

UNIVERZA V LJUBLJANI
PEDAGOŠKA FAKULTETA

DIPLOMSKA NALOGA

SIMONA KOREN

UNIVERZA V LJUBLJANI
PEDAGOŠKA FAKULTETA

Predšolska vzgoja

**VLOGA LUTKE PRI RAZVIJANJU SOCIALNE
PRILAGOJENOSTI OTROK PRVEGA STAROSTNEGA
OBDOBJA**

DIPLOMSKA NALOGA

Mentorica:
mag. Helena Korošec

Kandidatka:
Simona Koren

Ljubljana, september 2011

ZAHVALA

Iskreno se zahvaljujem mentorici mag. Heleni Korošec za odprta vrata v čarobni svet lutk, za strokovne napotke in pomoč pri izdelavi diplomske naloge.

Posebej se zahvaljujem Robiju, mami Slavki, atu Francu, sodelavki Dijani Hasanbegović in študijski kolegici Marijani Ferenc za nasvete, dolge pogovore in prijetne skupne trenutke.

Hvala vsem drugim, ki ste me v času študija spodbujali in ste verjeli vame.

IZJAVA

Podpisana Simona Koren, rojena 19. 09. 1981 v Slovenj Gradcu, študentka Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani, Oddelek za predšolsko vzgojo, izjavljam, da je diplomska naloga z naslovom **Vloga lutke pri razvijanju socialne prilagojenosti otrok prvega starostnega obdobja**, pri mentorici mag. Heleni Korošec, avtorsko delo.

V diplomski nalogi so uporabljeni viri in literatura korektno navedeni; teksti niso prepisani brez navedbe avtorja.

Ljubljana, september 2011

PODPIS:

POVZETEK

Diplomska naloga obravnava in utemeljuje uporabo različnih metod dela z lutkami za razvijanje socialne prilagojenosti otrok v prvem starostnem obdobju.

V teoretičnem delu, ki je razdeljen na dve temeljni poglavji, povzemamo bistvene značilnosti socialnega razvoja otrok prvega starostnega obdobja, njihova vedenja v socialnih interakcijah z vrstniki in odraslimi ter dejavnike, ki vplivajo na stopnjo socialne prilagojenosti v vrtčevskem okolju. Nadalje obravnavamo različne metode dela z lutkami in značilnosti posameznih vrst lutk.

V praktičnem delu so predstavljene dejavnosti, ki smo jih s pomočjo lutk izvedli v skupini. Preko opazovanj, sprotne dokumentiranja in analiziranja smo v refleksijah prikazali in utemeljili uporabo lutk kot sredstva za spodbujanje in nadgrajevanje socialne prilagojenosti otrok.

KLJUČNE BESEDE: socialni razvoj, socialna prilagojenost, lutka, metode dela z lutko.

ABSTRACT

The diploma work deals with and justifies the use of different methods of puppet use for development of social adjustment during early childhood.

In the theoretical part, divided into two main sections, the essential characteristics of social development of children in early childhood, their behavior in social interactions with peers and adults and the factors affecting the level of social adjustment in the preschool environment are summarized. Furthermore, various possible methods of working with puppets and characteristics of various types of dolls are discussed.

The practical part presents the activities that were performed in the group using puppets. Through observation, on-going documentation and analysis we presented and justified in our reflections the use of puppets as means of promoting and upgrading the social adjustment of children.

KEY WORDS: social development, social adjustment, puppet, working methods using puppets.

KAZALO VSEBINE

UVOD.....	1
I TEORETIČNI DEL	2
1 SOCIALNI RAZVOJ OTROKA OD ROJSTVA DO TRETJEGA LETA STAROSTI	2
1.2 Razvoj socialnega vedenja in razumevanja od rojstva do devetega meseca starosti	2
1.2.1 Socialni nasmeh.....	3
1.2.2 Razvoj komunikacije in zavedanje sebe	3
1.2.3 Razvoj skupne vezane pozornosti.....	5
1.2.4 Razvoj navezanosti	6
1.3 Socialni razvoj v drugem in tretjem letu starosti.....	9
1.3.1 Zavedanje samega sebe ter sposobnost ločevanja med seboj in drugimi	9
1.3.2 Egocentrizem	10
1.3.3 Empatija.....	10
1.3.4 Prijateljstva	11
2 DEJAVNIKI POTEKA OTROKOVEGA SOCIALNEGA RAZVOJA	13
2.1 Vloga temperamenta v socialnem razvoju posameznika	13
2.1.1 Ujemanje socialnega okolja s temperamentom	14
2.2 Socializacija otrok v družinskem okolju	15
2.2.1 Vzgojni stili starševstva.....	16
2.3 Vpliv vrtca na otrokov socialni razvoj	18
2.3.1 Vloga odrasle osebe v vrtcu pri socialnem učenju otrok.....	19
2.3.2 Vzgojni slog vzgojitelja in njegov vpliv na otrokov socialni razvoj	19
3 VEDENJE OTROK PRVEGA STAROSTNEGA OBDOBJA V SOCIALNIH INTERAKCIJAH	21
3.1 Socialna prilagojenost v socialnih interakcijah.....	21
3.2 S čustvi povezano vedenje v socialnih interakcijah	24

3.2.1 Prosocialno vedenje.....	24
3.2.2 Agresivno vedenje	24
3.3 Socialna kompetentnost otrok	25
4 LUTKOVNA UMETNOST IN OTROCI PRVEGA STAROSTNEGA OBDOBJA	27
4.1 Umetnost v kurikulumu za vrtce	27
4.2 Dramska umetnost v kurikulumu za vrtce.....	28
4.2.1 Cilji dramske umetnosti pri otrokih prvega starostnega obdobja	29
4.3 Otrok, vzgojitelj in lutke	30
4.3.1 Vzgojitelj in lutke	30
4.3.2 Otrok in lutke.....	32
4.4 Lutke in njihova izrazna moč	34
4.4.1 Lutke na telesu.....	35
4.4.2 Telesne lutke.....	36
4.4.3 Mimične lutke.....	36
4.4.4 Ročne lutke	36
4.4.5 Ploske lutke.....	38
4.4.6 Marionete.....	37
4.4.7 Senčne lutke.....	37
4.4.8 Lutka ljubljenska v skupini	38
4.4.9 Oživljanje predmetov	38
4.5 Lutke kot proces – metode dela.....	39
4.5.1 Spontana igra z lutko – “Puppetplaying”	39
4.5.2. Priprava prizorov z lutko – “Puppetizing”	40
4.5.3 Pripovedovanje z lutko – “Puppettelling”	40
4.5.4 Pogovarjanje skozi lutko – “Puppetalking”	41

4.5.5 Učenje in poučevanje z lutko – “Puppeteaching”	41
4.5.6 Izdelava lutke – “Puppetmaking”	42
II PRAKTIČNI DEL	44
5 UVOD.....	44
6 OPREDELITEV PROBLEMA	44
7 CILJI DIPLOMSKE NALOGE	45
8 RAZISKOVALNA VPRAŠANJA	45
9 RAZISKOVALNA METODA:.....	46
10 DNEVNIK PAJACKA KRICA KRACA.....	47
10.1 Rojstvo pajacka Krica Kraca.....	47
10.1.1 Refleksija	49
10.2 Dnevna rutina, načrtovane in spontane dejavnosti.....	51
10.2.1 Refleksija	55
10.3 Pajacek pomaga pri konfliktnih situacijah	57
10.3.1 Refleksija	61
10.4 Pajacek Krica Kraca v bolnici.....	64
10.4.1 Refleksija	71
10.5 Pajacek Krica Kraca se vrne.....	74
10.5.1 Refleksija	76
11 UGOTOVITVE	78
12 ZAKLJUČEK.....	82
13 VIRI IN LITERATURA	84

KAZALO SLIK

Slika 10.1: Proces izdelovanja lutke je otrokom omogočal razvijanje globlje navezanosti nanjo.	48
Slika 10.2: Otroci razvijajo finomotorične spretnosti ob risanju z voščenkami.	49
Slika 10.3: Otroci so novo bitje takoj sprejeli v svojo igro, v svoj svet.	51
Slika 10.4: Vključevanje lutke ljubljenca v elemente dnevne rutine: priprava na spanje.	52
Slika 10.5: Vključevanje lutke ljubljenca v elemente dnevne rutine: prehranjevanje.	52
Slika 10.6: Vključevanje lutke ljubljenca v elemente dnevne rutine: pajacek pomaga pri vihanju rokavov pred odhodom v umivalnico.	53
Slika 10.7: Spontano vključevanje lutke ljubljenca v dejavnosti na prostem.	54
Slika 10.8, 10.8a: Pajacek Krica Kraca je kot motivativacija uporabljen pri načrtovanih dejavnostih.	55
Slika 10.9, 10.9a: Pajacek Krica Kraca pomaga pri odpravljanju nelagodja ob barvanju s prstnimi barvami.	55
Slika 10. 10 Sodelovanje otrok pri izdelovanju lutk na telesu.....	57
Slika 10.11, 10.11a: Obrisovanje podplatov terja medsebojno pomoč in sodelovanje otrok.	58
Slika 10.12, 10.12a: Vodeno dejavnost obrisovanja teles, so otroci nadgradili z obrisovanjem različnih igrač.....	58
Slika 10.13: Otroci razvijajo finomotrične spretnosti pri risanju in domišljijo pri oživljanju lutk.	59
Slika 10.14. 10.14a: Otroci vključujejo pajacka Krica Kraca v spontane dejavnosti.	60
Slika 10.15: Oživljanje lutk spodbuja vzpostavljanje medosebnih stikov.....	60
Slika 10.16, 10.16a: Pri izdelovanju ploskih lutk se izraža samostojnost in ustvarjalnost posameznika.....	61
Slika 10.17: Oblačenje v kostume pomaga pri vživljanju v posamezen lik iz zgodbe.	68
Slika 10.18: Igra z lutkami, ki so jih pomagali izdelovati starši.	70
Slika 10.19, 10.19a: Otroci poskušajo z ročnimi lutkami zaigrati prizor iz lutkovne predstave. .	70
Slika 10.20: Prvi stik z marioneto: raziskovanje.	71
Slika 10.21: Otroci poskušajo z marionetami zaigrati prizor iz lutkovne predstave.	71

Slika 10.22: Pajackovo pismo stopnjuje napetost in pričakovanje otrok – odlična motivacija....	74
Slika 10.23, 10.23a: Čustveno obarvano srečanje s pajackom v Zdravstvenem domu.	75
Slika 10.24: Dramatizacija zgodbe Piščanček Pik kot kot nastop pred skupino otrok iz sosednje igralnice.....	76

UVOD

Otrok je socialno bitje, ki se razvija glede na okolje, v katerega je rojen. Značilnosti njegovega temperamenta in družinsko okolje sta prva izmed pomembnejših dejavnikov, ki usmerjata in določata kakovost razvoja na socialnem, čustvenem, zaznavnem in gibalnem področju. Obdobje okoli prvega leta pa je za večino slovenskih malčkov zaznamovano s tretjim pomembnejšim dejavnikom okolja tj. vstopom v vrtec. Malčki zaživijo v novi socialni skupini, ki jim postavlja različna vedenjska pričakovanja in zahteve, tako glede osebnostnih kot vedenjskih kvalit. Mnogokrat jim je zaradi razvojnih značilnosti (egocentrične težnje, nezmožnost izražanja lastnih čustvenih stanj in želja na socialno sprejemljiv način, hitre in nenadzorovane reakcije ter manjša zmožnost empatičnega vživljanja ...), zaradi pomanjkanja izkušenj in ustreznih vzorcev vedenja onemogočeno učinkovito delovanje v socialnih interakcijah, pa vendar jim ravno te situacije dajejo možnosti za aktivno socialno učenje.

V diplomski nalogi smo definirali dejavnike, ki vplivajo na različno stopnjo socialne prilagojenosti in vedenja mlajših predšolskih otrok v socialnih interakcijah v vrtčevskem okolju. Zanima nas, ali bomo z izbiro razvojno in strokovno ustreznih metod dela z lutko otroke vodili do vzpostavljanja več medsebojnih interakcij, v katerih jim bomo posredovali in jih učili socialno sprejemljivih vzorcev vedenj, razumevanja, sprejemanja in obvladovanja čustvenih stanj, želja in potreb. Ker smo se odločili za delo z lutkami, smo v diplomski nalogi predstavili različne metode dela z lutkami in lutkovne tehnike. Lutka izžareva čarobno moč, ki otroke prevzame do te mere, da ji popolnoma verjamejo in jo vidijo kot sebi enako. Je ščit, za katerega se skrijejo, skozi njo govorijo in ne nosijo odgovornosti za njene besede in dejanja. Lutka je njihova opora in spodbuda za izstop iz ozadja skupine. Lutka je sredstvo za bogatenje in senzibiliziranje otrokovega čustvenega in socialnega potenciala, saj terja, da se otrok vživi v lutkino situacijo in način doživljanja. S tem otroku ponudimo možnost za razumevanje stvari iz različnih zornih kotov, kar je predpogoj za tolerantnost, čustveno inteligenco in sposobnost empatije.

Na podlagi teoretičnih spoznanj smo v vrtcu izvajali lutkovne dejavnosti, ki so predstavljene v zadnjem delu diplomske naloge. Z napredkom otrok v procesu smo utemeljili uporabo lutke kot izvrstnega sredstva za spodbujanje in nadgrajevanje socialnih spretnosti otrok, ki so posledično pripomogle k višji stopnji socialne prilagojenosti posameznika v skupini.

I TEORETIČNI DEL

1 SOCIALNI RAZVOJ OTROKA OD ROJSTVA DO TRETJEGA LETA STAROSTI

1.2 Razvoj socialnega vedenja in razumevanja od rojstva do devetega meseca starosti

Novorojenček je socialno bitje. Raje posluša človekov glas kot druge zvočne dražljaje, raje gleda človekov obraz kot druge vidne dražljaje. Na obrazih prepozna nekaj temeljnih čustvenih izrazov in razlikuje med njimi, razlikuje pa tudi med različnimi obrazi (Zupančič, 2004a).

Novorojenčki imajo sposobnost posnemanja vedenja ljudi, ki se z njimi ukvarjajo. Dva dni stari novorojenčki v različnih kulturah npr. posnemajo različne obrazne izraze odraslih: iztegotvanje jezika, odpiranje ust, šobljjenje ustnic, vesel in žalosten čustveni izraz (Meltzoff in Kuhl, 1994; povzeto po Zupančič, 2004a).

Ker novorojenčki neposredno posnemajo različne obrazne gibe, vključno s čustvenimi izrazi, in so tega sposobni celo s kratko zamudo, ker so uspešni šele po nekaj poskusih, v kateri so njihovi izrazi vedno boljši približek izraza pri modelu, in ker tako posnemanje kasneje ne izgine iz repertoarja dojenčkovega vedenja, lahko sklepamo, da je novorojenčkova sposobnost posnemanja fleksibilna in namerna (Meltzoff in Kuhl, 1990, v: Zupančič, 2004a).

Zmožnost novorojenčkovega posnemanja obraznih izrazov, gibov glave in jezika kažejo bolj na smer gibalnega razvoja, v kontekstu socialnega učenja pa je njihovo posnemanje razmeroma omejeno, saj v vedenju drugega posnemajo karkoli pač zmorejo, ne glede na namere modela in cilje, ki jih skuša model s prikazanim vedenjem doseči (Zupančič, 2004a).

V zgodnjih letih razvoja pa se sposobnost posnemanja precej spreminja, vendar pa tudi najpreprostejša oblika posnemanja predstavlja učinkovito sredstvo, s katerim novorojenček začne raziskovati socialni svet in vzpostavljati socialne odnose z ljudmi, ki skrbijo zanj, tako da si z njimi deli čustvena stanja in vedenje (Zupančič, 2004a).

1.2.1 Socialni nasmeh

Spontani socialni nasmeh je nasmeh, ki ga pri dojenčku v večini primerov vzbudi zaznava človekovega obraza, včasih pa ga izzovejo tudi razni detajli na predmetih ali prijeten zvok. Pojavljati se začne med četrtem in šestim tednom starosti in odraža dojenčkovo prepoznavanje dražljajev iz okolja. Na ta način dojenček vadi obstoječe spoznavne sheme, kar vodi do zadovoljstva, če je dojenček pri tem uspešen (če mu uspe asimilirati vsakič nekoliko drugačen dražljaj v osrednjo spoznavno shemo) (Zupančič, 1996).

1.2.2 Razvoj komunikacije in zavedanje sebe

V drugem mesecu življenja se začne dojenček bolj aktivno vključevati v interakcijo. Vzpostavlja stik "iz oči v oči," svoje odzive na partnerja izmenjuje ritmično, zaporedno. Tako koordinacija med odzivanjem v paru spominja na konverzacijo. Dojenček pozorno gleda partnerjev obraz, se nanj odziva z nasmehi, predgovornim vedenjem, kot so premikanje ustnic in jezika, odpiranje ust, ki je sinhronizirano s čustvenimi izrazi, gibi rok in vokalizacijo (Trevarthen, 1993, v: Zupančič, 2004a). Na takšno dojenčkovo vedenje se partner odziva, ponavlja z intenzivnejšo obrazno mimiko, dojenček pa partnerja k temu spodbuja. Če je njuna komunikacija motena, se dojenček različno odziva, npr. če se partner umakne iz interakcije, ga poskuša priklicati nazaj v komunikacijski odnos s povečevanjem pogostnosti in intenzivnosti k partnerju usmerjenih vedenj: vokalizacije, čustvenega izražanja, iskanja partnerja s pogledom (Trevarthen, 1990; povzeto po: Zupančič, 2004a). Če pa je komunikacija za dojenčka moteča v smislu, da ga partner pretirano stimulira, se dojenček izogiba interakciji – preneha s socialnim odzivanjem, obrne se stran od partnerja ali v skrajnem primeru zajoka (Trevarthen, 1993, v: Zupančič, 2004a).

V razvoju posnemanja v tem obdobju opazimo spremembo: dojenček začne neposredno posnemati gibe drugih delov telesa razen glave, odloženo pa je zmožen posnemati obrazne izraze. Kaže, da so dojenčki sposobni odloženega posnemanja kot oblike mentalne reprezentacije že v drugem mesecu svojega postnatalnega življenja. Najverjetneje ga uporabljajo kot način prepoznavanja in komunikacije z ljudmi, s katerimi so že vstopali v socialno interakcijo (Zupačič, 2004a).

V nadaljnjih mesecih, tj. med tretjim in četrtem mesecem starosti v socialni interakciji med dojenčkom in partnerjem opazimo t. i. začasni pozitivni umik iz interakcije, kar kaže, da se dojenček začenja zavedati partnerjeve pozornosti, ki je namenjena njemu. Ta se kaže kot začetni

in začasni pozitivni umik (dojenček se najprej nasmehne partnerju, potem obrne pogled stran, skuša z rokami zakriti obraz in se nato ponovno obrne k partnerju). Takšno vedenje nakazuje tudi na razvoj besednega komunikacijskega vedenja. Dojenček v tem obdobju začenja tudi interakcijo med samim seboj in se na vrstnika odziva z difuznim vznburjenjem. Podobno kot v interakciji z drugo osebo dojenček tudi v odzivu na podobo sebe v ogledalu začasno umakne pogled, šele nato začenja komunicirati s svojo podobo, podobno kot komunicira z drugimi ljudmi (prav tam).

V naslednjih dveh mesecih se pojavi diferenciacija razumevanja sebe, kar se odraža v novih vzorcih dojenčkove socialne komunikacije. Dojenček se zaveda, da je njegova dejavnost identična tisti, ki jo vidi v ogledalu (Vasta, Hait in Miller, 1999, v: Zupančič, 2004a).

Sebe v tem obdobju jasno razume kot posrednika dejanj – v smisli ekološkega sebe. Tako razumevanje se razvija že v prvih mesecih dojenčkovega življenja, ko otrok v interakciji z okoljem pridobiva izkušnje o sebi preko delovanja na zunanje okolje: izkusi lastne vedenjske cilje, ki jih ima z ozirom na zunanje okolje, in izide svojega k cilju usmerjenega delovanja, ko se okolje “podredi” ali “upre” njegovi dejavnosti. Na ta način dojenček spozna lastne vedenjske sposobnosti in omejitve v določenih situacijah. Na enak način, to je po analogiji s sebo, razume tudi druge ljudi – kot bitja, ki s svojim delovanjem povzročajo, da se stvari v zunanjem okolju dogajajo (Zupančič, 2004a).

Sočasno se dojenček začenja vključevati v sodelovalne igrice s partnerjem (napetost – sprostitve, preproste igre skrivanja, preferira nenavadne gibe pri partnerjih, jih pričakuje, kar v njem ustvarja stanje napetosti, ko pa se pojavijo, se sprosti, sledi smeh). Pri tem je njegova komunikacija z drugim diadna: v komunikaciji je lahko pozoren le na drugo osebo, ne pa na drugo osebo in predmet. Velja tudi obratno: med upravljanjem s predmetom je lahko pozoren le nanj, ne pa tudi na igralnega partnerja (Zupančič in Ceci Erpič, 1998).

V tem obdobju dojenček začenja komunikacijo z vrstniki, jih gleda, se jim nasmeje, vokalizira, se jih dotika. Polletni dojenčki so občutljivi na odzive odraslih in vrstnikov v tem smislu, da glede na njihovo odzivnost nadaljujejo ali se umikajo iz interakcije. Prisotnost igrač v interakciji z vrstnikom je moteča za preprosto komunikacijo med dojenčkoma, saj v tej starosti še ne morejo usklajevati pozornosti na predmet s socialno pozornostjo. Če igrač ni, je socialnih stikov med dojenčkoma več, kot če so prisotne. Se pa dojenček do vrstnika vede drugače kot do igrač (Kavčič, 2001).

Med sedmim in osmim mesecem starosti začnejo dojenčki v socialni komunikaciji uporabljati predmete, kar se kaže v njihovem dejavnem vključevanju v igrice "dam – daš." Predmete začenjajo ponujati drugim in pričakujejo, da jih bodo partnerji takoj zatem vrnili. Partnerjem radi kažejo, kaj delajo s predmeti, ob tem vokalizirajo, pogledujejo k partnerjem, če jih ti opazujejo. Predmeti, ki jih imajo drugi, v tem obdobju prvič postanejo privlačnejši kot predmeti, ki jih imajo sami. To je razvidno iz dojenčkovega vedenja v interakciji z vrstnikom, ko imata oba enaki igrači. Dojenček, ki prvi zagleda enako igračo pri drugem, izpusti svojo in sega za igračo, ki jo drži vrstnik (Zupančič, 2004a).

Dojenčki te starosti ne poskušajo več usmeriti partnerjeve pozornosti le nase, temveč na svoja dejanja. To se kaže v njihovem obnašanju (nenavadno, pretirano vedenje, kot so npr. grimase, geste ...), ki pri drugih izziva smeh, v igrivem draženju drugih in postavljanju.

Neposredno začnejo posnemati dejanja drugih s predmeti. Pomemben jim postane cilj, ki ga z nekim dejanjem dosežejo drugi. Dojenček v vedenju drugih ljudi posnema uporabo tistih sredstev (vedenjskih vzorev), ki vodijo do cilja (prav tam).

Okoli devetega meseca starosti se pri dojenčku pojavi niz obnašanj, značilnih le za človekovo vrsto (skupna vezana pozornost, razumevanje sebe in drugih kot intencionalnih bitij, posnemanje namere v dejanjih), zato nekateri avtorji z vidika socialnega razvoja to obdobje imenujejo tudi sociokognitivno revolucijo v devetem mesecu (prav tam).

1.2.3 Razvoj skupne vezane pozornosti

Devet mesecev stari dojenčki postanejo sposobni usklajevati pozornost na partnerja v socialni interakciji s pozornostjo na predmete. Kažejo niz novih vedenj, ki niso več diadna, temveč triadna z ozirom na referenčni trikotnik otrok – odrasli – predmet. Dojenček je sposoben svojo pozornost na predmet uskladiti s partnerjevo, jo skupaj z njim usmerjati na isti predmet. Ta nova sposobnost je skupna vezana pozornost, ki vključuje niz posebnih socialnih spretnosti in interakcij: skupno vezano pozornost na dogajanje s predmetom, spremljanje pozornosti drugega, usmerjanje pozornosti drugega na zunanje predmete ali dogajane (Zupančič, 2004a)

Okoli enajstega meseca se temu vedenju pridruži vedenje, s katerim dojenček sledi pozornosti, ki jo partner usmerja na zunanje predmete (zanimajo ga, na kaj je pozoren partner) in socialno sklicevanje. To je otrokovo sklicevanje na odzive drugih ljudi. Kadar se dojenček pojavi pred neznano situacijo ali npr. pred neznanim predmetom, ki bi lahko bila zanj ali nevarna ali prijetna, pogleda drugo osebo, da bi od nje dobil informacijo o kakovosti predmeta. Če druga oseba s

tonom ali z izrazom na obrazu izraža pozitivna čustva do predmeta, ga bo dojenček najverjetneje začel raziskovati, v nasprotnem primeru pa ne. Socialno sklicevanje služi dojenčku kot vodilo njegovega vedenja, pojavlja se tudi v situacijah, ko se dojenček prijetno počuti. V to stanje želi vključiti še odraslo osebo, zato jo išče s pogledom (prav tam).

Skupna vezana pozornost se v razvoju pojavi takrat, ko začenja dojenček dojemati sebe in druge kot intencionalna bitja. To se zgodi, kadar dojenček spozna, da imajo ljudje (vključno z njim) ne le cilje, ki jih skušajo doseči, temveč da je mogoče iste cilje doseči z različnimi vedenjskimi sredstvi, med katerimi lahko ljudje dejavno izbirajo. Tako izbiranje sredstev pa vključuje tudi izbiro glede tega, kam bodo ljudje usmerjali svojo pozornost, da bi sledili zastavljenim ciljem. Dojenčka začne predvsem zanimati, kako drugi delajo vedenjske izbire, ki jim pomagajo doseči cilj. Začnejo ga zanimati namere (vedenjske izbire) drugih, ki jih je sposoben tudi posnemati (Zupančič 2004a).

Socialno posnemanje je namerno ponavljanje vedenja druge osebe, pri čemer otrok predvsem posnema njeno vedenjsko namero. Pojavi se okoli devetega meseca starosti, otroku pa omogoča, da razume običajno uporabo predmetov in se na temelju tega razumevanja nadalje uči o človekovi namenski uporabi določenih predmetov, o tem, čemu predmeti služijo (prav tam).

Konec prvega in v drugem letu življenja se otrokova interakcija z odraslim odvija v predmetnem kontekstu, vezana je na predmete, saj je otrok sposoben uskladiti svoje delovanje na predmete s socialno dejavnostjo. Interakcija poteka kot razmeroma usklajeno zaporedje dejanj s predmeti, v kateri ima vsak izmed partnerjev dejavno vlogo pri ustvarjanju njenega izhoda.

V odnosih z vrstniki okoli otrokovega prvega leta starosti opazimo tako sodelovalne (npr. ponujanje predmetov partnerju) kot konfliktne socialne izmenjave med malčki. Količina sodelovalnega vedenja je med eno- in dveletnimi malčki enaka, medtem ko konfliktno vedenje (npr. napadalnost, protest in trmoglavljenje) v vrstniški interakciji v drugem letu narašča. Enoletni malčki se torej večkrat odzivajo na vrstnikovo zanimanje za igračo tako, da si skušajo igračke deliti, starejši pa s protestom in samoobrambo (prav tam).

1.2.4 Razvoj navezanosti

Navezanost je dejaven, medsebojno močno naklonjen recipročen odnos med dvema osebama. Razvoj navezanosti najbolje razložimo z Bowlbyjevo (1969) etološko teorijo (Zupančič, 2004a). Naklonjen odnos med otrokom in osebo, ki skrbi za otroka, se začneja razvijati na podlagi otrokovih prirojenih signalov, s katerimi prikliče drugo osebo v svojo bližino. Pri tem pa ima tudi druga oseba prirojeno zmožnost odzivanja na specifične otrokove signale. V prvem letu otrokove starosti se na podlagi take recipročne odzivnosti razvija močna čustvena povezava s starši ali enim od strašev, ki jo omogočajo razvijajoče se spoznavne in čustvene sposobnosti dojenčka ter njegove izkušnje v interakciji s staršem. Razvoj navezanosti poteka v štirih fazah:

- a. Fazo pred navezanostjo (do približno šestega tedna otrokove starosti) označujejo različni prirojeni signali: težnja po seganju, vzpostavljanju očesnega stika z drugo osebo ter jok, s katerim dojenček prikliče druge v svojo bližino). Odrasli se na te signale odzivajo, dojenčki pa jih v nadaljevanju spodbujajo, da z njimi ostanejo v tesnem stiku. Čeprav dojenčki v tem obdobju razmeroma dobro razlikujejo med različnimi ljudmi, s katerimi imajo medosebne stike, še niso zmožni navezati se na določeno oz. določene osebe. Tako se tudi ne vznemirjajo posebej, če so v družbi z neznanimi ljudmi (prav tam).
- b. V fazi oblikovanja navezanosti (do približno osmega meseca) se začnejo dojenčki na različne ljudi različno odzivati. Na osebe, s katerimi so v vsakdanjem stiku, se intenzivneje odzivajo: več se jim smeji, vokalizirajo, te osebe jih hitreje potolažijo, če so vznemirjeni. V interakciji z njimi se naučijo, da s svojim lastnim vedenjem vplivajo nanje. Razvijejo pričakovanja, da se bodo referenčne osebe odzvale na določene signale na določen način. Kljub temu da preferirajo referenčne osebe, še vedno ne protestirajo ob ločitvi od njih (prav tam).
- c. V fazi jasne navezanosti (do približno leta in pol ali dveh let otrokove starosti) dojenčki izražajo separacijsko anksioznost, če referenčne osebe ni v njihovi bližini. V njeni prisotnosti pa namerno vzdržujejo njeno bližino (jo iščejo s pogledom, se pomikajo k njej, se je oprijemajo ...). V referenčni osebi otok išče čustveno oporo, tolažbo ali informacije, s katerimi bi si pomagal razložiti nedoločno ali stresno situacijo. Okoli devetega meseca starosti okoli tri četrtine dojenčkov izraža intenzivne znake navezanosti na vsaj eno osebo, pri letu in pol pa vsaj na dve osebi (prav tam).

- d. V fazi oblikovanja recipročnega odnosa (od približno leta in pol ali drugega leta starosti naprej) separacijska anksioznost upade kot rezultat hitrega razvoja mentalne reprezentacije in govora, ki malčkom omogočata razumevanje razlogov za odsotnost referenčne osebe in sposobnost predvidevanja njene vrnitve (prav tam).

Kakovost dojenčkove in malčkove navezanosti

Kakovost dojenčkove in malčkove navezanosti na referenčno osebo je v največji meri odvisna od vedenja te osebe do otroka, v manjši meri pa od otrokovega temperamenta (Cugmas, 2001).

Rezultati raziskav kažejo, da je problematičnost mame (osebnostne težave, klinične motnje, trpinčenje in zloraba ter s tem povezano vedenje mam do otroka) povezana z ogroženo navezanostjo otroka, medtem ko ima problematičnost otroka (nedonošenost, razvojni zaostanki, težaven vzorec temperamenta) le majhen učinek na kakovost navezanosti (Zupančič, 2004a).

Mary Ainsworth (1978) je v okviru proučevanj navezanosti pri afriških in ameriških otrocih ugotovila, da razvoj navezanosti poteka podobno, ne glede na kulturo. Ugotovila je, da obstajajo trije kakovostno različni vzorci obnašanja otrok oz. trije vzorci navezanosti otrok (Batistič Zorec, 2006).

- a. Varno navezanost ustvari otroci senzibilnih mater, ki imajo veliko fizičnih kontaktov z otrokom, ki se takoj odzovejo na njegov jok ali druge potrebe. Taki otroci, ki jih je po njenih opazovanjih okoli 70 odstotkov, aktivno raziskujejo okolje, kadar pa mati odide, se intenzivno odzovejo. V času odsotnosti manj raziskujejo ali se ukvarjajo s predmeti. Ko se referenčna oseba vrne, se je razveselijo, takoj se potolažijo, težijo k njej in spet postanejo dejavni s predmeti. Močno se upirajo ponovni razdružitvi (prav tam).
- b. Negotovi ali izogibajoči otroci so precej dejavni v kakršnihkoli situacijah: ob prisotnosti osebe, na katero so navezani, ko so sami ali ko so v interakciji z neznano osebo. Ne težijo k vzpostavljanju socialnih stikov ne z znano in niti ne z neznano osebo. Ko oseba, na katero so navezani, odide, ne pokažejo močnejših znakov vznemirjenja. Ob snidenju s to osebo pa ne pokažejo posebnih znakov veselja in se pogosto upirajo stiku z njo. Čeprav izgledajo neodvisni, je Ainsworthova opazila, da imajo podobne emocionalne težave kot otroci, ki so bili v kritičnem obdobju ločeni od mater. Matere teh otrok so bile oblastne, omejevalne in so odklanjale otroka (prav tam).

- c. Negotovi – ambivalentni otroci so bili tako okupirani z materjo, da največkrat niti niso poiskovali raziskovati okolja. Enak vzorec se pojavi tudi v situaciji, ko so sami ali pa ko so z neznano osebo. Ko je mama odšla, so bili očitno vznemirjeni, ob njeni vrnitvi pa so pogostno regirali z jezo. Izmenično so iskali stik z njo in se ji upirali. Referenčna oseba jih je tudi težje potolažila. Matere so bile do otroka očitno ambivalentne: nekaj časa so bile tople in ljubeče, drugič pa se na njegove potrebe niso odzvale, kar je pri otrocih povzročalo negotovost (prav tam).
- d. Dezorganizirano oz. dezorientirano navezani dojenčki izražajo največ ogroženosti. Njihovo vedenje je zelo nepredvidljivo, ekstremno, ne glede na to ali je prisotna referenčna oseba ali neznana ali pa so v situaciji sami. Ob ponovnem stiku z referenčno osebo se vedejo zmedeno, protislovno; npr. začnejo jokati, ko že ustvarijo vtis, da so se potolažili, ali se npr. igrajo, potem pa nenadoma otopijo v svoji dejavnosti (prav tam).

1.3 Socialni razvoj v drugem in tretjem letu starosti

1.3.1 Zavedanje samega sebe ter sposobnost ločevanja med seboj in drugimi

Medtem ko že novorojenčki in dojenčki na nek rudimentaren način ločijo med seboj in drugimi ljudmi ter po petem mesecu starosti prepoznavajo svojo podobo v ogledalu, pa se prepoznavanje sebe v drugem letu odraža na kakovostno drugačen način kot v prvem. Nekje sredi drugega leta starosti se malček prepozna na podlagi sebi lastnih zunanjih potez, videza. Vede se drugače, če na videoposnetku vidi svojega vrstnika, kot če vidi sebe – bolj ga zanima neznani malček (Zupančič, 2004a).

Malčkova sposobnost ločevanja med seboj in drugimi se izraža tudi v posesivnosti do stvari, za katere se opredeljuje, da so njegove. Za to obdobje je tudi značilen porast vedenj, s katerimi uveljavlja svoje težnje po posedovanju stvari in ljudi. Takšen boj za pridobivanje stvari v zunanjem okolju v večji meri odraža njegove poskuse vzpostaviti jasne meje med seboj in drugimi, kot pa sebičnost (Levine, 1983, v: Zupančič, 2004a).

Močno zavedanje sebe in težnja po uveljavljanju lastnih potreb, želja vodi po eni strani do prvih nestrinjanj z odraslimi in drugimi otroki (stopnjevanje negativističnega vedenja: ne bom, nočem ...), po drugi strani pa spodbuja razvoj različnih čustveno-socialnih spretnosti, kot so empatija, prosocialno vedenje in igra posnemanja. Malčkova naraščujoča sposobnost

razumevanja namer v lastnih dejanjih in dejanjih drugih se začne izražati skozi njegove besede hočem, želim, bom, s katerim drugim sporoča, kaj namerava storiti (Zupančič, 2004a).

1.3.2 Egocentrizem

Otrok, ki ne zmore ugotoviti, da lahko drugi isto stvar vidijo drugače kot on sam in je usmerjen le na lastne zaznave in mišljenje, je egocentričen.

Rezultati raziskav, ki kažejo, kdaj je otrok zmožen preseči egocentrično razmišljanje, so zelo različni. Piaget je v svojih raziskavah ugotovil, da imajo otroci z zavzemanjem perspektive drugega težave vse do devetega leta. Piagetovi kritiki so s prilagoditvijo in z uvedbo enostavnejših nalog, ki so obnem za otroke bolj zanimive in spodbudijo večjo čustveno angažiranost, dobili precej drugačne rezultate. Glede na starost prilagojene naloge so tako pokazale, da že dveletni otroci pravilno rešijo nalogo. Pokazali so jim igračo avto, na katerem je bila na eni strani narisana muca, na drugi pa pes. Pri odgovoru na vprašanje, kaj vidiš ti in kaj vidim jaz, so zavzeli ustrezno perspektivo, kar pomeni, da so presegli egocentrično oceno, da druga oseba vidi isto kot otrok sam (Marjanovič Umek in Zupančič, 2004).

1.3.3 Empatija

Empatijo lahko najbolj preprosto pojasnimo s sposobnostjo vživljanja v drugega človeka (grška beseda "empathia" pomeni "vživeti se").

Empatija je pomembna prvina, ki omogoča razvoj socialne kognicije. Že deset- do dvajsetmesečni otrok joka, ko vidi jokati druge otroke; trinajst- do štirinajstmesečni otrok npr. treplja ali objema otroka, ki joka; osemnajstmesečni otrok da drugemu otroku novo igračo za zlomljeno ali da npr. obvezo na prst, ki ga boli (Marjanovič Umek, 2001a). Zgodnja empatija je zelo pomembna za oblikovanje in vzdrževanje prijateljstva. Sam razvoj empatije je močno povezan z razvojem otrokove teorije uma (Marjanovič Umek, 2001b).

Otroci relativno zgodaj prepoznavaajo in razlikujejo čustva drugih, kar ni tako presenetljivo ob dejstvu, da se določenih vidikov čustvenega izražanja učijo od drugih. Tako otrok do drugega leta starosti v pogovoru že uporablja "čustvene besede", in sicer jih uporablja pogosteje, ko se sklicuje na sebe, kot takrat, ko se sklicuje na druge (Marjanovič Umek, 2001a).

Da bi otrok razumel mišljenje drugih, obstajajo trije predpogoji. To so:

- a. zavedanje sebe,
- b. sposobnost pretvarjanja,
- c. sposobnost razlikovati realnost in pretvarjanje.

Empatija je psihološki pojav, ki pomeni vzbuditev čustvene reakcije posameznika na čustva druge osebe – žrtve. Posameznik se skuša vživeti v stanje druge osebe, ki doživlja empatični distress in pri tem pride do določene stopnje ujemanja med čustvi posameznika in čustvi žrtve. Čustvene reakcije lahko potekajo zavestno, torej na prostovoljni ravni, ko se posameznik sam angažira k razumevanju čustev drugih, kar pomeni že visoko stopnjo prosocialnega moralnega vedenja posameznika in empatija deluje kot močna motivacija za tovrstna dejanja. Na drugi strani pa se lahko empatično prebujenje sproži tudi avtomatično, neprostovoljno in celo prisiljeno. Ti načini empatične reakcije so še posebej pomembni v zgodnjem otroštvu, ko otrok še ni sposoben ustreznega razumevanja in reagiranja na kognitivni ravni, je pa kljub temu zmožen intenzivnega empatičnega odziva. Hoffman glede na avtomatičnost in prostovoljnost loči pet načinov prebuditve empatičnega distressa, vsem pa je skupno to, da predstavljajo pomemben segment v prosocialnem ravnanju posameznika (Hoffman, 2000, v: Zupančič, 2004).

Empatijo lahko definiramo na različne načine, vendar večina avtorjev zoži razlago na dve osnovni kategoriji, in sicer na afektivno in kognitivno zavedanje notranjih stanj drugih oseb (prav tam).

Kognitivna zmožnost posameznika je v tem, da prepozna notranje stanje druge osebe, njene misli, namene in predvidi njene reakcije v določenih situacijah. Afektivna zmožnost pa pomeni pripravljenost posameznika, da odreagira na stisko, čustveno stanje druge osebe, da kot opazovalec začuti podobna čustva, kot jih doživlja žrtev ter je motiviran za pomoč (prav tam).

Otroci, ki kažejo bolj razvito sposobnost zavzemanja perspektive drugega, se vedejo bolj prosocialno in so tudi bolj priljubljeni med vrstniki. Sposobnost zavzemanja perspektive drugega je nujen pogoj za socialno vedenje, ni pa tudi zadosten. Pomemben je obseg sodelovanja otroka v skupnih dejavnostih, v katerih sprejema različne vloge v šoli ter se uči, kaj pomeni biti prijatelj, sošolec itd. (Puklek in Gril, 1999).

1.3.4 Prijateljstva

Socialni odnosi, ki jih oblikujejo otroci z vrstniki in odraslimi, so nadvse pomembni, ker otroci tako oblikujejo svoje razumevanje socialnega sveta (Hohmann in Weikart, 2005).

Znotraj socialnega razvoja so v preteklosti večkrat raziskovali način, kako se oblikujejo socialne skupine, vrstniško popularnost, manj pa prijateljstvo, čeprav slednje ni razvojna novost šolskega

otroka ali mladostnika. Danes je vedno bolj zanimivo vprašanje, ali eno- in dveletni otroci, ki se igrajo skupaj, razvijajo prijateljstvo (Marjanovič Umek, 2001a).

Raziskovalci (npr. Vandell in Mueller; Ross in Goldman, v: Marjanovič Umek, 2001a) zgodnjega koncepta prijateljstva to opredelijo kot partikularno in specifično vedenje, npr. prijatelj pomaga drugemu in prispeva k dejavnosti, prijatelj ne poškoduje drugega. Dojenčki in malčki v socialno vedenje vključujejo nekatere od možnih pokazateljev prijateljstva: ponudijo in sprejmejo predmet, vključijo se v vzajemne dejavnosti, pokažejo pozitivna in negativna čustva med interakcijami. Tako zgodnje vrstniško prijateljstvo zlasti v prvih dveh letih lahko definiramo z:

- a. veliko pogostostjo določenega vedenja, kot so prositi za nekaj, prispevati nekaj, pozitivna čustva, igra in
- b. izkazano medsebojno nagnjenostjo med dvema prijateljema s posebnim preferiranjem drug drugega.

Prijateljstvo je dlje časa trajajoč odnos med najmanj dvema osebama, za katerega so značilni prijaznost, vzajemna privlačnost, recipročnost, zaupanje ... Otrokovi koncepti prijateljstva, ki potekajo vzporedno s socialnim razvojem, razvojem socialne kognicije, čustvenim ter spoznavnim razvojem, se v obdobju zgodnjega otroštva spreminjajo. Otroci do približno tretjega leta starosti prijateljstvo pogosto vidijo kot nekaj trenutnega, kar je povezano s potekajočimi dejavnostmi ali tistimi, ki še sledijo (npr. Če mi daš kocko, se bova skupaj igrala). Šele starejši predšolski otrok prijateljstvo vedno bolj razume kot dalj časa trajajoč odnos, ki vzdrži tudi medsebojne spore in konflikte (Marjanovič Umek in Zupančič, 2004).

Otroci v zgodnjem otroštvu svoje prijatelje pogosto izbirajo na osnovi podobnosti, npr. podobnosti v starosti, spolu, vedenju ...

Med otroki, ki so prijatelji, in tistimi, ki to niso, se v vedenju in njihovih interakcijah kažejo razlike. Med prijatelji je več prosocialnega vedenja kot med tistimi, ki niso prijatelji – med prijatelji se pojavlja več sodelovanja, medsebojne pomoči, njihova igra je bolj celovita. Do razlik pa ne prihaja samo v pozitivnem, temveč tudi v negativnem smislu. Prijatelji preživijo več časa skupaj, zato se pojavlja tudi več konfliktov. Razlika je tudi v kakovostno drugačnem načinu reševanj le-teh (prav tam).

2 DEJAVNIKI POTEKA OTROKOVEGA SOCIALNEGA RAZVOJA

2.1 Vloga temperamenta v socialnem razvoju posameznika

Z izrazom temperament označujemo način in obliko posameznikovega vedenja in reagiranja.

Temperament ima biološke temelje, ki primarno uravnavajo posameznikovo odzivanje, kar ne pomeni, da ga pod vplivi okolja ne moremo deloma spreminjati in prilagajati.

Med posamezniki so razlike v temperamentu opazne že v prenatalnem obdobju in so od obdobja malčka naprej razmeroma stabilne (Zupančič, 2004b).

Najstarejšo in eno najbolj razširjenih in uporabljenih razvrstitev v posamezne tipe temperamenta sta pripravila Hipokrat in Galen. Opretila sta štiri tipe otrok oz. ljudi:

- a. Sangviničen otrok se na dražljaje hitro odziva, moč odziva je skladna z močjo dražljaja. Je živahen, vder, se učinkovito prilagaja okolju. Starši in vzgojitelji takšnega otroka opisujejo kot lahko vzgojllivega.
- b. Flegmatičen otrok izraža neodvisnost, se pozitivno odziva na dražljaje in se z lahkoto prilagaja oklju.
- c. Koleričen otrok ima manj nadzora nad svojimi ravnanji in odzivi, ti pa so razmeroma kratkotrajni. Ima težave s prilagajanjem svojih odzivov in čustev zahtevam socialnega okolja, a se navadno vseeno dobro razvija.
- d. Melanholičen otrok izraža malo čustev in na splošno kaže manj energije.

Odzivnost na dražljaje je počasna, prav tako pa se hitro neha odzivati na močne in trajajoče dražljaje. Razmeroma veliko časa pa potrebuje za učenje. Melanholičen temperament zaradi navedenih značilnosti predstavlja enega izmed dejavnikov tveganja za razvoj zaostankov na različnih področjih delovanja.

Thomas in S. Chess (1977, 1984; Thomas, Chess in Birch, 1986, v: Zupančič, 2004b) sta v svoji raziskavi opazovala vzorce odzivanja otrok in jih postavila v devetkomponentni model temperamenta. Pri posameznikih sta tako iskala razlike v ravni njihovih dejavnosti, ritmičnosti, odkrenljivosti, prilagodljivosti, obsegu pozornosti in vztrajnosti, moči odzivanja, praga odzivnosti, kakovosti razpoloženja ter približevanja ali umika posameznika. Nadalje sta

ugotovila, da se določene komponente temperamenta pri večini otrok združujejo v tri tipe temperamenta:

- a. Lahko vzgojljivi otrok se pozitivno odziva na novosti in spremembe, hitro razvije redne vzorce zadovoljevanja bioloških potreb, pozitivno se odziva na nove ljudi, z lahkoto se prilagaja novim situacijam, frustracijo sprejema z malo razburjenja, hitro se prilagodi pravilom, svoje razpoloženje, ki je pretežno pozitivno, izraža blago do zmerno.
- b. Težaven otrok se negativno odziva na novosti in spremembe, ima neredne vzorce zadovoljevanja bioloških potreb, je previden do neznanih ljudi, počasi se prilagaja novim situacijam, v frustracijskih situacijah se močno razburja, počasi se prilagaja nove rutine, pogosto glasno joka, vpije. Močno izraža svoje razpoloženje, ki je pretežno negativno.
- c. Počasen otrok se počasi odziva na novosti in spremembe, je bolj reden kot težaven in manj reden glede zadovoljevanja bioloških potreb kot lahko vzgojljivi otrok. Izraža blago tandenco k umiku kot odziv na nov dražljaj. Postopno razvija pozitiven odnos do novih dražljajev, v frustracijskih situacijah svoje razburjenje razmeroma blago pokaže pa tudi svoje splošno razpoloženje, tako pozitivno kot negativno, blago izraža.

V prvo kategorijo sta avtorja uvrstila okoli 40 odstotkov otrok, v drugo kategorijo okoli 10 odstotkov otrok, v tretjo 15 odstotkov otrok, nekoliko več od tretjine otrok pa avtorja nista mogla uvrstiti v nobeno izmed treh kategorij. Ti otroci so izražali raznolike specifične kombinacije temperamenta.

2.1.1 Ujemanje socialnega okolja s temperamentom

Če se otrokov slog odzivanja ujema s socialnimi zahtevami okolja in če se okolje sklada s zaničilnostmi temperamenta otroka, bo otrokov razvoj v takem okolju potekal optimalno. Starša, ki sta družbeno in gibalno zelo aktivna, se bosta ustrezneje ujela z dejavnim dojenčkom / malčkom, kot mirna, gibalno in družbeno neaktivna starša (Zupančič, 2004b).

Tveganje za razvoj težav v otrokovem prilagajanju socialnemu okolju pa močno poraste, če se med otrokovim značilnim vzorcem odzivanja in okoljem pojavi neujemanje. Za zelo dejavnega otroka, ki je gibalno omejen na majhnem prostoru, odrasli pa od njega pričakujejo, da bo dlje

časa miren, pomeni tako okolje obliko stresa. Prav tako bo stresno okolje, ki od počasi prilagajajočega otroka zahteva hitro prilagajanje na nove ljudi in situacije (prav tam).

Otrokovi starši in tudi strokovni delavci v vrtcih pa naj bi otroku oblikovali takšno okolje, ki bo ustrezalo značilnostim temperamenta. To pomeni, da bodo prilagodili svoje odzive otrokovim in jim ponudili takšne dejavnosti, ki bodo ustrezale lastnostim temperamenta. Obenem pa bodo postopno spodbujali tudi tiste vzorce vedenja, ki bi bili njegovemu okolju bolj prilagojeni, kot trenutno so (prav tam).

2.2 Socializacija otrok v družinskem okolju

Socializacija je proces vključevanja otroka v socialno-kulturno okolje, v katerem je rojen in v katerem živi. Prične se takoj po otrokovem rojstvu v primarni socialni celici – družini. Družina je tako najpomembnejši dejavnik pri stopnji kvalitete socializacije, ki prispeva k oblikovanju otrokove osebnosti, socialnega vedenja in značilnostim medosebnih odnosov (Puklek in Gril, 1999).

Otroku se v tem času razvijejo duševne in osebnostne lastnosti. Te lastnosti niso prirojene. Otrok prinese na svet dispozicije za osebnostne in duševne lastnosti vgrajene v živčnem sistemu. Dispozicije je treba aktivirati. To stori učenje, za katerim stojijo otrokovi starši. Ti otroku predstavljajo najrazličnejša kulturna področja. Čim več kulturnih področij bo otrok obvladal, tem več osebnostnih in duševnih lastnosti bo razvil. Kolikor bolj bo poznal otrok kulturo, v kateri živi, več lastnosti bo razvil, tem bolj bo lahko kasneje v odnosu do kulture kritičen, ustvarjalen in svoboden (Zupančič, 2004b).

Primarna socializacija uspeva samo v čustveno ugodnem in neposrednem osebnem kontaktu s starši. Bergantova (1970) razlaga, da starši (pomembni drugi) razlagajo otroku svet s simboli, mu posredujejo čustven odnos do sveta, pojasnjujejo mu družbene vloge, motive ravnanja in mu nakazujejo njegove perspektive in možnosti. Ob koncu primarne socializacije otrok spoznanja in navodila pomembnih drugih internalizira, nekatera pa že posploši. Izrazit prenos socialno-kulturnih vplivov staršev na otroka se vidi v tem, da otrok ne internalizira svet pomembnih drugih kot enega izmed možnih svetov, temveč kot edino možnega in realno obstoječega. Ko otrok doseže to stopnjo internalizacije in ko sprejme socialna pravila skupine, postane član družbe in končana je prva faza socializacije. Začne se sekundarna socializacija.

Temeljno protislovje socializacijskega procesa je, da starši otroku vsiljujejo določeno kulturo, v kateri je rojen, po drugi strani pa je to nujen pogoj za razvijanje otrokovih zdravih duševnih in osebnostnih lastnosti. Socializacijo razdelimo na tri faze: primarno, sekundarno in terciarno (Bergant, 1970).

2.2.1 Vzgojni stili starševstva

Avtorji več raziskav navajajo povezave med značilnostmi starševstva in otrokovim socialnim vedenjem. Na osnovi dveh temeljnih dimenzij starševstva; zahtevnost – nezahtevnost ter odzivnost – neodzivnost je D. Baumrind (1971, v: Vidmar in Zupančič 2006) prepoznala štiri sloge starševstva, ki so se povezovali z otrokovim vedenjem.

Avtoritarni vzgojni stil starševstva

Za avtoritarni stil (imenovan tudi avtorski vzgojni stil) sta značilni predvsem visoke zahteve staršev, njihova neodzivnost za otrokove želje, interese in pobude (Baumrind, 1971, v: Vidmar in Zupančič 2006).

Starši vzgajajo v prepričanju, da sami najbolj vedo, kaj je za otroke dobro. Otroci pa morajo brezpogojno ubogati, izpolnjevati njihove ukaze, zapovedi, prepovedi ter se povsem podrežati njihovem mnenju. Otroci nimajo možnosti odločanja, kaj šele, da bi lahko občutili posledice lastnih odločitev, o njih razmišljali in jih predvidevali (Gostenčnik, 1999).

Otroci, ki so deležni pretežno avtoritarnega sloga, pogosteje izražajo negativno razpoloženje, tesnoba in žalost ter so bolj zavrti v svojem vedenju. Bolj so odvisni od odraslih, manj nagnjeni k raziskovanju okolja in manj socialno prilagojeni kot njihovi vrstniki, do katerih pogosteje izražajo sovražnost v situacijah nasprotujočih si potreb, mnenj in interesov (Baumrind, 1971, v: Vidmar in Zupančič 2006).

Demokratični vzgojni stil starševstva

Za demokratični slog starševstva je značilno prepletanje zahtevnosti in odzivnosti. V njem prevladujejo recipročnost, dvosmerna komunikacija in prava avtoriteta. Vzgojni stil je osredinjen na otroka, zanj je značilno obojestransko sprejemanje in odzivanje (Lepičnik Vodopivec, 2007).

Demokratični starši zagotavljajo otroku oporo, varnost in nadzor (jih spoštujejo, vključujejo v odločanje, sprejemajo starosti primerno neodvisnost in zadržijo položaj avtoritete). Za zahteve in pravila ponudijo racionalne razlage (Kersnik in Žalodec 2005).

S takšnim slogom starševstva se povezuje otrokova socialna kompetentnost, raven moralnega razvoja, pozitivno razpoloženje, samozavest, učinkovito uravnavanje čustev, starosti primerna neodvisnost, težnja po obvladanju okolja (Baumrind, 1971, v: Vidmar, Zupančič, 2006).

Permisivni vzgojni stil starševstva

Permisivni vzgojni stil (imenovan tudi anarhični, laissez-faire ali svobodni vzgojni stil) starševstva opredeljujeta nezahtevnost in odzivnost (Baumrind 1971, v: Vidmar in Zupančič, 2006).

Pri permisivni vzgoji otrok postavlja pogoje, njegove želje pa postanejo zahteve za starše. Ti otroka pretirano razvajajo in ga z ničemer ne omejujejo. Starši tako navidez postajajo "samopostrežna trgovina" (Gostečnik, 1999). Permisivni starši splošno dovoljujejo nespoštovanje pravil ali zanemarjajo otroka ali promovirajo pretirano enakost v odnosih z drugimi, vendar ne zagotavljajo potrebne mere varnosti in opore, ovirajo razvoj otrokove odgovornosti (Kersnik in Žalodec, 2005).

Otroci, ki so deležni takšnega stila starševstva, kažejo relativno nezrelost, težave z nadzorovanjem impulzov, čustev in vedenja, neugodljivost, nasprotovalnost in težnjo po takojšnjem zadovoljevanju potreb (Baumrind 1971, v: Vidmar in Zupančič, 2006).

Nevpleteni vzgojni slog starševstva

Nevpleteni slog starševstva vključuje kombinacijo nezahtevnosti in neodzivnosti staršev do otrok ter ima v povprečju najbolj neugoden učinek na otrokov spoznavni, čustveni, socialni in moralni razvoj (Baumrind, 1971, v: Vidmar in Zupančič, 2006).

2.3 Vpliv vrtca na otrokov socialni razvoj

Vpliv vrtca na razvoj in učenje otrok v zgodnjem otroštvu je bil in je predmet preučevanja številnih raziskovalcev, in to tako z namenom oblikovanja najbolj primernih kurikulumov v vrtcu (npr. razvojno ustrezní kurikulum, kurikulum, v katerem je poudarek na razvijanju t. i. akademskih spretnosti), kot z namenom ugotavljanja učinka kurikula na otrokov aktualni in kasnejši razvoj ter učenje (Batistič Zorec, 2003).

Z vključitvijo v vrtec se otrok prilagaja organizaciji dela, vzgojiteljem in sprejema oblike odnosov z vrstniki. V vrtcu se otrok spoprijema tudi z novimi zahtevami, z novim sistemom pravil vedenja. Skladno s tem se uči in razvija svoje komunikacijske spretnosti, se uči in nadgrajuje repertoar socialnega vedenja ter širi strategije za nadzor svojega vedenja. Hkrati razvija sposobnost razumevanja namer, želja, potreb, čustvenih odzivov in pričakovanj drugih ljudi ter njihovega vedenja. Starejši kot je otrok, bolj je zmožen uravnavanja in upoštevanja vseh teh pogojev (Pukek in Gril, 1999).

Vrtec, čeravno otrok v njem večino časa preživi v socialni skupini vrstnikov, ni kar olajševalni ali obremenjujoč dejavnik na področju socialnega razvoja. Kot kažejo rezultati raziskav, je za otrokov socialni razvoj v vrtcu pomembna kakovost vrtca, v katerega je otrok vključen (Bahovec et al., 1999).

Iz rezultatov raziskav, v katerih so raziskovalci preučevali zlasti socialni razvoj v povezavi z vključenostjo v vrtec, je moč povzeti, da npr. izkušnje, ki so jih otroci pridobili v vrtcu, pozitivno vplivajo na razvoj otrokove socialne udeležbe (Vidmar in Zupančič, 2006); da so v vrtec vključeni otroci socialno bolj kompetentni in sodelovalni z nepoznanimi otroki kot njihovi vrstniki, ki so bili doma, in to tudi, če so upoštevali razlike v domačem okolju (Clarke-Stewart, Gruber, & Fitzgerald, 1994, v: Vidmar, Zupančič, 2006). Nekatere raziskave (npr. Bates, Marvinney, Kelly, Dodge, Benett, in Petit, 1994, v: Vidmar, Zupančič, 2006) posebej izpostavljajo možnost, da zgolj interakcije z drugimi otroki niso vzročni dejavnik višje socialne kompetentnosti otrok, vključenih v vrtec. Pomembna naj bi bila kakovost vrtca oz. v tem primeru predvsem količina pozornosti in odzivnosti vzgojiteljev. Nizka kakovost vrtca se je reflektirala v porastu negativnega in agresivnega vedenja med vrstniki (Vidmar in Zupančič, 2006).

2.3.1 Vloga odrasle osebe v vrtcu pri socialnem učenju otrok

Odrasli v vrtcu delujejo s svojim vedenjem v celoti spodbudno in pomirjajoče. Vljudnost in spoštovanje v njihovi komunikaciji in vedenju je zgled za otroke. Vzgojitelj, pomočnik vzgojitelja ali druga odrasla oseba, ki lahko sodeluje pri vzgojnem procesu, je ves čas z otroki in med otroki, bodisi v majhni, večji skupini ali individualno; v vseh interakcijah je odrasla oseba usmerjevalka, vendar ne direktivna, in praviloma zgled za prijazno in pozitivno komunikacijo. Tako med pomembne elemente interakcije med otroki ter med otroki in odraslimi sodijo pogostnost pozitivnih interakcij z otroki (nasmeh, dotik, prijem, govorjenje v višini otrokovih oči); odzivanje na otrokova vprašanja in prošnje; spodbujanje k zastavljanju vprašanj, razgovoru, udeležnosti; spodbujanje otrok k delitvi izkušenj, idej, počutja; pozorno poslušanje, uporaba pozitivnih navodil, usmeritev (spodbujanje zaželenega vedenja, preusmerjanje otroka na bolj sprejemljive dejavnosti in vedenje, reševanje konfliktov na socialno sprejemljiv način, konsistentna in zelo jasna navodila in ne kritike, kazni in ponižanja kar na splošno); spodbujanje ustrezne (upoštevajoč otrokovo starost) neodvisnosti. Vse to prispeva k ugodni socialni klimi v oddelku oz. skupini, k vzpostavljanju ravnotežja med sodelovanjem in tekmovanjem pri socialnem učenju (Bahovec et al., 1999).

2.3.2 Vzgojni slog vzgojitelja in njegov vpliv na otrokov socialni razvoj

Posamezni vzgojni koncepti zavzemajo različno pozicijo do stopnje strukturiranosti koncepta in načina vzgojiteljevega vodenja skupine. Medtem ko je bil vzgojni program visoko strukturiran, vloga vzgojitelja pa izrazito direktivna, pa v sodobnih kurikulih (Kurikulum za vrtce, Hihg/Scope, Reggio Emilia ...) zasledimo zahtevo po nižanju strukturiranosti in direktivnosti vzgojnega osebja. Vzgojitelji več ne sledijo zastavljenim programom, temveč otrokom (Batistič Zorec 2004, v: Dolar Bahovec in Bregar Golobič, 2004).

Kurikulum za vrtce (Bahovec et al., 1999) je odprt in fleksibilen, poudarja avtonomnost vzgojnega osebja pri izbiri vsebin, dejavnosti, procesu učenja v vrtcu in doseganju rezultatov, čeprav slednji niso najpomembnejši. Poudarek je na samem procesu učenja otrok.

Tako kot prepoznamo pri starših različne stile vzgajanja, lahko tudi pri vzgojiteljih najdemo nekatere značilnosti vodenja skupine, ki jih uvrščajo v kategorijo direktivnega ali nedirektivnega vodenja skupine. Kurikulum za vrtce (Bahovec et al., 1999) zagovarja nedirektivno vlogo vzgojitelja.

Direktivni vzgojitelj

Direktivni vzgojitelj togo načrtuje vsebine in dejavnosti ter se jih tudi drži. Otroke pri dejavnostih usmerja in neprestano korigira, da bi dosegel zastavljeni cilj. Otroke poučuje predvsem z verbalnimi instrukcijami, ne dopušča niti iskanja različnih možnih rešitev niti realiziranja le-teh. Klima v skupini je manj sproščena, saj morajo otroci zbrano slediti programu, otroci med sabo pa malo komunicirajo (Batistič Zorec, 2004, v: Dolar Bahovec in Bregar Golobič, 2004).

Nedirektivni vzgojitelj

Nedirektivni vzgojitelj upošteva otrokove želje in interese in jih uporablja kot izhodišče pri načrtovanju, obenem pa je dovolj fleksibilen, da formalni načrt sproti spreminja in prilagaja. Vodenje ni le v njegovih rokah, z otroki sodeluje pri načrtovanju, izvedbi in evalvaciji dejavnosti. Veliko je medsebojnega komuniciranja, saj se k temu otroke tudi spodbuja. Nedirektivni vzgojitelj spodbuja pri iskanju lastnih rešitev problema, spodbuja kreativne dejavnosti, ustvarja spodbudno, čustveno in socialno prijetno klimo v oddelku (prav tam).

3 VEDENJE OTROK PRVEGA STAROSTNEGA OBDOBJA V SOCIALNIH INTERAKCIJAH

3.1 Socialna prilagojenost v socialnih interakcijah

Socialna prilagojenost se nanaša na uravnavanje posameznikovega vedenja skladno s pogoji in zahtevami socialne skupine, v kateri se nahaja. Različne socialne skupine posamezniku postavijo različna vedenjska pričakovanja in zahteve, tako glede osebnostnih kot vedenjskih kvalit. V procesu prilagajanja okolju otrok razvija sposobnosti organizacije in nadzora lastnega vedenja ter čustvenega odzivanja, ki je uravnoteženo s skupinskimi normami in pričakovanji, željami in interesi drugih oseb. Tako se individualne razlike v uravnavanju in čustvenih odzivih v interakciji s situacijskimi dejavniki povezujejo na kompetentno odzivanje otrok (Zupančič, Gril, in Kavčič, 2000).

Glavna značilnost otrok z vedenjskimi težavami so torej težave v socialnih odnosih, pa naj bo to s starši ali z vrstniki. Agresivni otroci imajo tako težave pri vzpostavljanju in vzdrževanju prijateljstev, zaradi česar pri teh otrocih obstaja večje tveganje, da jih bodo vrstniki zavračali. Obstaja precejšnja verjetnost, da se tovrstne težave z vzpostavljanjem in ohranjanjem odnosov nadaljujejo tudi v mladostništvu (prav tam).

Rezultati različnih raziskav kažejo, da so težave v odnosih z vrstniki napovednik težav s prilagajanjem v odraslosti (Pečjak in Košir, 2002).

V starosti dveh let in pol lahko malčkovo socialno vedenje zanesljivo opišemo z različnimi dimenzijami socialne prilagojenosti, ki vključujejo značilnosti njegovega čustvenega izražanja v skupini vrstnikov in odraslih oseb, značilnosti socialnega odzivanja vrstnikom in odraslim (LaFreniere, Dumas, Zupančič, Gril, in Kavčič, 2001).

Značilnosti malčkovega čustvenega prilagajanja na socialno okolje

Značilnosti malčkovega čustvenega prilagajanja na socialno okolje se kažejo na treh bipolarnih dimenzijah njegovega čustvenega izražanja (LaFreniere, Dumas, Zupančič, Gril, in Kavčič, 2001).

- a. Veselje – potrnost: se nanaša na splošno razpoloženje v določenem socialnem okolju od pozitivnega (dobra volja, motiviranost za vključevanje v različne dejavnosti) do splošno negativnega razpoloženja, ki ga spremlja pomanjkanje zanimanja za dogajanje v skupini in pomanjkanje motivacije za vključevanje v skupino.
- b. Zaupljivost – anksioznost: odraža, v kolikšni meri se otrok počuti varnega v skupini (družina, vrtec). Zaupljivi malčki so radovedni, sproščeni v raziskovanju okolja, zaupajo vase in se ugodno prilagajajo na novosti (nove ljudi, situacije, stvari). Anksiozni malčki pa so zaskrbljeni, plašni in zadržani do ljudi, stvari. So boječi in izražajo vedenja, značilna za mlajše otroke od njih.
- c. Strpnost - jeza: obsega značilnosti malčkovega spoprijemanja z izzivi in frustracijami v skupini. Strpni malčki so sposobni uravnavati svoja čustva v frustracijskih situacijah, se prilagajati izzivom in težavam, imajo relativen nadzor nad negativnimi čustvi, medtem ko pri jeznih v podobnih situacijah prevladuje razdražljivost, vzkipljivost, razbujenost, odzivanje na težave s takojšnjim izražanjem negativnih čustev in nepripravljenost na sprejemanje omejitev.

Značilnosti interakcije otrok z vrstniki

Značilnosti interakcije otrok z vrstniki se odražajo na treh bipolarnih dimenzijah njihovega vedenja (LaFreniere et al., 2001).

- a. Vključevanje – osamljenost: kaže na stopnjo, do katere se otrok vede kot del vrstniške skupine, so socialno dejavni, priljubljeni in zadovoljni v vrstniški skupini, medtem ko osamljeni ostajajo ločeni od vrstnikov, nočejo se vključevati v skupne dejavnosti, ne odzivajo se na povabila k skupni igri.
- b. Mirnost – agresivnost: predstavlja mero, do katere se malčki vedejo agresivno do drugih otrok, in sicer zlasti v konfliktnih situacijah. Mirni malčki imajo ugodne odnose z vrstniki, iščejo prosocialne rešitve sporov, ne prizadenejo mlajših in šibkejših. Agresivni malčki pa povzročajo telesno in materialno škodo vrstnikom, jih tepejo, grizejo, cukajo,

brcajo, ustrahujejo tudi brez provokacije in uničujejo materialno lastnino. Njihove sposobnosti reševanja medosebnih sporov so minimalne, njihovo splošno vedenje do vrstnikov pa še stopnjuje spore.

- c. Prosocialnost – egoizem: kaže na sposobnost malčkovega upoštevanja potreb in želja drugih v skupini, občutljivost na njihova čustvena stanja, pozornost in skrbnost do njih ter sposobnost do sprejemanja dejstva, da ne morejo biti sami neprestano v središču pozornosti, da ne more vse potekati v skladu z njihovo voljo. Egoistični malčki pa so pozorni le na lastno perspektivo, ne sprejemajo pobud drugih, ne upoštevajo njihovih predlogov, pozornost vrstnikov poskušajo na vsak način usmerjati le nase.

Značilnosti malčkovih interakcij z odraslimi

Individualne razlike v malčkovih interakcijah z odraslimi pa zasledimo v dveh bipolarnih dimenzijah (LaFreniere et al., 2001).

- a. Sodelovanje – nasprotovanje: sodelovalni malčki vzpostavljajo pozitivne, nekonfliktne odnose z odraslimi, spoštujejo avtoriteto, so primerno ugodljivi svoji starosti, pripravljeni pomagati, sprejemajo razumne naloge odraslega in ga radi vključujejo v dejavnost, s katero se ukvarjajo ali jo načrtujejo. Pretežno nasprotovalni malčki se upirajo avtoriteti, kljubujejo navodilom, ne odzivajo se na razumne omejitve svojega vedenja s kompromisom in so v razmeroma konfliktnih situacijah z odraslimi.
- b. Samostojnost – odvisnost: je dimenzija, ki odraža razlike v malčkovi stopnji dosežene samostojnosti, sposobnosti delovanja z malo dodatnega nadzora odraslih poleg nadzora, ki ga potrebuje večina otrok njihove starosti. Ko naletijo na težave, jih skušajo samostojni malčki najprej rešiti sami, šele kasneje iščejo pomoč odrasle osebe. Učinkovito delujejo v novih situacijah in se jih veselijo. Odvisni malčki pa za učinkovito ravnanje s stvarmi ali v socialnih interakcijah skoraj neprestano potrebujejo spremljanje odraslih, v novih situacijah so boječi, zahtevajo pozornost odraslih, ko se njihovi vrstniki dejavno in zavzeto ukvarjajo z neko dejavnostjo. Vdajo se, ko se soočijo že z manjšo težavo, jokajo tudi brez očitnega razloga in zahtevajo takojšnjo pomoč pri reševanju težav.

3.2 S čustvi povezano vedenje v socialnih interakcijah

Opredelitev prosocialnega in agresivnega vedenja se nanaša na pozitivne oz. negativne posledice, ki ga ima takšno vedenje za druge ljudi. Kadar je namen posameznikovega vedenja, da nekomu povzroči škodo, govorimo o agresivnem vedenju, medtem ko je namen prosocialnega vedenja pomoč drugemu (Eisenberg, 1988, v: Kavčič in Fekonja, 2004).

3.2.1 Prosocialno vedenje

V obdobju zgodnjega otroštva se otroci različno odzivajo na stisko drugih. Predvsem tisti, ki so bolj sociabilni, manj plašni, manj impulzivni, manj dominantni in asertivni otroci pogosteje nudijo pomoč drugim. Pogosteje se prosocialno vedejo tudi tisti otroci, ki učinkovito rešujejo medosebne konflikte in so zmožni empatičnega doživljanja.

Na pogostost prosocialnega vedenja vplivajo še kulturno okolje, v katerem otrok živi, vzgojni stil staršev, struktura otrokove družine, vedenje odraslih oseb, socialna klima v skupini, vzgojne tehnike, ki jih uporablja vzgojitelj, socialna prilagojenost ostalih otrok ... (Kavčič in Fekonja, 2004).

Nemalokrat pa je prosocialno vedenje predšolskih otrok vezano na egocentrične motive, kot sta npr. želja po nagradi ali izogibanje neodobravanju s strani odraslih, pri tem pa otroci pogosto premišljujejo o pozitivnih in negativnih posledicah, ki jih bo vedenje imelo za njih same. Motivi za prosocialno vedenje postajajo v zgodnjem otroštvu vedno manj usmerjeni na otroka samega, otrok pa postopno usvoji in ponotranji družbene norme in vrednote, ki mu narekujejo, da je dober do soljudi in jim pomaga (prav tam).

Primerne spodbude in zgledi v otrokovem življenju pozitivno vplivajo na pojav altruizma, ki je notranje motivirana vrsta prosocialnega vedenja (prav tam).

3.2.2 Agresivno vedenje

Agresivno vedenje ima na eni strani negativen pomen, saj je zanj značilno, da namerava prizadeti telesno ali psihično škodo sebi ali nekomu drugemu, po drugi strani pa ima pozitiven pomen, ki je povezan s samoohranitvijo in samopotrjevanjem. Prav tako lahko pomeni dejaven pristop k okolju, ki kaže, da se otrok zna postaviti zase, uveljavljati svojo voljo in razvijati samostojnost (Puklek in Gril, 1999).

Besedna agresivnost se izraža s prepiranjem, z zmerjanjem, s kritiziranjem, telesna pa s pretepanjem, porivanjem, z udarjanjem, metanjem stvari v druge ...

Glede na namen ločimo instrumentalno agresivnost, katere namen je pridobiti predmet, privilegij ali prostor, in sovražno agresivnost, katere namen je prizadejati škodo nekomu (Kavčič in Fekonja, 2004).

V obdobju malčka se tako v večini opaža le instrumentalna agresivnost, ki prevladuje tudi v obdobju zgodnjega otroštva. Pri dojenčkih in malčkih prihaja do agresivnih vedenj tudi zaradi telesnega neugodja ali potrebe po pozornosti. Najpogosteje se takšno vedenje pojavi med socialno igro, ko otrok hoče neko igračo, ki jo ima nekdo drug (prav tam).

Poleg bioloških dejavnikov in temperamenta vplivajo na razvoj agresivnosti predvsem dejavniki okolja. Starši lahko s svojim vedenjem in stilom vzgoje podkrepijo ali pa zavirajo razvoj agresivnih vedenj. Nedosledno in pretrdo kaznovanje, pomanjkanje podkrepljevanja prosocialnega vedenja, telesno kaznovanje predstavlja otroku model, ki ga posnema, s tem pa postajajo njegovi odzivi in vedenje agresivnejše (Marjanovič Umek in Zupančič, 2004).

3.3 Socialna kompetentnost otrok

Socialno kompetentnost opredeljujemo kot sposobnosti učinkovitega obvladovanja socialnega okolja, ki se odražajo tako v primernem čustvenem izražanju in vedenju kot tudi v prepoznavanju pričakovanj, želja in interesov in namer drugih ter njihovem usklajevanju z lastnimi željami, potrebami in interesi (Fabes in dr., 1999; Putallaz in Sheppard, 1992, v: Zupančič in dr., 2000).

Durkin (1995, v Marjanovič Umek in Zupančič, 2004) povzema, da je socialno kompetenten posameznik tisti, ki je sposoben učinkovito komunicirati, ima razvito sposobnost razumevanja sebe in drugih, ima izoblikovano spolno vlogo, je sposoben dobro obvladovati svoja čustva in zavzeti moralno stališče v svoji skupnosti ter prilagajati svoje vedenje skladno z normami v različnih skupinah. V različnih študijah otrok (Hubbard in Coie, 1994; LaFreniere in Sroufe, 1995, v: Zupančič in dr., 2000) so raziskovalci odkrili, da socialna kompetentnost vključuje veliko število pozitivnih kakovosti otrokovega socialnega delovanja, ki odražajo socialno prilagojeno, prožno, čustveno zrelo osebo in prosocialno vedenje ter pozitivne socialne izide (priljubljenost med vrstniki ter dobri odnosi z vzgojitelji), ki jih otrok doseže s svojim obnašanjem. Takšni otroci izražajo čustva, skladna s skupinskimi normami, ter iščejo ravnotežje med lastnimi željami in željami drugih otrok (Putallaz in Sheppard, 1992, v: Zupančič in dr., 2000), so čustveno bolj stabilni in pogosto izražajo pozitivna čustva (Sroufe, Schork, Motti, Lawroski in LaFreniere, 1983, v: Zupančič in dr., 2000). Sposobni so čustvenega in vedenjskega

uravnavanja in s tem tudi fleksibilnega čustvenega odzivanja, ki je socialno prilagojeno (Fabes in dr., 1999, v: Zupančič in dr., 2000).

4 LUTKOVNA UMETNOST IN OTROCI PRVEGA STAROSTNEGA OBDOBJA

4.1 Umetnost v kurikulumu za vrtce

»Umetnost otroku omogoča udejanjanje ustvarjalnih potencialov, ki se kažejo že v otrokovem igrivem raziskovanju in spoznavanju sveta, ki je zanj neizčrpen vir inspiracije, motivacije in vsebin na vseh področjih dejavnosti.

Otrok v umetnosti izumlja in ustvarja, ko odkriva jezikovne strukture, ko artikulira vsebine, ko si zamišlja in oblikuje sliko, pesem, igro, ples, predmet. Tako nastala dela kažejo tudi za človeka značilen občutek za umetniški red in lepo, s čimer preraščajo običajne, funkcionalne, tehnične izdelke. Zato lahko govorimo o otroški dejavnosti na področju umetnosti kot o umetniški dejavnosti otroka in o otroških umetniških delih. Taka dela nastajajo, ko ima otrok pri delu svobodo in se od njega pričakuje neposrednost, drugačnost, izvirnost. Prav to so odlike otroške umetnosti, ki jih gojimo in cenimo in po katerih jih tudi vrednotimo. Otrokova umetnost in okus sta izrazito osebne narave in se ju vedno opazuje, razume in presoja v okviru njegovega specifičnega razvoja in življenjskega okolja« (Bahovec et al., 1999).

»Z umetnostjo se otrok izraža in komunicira, s čimer razvija svojo sposobnost uporabljanja simbolov, ko v risbi, plesu, glasbi ustvari nekaj, kar predstavlja nekaj drugega.

Izkušnje na področju umetnosti so zaradi celovitosti doživljanja in ustvarjanja pomemben dejavnik uravnoteženega otrokovega razvoja in duševnega zdravja« (prav tam).

Kurikulum za vrtce (Bahovec et al., 1999, str. 38) navaja za predmetno področje umetnosti naslednje globalne cilje:

- doživljanje, spoznavanje in uživanje v umetnosti,
- razvijanje estetskega zaznavanja in umetniške predstavljalivosti,
- spoznavanje posameznih umetnostnih zvrsti,
- razvijanje izražanja in komuniciranja z umetnostjo,
- razvijanje ustvarjalnosti in specifičnih umetniških sposobnosti.

Posebej pa Kurikulum za vrtce (Bahovec et al., 1999, str. 42) navaja primere dramskih dejavnosti za otroke od prvega do tretjega leta starosti.

Otrok:

- se igra, posnema živali in ljudi;
- se igra preproste gibalne, ritmične, govorne igre;
- sodeluje v igri z otroki in vzgojiteljem;
- uporablja predmete tako, da predstavljajo druge predmete;
- animira igrače, lutke in predmete;
- v igri uporablja enostavne rekvizite, scenske prvine in prvine kostuma;
- sodeluje pri nastopih in praznovanjih;
- prisostvuje pri preprosti lutkovni predstavi v vrtcu.

4.2 Dramska umetnost v kurikulumu za vrtce

»Lutkovna umetnost izvira iz davnih ritualov. Vsi obredi so nekakšna komunikacija med ljudmi in energijo, ki je ne obvladujemo, vendar čutimo. Ta komunikacija se odvija s stiliziranimi gibi, glasom in vizualno pojavnostjo bodisi v kostumu, maski ali oblikovanem predmetu. Predmet, oblikovan s človekovo voljo, dobi nov simbolični pomen, postane novo bitje, osebek: metafora. Kako? S prenosom lutkarjeve energije v predmet, ki ga oživlja s svojim pogledom in rokami. Lutkar verjame v čarobno preobrazbo, veruje v moč lutke« (Majaron, 2000, str. 33).

Ko pri predšolskih otrokih spodbujamo in usmerjamo razvoj sociodramske igre, se moramo zavedati, da ne vzgajamo bodočih profesionalnih igralcev, ampak z raznolikimi dramskimi dejavnostmi spodbujamo otrokov čustveni, socialni, intelektualni in gibalni razvoj, hkrati pa vzgajamo za razumevanje in spremljanje gledališke umetnosti. Posamezne cilje in področja razvoja, na katere vplivamo z uporabo lutk, je težko ločiti med sabo, saj je njihov vpliv celosten. Lahko pa postavimo določene prioritete, na katere smo posebej pozorni (Korošec, 2006).

»Področje gledališča je najbolj svobodna oblika otrokove utvarjalnosti, ker praktično nima meja. Te meje otroku sicer najbolj pogosto postavljamo, ko od njega pričakujemo, da se dosledno nauči besedilo. V predšolskem obdobju in pri mlajšem šolarju naj bo igra improvizirana, izmišljena ali prirejena po literarni predlogi«. Lutka ni primeren medij izražanja le za starejše otroke, ampak tudi za najmlajše. Ima pa pri njih bistveno drugačno vlogo. V prvem starostnem obdobju otroke

predvsem seznanjamo in navdušujemo za igro z lutkami. Omogočamo jim, da pridobijo čim več raznolikih izkušenj z ustvarjanjem lastnih lutk, njihovim oživljanjem, igro z njimi (prav tam).

4.2.1 Cilji dramske umetnosti pri otrokih prvega starostnega obdobja

Lutke in z njimi povezane dejavnosti nudijo široke možnosti za dosego več vzgojno-izobraževalnih ciljev (Korošec, 2004):

- spodbujanje kreativnega izražanja,
- stimuliranje in povečanje domišljije,
- razvijanje spontanega besednega izražanja,
- izboljšanje govora in izgovorjave,
- razvijanje spretnosti pisanja in gladkega branja,
- pridobivanje občutka za vrednotenje literature,
- medsebojno usklajevanje in razvijanje občutka za prostor in čas,
- spodbujanje otrokovega občutka lastne vrednosti,
- razvijanje samozaupanja in doseganje osebnega zadovoljstva,
- sproščanje strahov, agresije in frustracij na sprejemljiv način,
- razvijanje socialno-interakcijskih spretnosti,
- pridobivanje sposobnosti za reševanje problemov,
- izboljšanje finomotorike,
- opazovanje sveta z vsemi čutili; zapomniti si opazovano, nato pa ga obdelati z živimi lutkami,
- vrednotenje dela.

»Mladi človek, ki bo deležen takega kreativnega procesa, bo v življenju znal misliti ustvarjalno, poln bo asociacij, domislic, dojel bo povezave in pomenske sklope v "režiji življenja", znal bo ceniti delo in ustvarjalnost drugih, znal bo svoje ideje povezati v timsko delo skupine. Želel si bo take kulturne hrane, ki ga bo navdihovala, polnila z energijo, ne pa praznila. Tak človek težko zraste v konformista, čredarja, človeka po skupni meri. To bo prej osebek, ki se bo veselil družbe vrstnikov zaradi njihovih individualnih razlik, ne zaradi skrivanja v brezosebni množici uniformirancev po mišljenju in oblačenju« (Majaron, 2002, str. 8).

4.3 Otrok, vzgojitelj in lutke

4.3.1 Vzgojitelj in lutke

»Vzgojitelj v skupini je avtoriteta, zato je otroku vzpostavitev odnosa z njim na nek način stresna. Otrok je v odnosu do odraslega pogosto negotov. Sprašuje, če je to in ono naredil prav, pogleda odraslo osebo, da mu pritrdi ali nekaj sme ali ne sme narediti ...

Dejstvo je, da si te avtoritete otrok ni izbral sam, pa naj mu bo še tako ljuba. Če to vlogo prevzamejo lutke, bo otrok njihovo stališče lažje prevzel, saj bo to avtoriteta, ki si jo bo izbral sam in mu ni bila vsiljena. Tako lutka postane posrednik med otrokom in okoljem« (Majaron, 2000a).

»Ko se vzgojitelj odloči za delo z lutko, je pomembno, da resnično verjame v moč lutk, da jih pogosto uporablja (saj se samo tako ohranja kontinuiteta posebnega načina mišljenja), vendar s pravo mero in v različnih situacijah. Poznati in zavedati se mora pomena lutke kot metafore« (Majaron, 2000a).

»Nemalokrat bo vzgojitelj z lutko v roki postavljen na »drugo« mesto, vendar se bo prav preko nje približal otrokom, si pridobil njihovo zaupanje, obenem pa bo skozi lutkovne dejavnosti odkril sposobnosti in posebne talente vsakega otroka. Pomembno je, da sprejme vsakega otroka kot edinstveno osebnost, pri tem pa bo lutka rada pomagala graditi vezi od srca do srca« (Korošec, 2006).

»Vzgojitelj z lutko postane pravljicar, lutkar, ustvarjalec nečesa magičnega. Otroci ga tako vidijo kot osebnost, ki prinaša veselje, zadovoljstvo in vznemirjenje v skupino. Vzamejo ga za svojega, za človeka, s katerim lahko iskreno delijo veselje in žalost. To je največ, kar si vzgojitelj lahko želi. S tem so zagotovljeni osnovni pogoji za nemoteno vzpostavljanje medosebne komunikacije« (Korošec, 2002).

Pomembno dejstvo za vzgojitelja je, da bistvo lutkovne animacije zahteva od lutkarja, da svoj ego s pogledom, z dotikom in gibom »preseli« v predmet – lutko. S tem pozornost gledalca preusmeri od egocentrične osi »igralca« na predmet, ki je izven te osi in »lutkarja« nehote postavi v drugi plan gledalčeve pozornosti. S tem dosežemo dvojce: zadržanim otrokom omogočimo sodelovanje, »pomembnim« pa odvzamemo nekaj njihove »važnosti«, saj mora stopiti v prvi plan lutka in ne njen animator. Ob tem se razvija še en pomemben občutek: namišljeno spremenjeni

zorni kot gledanja: »Kaj vidi moja roka – lutka?« To pa vodi k zavestnemu obvladovanju in oblikovanju gibanja (Majaron, 2002).

Vzgojitelj se mora zavedati, da je proces poglavitni in najpomembnejši element dela z lutko in da je estetika izdelka ali kakovost prizora manj bistvena, zato mora ob vsakodnevnem evalviranju dejavnosti z lutkami ugotavljati (Korošec, 2006).

- kako so otroci med seboj sodelovali,
- kakšna je bila komunikacija,
- kako so reševali zastavljeni tematski problem,
- kako jim je uspelo doseči soglasje v skupini,
- kakšen je bil čustveni odziv posameznikov,
- kako so se posamezniki vključili v delo – zlasti socialno izključeni otroci,
- kako so oblikovali zgodbo z lutkami,
- ali so sodelovali vsi,
- ali je oživila lutka vsakega otroka.

Izbira lutke kot metode za doseg kurikularnih ciljev tudi vzgojitelju prinese pozitivna pričakovanja in višjo motivacijo za delo. Hunt & Renfro (1982) navajata bistvene prednosti:

- Povečanje igralnih situacij, preko katerih bolje razume posameznega otroka; med igro z lutkami otroci dostikrat izražajo osebne strahove, skrbi, želje, družinske odnose ... Verbalno zadržani pa se dostikrat presenetljivo odpro in verbalno izražajo preko lutke.
- Vzgojitelj z lutko je enakovreden član skupine; s tem, ko vzgojitelj sodeluje v igri z lutkami se na nek način spremenijo odnosi med njim in otroki. Slednji ga vidijo kot zabavnega in vznemirljivega pravljicarja in lutkarja.
- Odkritje lastne kreativnosti; vsak človek je kreativno bitje – preko lutke bomo odkrili lastne skrite talente, ki jih premoremo kot umetnik, vzgojitelj ali igralec.
- Alternativne možnosti učenja; lutka lahko vključimo v vsa področja otrokovega razvoja: kognitivnega, socialnega, čustvenega in gibalnega.

- Ustvari zabavno atmosfero; senzibiliziran vzgojitelj ne bo stremel le za intelektualnimi dosežki, saj so zanj enakovrednega pomena vsi vidiki otrokovega razvoja.

Vzgojitelj naj lutko uporablja smotrno. Z nevsiljivim pristopom oceni, ali je zanjo pravi trenutek. Če ugotovi nasprotno, da npr. otroci niso razpoloženi, jo enostavno umakne.

4.3.2 Otrok in lutke

»Vemo, da otrok lažje vzpostavi kontakt z lutko kot pa z vzgojiteljico, včasih celo s starši. To lahko razložimo le na energetske ravni in z otrokovim strahom pred odraslim, z negotovostjo pri vzpostavljanju komunikacije, ki mu jo posrednik – lutka zelo olajša. In prav to poskušamo izkoristiti, da otrok na manj stresen način sprejema okolje, v katerem živi in sporoča svoj odnos do njega« (Majaron, 2000a).

Lutka otroka pritegne in ga navduši. Njej zaupajo, se z njo sproščeno pogovarjajo, želijo se je dotakniti in jo božati. Lutka postane njihov zaupnik in zaveznik. Z njo delijo skrivnostni svet, za katerega so prepričani, da ga vzgojitelj ne pozna, čeprav je prav on tisti, ki je lutki dal življenje (Korošec, 2002).

Otroci potrebujejo dovolj časa za igro z lutkami v najrazličnejših situacijah, da lahko razvijejo lastne potenciale lutkarstva. Zato je pomembno, da se odrasli nenehno zavedamo pomembnosti kvalitete procesa, skozi katerega vodimo otroke, in da so končni izdelki manj pomembni.

Vsak otrok naj bo pripoznan kot edinstvena osebnost, ki bo za lastno delo, trud in ustvarjalnost iskreno in primerno pohvaljen. Glede na to, da v kreativnosti ne poznamo nikakršnih norm in omejitev, moramo otrokom omogočiti individualno izražanje, ustvarjanje in oživljanje lutk v njemu lastnem načinu (Hunt, Renfro, 1982).

Med mnogimi cilji, ki jih pri delu z lutko dosegamo, pa avtorici (prav tam) izpostavljata šest tistih, ki so za otroka še posebej pomembni:

- razvoj pozitivne samopodobe,
- spodbujanje govornega razvoja,
- učenje socialno sprejemljivih načinov izražanja čustev,
- učenje in ponotranjanje socialnih spretnosti,
- podoživljanje situacij iz realnega življenja,
- pomoč pri ločevanju med realnim in fantazijskim.

»Lutka je lahko izredno motivacijsko sredstvo za bogatenje in senzibiliziranje otrokovega čustvenega in socialnega potenciala, saj terja, da se otrok vživi v lutkino situacijo in način doživljanja. S tem otroku ponudimo možnost za razumevanje stvari iz različnih zornih kotov, kar je predpogoj za tolerantnost, inovativnost, čustveno inteligenco in sposobnost empatije« (Korošec, 2006).

Dati otroku lutko v roke je najpomembnejše. V prizoru z lutkami otrok razreši in uredi svet po svoje. Npr. v gledališču predmetov bo otrok zaigral situacijo med moškim čevljem (oče) in majhnim copatkom (otrok), v kateri bo situacijo, na katero doma ne more vplivati, razrešil po svoje in se tako rešil konflikta. V simbolni igri je vse mogoče. Pozoren in senzibilen učitelj lahko v otrokovi igri opazi sporočilo, ki ga sicer v direktni komunikaciji ne bi pokazal (Korošec, 2004).

Lutka otroku predstavlja ščit pred neposrednim izpostavljanjem. Za njo se lahko skriva, prevzame njeno vlogo, lutka je njegov "alter ego", drugi jaz, skozi katerega spregovori (Korošec, 2008).

"Prav lutke s svojo liričnostjo, humorjem in intimnostjo oživijo otroške duše, da jih mi odrasli vidimo in, da se lahko enim drugim približamo" (Bastašić, 2000, v Korošec, 2008).

4.4 Lutke in njihova izrazna moč

V SSKJ (2008) lutko definirajo kot majhno figuro, ki predstavlja človeka, žival ali predmet, ki je namenjen za uprizarjanje raznih situacij.

Lutka je nekaj neživega, vendar jo igralec lahko oživi. Lutka je lahko skoraj vsak neživi predmet in je lahko narejena iz zelo različnih materialov. Z lutko lahko manipuliramo na več načinov: z roko, vrstico, palico ... Lutke so za otroke zelo privlačne, saj imajo posebno moč in energijo. Ni pomembno, ali so lutke kupljene ali narejene iz odpadnih materialov. Vsak predmet lahko oživi in otroka pripravi za komunikacijo ali ga motivira za učenje (Korošec, 2006).

Lutka zmore vse, česar človek ne. Lahko leti, se bori, premaga čarovnico, prežene največje strahove. To je neverjetna moč, ki jo premore tudi čisto majhna lutka iz tkanine ali papirja (prav tam).

Uporaba lutke v vzgojnem procesu lahko pripomore k bolj humanemu in manj stresnemu vključevanju otroka v socializacijski proces, v prehodu iz obdobja igre k učenju k vključevanju v skupinsko delo v času šolanja (Majaron, 2000a).

Lutka je pomočnik, ki lahko vzgojitelju pomaga pri uresničevanju učnih ciljev, socializaciji otrok v skupino, reševanju konfliktov, izražanju čustev in razvijanju pozitivne samopodobe. Pri otrocih deluje kot motivacijsko sredstvo in zaupnik (Mikuš, 2002).

Otroci imajo radi lutke, zato so zlasti v predšolskem obdobju hvaležno vzgojno sredstvo. Razen vzgoje imajo lutke tudi estetsko in ustvarjalno moč. Otroci se ob lutki hitro sprostijo in razvedrijo, saj lutke prinašajo veliko humorja. Včasih beseda, ki jo izreče lutka, zaleže več kot beseda staršev ali vzgojiteljev (Korošec, 2008).

Lutka ima svoj prepoznaven glas, artikuliran in neartikuliran. Otrok najprej sprejema neverbalno komunikacijo kot del svoje izkušnje, postopoma pa si bogati govorno izražanje. Igre z lutko so v bistvu govorne igre. Otrok uporablja jezikovne simbole v igri kot sredstvo za izražanje misli in občutkov. Igra z lutko vpliva tudi na otrokovo emocionalnost. Čustva so otrokov vzrok oz. izvor motivacije za igro (Korošec, 2006).

Otrok v igri pogosto zaigra situacijo iz realnega življenja, ki je nanj naredila močan vtis. Otrok v igri podoživlja emocijo, ki pa ni tako močna kot v stvarnosti. Igre z lutko lahko čustveno razbremenijo otroka, odraslim pa omogočajo pogled v otrokove konfliktne situacije (prav tam).

Vsaka lutka ima drugačne možnosti in način gibanja. Po gibanju prepoznamo njen značaj (npr. deček v teku, plazeča se lisica ...) otrok bo prepoznal gibanje, ga primerjal s svojim opazovanjem in izkušnjo, poskusil ga bo tudi sam "zaigrati" (Majaron, 2000b).

4.4.1 Lutke na telesu

Najpreprostejše in vedno dosegljive lutke so tiste, ki si jih izdelamo na telesu. Največkrat so to kar prsti in roke, veliko zabave pa prinašajo lutke na komolcih, trebuhu, kolenih ali na podplatih. Na izbrani del telesa narišemo obraze in jih oblečemo z manjšimi kosi blaga, jim izdelamo oblačilo iz papirja, plastelina, nogavic ...

Pri takih preprostih lutkah se otrok spozna s simbolno semiotičnimi znaki za dele obraza (npr. dve piki za oči). Animiramo "personificirane" dele telesa, recimo: roka se odpravi na sprehod, koleno postane plešasti opazovalec, komolec opazuje svojo okolico ... (Korošec, 2006).

»Z obvladovanjem prstov na posamezni roki otrok razvija simetrično gibanje. Lutke na kolenih in stopalih bodo krepile občutek za ravnotežje in posebne obrate noge s premiki v kolenih, gležnjih in kolkih. Gibalno zahtevnejše so lutke na podplatih, saj so povezane z ustrezno lego celega telesa. Lutke narisane na trebuh zahtevajo obvladovanje trebušnih mišic, gibanja v kolkih, križu in pasu, hkrati pa so roke fiksirane nad glavo, torej je spremenjeno težišče gibanja celotnega telesa« (Majaron, 2006).

V samem procesu izdelave se razvijajo domišljija in motorične spretnosti, pri mlajših predšolskih otrocih pa prihaja že v fazi izdelovanja do mnogih socialnih stikov, saj si drug drugemu radi rišejo lutke na stopalo (prav tam).

»Bistveni cilj uporabe teh lutk je obvladovanje motorike in premikanje osi telesa iz otrokovega telesa v njegov posamezni del: kaj vidi moja roka, moje koleno ... Obenem pa vzpostavljajo neposreden dotik, ki je poleg pogleda najmočnejši komunikacijski znak; nekateri otroci se ga sramujejo, drugi se ga bojijo. Ko pa animirajo te vrste lutk, postane dotik spontan del zaznave, pri otroku se razvijajo občutljivost in dojemljivost ter občutek za gibalno sproščanje« (Majaron, 2006).

4.4.2 Telesne lutke

Izdelamo jih tako, da si medsebojno obrišemo telo na velik format papirja, jih izrežemo in po želji dodajamo detajle – jih pobarvamo, vrišemo posamezne dele telesa ali pa narišemo superjunaka, ki ga obožujemo. Medtem ko si otroci pomagajo pri obrisovanju telesa, razvijajo sodelovalne navade, lažje sprejemajo medsebojno dotikanje, razvijajo tudi motorične spretnosti. Izdelane lutke si obesimo okoli vratu, torej je lutka pred animatorjevim telesom, njene roke in noge so pripete na otrokove in otrok s svojimi rokami in nogami animira lutkine okončine. Lahko pa na lutkin hrbtni del pritrdimo držalo, roke in noge se tokrat prosto gibajo - in jo otrok animira na takšen način. Preko animiranja te lutke otrok vidi sebe drugače, z drugačne perspektive. Prispevajo k obvladovanju prostora in premagovanju strahu pred nastopom (Majaron, 2006).

4.4.3 Mimične lutke

Lutka ima svoj prepoznaven glas, artikuliran in neartikuliran. Otrok najprej sprejema neverbalno komunikacijo kot del svoje izkušnje, postopoma pa si bogati govorno izražanje. Pri tem lahko pomembno vlogo odigrajo mimične lutke – roke, nogavičke ali papirne vreče, saj z odpiranjem ust posnemajo in poudarjajo otrokovo izgovorjavo (Majaron, 2000a).

Največkrat gibanje palca predstavlja spodnjo čeljust animirane figure, ostali štirje prsti pa so njen gobec. Gre namreč pretežno za like, ki predstavljajo razne živali. Preko animiranja lutke otrok razvija in čedalje bolj obvladuje gibanje zapestja in komolca v vseh smereh (Majaron, 2006).

4.4.4 Ročne lutke

Za lepo animacijo je ročna lutka najzahtevnejša. Čeprav so za obvladovanje fine motorike zelo dobrodošle, pa moramo vedeti, da se roka, ki animira, hitro utruje. Prsti dobijo svoje samostojne naloge. Eden nosi glavo, dva predstavljata lutkini roki, zato pa mora biti gibanje teh dveh prstov dovolj neodvisno in samostojno. Če otrokovi prsti kukajo kot lutkine roke izpod obleke, omogočajo še nekaj zelo pomembnega tj. dotik. Ta je v otroški dobi izredno pomemben, saj povezuje soigralce ali pa le odganja neprijetne občutke in strahove pred dotiki drugih (Majaron, 2006).

Ročna lutka ne sme biti večja od otroške roke, če želimo, da bo otrok v igri z njo užival in iskal nenavadne možnosti, kot so prikloni glave, mahanje v slovo, ploskanje, prenašanje in igra z rekviziti (prav tam).

4.4.5 Ploske lutke

Ploske lutke imajo predhodnike v senčnih lutkah. So dvodimenzionalne, kar pomeni, da se na odru ne morejo obračati. Najenostavnejše so tiste brez gibljivih sklepov, sicer pa jih delimo še na tiste, ki so delno gibljive, in tiste, ki imajo posamezne dele telesa na dodatnih vodilih (Varl, 1997).

Ploske lutke so pomembne za razvoj otrokove likovne občutljivosti in orientacije v prostoru. Gre za "prevod" risbe v gibanje in odnos te forme do drugega predmeta. Otrok spozna izraznost profilov, pojmov spredaj, zadaj, relativnost velikosti in način vzpostavljanja komunikacije na posreden način (Majaron, 2000a).

4.4.6 Marionete

Lutke na niti – marionete – so tehnično najzahtevnejše med vsemi tipi lutk. Zelo podobne so ljudem in živalim. Imajo vse okončine in sklepe, tako kot živa bitja. Lutke ne držimo neposredno v roki, pač pa se njeno gibanje usmerja preko vodila – usmernika ali križa (Varl, 1995).

»Marionete simbolizirajo manipulacijo: nad njimi je vedno nekdo, ki dirigira njihove gibe. To intuitivno začuti tudi otrok in tako prepozna socialne dele in relativnost situacij. Prav zato jim moramo omogočiti, da si naredijo in animirajo preproste marionete, saj jim pomagajo graditi pozitivno samopodobo« (Majaron, 2000a).

Marionete so lutkovna tehnika, ki jo imajo otroci zelo radi, saj jih občutijo kot projekcijo odnosa odraslih do njih. Marionete predstavljajo svet, ki ga otroci obvladujejo in uredijo po svoje. "Izdelava preproste marionete na eni do treh niti ni prezahtevna za vrtčevske sredinčke, zato je prav krivično, da jim tako redko privoščimo ta občutek" (Majaron, 2006).

»Igra oz. oživljanje marionete bo od otrok terjalo iskanje načinov, da se njihova marioneta uveljavi: splezali bodo na klop, stol ali mizo, da bo njihova lutka od tam odskočila, poiskali bodo podlago. Otrok bo s potezanjem vrvic našel izzivalna in nenavadna gibanja, spoznal bo svoj "mehanizem" gibanja, začutil bo pomen težišča v telesu in sam obvladal z animacijo pomembno finomotoriko in koordinacijo gibanja celega telesa, npr. pri hoji ob marioneti« (Majaron, 2006).

4.4.7 Senčne lutke

Igra senc je lahko precej zanimiva motivacija. Med izvorom svetlobe in prosojno tkanino bodo spretni roke in prsti spletli sence, ki bodo gledalcem izgledale kot razne živali, obrazi... Če se

poigramo s senco celega telesa, lahko ugibamo, kdo je igralec. Če si bo nadel klobuk, spremenil držo ali način hoje, ga bo težje prepoznati (Majaron, 2006).

Senčne lutke ustvarjajo čarobnost, pravljíčnost, pričarajo nerealnost. Osvetljene so od zadaj, nastopajo pa za platnom, zato je na njem vidna samo njihova senca. Približevanje in oddaljevanje projekciji ustvarja učinek večanja in manjšanja oz. velikost lika (Trefalt, 1993).

Lutke za črne sence izrežemo iz lepenke ali močnejšega papirja, mestoma so morda tudi perforirane. Pri izdelavi je potrebna fina motorika. Pri animaciji pa občutek za prostor, saj z oddaljevanjem in s približevanjem lutke do platna nastajajo nova velikostna razmerja. Izdelamo lahko prosojne barvne lutke iz žice in celofana ali pa jih na folijo narišemo s flomastri ali transparentnimi barvami (Majaron, 2006).

4.4.8 Lutka ljubljénka v skupini

Ljubljénka skupine je tista lutka, ki živi z otroki. Spremlja jih pri vsakodnevnih rutinskih dejavnostih in jih spreminja v igro. Posreduje otrokom nove informacije ali pa jih postavi v vlogo aktivnih raziskovalcev, ki razrešujejo lutkino težavo, tako da raziskujejo lastni svet. Ljubljénka je tisti član, ki ima ponavadi posebno mesto v igralnici, v domišljíjskem svetu otrok in v njihovih srcih.

4.4.9 Oživljanje predmetov

»V vsakdanjem življenju ni predmeta, ki bi ga ne bilo mogoče oživiti, mu dati nek nov simbolični pomen. Vsak kamen, lesena žica ali košček papirja lahko oživi s pogledom in z gibom. Otrok lahko da vsakemu predmetu nek nov pomen, s katerim bo sporočil del svojega intimnega, izkustvenega ali podzavestnega sveta. Ne samo predmeti, tudi naše roke, prsti, stopala itd. so zelo uporabni za pripravo lutkovnih prizorov ali za vsakodnevno komunikacijo med odraslim in otrokom« (Korošec, 2004).

Prva pot k igri z lutkami je oživljanje svojih ljubkovalnih igrač. Eno od izhodišč lutke je igra, posebno igra iz otroštva. Prispeva k boljšemu razumevanju pojmov v svetu okoli nas in v nas samih. Lutka obstaja le v odnosu z nekom drugim. Sama po sebi je le predmet (Majaron, 2000a).

Predšolski otrok zelo živo manipulira z lutko. V začetku jo ima le v roki, si jo ogleduje, z njo raziskuje, preizkuša njene fizične lastnosti in ugotavlja, česa je zmožna. Zamisli v igri so nestalne, kratkotrajne, brez prave vsebine. Govor pri igri z lutko pri mlajšem otroku je pogosto

nejasen, z zatikanjem in s ponavljanjem. Starejši kot je otrok, manj uporablja motorično aktivnost, več je govora, ki je tudi že bolj logično povezan. Včasih upodobi krajšo lutkovno predstavo – posnema, kar je videl na kateri od lutkovnih predstav (Majaron, 2000b).

Pri mlajših otrocih, ki nimajo izkušenj z lutkami, so igre z lutko v začetku nepovezane, necelovite. Otroci vzpostavljajo medsebojne stike le za trenutek. Mlajši otroci se igrajo individualno, v parih, postopno pa vzpostavijo sodelovanje, skladno s starostjo in emocionalno zrelostjo (prav tam).

4. 5 Lutke kot proces – metode dela

Nemalokrat se še dogaja, da se v vzgojno-izobraževalnem delu še vedno poudarja pomen končnih izdelkov namesto da bi se izpostavljala in poudarjala pomembnost procesa samega. Za umetnika, tako kot tudi za otroka, je sama aktivnost oz. proces najvišji in najpomembnejši dosežek, saj se v tem delu razvijajo in izgrajujejo znanja in spretnosti (Hunt in Renfro 1982).

Kreativne lutkovne dejavnosti z otroki nam dopuščajo veliko različnih načinov za njeno uporabo in povezavo z vsakodnevnim delom v skupini. Renfro in Hunt (1982, str. 19) izpostavljata šest različnih tehnik oz. vrst dejavnosti z lutko, ki se odvijajo v skupini otrok: spontana igra z lutko, priprava prizorov z lutko, pripovedovanje z lutko, pogovarjanje skozi lutko, učenje in poučevanje z lutko ter izdelava lutke.

Posameznih metod dela ne moremo strogo ločiti, saj se medsebojno povezujejo in dopolnjujejo, v prepletanju pa pripeljejo do celotnega projekta, do posamezne učne ure ali spontane igre z lutko. Vsekakor pa za vzgojitelje in otroke prinašajo veliko pozitivnega vznemirjenja, kreativnosti in medsebojnega povezovanja.

4.5.1 Spontana igra z lutko – “Puppetplaying”

Kadar se otrok sam sproščeno in svobodno pogovarja z lutko, se igra z več lutkami hkrati in med igro sprminja vloge ali kadar se v interakciji igrata dva ali več otrok vsak s svojo lutko, govorimo o preprosti obliki lutkarstva – torej o igri, ki se zgodi spontano, brez posredovanja odraslega. Senzibilen vzgojitelj bo zaznal in cenil raznovrstne interakcije med otroci in lutkami, do katerih prihaja ali v fazi izdelovanja lutk ali kasneje, ko otroci posegajao po lutkah, ki so jim v lutkovnem kotičku na razpolago (Hunt & Renfro, 1982).

4.5.2. Priprava prizorov z lutko – “Puppetizing”

Pod skrbnim vodstvom odrasle osebe, ki s tehnikami kreativne drame usmerja otroke k spontanemu pripravljanju prizorov z lutko, katerih temelj je v zgodbi (klasični ali takšni s ponavljajočimi situacijami), glasbi, situaciji iz realnega življenja ali domišljijski situaciji, se prizori pripravljajo ob improviziranih dialogih in gibanju. Otroci niso omejeni z odrom, ampak imajo možnost raziskovanja in spoznavanja gibanja svojega telesa v odnosu do lutke. Če se odločimo za igranje z večjimi lutkami, npr. telesnimi, potrebujemo večji prostor, saj lutke zahtevajo več gibanja. Če se odločimo za manjše lutke, npr. prstne, pa zadostuje manjši odprt prostor (Hunt, Renfro, 1982). Otroci niso omejeni z vnaprej določenim scenarijem in besedilom, zato svobodneje prispevajo ideje, nastajajo spontani dialogi in scenariji. Ker občinstvo ni nujni element, tudi odpade pritisk “nastopanja” (prav tam).

Vzgojitelj mora načrtovati izvedbo dejavnosti, pri tem pa upoštevati možne dejavnike vplivanja; poskrbeti mora za primeren prostor, dovolj časa, lutke in vsa ostala sredstva. Kljub načrtovanju pa mora biti odprt in senzibilen za pobude, ideje in želje otrok. Vključiti jih mora v izvedbo dejavnosti, jih spodbujati in jih razvijati (prav tam).

4.5.3 Pripovedovanje z lutko – “Puppetelling”

»Pripovedovati zgodbo, učiti se pesem pri glasbi, predstaviti poezijo, deliti vsebino knjige s pomočjo lutk je eno največjih bogastev, ki nam jih nudijo lutke. Vzgojitelju ponujajo možnost za kreativno interpretacijo in ustvarjanje magičnega sveta za otroke in z njimi. Gre preprosto za pripovedovanje zgodb z lutkami. Ko zgodbo pripoveduje junak v prvi osebi, doživimo popolnoma drug zorni kot zgodbe. Protagonist pripoveduje drugače, kot je zgodba v resnici tekla in če se mu v pripovedi pridruži še antagonist, je prisoten še en, popolnoma drugačen zorni kot« (Korošec, 2006, str. 128).

Pripovedovanje z lutko ni predstava pred občinstvom, gre bolj za neformalni prizor in predstavitev zgodbe iz literature. Gre za kombinacijo literarne umetnosti in lutk, ki s svojo obliko, z barvo, dimenzijami in gibanjem obogatijo literarno doživetje. Med otroki in lutkami je med predstavitvijo zgodbe pristen dialog, ki ga pri branju ali pripovedovanju zgodbe ni. Otroci se živijo v lutkovne junake, jih spodbujajo, sprašujejo in like globje doživijo (prav tam).

4.5.4 Pogovarjanje skozi lutko – “Puppetalking”

Predšolski otrok je emocionalno in socialno bitje, ki v vsakodnevnih odnosih do sebe, vrstnikov, družinskih članov in okolja doživlja notranjo “nevihto” čustvenih in razpoloženskih stanj.

Odrasli včasih nevede domnevajo, da otroci, ki teh stanj verbalno še ne znajo opisati, tudi ne zmorejo izraziti svojih čustev in doživetij na kakršenkoli drug način. Temu seveda ni tako. Če otroku ponudimo primeren medij, bo zmožen tudi tega. Ena pomembnejših sposobnosti, ki jo je pomembno razvijati pri otroku, je prepoznati, razumeti in verbalizirati notranja čustva in misli. Lutka nam na tem področju lahko zelo pomaga (Hunt & Renfro, 1982).

Otroku je dostikrat težko zaupati se odrasli osebi. Direktna komunikacija z njim mu povzroča napetost, če pa bo spregovoril lutki ali skozi njo pa bo komunikacija sproščena. Lutka je zelo učinkovito sredstvo, saj se otrok lahko skriva za njo in se tako ne čuti odgovornega za lutkina dejanja in besede. Ko pa lutko animira odrasli, otrok odmisli njegov obstoj, vso pozornost usmeri v lutko in s tem se podrejo ovire v medsebojni komunikaciji (prav tam).

Komunikacija skozi lutko pomaga razvijati otrokove govorne sposobnosti. Če otrok lahko poimenuje svoja čustva in jih povezuje z dejanji, ki so ga do tega pripeljala, je zelo blizu njihovem razumevanju. Mnogo izkušenj iz življenjskih situacij je potrebnih, da otrok ponotranji socialno sprejemljiva pravila, čeprav jih že pozna in razume. (Korošec, 2006). Otroci svoji lutki pove, da se drugih ne tepe, kljub temu pa bo v istem trenutku udaril otroka, ki mu bo vzel igračo.

Bistveni cilj te metode je razvijati otrokovo sposobnost izražanja misli in čustev na za njihovo razvojno stopnjo sprejemljivi način (prav tam).

4.5.5 Učenje in poučevanje z lutko – “Puppeteaching”

Vsa področja (kognitivno, socialno, čustveno, gibalno) so v interaktivnem odnosu in spremembe na enem se odražajo na drugem. Vzgojitelj skozi rabo in izdelavo različnih lutk motivira za delo, spodbuja in pomaga pri razumevanju posredovanih informacij. Npr. za spoznavanje poklica gasilca lahko vzgojitelj uporabi lutko gasilca. Ta se z njimi pogovarja, ugotavlja njihovo predznanje in jim daje nove informacije o svojem delu. Otroci pa bodo v nadaljnji igri morda zaigrali nevarne situacije, do katerih pride igra z ognjem ali nesreča in tako utrjevali, kaj se v takšnih situacijah sme in kaj ne (Hunt in Renfro, 1982).

»Poučevanje z lutko pomeni posredovanje informacij na zanimiv in vznemirljiv način, otroci pa se ob izdelavi in igri z lutko učijo celostno« (Korošec, 2006, str. 129).

4.5.6 Izdelava lutke – “Puppetmaking”

Izdelovanje lutk mora dovoljevati veliko ustvarjalne svobode, da se bo lahko vsak otrok izrazil glede na lastne zmožnosti, želje in ideje. Vzgojiteljeve naloge so v predstavitvi idej, pripravi primernih in raznolikih materialov ter primernem spodbujanju in usmerjanju izdelave lutk. Le to naj bo vodeno z odprtimi vprašanji. Namesto “Kaj je to?” uporabimo “Povej mi kaj o svoji lutki.” Pri mlajših otrocih je toliko manj pomembno, kako lutka izgleda, pomembno je, da otrok verjame, da je naredil zajca, čeprav mu ni nič podoben. Starejši kot je otrok, samostojnejši in samozavestnejši bo postajal pri izbiri materialov za izdelavo lutke. Sam process pa mu bo vedno bolj ponujal možnosti za projekcijo čustev, želja in misli (Hunt & Renfro, 1982).

Že pred drugim letom lahko otroci izdelujejo preproste lutke tako, da zmečkajo papir, ki jim ga pomagamo pritrditi na palico, lahko si pobarvajo prste ali jim mi narišemo oči na prste in dlani, s prstnimi barvami pobarvajo škatlice, iz katerih jim pomagamo narediti lutke na vrvicah, ali pa jih damo na palčke. Lahko jim pa ponudimo že pripravljene mehke prstne ali ročne lutke, s katerimi oponašajo gibanje kakšne živali ali človeka. (npr. potem, ko smo jim povedali pesem o zajcu, jim ponudimo majhne zajce, s katerimi bodo posnemali njihovo gibanje, torej poskakovanje, ob tem pa bodo poskušali ponavljati še pesem.)

Triletniki bodo že narisali različne ljudi in živali. Skupaj jih izrežemo, pritrdimo na palico in izdelamo ploske lutke. Na dlani, stopala in druge dele telesa si bodo sami ali medsebojno risali obraze. Spretnije bodo izrezovali, barvali, sestavljali posamezne dele v celoto. Znatno več kot pri eno- in dveletnikih bo samostojne izbire materialov, sodelovanja in iger z vrstniki preko lutk.

“Lutka obstaja šele v odnosu z nekom drugim. Njena osnovna karakteristika je gesta” (Bastašić, 1990, str. 8).

»Ko otrok lutko izdelava, se pokaže nov izziv: oživljanje novorojene lutke. Samo gibanje še ni dovolj. S potrpežljivim vzorom odraslega bo našel čar animacije: s pogledom bo neprestano spremljal svojo lutko in ji dajal kot električna baterija magično prepričljivost. Posledica je presenetljiva: ob “živi” lutki ni več prostora za njegov poudarjen ego in obratno – sramežljivi otroci bodo zbrali dovolj poguma, ko se bodo “skriti” za lutko pokazali občinstvu. V tej igri se namen iz zabave spremeni v sporočanje, kjer je komunikacija namenjena soigralcem ali gledalcem« (Majaron, 2000a).

Neverbalna komunikacija se polagoma spremeni v verbalno, najprej ob vsakdanjih situacijah iz otrokove izkušnje, postopoma pa z vse bogatejšim besediščem, tvorjenjem stavkov, izmišljanjem dialogov. Lutke so postavljene v parabolične konflikte, nastajajo parafraze na znane teme z uporabo istih oseb ali pa se rojevajo popolnoma nove, izmišljene, domišljjske situacije. Ves ta proces buri otrokovo kreativnost in poustvarjalnost. Še več, tako delo vodi otroke k sodelovanju in skupinskemu delu, kar pomeni velik napredek v socializiranju, sposobnost biti aktiven, a hkrati znati podrediti svoje ideje skupnemu cilju (prav tam).

Ob izdelovanju lutk vzgojitelj spodbuja otroke k razmišljanju o osebnosti lutke, ki jo izdeluje. Vprašanja postavlja tako, da izzovejo otrokovo mišljenje. Namesto "Kaj delaš?" raje uporabimo "Koga izdeluješ?" Namesto "Kaj je to?" pa uporabimo "Povej mi kaj o svoji lutki." Vprašanja kot so "Kakšen glas ima tvoja lutka?" ali "Kako se tvoja lutka giba?" lahko enostavno vpletemo v process izdelovanja in tako otrokom omogočamo vizualiziranje lutkinega značaja (Renfro in Hunt 1982).

Ob izdelavi lutke bo otrok razvijal finomotoriko, koordinacijo oko – roka, spoznaval in usvajal bo strategije za reševanje problemov, spoznaval in razumel bo pojme in koncepte, uril se bo v socialnih odnosih, ko bo sodeloval z drugimi, skozi značaj lutke bo izražal svoja čustva in bo izgrajeval odnos med tistim "kar je naredil" in tem "kako se to uporablja" (prav tam).

II PRAKTIČNI DEL

5 UVOD

Skupino otrok prvega starostnega obdobja spremljam kot pomočnica vzgojiteljice že drugo leto. Opazujem jih pri njihovih vzponih in padcih, ki jih doživljajo v procesu socialnega prilagajanja v skupini. Opazujem njihove napore pri obvladovanju odnosov v skupini in zaznavam, da potrebujejo pri tem dodatno pomoč. Ob razmišljanju, kako jim še pomagati v procesu socialnega prilagajanja, sem pomislila na lutke. S svojo čarobnostjo le te zmorejo začarati tako otroke kot tudi odrasle. Prepričana sem, da nas bo prav tisti kanček čarobnosti vodil na poti pozitivnih izkušenj v medsebojnih odnosih in nam pomagal pri socialnem prilagajanju posameznika v skupini.

6 OPREDELITEV PROBLEMA

Skupina otrok v vrtcu je socialna celica, ki živi in deluje glede na okolje (vzgojni slog staršev, kakovost vrtca, vzgojiteljev vzgojni stil ...), iz katerega posameznik izhaja. Način posameznikovega delovanja v skupini odraža stopnjo njegove socialne prilagojenosti. Ta pa mnogokrat ni skladna s pogoji in z zahtevami socialne skupine, v kateri se nahaja. Neskladnost pa izhaja iz razvojnih značilnosti otrok prvega starostnega obdobja (egocentrične težnje, nezmožnost izražanja lastnih čustvenih stanj in želja na socialno sprejemljiv način, hitre in nenadzorovane reakcije ter manjša zmožnost empatičnega vživljanja ...), iz pomanjkanja izkušenj in ustreznih vzorcev vedenja (Zupančič, Gril, Kavčič, 2001). To mu ne le onemogoča učinkovito delovanje v socialnih interakcijah, ampak tudi nudi možnosti za aktivno socialno učenje.

Kako torej otroku pomagati pri ozaveščanju lastnih doživetij in čustvenih stanj, njihovem razumevanju in obvladovanju, kako mu pomagati razumevati čustva in želje drugih? Kako ga voditi in usmerjati na poti do obvladovanja socialnih spretnosti? Gotovo smo vzgojitelji tisti, ki moramo s kakovostnimi, z razvojno in s strokovno ustreznimi metodami dela otroke strpno voditi v procesu socialnega prilagajanja in izgrajevanja odnosov v vrstniški skupini (Majaron, 2006).

Če je lutka sredstvo za bogatenje in senzibiliziranje otrokovega čustvenega in socialnega potenciala, ki terja, da se otrok vživi v njeno situacijo in način doživljanja lutke, lahko predvidevamo, da bomo z uporabo različnih metod dela z lutkami spodbudili proces razumevanja njihovega čustvenega sveta, razvoj empatičnega vživljanja, premagovanja in obvladovanja egocentričnih ter agresivnih teženj. Pomagali bomo torej pri razvoju socialnih spretnosti, ki bodo vodile k višji stopnji socialne prilagojenosti posameznika v skupini.

7 CILJI DIPLOMSKE NALOGE

- Opredeliti značilnosti in dejavnike socialnega razvoja ter vedenja otrok prvega starostnega obdobja v interakcijah z drugimi.
- Raziskati vlogo lutk pri odnosih med otrokom in vzgojiteljem.
- Raziskati vlogo lutk pri izboljšanju socialne prilagojenosti posameznika in socialnih odnosov v skupini.

8 RAZISKOVALNA VPRAŠANJA

1. Kako lahko s teoretičnimi izhodišči opredelimo vlogo lutk pri socialnem razvoju, značilnosti in dejavnike socialnega razvoja ter vedenje otrok prvega starostnega obdobja v medsebojnih interakcijah?
2. Ali z lutkami lahko vplivamo na odnose med otroki ter med otroki in vzgojiteljem?
3. Ali z lutkami vplivamo na pogostost in kvaliteto medvrstniških interakcij?
4. Ali z lutkami vplivamo na izboljšanje socialne prilagojenosti posameznika?

9 RAZISKOVALNA METODA:

Opazovanje je potekalo preko spontane igre otrok, projekta »Ljubljenec skupine«, načrtovanih lutkovnih in rutinskih dejavnosti. Uporabila sem deskriptivno metodo empiričnega raziskovanja. Podatke sem pridobila z načrtnim in s priložnostnim opazovanjem, jih dokumentirala z dnevniškimi in z anekdotskimi zapisi, z videoposnetki in s fotografijami. Zbrane podatke sem analizirala s postopki kvalitativne analize.

Vzorec raziskovanja je iz vrtca Šoštanj – enote Lučka. V skupini od 1 leta do 3 let je 14 otrok.

Čas opazovanja je bil tri mesece.

10 DNEVNIK PAJACKA KRICA KRACA

10.1 Rojstvo pajacka Krica Kraca

V čisto samem začetku sem bil le ideja. Nevidna in neotipljiva ideja, ki se je porajala ob poslušanju in prepevanju pesmi Krica kraca – glej pajaca. Kot mi je kasneje povedala Simona, to pesem otroci v njeni skupini obožujejo. Če jim je že pesem tako všeč, potem ni dvoma, da jim bom všeč tudi jaz. No, tako sta se Simona in Dijana odločili, da bom nastajal pred očmi njunih otrok in da me bodo oblikovale majhne, mehke roke. Dobro sta se odločili, saj so me, kot sem kasneje videl na fotografijah, res izdelovali vsi skupaj. Najprej jim sploh ni bilo jasno, kako bom iz tiste ideje, potem pa iz kosa blaga, nastal jaz. Še sam nisem čisto prepričan, ali sem to že bil jaz ali ne.

Simona je v igralnico prinesla šivalni stroj, kos blaga, fotografijo, na kateri je bil pajacek, skoraj tak kot jaz, in velike škarje. Moje telo je narisala na blago – skoraj tako velik sem kot otroci. Potem pa me je izrezala – takrat nisem čutil še nobene bolečine. Tako kot je ne čuti novorojenček, ko se prebija na svet. Otroci so me vzeli v roke in Lovrenc je opazil, da ne stojim. “Bo padu, bo padu,” je spraševal. Še sreča, da je Simona prinesla šivalni stroj. Ta je otroke zelo zanimal, za trenutek celo bolj kot jaz. Pogledali so, kako je sestavljen, kako deluje, poslušali so njegov zvok in naštevati še poln kup nekih strojev, ki jih njihove mamice uporabljajo, jaz pa niti ne vem, kakšne reči so to. Simonine spretno roke so me kar hitro sešile, potem pa me je s pomočjo malih rok nekako zmečkala, je rekla, da me mora obrniti. Vsi so se me dotikali in ugotavljali, kako je sestavljeno moje telo. Ko me je prišla Pascal, je kar zaplesala z mano. Pridružili so se še drugi. Nekaj otrok je zaplesalo, krog pa so sklenili kot bi mignil in to brez Simone in Dijane.

Otroci so se s Simono pogovarjali o svojem telesu. Ugotavljali so, kaj je pod njihovo kožo. To je bil trd oreh – tako kot njihove kosti. Če bi jaz imel kosti, bi tudi stal, sem si mislil, a povedati nisem mogel, saj še nisem imel ust. Slišal sem, da bom namesto kosti dobil peno – upam, da ne sladkorno, od te pač ne moreš stati. Nekaj otrok je ostalo pri Simoni, da so ji pomagali trgati peno, ki so jo nato začeli tlačiti v moje telo. Nisem si mislil, da bo to tako zabavno. Res me je žgečkalo. In komaj sem čakal, da nehajo. Nisem se mogel načuditi Emi, ki je ves čas vztrajala pri delu. Prav zaradi nje zdaj stojim trdno na svojih nogah. Ko so me napolnili, mi je Simona z ročno šivanko zašila še zadnjo luknjo ob strani. Ta je bila kot rana, ki sta jo imeli Larisa in Neja. Simona je poklicala otroke, da so pogledali, kakšen sem. Pascal mi je res všeč. Zelo rada pleše.

In tudi danes ji je uspelo organizirati skupino deklic v krog. Ko se nam je pridružil še Anže, smo tolikokrat zapeli in zaplesali Ringa raja, da se mi je kar zvirtelo v glavi. Anže pa je pel tako na glas, da je vse preglasil.



Slika 10.1: Proces izdelovanja lutke je otrokom omogočal razvijanje globlje navezanosti nanjo.

Upam, da danes dobim obraz. Prav rad bi že videl otroke. Čeprav sem bil malo zmeden, saj so nekateri trdili, da že imam oči, usta in vse ostalo, se je hitro vse razrešilo. Otroci so svoj obraz pogledali v ogledalo pa malo drug drugega in potem so še mene postavili pred ogledalo. Škoda, da se ne vidim. No, bistveno je, da so ugotovili, da mi res še niso narisali obraza. Tega se je lotila kar Simona, nekaj otrok pa ji je govorilo, kam je treba kaj narisati. Juhej, juhej, juhej! Zdaj pa vidim in slišim in tudi govorim lahko pa pojem in plešem. Juhej! Tako sem bil vesel, da sem kar vsakega otroka v igralnici objel. Pa kar vsi skupaj smo se tudi objeli. In ne boste verjeli – tudi zaplesali smo in to ob glasbi. In ker so moje ime že vsi poznali – gotovo so ga vzeli kar iz moje pesmi – sem želel tudi jaz spoznati njihova. 1, 2, 3, kdo si pa ti, je prav zanimiva igra, ki jo je predlagala Simona. Preostanek dopoldneva sem preživel z Nejo in Laro.

Veste, ponoči, ko so vsi doma, jaz ostanem sam v vrtcu. Niti hišnika Simona ni, da bi zakuril v peči. Radiatorji so ledeno mrzli, mene pa pošteno zebe. Tako kot tistega zajčka v zgodbi, ki so mi jo otroci povedali včeraj popoldne. Tudi jaz bi imel oblačila. Zato sem šel v kotiček dom, kjer se je nekaj otrok igralo z dojenčki. Ti so čisto majhni, jaz pa skoraj tako velik kot otroci. Dvomim, da mi bodo njihova oblačila prav. Ah, se bomo že česa domislili. Ogledal sem si oblačila otrok. Tia je nosila zelo mehko in toplo jopico, Anže pa volnen pulover in Žanina majčka izgleda tudi zelo topla ... Tia me je hotela obleči v majhen bodi za dojenčke, hmm, še čez glavo sem ga komaj dobil. Vsaj nogavičke, ki jih je prinesel Anže, so mi bile prav. Še sreča, da je Dijana prišla mimo. Je povedala, da ima rešitev zame. Pokazala je obleko, ki mi je bila kot ulita, ampak jaz sem si

želel takšno pisano, kot sta jo imeli Veronika in Maja. Zato so mi jo otroci skupaj pobarvali. Simona je prinesla še večje kose blaga, na katere so risali in prepričan sem, da mi bo Simona sešila še kakšno oblačilo.



Slika 10.2: Otroci razvijajo finomotorične spretnosti ob risanju z voščenkami.

10.1.1 Refleksija

V prvem in v vseh nadaljnjih tednih, ko smo v skupino uvajali lutko ljubljenko, smo dejavnosti povezovali v tematsko načrtovanem sklopu To sem jaz. Otroke sva usmerjali od dejavnosti, kjer je bilo več priložnosti za sodelovanje z odraslo osebo, do dejavnosti, pri katerih so bili spodbujeni k sodelovanju z vrstniki.

Da je lutka nastajala pred očmi otrok in z njihovim sodelovanjem, sva se odločili zaradi predpostavke, da bodo otroci razvili globljo navezanost na igračo, ki so jo sami pomagali izdelovati. Z glasbeno podlago in gibalnim uprizorjanjem sem pritegnila otroke k pogovoru o pajackih. Zanimalo me je, če jih je že kdo videl, če vedo kakšni so in kje bi jih lahko našli? Starejši so odgovarjali, da so jih že videli, da so mali, da plešejo in skačejo, dobili pa bi jih v trgovini in doma. V prvi fazi, ko smo lutko izrezovali in šivali, so otroci sodelovali zgolj z opazovanjem in s pogovarjanjem. Ob ogledovanju pajackove fotografije sem postavljala vprašanja, ki so bila sicer zaprtega tipa ("Kdo je to?" "Kaj ima na glavi?" "Kje imaš pa ti noge?" "Kje ima pa tvoj prijatelj ušesa?"...), a so bila glede na razvojne značilnosti otrok dovolj spodbudna, da so otroke spodbujala k opazovanju, razmišljanju in verbaliziranju. Ob šivanju smo razvili več govornih situacij o podobi našega pajacka, otroci pa so izmenično prihajali, opazovali in odhajali k ostalim dejavnostim. Ko smo obrnili sešito telo, ga je Pascal takoj vzela k sebi in

šla z njim plesat. K igri so pristopili še štirje otroci. Krog so organizirali brez pomoči odraslih in zaplesali. Povedala sem le to, da naj pajacka držijo vsaka z eno roko.

Polnjenje telesa jih je manj pritegnilo, Ema pa je vztrajala do konca. Z napolnjenim telesom je pajacek lahko stal in to sem pokazala otrokom. Ponovno ga je k sebi vzela Pascal, z njim zaplesala in k temu pritegnila še nekaj drugih otrok. Večkrat zaporedoma so zaplesali Ringa raja in Anže je izstopal v svoji vztrajnosti, ki je drugače precej nizka. S svojim glasnim petjem je vodil in zvabil otroke k plesu.

Ime Krica Kraca so otroci predlagali sami. Idejo so vzeli iz njim zelo ljube pesmi o pajacku. Ni jih motilo, da še nima obraza. Pravzaprav so trdili, da ga ima in kazali na mesta na telesu, kjer bi oči, ušesa in ostalo moral imeti. To kaže na njihov realističen način razmišljanja, ko o stvari povedo tisto kar vedo, to pa se vedno ne sklada s tem, kar vidijo. Priložnost smo izkoristili za opazovanje v ogledalu, za primerjanje naših obrazov. Otroci so se drug drugega dotikali, kar je nekaj mlajših otrok motilo. Dotike lutke so lažje prenesli. Ko so ugotovili, da pajacek še nima obraza, so me vodili pri risanju. Pajacek je končno lahko oživel. Izzval je veselje otrok in vsi po vrsti so želeli, da jih pozdravi, se jih dotakne. Po skupinskem objemu smo zaplesali v krogu. Pajacek pa je tako želel spoznati imena otrok. Igrali smo se socialno igro: 1, 2, 3, kdo si pa ti, pri kateri so se otroci predstavili pajacku.

Pri oblačenju so nekatere deklice sodelovale, si pomagale. Spodbujala sem jih, da so drug drugega prosili za pomoč, kar večini ni bilo težko. Risanje na pajackovo obleko je potekalo skupinsko, dodala pa sem še nekaj kosov blaga, da je bilo prostora za vse, ki so želeli sodelovati.

Menim, da so otroci v procesu izdelovanja razvijali čustveno navezanost na lutko, kar so pokazali z željo po njegovi bližini. Osnovni namen je bil otroke seznaniti z lutko in jih navdušiti za igro z njo. Z izjemo ene deklice, menim, da nam je to v celoti uspelo. V proces so bili vključeni vsi, čeprav so nekateri več opazovali, lahko to povežem z njihovo notranjo miselno in čustveno aktivnostjo. V skupini sem takoj zaznala povečano število interakcij. V tem tednu so otroci velikokrat sami organizirali krog, zaplesali in zapeli s pajackom. Pomembno se mi zdi, da so to izvedli sami, brez vključevanja odraslih.

10.2 Dnevna rutina, načrtovane in spontane dejavnosti

Opazoval sem otroke. Vsako jutro se malo igrajo, pospravijo igrače, gredo iz igralnice in se hitro vrnejo – ne smem jih pozabiti vprašati, kam gredo – in zajtrkujejo. Neja je danes prišla pome. Nesla me je k mizi in posedla na stol. Niso opazili, da nimam slinčeka, čeprav jih je Simona spraševala. Nič hudega, bom pa bolj previden. Vesel sem bil, saj so mi kar vsi želeli pomagati. Ema mi je dajala piti, Neja jesti ... Všeč mi je tole skupno zajtrkovanje. Simona in Dijana se kar naprej nekaj pogovarjata z otroki in z mano in prav velikokrat se nasmejimo. Po zajtrku se v naši igralnici spet veselo igramo. Tu je povsod polno igrač in koticov, fotografij, instrument ... To bo še zanimivo! Tjan me je odnesel. Skupaj sva se usedla k mizi in pridružil se nama je Lovrenc s svojim velikim zajcem. Vsi štirje smo sedeli in se pogovarjali. Tjana in Lovrenca nisem čisto dobro razumel, ampak z zajcem sva si imela pa veliko za povedati. Preden so se otroci odpravili na igrišče, je Simona predvajala mojo pesem. Pričakoval sem, da bomo zaplesali v krogu, vendar so me Lara, Pascal in Neja želele imeti le zase. Velikokrat sem jim povedal, da imam dve roki in da me lahko držijo vsaka za eno, vendar jim to ni bilo preveč všeč. Dogovorili smo se, da z izštevanko določimo, s katero bom najprej plesal, potem pa si me bodo izmenjevali. Sploh pa še zdaj ne morem verjeti, kako veliko stvari že znajo tile moji malčki. Za sabo pospravijo ostanke kosila, se umivajo v umivalnici, se uredijo na ležalniku ... Danes mi je Tia pokazala, kako poteka priprava na počitek. Snela mi je slinček, ker sam še ne znam tako kot ona, me nesla k sebi na ležalnik, sezula svoje copate ... Simona naju je ogrnila in že sva se znašla v deželi sanj.



Slika 10.3: Otroci so novo bitje takoj sprejeli v svojo igro, v svoj svet.

Danes me je k mizi pri zajtrku prinesla Tia. Res je težko te moje dolge roke in noge spraviti na stol. Največkrat mi mora pomagati Simona. In danes tudi na slinček niso več pozabili. Lovrenc in Anže sta opazila, da sem jaz edini, ki ga nimam. Pri zajtrku sem malo poizvedoval o tem, kam iz igralnice otroci kar naprej hodijo. Pravijo, da v umivalnico pa v previjalnico in na stranišče. To

pa je kar veliko prostorov, ki jih še ne poznam. Prosil sem jih, da mi razkažejo umivalnico. Rad bi vedel, kaj tam počnejo. Tjan in Lovrenc sta mi vse že prej razložila, v umivalnici pa so me opominjali, da moram zavihati rokave, da moram zmočiti roke, vzeti milo, namiliti prste, posebej palca, da moram milo sprati z rok, da ne smem špricati z vodo, da moram vzeti brisačo in obrisati roke zgoraj pa spodaj in tudi obraz moram obrisati in se pogledati v ogledalo. In ne smem se valjati po tleh, ker so tam bacili. Kakšne reči so to, pa še ne vem. Si tudi nisem upal vprašati, ko pa so mi toliko stvari povedali, ki jih moram upoštevati. In to samo za umivanje rok! Pa da ne pozabim: iz brisače moram narediti še kepico in jo vreči v koš. In tudi na luč ne pozabijo. Prižigajo in ugašajo jo, čeprav komaj dosežejo stikalo. Nekateri Simona celo malo dvigne. Tako sem bil utrujen od vseh informacij, da sem moral kar počivati. Otroke sem pohvalil, ker so me naučili pravilnega umivanja in jih prosil za odejo. Preden so se začeli igrati, so prav vsi prišli k meni. S Simono so me pokrili, mi zapeli uspavanko in se še sami malo ulegli k meni. Ko sem zaspal, so se odšli igrati.



Slika 10.4: Vključevanje lutke ljubljence v elemente dnevne rutine: priprava na spanje.



Slika 10.5: Vključevanje lutke ljubljence v elemente dnevne rutine: prehranjevanje.

Otroci veliko govorijo o previjalnici. Ker nisem vedel, kaj to je, sem se odločil, da danes izvem. Vsakič ko je Simona povedala kateremu od otrok, da je kakal, je ta šel z njo v previjalnico. In danes tudi jaz. Skočil sem k otroku in ga prosil, da bi rad šel z njim. To so bili mlajši otroci, ki še ne govorijo čisto dobro, vendar sem videl, da veliko razumejo in veliko znajo. Mai, Taš in Emina so mi pokazali vsak svoj predal s pleniciami, kremami in osvežilnimi robci. Simona pravi, da so to njihovi pripomočki za operacijo kakec, kar se mi je zdelo smešno. In ugotovil sem, da so plenice tako kot stranišče za male otroke. Malo sem se prijel za nos, pa je kar šlo.

Lovrenc je res prijazen fant. Skoraj cel dan je bil z mano. Pri sadni malici mi je pomagal piti čaj. In ker je bilo v njegovem lončku res še nekaj čaja, so se otroci smejali, saj so mislili, da me bo polil. A me ni. In da ne boste mislili, tudi med kosilom in po njem ni pozabil name. Hotel je že leči na ležalnik, a me je še ravno pravi čas zagledal za mizo. Cmoki so bili tako okusni, da kar nisem mogel nehati jesti. Simona ga je spomnila na slinček in umivanje rok, potem pa me je nesel k sebi na ležalnik. Med sezuvanjem copat sem padel na tla in Lovrenc je bil očitno zelo utrujen, da me je kar pozabil tam. Sam sem šel k njemu, ga objel, poljubil, mu zapel uspavanko in se stisnil k njemu.



Slika 10.6: Vključevanje lutke ljubljenca v elemente dnevne rutine: pajacek pomaga pri vihanju rokavov pred odhodom v umivalnico.

Lara se tako nežno in prijetno objema. In tako elegantno pleše. Danes sva skupaj poslušala instrumentalno glasbo, smejala sva se in plesala. Potem pa me je odložila na tla in iz kotička začela prinašati posode in pribor. Kuhala je, nalivala, mešala, vse dokler ni bilo vse skupaj kuhano. Vrnila se je pome in me nahanila. Zelo rada govori, ves čas mi je pripovedovala in se mi smejala. Pascal pa me je želela naučiti pospravljanja. Malo sva bila nerodna in nama nikakor ni šlo od rok. Skoraj je že obupala nad mano, ko je na pomoč priskočila Simona. Zapela je eno izmišljarijo o pospravljanju in zdaj nama je teklo kot po maslu. Ostali so kar obstali in

opazovali najino zabavno pospravljanje. Upam, da bodo jutri pomagali, ker je ponavadi veliko pospravljanja. Še najbolj sem vesel, ker sem danes prvič, odkar sem v vrtcu, delal družbo Veroniki. Odpeljala me je v eko kotiček, vzela žoge iz časopisnega papirja in se z njimi igrala. Meni je na pomoč pri odbijanju malo kasneje na pomoč priskočila Simona. Vse to me je tako razveselilo, da sem po kosilu zlezel na Veronikin ležalnik, se ji zahvalil in se stisnil k njej. Tudi ona me je objela in sladko sva zaspala.



Slika 10.7: Spontano vključevanje lutke ljubljenca v dejavnosti na prostem.

Lepo je, če imaš koga rad. In lepo je, ko te ima kdo rad. In kogar imaš rad, tistemu pomagaš. In kdor te ima rad, sprejme tvojo pomoč ... O tem sem premišljeval celo noč in toplo mi je bilo pri srcu. In še topleje mi je bilo zjutraj, ko sem Pascal pomagal pri odtiskovaju dlani v slano testo. Prav nič ji ni bilo všeč. In sem kar poskusil. Objel sem jo, se z njo malo pogovoril in jo prosil, če bi odtisnila mojo dlan. Da bi tudi jaz rad imel takšen odtis. Ko so otroci to videli, so začeli odtiskovati dlani svojih dojenčkov. Pascal mi je seveda pomagala. In potem sploh ni bilo več vprašanja, če bom tudi jaz lahko odtisnil njeno. Veste, kako je bila vesela. Tako, da je naslednji dan naredila še odtis noge v glino. Potem smo delali še odtise dlani in stopal tako, da smo si jih pobarvali. Si morete misliti, kakšna packarija je bila v naši igralnici. Neverjetno. Ampak koliko veselja! In medsebojne pomoči pri barvanju stopal ali če sem iskren, pri barvanju nog do kolen, kot sta to naredili Ema in Pascal. In najmlajši Taš, ki je prišel zadnji na vrsto je imel celo zabavo. Pobarvan je bil od nog do glave. Ampak je bil tako srečen, da ga sploh nismo prekinjali.



Slika 10.8, 10.8a: Pajacek Krica Kraca je kot motivativacija uporabljen pri načrtovanih dejavnostih.



Slika 10.9, 10.9a: Pajacek Krica Kraca pomaga pri odpravljanju nelagodja ob barvanju s prstnimi barvami.

10.2.1 Refleksija

Vključevanje lutke ljubljenske v dnevno rutino je omogočalo manj strukturiranih dejavnosti in več spontanen igralnih situacij. Otrokom sem pustila dovolj časa, da so lutko vključevali v lastnem tempu in glede na svoje želje in ideje.

Spodbujanje otrok k samostojnosti pri vseh elementih dnevne rutine je ena izmed osnovnih nalog, ki ji vzgojitelji sledimo v oddelkih prvega starostnega obdobja. Ker so v skupini otroci, ki so v vrtcu drugo leto in tisti, ki so letos prvič, sem želela z lutko spodbuditi otroke k medsebojni pomoči. Preko učenja in posredovanja informacij pajacku naj bi prehajali do medsebojne pomoči starejših mlajšim. Da je pajacek odhajal z nami v umivalnico, so sprejeli z navdušenjem. Večina je znala pajacka verbalno voditi ob umivanju. Prinašali so mu brisače, ga brisali, odnašali v igralnico, posedali k mizi. Posamezniki so se vsak dan med zajtrkom in kosilom spomnili nanj in ga prinesli k mizi. Ponavadi je tisti, ki ga je prinesel, skrbel, da je dobil hrano in pijačo. Otroci so ga sčasoma vključili tudi pri spanju. Vedno sva počakali, da so sami dali pobudo za vključevanje lutke v katerikoli element dnevne rutine. Tako so pokazali, do katere mere so ga pripravljeni

spustiti v svoje življenje, obenem pa je bila to možnost za upoštevanje njihovih idej. Situacije so močno spodbujale njihov govorni razvoj, pozitivno samopodobo, ki so jo še bolj izgrajevali v nadaljnjih dneh, ko so si medsebojno pomagali npr. pri umivanju rok, sezuvanju in obuvanju čevljev ali copat. Ob tem se je izrazila njihova samostojnost in pripravljenost za sodelovanje, ves čas pa so bili spodbujani k temu, da prosijo za pomoč enega izmed otrok, če sami ne zmorejo opraviti neke naloge. Večkrat sem uporabila individualni pristop pri dnevni rutini, da sem aktivneje vključila tiste otroke, ki so nagnjeni k umikom in, ki blago izražajo svoja razpoloženja. Pajacek je mnogokrat usmerjal pozornost na otroke, ki ostanejo v ozadju, predvsem zaradi svoje umirjenosti in na manj sprejete otroke, ki jih je, kadar je bilo mogoče, izpostavil kot vzor. Namen je bil, da dobijo ustrezno mero pozornosti pa tudi potrditev, da že veliko znajo in zmorejo.

Pajacka smo uporabili kot učinkovito motivacijsko sredstvo za različne dejavnosti. Večinoma je šlo res za motiviranje, v nekaj primerih pa je odgnal strah. Odtiskovanje dlani v slano testo, stopala v glino in barvanje podplatov je nekaj otrokom predstavljalo neznano in neprijetno situacijo. Lutka je s svojim umirjenim glasom, z ljubeznivostjo in demonstracijo odgnala vsakršen strah.

Predvsem pet otrok je, glede na odzive, zelo navezanih na pajacka. V večini igralnih aktivnosti si ga čisto nevede izmenjujejo. Ko se eden neha igrati z njim, ga pusti in ga vzame drugi. Seveda pa prihaja tudi do nestrinjanj, ko ga kdo ne želi deliti. Pajcek situacijo reši zelo enostavno. Dovolj je da razloži in pove kje bi rad bil in h komu bo šel kasneje in otroci so pomirjeni in to brez solz.

10.3 Pajacek pomaga pri konfliktnih situacijah

Spomnil sem se, da bi otroke naučil pesem o rokah. In sem jih res. Deset prstkov na rokah imam, naj vam pokažem, kaj z njimi znam ... In moje roke znajo veliko, a ne znajo udariti. So moje prijazne roke. In kako izgledajo. Imajo prijazne oči in nos pa velika nasmejana usta. Takšno prijazno roko sem narisal Maju, ker je udaril Maju. In potem sem jo narisal še drugim. In kar na obe roki. In potem jo je Maj narisal očku, ki je prišel po njega. Vendar je morala Simona popraviti, saj Maju ni bila preveč všeč. Mislim, da je bilo tudi očku všeč vse skupaj, saj sta z Majem odšla nasmejana domov. In zdaj si otroci kar sami rišejo prijazne roke. Sploh Ema in Lara. Iz omare izmuzneta flomaster, se skrijeta pod mizo in si narišeta polno prijaznih rok. Pa pravita Simona in Baja, da se ni potrebno skrivati, da lahko prosita za flomaster in bosta dobili. Tudi Tjan večkrat vzame kakšno igračo in jo kar skriva za hrbtom. Pa mi je Simona povedala, da zdaj to dela le zelo poredko. Mi je rekla: "Hvala pajacek Krica Kraca, ker si nama pomagal." Kako je prijetno, ko vem, da takole pomagam. To je pač najmanj kar lahko storim, ko pa vsi tako lepo skrbijo zame.

Deset prstkov na nogah imam, naj vam pokažem kaj z njimi znam ... hahaha, to sem si pa sam izmislil. In otrokom je bilo všeč. Zato sem jim pomagal še pri risanju prijaznih nog. No, to je bilo malo težje, ker sam si težje kaj narišeš na podplat. In zato so si morali otroci pomagati med sabo. Super se mi je zdelo. Pa koliko dela so imeli. Slačenje nogavic in hlač je bila mala šala. In noge so se najrajši pogovarjale s Simoninimi nogami. Kako so njeni podplati veliki. Ogromni! Haha ...



Slika 10. 10 Sodelovanje otrok pri izdelovanju lutk na telesu.



Slika 10.11, 10.11a: Obrisovanje podplatov terja medsebojno pomoč in sodelovanje otrok.

Našemu Anžetu risanje ne diši kaj preveč, ampak obrisovanje dlani mu je pa všeč. Sicer ne vem zakaj, pač tako je. In sem ga enkrat prosil, če še meni obriše mojo dlan. Pa jo je. In tudi nekaj drugih otrok si jo je obrisovalo. Eno že. Drugo pa je bilo malo težje. Zato sva jih s Simono usmerjala, da so si drug drugemu pomagali. Kaj naj rečem. Neverjetno. Pa saj ti otroci tako krasno sodelujejo in si pomagajo. Nihče se ni pritoževal, kdo naj riše in kdo ne. Simona nam je potem izrezala dlani, čeprav so otroci lahko poskušali tudi sami in smo dorisali obraze, da so nastale – se jih še spomnite – prijazne dlani. In ker se Simona in Baja še vedno nečesa domislita, smo si obrisovali še podplate. Na koncu pa še telesa. In prav presenečen sem bil, ko sem slišal, da Veronika in Karolina vesta, kje je koleno in kje komolec. Tudi pri obrisovanju teles ni šlo brez sodelovanja. Potem so obrisali še mene, Nodija in nekaj dojenčkov.



Slika 10.12, 10.12a: Vodeno dejavnost obrisovanja teles, so otroci nadgradili z obrisovanjem različnih igrač.

Danes sem si izmislil novo zvijačo! Predlagal sem jo Simoni in je bila takoj za. Otroci velikokrat jokajo, če jih kdo udari ali se udarijo. Pravzaprav se to zgodi vsak dan. In sem kar žalosten, ko slišim koga jokati. In veliko razmišljam o tem, kako jim naj pomagam. Prvič sem poskusil z Laro. Jokala je, ker se je uščipnila. In kaj sem naredil?. Je rekla Simona, da pravi mali čudež. Svojo roko sem spremenil v Biba in ji povedal: "Kadar dete kaj boli, Biba čarati hiti. Čira čara, čira čara, dete nič več ne boli." In kaj se je zgodilo? Lara ni več jokala, ampak se je smejala. Juhej! Potem pa je Simona še velikokrat takole potolažila otroke. In če ni uspelo prvič, je rime povedala še enkrat ali dvakrat in je uspelo. Pa smo si potem kar vsi risali Bibe na svoje prste in jih oblačili. Simona nam je komaj hitela dovolj hitro izrezovati oblačila iz nogavic.



Slika 10.13: Otroci razvijajo finomotrične spretnosti pri risanju in domišljijo pri oživljanju lutk.

Super! Sploh nisem pomislil na svojo sobo. A sem zelo zadovoljen, da jo imam. Otroci so mi jo izdelali iz velikih lego gradnikov. Namesto, da bi pospravili pred zajtrkom, so se s Simono dogovorili, da bodo iz vseh postavljenih stolpov sestavili mojo hišo. Sem kar jedel v njej. Dobil sem igrače, nekaj ročnih lutk, s katerimi se otroci velikokrat igrajo. Najraje imajo miško in zajca iz predstave, ki so si jo ogledali, še preden sem jaz prišel med njih. Prinesli so mi knjige. Res mi ni bilo dolgčas. Malo me skrbi, kako bo s to mojo hiško. Z gradniki se otroci zelo radi igrajo in mislim, da jo bodo slej ko prej podrli. Mogoče bi jim pa predlagal, da mi naredijo kako takšno, ki bi jo lahko imel ves čas. Seveda sem jih prosil in Anžetova mamica je že naslednji dan prinesla veliko škatlo, ki so mi jo prav vsi skupaj pobarvali. In sem otrokom prepustil odločitev o barvah na moji hiški. In zdaj živim v najbolj pisani hiši na svetu in mi je všeč.



Slika 10.14. 10.14a: Otroci vključujejo pajacka Krica Kraca v spontane dejavnosti.

Velikokrat pogrešam otroke. Vsako popoldne ostanem brez njih. Da ne govorim o dolgih sobotah in nedeljah in praznikih ... Sicer sem tukaj spoznal še veliko zanimivih in prijaznih bitij: od psa do mačke, konja, polža, slona, jelena (plišaste živali), pa še vedno pogrešam otroke. Danes sem jim predstavil svoje prijatelje. Plišaste igrače, ki sem jih ponoči povabil v svojo hiško. Imeli smo zabavo v pižamah. Dolgo smo bedeli in so me otroci zjutraj komaj zbudili. Še sreča, da me niso klicali na zajtrk, ker res ne vem, če bi lahko vstal. No, po zajtrku sem se jim s svojo družino pridružil na blazini in vse po vrsti lepo predstavil. Pravzaprav so se predstavili kar sami, potem pa so skočili v naročja otrok. Lovrenc se je kasneje z zajcem lotil pospravljanja kock, Veronika pa je prinesla svojo mucko, za katero pravi, da je nagajiva, ker praska. Vendar v vrtcu ni še nikoli nikogar. Pravzaprav je tako nežna, da Veroniko boža pred spanjem.



Slika 10.15: Oživljanje lutk spodbuja vzpostavljanje medosebnih stikov.

Simona je naslednji dan otrokom predlagala, da bi narisali sebe. Tako bi bili ob meni tudi takrat, kadar so doma. Predlog mi je bil zelo všeč, otrokom pa očitno tudi, saj so se hitro lotili dela in pri dejavnosti vztrajali dva dni. Risali so sebe, prijatelje, največkrat pa mame in očke. Jaz sem narisal svojo mamo. Potem nam je Simona na mizah ponudila toliko reči, da sem komaj sledil vsemu. Lepilo, flomastri, kosi papirja in blaga, škarje, kosi volne ... Vauu, kako so bili otroci ustvarjali. Nekateri so lik narisali, drugi so ga oblepili z volno ali peno, iz katere so izdelali lase, tretji so izdelali oblačila ... Sploh nisem vedel, da že toliko zmorejo. Prav neverjetni so. In sploh si ne morete misliti, kako ponosni sta bili Pascal in Ema, ko sta si izdelali svoje atije. Ema je kasneje to lutko nesla domov, svojemu atiju za rojstni dan. Za vsak slučaj pa je izdelala še enega, da je imela atija tudi v vrtcu. Mi je povedala, da njen očka veliko dela. Vsak dan se vozi v Ljubljano. In tudi v Dubaju je že bil. In Ema ga res zelo pogreša. In tudi njenega očka sem veliko spraševal in mu povedal, da ga njegova deklica pogreša. Tudi Ema mu je povedala. Maijeva mamica in očka (lutki) sta ves čas ogovarjali Simono: "Živijo, živijo, živijo..." Lutke bom imel ves čas ob sebi, da mi ne bo dolgčas, ko bom v vrtcu sam.



Slika 10.16, 10.16a: Pri izdelovanju ploskih lutk se izraža samostojnost in ustvarjalnost posameznika.

10.3.1 Refleksija

Nekatere situacije v skupini povzročajo več konfliktov kot druge. Kadar otroci ne želijo deliti igrač, kadar komu ne dovolijo pridružiti se v igri in kadar pospravljamo igrače, je pogostost konfliktnih situacij, ki se končajo z udarci in jokom, največja. Nekateri se redno izmikajo pospravljanju, zato sem jih motivirala z oživljanjem pajackovih prijateljev – plišastih igrač in izdelanih ročnih lutk. Le-te so začele s pospravljanjem in že po prvem dnevu so vsi pospravljali s

pomočjo lutk in svojih ljubkovalnih igrač. Tako smo začeli z oživljanjem raznih igrač. V daljšem obdobju so z oživljanjem poskušali vsi, starejši so preko lutke vzpostavljali bolj razvite govorne situacije z odraslo osebo, mnogokrat tudi medsebojno, mlajši pa so se vključevali predvsem z gibalnim vodenjem lutke, ki so jo vedno usmerili v odraslo osebo.

Tistim, ki v različnih situacijah reagirajo z udarcem, pokažem jasno nestrinjanjem z njihovim vedenjem in vztrajam, seveda glede na razvojne zmožnosti otrok, na moralni obsodbi dejanj. Pozornost usmerim na distress prizadete osebe. Pristop je učinkovit, vendar sem mnenja, da bo avtoriteta, ki si ji jo je otrok kot tako sam postavil, imela večji učinek pri konfliktnih situacijah. Pajacek je tako otrokom pokazal svojo prijazno roko, razložil, kaj ta zna in vsakemu otroku pokazal, da imajo tudi oni prijazne roke tako, da jim jih je narisal na dlan. Kasneje so si jih risali sami ali pa drug drugemu. Mnogokrat smo se spomnili, kaj prijazne roke delajo: se objemajo, božajo, žgečkajo. V okviru tematskega sklopa To sem jaz, smo se naučili pesem Deset prstkov, si obrisovali dlani, stopala in telesa, pri čemer smo izzvali veliko medsebojne pomoči otrok, saj je bila naloga zahtevna, njihove finomotorične spretnosti pa ne dovolj razvite, da bi zmogli sami. Največ zabavnih situacij in navdušenja so otroci izražali ob medsebojnem risanju na podplate. Lutke na podplatih so animirali izključno le v igri z odraslo osebo. Lutke na dlaneh so animirali v situacijah, ko je kdo koga udaril, da so ga spomnili na prijazno roko. Animirali pa smo tudi prste, kamor smo risali bibe, ki so tolažile jokajoče otroke. Presenetljivo je bilo morda to, kako so prevzeli takšen vzorec tolažbe, pa tudi to, da je nekaj otrok na takšen način tolažilo čisto samoiniciativno.

Pri obrisovanju različnih delov telesa in telesa samega so otroci doživljali in premagovali neprijeten občutek pri dotikanju drugih ali s strani drugih.

Dejavnost, ki smo jo spontano vpletli med načrtovane – izdelava hiše za pajacka – je nastala, ko so otroci zgradili hišo iz kock in se v njej igrali s pajackom. Namesto, da bi jo pospravili, smo jo obdržali še nekaj dni, kasneje pa smo jo nadomestili s hišo iz škatle. Pajackovi plišasti prijatelji, ki so mu jih otroci redno dajali, da mu ne bi bilo dolgčas, so otrokom pomagali pri pospravljanju. Od takrat naprej se otroci bolje vključujejo v pospravljanje, medtem ko so se nekateri prej večkrat izmikali.

Pajacek je povedal, da nas pogreša, kadar nas ni, in nas spodbudil k izdelovanju ploskih lutk. Otroci naj bi v lutki upodobili sebe, vendar so kasneje izdelovali ne le sebe, ampak tudi mamo,

očka ali katerega izmed prijateljev ali kakšno žival. Pri izdelovanju je bila večina zelo samostojnih, pomoč so potrebovali le pri izrezovanju, drugače pa sem želela, da se čim bolj samostojno odločajo pri izbiri materiala in kombiniranju le tega. Nekateri so vztrajali dlje časa, izdelali več lutk, drugi manj in so izdelali lutke s hitrimi potezami. Bolj kot temu sem pozornost namenjala oživljanju lutk. Otroci so jih glede na situacijo različno poimenovali, v govorne situacije so ponovno vstopali le preko odrasle osebe z lutko ali brez, medsebojne dialoge pa so razvile tri deklice in en deček.

Izrazit govorni napredek je opaziti pri dveletnemu dečku, ki je do zdaj zelo malo govoril. Zdaj pa vzpostavlja več interakcij tako z odraslimi kot tudi z vrstniki. Ti ga lažje sprejemajo medse, saj jok in kričanje zdaj večkrat nadomesti z besedami.

10.4 Pajacek Krica Kraca v bolnici

Včeraj popoldne, ko so bili v naši igralnici veliki otroci, se je zgodila strašna nesreča. Dva velika fanta sta se prepirala, kateri me bo držal. Vlekla sta me vsak sebi in kričala, mene pa sploh nista slišala, ko sem jima govoril, da me lahko držita skupaj ... In tudi mojih otrok ni bilo več v vrtcu, da bi jima povedali in ne Simone in ne Baje ni bilo. Reševalni avto me je odpeljal k zdravniku. Na žalost poškodba sploh ni bila tako mila in zdravnica je rekla, da grem v bolnišnico in bom tam ostal kar nekaj časa.

V bolnici so dejali, da bom kar dolgo ostal. Škoda, da je bolnica tako daleč, da otroci ne morejo k meni. Časa imam zdaj na pretek. Veliko razmišljam o mojih malih prijateljih. Lep čas že živim s to skupino. Precej dobro jih že poznam. Rad bi vam povedal malo o njih, da jih boste spoznali tudi vi. Seveda moram najprej povedati, da jih imam zelo rad in da jih imajo Simona, Baja in Dijana tudi tako zelo rade. In čisto vsak je tako poseben zame in na vsakega sem zelo ponosen. In tudi kadar gre kaj narobe, se imamo še vedno radi. Najbolj sem vesel, ker jima Simona in Baja to mnogokrat povesta.

Pajacek Krica Kraca razmišlja o otrocih v skupini

Tia, Karolina in Žana so umirjene, včasih kar malo plašne deklice. Rade pomagajo mlajšim otrokom in tudi stvari si znajo deliti, če jih drugi lepo prosijo. Ampak naša Tia zna biti zelo muhasta, sploh kadar Simona in Dijana ne vidita. In to druge otroke zelo razjezi. So pa tudi zelo samostojne. Rade se skupaj igrajo in včasih koga ne spustijo k svoji igri ali pa med plesom Tia noče koga prijeti za roko. Včasih bi potrebovale malo več odločnosti. Včasih jim kdo nagaja, pa nič ne rečejo, čeprav vidim, da jim to sploh ni všeč. In potem tudi kdaj jokajo.

Anže in Pascal imata zelo močne glasove in jih velikokrat uporabljata. Gotovo bosta pevca ali pa govornika, ko tako veliko govorita.. Pa sta včasih tudi zelo jezna na koga in tudi takrat veliko govorita ... Anže ima najrajši telovadbo, nogomet in lovljenje pa sta na vrhu njegovih najboljših iger na igrišču. In zadnjič, ko sem otrokom nekaj pripovedoval, se je Anže prerinil čez vse in kar naenkrat je bilo kup slabe volje in solz. Pravzaprav to večkrat naredi. Pascal ima pa rada odrasle ljudi. Opazil sem, da jih včasih tako prevzame, da to še sami komaj opazijo. Je pa res zelo zgovorna pa samostojna, da je kaj. Še kozarec vode si nalije na pipi in prinese k mizi pa spiše. Ali pa se čisto sama preobleče in si zapre zadrgo na jopi. Lara in Ema sta zelo vztrajni deklici. Simona in Dijana pravita, da sta precej trmasti in sem jih že slišal, kako sta jokali. No,

mislil sem, da ne jočeta, ker nisem mogel najti nobene solze na njunih obrazih. Taš je najmlajši. Komaj dobro leto je star, pa je tako nasmejan. In zelo veliko hodi. Pravzaprav ves čas in povsod. Emina je gotovo njegova najboljša prijateljica. Največkrat sta skupaj. Emina je bolj poredko v vrtcu, a pride vedno nasmejana v igralnico. Največkrat radovedno opazuje kaj se dogaja. Mene ima zelo rada. Dostikrat me sploh ne da in ne da iz rok. Pa tudi malo manj me razume kot drugi, ko se želim pogovarjati z njo, saj prihaja iz romske družine. Enkrat sem bil že pri njej na obisku. To pa zato, ker je prišla prvič v vrtec in Simona pravi, da sem bil jaz tisti, ki sem ji pomagal skozi uvajanje. Na to sem res zelo ponosen. Čeprav sem ji le veliko pel, jo objemal in ji pred ogledalom pel mojo pesem. Če se zdaj spomnim, se je temu res vedno smejala. Lovrenc in Tjan sta pa pravi enciklopediji. Veste, kaj je to? To je tista debela knjiga, v kateri pišejo odgovori na vsa vprašanja. Skoraj vedno vse vesta in se vsega spomnita. Opazil sem, da Tjan večkrat koga udari. Tako kot tudi Lara in Pascal. Gotovo so takrat zelo jezni. Tjanu sem predlagal, naj udari z nogo ali roko v tla, takrat ko se tako počuti. In ne boste verjeli, res je delovalo. Čeprav smo potem včasih kar vsi tolkli in skakali po tleh, tako za hec, da smo pomagali Tjanu, ki se je potem vedno smejal z nami. S Pascal pa sem se rajši kar pogovarjal vsakič, ko se je tako počutila. Ker nama nekako ni uspelo, sem kasneje na pomoč poklical prijatelja Pika – piščančka Pika. Ta pa zna. Pascal se je po tistem znala veliko bolj zadrževati. Rajši je zakričala in stisnila pesti, udarila pa ni. S Simono in Bajo (ja, zdaj je Dijana šla v drugo skupino, k nam pa je prišla Baja) skoraj nismo mogli verjeti. Bili smo zelo veseli, da ji je kaj takega uspelo. Hja, Lara je pa trd oreh, pravi Simona. Zelo rada poje, mogoče bo pevka, ko odraste. In tudi to pravi Simona, da je zelo svojeglava. Mislim, da ima kar prav. Vendar je beseda "pridna punčka" zanjo kar čarovnija. Potem vedno vse naredi, kot je treba. Ampak pravi Simona, da to ni dobro. Da moramo poiskati kakšno drugo rešitev namesto tiste besede "pridna..." Ne vem, zakaj, meni se zdi vredu, a Simona trmasto vztraja. Pa naj bo.

Mai je letos prvič v vrtcu. Na začetku je imel nekaj težav, vendar sta mu Simona in Dijana prijazno in potrpežljivo pomagali. Skoraj mu je že čisto uspelo, a se včasih malo zalomi in Mai koga ugrizne. Takrat je precej hudo, ker to otroke zares boli. Mene še ni ugriznil. Me pa je enkrat morski pes, ker nisem dovolj hitro šel iz morja. Aja, to je igra, ki smo se jo igrali s Simono in Tajo na igrišču. Pa smo morskega psa prepričali, da ni več jedel otrok in pajackov. Pa Mai ni vedno sam kriv, samo ne zna si še čisto sam pomagati. Simona in Baja se zelo trudita, da bi premagali to težavo in pomagal bom tudi jaz. Drugače pa je Mai zelo ustvarjalen. Tudi doma z mamami velikokrat ustvarjata. In tudi velikokrat boža in stiska otroke. Čeprav se ga včasih kdo

ustarši in vpraša: "Me ne boš grizel?" Pa potem nikoli ne ugrizne. Seveda ne, ko pa je tako prijazen in tudi delaven. Včasih pospravlja igrače, s katerimi se sploh ni igral.

Ema se pa izmakne. Enkrat se je skrila k meni, pa je rekla, da noče pospravljati. Nisem ravno razumel, zakaj. Verjetno bi bilo prav, da bi pomagala, saj se je tudi igrala. Pa sem jo objel, prijel za roko in sva šla skupaj pospravljati. Zdaj to večkrat narediva skupaj.

Veronika in Maja pa sta zelo zelo zgovorni deklici. Z njima se lahko neskončno dolgo pogovarjam in tudi nasmejem se jima velikokrat. Čeprav je Maja zadnje čase tako spremenjena – pravi Simona. Pa ne vemo, zakaj. Bosta Simona in Baja že še ugotovili. Zdaj celo joka, ko pride zjutraj v vrtec. Pa ni prej nikoli. Ugotovil sem, da zelo pomaga, če ji prejšnji dan, preden gre domov, povem, kaj se bomo naslednji dan igrali. Ponavadi mi Simona prej pove kaj, včasih pa si kar izmislim kakšno stvar, če vem, da jo ima Maja zelo rada. In najrajši ima tempera barve pa glino in škarje ali pa skakanje z mize na tisto našo veliko, mehko rdečo blazino.

Veronika je tako polna domišljije. Vedno najde kakšen predmet in se z njim tako zaigra, da kar pozabi na vse ostalo. In zelo rada se igra s Tijo. In zelo rada posluša pravljice, tako kot Ema. In si vse zapomni, tako kot Maja. Joj, veste, koliko bi še lahko napisal o naš skupini. Toliko dogodivščin smo že doživeli, toliko so me naučili, toliko si pomagamo in se imamo lepo. In ni kraja ali igralnice na svetu, kjer bi bil rajši. In ni otrok na svetu, s katerimi bi bil rajši.

Tri tedne sem že v bolnici in Simona mi je povedala, da otroci ves čas sprašujejo po meni. Ker še vedno ne morem domov in ker tudi jaz pogrešam njih, sem se odločil, da jim pošljem pismo in priložim majhno presenečenje. Simono pa bom prosil, da mi vsak dan v pismu napiše, kaj so otroci delali z mojim presenečenjem.

Pajackovo pismo otrokom

Otroci moji, zelo vas pogrešam in komaj čakam, da se ponovno vidimo. Moja roka je zdaj že pozdravljena, samo pri srcu mi je še težko, ker pogrešam vsakega izmed vas.

Lara, tebe pogrešam, ker tako lepo poješ in skuhaš najboljši čaj.

Pascal, tebe pogrešam, ker si vedno nasmejana in veliko plešeš.

Anže, tebe pogrešam, ker si najhitrejši in najspretnější nogometaš.

Lovrec, tebe pogrešam, ker vedno pripoveduješ o svojih dogodivščinah.

Maja, tebe pogrešem, ker si radovedna, veliko sprašuješ in vedno vse izveš.

Mai, tebe pogrešam, ker s tabo berem Nodijeve pravljice.

Taš, tebe pogrešam, ker s tabo najraje gledam sosedove kokoši.

Emina, tebe pogrešam, ker največkrat pleševa Pajackov ples.

Ema, tebe pogrešam, ker čudovito pripoveduješ pravljice.

Tia, tebe pogrešam, ker si skrbna, samostojna in delavna.

Karolina, tebe pogrešam, ker si vztrajna in samostojna.

Žana, tebe pogrešam, ker si umirjena in prijazna.

Tjan, tebe pogrešam, ker si spreten in znaš sestaviti raketo iz kock.

Veronika, tebe pogrešam, ker rišeš najlepše risbe.

Otrci moji, čakam vas v Zdravstvenem Domu Šoštanj. Pohitite in pridite pome. Rad vas imam.

Vaš Pajacek Krica Kraca.

Simona piše pajacku Krica Kraca

Pajacek, otroci so našli tvoje pismo na polici na hodniku, kamor sem prilepila tvojo fotografijo.

Lahko si predstavljaš, kako veseli so bili, ko so jo zagledali. Sploh nismo uspeli priti do igralnice. Kar na hodniku smo prebrali, kar si napisal.

Vabilo v gledališče... Ogled predstave... Hmmm... Otroci niso vedeli, kaj to pomeni. Še nikoli ni bil nihče v gledališču. Danes pa bo predstava prav tam. »To je tam blizu, kamor hodimo gledat rac,« sem jim razložila.

Aplikacije o piščančku Piku pa smo vendarle pregledali na mehkih blazinah. Poslušali so ga z odprtimi usti. Na poti do gledališča so mimoidočim razlagali, da gremo gledat predstavo in o tvojem pismu. Ko je Mai zagledal in slišal Jezo, se je prestrašil in začel jokati. Potolažil se je pri Baji, Pascal pa je Jezo oštela: "Ti, jeza, kaj si našga Maja prestrašila! Bejš Jeza!" Sicer pa so bili navdušeni nad predstavo. In najbolj so si zapomnili Jezo in so jo največ oponašali. Seveda niso mogli mimo moje vloge. Igrala sem piščančka Pika in ves čas so me spraševali: "Si našla mamo?" "Si jokala?" Mai se je kasneje v vrtcu še enkrat prestrašil mojega oponašanja jeze. Sem bila malo neprevidna, niti nisem pomislila, da bo tako reagiral. Jutri bom previdnejša.

Tiste aplikacije, ki si nam jih poslal, smo nalepili na omaro in se še dolgo časa pogovarjali ob njih. Zanimalo jih je, zakaj je Jeza tako jezna in Žalost tako žalostna ... Pa o mami so spraševali, kod je hodila ...Z Bajo sva jim nato predvajali razpoloženjsko glasbo, tisto, ki je včeraj like

spremljala na predstavi. Najprej smo ugotavljali, kakšna je glasba, ki jo slišimo in smo jo gibalno ponazarjali. To smo ponovili dvakrat, tretjič pa smo samo poslušali in sedeli ob predvajanju. Naslednje jutro so si zaželeli ponovnega poslušanja. Združila sem pripovedovanje ob aplikacijah in gibalno uprizorjanje ob glasbi. Lahko verjameš, da je Ema jokala, ko smo poslušali glasbo za žalost? In vsi so sodelovali. Po zajtrku smo skupinsko slikali like iz pravljice o piščančku Piku in še enkrat predvajali glasbo.

“Pajacek, si tudi ti žalosten? Te je strah?” Danes smo se pogovarjali o naših čustvih. Anže je jezen, ko mu mami ne dovoli iz postelje. Pascal pa, ko je mama huda. Ema je žalostna, ker pogreša atija. Tija pa pravi, da je ni nikoli strah. Maja se boji tovornjakov, Mai pa pravi, da včasih joka. Tjan je vesel, ker ima novo sobo in Tija je pogumna, ker spi v svoji sobi. Lovrenc se ne boji rakov, Veronika pa se včasih zbudi žalostna. Jaz sem vesela, ker se imamo radi, vsi pa smo žalostni, ker tebe še vedno ni. Smo pa tudi veseli, ker si nam pripravil takšno presenečenje.

Danes sem otrokom izrezala halje v sivi, zeleni, črni, pisani in rumeni barvi. Vsaka barva predstavlja lik iz pravljice. Sama sem oblekla piščančkovo haljo in sem po igralnici iskala svojo mamo. Z vprašanji sem vključevala tudi otroke brez halje. Veš, kako so se vživeli. Samozavestno so odgovarjali Piku na vsa njegova vprašanja. Malo težav je nastalo pri izmenjevanju halij, ker jih nekateri niso želeli dati. Dogovorili smo se, da si jih spet vzamemo po počitku pa tudi jutri zjutraj, ko spet pridemo v vrtec. Naša Ema se velikokrat igra Jezo. Kadar je res jezna, jo tudi zaigra. In tudi pove, zakaj je jezna. Zdaj se veliko pogovarjamo o svojih čustvih in tudi kako jih izraziti. Pascal se je v trenutku jeze uspela zadržati, tako da je stisnila pesti in zakričala. In ni udarila. To se nam zdi krasno. Res smo bili veseli njenega uspeha.



Slika 10.17: Oblačenje v kostume pomaga pri vživljanju v posamezen lik iz zgodbe.

Tudi danes smo se igrali gledališče. Ponovno smo predvajali razpoložensko glasbo in gibalno uprizarjali čustvena stanja. Ema, Tia, Tjan, Veronika in Pascal so iskali drug drugega in ustvarjali dialog, kakršnega poznajo iz pravljice in naših prostih dialogov. Veš, da jim zdaj vsak dan pripovedujem piščančka Pika, da lažje zaspijo. Veš, da se ga ne naveličajo poslušati.

Pajacek Krica Kraca, hitro se vrni. Imamo presenečenje zate. Navdušen boš nad našimi igralskimi sposobnostmi. Danes smo pripravili že pravo pravcato predstavo. Res pa je, da smo se posneli in ti lahko pošljemo posnetek. Sicer pa, z Bajo sva se včeraj in danes pospešeno pripravljali na družinsko srečanje. Danes popoldne ga izpeljeva.

Komaj sem čakala, da ti lahko sporočim. Srečanje je res super uspelo. Z otroci smo ob aplikacijah staršem predstavili dogodivščine piščančka Pika, potem pa sva jim postavili nalogo, da so skupaj s svojimi malčki izdelali lutke iz pravljice. Žanina, Karolinina, Pascalina in Veronikina so pripeljale sestre, brate, očke in mamice. Mai, Ema, Anže, Tia in Taš so pripeljali mame. Res škoda, da nisi mogel biti z nami, da bi jih vse spoznal. Ah, jih boš pa kdaj obiskal doma. Ponudili sva jim veliko različnega materiala in njihovi možgančki so se odprli ustvarjalnosti. Izdelovali so ročne lutke iz pene in največ jih je izdelovalo Jezo. Otrokom je res zelo všeč. Mai je z očkom izdelal kar dve. In ribe tudi, ker je Majeva Jeza bila zelo lačna in me je hotela kar pojesti. Ploske lutke so bile najenostavnejše za izdelavo in Žanina družina je izdelala skoraj vse like. Pri marionetah so rabili najino pomoč. Najprej sva razložili kaj sploh so marionete, potem pa sva pomagali pri izdelovanju. Prav vsi so bili zaposleni, otroci in odrasli. In nastajajoče lutke! Veš, koliko so se pogovarjale. Se mi zdi, da sploh ne bi prišel do besede, četudi bi bil z nami. Da bi se z izdelanimi lutkami v naslednjih dneh lahko igrali, sva otroke prosili, da jih pustijo v vrtcu. Malo težav smo imeli. Anžetovo lutko smo odnesli na poganjalca, ki si ga je parkiral na hodnik, da ga bo lutka tam počakala do naslednjega dne. Karolina je obljubila, da jo naslednji dan prinese nazaj, Žani pa smo dali nekaj materiala, da bodo doma izdelali nove lutke. Res smo se imeli lepo in naš lutkovni kotiček je ponovno bogatejši. Komaj čakamo, da se vrneš, da ti vse pokažemo.



Slika 10.18: Igra z lutkami, ki so jih pomagali izdelovati starši.



Slika 10.19, 10.19a: Otroci poskušajo z ročnimi lutkami zaigrati prizor iz lutkovne predstave.

Lutke, ki smo jih včeraj izdelali, smo razstavili v lutkovni kotiček. Otroci so ves dan posegali po njih, prihajali k meni in ves čas spraševali: "Si ti moja mama?" Danes sem toliko govorila, da me je kar grlo bolelo. Mislim, da tudi otroke. Zdaj nam piščanček Pik pomaga premagovati težave. Izdelala ga je Pascalina mama in deklica je res navezana nanj. In ni ga pripravljena deliti. Četudi jo otroci zelo prijazno prosijo. Vendar, ko ji piščanček Pik razloži, da jo ima zelo rad, da ne bo šel domov s katerimkoli izmed otrok, da bo hitro prišel k njej nazaj in da so tudi drugi otroci njegovi prijatelji, ki jih ima zelo rad ... Potem ga Pascal objame in ga vedno deli z drugimi. In tudi drugi si ga malo izposodijo in ga hitro sami vrnejo. Ko bi slišal našega Maia – veš kako že zdaj govori in se igra z lutkami ... prav neverjetno.



Slika 10.20: Prvi stik z marioneto: raziskovanje.



Slika 10.21: Otroci poskušajo z marionetami zaigrati prizor iz lutkovne predstave.

10.4.1 Refleksija

V tematskem sklopu »To sem jaz« sem lutko ljubljenca skupine uvedla in z njo navduševala otroke nad igro z lutkami. Lutko sem vključevala predvsem glede na interes otrok. Opazila sem, da so minili dnevi, ko se otroci nanj niso spomnili in tudi niso posegali po njem. Po daljšem obdobju intenzivne igre z njim sem bila mnjenja, da je čas za krajši odmor. Pajacka sem odnesla, potem pa sem čakala, kdaj se bodo otroci spomnili nanj. Po nekaj dneh so res začeli spraševati, kje je. Povedala sem, da so ga starejši otroci iz vrtca poškodovali in da je zato moral v bolnico. Zaskrbljeno so spraševali in ugotavljali, kaj se je zgodilo. V naslednjih tednih so ves čas spraševali, kje je, kdaj pride nazaj, ali ga boli roka? Ko so bili že zelo nestrpni in so že komaj čakali, da se vrne, sem jim podtaknila pajackovo pismo z vabilom v gledališče in z aplikacijami zgodbe Piščanček Pik. Otroci so ugotavljali, kaj nam je poslal, prebrali smo pismo, pregledali

aplikacije in se dogovorili, kaj vse potrebujemo za pot do gledališča in se odpravili. Otroke je zanimalo tudi, če bo tam naš pajacek Krica Kraca.

Ogled predstave je otroke navdušil za vse nadaljnje delo, čeprav je bil lik Jeze za enega dečka preveč strašljiv in je potreboval še nekaj dni, da se je z njo soočil. Ves nadaljnji čas se je največ igral z lutko Jezo. Ta je veliko grizla in pojedla vse stvari – morda je Mai na svoj način preko lutke podoživljal situacije grizenja iz svojega življenja, se s tem soočal in predeloval lastne težave.

Večkratno pripovedovanje zgodbe, ogled predstave in kasneje še najino igranje z lutkami in kostumi ter gibalno uprizarjanje ob razpoloženski glasbi, opazovanje, posnemanje obrazne mimike glede na glasbo naj bi otroke vodilo do globjega doživljanja različnih čustvenih stanj. Morda je dovolj zgovorno dejstvo, da je deklica ob poslušanju in gibalnem uprizarjanju žalosti zajokala. Drugi sicer niso, vsaj navzven ni bilo zaznati tako globokega doživljanja čustvenih stanj, so pa vedno vsi sodelovali in se o Piku ves čas veliko pogovarjali.

Igra z lutkami in dramatizacija, ki je potekala kot spontano pripravljane prizorov sta postali del življenja v skupini. Včasih sem prevzela vlogo Pika in tako povezovala posamezne like, včasih z lutko, drugič preko kostumov. Pozorna sem bila na spontanost igre. Rezultat tega je bila sproščenost otrok pri nastopanju tudi takrat, ko smo se razdelili na igralce in gledalce in takrat, ko smo zaigrali sosednji skupini. Še vedno so prizore, ki so bili največkrat vzeti iz pravljice o piščančku Piku, igrali z odraslo osebo. Nekaj otrok pa je že vzpostavljalo medsebojne govorne situacije preko lutk ali v obliki dramatizacije. Otroci so preko igranja ali oživljanja lutk navezovali več medsebojnih stikov, ki so bili v večini pozitivno naravnani, so pa nekajkrat pokazali tudi na zavračanje otroka, ki manj učinkovito rešuje konfliktna situacija. Dečka, ki je včasih grizel in še vedno dostikrat reagira z jokom, ko se ne odvija vse v skladu z njegovimi željami, je skupina deklic večkrat izključila iz igre. Je pa ta otrok zelo napredoval, tako v govornem razvoju, kar mu je omogočilo nov način vstopanja v socialne odnose, kot tudi v zmanjševanju agresivnih dejanj (grizenje, potiskanje).

Lutka Pik je pokazala na izjemen napredek deklice, ki je težko delila igrače, ki je dostikrat reagirala z udarcem, ko se je znašla v frustrirajoči situaciji in ki je z udarcem reagirala tudi, ko je bila posrednik v konfliktnih situacijah drugih. Pik ji je vedno znova govoril, da jo ima zelo rad, da se bo vedno vrnil k njej, ampak da ima rad tudi druge otroke in bi se zato malo poigral z njimi.

Po večkratnih pogovorih je deklica vedno dovolila Piku v roke drugih otrok, postopoma pa je bila pripravljena na delitev drugih igrač. Tudi večini drugih otrok so lutke učinkovito pomagale pri reševanju težav skozi besedo. Učile so, da moramo vprašati, če si česa želimo od drugih: "Mi posodiš igračo, prosim?" Učile pa so tudi, da je odločitev posameznika o tem njegova. Če je ne želi deliti, naj pove: "Malo kasneje ti jo bom." S takšnim dialogom so vedno vsi na socialno sprejemljiv način rešili situacijo. Sprva je posredovala lutka, zdaj pa se mnogokrat otroci kar sami takole dogovorijo.

Preko lutk smo se pogovarjali o željah in čustvih otrok. Otroci so mnogokrat Piku in Jezi, Žalosti in Strahu zaupali, zakaj so jezni, prestrašeni ali veseli. Te informacije niso bile vzete le iz vrtčevskega okolja, ampak mnogokrat iz domačega in so jih otroci tako mimogrede zaupali lutki. Pozorna sem bila na takšne situacije in kadar je otrok lutki zaupal kakšno izmed manj prijetnih doživetij, sem preko lutke pozorno poslušala, povedala otroku, da je sprejet in ljubljen in mu pokazala podporo. V pogovoru sva ostajala le, dokler je to želel otrok.

Liki iz zgodbe o piščančku Piku so večkrat pripovedovali zgodbo, kot so jo doživeli sami. Zgodbe so se razlikovale glede na to, kdo je pripovedoval. Otroci so tako imeli možnost poslušati in doživljati opis neke situacije iz različnih zornih kotov. Glavni namen je bil otrokom pokazati, da tudi sami različno doživljajo in dojemajo posamezne situacije. Z mnogimi vprašanji: "Zakaj je Ema jezna?" ali "Zakaj Taš joka?" in "Kaj mislite, zakaj se Tia ne želi igrati s Pascal?" so lutke pozivale otroke k razmišljanju o čustvenem doživljanju drugih otrok.

10.5 Pajacek Krica Kraca se vrne

Zdravniki so mi povedali, de je zdaj moja roka zdrava. Rana je zaceljena in jaz grem domov! Juhej. Če to ni novice dneva! Jutri me rešilni avto odpelje v Zdravstveni dom Šoštanj, kjer bom počakal naše otroke. Pismo sem že poslal in vse razložil. Pozabil sem napisati, da naj pridejo v ZD, ampak saj jim bo Simona povedala. Saj niti spati ne bom mogel od razburjenja.

Simona je postavila pismo z mojo fotografijo na garderobno omaro. Ko si bodo šli umivat roke, ga bodo našli.

Simona piše pajacku

Res je, pajacek Krica Kraca! Pismo je našel Anže. Zdaj so že vedeli, da je to pismo. Nestrpno so ga odpirali in mi pokazali vsebino. Prebrala sem jim ga in vprašala, če vedo, kaj to pomeni. Večina je vedela, da nas nekje čakaš, vendar niso vedeli, kje je Zdravstveni dom. Povedala sem jim, da je to čisto blizu reke Pake, tam kamor hodimo opazovat race in tam kamor smo šli na predstavo. Uredili smo se, vzeli našo Biba in odhiteli tebi naproti. V Zdravstvenem domu smo si nalili čaj, kajti pot je bila dolga, in počakali, da nas sprejmejo. Počakali smo tiho, tako kot se to spodobi za zdravstveno ustanovo. Sprejela nas je prijazna medicinska sestra in nas peljala k tebi.



Slika 10.22: Pajackovo pismo stopnjuje napetost in pričakovanje otrok – odlična motivacija.

Pajackov dnevnik

Ko sem zagledal svoje otroke, se mi je srce kar malo ustavilo. Ob njihovih nasmehih sem pozabil na vse bolečine prejšnjih tednov. Pozdravil sem jih in čisto vsakega močno objel in poljubil. Anže, Lara in Pascal se kar niso mogli nehati smejati od sreče in so me komaj spustili k drugim otrokom. Tega snidenja ne bom nikoli pozabil.



Slika 10.23, 10.23a: Čustveno obarvano srečanje s pajackom v Zdravstvenem domu.

Tako. Pa sem nazaj v vrtcu. Nazaj v naši igralnici. Vračali smo se s polnimi rokami povojev, obližev in drugega sanitetnega materiala, ki nam ga je podarila ga. zdravnica. Moja rama je še vedno povita, zdravnica pa je naročila otrokom, da mi morajo povoje vsak dan zamenjati, mi meriti vročino in paziti name, da ne bi zbolel. In zdaj so se moji otroci spremenili v zdravnike. Oblečejo si halje, vzamejo zdravniške instrumente in odprejo zdravstveni dom. Simona in Baja jim pomagata postaviti zdravniške postelje in čakalnico. V njej pa se kmalu nabere polno pacientov. In veste, kdo so to? To so moji plišasti prijatelji pa seveda tudi otroci, ki si zlomijo nogo, imajo vročino ali pa vodene koze. Najbolje je, kadar se v ambulantni znajdeti Simona in Baja. Takrat jima otroci povijejo vse dele telesa. Še sreča, da so njune poškodbe takšne “za hec,” kot radi rečejo.

Čeprav mi je Simona redno pisala pisma, iz katerih sem izvedel, kaj počnejo moji otroci, sem bil še vedno presenečen, ko so mi predstavili polno novih lutk. Mislim, da sta jim Jeza in piščanček Pik še najbolj všeč. Največ govorijo o njiju. Drugače pa se kar cele dneve igrajo z lutkami in kostumi. Še meni včasih nadenejo kakšno haljico, da se potem spremenim v Žalost ali mamo Kokljo. Najrajši sem Veselje. Zakaj? Zato ker se lahko na glas smejem in vrtilim ali pa se valjam po tleh ali pa skačem od veselja ... Hahahaha ...



Slika 10.24: Dramatizacija zgodbe Piščanček Pik kot kot nastop pred skupino otrok iz sosednje igralnice.

10.5.1 Refleksija

Navdušenje in veselje otrok ob ponovnem srečanju s pajackom Krica Kraca jasno nakazuje, kako globoko navezanost so otroci do njega razvili. Njihova predvidevanja o tem, kako se pajacek počuti v bolnici, kaj se z njim dogaja, kako se bo počutil, ko jih bo videl, pa kažejo že na to, v kolikšni meri so sposobni empatičnega razumevanja drugih.

Situacija v Zdravstvenem domu je bila precej čustvena. Skupinsko objemanje sem morala umiriti, saj ga v tistem trenutku nihče ni bil pripravljen deliti. Čeprav poznajo in razumejo dogovorjena pravila, pa v takšnih situacijah pokažejo, da pravil še niso ponotranjili in se tako prepustijo lastnim egocentričnim težnjam. Glede na njihove razvojne značilnosti in zmožnosti pa je takšno reagiranje nekaj povsem običajnega in sprejemljivega. V nadaljnjih dneh smo igralnico spremenili v ambulanto in v njej skrbeli in zdravili predvsem pajacka, druge ljubkovalne igrače, otroke in vzgojiteljici. V skupini je prevladovalo izjemno pozitivno in umirjeno vzdušje. Otroci pa so pozornost ves čas usmerjali na pajacka.

Kazali so mu nove lutke, kostume, pripovedovali so mu pravljico o piščančku Piku in mu povedali vse o našem obisku v gledališču. Predvajali smo mu razpoložensko glasbo piščančka Pika in pripovedovali o drugih dogodkih iz naše skupine. Pajacek je veliko spraševal, še več so pripovedovali otroci. Nekaj nestrpnosti pri pripovedovanju je pajacek zlahka umiril. Potreben je bil le pogled, dotik ali objem.

V nadaljnjih dneh smo pajacku pripravili presenečenje. Otroci so pritrdili moji pobudi, da bi mu zaigrali predstavo. Tokrat sem otroke prvič razdelila v gledalce in igralce. Vloge pa so si izbrali sami. Pogovorili smo se le o tem, kje ostanejo gledalci in kje igralci. Vso nadaljnjo igro so

izpeljali sami. Precej samozavesti je bilo opaziti pri igri otrok, deklica pa, ki je igrala glavno vlogo, je pomagala in usmerjala tiste, ki sem jim je kdaj zataknilo. Presenečena sem bila, kako je med igranjem zavrnila dečka, s katerim so otroci večkrat v konfliktni situaciji.

Med samimi igranjem sem samo enkrat besedno posegla, ker deklici nista vedeli, kako bi nadaljevali. Vendar pa moj poseg ni bil direktno navodilo, kaj naj katera reče in kaj ne. Poskušala sem posredno nakazati, kaj sledi. So se pa vsi, ki so igrali, držali prvotnega besedila oz. so iz njega izluščili ponavljajoče dele. V tem nisem videla nič napačnega, čeprav bi se morda zunanjemu opazovalcu zdelo, da so otroci naučeni in vodeni v svoji igri. Mislim, da so otroci na začetni stopnji, ko še potrebujejo osnovne izkušnje v igri, da bi kasneje sploh lahko razvijali svoj igralski in lutkarski potencial. Najpomembneje pri celotnem procesu se mi je zdelo to, da otroci niso bili nikoli direktno vodeni, da so imeli na razpolago dovolj časa in različne izkušnje in vzorce, ki bi jih lahko bili uporabili pri igri.

Dramatizacija zgodbe pa je otrokom veliko bolj uspela kot igranje predstave z lutkami. Z lutkami nismo nikoli v celoti zaigrali za odrom, kar se mi niti ni zdelo pomembno. Pomembneje je bilo to, da so otroci posegali po lutkah dan za dnem, se preko njih pogovarjali tudi med seboj, čeprav so v večini primerov uporabljali in ponavljali dialoge iz pravljice. Preko likov (Jeza, Strah, Žalost in Veselje) iz pravljice so s telesom in obrazno mimiko (z lutko v roki) izražali različna čustvena stanja.

Zdaj že polovica otrok v skupini v mnogo primerih pove, kako se počutijo. "Jezna sem, ker mi Maja ni posodila Nodija," ali pa "Slabe volje sem, ker me boli trebuh."

11 UGOTOVITVE

Raziskovalna vprašanja

Kako lahko s teoretičnimi izhodišči opredelimo vlogo lutk pri socialnem razvoju, značilnosti in dejavnike socialnega razvoja ter vedenje otrok prvega starostnega obdobja v medsebojnih interakcijah?

S pregledom strokovne literature slovenskih avtorjev, ki se ukvarjajo z raziskovanjem razvoja predšolskih otrok (Batistič Zorec, 2003, Marjanovič Umek, Fekonja, Kavčič, Zupančič, 2004, Puklek Levpušček in Gril, 1999 ...), s pregledom literature slovenskih in tujih avtorjev, ki raziskujejo vlogo lutke v razvoju otrok (Bastašič, 1990, Hunt in Renfro, 1982, Korošec, 2002, 2004, 2006 in Majaron, 2000, 2006), z lastnim delovanjem, z uporabo lutk pri vzgojno-izobraževalnem delu, z opazovanjem, dokumentiranjem ter analiziranjem dobljenih podatkov, sem v diplomski nalogi opredelila vlogo lutk v socialnem razvoju otrok prvega starostnega obdobja.

Bistvena naloga vzgojitelja je, da otrokom, ki obiskujejo vrtec, pomagajo razviti občutek varnosti. Vzporedno s tem bo otrok razvijal čustveno navezanost na vzgojitelja. Šele to nam omogoči, da lahko otroke vodimo in usmerjamo v njihovem razvoju. Lutka ta proces pospeši in ga naredi zabavnega.

V okviru socialnega razvoja mlajših predšolskih otrok moramo vzgojitelji otrokom pomagati pri razumevanju, obvladovanju in izražanju lastnih čustev, želja in potreb. Prav tako moramo otrokom pomagati do razumevanja čustvenih stanj drugih. V igri z lutkami jim omogočamo prevzemanje različnih vlog in doživljanje življenjskih situacij z drugega vidika. To vodi do razumevanja drugih in sebe.

Vzgojitelji moramo otrokom nuditi različne vzorce socialno sprejemljivih vedenj, da bodo znali samostojneje reševati notranje ali medosebne konflikte, si pomagali in navezovali prijateljstva. Lutka s svojim prosocialnim vedenjem otrokom omogoča hitrejši in kakovostnejši proces ponotranjanja pravil.

Ali z lutkami lahko vplivamo na odnose med otroci ter med otroci in vzgojiteljem?

Čeprav otrok v vzgojitelju najde "varno iztočnico" za raziskovanje sveta, pa mu direktna komunikacija z njim lahko povzroča stanje napetosti in nelagodja. Otrok je v odnosu do odraslega pogosto negotov: sprašuje se, če je eno ali drugo naredil prav, s pogledom vpraša odraslo osebo, če nekaj sme ali ne sme narediti ... Vsiljena avtoriteta tj. vzgojitelj lahko učinkovito pomaga otroku pri odpravljanju te ovire, če kot posrednika uporabi lutko. Otrok bo svojo pozornost usmeril vanjo, obstoj odrasle osebe pa bo pravzaprav odmisli. Tako bo mesto avtoritete, ki jo je tokrat otrok sam izbral, prevzela lutka. Vzgojitelj bo tako postavljen v nedirektivnega usmerjevalca vzgojnega in učnega procesa. Otroci ga bodo videli kot osebnost, ki prinaša veselje, varno in pozitivno klimo v skupino. Vzgojitelj bo postal človek, s katerim bodo iskreno delili veselje in žalost. V oddelku pa bo vzpostavljena osnova za nemoteno medosebno komunikacijo.

Senzibilen vzgojitelj je tisti, ki ne stremi le za intelektualnimi dosežki, saj so zanj pomembni vsi vidiki otrokovega razvoja. Takšen vzgojitelj bo stremel k ustvarjanju sproščene klime v oddelku, kar posledično daje otrokom občutek sproščenosti in lagodja. In z lutko lahko vzgojitelj učinkovito doseže takšen rezultat. Seveda pa je predpogoj njegova osnovna pozitivna naravnost do življenja in lutk.

Z uvajanjem lutke ljubljenske in spoznavanjem ter igro z drugimi vrstami lutk je nemudoma prišlo do izpovedi nekaterih otrok o njihovih doživetjih, ponavadi v družinskem okolju. Lutka je v nekaterih situacijah zmanjšala odvisnost otrok od odrasle osebe v vrtcu. Ko so se naučili, kako Biba (lutka na prstu) potolaži otroka, ki joka, se je tega včasih kdo spomnil sam in nudil tolažbo. Ko jih je pajacek Krica Kraca učil, kako prositi za pomoč ali za izposoj, so to nešteto krat uporabili sami, brez mojega posredovanja. Samostojnost so izkazovali pri elementih dnevne rutine: oblačili, slačili, umivali, hranili in spat so dajali pajacka in s tem pokazali, da vse to zmorejo sami, da znajo in želijo pomagati drug drugemu. Medsebojna pomoč pri obuvanju, oblačenju ali pri reševanju problemov med igro (npr. odpiranje škatle, zlaganje kocke, previjanje dojenčka ...) je postala vsakdanji način življenja v skupini.

Ali z lutkami vplivamo na pogostost in kvaliteto medvrstniških interakcij?

Medvrstniške interakcije so tiste, v katerih posameznik izraža lastno socialno prilagojenost. Mlajši predšolski otroci so v tem še razmeroma neučinkoviti, saj jim to onemogočajo razvojne značilnosti, premalo število pozitivnih in socialno sprejemljivih vzorcev vedenj v družbenem okolju. So pa te interakcije možnost za aktivno socialno učenje otrok. To seveda ni možno brez usmerjanja odrasle osebe, kar pa lahko učenje tudi zavira, saj lahko vzgojitelj kot vsiljena avtoriteta otroku povzroča nelagodje v komunikacijskem in učnem procesu. Vzgojitelj se tako obrne na uporabo različnih metod dela z lutkami in učinkovito odstrani takšno oviro. lutka kot nova in nevsiljena avtoriteta tako uči otroke socialno sprejemljivih vedenj in dviguje kvaliteto odnosov med vrstniki.

Pomembneje kot je pogostost interakcij, čeprav prav zaradi pogostosti nekih dejanj otroci lažje in hitreje ponotranjijo določena pravila in norme, je ravno kvaliteta le-teh. In kvaliteta odnosov je ponovno odvisna od njihove pogostosti.

Agresivne odzive otrok v skupini prvega starostnega obdobja pravzaprav moramo pričakovati, seveda pa jih ne moremo tolerirati. Z lutkami prav tako pokažemo nestrinjanje in obenem nevsiljivo podajamo socialno sprejemljive vzorce vedenj. Le-te otroci ob dovolj močni motivaciji in čustveni vpletenosti, kar lutke zagotovo nudijo, lažje sprejmejo, jih razumejo in tudi ponotranjijo. To jim omogoča prenos vzorcev v nove situacije.

Po izvedenem projektu z lutko so v skupini še vedno prisotni nenadzorovani in neprimerni odzivi na frustrirajoče situacije. Čeprav otroci mnogokrat vedo, kako bi morali ravnati, pa jim to še ne uspeva, kaže na to, da pravil še niso ponotranjili. Glede na starost in razvojne značilnosti je to nekaj povsem razumljivega in nekaj kar nadaljuje in nadgrajuje proces socialnega učenja otrok.

Ali z lutkami vplivamo na izboljšanje socialne prilagojenosti posameznika?

Kakovost socialne prilagojenosti se kaže v načinu posameznikovega delovanja v skupini. To pa se večkrat ne ujema s pogoji in z zahtevami skupine. Pri otrocih prvega starostnega obdobja so pričakovanja glede prilagojenosti v skladu z njihovimi razvojnimi značilnostmi in zmožnostmi posameznika. Otroci so egocentrično usmerjeni v razmišljanju, njihove reakcije so mnogokrat čustveno nenadzorovane in agresivne. Otroci živijo z željo po ugoditvi odraslim osebam, na katere so čustveno navezani, obenem pa že v prvem starostnem obdobju prihaja do odkritih nestrinjanj z njo. Vse to je posledica otrokovih širjenj lastnih meja, izražanja in oblikovanja lastne osebnosti. Vzgojitelj mora razumeti takšen proces in ga z ustreznimi pristopi usmerjati.

Z lutko bo oblikoval pozitivno klimo v skupini in odigral pomembno vlogo pri splošnem razpoloženju otrok.

Pajacek je, kot tudi večina ostalih lutk, otrokom pomagal pri razumevanju, izražanju in obvladovanju lastnih čustev in čustev drugih. Ob lutki so izkoristili možnost pogovarjanja o lastnih čustvih, strahovih in doživetjih, o katerih drugače morda ne bi spregovorili. Prav tako so izkoristili možnost reševanja notranjih konfliktnih situacij preko igre z lutkami brez negativnih posledic. Otroci so v konfliktnih situacijah manjkrat reagirali agresivno. Večkrat so samoiniciativno nudili tolažbo in pomoč drugim. Večkrat so se sami dogovarjali glede delitve igrač. Imeli so priložnost doživljati prijetne občutke ob tem, ko so se sami zmogli dogovoriti ali si pomagati v težavah.

Vpliv lutke na socialno prilagojenost posameznika in skupine se je v večmesečnem obdobju dela z lutkami izkazal za izjemno pozitivnega.

12 ZAKLJUČEK

Lutka, ki leži na polici ali je zaprta v omari, je le navaden predmet, je kos, na katerem se nabira prah. A v trenutku, ko pogledamo v njene oči, začutimo neko energijo, ki kar vabi, da jo vzamemo v roke in jo raziščemo. Lutka potrbuje naše srce in naše telo, da preko njiju pokaže svojo energijsko moč, da preko njiju zaživi svoje življenje. Pokazati otroku, ki verjame v svet čudežnega, da lutka živi, je povsem edinstveno doživetje zanj in za odraslo osebo, ki se lahko vrne nazaj v čas, ko je tudi sam verjel v pravljичne stvari. Lutka zna potolažiti, prisluhniti, se igrati, biti radovedna in nevedna ali pa vsevedna. Zna preusmeriti pozornost in biti smešna. Včasih je žalostna in prestrašena kot otrok, drugič pogumna in neustrašna kot junak. Lahko je igriva in zanimiva ali pa otroško nagajiva. Najboljše pa je to, da vedno ve, kakšno razpoloženje mora izbrati, da se bo otrokom približala in jim pomagala.

Pomoč lutke v socializacijskih procesih, ki so pri otrocih prvega starostnega obdobja še posebej izraziti, je neprecenljiva. Čeprav otrok v vzgojitelju najde "varno iztočnico" za raziskovanje sveta, pa mu direktna komunikacija z njim lahko povzroča stanje napetosti in nelagodja. Vsiljena avtoriteta tj. vzgojitelj lahko učinkovito pomaga otroku pri odpravljanju te ovire, če kot posrednika uporabi lutko. Otrok bo svojo pozornost usmeril vanjo, obstoj odrasle osebe pa bo pravzaprav odmisli. Tako lahko vzgojitelj v mnogo življenjskih, spontanah in tudi načrtovanih dejavnostih, preko lutke otrokom ponudi nove in drugačne vzorce vedenja, reševanja problemov in vstopanja v svet medvrstniških odnosov. Vse to je nujno potrebno, da bo otrok razumel in ponotranjil socialno sprejemljivo vedenje.

Senzibilen vzgojitelj bo zaznal in cenil raznovrstne interakcije med otroci in lutkami, do katerih prihaja v fazi izdelovanja lutk ali kasneje, ko otroci posegajo po lutkah, ki so jim v lutkovnem kotičku na razpolago. V skupinah prvega starostnega obdobja je najpomembnejše prav seznanjanje in navduševanje otrok za igro z lutkami. Nadalje pa vstopanje lutk v spontane in rutinske dejavnosti otrok ter v konfliktna situacije. Otroci tako dobijo nešteto možnosti aktivnega socialnega učenja. To je usmerjeno v razvijanje otrokove pozitivne samopodobe, v razvijanje samostojnosti, vključevanje v skupino, navezovanje globljih medosebnih odnosov, v sodbujanje splošnega pozitivnega razpoloženja, v razumevanje in obvladovanje agresivnih ter egocentričnih teženj, v razumevanje ter spoštovanje želja in potreb drugih. Usmerjeno je v izražanje lastnih želja, potreb, nestrinjanj, kot tudi v vedenja, s katerimi pokažejo pripravljenost za pomoč drugim.

Socialno neprilagojene reakcije otrok prvega starostnega obdobja so pravzaprav edine situacije, ki jim nudijo možnost aktivnega ali bolj izkustvenega socialnega učenja. Lutke v tem procesu nudijo neko "dodano vrednost," ki malčkom omogoča učenje in pridobivanje novih izkušenj. Z vztrajnostjo, dovolj močno motivacijo in nenehnim ponavljanjem bodo otroci kvalitetneje ponotranjili socialno sprejemljive vzorce vedenj in jih tako lažje in z večjo gotovostjo prenašali v nove in kompleksnejše situacije.

Skupina otrok je po zaključenem projektu dela z lutkami delovala enotneje, povečalo se je število interakcij, kar pa je še pomembneje, je to, da se je povečalo število pozitivnih interakcij. Kljub temu, da so negativne še vedno prisotne, pa se je spremenila sama kvaliteta reševanja le- teh.

Pozitivni vidiki uporabe lutk v predšolskem obdobju tako narekujejo, da je za kvaliteten in vzgojno ter učno spodbuden proces mlajših predšolskih otrok potrebna uporaba različnih metod dela z lutkami kot tudi različnih lutk. Potrebna je zmernost in senzibilnost pri uporabi, ki daje najpomembnejšo vlogo samemu procesu.

13 VIRI IN LITERATURA

Bahovec D. E. ... (et al.). (2004). Kurikulum za vrtce. Ljubljana. Ministrstvo za šolstvo in šport. Zavod RS za šolstvo.

Bastašić, Z. (1990). Lutka ima srce i pamet. Zagreb: Školska knjiga.

Batistič Zorec, M. (2004). E. Dolar Bahovec, K. Bregar Golobič (Ur.), Šola in vrtec skozi ogledalo. Priročnik za vrtce, šole in starše. Ljubljana: DZS.

Batistič Zorec, M. (2003). Razvojna psihologija in vzgoja v vrtcih. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.

Batistič Zorec, M. (2006). Teorije v razvojni psihologiji. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Bastašić, Z. (1990). Lutka ima srce i pamet. Zagreb: Školska knjiga.

Cugmas, Z. (2001). Nova spoznanja o vlogi staršev pri razvoju otrokove navezanosti. *Psihološka obzorja*, 10 (2), 51 – 66.

Gostenčnik, C., Pahole, M. in Ružič, M. (2000). Ljubljana. Brat Frančišek: Frančiškanski družinski center.

Hohman, M., Weikart, P. (2005). Vzgoja in učenje predšolskih otrok: primeri aktivnega učenja za predšolske otroke iz prakse. Ljubljana: DZS.

Hunt, T., Renfro, N. (1982). Puppetry in early childhood education. Austin: Nancy Renfro Studios.

Kavčič, T., Fekonja, U. (2004). Čustveni razvoj v zgodnjem otroštvu. L. Marjanovič Umek, M. Zupančič (Ur.), Razvojna psihologija (334 – 349). Ljubljana. Znanstveno raziskovalni inštitut Filozofske fakultete.

Kavčič, T. (2001). Otroška igra. L. Marjanovič Umek, M. Zupančič (Ur.) Psihologija otroške igre. Od rojstva do vstopa v šolo. (47-60). Znanstveni inštitut filozofske fakultete, Ljubljana.

Korošec, H. (2002). Neverbalna komunikacija in lutka. H. Korošec, E. Majaron. (Ur.) Lutka iz vrtca v šolo. (31 - 54). Zbornik prispevkov iz teorije in prakse. Ljubljana. Pedagoška fakulteta.

Korošec, H. (2004). Simbolna igra z lutko – način komunikacije v razredu. Magistrsko delo. Ljubljana. Pedagoška fakulteta.

Korošec, H. (2006). Kreativna dejavnost z lutkami kot proces. B. Borota, V. Geršak, H. Korošec, E. Majaron. (Ur.) *Otrok v svetu glasbe, plesa in lutk.* (103 – 140). Koper: Univerza na Primorskem. Pedagoška fakulteta.

Korošec, H. (2008). *Čarobni svet lutk.* S. O. S. Revija za moderne starše. Letnik 1., št. 4, str. 46 – 48.

LaFreniere, J. P., Dumas, E. J. ; [avtorice slovenske priredbe vprašalnika] Zupančič, M., Gril, A., Kavčič, T., (2001) *Vprašalnik o socialnem vedenju otrok : SV-O priročnik.* Ljubljana : Center za psihodiagnostična sredstva.

Lepičnik Vodopivec, J. (2007). Kako starši doživljajo vzgojo v družini: vzgojni stili v družini danes. *Sodobna pedagogika*, 37 (5), 182-195.

Majaron, E. (2000 a). *Lutka – idealna povezava didaktičnih smotrov.* *Lutka*, Št. 56., str. 33–35.

Majaron, E. (2000 b). *Otrok v gibanju. Specifična gibanja ob animaciji lutk.* Pridobljeno 10. 5. 2011, iz: www.see-educoop.net/education_in/pdf/edi02-slo-svn-t03.pdf.

Majaron, E. (2002). *Lutka pri oblikovanju mladega človeka.* H. Korošec, E. Majaron. (Ur.) *Lutka iz vrtca v šolo.* (5 - 8). Zbornik prispevkov iz teorije in prakse. Ljubljana. Pedagoška fakulteta.

Majaron, E. (2006). *Animacija lutk in otrokovo gibanje.* V. Geršak, H. Korošec, E. Majaron. (Ur.) *Otrok v svetu glasbe, plesa in lutk* (98 – 102). Univerza na Primorskem. Pedagoška fakulteta.

Marjanovič Umek (2001a). *Psihologija predšolskega otroka.* *Otrok v vrtcu.* Priročnik h kurikulu za vrtce. Maribor: Založba Obzorja.

Marjanovič Umek, L., Zupančič, M. (2001b). *Psihologija otroške igre od rojstva do vstopa v šolo* 869-83). Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.

Marjanovič Umek, L., Zupančič, M. (2004). *Socialni in moralni razvoj v zgodnjem otroštvu.* *Razvojna psihologija* (363– 379). Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.

Mikuš, A. (2001). *Lutka moj nepogrešljivi pomočnik v razredu*. Lutka, št. 58, str. 50-53. Novo mesto: Kulturno društvo Klemenčičevi dnevi.

Peštaj, M. (2000). Zlatko Bastašić in njegovo terapevtsko delo z lutkami. Lutka, št. 56, str. 50-55.

Puklek Levpušček, M., Gril, A. (1999). Socialnoemocionalne in vedenjske značilnosti otrok ob vstopu v šolo. V M. Zupančič (ur.), Razvojnopsihološke značilnosti različno starih otrok ob vstopu v šolo (str. 43 – 66). Ljubljana. I2.

Slovar slovenskega knjižnega jezika. Pridobljeno 10. 5. 2011, iz: <http://bos.zrc-sazu.si/sskj.html> .

Trefalt, U. (1993). Osnove lutkovne režije. Ljubljana: Zveza kulturnih organizacij Slovenije.

Varl, B. (1995). Lutke na nitkah. Šentilj. Aristej.

Varl, B. (1997). Ploske lutke. Šentilj. Aristej.

Zupančič, M. (1996). Izbrane teme iz predmeta Razvojna psihologija II. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo.

Zupančič, M. (2004a). Socialni razvoj dojenčka in malčka. L. Marjanovič Umek, M. Zupančič (Ur.), Razvojna psihologija (255 - 277). Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.

Zupančič, M. (2004b). Razvoj čustev in temperamenta ter osebnost v obdobju dojenčka in malčka. L. Marjanovič Umek, M. Zupančič (Ur.), Razvojna psihologija (232 – 254). Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.

Zupančič, M., Ceci Erpič, S. (1998). Razvoj zgodnjih oblik interakcije med mamo in malčkom: prečna primerjava. Anthropos, 4 - 6, 32 – 54.

Zupančič, M., Kavčič, T., (2004). Temperament in osebnost v zgodnjem otroštvu. L. Marjanovič Umek, M. Zupančič (Ur.), Razvojna psihologija (363 - 381). Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.