{x}$
Narava	14	4,14
Jezik	14	4,07
Družba	14	3,93
Gibanje	14	3,93
Umetnost	14	3,86
Matematika	14	3,28

da lahko delajo v obeh starostnih skupinah, da pa jim delo v prvi starostni skupini pomeni izziv. Med vzroki so navajali, da že dolgo delajo z otroki v prvem starostnem obdobju, da raje delajo z mlajšimi otroki, da se jim mlajši otroci zdijo vodljivejši, da jih pritegne vsaka malenkost, največkrat pa so navajali, da imajo otroci v tem obdobju zelo omejeno spoznavno zmožnost in da jih lahko veliko naučijo.

Zato smo v nadaljevanju raziskali afiniteto vprašanih do posameznih kurikularnih področij. Rezultati anketiranja strokovnih delavcev, ki so zaposleni v prvem starostnem obdobju, glede afinitete posameznih kurikularnih področij so prikazani v preglednici 3. Iz preglednice je razvidno, da imajo anketiranci največjo afiniteto do kurikularnega področja narave, vendar v raziskavi vzrokov za ta odgovor nismo raziskali.

V nadaljevanju smo želeli ugotoviti, koliko vzgojitelji poznajo specifične posameznih kurikularnih področij in kje vidijo možnosti medpodročnega povezovanja, upoštevajoč dejstvo, da je pri tem potrebno ohranjati integriteto posameznega področja. Postavili smo jim 12 trditev, o katerih so svoje mnenje izrazili na štiristopenjski lestvici stališč (1 – se ne strinjam, 4 – se zelo strinjam). Rezultate predstavljamo v preglednici 4.

Analiza trditev (preglednica 4) kaže, da so se udeleženci najbolj strinjali s trditvijo ($\bar{x} = 3,78$), da je primerna motivacija za doživljanje književnega besedila, če otroke peljemo na sprehod v naravo, kar ni res. Z otroki beremo različna besedila in se z njimi o le-teh pogovarjamo, tako pa otroku ponudimo spoznavno, etično in estetsko razsežnost umetnostnega besedila. Skozi pogovor otroku odpremo pot v domišljijско sooblikovanje literarnega sveta, spodbujamo njegovo sposobnost neosebne in čustvenega sodelovanja v literarnem svetu ter njegovo sposobnost odkrivanja vrat za identifikacijo z

Preglednica 4 Strinjanje s trditvami (rangirane po aritmetičnih sredinah)

Trditev	N	$\bar{x}$
Primerna motivacije za doživljanje književnega besedila je, da otroke peljemo na sprehod v naravo.	14	3,78
Pripovedovanje je širok pojem, zato ga lahko povezujemo z vsemi predmetnimi področji.	14	3,64
Otrok se preko naravnih oblik gibanja (hoja, tek, skoki, plazenje, lazenje) identificira z realno izkušnjo (naravoslovje/opazovanje, jezik/poslušanje in glasba/zvok).	14	3,28
Pravljica pri poslušalcu izzove pripoved, zato se ob glasbi poglobijo doživetja in razpoloženja.	14	3,21
Branje pravljice je dobra motivacija za obravnavo naravoslovnih vsebin.	14	3,07
Pri gibalni/športni aktivnosti otrok ves čas sodeluje.	14	3,07
Ni pretežkih/prelahkih književnih besedil, saj sta globina in obseg razumevanja takega besedila odvisna tudi od sodelovanja odrasle osebe pri razlagi besedila.	14	3,07
Z doživljanjem književnega besedila se otrok istoveti z izvajanjem in ustvarjanjem ob in v glasbi.	14	3,00
Oponašanje gibanja živali je primerna poustvarjalna dejavnost za doživljanje književnega besedila.	14	2,93
Branje književnih besedil v skupini zahteva pogovor o prebranem.	14	2,86
Temeljno načelo izbire književnega besedila v predšolskem obdobju je izključno izhajanje iz otrokovih interesov in tudi medpodročna povezava temelji na tem.	14	2,71
Književna besedila v vrtcu beremo pred kosilom in pred spanjem/umirjanjem.	14	2,50

literarnim besedilom. Poleg tega so razlage in poimenovanja, ki si jih otroci ustvarijo v predšolskem obdobju odločilnega pomena, saj vplivajo tudi na kasnejše oblikovanje in razumevanje pojmov (Dolenc Orbanić in Battelli 2015, 27). Ker se otrok z junaki v pravljici večkrat poistoveti in jih obravnava kot resnične osebe le-ta nikakor ni primerna za obravnavo naravoslovnih vsebin, kot so se v večini strinjali ($\bar{x} = 3,07$) udeleženci.

Velik delež vprašanih ($\bar{x} = 3,64$) meni tudi, da je pripovedovanje širok pojem, zato ga lahko povezujemo z vsemi predmetnimi področji. Kot meni B. Baloh (2015), mora pripovedno besedilo vključevati določene prvine, ki pripoved določajo: besedišče, ki se nanaša na osebe, kraje in dogajanje, v besedilu iščemo odgovore na vprašanja, kdo? (osebe), kje? (kraj), kdaj? (zgodovinski trenutek, čas in trajanje), kaj? (konkretna dejanja) in s katerim namenom? (zakaj?), uporabljeni so glagoli v pretekliku, sedanjiku in prihodnjiku, značilna je uporaba časovnih izrazov, prislovov in predložnih zvez (nekoč,

pred letom dni, naslednjega dne, okoli desete ure ...), imeti mora začetno situacijo (zasnovo), ki se preko vrste dogodkov (zaplet, razplet dogajanja) spreminja v novo, končno situacijo (končno rešitev). Ko pripovedujemo, poslušalcu/bralcu posredujemo dogodke, ki so časovno in prostorsko umeščeni. Vsako pripovedovanje zgodbe mora biti strukturirano in mora vsebovati problem. Na podlagi značilnosti pripovednega besedila si posamezni pripovedovalec ustvari lastno pripovedovalno shemo. Otrok si ustvari lastno pripovedovalno shemo ob poslušanju in pomnjenju različnih vrst in načinov pripovedovanja, ki jih sčasoma posvoji v tolikšni meri, da postanejo neločljivi del njegovega izražanja. Na podlagi pridobljene pripovedovalne sheme tvori lastna pripovedna besedila. Razvoj pripovedovanja zgodb pri otroku poteka od enostavnih zgodb, v katerih opisuje preproste dogodke, praviloma iz svojega resničnega življenja, do konvencionalnih, koherentnih in kohezivnih zgodb, ki jih ob upoštevanju njihove zgradbe (začetek, vrhunec, konec) z opisovanjem časovnih in vzročnih povezav, motivov, čustev junakov ter odnosov med njimi pripovedujejo otroci od zgodnjega šolskega obdobja dalje. V predšolskem obdobju se otrok šele uči samostojnega pripovedovanja, pri čemer mu je potrebno ponuditi tako shemo za tvorjenje umetnostnih (domišljijskih) besedil kakor tudi shemo za tvorjenje neumetnostnih (pragmatičnih) besedil.

Najpomembnejši cilj književne vzgoje v vrtcu je otrokovo doživljanje literarnega besedila, torej dialog z literarnim besedilom in iz tega izhajajoče literarnoestetsko doživetje. Do tega lahko pride samo preko ustvarjalne komunikacije z literarnim besedilom, ki pa jo v času dnevne rutine, torej pred kosilom in pred spanjem, težko dosežemo. Otroku je potrebno literarno besedilo ponuditi v času usmerjenih dejavnosti, saj lahko le tako spodbujamo odzivanje na celovito umetniško izkušnjo v književnem besedilu.

Pravljica z glasbo je glasbeno delo, v kateri glasba pogloblja doživljanje, zato je glasba v pravljici barvita in slikovita. Pri poslušalcu izzove pripoved, zato se ob glasbi poglobijo doživetja in razpoloženja (Borota 2015, 199), kot je tudi pravilno podala mnenje večina udeležencev ($\bar{x} = 3,31$). Z doživljanjem književnega besedila se otrok istoveti z izvajanjem in ustvarjanjem ob in v glasbi. Izvajanje in ustvarjanje glasbe sta glasbeni dejavnosti, ki otroku omogočata glasbeni razvoj. Glasba in beseda sta tesno povezani, saj je beseda v glasbi njeno izrazno sredstvo (Denac 2010, 65). B. Oblak meni, da besedne vsebine razkrivajo najrazličnejša občutja, situacije in okolja, glasba pa stopnjuje izraznost in doživljanje (Oblak 1987, 78).

Oblike dejavnosti naj bodo različne po vsebini, trajanju, prostoru in vlogi odraslih. Otrokom omogočajmo, da imajo vsakodnevno možnosti za različne

gibalne dejavnosti (Ministrstvo za šolstvo in šport 1999, 19). Glede na odgovore pedagoških delavcev, da se otrok preko naravnih oblik gibanja identificira z realno izkušnjo ($\bar{x} = 3,28$), lahko ugotovimo, da je namen gibanja veliko več kot doseganje boljšega apetita ali krepitev pljuč. Pojavljanje posameznih naravnih oblik gibanja (hoja, tek, skoki, plazenje, lazenje ...) v vseh okolišjih, usmerjenih k različnim ciljem in na različne načine, je tesno povezano z otrokovim celostnim razvojem in posledično vpliva na izboljšanje gibalne izraznosti (Pistotnik, Pinter in Dolenc 2002). Izkušnje, vtisi in znanja, ki jih otrok sprejme v tej zgodnji fazi razvoja, se v njem zakoreninijo veliko trajnostneje kot pa to, kar je kasneje naučeno zavestno in z namernim naporom. Gibanje je del delovanja živčnega sistema in brez njega se možgani razvijajo drugače (Montessori 2011, 166). Otrok, ki se ustrezno razvija, ima ugodnejše možnosti za komuniciranje in socialno interakcijo z okoljem ter za oblikovanje novih spoznanj o sebi in okolici (Videmšek in Pišot 2007, 47). Naravne oblike gibanja (hoja, tek, skok, plezanje, plazenje, lazenje in drugi) so izjemno pomembne pri nadaljnjem razvoju gibalnih stereotipov, ki otroku omogočajo interakcijo z okoljem in kakovostno gibalno manipulacijo (Plevnik in Pišot 2016, 29). Ustrezne gibalne kompetence lahko pridobi le otrok, ki je v zgodnjem razvojnem obdobju deležen ustrezne količine in kakovosti gibalnih izkušenj (Plevnik in Pišot 2016, 32).

Sklepne ugotovitve

V kontekstu predšolske vzgoje igra jezik zelo pomembno vlogo. Pomemben je pri oblikovanju posameznikove lastne identitete, pri identifikaciji z lastno kulturo, vključevanju v tradicijo naroda in spoznavanju ter sprejemanju drugih kultur in civilizacij pa tudi kot jezik posamezne discipline, zato je jezik ključni element pri medpodročnem povezovanju. Vsak vzgojitelj bi moral, ko med seboj povezuje različna kurikularna področja, razmišljati tudi o tem, katere so posebnosti jezika za posamezno kurikularno področje, kako z jezikom izraža znanje specifične stroke, kako z jezikom izraža stališčno dimenzijo stroke in kako se njegov jezik razlikuje od splošnega jezika, ki ga uporabljajo otroci.

Kurikularne preнове doma in v tujini kažejo, da ni dovolj le posodabljanje učnih načrtov posameznih predmetov na ravni načel, temveč je potrebno vzpostaviti medsebojne odnose in interakcije med posameznimi predmeti oziroma področji znotraj kurikula. Medsebojno povezovanje je potrebno povezati s cilji, z vsebinami, oblikami ter s temeljnim načelom integriranja – to je interdisciplinarnost, kar smo dokazali tudi z rezultati naše raziskave. Strokovni delavci imajo namreč veliko napačnih predstav o tem, kako vsebine

medpodročno povezovati, da vsako od področij ohrani svojo integriteto.

Skozi pedagoški proces otrok pridobiva in si izoblikuje znanje, oblikuje strategije za pristopanje k problemom in raziskovanje sveta ter vzpostavlja nje odnosov v njem in do njega, zato je izrednega pomena vzgojiteljevo oblikovanje koncepta pridobivanja znanja. Vzgojitelji in pomočniki prevzemajo skupno odgovornost za razvijanje otrokove sporazumevalne zmožnosti znotraj okvirov splošnih in specifičnih ciljev kurikula za vrtce. Vprašanje, ki se pojavlja v slovenski strokovni javnosti, je, ali se vzgojitelji te vloge dovolj zavedajo in kako spodbujajo dialoško interakcijo v skupinah, kako prepoznajo napredek pri razvijanju jezikovne zmožnosti posameznega otroka, kako ga spodbujajo in kako oblikujejo osnove za jezikovno ozaveščenost, ki se bo šele pozneje razvila do take mere, da bo vplivala na identiteto posameznika v družbi znanja. Ali se sprašujejo tudi o ključnih kompetencah v vrtcu? Te razumemo kot kompleksen sistem znanja in spretnosti, ravnanja in mnenj, ki jih posameznik potrebuje za učinkovito vključenost v družbo, zaposlitev, nadaljnje učenje in za osebni razvoj. Posameznik naj bi jih začel pridobivati v predšolskem obdobju ter jih pridobil ob zaključku osnovnošolskega izobraževanja kot osnovo za vseživljenjsko učenje. Zato je potrebno razvijati pedagoške kompetence vzgojiteljev, poskrbeti za specialna znanja in veščine, za širjenje in podajanje znanja ter najti rešitve in izzive, ki pred vzgojitelje postavljajo raznolike potrebe sodobnega otroka na jezikovnem področju. Ravno tako je potrebno v vzgojiteljih spodbuditi željo po pridobivanju znanja in izkušenj.

Literatura

- Baloh, B. 2015. »Aplikativni vidik otrokovega pripovedovanja v predšolskem obdobju.« *Revija za elementarno izobraževanje* 8 (4): 5–27.
- Borota, B. 2006. »Otrok, glasba in učno okolje.« V *Otroci v svetu glasbe, lutk in plesa*, ur. B. Borota, 11–51. Koper: Pedagoška fakulteta.
- . 2015. *Glasbene dejavnosti in vsebine*. Koper: Annales.
- Bobbio, T., C. Gabbard in P. Caçola. 2009. »Interlimb Coordination: An Important Facet of Gross-Motor Ability.« *ECRP Early Childhood Research & Practice* 11 (2). <http://ecrp.uiuc.edu/v11n2/bobbio.html>
- Cemič, A., in J. Gregorc. 2013. »Svobodna igra in igrivost v avtonomiji načrtovanja po konceptu »igra-gibanje-razvoj«.« *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 11 (3): 121–134.
- Dolenc Orbanič, N., in C. Battelli. 2015. »Z ustreznimi pristopi do preoblikovanja alternativnih pojmovanj.« *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 13 (1): 25–37.
- Denac, O. 2010. *Teoretična izhodišča načrtovanja glasbene vzgoje v vrtcu*. Ljubljana: Debora.

- Fekonja, U. 2004. »Razvoj otroške igre.« V *Razvojna psihologija*, ur. L. Marjanovič Umek in M. Zupančič, 382–393. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Gallahue, D., in J. Ozmun. 2006. *Understanding Motor Development: Infants, Children, Adolescents, Adults*. 6. izd. New York: McGraw-Hill.
- Hodnik Čadež, T. 2008. »Povezovalni kurikulum.« www.pef.uni-lj.si/~tatjanah/gradiva/povezovalni_kurikulum_thc.ppt
- Hodnik Čadež, T., in T. Filipčič. 2005. »Medpredmetno povezovanje v prvem razredu osnovne šole.« *Pedagoška obzorja* 20 (3–4): 3–15.
- Hohman, M., in L. Weikart. 2005. *Vzgoja in učenje predšolskih otrok*. Ljubljana: DZS.
- Hunt, J. 1989. *In Search of Avantures: A Study of Opportunities for Advanture and Challenge for Young People*. Bournemouth: Bourne.
- Hus, V., in M. Ivanuš Grmek. 2006. »Odpri pouk pri predmetu spoznavanje okolja.« *Sodobna pedagogika* 57 (2): 68–83.
- Hvala, B. 2012. »Naravoslovje za najmlajše – aktivno učenje.« V *Ekološka in etnična zavest skozi edukacijski odnos do narave in družbe*, ur. M. Duh, 56–65. Maribor: Pedagoška fakulteta.
- Iverson, J. 2010. »Developing Language in a Developing Body: The Relationship between Motor Development and Language Development.« *Journal of Child Language* 2:229–261.
- Jelovčan, G., in R. Pišot. 2016. »Pomen in razvoj drobnih gibalnih spretnosti v zgodnjem otroštvu.« V *Razvoj elementarnih vzorcev v zgodnjem otroštvu*, ur. M. Plevnik in R. Pišot, 127–143. Koper: Annales.
- Katalinič, D. 2007. *Sejemo, sadimo in raziskujemo že v vrtcu*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Kranjc, S. 2008. »Slovenščina v vrtcu.« V *Jeziki v izobraževanju: zbornik prispevkov konference; Ljubljana, 25.–26. september 2008*, ur. M. Ivšek, 129–134. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Kroflič, R. 2001. »Temeljne predpostavke, načela in cilji kurikula za vrtce.« V *Otrok v vrtcu: priročnik h kurikulu za vrtce*, ur. L. Marjanovič Umek, 7–25. Maribor: Obzorja.
- Marentič Požarnik, B. 1998. »Kako pomembna so pojmovanja znanja, učenja in poučevanja za uspeh kurikularne prenove.« *Sodobna pedagogika* 49 (3): 244–261.
- , ur. 2000. *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
- Marjanovič Umek, L. 2001. »Psihologija predšolskega otroka.« V *Otrok v vrtcu: priročnik h kurikulu za vrtce*, ur. L. Marjanovič Umek, 26–54. Maribor: Obzorja.
- , ur. 2010. *Otrok v vrtcu: priročnik h kurikulu za vrtce*. Maribor: Obzorja.
- Marjanovič Umek, L., in M. Zupančič. 2001. »Teorija otroške igre.« V *Psihologija otroške igre: od rojstva do vstopa v šolo*, ur. L. Marjanovič Umek in M. Zupančič, 1–37. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.

- Ministrstvo za šolstvo in šport. 1999. *Kurikulum za vrtce: predšolska vzgoja v vrtcih*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Montessori, M. 2011. *Srkajoči um*. Ljubljana: Uršulinski zavod za vzgojo, izobraževanje, versko dejavnost in kulturo.
- Oblak, B. 1987. »Ustvarjalno učenje v glasbeni vzgoji na stopnji razrednega pouka osnovne šole.« Doktorska disertacija, Univerza v Ljubljani.
- Pistotnik, B., S. Pinter in M. Dolenc, ur. 2002. *Gibalna abeceda, naravne oblike gibanja v športni praksi*. Ljubljana: Fakulteta za šport.
- Pišot, R., in J. Planinšec. 2005. *Struktura motorike v zgodnjem otroštvu*. Koper: Annales.
- . 2012. *Vsebine gibalne/športne vzgoje v predšolskem obdobju*. Koper: Annales.
- Plevnik, M., in R. Pišot. 2016. »Vloga in pomen elementarnih gibalnih vzorcev v razvoju otroka.« V *Razvoj elementarnih gibalnih vzorcev v zgodnjem otroštvu*, ur. M. Plevnik in R. Pišot, 29–36. Koper: Annales.
- Plut Pregelj, L. 2005. »Sodobna šola ostaja šola: kaj se je spremenilo?« *Sodobna pedagogika* 56 (1): 16–32.
- Sicherl Kofol, B., O. Denac in B. Borota. 2011. »Glasbena umetnost.« V *Kulturno-umetnostna vzgoja: priročnik s primeri dobre prakse iz vrtcev, osnovnih in srednjih šol*, ur. N. Bucik, 75–93. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Videmšek, M., in R. Pišot. 2007. *Šport za najmlajše*. Ljubljana: Fakulteta za šport.
- Wilson, R. 2008. *Nature and Young Children: Encouraging Creative Play and Learning in Natural Environments*. London: Routledge.

Preschool Teachers Opinion on Cross-Sectoral Integration of Children in the First Age Period

The child discovers knowledge independently or following a path guided by pedagogues, however, research and experience show that coincidence does not prove to be a strong value within the process of learning. For future education, the diverse needs of children need to present a challenge to a teacher who plans and implements activities in kindergarten, and a challenge of how to shape the learning process so that every child can achieve optimal results. This is the path of research, cooperation, modification and a never-ending process of finding the optimal solutions. In kindergarten, we can see these solutions primarily in cross-sectoral integration and modern learning strategies, supported by modern stimulating and innovative learning environment. The paper presents the results of the research that was aimed at finding out how the teachers promote the curricular areas of learning about language, nature, movement and music and where they see the possibilities of cross-sectoral integration of these areas in the first age period.

Keywords: cross-sectoral integration, language, movement, music, nature, opinion of pedagogues, first age period