

UNIVERZA V LJUBLJANI  
PEDAGOŠKA FAKULTETA  
Predšolska vzgoja

KSENIJA PODERGAJS

Mentorica: DR. DOC. MARCELA BATISTIČ ZOREC

**PRIČAKOVANJA IN ČUSTVA OTROK TER NJIHOVIH  
STARŠEV OB VSTOPU V OSNOVNO ŠOLO**

DIPLOMSKO DELO

LJUBLJANA, 2019



## ZAHVALA

*Velika zahvala gre partnerju Mateju, sinu Marku, bližnjim in prijateljem za podporo in spodbude v času študija in predvsem, ker so verjeli v moj uspeh. Hvala!*

*Zahvaljujem se tudi mentorici dr. doc. Marceli Batistič Zorec za strokovno pomoč, spodbudne besede in usmerjanje pri nastajanju diplomskega dela.*

*Hvala ravnateljici, vzgojiteljicam vrtca, staršem in otrokom, ki so bili pripravljeni sodelovati pri zbiranju podatkov v raziskovalnem delu diplomske naloge.*

*V srcu, če je ta pravo,  
je zmeraj prostora  
za tisoč imenitnih stvari,  
ki jih ljubiti mora  
vse, kar živi!*

*(Tone Pavček)*

## POVZETEK

V zadnjem času je veliko govora o tem, ali naši otroci prehitro vstopajo v prvi razred osnovne šole, ali so dovolj zreli in bodo kos vsem novih zahtevam, ki jih čakajo. Dvom o zrelosti otrok in prehitrem vstopu v šolo nastaja predvsem pri starših, saj se jim zdi, da današnji sistem ni prilagojen starosti otrok, s katero vstopajo v šolo.

Temeljni namen raziskovalnega dela je bilo raziskati pričakovanja in čustva otrok in njihovih staršev ob vstopu otrok v osnovno šolo. Zanimalo me je, kakšne občutke in čustva otroci doživljajo ob misli, da bodo jeseni prvič prestopili prag osnovne šole. Prav tako me je zanimalo, kaj si mislijo njihovi starši ob tem, da gredo njihovi otroci v prvi razred, in kako mislijo, da to doživljajo njihovi otroci.

Rezultati so pokazali, da večji stres in skrbi glede šole doživljajo starši otrok kot otroci. Veliko bolj negotovi in v dvomih so kot njihovi otroci. Otroci s ponosom in veliko radovednosti vstopajo v nov svet, ki jih čaka. Ni jih strah, kljub temu, da je to velik korak v njihovem življenju, saj bodo spoznali nove ljudi, čakajo jih nove in bolj zahtevne zadolžitve, s katerimi se bodo morali spopasti tudi sami.

Predvsem pa je pomembno, da starši otrokom stojijo ob strani, jim v težavah priskočijo na pomoč, se o šoli pogovarjajo ter jim slednjo predstavijo na pozitiven način. Veliko vlogo ima tudi sodelovanje med starši in šolo, saj lahko s tem otrokom pomagamo in jim omogočimo čim uspešnejši ter čim mirnejši prehod iz vrtca v šolo.

**Ključne besede:** prehod iz vrtca v šolo, pričakovanja staršev, pričakovanja otrok, čustveno doživljanje otrok.



# ABSTRACT

## **Expectations and feelings of children and their parents when entering elementary school**

Today we talk a lot about whether our children are getting too fast into the first grade of primary school, whether they are mature enough and will deal with all the new demands they are waiting for. The doubts about the maturity of children and the early entry into school arise primarily in parents, as they feel that today's system is not adapted to the age of children with whom they enter school.

The main purpose of the research work was to investigate the expectations and feelings of children and their parents when entering children in elementary school. I was interested in what feelings and emotions children experience with the thought that in the autumn they will cross the threshold of the elementary school for the first time. I was also interested in what parents think about their children entering in the first grade and how they think that their children are experiencing it.

The results showed that children's parents are experiencing increased stress and worries about school. They are much more insecure and in doubt than their children. On the opposite children enter the new world that awaits them with an pride and great curiosity. They are not afraid, even though this is a big step in their lives, as they will meet new people, they are waiting for new and more demanding tasks that they will have to face on their own. Above all, it is important that parents stand up to their children, help them in difficulties and, talk about school in a positive way. Cooperation between parents and school is also important, as we can help many children with this kind of education and provide them with the successful and easiest possible transition from preschool to school.

**Keywords:** transition from preschool to school, expectations of parents, expectations of children, children's emotions.

# KAZALO

|          |   |           |
|----------|---|-----------|
| <b>1</b> | <b>UVOD</b> .....   | <b>1</b>  |
| <b>2</b> | <b>SISTEMSKA PRENOVA VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEGA SISTEMA OSEMLETNE ŠOLE</b> ..... | <b>2</b>  |
| 2.1      | Osemletna osnovna šola .....  | 2         |
| 2.2      | Zrelost otroka za šolo .....  | 3         |
| 2.3      | Uvedba devetletke .....   | 4         |
| <b>3</b> | <b>ČUSTVA IN RAZVOJ ČUSTEV V ZGODNJEM OTROŠTVU</b> .....                      | <b>6</b>  |
| 3.1      | Razvoj čustev .....   | 6         |
| 3.2      | Spodbujanje čustvenega razvoja .....  | 7         |
| <b>4</b> | <b>OTROK NA PREHODU IZ VRTCA V ŠOLO</b> .....                                 | <b>9</b>  |
| 4.1      | Kognitivni razvoj .....   | 9         |
| 4.2      | Psihosocialni razvoj osebnosti .....  | 12        |
| <b>5</b> | <b>VRTEC IN ŠOLA</b> .....  | <b>14</b> |
| 5.1      | Zagotavljanje kontinuitete med vrtcem in šolo .....                           | 14        |
| 5.2      | Zagotavljanje pogojev za zgodnje učenje .....                                 | 15        |
| <b>6</b> | <b>OPREDELITEV RAZISKOVALNEGA PROBLEMA IN CILJI RAZISKAVE</b> ..              | <b>17</b> |
| 6.1      | RAZISKOVALNA VPRAŠANJA .....  | 17        |
| 6.2      | METODE RAZISKOVANJA .....   | 17        |
| 6.3      | OPIS VZORCA .....   | 18        |
| 6.3.1    | Vzorec staršev .....  | 18        |
| 6.3.2    | Vzorec otrok .....  | 18        |
| 6.4      | POSTOPEK IN TEHNIKE ZBIRANJA PODATKOV .....                                   | 18        |
| 6.5.1    | Anketa za starše .....  | 18        |
| 6.5.2    | Intervju z otroki .....   | 18        |
| 6.5      | POSTOPEK OBDELAVE PODATKOV .....  | 19        |
| <b>7</b> | <b>REZULTATI RAZISKAVE Z RAZLAGO</b> .....                                    | <b>20</b> |
| 7.1      | ANKETA ZA STARŠE .....  | 20        |
| 7.2      | INTERVJU Z OTROKI .....   | 26        |
| <b>8</b> | <b>SKLEP</b> .....  | <b>29</b> |
| <b>9</b> | <b>LITERATURA IN VIRI</b> .....   | <b>31</b> |



## KAZALO TABEL

|  |    |
|--|----|
| <b>Tabela 1:</b> Število odgovorov staršev glede zmožnosti njihovih otrok .....          | 20 |
| <b>Tabela 2:</b> Število odgovorov o pričakovanjih otrok po mnenju staršev .....         | 21 |
| <b>Tabela 3:</b> Čustva, ki jih doživlja otrok v povezavi s šolo po mnenju staršev ..... | 22 |
| <b>Tabela 4:</b> Čustva, ki jih doživljajo starši ob vstopu njihovih otrok v šolo .....  | 22 |
| <b>Tabela 5:</b> Pričakovanja, dileme in bojzani staršev glede šole .....                | 23 |
| <b>Tabela 6:</b> Mnenja staršev, kako olajšati vstop v šolo svojim otrokom .....         | 24 |
| <b>Tabela 7:</b> Odgovori otrok, česa se v šoli veselijo .....                           | 26 |
| <b>Tabela 8:</b> Odgovori otrok, ali jih je česa strah .....                             | 27 |
| <b>Tabela 9:</b> Odgovori otrok, kaj bo v šoli drugače kot v vrtcu .....                 | 27 |

# 1 UVOD

Temo prehod iz vrtca v šolo sem si izbrala, ker imam kot vzgojiteljica predšolskih otrok kar nekaj izkušenj z otroki v zadnjem letu pred vstopom v šolo. Po mojih izkušnjah se velika večina otrok veseli novih izzivov in drugih novosti, ki jih čakajo v osnovni šoli, novih prijateljev in tudi šolskega učenja. Cilj mojega diplomskega dela je bil raziskati pričakovanja in čustvena doživljanja otrok in njihovih staršev pred vstopom v prvi razred osnovne šole. Zanimalo me je predvsem, česa se otroci veselijo, kaj o šoli že vedo od staršev, bratov/sester in prijateljev, ki šolo že obiskujejo, in kaj od šole pričakujejo oni. Drugi del raziskave pa sem posvetila pričakovanjem staršev otrok, in sicer pričakovanje glede šole in pričakovanja glede šolanja njihovih otrok.

Današnji šolski sistem zahteva, da otroci v šolske klopi sedejo prej kot so pred desetletji. Prenovljen šolski sistem, ki ga poznamo danes, temelji na izhodišču, da otroci vstopijo v osnovno šolo v letu, ko dopolnijo 6 let. Pred prenovo sistema so otroci vstopili v šolo deset mesecev prej, večina s 7. letom starosti.

Zavedanje svojih čustev je zmožnost zaznavanja, poimenovanja in prepoznavanja lastnih in tujih čustev in občutkov. Pozorno opazovanje in poznavanje okoliščin ter verbalnega in neverbalnega sporočanja predstavljajo ključ do razumevanja čustev drugih, poleg vseh teh pa moramo upoštevati tudi splošno sprejeti pomen, ki ga pripisujemo določenim okoliščinam. Zavedanje čustev je torej sposobnost, zmožnost zavedati se lastnih čustev v trenutku, ko smo v odnosu z drugimi ljudmi in predmeti. Čustvena zrelost otrok je torej pomembna zlasti ob prehodih kot je tudi npr. vstop v osnovno šolo.

Med otroci, ki vstopajo v šolo, obstajajo velike razlike, saj je starostni razpon med njimi lahko skoraj eno leto, razlike pa so tudi v tempu razvoja in spodbudah, ki so jih bili v svojem domačem okolju deležni. V razredu lahko nekateri otroci zaostajajo pri učenju in so zato zapostavljeni, saj so zadolžitve za njih prezahtevne. Učitelji bi morali svoje delo prilagoditi posameznikom in njihovim zmogljivostim. Za otroke bi bilo najbolje, če bi njihovi starši zaupali učiteljem in vzgojiteljem, da so njihove otroke dobro pripravili na ta velik korak. Posvetiti se moramo otrokom, se z njimi pogovarjati, jih spodbujati in jim nuditi pomoč, če jo potrebujejo, ter šolo prikazati čim bolj pozitivno.

## **2 SISTEMSKA PRENOVA VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEGA SISTEMA OSEMLETNE ŠOLE**

### **2.1 Osemletna osnovna šola**

Kot navajajo avtorji Bele knjige o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (1995, v nadaljevanju Bela knjiga), obvezno osnovnošolsko šolanje v zadnjih 70-ih letih najmočneje označuje uvedba osemletne enotne osnovne šole leta 1985, ki je izhajala iz optimističnih egalitarističnih socialnih pogledov, da je možno razlike, ki nastajajo v družbi, v veliki meri zmanjšati z odpravljanjem dualizma v šolskem sistemu (Bela knjiga, 2011).

Ustava Republike Slovenije v 57. členu določa, da je osnovnošolsko izobraževanje obvezno za vse otroke in se financira z javnimi sredstvi. Osnovnošolsko izobraževanje ureja Zakon o osnovni šoli, ob tem pa usposabljanje in izobraževanje otrok z motnjami v duševnem in telesnem razvoju ureja Zakon o izobraževanju in usposabljanju otrok in mladostnikov z motnjami v telesnem in duševnem razvoju. Otroci so v Sloveniji pred prenovo sistema vstopali v osnovno šolo stari sedem let, osnovnošolsko izobraževanje pa je trajalo osem let – osemletka. V Sloveniji je bila osnovna šola razdeljena na dve štiriletni vzgojno-izobraževalni obdobji: predmetno in razredno stopnjo. Členitev obveznega izobraževanja je bila odvisna od postavitve celotnega šolskega sistema, vključno s predšolsko vzgojo in srednješolskim izobraževanjem (Bela knjiga, 1995).

Kljub temu, da je uvajanje osnovne šole po 2. svetovni vojni spremljala zavest, da takšna šola ne more biti uniformirana, se je pri opredeljevanju raznovrstnosti in prožnosti bolj poudarjalo kulturne in gospodarske razlike, medtem ko so bile individualne, zlasti psihološke razlike med učenci nekoliko bolj zamolčane. To je tudi razlog, da so se največje slabosti enotne osemletke kazale prav v nasprotovanju kakršnikoli oblik razločevanja oz. diferenciaciji učencev. Kljub temu je politika vztrajala na enotnih predmetnikih za vse brez možnosti izbire, na skupnih oddelkih brez možnosti delitve (razen pri športni vzgoji) ter na enotnih učnih načrtih brez razlikovanja vsebin, ciljev in standardov znanja po ravneh zahtevnosti. Na podlagi empiričnih podatkov pa stroka dokazuje, da je bila že v 60-ih letih prejšnjega stoletja enotna šola bolj papirnata iluzija politike kot pa realnost, saj ni dosegla socialnih ciljev, ki so si jih zastavili. Objektivne slabosti uniformiranosti pa so se izražale v visokem osipu, kar pa je izsililo uvajanje določenih oblik diferenciacije, to pa so posebne oblike dela z učenci iz nižjih slojev oziroma z učenci, ki so bili učno šibkejši (podaljšano bivanje in dopolnilni pouk). Več kot desetletje

kasneje pa se je za zmogljivejše učence razvil tudi dodatni pouk, ki pa ni bil izvajan tako dosledno kot dopolnilna učna pomoč šibkejšim učencem (Bela knjiga, 2011).

V 80-ih letih prejšnjega stoletja so se začele krepiti težnje, da bi se programska uniformiranost takratne osemletke zrahljala in bi se z vsebinsko širitvijo ponudbe vneslo v osnovno šolo več možnosti za upoštevanje interesov in individualnih značilnosti otrok. Rešitve so se ponujale predvsem v razširjenem programu, še posebej z uvajanjem šole v naravi, interesnih dejavnosti ipd., nikakor pa ne v pouku obveznih predmetov, kar je obudilo strokovne diskusije o uvajanju večje diferenciacije v šolah. Ločevanje učencev pri rednem pouku pa je predstavljal nepresegljiv tabu tedanje doktrine o enotni osemletki (prav tam).

## **2.2 Zrelost otroka za šolo**

Zrelost je pojem, ki opredeljuje določeno stopnjo razvoja osebnosti pri otroku kot tudi pri odraslem človeku. Kadar določena stopnja zrelosti zadosti nalogam, ki so postavljene pred človeka, in jih le-ta uspešno opravi, takrat je to znak, da je človek zrel za situacijo, ki jo opredeljujejo dani pogoji. Pogoje za določeno zrelost postavlja pred ljudi skupnost, v kateri človek živi. Nobenega dvoma pa ni, da je vstop v šolo za otroka eden izmed njegovih najbolj usodnih dogodkov. Določanje šolske zrelosti je bilo potrebno, saj se osemletna osnovna šola ni prilagajala različnim otrokom in njihovim potrebam. Šolsko zrelost so preverjali s testom *Šolski novinci*, avtorja Ivana Toličiča (1966), ki je bil prvič objavljen leta 1966. Pozneje je isti avtor test razširil in dopolnil, leta 1986 je nastal *Preizkus pripravljenosti otrok za šolo* (v nadaljevanju POŠ). Namenjen je otrokom, starim od 5 let 8 mesecev do 7 let ter zajema govorno razumevanje, grafomotorične sposobnosti, rezoniranje, dojetje količin in razumevanje navodil ter pripravljenost delovati v skupini. POŠ ugotavlja pripravljenost otrok za vpis v šolo, prav tako pa vključuje tudi kriterije za začetek šolanja, ko je starostna meja otrok znižana. Med spoloma ni razlik, razlike pa so glede na kraj bivanja otrok, ki nastanejo bolj ali manj zaradi stimulativnega okolja. Nikakor pa se glede vstopa otroka v šolo ne smemo odločati samo glede testa POŠ. Pomembna so še timska odločanja psihologa, vzgojitelja in zdravnika (Marjanovič Umek, Fekonja in Bajc, 2006).

Če je otrok za šolo ustrezno zrel, skupaj z enako zreli napreduje in dosega podobne uspehe. Če pa je otrok nezrel, takrat doživlja hude zunanje in notranje pritiske, tak otrok vlaga veliko več energije, da bi dosegel enake cilje kot njegovi sovrstniki. Osebnost tega otroka se zaradi neuspeha in nepotrjevanja razvija neustrezno, pojavljajo se negativne značajske lastnosti, ki jih

pogosto spremljajo še nevrotske motnje (Jurman, 1995). Jurman se sprašuje, ali je ta korak smiseln ali pa bi bilo bolje pustiti, da ta otrok dozori in še leto dni ostane v vrtcu in bo kasneje v šolo vstopil kot zrel, zdrav in močan otrok, ki bo z lahkoto premagoval predenj postavljene zahteve.

T. Vonta (1995) pravi, da nikakor ne moremo in ne smemo otrokovega življenja deliti na življenje otroka, življenje učenca, življenje dijaka. Diskontinuiteta v tem procesu lahko prinese probleme v učni proces, zlasti če ta ne upošteva individualizacije in diferenciacije ter ne pozna učnih metod, ki spodbujajo otrokovo notranjo motivacijo za spoznavni proces. Zato je v sistemu otrokovega izobraževanja potrebno poskrbeti za ustrezno kontinuiteto. Kar pa pomeni, da se mora kontinuiteta reflektirati v vsebini, organizacijskih rešitvah, v strukturi izobraževanja, v sodelovanju med šolo in življenjem zunaj, v sodelovanju med vzgojnim osebjem, doma v družini in okolju (prav tam).

M. Pergar Kuščer (1999) pa je menila, da je z vidika razvojnih značilnosti šestletnih otrok nova z zakonom predpisana starost za všolanje otrok povsem utemeljena, saj so otroci gibalno spretni, imajo popolnoma razvite jezikovne sposobnosti, ki jih lahko uporabljajo za komuniciranje in učenje, imajo zelo razvite socialne in spoznavne (kognitivne) sposobnosti itd. Lahko bi rekli, da so ta leta pri otroku za začetek šolanja v socialnem pogledu idealna, saj večina otrok pri šestih letih verjame, da so njihovi starši polni pomoči, prijatelji naklonjeni in učitelji polni pomoči (prav tam).

### **2.3 Uvedba devetletke**

Od preнове konec prejšnjega stoletja slovenski otroci vstopajo v devetletno osnovno šolo s šestim letom starosti. To pa za naš prostor ni novost, saj je obvezno šolo otrok s šestim letom z zakonom predpisala že Marija Terezija leta 1774 (Bela knjiga, 1995). Devetletna osnovna šola pomeni reformo obveznega šolstva v 90-ih letih prejšnjega stoletja. Ena pomembnejših novosti v Beli knjigi je bilo podaljšanje obvezne osnovnošolske izobrazbe na devet let, kar je izhajalo iz ugotovitev primerjalnih študij, ki so pokazale, da se obvezno šolanje v veliki večini držav začne s šestim letom starosti in traja devet let. Priprava na šolo pa je bila v naši državi pred prenovno neenotna tako z vsebinskega kot organizacijskega vidika in kot taka ni dala vsem otrokom dovolj možnosti za razvoj njihovih potencialov. Zakon o osnovni šoli (1996) prevzema filozofijo preteklosti, da mora vsak otrok končati osnovno šolo, vendar to filozofijo nadgrajuje

z načelom spoštovanja in upoštevanja različnosti otrok, iz česar je tudi izpeljano načelo o inkluzivnem izobraževanju oseb s posebnimi potrebami (Bela knjiga, 2011).

Otrokom so prilagodili osnovno šolo z različnimi rešitvami. Podaljšali so osnovno šolo na devet let, s tem pa se za eno leto podaljša tudi čas osnovnošolskega šolanja. Prvi razred osnovne šole sodi v prvo vzgojno-izobraževalno obdobje, ki je kulturno in razvojno zaokrožena celota. To pomeni, da določenih standardov znanja, pisanja, branja in računanja ne zahtevajo od vseh učencev in učenk hkrati po prvem razredu šolanja, ampak so standardi naravnani na zaokroženo celoto prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja. S tem imajo učenke in učenci tudi dovolj časa za ponotranjenje znanja in izkušenj, večja pa je tudi možnost upoštevanja individualnih razlik v otrokovem razvoju. Prehod med vzgojno-izobraževalnim obdobjem so približno uskladili s prehodi med razvojnimi stopnjami, ki jih navajajo kvalitativne razvojne teorije, kot so Eriksonova, Piagetova, Freudova in Searsova, hkrati pa je za posamezna obdobja mogoče postaviti globalne razvojne in vzgojno-izobraževalne cilje, postavljene kot standarde znanja. Namesto nižje in višje stopnje pa so sedaj v šolskem letu tri obdobja, ki jim rečemo triade. V prvem razredu je poleg učiteljice prisotna dodatna strokovna delavka, učiteljica ali vzgojiteljica predšolskih otrok za pomoč v oddelku. Tako so se učitelji in vzgojitelji ob uvedbi prenove dodatno izobraževali za delo v prvem razredu. Sprememba glede na devetletko je tudi, da v prvi triadi (prvi, drugi in tretji razred) poteka samo opisno ocenjevanje, s katerim učitelji vrednotijo učenkino in učenčevo napredovanje. Vsakega učenca ali učenko posebej opisno ocenijo na osnovi opazovanja in različnih oblik preverjanja znanja. Šola pa mora ponuditi tudi možnost podaljšanega bivanja, ki poteka po pouku in je namenjeno učenkam in učencem od prvega do šestega razreda; interesne dejavnosti; dodaten in dopolnilni pouk (Bela knjiga, 1995).

Odločitev za premik starostne meje šoloobveznih otrok za leto dni navzdol je bila oblikovana na podlagi analiziranja sistemov obveznega osnovnega šolanja v drugih državah. Tako so tudi slovenski otroci s šolskim letom 1999/2000 začeli obiskovati devetletno šolo. Kljub temu so spremembe uvajali postopoma in je kar nekaj časa trajalo (do leta 2003), da so bili vsi otroci v Sloveniji vključeni v devetletno osnovnošolsko izobraževanje, saj so morali v šolah urediti tudi materialne in kadrovske pogoje. Za učinkovito delo in poučevanje z mlajšimi otroki je ključnega pomena učiteljeva občutljivost za otrokove psihološke potrebe v skupini vrstnikov (Pergar Kuščer, 1999).

### **3 ČUSTVA IN RAZVOJ ČUSTEV V ZGODNJEM OTROŠTVU**

Za analizo čustev in čustvenih reakcij je treba za začetek izbrati določene parametre, po katerih jih primerjamo med seboj. Osnovni parametri, po katerih določamo čustva, so: prijetnost in trajanje čustva, osnovni kontekst čustva, ciljnost čustva, intenziteta čustva in časovni okvir (Milivojević, 2007).

Čustvovanje je skrivnostnejše od našega mišljenja in vedenja. Vsi vzorci našega delovanja imajo vedenjsko, čustveno in razumsko komponento. Vedenje povezujemo s telesom in je večinoma zavestna dejavnost. Ravno zaradi tega ga je najtežje nadzorovati in spreminjati. Kjerkoli smo, dobivamo jasne znake, kaj je zaželeno vedenje in kaj ne, kaj smemo in česa ne (Gašperlin, 2016).

Številni znanstveniki so mnenja, da smo sprva čustva razvili kot obrambni mehanizem za preživetje. Strah nam prigovarja, naj se ognemo nevarnostim in nas varuje pred poškodbami. Jeza nam pomaga pri premagovanju ovir in doseganju, kar bi radi. V družbi ljudi smo srečni, ko iščemo stik z njimi, najdemo občutek varnosti znotraj skupine. Naši predniki so zlahka premagovali čustva. Današnje življenje pa nas postavlja pred razne čustvene izzive, ki jih narava ni mogla napovedati. Čeprav je jeza pomemben dejavnik v naši čustveni sestavi, narava ni mogla predvideti, da jo bodo izzvali že tako majhni in za življenje nepomembni dogodki, kot je npr. gledanje televizije. Zato je pomembno otroke naučiti, kako naj prepoznajo in obvladajo različna čustva (Shapiro, 1999).

#### **3.1 Razvoj čustev**

Že prvi jok ob rojstvu otroka je znak vznemirjenja in hkrati začetek razvoja otrokovega bogatega in širokega spektra čustev, ki jih bo novorojeni otrok uporabljal v svojem življenju. Čustva ponavadi delimo na osnovna (temeljna) – tista, o katerih lahko neposredno sklepamo na podlagi izrazov na posameznikovem obrazu, in sestavljena (kompleksna) – kot so ponos, krivda, sram ljubosumje in osramočenost. Slednja se pojavijo kasneje v razvoju ter so odvisna od posameznikovega samozavedanja in zavedanja odzivov okolice na posameznikovo vedenje. V prvih nekaj dneh otrokovega življenja razločimo le stanje umirjenosti oz. neaktivnost ter stanje povečane aktivnosti oz. splošne vznemirjenosti. Samo stanje vzburjenosti je še

nediferencirano in ne pomeni pozitivnega ali negativnega čustva. Že v nekaj naslednjih tednih pa postane čustveno življenje dojenčka veliko bolj razgibano (Nemec in Kranjec, 2011).

H. Smrtnik Vitulič (2007) je mnenja, da so čustva človekov prvi jezik. Novorojenček že takoj po rojstvu ustvari svojo prvo čustveno komunikacijo. Avtorji imajo glede čustev različna mnenja. Nekateri menijo, da otroci v svojem najzgodnejšem razvoju izražajo le nediferencirano čustveno stanje, posamezna čustva pa naj bi se pojavila šele kasneje kot rezultat izkušenj in spoznavnega razvoja. Drugi avtorji pa zagovarjajo stališča, da dojenčki že v prvih mesecih izražajo različna neprijetna čustva, kot so žalost, strah in jeza (prav tam).

Zavedati se moramo, da si ljudje nismo enaki in da realnost odraščanja pušča neomejene možnosti kombinacij. Vsa čustva so dobra in vsa so potrebna za preživetje. Otroka je potrebno naučiti, da so vsa njegova čustva, ki jih doživlja, dobra in da mu jih ni potrebno skrivati. Povedati mu moramo, da ni slabih čustev, so pa čustva lahko prijetna, ko so povezana s prijetnimi občutki, in neprijetna, povezana z neprijetnimi občutki. Oboja imajo v našem življenju zelo veliko vlogo, npr. neprijetna čustva so pomembna, ker nam dajo nek zadržek do neznanega in nevarnega. Otrok ne smemo učiti, da čustev ne smejo pokazati navzven oz. da ne smejo kazati neprijetnih čustev. Tudi neprijetna čustva so del nas, del našega vsakdana. Čustva ne bodo nikoli popustila, ne moremo se jih znebiti, saj so močnejša od nas samih. To je tudi razlog, da otroke naučimo, kako sprostiti čustva, saj jim, če jim želimo to preprečiti, samo škodujemo. Tako se bodo naučili upravljati s čustvi. To je način zadovoljevanja tistih naših potreb, ki se izražajo preko čustev (Gašperlin, 2016).

### **3.2 Spodbujanje čustvenega razvoja**

Že nekaj mesecev po rojstvu dojenček začne izkazovati čustva. Pozitivna čustva izzovejo predvsem ljudje, ki so dojenčku blizu in so v prijetni interakciji z njim. Pogosteje se smeji zoznanim kot neznanim osebam. Smeh pri otrocih sporoča ugodje in pomaga pri oblikovanju odnosa z njegovimi starši oz. skrbnikom. Nasprotno pa se otroci na neprijetne izkušnje, kot so bolečina, lakota itd., odzovejo z vznemirjenjem. V veliki večini dojenčki vznemirjenje izražajo z jokom, lahko pa opazimo tudi jezne izraze. Zato je predvsem pomembno, da pri otrocih spodbujamo pozitivna čustva in se nanje tudi pozitivno odzovemo ter jih vračamo (Nemec in Kranjec, 2011).



S tem ko otroka naučimo obvladovanja čustev, se lahko izognemo marsikateri nevšečnosti. Dober primer je nasilje, ki je povezano z neobvladovanjem jeze. Obvladovanje jeze je eden od najboljših načinov preprečevanja nasilja. Že zaradi tega bi se morali v družinah in šolah učiti obvladovanja jeze. Za učenje tega pa je potrebno veliko časa, truda, potrpljenja in vaj. To velja tudi za nas, starše in vzgojitelje, ki ob otrokovem izbruhu jeze doživimo razočaranje; slednjega pa se moramo naučiti sprejemati in ne eksplodirati ter obupati takoj, ko ga doživimo. Tudi to je ena od sposobnosti obvladovanja čustev. Gre za sprejemanje razočaranja, vztrajnost pri doseganju ciljev, voljo in navdušenje, da kljub vsem težavam še vedno poskušamo. V veliki večini je ravno vztrajnost pogoj za uspeh (Bisquerra Alzina, 2010).

## **4 OTROK NA PREHODU IZ VRTCA V ŠOLO**

T. Vonta (1995) je pred prenovo šolskega sistema napisala, da naj bi odrasli otroku olajšali prehajanje iz predšolske na šolsko stopnjo. To pomeni, da naj bi otroku mehčali prehajanje iz igre v učenje, iz enega socialnega in fizičnega okolja v drugega. Slednje lahko poteka na različnih nivojih, z različnimi didaktičnimi in organizacijskimi metodičnimi prijemi pa tudi prek različnih nosilcev tega procesa. Nikoli pa pri tem otrokovega življenja ne smemo in ne moremo deliti na življenje otroka, življenje učenca in življenje dijaka. Diskontinuiteta v tem procesu lahko prinese probleme v učni proces, zlasti če ta ne upošteva individualizacije in diferenciacije in ne pozna učnih metod, ki spodbujajo otrokovo notranjo motiviranost za spoznavni proces. Zato moramo v sistemu otrokovega izobraževanja poskrbeti za ustrezno kontinuiteto. Kontinuiteta naj bi se reflektirala v strukturi izobraževanja, v organizacijskih rešitvah, vsebini, v sodelovanju z vzgojnim osebjem, v sodelovanju šole in življenja zunaj nje, doma in okolja. Strokovne rešitve iščemo tako pri nas kot tudi drugje po svetu. Še posebej aktualni problem izbruhne povesod ob šolskih reformah, saj se ob njih vedno znova in znova začenjajo polemike o tem, kdaj naj bi otrok vstopil v šolo. Ko so družbena prizadevanja usmerjena v zniževanje let za vstop v šolo, stroka okrepi prizadevanja za razvojno in starosti primerno vzgojno-izobraževalno delo (prav tam).

### **4.1 Kognitivni razvoj**

O kognitivnem razvoju govorimo, kadar poudarjamo mentalne procese, s katerimi lahko pridobivamo znanje in prek katerih se zavedamo okolja. Proces, ki jih uporabljamo pri mišljenju, učenju in odločanju, so zaznavanje, predstavljanje, spomin, jezik in presojanje (Pergar Kuščer, 1999).

Kognitivne teorije se ukvarjajo s preučevanjem razvoja in strukture posameznih miselnih procesov in vpliv miselnih procesov na posameznikovo razumevanje in vedenje. Med tiste, ki so preučevali kognitivni razvoj, spada tudi Piaget (v Marjanovič Umek in Zupančič, 2004). Zanimalo ga je predvsem, kako človek oz. predvsem otrok razume svet in kako pride do znanja, ki je vedno bolj strukturirano in bolj organizirano. Iskal je odgovore na vprašanja, kot so, kako otrok misli in razmišlja, pri kateri starosti razume te in one koncepte, kako se spoznanja postopoma razvijajo od konkretnih izkušenj do abstraktnega znanja, kakšen je odnos med posameznikom, ki se uči, in kako otrok konstruira svoje znanje. Skladno s Piagetovim

strukturalističnim pristopom se miselne strukture z razvojem pri ljudeh spreminjajo. Razvoj poteka od čisto prvih miselnih shem pri novorojenčku in nato dojenčku, ki jih je Piaget imenoval shema, do višjih miselnih struktur, ki so značilne zlasti za otroke po sedmem letu starosti (Marjanovič Umek in Zupančič, 2004). V obdobju predoperativne stopnje (2–7 let) se pojavijo simbolne funkcije – sposobnost uporabljanja miselnih predstav in uporabljanje simbolov. Sposobnost miselnih predstav otrokom pomaga, da lahko razmišljajo o stvareh, ki trenutno niso fizično prisotne. S simbolnimi funkcijami se poveča tudi otrokova zmožnost, da dejanja ponotranji – v svojih mislih si je zmožen predstaviti pretekle izkušnje (Nemec in Krajnc, 2011).

Predšolski otroci napredujejo tudi v likovnem izražanju, razvije se bujna domišljija ter z njo povezana simbolna igra. Za otroka na predoperativni stopnji mišljenja pa je po Piagetu značilno razmišljanje le v eni smeri, kar pomeni, da ne razume, da se lahko določene procese vrne v prvotno stanje (reverzibilnost). Prav tako ne razume, da če se določen predmet spremeni po videzu (obliki) in mu nič ne dodamo ali odvzamemo, ohrani isto količino ali maso (npr. konzervacija količine tekočih in trdnih snovi). Otrok se na tej stopnji lahko osredotoči le na en vidik določene situacije, kar pomeni, da lahko like združi le po obliki, ne pa tudi po barvi (Marjanovič Umek in Zupančič, 2004).

Pri okvirno 7 letih starosti pa je po Piagetovi teoriji večina otrok zmožnih konkretno-logičnih operacij (7–11 let). Kdaj otrok doseže to stopnjo, je odvisno od posameznika in kulture, ki ji pripada. Otroci začnejo bolj razumevati tudi prostorske pojme, kategorizacijo, vzročnost in ohranjanje količine. Otroci miselne naloge rešujejo v skladu z logičnimi odnosi, tudi če jim zaznave pravijo drugače (Nemec in Krajnc, 2011).

Otrok na konkretno-operativni stopnji si je sposoben predstavljati dogodke, ki se niso zgodili v njegovem življenju. Na stvari začne gledati iz različnih zornih kotov, razmišljanje postane bolj logično in fleksibilno. Otrok začne uporabljati miselne operacije, zaradi katerih lahko kombinira, primerja, razvršča po več značilnostih (obliki in barvi), stvari začne urejati po vrstnem redu. Razvije se reverzibilnost mišljenja in recipročnost, ki predstavljata nasprotje egocentrizma. Dojemati začne, da če se nek predmet spremeni po videzu in pri tem nič ne dodamo ali odvzamemo, še naprej ohrani isto količino ali maso. Razmišlja lahko o več vidikih problema istočasno, razume razdalje in smeri. Ker otrok razume perspektivno drugega, se poveča zmožnost empatije v socialnih odnosih. Kljub operacijam na miselni ravni, ki jih že razume, otrok še vedno potrebuje nazorno razlago (Marjanovič Umek in Zupančič, 2004).

Lev S. Vigotski (v Batistič Zorec, 2000) je menil, da je kognitivni razvoj rezultat interakcije med otrokom in socialnim okoljem. Izhodišče njegove teorije je, da miselne sposobnosti niso v tolikšni miri odvisne od prirojenih dejavnikov, ampak so predvsem produkt aktivnosti posameznika v socialnih interakcijah kulture, v kateri otrok odrašča. Nekateri teorijo Vigotskega imenujejo tudi socialno-zgodovinska teorija kognitivnega razvoja, saj je Vigotski mnenja, da je za razumevanje otrokovega razvoja potrebno razumeti naravo njegovega kulturno-zgodovinskega ozadja. Prav tako kot Piaget je trdil, da razvoj poteka v stadijih in da je otrok aktiven v samem razvoju (Batistič Zorec, 2000).

L. S. Vigotski je torej zagovarjal vpliv kulture ter interakcije med otrokom in njegovim okoljem na razvoj mišljenja in govora. Po njegovem mnenju otrok govor najprej uporablja kot zunanje orodje za usmerjanje svojega vedenja – govor spremlja tudi otrokovo aktivnost, prav tako takrat, ko je otrok sam; to Vigotski imenuje zunanji monolog. Zagovarja, da je pri učenju in razvoju mišljenja v predšolskem obdobju ključnega pomena otrokova igra. Meni, da mu slednja omogoča razvijanje spretnosti, ki so pomembne za osebne, medsebojne in poklicne aktivnosti (Nemec in Krajnc, 2011).

Po mnenju Vigotskega (v Batistič Zorec, 2002) se vsaka razvojna doba oblikuje z različnimi odnosi, ki obstajajo med intelektualnim razvojem in procesom učenja. Vigotski meni, da približno do tretjega leta starosti prevladuje spontano učenje, to je, ko se otrok praviloma uči po osebem programu, medtem ko je za šolskega otroka značilno reaktivno učenje, to je učenje po programu učitelja. V vmesnem obdobju, ko so predšolski otroci stari od 3 do 6 let, pa gre za prehod med obema tipoma učenja, ki ga Vigotski imenuje spontano-reaktivno učenje. Otrok se še vedno uči po svojem lastnem programu, hkrati pa že lahko do neke mere spremlja program vzgojiteljice. Vigotski trdi, da se predšolski otrok uči v tolikšni meri, v kolikšni je program, ki ga izvaja vzgojiteljica, postal njegov program, kar je ena najtežjih nalog pedagogov. Predšolski otrok sam ustvarja teorijo o izvoru sveta in stvari, poskuša si pojasniti odnose in odvisnosti, njegovo mišljenje na tej stopnji pa je konkretno in slikovito, kar pa pomeni, da otrok ne osvaja le posameznih dejstev, ampak že posplošuje.

Vigotski (v Batistič Zorec, 2002) meni, da mora predšolska vzgoja te otrokove tendence izkoristiti tako, da ga spodbudi k diferenciaciji in posploševanju. Pomemben del priprave otroka na reaktivno učenje je tudi učenje pismenosti. Vigotski, ki se sklicuje tudi na prakso in teorijo M. Montessori, poudarja, da gre predvsem za pripravo na bodoče učenje pisanja in branja. Razlaga, da ima vsako učenje tudi svojo predstopnjo, ki jo imenuje »predučenje« oziroma

»embrionalno učenje«. Prav tako kot Piaget tudi Vigotski zagovarja aktivno vlogo otroka pri lastnem učenju. Meni, da je učenje neke vrste nadgradnja dozorevanja. Učenje ne le da spreminja razvoj, ampak je lahko tudi njegov predhodnik, ga spodbuja in izziva nove pojavne oblike v razvoju. Vigotski meni, da za vsako učenje obstaja optimalen čas oziroma občutljivo obdobje, zato lahko prehitavanje ali zaostajanje v učenju škoduje v razvoju. Najuspešnejše je poučevanje, ki je pred samim razvojem in ga vodi za sabo. Poučevanje ne doda novega k mišljenju, ampak povzroči, da se mišljenje razvija naprej (Batistič Zorec, 2002).

## **4.2 Psihosocialni razvoj osebnosti**

Erik Erikson je eden najpomembnejših razvojnih psihologov, razvil je teorijo psihosocialnega razvoja, kjer je Freudovo teorijo petih faz psihosocialnega razvoja nadgradil v osem razvojnih stadijev. V njih opisuje razvoj posameznikove identitete, jaza in samopodobe. Pet od njih jih sodi v otroštvo in mladost, ostale tri pa v odraslost oziroma starost. Bistveno za vsako od posameznih faz je, da posamezniku zagotavlja samosvojo identitetno krizo, ki jo ob interakciji z okoljem bolj ali manj srečno preživi. Zaradi tega je ob koncu vsakega obdobja posameznik tudi bolj ali manj pripravljen na kritična doživetja naslednjega obdobja (Erikson, 2014).

Tudi na socialno-čustveni razvoj vplivajo različni dejavniki. Otrok razvija socialne spretnosti, tako kot kognitivne spretnosti, v interakciji z drugimi otroki in zanj pomembnimi odraslimi. Med najbolj pomembne odrasle spada tudi prva učiteljica. Prve izkušnje, ki jih bodo dobili šestletniki v šoli, jih bodo še dolgo zaznamovale, zato je nadvse pomembno, kakšne so. Otrok v šolo prinese vse, kar so postopoma v vseh teh letih »vsadili« njegova družina, vrtec in okolje. Na otrokovo izražanje čustev in način komunikacije vplivajo zlasti pozitivni občutki zaupanja, sprejetosti, zanesljivosti in varnosti, ki jih otrok razvije že ob izkušnjah v zgodnjem otroštvu. Razredna skupnost, v katero vstopa otrok, pa mu ponuja veliko možnosti za nadaljnji socialni razvoj. Mlajši otroci v šoli poleg ustreznega okolja za učenje potrebujejo tudi priložnost za igro in medsebojne aktivnosti z vrstniki, saj je socialna igra otrokovo delo, kljub temu, da se otrok z igro tudi sprosti in razvedri (Pergar Kuščer, 1999).

Razvoj otrokove identitete in samopodobe so poskušali (in še poskušajo) razložiti številni psihologi, tako empirično kot tudi teoretično. Dve največji psihološki smeri, ki se ukvarjata z razvojem otrokove samopodobe in identitete, sta psihoanalitična (Freudova psihodinamična teorija in Eriksonova teorija psihosocialnega razvoja), ki zagovarjata stopenjski razvoj ter

poudarja pomen interakcije med prirojenim in okoljem, ter behavioristična teorija, v kateri je ključen dejavnik okolje, ki z različnimi načini učenja oblikuje posameznikovo osebnost (Nemec in Krajnc, 2011).

Odrasli imamo zelo velik vpliv na otroke s svojim zgledom, česar pa se včasih premalo zavedamo. S svojim zgledom otroku pokažemo, kako se znajti v svetu, reagirati v težkih situacijah, kako izražati čustva, empatijo, kako pokazati nekomu, da ga imaš rad, da potrebuješ pomoč, kako reševati težave itd. Ko otroci vidijo, da umirjeno rešujemo težavo, pred katero smo se znašli, tehtamo rešitve in presojujemo zadeve, začnejo tudi oni ceniti in posnemati naše vedenje. Česa pa se otroci naučijo, če se prepiramo, razjezimo in na težavo, pred katero smo, reagiramo burno ali celo agresivno? To je v današnjem tempu življenja težko, saj nas stres lahko spremlja povsod. Kljub temu se moramo truditi in si vzeti čas, da našim otrokom privzgojimo navade uspešnega reševanja težav (Shapiro, 1999).

Otroku moramo pomagati graditi na njegovi samopodobi. Samopodobo opredeljujemo kot organizirano celoto lastnosti, občutij, podob, potez, stališč, sposobnosti in drugih psihičnih vsebin, ki jih posameznik pripisuje sebi; z drugimi besedami, gre za posameznikovo doživljanje samega sebe. Če je to doživljanje pozitivno in otrok občuti samospoštovanje, samozavest in samozaupanje, govorimo o pozitivni samopodobi, v primeru negativnega odnosa do sebe, prevladi sramu, nezadovoljstva, občutka manjvrednosti ipd. pa govorimo o negativni samopodobi. Kot realno samopodobo pa označujemo odražanje dejanskih lastnosti, stališč in sposobnosti, nasprotno pa je nerealna samopodoba, kadar posameznik napačno ocenjuje svoje lastnosti, sposobnosti, stališča ipd. Ustrezna in pozitivna samopodoba je zelo pomembna, saj varuje otroke in mladostnike v soočanjih z različnimi izzivi okolja. Olajšuje jim reševanje konfliktov in upiranje nasproti negativnim pritiskom okolja (Nemec in Krajnc, 2011).

## 5 VRTEC IN ŠOLA

### 5.1 Zagotavljanje kontinuitete med vrtcem in šolo

Povedali smo že, da je za otroke zelo pomembna kontinuiteta med vrtcem in šolo. Tudi Kurikulum za vrtce (1999) navaja načelo vertikalne povezanosti oziroma kontinuitete. Pri povezanosti med vrtcem in šolo je zelo pomembno, da vrtec ne dopusti pošolanja kurikula za vrtce in vztraja pri svojih temeljnih specifičnostih. Pomembno je tudi sodelovanje z otrokovo družino in okoljem, v katerem otrok živi, saj lahko le tako otrokom ponudimo vse, kar potrebujejo za razvoj in izobrazbo. Prav tako je v vrtcu in šoli potrebno upoštevati načela enakih možnosti, različnosti med otroki ter načelo multikulturalizma, saj je potrebno otrokom omogočiti enakovredne pogoje za optimalni razvoj, upoštevati individualne razlike in različnosti med njimi (prav tam).

Kakovost dela v vrtcu in šoli je odvisna predvsem od sprememb v neposrednem vzgojnem procesu, ki naj bi temeljil na glede na preteklost drugačnih pedagoških in psiholoških načinov ter stališč do poslanstva teh institucij. Vrtec za otroke ne more biti le varstvena institucija, pa tudi ne le priprava za šolo, ampak je socialno-psihološki prostor, kjer bo otrok v polni meri živel svoje življenje in doživel radost lastnega spoznavanja, radost odraščanja, ustvarjanja, izpolnjevanja, soustvarjanja ter samostojnosti. Prav tako šola, predvsem prvi razred, ni namenjena le kopičenju novega znanja in spretnosti. In ravno na tej točki bi lahko iskali skupne principe, ki bodo otroku pri prehodu iz vrtca v šolo olajšali življenje, mu svet predstavili kot zanimiv, učenec pa bo uspešnejši, bolj zadovoljen in vesel (Vonta, 1995).

Pri tem je ključna naloga staršev in institucij, da otrokove naravne težnje po učenju, veselju do šole in odraščanju pravilno razumejo. Večina otrok te težnje in želje kaže odkrito, razen če prej niso bili ustrahovani pred šolo. Kljub temu otrokove želje po šolanju in znanju ne smemo enačiti z željo po učenju oziroma pripravljenostjo za proces šolanja. Otroci so usmerjeni zlasti na končni rezultat tega procesa (saj želijo pisati, brati, želijo znati računati, želijo biti odrasli), niti najmanj pa niso osveščeni o naporih in težavah, ki jih bodo do tega pripeljali. Zavedati se moramo tudi, da so reakcije otrok v tem obdobju impulzivne in usmerjene k takojšnjemu zadovoljevanju potreb, saj ne premišljujejo o tem, kam bo takšno delovanje pripeljalo (Novak, 1995).

Spremenjeni odnosi med otrokom in vzgojiteljem ali učiteljem zahtevajo spremenjene didaktično-metodične pristope pri delu s skupino in posameznikom v vzgojno-izobraževalnem procesu. Rešitev pa nikakor ni v mehničnem prenašanju teh rešitev iz vrtca v šolo. Prenajanje igrivih metod samo po sebi ni zagotovilo, da bo kakovost dela in uvajanja takšnih pristopov, ki bodo otrokom v tej starosti, ne glede na to, ali je otrok v vrtcu ali šoli, omogočala aktivnost, iniciativnost, soodločanje, doživljanje radosti ob svojem uspehu ter uspehom drugih ipd. (Vonta, 1995)

Učitelj in vzgojitelj bi morala bolj kot doslej razmišljati o tem, kaj storiti, da (prav tam):

- bo imel vsak otrok občutek, da pri določeni dejavnosti prispeva svoj delež in da je dejavnost tako uspešna prav po njegovi zaslugi in je zato njegov delež pri tej dejavnosti nepogrešljiv;
- otrok svoje misli ubesedi in svoje ideje udejanji po predhodnem planiranju, nato pa svoje delo oceni brez strahu pred napakami, pomotami in zmotami;
- otrokom ne bi posredovali končnega znanja, ampak bi ustvarjali situacije, ki bi otroke silile k reševanju problemov na različne načine;
- bodo ustvarili situacije, v katerih se bo otrok lahko odločal sam in izbiral poti za doseganje določenega cilja po svoji presoji;
- bo imel vsak otrok občutek varnosti in čustvene sprejetosti;
- se bo otrok v kolektivu potrjeval in si bo izoblikoval pozitivno samopodobo;
- se otrok postopoma navaja na samoocenjevanje (tako slabih kot tudi dobrih točk) in ocenjevanje drugih.

## **5.2 Zagotavljanje pogojev za zgodnje učenje**

Pred prenovo je T. Vonta (1995) napisala, da je potrebno jasno vedeti, zakaj želimo vključiti v šolo šestletnika, saj nam le jasna opredelitev teh smotrov in rezultati eksperimentov lahko pomagajo ustvariti pozitivno javno mnenje. Slednje pa je ena bistvenih sestavin uspešne inovacije. Marsikatera inovacija, tudi če je strokovno teoretsko še tako dovršena ter upravičena, ne bo uspela zaradi negativnega javnega mnenja. Ob vsem tem naj bi imeli starši oziroma širša javnost jasen uvid v to, kaj se s spremembo obeta njihovim otrokom in tudi njim samim, v čem so prednosti ipd. (prav tam).



V Beli knjigi (1995) predlagane rešitve osnovnošolskega sistema zajemajo spremembo in izboljšanje pogojev za otroke, strokovno izpolnitev in/ali ustrezno zakonsko ureditev. Predlagali so spremembo trajanja osnovne šole in začetka šolanja; šolo je potrebno prilagoditi otrokom, kar pomeni, da od vseh otrok ne zahtevamo enako; dodatni strokovni delavec oz. vzgojitelj v oddelku za dodatno pomoč; predlagali so opisno ocenjevanje za prvo triado in delitev šolskega leta iz nižje in višje stopnje na tri triade; nekatere šole so mlajšim otrokom omogočile lasten vhod in dodatne igralnice; prav tako so predlagali igro kot metodo učenja (Bela knjiga, 1995).

Na osnovi izkušenj raziskovalcev z eksperimentalnimi skupinami lahko ugotovimo, da je sprememba okolja izjemno boleča in neprijetna tudi za starše, saj se z njo spremeni dotedanji režim življenja. Če so se starši prej zanašali na vrtec in bili brez skrbi v odnosu do varstva otrok do popoldneva, se to z vstopom otrok v šolo spremeni, saj se podaljšano bivanje otrok v šoli konča prej, podobne težave nastopijo tudi zjutraj. Dokler otrok obiskuje vrtec, se starši ne obremenjujejo s tem, kdaj bodo otroka pripeljali v vrtec, saj je v večini vseeno, kdaj pride v vrtec, z vstopom v šolo pa se to spremeni. Prihod in odhod otrok iz šole sta ponovno povezana s problemi varstva otrok na poti v šolo in iz nje, saj otroci praviloma (razen v prvih razredih), v šolo in iz nje hodijo sami, kar pa se v vrtcu ne dogaja. Prav tako so ugotovili, da starši v vseh zadevah, ki se tičejo skrbi in nege za otroka, veliko bolj zaupajo vrtcem kot šoli (Vonta, 1995).

V današnji devetletki je za učitelje eden največjih izzivov prizadevanje, da se odzovejo na raznovrstne potrebe učencev v osnovni šoli. Upoštevati je potrebno različne dejavnike, kot so otrokove zmožnosti, predznanja, vpliv družinskih dejavnikov, družbeno-ekonomskih dejavnikov, učni stila, kultura, v kateri otrok odrasča, spol, otrokova motiviranost, interes in sam odnos do učenja. Zaradi vseh teh razlik in dejavnikov naj bi se učitelj v šoli posluževal dejavnosti, ki bodo krepile učenčeva močna področja in obenem spodbujala napredek na šibkejših področjih (Heacox, 2009).

## **6 OPREDELITEV RAZISKOVALNEGA PROBLEMA IN CILJI RAZISKAVE**

V diplomskem delu sem preučevala prehod otrok iz vrtca v osnovno šolo, in sicer, kako ga doživljajo otroci ter kako njihovi starši. Šola za otroke predstavlja nekaj novega, neko novo obdobje, nova spoznanja, nova prijateljstva in predvsem nove in neznane zadolžitve. Starši morajo v prvi razred osnovne šole vpisati tiste otroke, ki bodo v koledarskem letu, v katerem bodo začeli obiskovati osnovno šolo, dopolnili 6 let. Vpis otrok je možno preložiti za eno leto na predlog staršev, zdravstvene službe oz. na podlagi odločbe o usmeritvi (Zakon o OŠ, 1996).

Zavedati se moramo, da je otrokov vstop v šolo zanj nekaj povsem novega, kar lahko sproži strah, negotovost in pa tudi radovednost po odkrivanju nečesa novega. Vsak otrok bo to spremembo doživel drugače, nekateri bodo to občutili kot večji pretres, drugi pa bodo z veseljem in pogumom prestopili šolski prag. Predvsem je v vsem tem pomembno, da tako starši kot tudi učitelji in vzgojitelji prepoznamo otrokovo stisko in se nanjo primerno odzovemo ter otroku priskočimo na pomoč.

Zato je namen diplomske naloge raziskati pričakovanja predšolskih otrok do osnovne šole ter kakšna čustva v zvezi s tem doživljajo. Zanimalo pa me je tudi, kakšna pričakovanja in bojzani imajo starši otrok v zvezi s šolo.

### **6.1 Raziskovalna vprašanja**

- 1) Kakšna pričakovanja imajo predšolski otroci glede šole?
- 2) Kakšna čustva doživljajo otroci pred vstopom v šolo v povezavi s šolo?
- 3) Kakšna pričakovanja, dileme in bojzani imajo starši otrok do šole?
- 4) Kako po mnenju staršev otroci doživljajo bližnji vstop v šolo?

### **6.2 Metode raziskovanja**

V diplomskem delu bom uporabila deskriptivno metodo pedagoškega raziskovanja.

## **6.3 Opis vzorca**

V vzorec raziskave sem vključila 16 otrok iz petih oddelkov vrtca, starih od 5 do 6 let, ki bodo jeseni vstopili v osnovno šolo, in 32 staršev predšolskih otrok.

### **6.3.1 Vzorec staršev**

Anketni vprašalnik so dobili starši otrok petih oddelkov vrtca, ki so dobili tudi soglasja za intervju njihovih otrok. Skupno sem razdelila 120 anket, vrnjenih je bilo 32 (27 %). V raziskavi je sodelovalo 23 (72%) mater in 9 (28%) očetov .

### **6.3.2 Vzorec otrok**

Intervju je bil opravljen v enem javnem vrtcu, k sodelovanju pa sem povabila otroke petih oddelkov otrok, starih od 5 do 6 let. Dobila sem soglasja 16-ih staršev otrok in z otroki opravila polstrukturiran intervju. V raziskavi je sodelovalo 8 deklic, kar predstavlja 50 %, in 8 dečkov, kar prav tako predstavlja 50 % . otrok v vzorcu.

## **6.4 Postopek in tehnike zbiranja podatkov**

### **6.5.1 Anketa za starše**

Za starše sem uporabila anketni vprašalnik, ki sem ga izdelala sama. Vseboval je splošne podatke o anketirancu (spol in število otrok v družini), nato je sledilo še 8 vsebinskih vprašanj, povezanih s problemom raziskave. Vprašalnik za starše je vseboval vprašanja izbirnega in odprtega tipa. Zbiranje podatkov je trajalo približno 14 dni. Po predhodnem dogovoru z ravnateljico vrtca sam ankete osebno odnesla v javni vrtec s tremi enotami v osrednjeslovenski regiji. Anketne vprašalnike, ki mi jih je ravnateljica izročila v zaprti kuverti, sem prišla iskat osebno.

### **6.5.2 Intervju z otroki**

Po predhodnem dogovoru z ravnateljico in vzgojiteljicami sem v javnem vrtcu v osrednjeslovenski regiji razdelila 120 prošenj za soglasje staršem otrok, starih od 5 do 6 let.

Vrnjenih je bilo 16 podpisanih soglasij staršev otrok. Z vsakim otrokom posebej sem opravila polstrukturiran intervju v posebnem prostoru, kjer naju nihče ni motil. Intervju je vseboval splošne podatke o intervjuvancu (spol in starost), nato pa je sledilo 7 vsebinskih vprašanj, povezanih s problemom raziskave. Posamezni intervju je trajal od 4 do 14 minut. Zbiranje podatkov je trajalo približno 14 dni.

## **6.5 Postopek obdelave podatkov**

Pridobljene podatke, dobljene iz anket, intervjujev in interpretacije, sem statistično obdelala na ravni deskriptivne statistike s pomočjo programa Excel.

## 7 REZULTATI RAZISKAVE Z RAZLAGO

V nadaljevanju so v tabelah in opisno predstavljeni raziskovalni rezultati.

### 7.1 Mnenja in pričakovanja staršev

Eden od ciljev raziskave je bil spoznati, kako starši mislijo, da se njihovi otroci počutijo pred vstopom v šolo in kakšne občutke doživljajo oni.

Na vprašanje, ali bo v raziskavo vključen otrok prvi šolajoči izmed otrok v družini, je pritrdilno odgovorilo 19 (56 %) staršev. V sedmih (53 %) družinah je že en šoloobvezen otrok, dva šoloobvezna sta v petih družinah, štirje šoloobvezni so v eni družini.

**Tabela 1: Mnenja staršev glede zmožnosti njihovih otrok**

|   | 1 – sploh ne | 2 – malo  | 3 – srednje | 4 – precej  | 5 – zelo    |
|---|--------------|-----------|-------------|-------------|-------------|
| Samostojnost pri vsakodnevnih opravilih |              |           | 11 (25 %)   | 11 (11 %)   | 10 (9 %)    |
| Fizična zrelost                         |              |           | 2 (5 %)     | 12 (12 %)   | 18 (17 %)   |
| Socialna zrelost                        |              |           | 3 (7 %)     | 18 (17 %)   | 11 (9 %)    |
| Čustvena zrelost                        |              |           | 7 (16 %)    | 15 (15 %)   | 10 (10 %)   |
| Zmožnost koncentracije                  |              | 1 (33 %)  | 9 (20 %)    | 13 (13 %)   | 9 (8 %)     |
| Zanimajo ga/jo nove stvari              |              |           | 1 (2 %)     | 10 (10 %)   | 21 (20 %)   |
| Miselna samostojnost                    |              |           | 3 (7 %)     | 12 (12 %)   | 17 (16 %)   |
| Pripravljenost na šolo                  |              | 2 (67 %)  | 8 (18 %)    | 10 (10 %)   | 12 (11 %)   |
| SKUPAJ                                  |              | 3 (100 %) | 44 (100 %)  | 101 (100 %) | 108 (100 %) |

Iz Tabele 1 so razvidne ocenjene zmožnosti otrok po mnenju staršev na različnih področjih oz. njihova pripravljenost na vključitev v šolo. V večini so starši je mnenja, da so njihovi otroci zelo ali precej pripravljeni na šolo, nekaj pa jim meni, da so srednje pripravljeni na prvi razred. Zaključimo lahko, da so otroci po mnenju staršev v veliki večini pripravljeni na vstop v osnovno šolo, prav tako jim straši zaupajo in verjamejo v njihove zmogljivosti.

**Tabela 2: Pričakovanja otrok po mnenju staršev**

|  | 1-sploh ne velja  | 2-malo velja      | 3-srednje velja   | 4-precej velja    | 5-zelo velja      |
|--|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|
| Skrbi ga/jo, kdo bo njegov/-a učitelj/-ica in kakšen/-a bo   | 18 (56 %)         | 9 (39 %)          | 1 (3 %)           | 2 (4 %)           | 1 (2 %)           |
| Skrbi ga/jo, da mu/ji v šoli ne bo šlo                       | 14 (44 %)         | 9 (39 %)          | 3 (9 %)           | 4 (8 %)           | 2 (4 %)           |
| Veseli se novega znanja, za katerega meni, da ga šola ponuja |                   | 1 (4 %)           | 9 (28 %)          | 13 (24 %)         | 9 (18 %)          |
| Veseli se novega okolja in izzivov                           |                   | 2 (9 %)           | 5 (16 %)          | 10 (19 %)         | 15 (29 %)         |
| Veseli se, da bo spoznal/-a nove prijatelje                  |                   | 2 (9 %)           | 7 (22 %)          | 11 (21 %)         | 12 (23 %)         |
| Komaj čaka, da gre v šolo                                    |                   |                   | 7 (22 %)          | 13 (24 %)         | 12 (24 %)         |
| <b>SKUPAJ</b>  | <b>32 (100 %)</b> | <b>23 (100 %)</b> | <b>32 (100 %)</b> | <b>53 (100 %)</b> | <b>51 (100 %)</b> |

Tabela 2 prikazuje, da so po mnenju staršev otroci v veliki večini pozitivno naravnani glede šole in imajo pozitivna pričakovanja do nje. V večini se veselijo novih izzivov, prijateljev, učiteljev in novega znanja. Le nekaj otrok pa je po mnenju njihovih staršev negotovih glede vstopa v šolo in imajo nekaj skrbi.

Starši so poleg pričakovanj in bojazni, navedenih v anketi, lahko sami dopisali še druga pričakovanja in bojazni njihovega otroka. Enega od otrok je zaskrbelo, da bo pogrešal vrtec (prijatelje in vzgojitelje) ter da »bo šlo v šoli vse bolj zares«. Predvidevam, da je to mnenje o šoli slišal od staršev ali drugih odraslih. Večinoma pa se otroci zelo veselijo šolskih počitnic, šolske torbe, zvezkov in obšolskih dejavnosti.

**Tabela 3: Čustva, ki jih doživlja otrok v povezavi s šolo po mnenju staršev<sup>1</sup>**

|                               | f  | (%) |
|-------------------------------|----|-----|
| Veselje, navdušenje           | 25 | 39  |
| Interes, radovednost          | 24 | 38  |
| Zaskrbljenost                 | 6  | 9   |
| Strah                         | 2  | 3   |
| Ravnodušnost                  | 6  | 9   |
| Ne posveča posebne pozornosti | 1  | 2   |
| SKUPAJ                        | 64 | 100 |

Iz Tabele 3 lahko razberemo, da velika večina otrok v zvezi s šolo doživlja ugodna čustva: veselje, navdušenje ter radovednost. Malo več kot četrtina otrok je po mnenju njihovih staršev zaskrbljenih in ravnodušnih, dva otroka je strah, eden pa šoli ne posveča posebne pozornosti.

Pomembno je, da starši že zelo zgodaj otrokom pokažemo, kako se spopadati z neprijetnimi čustvi in kako jih obvladovati. Pokazati jim moramo, kako se spopadati z različnimi življenjskimi izzivi in nalogami, ki jih čakajo v življenju, jim stati ob strani, pomagati, ko se soočijo z njimi, prav tako jim moramo stati ob strani, ko jih je strah ali jih kaj skrbi. Veščine čustvene blaginje se lahko naučimo in nam olajšujejo premagovanje vsakodnevnih izzivov. Omogočajo, da smo pripravljeni za soočanje z nepredvidljivimi situacijami, ki se pojavljajo v našem vsakdanu (Bisquerra Alzina, 2010).

**Tabela 4: Čustva, ki jih doživljajo starši ob vstopu njihovih otrok v šolo<sup>2</sup>**

|   | f  | (%) |
|---|----|-----|
| Veselje   | 17 | 33  |
| Dvom  | 6  | 11  |
| Zaskrbljenost   | 11 | 21  |
| Ravnodušnost  | 1  | 2   |
| Nobenih posebnih čustev, šola je normalen del življenja | 14 | 27  |
| Drugo   | 3  | 6   |

<sup>1</sup> Starši so lahko obkrožili več odgovorov.

<sup>2</sup> Starši so lahko obkrožili več odgovorov.

|        |    |     |
|--------|----|-----|
| SKUPAJ | 52 | 100 |
|--------|----|-----|

Iz Tabele 4 lahko razberemo, da največ staršev ob vstopu svojih otrok v šolo občuti veselje, malo več kot četrtnina staršev je zaskrbljenih, slaba polovica staršev pa meni, da je šola popolnoma normalen del procesa življenja in ob misli nanjo ne doživljajo nobenih posebnih čustev.

Starši so poleg v anketi navedenih čustev lahko dodali še svoje odgovore. Eden od staršev je zaskrbljen v smislu vseh dodatnih obremenitev, ki ga čakajo ob vstopu njegovega otroka v šolo v primerjavi z vrtcem, in pomanjkanjem časa, drugi ima glede šole slabe izkušnje, tretji pa doživlja ponos, vznemirjenost in pričakovanja.

**Tabela 5: Pričakovanja, dileme in bojzani staršev glede šole<sup>3</sup>**

|   | f  | (%) |
|---|----|-----|
| Nisem gotov/-a, da bo moj otrok zmožel številne obremenitve   | 7  | 17  |
| Skrbi me, ali mu bomo starši zmogli ustrezno pomagati pri izzivih in težavah                                | 6  | 15  |
| Nisem gotov/-a, da je moj otrok dovolj zrel oz. pripravljen na šolo   | 4  | 10  |
| Zdi se mi, da se način dela v vrtcu in šoli zelo razlikuje, zato me otrokova vključitev v šolo precej skrbi | 1  | 2   |
| Nimam nobene bojzani, ker verjamem, da bo moj otrok uspešen v šoli  | 20 | 49  |
| Drugo   | 3  | 7   |
| SKUPAJ  | 41 | 100 |

Iz Tabele 5 je razvidno, da dobra polovica staršev zaupa svojim otrokom, da bodo v šoli zmogli in da bodo uspešni, četrtnino staršev skrbi glede zahtevnosti šole, slabo četrtnino staršev skrbi, ali bodo svojemu otroku znali pomagati pri izzivih in težavah, s katerimi se bo srečal v šoli. Štirje starši niso prepričani, ali so njihovi otroci zreli za šolo, eden pa je mnenja, da se delo v vrtcu in šoli preveč razlikuje in ga skrbi otrokova vključitev v šolo.

Druga mnenja staršev so navedena v nadaljevanju.

<sup>3</sup> Starši so lahko obkrožili več odgovorov.



»Zaradi napornega delovnika me skrbi, da bom premalo časa posvetila otrokom.«

»Skrbi me logistika (usklajevanje vrtca in šole – resnost šole).«

»Skrbi me način dela v šoli in zastarel šolski sistem.«

**Tabela 6: Mnenja staršev, kako olajšati vstop v šolo svojim otrokom<sup>4</sup>**

|   | f         | (%)        |
|---|-----------|------------|
| Pomembno se je veliko pogovarjati o tej spremembi, prisluhniti otrokovim pričakovanjem ter blažiti njihove strahove | 20        | 28         |
| Šolo je potrebno otroku predstaviti čim bolj realno – njene dobre in manj dobre plati                               | 15        | 21         |
| Šolo je potrebno otroku predstaviti kot ustanovo polno izzivov, novega znanja in tudi zabave                        | 22        | 30         |
| Pomembno je, da se ima otrok možnost pogovarjati s starejšimi vrstniki ali sorojenci, ki že hodijo v šolo           | 13        | 18         |
| Drugo   | 2         | 3          |
| <b>SKUPAJ</b>   | <b>72</b> | <b>100</b> |

Tabela 6 prikazuje, da je velika večina staršev mnenja, da je šolo potrebno otrokom predstaviti kot ustanovo polno izzivov, novega znanja in zabave. Dobra polovica staršev meni, da se je o tej veliki spremembi potrebno z otroki pogovarjati, jim prisluhniti ter blažiti njihove strahove. Polovica staršev je mnenja, da je šolo potrebno predstaviti čim bolj realno ter predstaviti vse njene dobre in tudi slabe plati. Slaba polovica pa je prepričanih, da otroku olajša vstop v šolo pogovor s starejšimi vrstniki in sorojenci, ki že obiskujejo šolo.

Druga mnenja staršev so bila še:

»Otroka je potrebno motivirati, da se bo šole veselil – morebitne kasnejše težave pa reševati sproti.« in »Pomembno je, da otrok ve, da se je za lep uspeh potrebno potruditi.«

Na vprašanje, če bi še kaj dodali v zvezi z obravnavano tematiko, je odgovorilo sedem staršev. Menijo, da je pomemben tudi vpliv vrtca in sama priprava v njem, otroka je potrebno pripraviti na šolo in v njem vzbuditi pozitivne občutke ter upoštevati, da so si otroci med seboj različni. Eden izmed staršev je mnenja, da je za vstop v šolo otrok pripravljen šele pri sedmih letih in ne

<sup>4</sup> Starši so lahko obkrožili več odgovorov.

pri pet in pol ali šestih letih ter da je devetletka otrokom odvzela eno leto igre in brezskrbnega otroštva. Starši so tudi zaskrbljeni zaradi možnosti jutranjega zamujanja, saj to v šoli ni opravičljivo, ter situacije, ko otrok noče v šolo, ampak vseeno mora. Skrbi jih tudi dejstvo, da se bo moral v šoli sam znajti v novih situacijah. Drugi meni, da je današnji sistem v šoli precej zastarel in bi bile potrebne precejšnje izboljšave predvsem v smislu, da otroci potrebujejo bolj življenjske predmete (čustvena inteligentnost, ravnanje z denarjem ipd.), domače naloge bi morale biti bolj definirane in v večini opravljene v sklopu pouka.

## 7.2 Pričakovanja in čustva otrok

Z intervjujem z otroki sem poskušala izvedeti, kako doživljajo to, da bodo kmalu postali prvošolčki. Zanimalo me je, ali se zavedajo, kaj jih čaka, ko zapustijo vrtec, kakšne občutke doživljajo v zvezi s šolo in kaj od šole pričakujejo.

Na vprašanje, kaj se bo zgodilo, ko odidejo z vrta, je polovica otrok veselo pripovedovala, da gredo po koncu vrta v šolo, četrtnina otrok je ravnodušno povedala, da gredo v šolo, druga četrtnina otrok pa je povedala, da gredo najprej na počitnice, nato pa v šolo.

Na vprašanje, ali se v vrtcu pogovarjajo o šoli, je pritrdilno odgovorila velika večina otrok, trije otroci pa so rekli, da se o šoli v vrtcu ne pogovarjajo. Otroci, ki se o šoli pogovarjajo, se pogovarjajo o tem, kaj bodo v šoli počeli, povedali so mi, da bodo telovadili, pisali, se igrali, učili, pogovarjajo se tudi, kaj vse potrebujejo za šolo.

Na vprašanje, ali so že govorili o šoli in kako poteka pouk s kakšnim otrokom, ki že obiskuje šolo, je pritrdilno odgovorila dobra polovica otrok, dobra četrtnina otrok pa s šolarjem še ni govorila. Otroci, ki so že govorili s šolarji, so se pogovarjali o tem, da je v šoli lepo, da se veliko igrajo, učijo in delajo naloge, da je potrebno dvigniti roko, če želijo kaj povedati, prav tako, če želijo na stranišče. Povedali so tudi, da imajo v šoli odmore in počitnice, da hodijo po pouku na igrišče.

Prav tako sem otroke povprašala, ali se o šoli in dogajanju v njej pogovarjajo s svojimi starši. Velika večina otrok se s starši pogovarja o šoli, le trije otroci se o šoli ne pogovarjajo z njimi. Pogovarjajo se o šolskih potrebščinah, nalogah in zadolžitvah, ki jih prinaša šola, da se bodo učili pisati, računati, šteti itd.

**Tabela 7: Odgovori otrok, česa se v šoli veselijo<sup>5</sup>**

|                                     | f  | (%) |
|-------------------------------------|----|-----|
| Šolskih potrebščin (torbe, zvezkov) | 2  | 7   |
| Novih prijateljev                   | 8  | 30  |
| Učenja, pisanja, računanja          | 5  | 18  |
| Počitnic                            | 1  | 4   |
| Telovadbe                           | 10 | 37  |

<sup>5</sup> Otroci so podali več odgovorov.

|                                    |    |     |
|------------------------------------|----|-----|
| Šolskih dejavnosti (šola v naravi) | 1  | 4   |
| SKUPAJ                             | 27 | 100 |

Iz Tabele 7 lahko razberemo, česa vse se otroci veselijo v zvezi s šolo. Več kot pol otrok (10) se veseli telovadbe in igranja zunaj, polovica otrok (8) se veseli novih prijateljev, ki jih bodo spoznali v šoli, nekaj otrok (5) se veseli, da se bodo učili, pisali in računali. Dva otroka se veselita šolske torbe in šolskih potrebščin, en otrok se veseli šole v naravi, drugi pa počitnic. Po mnenju B. Novaka (1995) pa otrokove želje po šolanju in znanju ne smemo enačiti z željo po učenju oziroma pripravljenostjo za proces šolanja.

**Tabela 8: Odgovori otrok, ali jih je česa strah**

|                     | f  | (%) |
|---------------------|----|-----|
| Učiteljev           | 1  | 6   |
|                     |    |     |
| Slabih ocen         | 3  | 19  |
| Neuspeha            | 1  | 6   |
| Ničesar me ni strah | 11 | 69  |
| SKUPAJ              | 16 | 100 |

Iz Tabele 8 so razvidni odgovori otrok, ali jih je šole strah, in če da, česa se bojijo. Večina otrok (11 oz. 69 %) v šolo vstopa brez vsakega strahu, z velikim veseljem in radovednostjo. Dva otroka se bojita slabih ocen, eden se boji neuspeha, ker ne zna pisati in brati, eden pa se boji učiteljev, če otroci v šoli ne bodo pridni in poslušni.

**Tabela 9: Odgovori otrok, kaj bo v šoli drugače kot v vrtcu<sup>6</sup>**

|                              | f | (%) |
|------------------------------|---|-----|
| Domača naloga                | 4 | 12  |
| Jedilnica                    | 2 | 6   |
| Ni vzgojiteljev, so učitelji | 1 | 3   |
| Manj igre                    | 8 | 23  |
| Šola v naravi in izleti      | 5 | 15  |
| Učenje                       | 8 | 23  |

<sup>6</sup> Otroci so podali več odgovorov.

|                          |           |            |
|--------------------------|-----------|------------|
| Ni popoldanskega počitka | 4         | 12         |
| Pisanje na tablo         | 1         | 3          |
| Sami domov iz šole       | 1         | 3          |
| <b>SKUPAJ</b>            | <b>34</b> | <b>100</b> |

Tabela 9 predstavlja odgovore otrok, kaj bo v šoli drugače, kot je v vrtcu. Polovica otrok meni, da bo v šoli manj igre in več učenja kot v vrtcu, dobra četrtina otrok se veseli šole v naravi in izletov. Četrtina otrok se zaveda, da bodo imeli v šoli domače naloge, prav tako vedo, da se z vrtcem konča tudi popoldanski počitek. Dva otroka vesta, da otroci v šoli jedo v jedilnicah, eden izmed otrok je rekel, da učenci hodijo iz šole sami domov. En otrok ve, da v šoli vzgojitelje nadomestijo učitelji, in eden je izpostavil, da se v šoli piše na šolsko tablo. Očitno otroci, ki sem jih intervjuvala, vedo, da bo v osnovni šoli več učenja in manj igre. Poznajo in razumejo besedo učenje, ki jo verjetno slišijo od odraslih in jo povežejo s šolo. Učenje pa ne poteka samo v šoli, kot mislijo otroci, saj se učimo ves čas v različnih situacijah že od rojstva naprej. Otroci očitno dobivajo informacije o dogajanju v šoli od svojih bratov/sester, vrstnikov in od staršev, zato jih kar precej omenja izlete in šole v naravi. Zanimivo je tudi, da omenjajo ukinitvev popoldanskega počitka, iz česar lahko sklepam, da jim ta ni najbolj všeč.

## 8 SKLEP

V raziskavi sta me zanimali predvsem dve področji - področje pričakovanj in čustev otrok pred vstopom v osnovno šolo ter pričakovanja in čustva staršev otrok pred vstopom v osnovno šolo.

Za zbiranje podatkov pri izvajanju raziskave sem uporabila pisne ankete, katerih zbiranje mi je povzročilo nekaj težav, saj niso bile vrnjene pravočasno, izpolnjenih pa sem dobila ravno dovolj vprašalnikov, da sem lahko izvedla raziskavo. V prihodnje bi naredila spletni vprašalnik, pri katerem bi verjetno dobila veliko več vrnjenih vprašalnikov in bi tako imela večji vzorec, pa tudi časovno so manj zamudne kot osebno zbiranje vprašalnikov. Vprašalnike sem staršem oddala ob koncu šolskega leta tik pred počitnicami, kar je zaradi večje obremenjenosti z izpisom otrok iz vrtca in vpisom v prvi razred osnovne šole, še povečalo verjetnost, da bo vrnjenih vprašalnikov bolj malo. Sicer pa sem z vsebino vprašalnika za starše zadovoljna, pri tem ne bi spremenila nič bistvenega. Pri intervjuvanju otrok je največjo oviro predstavljalo, da me otroci niso poznali, zato so bili nekateri bolj zaprti in manj zgovorni, kot bi verjetno sicer bili.

V raziskavi sem ugotovila, da otroci skoraj nimajo strahov glede šole; pričakovala sem namreč več dvomov in negotovosti glede prehoda iz vrtca v prvi razred. Več dvomov in negotovosti glede šole doživljajo starši, kar se lahko opazi tudi pri velikem številu odlogov šolanja za eno leto, o čemer zadnje čase beremo v medijih. Otroci so z uvedbo devetletke v šolo začeli vstopati eno leto prej, kar pa mnogim staršem povečuje negotovost, saj mislijo, da so njihovi otroci za šolo še premajhni. Iz rezultatov raziskave pa sklepam, da so današnji otroci dovolj razviti in pripravljeni na velik korak, kot je prestop iz vrtca v šolo. Starši bi jim torej morali zaupati, jim stati ob strani, ko jih je strah ali se srečajo z negotovostjo. Pomagati jim morajo pri premagovanju ovir in jih spodbujati. Veliko pa lahko pri tem storimo tudi vzgojitelji v vrtcih. Otroke lahko pred vstopom v šolo skozi celo leto postopoma pripravljamo na zadolžitve in nove izzive, ki jih čakajo. Prav tako vidim pomembno vlogo vzgojitelja, da staršem svetuje oz. jim pomaga pri odločitvi, kadar razmišljajo, ali so njihovi otroci na šolo dovolj pripravljeni ali pa bi bilo bolje preložiti šolanje za eno leto. Otroci se med seboj razlikujejo tako po starosti (12 mesecev je velika razlika) kot po zrelosti, zato nekateri potrebujejo več spodbud, včasih pa tudi dodatno leto v vrtcu. Če pa vzgojitelji menijo, da ni razlogov za skrb, je potrebno povedati in razložiti staršem, da naj svojemu otroku zaupajo in se skupaj z njim pogumno podajo na novo dogodivščino, hkrati pa ga naj spodbujajo in ga bodrijo pri njegovih uspehih in neuspehih. Na osnovi rezultatov raziskave ugotavljam, da starše najbolj skrbijo obveznosti, ki čakajo njih same in jih v vrtcu ni bilo, npr. v šoli se morajo držati urnika, otroci imajo veliko več obveznosti,

starši pa jim morajo pomagati pri domačih nalogah in učenju, kar je za njih še dodatna obveznost, ki je prej v vrtcu ni bilo. Marsikdo verjetno sliši od drugih staršev, kaj vse čaka njihove otroke in njih same v šoli, kar pa še dodatno podkrepi njihove strahove. Prav tako stres predstavlja urejanje urnikov glede prevoza otrok, predvsem če imajo enega otroka v šoli, drugega pa še v vrtcu in je potrebno vsakega otroka odpeljati na drugo lokacijo.

V prihodnje bi bilo smiselno raziskati izkušnje in poglede otrok in staršev po koncu prvega razreda, da bi ocenili, koliko so bile skrbi in strahovi staršev pred vstopom v šolo upravičeni. Raziskati bi bilo potrebno tudi, kako bi prvi razred naredili še bolj prilagojen šestletnikom, saj trenutni prvošolčki preveč časa presedijo v učilnici in se premalo gibajo. Po mojem mnenju bi lahko več pouka izvajali zunaj, v naravi in ob gibanju. Vendar so to že predlogi za nadaljnje raziskovanje.

## 9 LITERATURA IN VIRI

Batistič Zorec, M. (2000). Teorije v razvojni psihologiji. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Batistič Zorec, M. (2002). Učenje v vrtcu. *Sodobna pedagogika* (3), str. 25–43.

Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji. (2011). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Bisquerra Alzina, R. (2010). Čustvena inteligenca otrok: priročnik za učitelje in starše z vajami. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.

Bond, F. (1992). *Monitoring quality programmes*. Worcester: Referat na Evropski konferenci o kvaliteti predšolske vzgoje.

Erikson, E. (2014). *Identiteta in življenjski cikel*. Ljubljana: UMco.

Gašperlin, I. (2016). Čutim, torej sem! Poštena knjiga o čustvih, odnosih in osebni rasti. Kranj: Mit informacijske rešitve.

Heacox, D. (2009). *Diferenciacija za uspeh vseh*. Ljubljana: Rokus Klett.

Jurman, B. (1995). *Problemi in rešitve zgodnjega všolanja otrok: Analiza problemov zgodnejšega pričetka osnovnega izobraževanja*. Ljubljana: Pedagoški inštitut pri Univerzi v Ljubljani.

Kurikulum za vrtce (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

Marjanovič Umek, L., Kranjec, S., Fekonja, U. in Bajc, K. (2004). *Lestvice splošnega govornega razvoja – LJ*. Neobjavljeno gradivo, dosegljivo na Katedri za razvojno psihologijo. Ljubljana: Filozofska fakulteta Ljubljana.

Marjanovič Umek, L., Kranjec, S., Fekonja, U. in Bajc, K. (2006). *Dejavniki otrokove pripravljenosti za šolo*. Ljubljana: Psihološka obzorja.

Marjanovič Umek, L., Zupančič, M. (2004). *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Rokus Klett.

Mersino, A. C. (2007). *Emotional intelligence for project managers: the people skills you need to achieve outstanding results*. New York: Amacom.

Milivojević, Z. (2007). *Emocije. Razumevanje čustev v psihoterapiji*. Novi Sad: Psihopolis institut.

Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. Ljubljana.

Nemec, B. in Krajnc, M. (2010). *Razvoj in učenje predšolskega otroka*. Ljubljana: Grafenauer.



Novak, B. (1995). Problemi in rešitve zgodnjega všolanja otrok: Analiza problemov zgodnejšega pričetka osnovnega izobraževanja. Ljubljana: Pedagoški inštitut pri Univerzi v Ljubljani.

Pergar Kuščer, M. (1999). Šola in otrokov razvoj – mlajši otrok v šoli. Ljubljana: Pedagoška fakulteta univerze v Ljubljani.

Shapiro, L. E. (1999). Čustvena inteligenca otrok: kako vzgojimo otroka z visokim čustvenim količnikom. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Smrtnik Vitulić, H. (2007). Čustva in razvoj čustev. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

Toličič, I. (1966). Preizkus Šolski novinci. Preizkus pripravljenosti otrok za šolo. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.

Vigotski, L. S. (1982). Sobranje sočinjenij. V drugih tomah. Moskva: Tom pjervij.

Vonta, T. (1995). Problemi in rešitve zgodnjega všolanja otrok: Otrok na prehodu iz vrtca v šolo. Ljubljana: Pedagoški inštitut pri Univerzi v Ljubljani.

Zakon o osnovni šoli (1996). Uradni list Republike Slovenije, št. 12/96.