

UNIVERZA V LJUBLJANI
PEDAGOŠKA FAKULTETA
Študijski program: Razredni pouk

**VKLJUČEVANJE USTVARJALNEGA
GIBA V VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNI
PROCES PODALJŠANEGA BIVANJA**
DIPLOMSKO DELO

Mentorica: Gordana Schmidt, doc.

Kandidatka: Nika Buček

Somentorica: Vesna Geršak, pred.

Ljubljana, maj 2011

ZAHVALA

Ob zaključku svoje študijske poti se za trud, spodbudne besede, čas in usmerjanje na pravo pot zahvaljujem mentorici prof. Gordani Schmidt in somentorici prof. Vesni Geršak.

Zahvaljujem se tudi vsem sodelavcem in vodstvu osnovne šole Vodmat za vse nasmehe, optimizem in motivacijo pri delu. Med vsemi sem se počutila sprejeto in domače, zaradi česar sem lažje delala kakovostno in z vso ljubeznijo do poklica.

Hvala tudi staršem, ki so me spodbujali pri delu in mi omogočili, da smo skupaj z učenci doživeli vse prelepe trenutke.

Največja zahvala gre seveda moji družini, ki mi je vsa štiri leta študija stala ob strani, me bodrila in verjela izključno v moj uspeh ter s ponosom spremljala moje korake do zelenega cilja.

Za neizmerno ljubezen, podporo, smeh in nepozabne trenutke se zahvaljujem svojemu zaročencu Darku. Brez njega si ne bi upala sprejeti marsikaterega izziva.

Hvala tudi vsem prijateljicam, ki so mi iskreno privoščile vse uspehe in me od začetka do konca spodbujale pri nastajanju tega dela.

POVZETEK

Diplomsko delo predstavlja, kako lahko učitelj vključuje metodo ustvarjalnega giba v vzgojno-izobraževalni proces podaljšanega bivanja in kako ta metoda vpliva na vsestranski razvoj otrok in učitelja.

Teoretični del zajema opredelitev podaljšanega bivanja in ustvarjalnega giba, razvojne značilnosti prvošolcev, ustvarjalnost in motivacijo učencev ter učitelja kot pomembnega člana v povezovanju glavnih dveh vsebin.

Raziskovalne hipoteze so zastavljene tako, da je z njimi moč preveriti, ali vključevanje ustvarjalnega giba omogoča utrjevanje in poglobljanje učne snovi, se motivacija ob različnih gibalnih aktivnostih poveča, ali metoda ustvarjalnega giba krepi medsebojne odnose v skupini in omogoča učencem improvizacijo in samostojno izražanje preko gibanja ter kako se ob takem načinu dela spremeni učitelj, njegov pogled na učence ter odnos do dela.

V empiričnem delu je predstavljenih nekaj primerov iz prakse, ki sem jih izvajala v času sedemmesečne zaposlitve v podaljšanem bivanju. Analize primerov prikazujejo, ali so ob dejavnostih ustvarjalnega giba predvideni želeni dosežki uresničeni ali ne. Pripisana so tudi na novo ugotovljena spoznanja in ugotovitve.

Moje dosedanje izkušnje in ugotovitve ob vključevanju ustvarjalnega giba v proces podaljšanega bivanja so me prepričale v vrsto pozitivnih učinkov te metode na učence in učitelja. Ti učinki se kažejo na otrokovem čustveno-socialnem, kognitivnem in psihomotoričnem področju. Opazne so razlike v medsebojnih odnosih, samopodobi, motivaciji za delo, razumevanju sprostitev ter učiteljevi empatičnosti, poznavanju in razumevanju učencev.

KLJUČNE BESEDE:

Ustvarjalni gib, podaljšano bivanje, ustvarjalnost, motivacija, gibalne dejavnosti, celostno učenje, učitelj podaljšanega bivanja

ABSTRACT

The thesis discusses how a teacher can include the method of creative movement in educational process of the after-school program, and how the method impacts the versatile development of children and teacher.

Theoretical part of the thesis covers the definition of after-school program and creative movement, characteristic development of first-grade primary school students; their creativity and motivation, with the teacher being important part in integration of the two mentioned contents.

Researched hypothesis are set in a way to have the ability to check if the integration of the creative movement allows consolidation and deepening of learning materials, if the motivation at different moving activities increases, if the method of creative movement strengthens interpersonal relationships in the group, and allow students of improvization and independent expression through the movement. Researched hypothesis as well has the ability to check how the method changes the teacher's view on students and his/her attitude for work.

Empirical part of the thesis presents examples from seven months of employment in after-school program. Analysis of the examples show, if the activity of creative movement shows any improvements. Attributed are also newly gained insights.

Gained experience and insights of integration of creative movement in the process of after-school program have convinced me in positive effects of the method on the students and teacher. The effects are evident in child's emotional and social, cognitive, and psychomotor domain.

KEY WORDS

Creative movement, after-school program, creativity, motivation, moving activities, integrated learning, teacher of after-school program

Kazalo

UVOD	7
I TEORETIČNI DEL	8
1. PODALJŠANO BIVANJE	8
1.1 SPLOŠNI CILJI	8
1.2 ORGANIZACIJA DELA	9
1.3 DEJAVNOSTI PODALJŠANEGA BIVANJA	10
1.3.1 Sprostitutvena dejavnost	11
1.3.2 Ustvarjalno preživljanje časa	11
1.3.3 Samostojno učenje	11
1.3.4 Prehrana	12
1.4 UČITELJEVA VLOGA	13
2. USTVARJALNI GIB	14
2.1 RAZLIČNI AVTORJI – RAZLIČNI POGLEDI	14
2.2 METODA USTVARJALNEGA GIBA	15
2.3 CELOSTNO UČENJE V PODALJŠANEM BIVANJU	16
2.4 SMOTRI IN NALOGE USTVARJALNEGA GIBA	18
2.5 VRSTE GIBALNIH DEJAVNOSTI	19
2.5.1 PLES IN PONAŽARJANJE Z GIBANJEM	20
2.5.2 GIBALNE IN RAJALNE IGRE	20
2.5.3 PANTOMIMA	21
2.5.4 IGRE VLOG IN DRAMATIZACIJE	21
2.5.5 GIBALNE DIDAKTIČNE IGRE	21
2.6 OBLIKE DELA V (USTVARJALNIH) GIBALNIH DEJAVNOSTIH	22
2.6.1 SKUPINSKA OBLIKA	22
2.6.2 INDIVIDUALNA OBLIKA	23
2.6.3 FRONTALNA OBLIKA	23
3. RAZVOJ PRVOŠOLCEV	24
3.1. GIBALNI RAZVOJ	24
3.2. SPOZNAVNI RAZVOJ	25
4. USTVARJALNOST	28
4.1 OPREDELITEV USTVARJALNOSTI	28
4.2 USTVARJANJE Z GIBANJEM	29
4.3 SPODBUJANJE USTVARJALNOSTI	30

5. MOTIVACIJA	32
6. UČITELJ	33
6.1 LASTNOSTI IN VEŠČINE UČITELJA	35
6.2 SODELOVANJE	36
6.3 UČITELJEVO POČUTJE	37
II EMPIRIČNI DEL	39
7. OPREDELITEV RAZISKOVALNEGA PROBLEMA	39
8. CILJI IN HIPOTEZE	40
9. METODE DELA	41
9.1 OPIS VZORCA	41
9.2 OPIS POSTOPKA	41
9.3 PROSTOR	41
9.4 PRIPOMOČKI	42
9.5 OBDELAVA PODATKOV	42
10. UVODNA RAZMIŠLJANJA IN IZHODIŠČA	43
11. PRIMERI PRAKSE, REZULTATI IN ANALIZE	44
11.1 USTVARJALNI PLES	44
11.2 GIBALNA IGRA S PETJEM – BANS	48
11.3 MASAŽA	52
11.4 VODENA VIZUALIZACIJA	55
11.5 USTVARJALNA IMPROVIZIRANA DRAMATIZACIJA – GIBALNA ZGODBA	60
11.6 GIBALNA IGRA SODELOVANJA	63
11.7 GIBALNA IGRA ZAUPANJA	65
11.8 VRSTILNI ŠTEVNIKI	69
11.9 SESTAVLJANJE RAČUNOV	72
11.10 RAZMIŠLJANJA UČENCEV	75
12. INTERPRETACIJA REZULTATOV	79
13. UGOTOVITVE O PREVERJENIH HIPOTEZAH	80
14. ZAKLJUČEK	82
16. PRILOGI	84
17. LITERATURA	88

UVOD

»Prva skrivnost uspeha je zaupanje v samega sebe.«

Ralph Waldo Emerson

Z metodo ustvarjalnega giba sem se seznanila na fakulteti. Na vajah sem pri tem izbirnem predmetu skušala razumeti širok pomen termina ustvarjalni gib, ki vključuje telesno in čustveno sprostitev, gibanje, estetsko občutljivost, koordinacijo v lastnem telesu in prostoru, umetniško ustvarjalnost in še marsikaj. Ob izjemni priložnosti poučevanja v podaljšanem bivanju sem kot izziv na začetku svoje poklicne poti izbrala metodo, ki učencem in učitelju omogoča veliko ustvarjalnosti, avtonomije, improvizacije ter osebne rasti. Zaupanje vase mi je omogočilo, da sem s pozitivnim pristopom in energijo za drugačen, aktiven način dela v podaljšanem bivanju navdušila tudi učence.

Moj namen vpeljave metode ustvarjalnega giba v podaljšano bivanje je bil predvsem sprostiti učence po pouku, jih motivirati za nadaljnje delo, jih razbremeniti sedenja in poslušanja ter vključiti gibanje in ustvarjanje. Osredotočila sem se tudi na osebni razvoj vsakega posameznika in povezanosti skupine ter medsebojne odnose. S svojim načinom dela sem želela učencem pokazati, da se tudi učitelj lahko igra in da mu igra in vključevanje v skupino prav tako kot njim vliva energijo in na obraz nariše nasmeh.

V tedenske priprave sem načrtno vključevala gibalne igre, večkrat pa tudi samostojno in spontano vpeljala dejavnosti, ki so se mi zdele primerne za popestritev dogajanja v podaljšanem bivanju.

Diplomsko delo sem razdelila na dva dela, in sicer na teoretični in empirični del. V teoretičnem delu sem predstavila podaljšano bivanje in ustvarjalni gib ter vsebine, ki se prepletajo z obema vsebinama – razvoj prvošolcev, ustvarjalnost, motivacijo ter pomen in razvoj učitelja.

V empiričnem delu sem se posvetila dejavnostim, ki sem jih vključevala v podaljšano bivanje, ter le tem določala želene dosežke, po opazovanju učencev, njihovih povratnih informacijah in lastni aktivni udeležbi pa sem svoja razmišljanja, ugotovitve in opažanja strnila v analize.

I TEORETIČNI DEL

»Noben človek ne more biti dober učitelj, če ne čuti tople naklonjenosti do svojih učencev in pristne želje, da bi jim posredoval, kar sam ceni.«

Bertrand Russell

1. PODALJŠANO BIVANJE

Podaljšano bivanje je oblika vzgojno-izobraževanega procesa, ki ga šola organizira po pouku in je namenjeno učencem od 1. do 6. razreda. Vanj se učenci vključujejo prostovoljno s prijavo staršev v okviru pravil, ki jih določi šola (Kos Knez, 2002, str. 11).

Podaljšanega bivanja ne smemo razumeti kot nadaljevanje pouka po pouku ali ga ločiti od pouka – začititi moramo medsebojno povezanost in odvisnost med obema oblikama vzgojno-izobraževalnega dela (Kos Knez, 2002, str. 15).

Izraz »Podaljšano bivanje« je dokaj neposrečen in neustrezen termin za bogastvo tistega, kar se v vsakodnevni praksi za tem skriva. Najbrž bi bilo mnogo ustrežnejše namesto »Podaljšano bivanje« reči »Kreativno bivanje«, saj se v tistih nekaj uricah po koncu rednega pouka poleg samostojnega učenja oz. učenja s pomočjo učitelja / učiteljice otroci sprostijo in kreirajo množico zanimivih stvari, izdelkov, dogodivščin (Krapše et al., 2006, str. 7).

1.1 SPLOŠNI CILJI

Splošni cilji podaljšanega bivanja so:

- ☉ zagotoviti spodbudno, zdravo in varno psihosocialno in fizično okolje za razvoj in izobraževanje,
- ☉ omogočiti redno, samostojno in uspešno opravljanje obveznosti za šolo in jim, če je potrebno, nuditi ustrezno strokovno pomoč,
- ☉ omogočiti skupno načrtovanje in izbiranje aktivnosti in s tem sooblikovanje programa za posamezne dejavnosti,

- Ⓢ omogočiti razumevanje pomena vednosti in znanja za odraščanje in osebni razvoj,
- Ⓢ omogočiti razumevanje pomena kvalitetnih odnosov v skupini vrstnikov za dobro počutje in skupne dosežke (Kos Knez, 2002, str. 11).

Skozi diplomsko nalogo bom prikazala, kako lahko z vključevanjem ustvarjalnega giba zadovoljujemo cilje podaljšanega bivanja.

1.2 ORGANIZACIJA DELA

Organizacija dela v podaljšanem bivanju je odvisna od kadrovskih pogojev šole, materialnih zmožnosti, urnika pouka ter želja staršev. Šola ima možnost sama oblikovati model, ki je v danih okoliščinah za šolo najbolj koristen (Kos Knez, 2002).

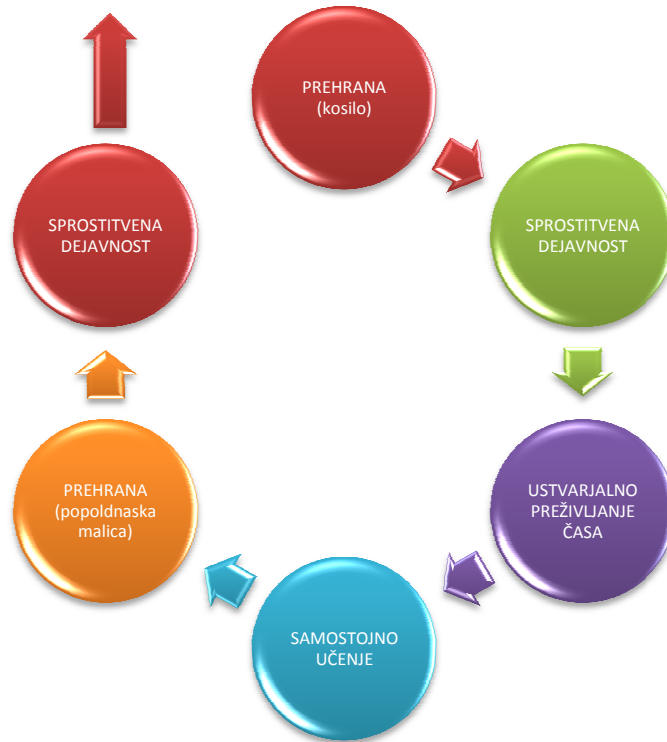
Učiteljevo delo poteka skladno z vnaprej načrtovano letno in tedensko pripravo. Učiteljeva tedenska priprava, ki zajema vse dejavnosti podaljšanega bivanja, vključuje tudi sodelovanje z učenci (ideje, predlogi aktivnosti), razrednimi učitelji (povezava z učnimi cilji, končanje dela) ter ostalimi strokovnimi delavci šole.

Pri načrtovanju vzgojno-izobraževalnega procesa mora učitelj upoštevati razvojno stopnjo učencev in njihov bioritem, tj. psihofizično zmogljivost. Razporeditev dejavnosti mora biti načrtovana tako, da se ob upoštevanju predhodnih obremenitev pri pouku izmenjujejo počitek, učenje, sprostitev, zaposlitev – aktivnosti in napetosti naj sledi počitek in sprostitev. Poskrbeti je treba za primerno razgibavanje učencev, praviloma na svežem zraku (Blaj et al., 2003, str. 13).

Cilji dejavnosti podaljšanega bivanja se prepletajo in nadgrajujejo z vzgojno-izobraževalnimi cilji pouka. Vsebine dejavnosti v podaljšanem bivanju izhajajo iz vzgojno-izobraževalnih ciljev pouka in ciljev posameznih dejavnosti ob upoštevanju interesov, potreb in želja učencev in njihovih staršev (Kos Knez, 2002, str. 11).

Sama sem si model dejavnosti podaljšanega bivanja uredila tako, kot kaže spodaj prikazan zaporedni potek dejavnosti. Tak potek dela uporabljam v večini dni, včasih pa je potrebno zaradi vmesnih dejavnosti ali nenadnih sprememb dejavnosti kaj prestaviti ali izpustiti, kar

zagotovo spada v učiteljsko delo, ki ni nikoli monotono in je polno prilagajanj, kar daje poklicu svoj čar. Dnevni cikel se zaključi z drugo sprostitveno dejavnostjo, ob 16:30.



Graf 1: Prikaz modela vzgojno-izobraževalnih dejavnosti v podaljšanem bivanju

1.3 DEJAVNOSTI PODALJŠANEGA BIVANJA

Vzgojno-izobraževalno delo poteka v podaljšanem bivanju pod strokovnim vodstvom učitelja in vsebuje naslednje dejavnosti:

- ☉ sprostitveno dejavnost,
- ☉ ustvarjalno preživljanje časa,
- ☉ samostojno učenje,
- ☉ prehrano.

V prve tri dejavnosti podaljšanega bivanja lahko učitelj sam ali skupaj z učenci vključuje različne dejavnosti ustvarjalnega giba. Namenjene so lahko ali pripravi na delo (sprostitev,

motivacija) ali pa kot samostojna, dlje časa trajajoča dejavnost (gibalna igra, masaža, ples ...). Ustvarjalni gib bi ne nazadnje lahko vključili tudi v zadnjo, četrto dejavnost podaljšanega bivanja, prehrano, vendar le kot umiritev učencev pred odhodom v jedilnico ali kot igro tišine, vztrajnosti med čakanjem hrane v koloni.

1.3.1 Sprostitvena dejavnost

Sprostitvena dejavnost ima rekreacijsko in socializacijsko vlogo. Vse aktivnosti naj bi bile usmerjene k razumevanju in doživljanju sprostitve, počitka ter obnavljanju psihofizičnih moči učencev, ki so temeljni elementi zdravega načina življenja. Pomembna komponenta je gibanje, s katerim učenci razvijajo gibalne in intelektualne sposobnosti. Potreba po gibanju in igri sta pri mlajših učencih njihovi primarni potrebi, ki imata pomembno vlogo pri socialnem in emocionalnem razvoju. Priporočljivo je, da sprostitveno dejavnost izvajamo v času, ko so učenci biološko manj sposobni, najbolje takoj po kosilu, saj se v tistem času učenci lahko spočijejo in si naberejo novih moči za nadaljnje delo (Kos Knez, 2002).

1.3.2 Ustvarjalno preživljanje časa

Pri ustvarjalnem preživljanju časa je poudarek na zadovoljevanju in razvijanju interesov pri učencih. Aktivnosti so načrtovane, ciljno usmerjene in organizirane, učenci pa se vanje vključujejo po svojih interesih in sposobnostih. Aktivnosti naj potekajo v okviru vsebin, ki jih izbirajo učenci. Delo načrtujemo tako, da si učenci ob različnih dejavnostih enakomerno razvijajo ustvarjalnost na kulturnem, umetniškem, športnem, delovno-tehničnem, raziskovalnem, ekološkem in drugih področjih (Kos Knez, 2002, str. 17 – 19).

1.3.3 Samostojno učenje

Pri samostojnem učenju se učenci ob opravljanju različnih aktivnosti navajajo na samostojnost pri delu. Tako znanje, ki so ga pridobili pri pouku, dodatno utrdijo, poglobijo ali uporabijo v novih situacijah. V okviru te dejavnosti učenci opravljajo svoje učne

obveznosti. Učenci se pri samostojnem učenju pod učiteljevim vodstvom učijo miselno aktivno čim bolj samostojno pridobivati in uporabljati različno znanje ter se pripravljajo za samoizobraževanje in vseživljenjsko učenje.

Učenci so v času samostojnega učenja nosilci vzgojno-izobraževalnega procesa, učiteljeva vloga pri samostojnem učenju pa je motivacija za delo učencev, dajanje nalog, usmerjanje njihovega dela, svetovanje ter pomoč pri reševanju problemov oz. nalog. Učitelj mora pri izboru nalog upoštevati individualne sposobnosti učencev ter cilje, ki jih želi doseči (Kos Knez, 2002, str. 19 – 21).

1.3.4 Prehrana

Kosilo je dejavnost, ki je v podaljšanem bivanju ne smemo zanemariti. Še posebej v nižjih razredih je potrebno kosilu in pripravi nanj nameniti več časa, da učenci usvojijo nekatera temeljna pravila prehranjevanja. Samo hranjenje naj poteka čim bolj umirjeno in brez hitenja (Kos Knez, 2002, str. 22).

V okviru samostojnega učenja, sprostitvene dejavnosti, ustvarjalnega preživljanja časa in prehrane se vedno da poiskati rdečo nit, ki poveže dneve dejavnosti v skladno celoto. Tak način pedagoškega dela pomaga učencem uspešno pridobivati znanja in ustvarjalno preživljati prosti čas (Korenič, 2007, str. 13).

1.4 UČITELJEVA VLOGA

Osnovna vloga učitelja podaljšanega bivanja je opravljanje vzgojno-izobraževalnih nalog, povezanih z usmerjanjem in oblikovanjem aktivnosti. Učitelj mora preko različnih aktivnosti učencem omogočiti celovit razvoj sposobnosti in znanj, jim znati svetovati, jih seznanjati z njihovimi pravicami in jih voditi pri razumevanju in izpolnjevanju njihovih obveznosti. Učitelj mora biti učencem dober zgled, saj se učenci nezavedno učijo tudi preko opazovanja in poslušanja. Zato je pomembno, da se učitelj zaveda, da mora tudi sam delovati v skladu z dogovorjenimi pravili in načeli, katere uči učence; je pozitivno naravnani do učencev, posluša njihove želje in občutja, na nevsiljiv način razvija človeške vrednote in pristne odnose, pomaga pri težavah ter sprejema in vključuje vse učence enakovredno.

Učitelj s svojo osebnostjo pomembno vpliva na počutje učencev. V podaljšanem bivanju je potrebno nameniti pozornost tudi socialnim veščinam, saj se za razliko od pouka lahko bolj celostno posvetimo vsakemu učencu posebej ter tako poskrbimo za dobro počutje vseh.

Učitelj podaljšanega bivanja je enakopraven član učiteljskega zbora na šoli. Z razrednim učiteljem ga vežejo isti učenci in vzgojno-izobraževalni cilji/vsebine. Zato je sodelovanje med razrednim učiteljem in učiteljem v podaljšanem bivanju ključ do uspeha. Učitelja se morata med seboj pogovarjati, spoštovati, si zaupati in skupno načrtovati vzgojno-izobraževalno delo (Kos Knez, 2002).

2. USTVARJALNI GIB

» Najvišja umetnost učitelja je prebuditi veselje do ustvarjalnega izražanja in znanja.«

Albert Einstein

2.1 RAZLIČNI AVTORJI – RAZLIČNI POGLEDI

- ☉ Ustvarjalni gib (ples) je aktivno, telesno izrazno in povezovalno sredstvo. Z njim lahko sproščamo napetosti. Ustvarjalni gib kot pojem izhaja iz posebnega pojmovanja gibanja, ki se je porajal v različnih področjih umetniškega ustvarjanja v sedemdesetih letih našega stoletja. Takrat so ples pojmovali kot enega od mnogih načinov človekovega (ustvarjalnega) gibanja. Osnovno načelo ustvarjalnega gibanja je povezanost med gibanjem in notranjim doživljanjem ter čustvovanjem (Vogelnik, 1994, str. 6).
- ☉ Krofličeva (1999, str. 239) povezuje ustvarjanje in gib; gibanje je ena osnovnih človekovih potreb. Ustvarjanje je najvišja človekova potreba, katere zadovoljitev mu omogoča samouresničevanje. Ob ustvarjanju z gibanjem se povezujeta temeljna in najvišja človekova dejavnost v novo kvaliteto.
- ☉ Otrokovo aktivno gibanje je samo po sebi umevna sestavina učnega procesa, saj učilnica postaja delavnica. Gibanje je lahko tudi ustvarjalno, kar pomeni, da služi ustvarjanju gibalnih oblik, je sredstvo izražanja notranjega sveta ter podoživljanja notranjega in zunanjega sveta (tudi vzgojno-izobraževalnih vsebin) (Kroflič, 1999, str. 143).
- ☉ Ko ustvarjamo z gibanjem, se izražamo s telesom, posredujemo svojo notranjost, sporočamo s samim seboj, ne preko varnih posrednikov kot so besede, zvoki, barve ... Otrokom je ustvarjanje z gibanjem naraven način gibanja, ki jih sprošča, zadovoljuje, osrečuje, tako v igri v vrtcu kot v igri pri pouku (Kroflič, 1992, str. 11).

- ☉ Pri ustvarjalnem gibu si gibe sami izmišljamo, jih ustvarjamo, jih povezujemo in tako oblikujemo »plesno gibanje«. Ustvarjalno gibanje pomaga k integraciji uma, telesa, čustev in duha (Vogelnik, 1994, str. 6).

2.2 METODA USTVARJALNEGA GIBA

Ustvarjalni gib se je kot metoda pouka v vzgojno-izobraževalni proces na razredni stopnji osnovne šole začel uveljavljati v sredini 90 let. Že takrat so redki učitelji, ki so to metodo uporabljali v praksi, ugotavljali, da je delo v razredu ob gibnem ustvarjanju zanimivo, prijetno in ustvarjalno. Spodbuda za ustvarjalno gibanje pri pouku je lahko vse, kar se giblje, gib pri pouku pa lahko predstavlja sprostitev, izrazno sredstvo, spodbudo ali metodo dela (Kroflič, 1999).

Izražanje in ustvarjanje z gibanjem je ena od metod, s katero poglobljamo doživljanje in dvigujemo motivacijo, olajšujemo razumevanje ter izboljšujemo zapomnitev. Ustvarjalni gib je tudi metoda, ki pozitivno vpliva na zmanjševanje nasilnosti ter hkrati povečuje strpnost ter pripravljenost učencev na sodelovanje. Zaradi vseh zgoraj naštetih pozitivnih vplivov na skupino in posameznika postaja ustvarjalni gib ena izmed temeljnih metod v vzgoji za nenasilje in mirno reševanje konfliktov v šoli (Kroflič, 1995).

Igra je za otroka zelo pomembna dejavnost, ki mu omogoča razvoj ustvarjalnosti, spoznavanje sveta okoli sebe, razvoj motorike, socializacije, strpnosti, občutka za sodelovanje, razvoj inteligence. Igra v šoli ne služi le kot vrsta sprostitve učencev, ampak vsebuje tudi izobraževalni segment, saj povečuje motivacijo, interes za aktivnosti, večja pozornost in pogloblja ter daljša trajnost znanja.

Bognar (1987) je z raziskavo o vključevanju igre v pouk ugotovil, da je učenje z igro enako učinkovito kot učenje z delovnimi listi, da je znanje, pridobljeno z igro, trajnejše od znanja, pridobljenega z delovnimi listi (Bognar, 1987, str. 59). Ugotovil je tudi, da igra pri pouku zbudi v učencih večjo pozornost in manjši padec zbranosti med uro. Igra deluje na učence ugodno in jim omogoča, da izrazijo svojo aktivnost, saj spodbuja dejavnost učencev.

Otrok mora spoznati, kakšne občutke zbuja v njem gibanje, na kakšne načine se lahko preko giba izrazi, kaj lahko s svojevrstnim načinom gibanja sporoča in doživlja. Namen gibanja namreč ni v urjenju otroka v gibanju, ampak spoznanje, da se otrok preko giba vzgojno, osebno in doživljajsko bogati in sprošča napetosti. Menim, da ob dopuščanju svobode pri gibanju vplivamo na večjo izraznost, posledično na ustvarjalnost in možnost individualnih spoznanj in zavedanj pozitivnih vplivov gibanja na posameznika. Otrokom moramo dati vedeti, da je vsako gibanje pravilno in odraz njih samih, torej ni pravil, ki bi omejevala ustreznost gibov.

Pomembno je, da se otrok igra s svojim gibanjem. Nedvomno se morajo otroci veliko, dovolj pogosto in tudi dovolj intenzivno gibati, kar jim v veliki meri omogočajo razne športne aktivnosti in igre, ples pa ima v otrokovem svetu pri tem še nekaj drugih pomenov: spodbuja razvoj splošne motorike, predvsem koordinacijo gibov, orientacijo v prostoru in času, ravnotežje, gibljivost, nekoliko manj pa moč, hitrost, vzdržljivost in natančnost. Ples je na določeni razvojni stopnji skoraj najbolj priljubljena oblika zabave in razvedrila, v določenem starostnem obdobju pa lahko postane celo strast. Njegova doživljajska vsebina se težko primerja s katero koli drugo dejavnostjo (Geršak, 2006, str. 640).

Otrokovo osebnost skozi igro in gibanje razvija metoda ustvarjalnega giba, zato jo lahko uporabimo pri vseh predmetih, tudi v podaljšanem bivanju, kjer se skozi različne gibalne in rajalne igre, plese, pantomimo ter druge plesne zvrsti učenci ob gibanju, izvajanju glasbe in petju učijo, sproščajo, umirjajo, krepijo medsebojne odnose, razvijajo telesne spretnosti, usmerjajo energijo, povečujejo kreativnost ter se vključujejo v skupino.

2.3 CELOSTNO UČENJE V PODALJŠANEM BIVANJU

Celostne metode prepletajo v vzgojno-izobraževalnem procesu telesne, doživljajske, miselne in socialne dejavnosti. Metoda ustvarjalnega giba v podaljšanem bivanju ter pri pouku kot ena izmed celostnih metod učenja gradi na individualnem in skupinskem gibalnem izražanju in ustvarjanju ob obravnavi vseh učnih vsebin z vzgojno-izobraževalnih področij. Razvijanje celostnih metod učenja in poučevanja bi moralo postati sodobna dopolnitev obče in specialnih didaktik in pedagoške psihologije in ena temeljnih

sestavlin praktičnega usposabljanja v pedagoškem študiju, če želimo stopiti iz tradicionalne šole preteklosti in sedanjosti, v kateri učenci v večini sedijo, gledajo in poslušajo, v interaktivno, sodelovalno, ustvarjalno in strpno šolo bližnje prihodnosti.

Uvajanje ustvarjalnega giba v učni proces in podaljšano bivanje je pomembna celostna metoda, ki otroku omogoča celosten razvoj, saj gradi na individualnem in skupinskem izražanju in ustvarjanju ob obravnavi učnih vsebin na vseh vzgojno-izobraževalnih področjih, torej tudi pri podaljšanem bivanju. Celostna metoda ustvarjalnega giba v šolskem procesu povezuje telesne, socialne, miselne in čustveno-doživlajske dejavnosti. Napredek je v procesu podaljšanega bivanja opazen predvsem na socialnem področju, saj krepi medosebne odnose, pripomore k večji strpnosti, krepi samopodobo otrok ter počutje tako otrok kot tudi učiteljev. Pozitivno vpliva tudi na lažje razumevanje sveta. Menim, da je za ustvarjalnost potrebna svoboda in če učenci to svobodo čutijo, se posledično začnejo krepiti vse zgoraj naštetje komponente in poučevanje postane užitek.

Z vključevanjem celostnega pristopa pri pouku in v podaljšanem bivanju premoščamo tradicionalno dvojnost, povezujemo telesno z duševnim ter olajšujemo uresničevanje značilnosti sodobnega pouka:

- Ⓜ pouk kot celovit proces doživljanja, gibanja, spoznavanja,
- Ⓜ pouk kot proces aktiviranja telesnih, čustvenih, razumskih in duhovnih zmožnosti učenca,
- Ⓜ pouk kot proces zadovoljevanja osnovnih duševnih potreb po moči, zabavi, svobodi, ljubezni,
- Ⓜ pouk kot proces zadovoljevanja potrebe po igri, proces učenja skozi igro (Kroflič, 1999, str. 12) ...



Slika 1: Prikaz vsebin celostnega učenja (Morano, 2003, str. 7)

2.4 SMOTRI IN NALOGE USTVARJALNEGA GIBA

Ustvarjalni gib (plesna vzgoja) spodbuja razvoj ustvarjalnosti kot osebne lastnosti. Bogato predstavno mišljenje, domišljija, kreativno mišljenje so sestavine ustvarjalnega procesa, ki jih spodbujamo z ustvarjalnim gibom (Kroflič, 1992, str. 47).

Smotri in naloge ustvarjalnega giba so:

- ☉ usmerjati otroke v samostojno gibalno ustvarjalnost, da vsak najde v gibanju samosvoj plesni izraz, v neposrednost in naravnost gibanja, ki izhaja iz doživetja,
- ☉ skrbeti za skladen razvoj otrokovih gibalnih sposobnosti ter pravilen razvoj organizma za pridobivanje gibalne koordinacije in orientacije v lastnem telesu in v prostoru,
- ☉ z gibanjem spodbujati razvoj posluha in umski razvoj,
- ☉ omogočiti otrokom telesno in čustveno sprostitvev, da se uveljavijo v skupini in kot posamezniki,
- ☉ z gibalno sprostivijo preprečevati pojave motenih oblik vedenja (Kroflič, 1992, str. 47),

- Ⓜ spodbujati sodelovanje,
- Ⓜ prevzemati vloge v skupini,
- Ⓜ vključevati učence v skupinsko gibanje,
- Ⓜ gibalno ustvarjati s sovrstniki,
- Ⓜ znati se individualno izražati in se sproščati,
- Ⓜ nastopati pred skupino,
- Ⓜ sprostiti notranje napetosti,
- Ⓜ vzpostaviti ravnovesje v otrokovi osebnosti.

Krofličeva in Gobčeva (1995) pravita, da so smotri plesne vzgoje torej ožji gibalni in plesni ter širši vzgojni smotri, ki se prepletajo in povezujejo s smotri drugih vzgojnih in izobraževalnih področij ter tvorijo nedeljivo celoto (Kroflič, Gobec, 1995, str. 42).

Osnova za oblikovanje operativnih smotrov je učiteljevo dobro poznavanje splošnih značilnosti razvoja gibanja in plesnosti ter poznavanje značilnosti otrok, s katerimi dela. Opozarjata še, da uresničitev operativnega smotra ni za vse otroke enaka, saj pri vzgojnem delu upoštevamo načelo individualizacije in diferenciacije (Kroflič, Gobec, 1995, str. 44).

2.5 VRSTE GIBALNIH DEJAVNOSTI

Osnovno izrazno sredstvo gibalnih dejavnosti je gib, z njim pa se sproščata energija in napetost. Ustvarjalne gibalne dejavnosti omogočajo med učiteljem in učenci ter učenci samimi tako besedno, kot tudi nebesedno komunikacijo. Ta komunikacija poteka preko znakov, pri gibanju so ti znaki predvsem nebesedne gibalne oblike. Gibalne dejavnosti lahko razdelimo v več vrst glede na določene značilnosti, ki jih ima vsaka vrsta, vsem pa je skupno to, da so te dejavnosti igralno – gibalne, saj jih otroci dojemajo kot igro. Gibalne dejavnosti se lahko med seboj tudi prepletajo, torej jih ni potrebno strogo ločevati; prilagodimo jih lahko učiteljevim zastavljenim (vzgojnim ali izobraževalnim) ciljem ter jih udejanjimo preko različnih oblik.

2.5.1 PLES IN PONAŽARJANJE Z GIBANJEM

Krofličeva (1999) pravi, da je ples kot vrsta gibno-plesne dejavnosti v ožjem pomenu prosto gibalno ustvarjanje in izražanje, je gibalna izmišljarija ob spodbudi, ki je lahko zunanja ali notranja (Kroflič, 1999, str. 58).

Pri ustvarjalnem gibu v podaljšanem bivanju so spodbude, tako zunanje kot tudi notranje, ključnega pomena, saj so otroci po dopoldanskem pouku utrujeni in jih z motivacijo pripravimo do sodelovanja v različnih plesnih dejavnostih, ki na njih vplivajo sproščujoče in si z njimi povrnejo energijo, se medsebojno povežejo, so ustvarjalni, se plesno svobodno izražajo, se pomirijo. Z gibanjem lahko na drugačen, izvirnejši in otrokom bližji način predstavimo učno snov tako pri pouku, kot tudi v podaljšanem bivanju in tako poglobimo znanje in razumevanje.

Ponazarjanja z gibanjem in plesne dejavnosti so lahko najrazličnejše; od plesa in gibanja z učnim ciljem, ki je lahko širok (živali jeseni) ali zelo specifičen (veter), do gibalnega ustvarjanja z namenom sproščanja, lahko tudi socializacijskim namenom povezovanja skupine (skupinski ples) ... v ples lahko vključimo različne predmete, igrače, skratka vse, kar lahko v nas in otrocih zbudi ustvarjalnost. Pri tovrstnem ustvarjanju prevladuje metoda izmišljanja oziroma improvizacije.

V plesu otrok ponazarja, se izraža z različnimi izraznimi sredstvi, zamišlja si položaje, gibanja, situacije – spreminja subjektivno realnost, se svobodno izraža na sebi lasten način. Gre za procesa identifikacije in personalizacije, ki sta v obdobju odraščanja bistvenega pomena za razvoj otrokove osebnosti (Zagorc, 2006, str. 16).

2.5.2 GIBALNE IN RAJALNE IGRE

Vežejo se zlasti na športno in glasbeno področje in so bolj ali manj tradicionalna vsebina teh vzgojnih področij (Kroflič, 1999).

Seveda jih je mogoče vključiti tudi v druga predmetna področja. Te igre imajo velik socializacijski pomen, saj mora otrok skozi celotno igro upoštevati dogovorjena pravila, hkrati pa se vključuje v skupino, sodeluje pri petju kot vrsti verbalne komunikacije in tudi pri telesnem stiku, ki ga vključujemo k neverbalni komunikaciji.

Z ustvarjanjem in obvladovanjem gibalnih motivov otrok v rajalni igri razvija različne gibalne in kompozicijske sposobnosti, posluh, občutek za ritem, ob ritmičnem gibanju pa otrok doživlja ugodje.

2.5.3 PANTOMIMA

Pantomima, z drugimi besedami ponazarjanje, uprizarjanje, spodbuja pri izvajalcu natančno posnemanje različnih dogajanj. Pomembno je, da izvajalec dobro opazuje in zna mentalne slike ustrezno uskladiti z gibanjem. Pomembna sestavina pantomime je tudi ubesedenje doživljanja in razlage misli, asociacij, ki so se porodile ob pozornem opazovanju. To gibalno dejavnost lahko vpeljemo v različna predmetna področja, njen namen je odvisen od zastavljenih ciljev.

Veliko praktičnih in za otroke zanimivih idej in primerov lahko črpamo tudi iz literature Gordane Schmidt: Kartice »Poklici«, »Orodja in predmeti«, »Iz albuma s fotografijami« ...

2.5.4 IGRE VLOG IN DRAMATIZACIJE

Osnovna sestavina iger z vlogami je gibanje in to ustvarjalno gibanje, pretežno pantomimične narave ob realnih in umišljenih sredstvih (Kroflič, 1999, str. 82).

Te gibalne dejavnosti omogočajo otrokom celostno vključevanje tako gibalnih kot tudi besednih prvin. Otroci uprizarjajo ali realistične ali domišljajske vsebine, med dejavnostjo pa se prepletata tako besedna kot nebesedna komunikacija. Otrok lahko uprizarja igre vlog ali dramatizacijo skozi plesno izražanje, ustvarjanje in sporočanje ob različnih spodbudah, kot so glasba, ples in likovna umetnost. Otroci lahko uprizarjajo tudi različne gibalne zgodbe ali pa si pri zamislih pomagajo z literaturo Gordane Schmidt, Čarobne karte.

2.5.5 GIBALNE DIDAKTIČNE IGRE

Te igre lahko prilagajamo ali na novo ustvarjamo sami oziroma skupaj z otroki, lahko pa jih izbiramo z različnih vzgojnih področij, kot sta glasbena ali športna vzgoja. Značilno

zanje je, da so igre vnaprej oblikovane in potekajo po določenih pravilih. Z njimi dosegamo konkretne cilje na različnih šolskih področjih. Učenci se z gibalnimi didaktičnimi igrami besedno in nebesedno sporazumevajo, upoštevajo dogovorjena pravila, vključujejo v skupino in razvijajo psihomotorične, socialne in intelektualne sposobnosti in spretnosti.

Primeri gibalnih didaktičnih iger so Slepe miši, Gnilo jajce, Kipe postavljat ... Gibalne didaktične igre imajo lahko tudi poučno komponento, na kar nas opozarjata deli Gordane Schmidt, saj ob karticah »Kako?« učenci krepijo svoj besedni zaklad, se vživljajo v gibanje ter prepoznajo različne pomene gibov drugih, ob karticah »Plešem!« pa učenci poglobijo svoje znanje o delih telesa, se jih zavedajo, zaznavati začnejo tudi prostor, hitrost, melodijo, napetost ...

2.6 OBLIKE DELA V (USTVARJALNIH) GIBALNIH DEJAVNOSTIH

Krofličeva (1999) navaja tri različne oblike vzgojno-izobraževalnega dela v gibalnih dejavnostih, in sicer skupinsko, individualno in frontalno obliko. Vse tri oblike spodbujajo zainteresiranost za delo, ustvarjalnost in zadovoljstvo učencev pa tudi medsebojno sodelovanje in dialog, ki krepita socialne odnose v skupini.

2.6.1 SKUPINSKA OBLIKA

Ta oblika sproži med sodelujočimi učenci medosebno komunikacijo, torej posledično sodelovanje. Člane skupine spodbuja k ustvarjalnemu mišljenju, prilagajanju in vključevanju v skupino, prevzemanju odgovornosti in usklajevanju s sodelujočimi. Ob različnih gibalnih aktivnostih učenci udeležujejo svoje zamisli, jih prepletajo z zamislimi drugih in tako samostojno ustvarjajo.

Učenci, ki so šibki v besedni komunikaciji, lahko z nebesedno, gibalno komunikacijo pridejo bolj do izraza in se lažje vključijo v skupino brez direktnega izpostavljanja. Tako posledično gradijo tudi na svoji samozavesti in integraciji v skupino. Skupine so lahko na

začetku manjše, nato pa s povečanjem števila članov povečamo tudi število različnih idej in s tem bolj kompleksno prilagajanje in usklajevanje članov skupine.

2.6.2 INDIVIDUALNA OBLIKA

Individualna oblika omogoča učencu, da se ukvarja sam s seboj in skuša sam najti rešitve za določen problem. Otrok je v svojem ustvarjanju svoboden in s tem krepi svojo podobo in samozaupanje v lastno iskanje rešitev. Individualna oblika omogoča med učiteljem in učencem neposreden stik, saj lahko učitelj pomaga otrokom, ki potrebujejo njegovo pomoč, jih motivira, spodbuja, sproti pohvali, ob vsem tem pa učenec doživlja ugodje in samopotrjevanje.

Učenec na koncu svojo rešitev gibalno predstavi učitelju in ostalim učencem. Pri opazovanju ostalih ima učenec možnost primerjati svoje delo z drugimi učenci, spoznati drugačne možne rešitve, torej učiti se od drugih, vrednotiti svoje delo in delo ostalih učencev.

2.6.3 FRONTALNA OBLIKA

Frontalna oblika se prepleta z individualno, saj učitelj najprej vse učence istočasno spodbudi h gibalnemu podoživljanju učne vsebine, nato pa vsak učenec išče svoj lastni gibalni izraz. Lahko pa učitelj na svoje mesto določi učenca, ki s svojo lastno gibalno obliko spodbudi ostale učence, da skušajo njegovo gibanje natančno posnemati. Tako se učenci postavijo v vlogo učitelja in frontalno vodijo skupino.

3. RAZVOJ PRVOŠOLCEV

Vključevanje ustvarjalnega giba v prvi razred osnovne šole, v katerem so učenci stari v povprečju šest let, je potrebno prilagoditi starosti učencev, njihovim zmožnostim in razvojnim značilnostim. Le tako lahko sledimo njihovim potrebam in smotre ustvarjalnega giba udejanjamo in kar je najbolj pomembno, dosegamo.

Zakonca Wambach (1999) poudarjata, da otroci med petim in sedmim letom preživljajo pomembno obdobje v svojem razvoju, prehod od globalnega k analitičnemu zaznavanju. Vaje telesnega izraza otroku pomagajo, da postopoma razvije svojo lastno telesno shemo, se pravi uravnovešeno reševanje konfliktov med svojim jazom in zunanjim svetom. Pri razvoju telesne sheme so pomembni dejavniki poznavanje lastnega telesa, orientacija, lateralizacija in časovno-prostorska struktura. Posledice slabo razvite telesne sheme se kažejo kot težave telesne koordinacije, inhibicija, nezaupanje in agresivnost v odnosu do drugega (Wambach, 1999, str. 11).

Podrobneje bom opisala gibalne spretnosti in spoznavni razvoj šestletnikov in tako opozorila na njihove potrebe in značilnosti.

3.1. GIBALNI RAZVOJ

Pri otroku, starem šest let je napredek v gibalnem razvoju velik. Viden razvoj je pri otrokovih gibih, ki postajajo bolj gotovi in pravilneje odmerjeni, drža postane trda in vzravnana, otrok nima več težav z ravnotežjem, izpopolni se tudi tek. Za otroka te starosti je zaradi sposobnosti gibalne koordinacije hoja v koloni izjemno zahtevna. Pomembno je, da otrokom pri hoji omogočimo lasten ritem in ne povzročamo stalnega spreminjanja tempa; zaviranje, pospeševanje.

Celotno otrokovo gibanje pridobiva spretnost, hitrost, natančnost in trdnost, raznoliko gibanje pa pospešuje tudi trajanje gibanja, saj so med spreminjajočimi gibi zaposleni različni centri možganske skorje in različni mišični kompleksi. Gibalne igre, med katere uvrščamo tudi ples, ustvarjalni gib in ritmiko, so za otroka zelo pomembne, saj mu omogočajo doživljanje užitka in pripadnost skupini, poleg tega pa razvijajo občutek za ravnotežje, posluš in čut za estetiko.

Gibalni razvoj je lahko pri otrocih iste starosti različen, zato mora biti učitelj pozoren predvsem pri otrocih, ki v gibalnem razvoju zaostajajo. Dejavniki gibalnega razvoja so poleg dednih zasnov, okolja in lastne aktivnosti tudi socialno okolje in samodejavnost.

Gibalne dejavnosti je zato po mojem mnenju smotrno načrtovati skupaj z otroki in jim tako dati možnost, da se za dejavnost odločijo sami, obenem pa sodelujejo v skupini, se dogovarjajo, sprejemajo odločitve, skratka, s takim načinom dela skupino povežemo tudi v socialni komponenti.

Otroci so predvsem v nižjih razredih zelo čutni in obzirni do drugačnih, zato menim, da jim prilagajanje drugim ne bi delalo težav, ampak predvsem prinašalo zadovoljstvo, da so za nekoga naredili nekaj dobrega in koristnega.

Pri šestletnem otroku se osnove plesnosti in s tem povezanega ustvarjalnega giba kažejo v naslednjih značilnostih:

- ☉ gibanje je razčlenjeno, obvladuje več različnih gibov istočasno in zaporedno,
- ☉ oblikuje prostor v skupini in samostojno, v ravni in krožni liniji, v različnih smereh,
- ☉ natančno povzema gibanje in oblike v vsakdanjem življenju in v naravi,
- ☉ povzema gibalne motive odraslih ali otrok ob poljubni tematiki ali brez nje,
- ☉ sledi ritmu in melodiji glasbe, jo doživlja in z gibanjem izraža,
- ☉ ustvarja lastne ritme v gibanju,
- ☉ ob poljubni spodbudi ustvarja nove gibalne motive,
- ☉ se vživlja v spodbude in se izraža z lastnim načinom gibanja (Gobec, Kroflič, 1995, str. 21, 22).

3.2. SPOZNAVNI RAZVOJ

K spoznavnemu razvoju sodi otrokovo **čutenje**, saj vse kar otrok izve, dobi preko čutil. Otroci v tem obdobju začne razlikovati tone, interes in sposobnost za glasbo hitro raste. Otroci radi prepevajo in poslušajo glasbo, vendar imajo težave, kadar morajo ob glasbi sedeti pri miru, zato je pomembno, da damo učencem možnost premikanja, plesa, ploskanja, skratka vživljanja v glasbo.

Zaznavanje je druga komponenta spoznavnega razvoja šestletnika. V tem obdobju otrok natančneje opazuje stvari, predmete in pojave, vendar je zaznavanje odvisno tudi od interesov; čim bolj se razvija otrokov interes in mišljenje, tem bolj je mišljenje stvarno.

Vse bolj natančno in zavestno postaja tudi **opazovanje**; razlikovanje med resničnim in neresničnim, podobnost med stvarmi, razlikovanje glede na posamezne lastnosti, časovno zaporedje, šestletni otroci že mislijo na prihodnost, zanima jih preteklost, torej razvijajo tudi **zaznavo časa**.

Šestletni otroci se v prostoru vedno boljše orientirajo, predvsem glede na položaj svojega telesa, torej krepijo tudi **dojemanje prostora**.

Otrok se v šoli glede na skupne interese ali kakšne druge dejavnike družijo z vrstniki in tako krepi svoje **socialne zaznave**. Skupina je za otroka pomembna, saj mu daje občutek varnosti in pripadnosti. V skupino otroci vstopajo na različne načine, vse to zaradi različnih socialnih spretnosti in različne komunikacije. V skupino dobro sprejeti in vključeni otroci imajo bolj pozitivno samopodobo, motivacijo za učenje, niso zapostavljeni, medtem ko so zavrnjeni otroci dostikrat nepriljubljeni, agresivni, moteči in prepirljivi in posledično tudi učno slabši. Zato menim, da je zelo pomembno, da učitelj takega otroka čim prej opazi in opozori na dolgoročne posledice njegovega vedenja (osamljenost, nepripadnost), se z njim pogovori, skuša rešiti probleme in odpraviti morebitne strahove ali negativne socialne izkušnje in mu pomagati, da se čim prej vključi v skupino s svojimi pozitivnimi lastnostmi in preneha z opozarjanjem nase z negativnimi. Učitelj mora imeti za uspešno opravljanje poklica socialne zaznave dobro razvite.

Na **estetske zaznave** otrok imajo velik vpliv odrasli, tako starši kot tudi učitelji, saj je otroku lepo tisto, kar je všeč staršem ali učiteljici. Za razvijanje ustvarjalnosti so pomembne subtilne zaznave, doživljanja, domišljija, občutki, čustva in mišljenje, zato imata estetski čut in umetnost v šoli pomembno vzgojno vlogo.

Od prijetnih ali neprijetnih doživetij ter osebnih interesov je odvisen **razvoj** otrokove **pozornosti**. Pozornost je lahko aktivna ali pasivna. Aktivno pozornost mora otrok razviti, jo usmerjati in nadzirati v skladu z motivom, ki ga ima, pasivna pozornost pa je neprostovoljna pozornost, ki otroka odvrne od zastavljene naloge, zato je aktivna pozornost odločilnega pomena za otrokov učni uspeh.

Glavno vlogo pri razvijanju pozornosti imajo pri otroku igra in različni interesi, ki ohranjajo trajnost pri določeni aktivnosti. Trajnost in koncentracijo lahko učitelji pomagamo razvijati z didaktičnimi igrami, gibalnimi igrami, plesom, določenimi pravili obnašanja.

Pomnjenje je v tesni povezavi z razvojem govora. Besedni zaklad bogati pomnjenje, pomnjenje pa besedni zaklad. Otroci si snov najlažje zapomnijo preko dramatizacije, risanja, plesa, gibanja, zato učitelj preko različnih dejavnosti vpliva na razvoj pomnjenja. Potrebno pa je paziti, da je obravnavana snov razumljiva šestletniku in da zaposli celotno osebnost.

Kot zadnjo komponento spoznavnega razvoja moram izpostaviti **domišljijo**, ki otroku pomaga bolj sproščeno vživljanje v igro, otresanje pritiskov in vživljanje v vloge. Otroci različno hitro začnejo razlikovati med domišljijo in resničnostjo, tako kot to opazimo pri vseh zgoraj naštetih prvinah spoznavnega razvoja šestletnikov.

Vse zgoraj našteje komponente spoznavnega razvoja otroka so v tesni povezavi s celostnim učenjem, ki v vzgojno-izobraževalnem procesu prepleta različne dejavnosti – telesno, doživljajsko, miselno in socialno. Med metode celostnega učenja sodi tudi metoda ustvarjalnega giba, s katero v učencih med različnimi gibalnimi dejavnostmi, ustvarjalnim plesom, masažami, pantomimami, rajalnimi igrami in ostalimi aktivnostmi razvijamo dožemanje prostora in orientacijo v prostoru, krepimo socialne zaznave in samopodobo, večja se motivacija, izostri se estetski čut, preko plesa se krepi pomnjenje, ob glasbi in gibanju se prebudijo različna čutila. Med gibanjem se v otrocih rodi tudi domišljija in če le tej pustimo, da se razvije in jo spodbujamo, omogočamo otrokom, da postanejo ustvarjalni, ustvarjalnost pa je eden glavnih smotrov ustvarjalnega giba (Kos Knez, 2002, str. 53 - 60).

4. USTVARJALNOST

4.1 OPREDELITEV USTVARJALNOSTI

Pri definiranju ustvarjalnosti naletimo na veliko množico različnih avtorjev in pogledov na ustvarjalnost. Ustvarjalnost je kompleksen pojem, ki ga v enem stavku ni mogoče definirati in pri tem zajeti vseh lastnosti ustvarjalnosti. Veliko lažje si je ustvarjalnost predstavljati in jo uvideti v življenjskih situacijah.

Ustvarjalnost je zmožnost posameznika (učenca), da nadgradi ali izboljša nekaj, kar že obstaja, torej prispeva k razvoju nečesa obstoječega. Vendar ustvarjalnosti ne moremo pričakovati pri rutinskih delih (npr. pri reševanju učnega lista ali matematičnih nalog), za omogočanje razvoja ustvarjalnosti mora učitelj nuditi možnost, da do ustvarjalnih procesov pride. In ustvarjalni gib, ki že v svojem nazivu vsebuje besedo ustvarjanje, močno spodbuja in omogoča razvoj ustvarjalnosti učencev (ples, gibanje, sestavljanje koreografij, pantomima ...). Učencem omogoča svobodno gibanje brez posebnih navodil in omejitev in menim, da ravno ta svoboda pripelje do kreativnega mišljenja in ustvarjalnosti. Velik del pri vzpostavljanju ustvarjalne klime ima učitelj, saj s svojim pristopom, ki je enakovreden vsem učencem in dopušča lastno mišljenje ter dovoljuje drugačnost, nezavedno vpliva na učence, da so lahko sproščeni in ustvarjalni. Pozitivno in sproščeno vzdušje se krepi s pozitivno učiteljevo motivacijo, saj motivacija pogojuje organizacijo vseh procesov v človeku. V spodbudnem okolju učence k ustvarjanju ne pritegnejo nagrade oz. zunanje stimulacije, ampak notranji motivi za ustvarjanje, kot so radovednost, potreba po samopotrjevanju, potreba po raziskovanju, iskanju novih, drugačnih rešitev.

Fromm (1959, v Kroflič, 1999, str. 59) ustvarjalnost opredeli z dveh vidikov; ustvarjanje nečesa novega, kar lahko vidimo, slišimo ter na drugi strani ustvarjalnost kot nagnjenost, usmerjenost, stališče, za oblikovanje stališča pa mora biti po Frommu posameznik zmožen biti presenečen in začuden in potemtakem so otroci najbolj ustvarjalni, saj s procesom socializacije še niso prišli do trenutka, ko bi se zmožnost presenečenja in začudenja izgubila. Fromm navede še dva pogoja za oblikovanje ustvarjalnih stališč, in sicer je to zmožnost koncentracije in sposobnost sprejemanja konfliktov in napetosti, ki prihajajo iz nasprotij.

Fromm torej izpostavi presenečenje, ki bi ga sama povezala z otroško iskrenostjo, ki z leti izgubi na moči, zmožnost koncentracije in zbranosti pri eni stvari in ne pri več stvareh hkrati, česar smo zmožni odrasli in k čemer nas »sili« hiter življenjski slog ter sprejemanje konfliktov. Prav sprejemanje in izkušanje konfliktov se želi v šolskem sistemu zmanjšati na minimum; otroke varujemo pred tem, da slabih izkušenj in konfliktov sploh ne bi doživeli, Fromm pa meni, da ravno manj prijetne življenjske izkušnje delajo posameznika močnejšega.

Vsi trije Frommovi pogoji za ustvarjalnost so zelo realni in prisotni v modernem svetu. Otroška iskrenost je nekaj, kar me v poklicu učiteljice najbolj osrečuje in z leti na žalost ni več prisotna v taki meri, zmožnosti koncentracije na eno stvar, ki jo opravljamo, pa se po mojem mnenju učimo vse življenje, ne glede na starost. Izkušanju konfliktov ter napetosti bi se verjetno rad izognil vsak učitelj, vendar brez tega v človeških odnosih ne gre. Varovanje pred negativnimi izkušnjami je po mojem mnenju prej slabo za otroka, ki ne izkusi realnosti sveta v otroštvu, saj do takih situacij v življenju slej ko prej pride. Takrat je bolje, da se zna človek s težavami spoprijeti in jih rešiti, če je s tem seveda že imel izkušnje in ve, kako jih najbolje odpraviti.

4.2 USTVARJANJE Z GIBANJEM

Danes postaja ustvarjalnost vedno večja potreba vsakega posameznika, proučevanje in razvoj ustvarjalnosti pa elementa psiholoških raziskovanj in vzgojno-izobraževalnih smotrov. Zgodovinsko gledano je prav ples prvotni izraz človekove ustvarjalnosti, saj raziskovalci domnevajo, da so se vse druge umetnostne oblike razvile kasneje. Različni avtorji ustvarjalnost pri plesu opredeljujejo kot povezavo različnih gibanj v ritem z dodanimi emocijami ter intelektualnimi segmenti ter mešanico imaginativnega, dramatičnega in oblikovnega ustvarjanja.

Krofličeva (1992, str. 20) opredeli ustvarjalnost kot dejavnost, lastnost mišljenja, način mišljenja, sposobnost, osebno lastnost oz. potezo. Ustvarjanje je delovanje, odpiranje problemov, preoblikovanje situacije v okolju, izvorno preoblikovanje informacij. Za ustvarjalni proces je značilna spontanost, ko naključne zunanje spodbude učinkujejo na podzavest, se uskladiščijo v spominu in se spontano preoblikujejo v nove domislice in probleme.

Največ nam o ustvarjalnosti otroka v predšolskem in zgodnjem šolskem obdobju pove prav gibanje. V tem obdobju, ko se otroci še ne razvijajo tako dobro na pisnem in govornem področju, lahko ustvarjalnost izzovemo preko gibanja, saj so otroci glede na različne dejavnosti ravno gibalno najbolj aktivni. Otroci torej za svoj zgodnji ustvarjalni razvoj potrebujejo gibalne in igralne aktivnosti, kar pa ne pomeni, da gibalna ustvarjalnost z leti izgublja moč.

Vzbujanje, razvijanje ustvarjalnosti na kateremkoli področju otrokove dejavnosti aktivira dodatne sile v motivacijskih, čustvenih in intelektualnih procesih. Povezava gibanja, ustvarjanja in skupinske dejavnosti ima trojen učinek: sprostitvev, izbiro ustreznega vedenja, socializacijo (Kroflič, Gobec, 1995, str. 38).

Podaljšano bivanje je zelo ustvarjalen del razširjenega vzgojno-izobraževalnega dela šole. Učitelji in učenci lahko pri tem delu ustvarjamo z različnimi aktivnostmi v vseh dejavnostih. Izražamo in razvijamo svoje talente, sposobnosti, osebne lastnosti gibalno, likovno, besedno, literarno, nebesedno. Uporabljamo različne metode in pripomočke. Pomembno je, da je učitelj podaljšanega bivanja skupaj z otroki ustvarjalen, saj se bodo ti dobro počutili. Moja vizija podaljšanega bivanja je ustvarjalnost in še enkrat ustvarjalnost (Klobučar, F., 2011, str. 129).

4.3 SPODBUJANJE USTVARJALNOSTI

Spodbujati ustvarjalnost pomeni usmerjati aktivnost v iskanje novih, izvirnih, neobičajnih, nepričakovanih, duhovitih zamisli, oz. reakcij v dani situaciji, ki hkrati predstavljajo ustrezno, prilagojeno rešitev (Kroflič, Gobec, 1995, str. 38).

Najbolj pomemben element, ki omogoča razvijanje ustvarjalnosti je, da učitelj učencu nudi priložnosti za reševanje problemov. Tako damo učencu možnost, da išče nove rešitve, drugačne poti do rešitev. Za razvoj ustvarjalnosti so potrebne nove, nepričakovane učiteljeve spodbude in raznolikost dražljajev.

Vsak človek je potencialen ustvarjalec, vendar se njegova ustvarjalnost razvije le pod vplivom naslednjih dejavnikov:

- 🌀 prisotnost dispozicij – dednost,

- ☉ vzgoja spontanega mišljenja – okolje,
- ☉ učenje in trening ustvarjalnega mišljenja – lastna aktivnost (Kroflič, 1992, str. 26).

Psihologi ugotavljajo, da negativno ojačevanje ovira ustvarjalnost, to so na primer avtoritarni odnosi in fizično kaznovanje, medtem ko jo pozitivno ojačevanje – pohvala, sproščeni odnosi, spodbuja (Kroflič, 1999, str. 64).

V 21. stoletju je prišlo do razmaha spodbujanja, razvijanja, usposabljanja in pripravljanja družbe na ustvarjalnost in ne le preučevanja ustvarjalnosti. Nekateri avtorji učiteljem predstavljajo smotre in načine spodbujanja in krepitev ustvarjalnih stališč, spretnosti in sposobnosti, skratka, kako poučevati ustvarjalno mišljenje. Poudarjajo, da je potrebno učence osvestiti o ustvarjalnosti, da se naučijo ustvarjalnega mišljenja, da razumejo ustvarjalne posameznike in ustvarjalno mišljenje, da urijo ustvarjalne sposobnosti in spretnosti. Razumljivo pa je, da je metoda poučevanja ustvarjalnega mišljenja odvisna od starosti učencev in njihovih sposobnosti, interesov (Kroflič, 1999, str. 66).

Samo po sebi je umevno, da dejavnosti, kjer proces poteka na umetniški način, spodbujajo ustvarjalnost (Kroflič, 1992, str. 30). Umetniške dejavnosti so po navadi neverbalne ali pa kombinirane, pri njih so pomembne intuicija, kinestezija in empatija. Raziskave kažejo, da umetniške dejavnosti vplivajo na izboljšanje medosebnih odnosov, razvijanje kvalitete življenja, odnos do kulturne dediščine. Umetniške dejavnosti med drugim zmanjšujejo mišične inhibicije, saj stimulirajo zavest o telesnih močeh, se pravi da te dejavnosti, med katere sodi tudi ustvarjalni gib, pozitivno vplivajo na zmanjšanje nasilja in krepitev pozitivnih odnosov v skupini. Ustvarjalno gibanje prispeva tako k razvoju zavedanja sebe, kot tudi okolja. Ob tem se krepi predstavljalnost, zaznavanje sebe in prostora, krepijo se spomin in čustva.

Krofličeva (1992) v svoji raziskavi ugotavlja, da je na razredni stopnji z metodo ustvarjalnega giba v procesu pouka mogoče spodbujati ustvarjalno vedenje učencev, vendar je pogoj za to intrinzično (notranje) motiviran učitelj, z oblikovanimi ustvarjalnimi stališči in izhodiščnim metodičnim znanjem, kako spodbujati ustvarjalno vedenje otrok (Kroflič, 1992, str. 104). Učinki metode ustvarjalnega giba na ustvarjalno vedenje otrok se kažejo kot sproščenost, spontanost, motiviranost, skupinska komunikacija, porast samozaupanja, poglobljeno znanje in nekateri drugi.

V naslednjem poglavju sem se posvetila ravno motivaciji, tako učiteljevi kot tudi učenčevi, saj menim, da je motivacija vodilo za vse nove, drugačne pristope in metode dela v razredu, ki med drugim omogočajo tudi veliko mero ustvarjalnosti.

5. MOTIVACIJA

Učna motivacija je skupen pojem za vse vrste motivacij v učni situaciji; obsega vse, kar daje (od znotraj ali od zunaj) pobude za učenje, ga usmerja, mu določa intenzivnost, trajanje in kakovost.

Zunanja motivacija (ekstrinzična)

O njej govorimo, ko se učimo zaradi zunanjih posledic, ki niso nujen del same dejavnosti, torej učenja; kadar cilj ni v dejavnosti (npr. spoznati, razumeti neko dogajanje), ampak zunaj nje, v določeni posledici, npr. oceni, pohvali, v želji, da nekemu ustrezemo ali da se izognemo graji.

Notranja motivacija (intrinzična)

Pri notranji motivaciji je cilj delovanja v dejavnosti sami, vir podkrepitve pa je v nas. Želimo razviti svoje sposobnosti, doseči nekaj, kar nas zanima, obvladati določeno spretnost, nekaj novega spoznati in razumeti. Proces (npr. muziciranje, raziskovanje v učilnici ali naravi) je pogosto pomembnejši od rezultata in je že sam po sebi vir zadovoljstva. Prednost notranje motivacije je v zadovoljstvu, v njeni trajnosti, v kakovostnejši dejavnosti ter boljših rezultatih. Povezana je s spontanostjo, z ustvarjalnostjo, užitkom in s širjenjem interesov (Marentič, & Požarnik, 2000, str. 184, 186).

Menim, da je notranja motivacija pomembnejša in dlje časa trajajoča kot zunanja. Notranja motivacija pri podaljšanem bivanju krepi željo po sprostitvi, ustvarjanju, poglobljanju odnosov med vrstniki in krepi vez tudi med učiteljem in učenci. Moje mnenje je, da če učitelj s svojo osebnostjo in poprejšnjo zunanjo motivacijo, kot sta pohvala in spodbuda, v učencu prebudi notranjo motivacijo za različne gibalne in sprostivne dejavnosti v času podaljšanega bivanja, doseže v skupini močno vez, željo po delu, sodelovanju, medsebojni pomoči, vključevanju, enakopravnosti. Skozi vse gibalne dejavnosti učitelj v sproščenem vzdušju in pozitivni klimi lahko uresničuje cilje podaljšanega bivanja, kot so zagotovitev

spodbudnega in varnega psihosocialnega okolja, nudenje pomoči, skupno načrtovanje in izbiranje aktivnosti, kvalitetne odnose v skupini in željo po skupnih dosežkih.

Zaključim lahko, da je motivacija izrednega pomena za delo in klimo v razredu; pomembna je tako zunanja, še pomembnejša pa po mojem mnenju notranja motivacija. Vsak učitelj bi po mojem mnenju moral stremeti k čim večji motivaciji učencev. K motiviranju otrok veliko prispeva učiteljeva osebnost, njegova energija in želja po delu z otroki. Pomembno se mi zdi učiteljevo zavedanje o pomembnosti motivacije, zato se mi zdi smotrno učiteljevo nenehno izpopolnjevanje znanja o motivaciji učencev, tako na seminarjih kot tudi prebiranje člankov in knjig o dobrih primerih prakse.

Moje mnenje je, da je v prvi vrsti potrebna predvsem notranja, v manjši meri pa zunanja motivacija učitelja. Le intrinzično motiviran učitelj si želi poskusiti v razredu nove, drugačne metode in oblike dela, ki pripeljejo do večje ustvarjalnosti otrok. Učitelja zunanja motivacija, kot je podpora sodelavcev, spodbuda staršev in učencev ter še posebej motivacija učencev za delo, ženeta k bolj kakovostnemu delu v spodbudnem in pozitivnem okolju. V taki vzajemni klimi po mojem mnenju pride do najbolj kvalitetnih napredkov tako pri delu kot tudi pri medsebojnih odnosih, porasti samozaupanja ter ustvarjalnega vedenja otrok.

6. UČITELJ

»Učitelj mora pritegniti otroška srca s svojo naklonjenostjo, prijateljskim odnosom in ljubeznijo do otrok.«

Jan Amos Komenski

Od učitelja podaljšanega bivanja se pričakuje, da bo kar najbolje poznal učence, s svojo osebnostjo in avtoriteto vplival na njih, na nevsiljiv način razvijal človeške vrednote, krepil pristne medosebne odnose in samospoštovanje učencev. Pomembno je, da je učitelj vseskozi pošten, dosleden in pravičen do učencev, saj le tako lahko pridobi njihovo zaupanje in spoštovanje. Učitelj mora ceniti vsakega učenca in v njem iskati dobre lastnosti in sposobnosti. Posebno pozornost naj bi učitelj v podaljšanem bivanju namenil razvijanju socialnih veščin. Kos Knezova (2002, str. 46) pojmuje socialne veščine kot

načine vedenja, ki pomagajo otrokom, da se med sabo sporazumevajo in sklepajo prijateljstva.

Učenec se v podaljšanem bivanju učitelju pokaže v drugačni luči kot v razredu. Zaradi narave dela v razredu se učitelj, ki poučuje v razredu, ne more posameznemu učencu posvetiti toliko časa in na tak način, kot to lahko storimo v podaljšanem bivanju, kjer lahko bolj pozorno spremljamo tako vse učence kot posameznika in jih pri delu spodbujamo, usmerjamo, jim svetujemo, pomagamo in skrbimo za dobro počutje vsakega in vseh (Kos Knez, 2002, str. 47).

Učenci so po dopoldanskem pouku utrujeni in njihova motivacija za delo ni tako močna kot v dopoldanskem času. Zato se mi zdi vpeljava ustvarjalnega giba v podaljšano bivanje še posebej primerna za povečanje zbranosti otrok, sprostitve, povečanje motivacije za delo in aktivnosti, ki omogočajo učencem veliko ustvarjalnosti in veliko pravil. Učenci po mojem mnenju ob tem čutijo več svobode in se lahko individualno vpletejo v delo. S takim načinom dela se v učencih krepijo samozaupanje, pozitivna samopodoba, obenem pa tudi prilagajanje skupini in vključevanje v njo. Krepijo se tudi odnosi med učiteljem in učenci, saj se učitelj, ki se vključi v igre in dejavnosti ustvarjalnega giba, približa učencem, se z njimi še bolj poveže v smislu enakovrednosti. Učenci ob takih dejavnostih sprejmejo učitelja kljub njegovi avtoriteti kot sebi enakega in tako vzpostavljamo še bolj pristne odnose v skupini. Hkrati se krepi tudi skupinska, razredna klima, ki postaja kooperativna, se pravi sodelovalna, združevalna. Razredna klima je namreč pozitivna takrat, kadar prevladuje v skupini sodelovalno vzdušje z zavedanjem učiteljeve avtoritete, ki obenem učencem nudi podporno okolje, varnost in odprtost za reševanje problemov. V oddelku, kjer prevladuje sodelovalna klima, imajo učenci več avtonomije, saj imajo možnost izražati svoje ideje, mnenja in se med seboj dogovarjati, učitelj pa jih pri tem spodbuja in usmerja k ciljem, na koncu pa povzame ideje, ki so si jih zamislili učenci. Učenci ob aktivnem načinu dela krepijo notranjo motivacijo za delo in socialne spretnosti, katerim naj bi učitelj v podaljšanem bivanju posvetil posebno pozornost.

Bognar (1987) ugotavlja, da je igra pri pouku in podaljšanem bivanju vsekakor ena izmed poti za premagovanje odtujenosti šole, nasprotovanja učitelj – učenec (ki nastaja že v nižjih razredih osnovne šole) in sprošča učitelja za sodelovanje pri skupnih dejavnostih – nareja veselje njemu in učencem (Bognar, 1987, str. 59).

Bognar (1987) s sodelavci ugotavlja tudi, da omogoča igra tudi kakovostno drugačno razmerje med učiteljem in učenci, v katerem vidimo prihodnost: učitelj ni več oseba za ohranjanje discipline, to je tovariš in sodelavec, ki otroke upošteva, ki ne misli, da vse ve, temveč se v družbi z otroki tudi sam uči in spreminja (Bognar, 1987, str. 88).

Vsekakor se strinjam z ugotovitvijo, da se v družbi otrok tudi učitelj veliko nauči in se spreminja tako na poklicnem kot osebnem področju, vendar vseeno menim, da je kljub sodelovalnemu načinu dela v razredu učitelj še vedno potreben element vzdrževanja discipline. Učencem mora biti za zgled tako pri upoštevanju dogovorjenih pravil kot tudi reševanju problemov, kljub temu da upošteva želje in ideje otrok in se v njihovo igro aktivno vključuje. Menim, da se ob takem načinu dela učenci bolj sprostijo, saj se počutijo varne, ker vedo, da pravila obstajajo in jih je potrebno kljub sodelovalni klimi dosledno spoštovati. Ob dejavnostih ustvarjalnega giba tako učitelj omogoča učencem svobodno izražanje, ustvarjanje, aktivno sodeluje v aktivnostih, obenem pa opazuje otroke in jih usmerja k upoštevanju dogovorjenih pravil, če je to potrebno.

6.1 LASTNOSTI IN VEŠČINE UČITELJA

Ena izmed temeljnih lastnosti učitelja v podaljšanem bivanju je **avtoriteta**. Avtoriteto učitelju dviguje njegova strokovna usposobljenost, še posebej pa njegova pozitivna osebnost in vse učiteljeve vrline, ki jih skozi delo z otroki in odnosom do otrok prenaša na vso skupino. **Ugled** in posledično avtoriteto si po mojem mnenju učitelj pridobi s svojo osebnostjo, ljubeznijo do dela in otrok ter pozitivno naravnostjo in notranjo energijo, ki jo otroci prepoznajo bolje kot kdorkoli drug.

V odnosu učitelja do učencev in obratno je pomembno **tudi psihično okolje oziroma vzdušje** v razredu. Vzdušje učitelj ustvarja s tem, da temeljito obvlada in je pristno navdušen nad učno snovjo, skrbi za toplo vzdušje in preprečuje strah, se pristno zanima za učence, individualno spodbuja učence, izraža naravno avtoriteto in samospoštovanje, omogoča medsebojno spoštovanje med učiteljem in učenci ter sproščen in naraven odnos med učiteljem in učenci, spretno pospešuje pozitivno skupinsko dinamiko, ustvarja vznemirljivo igrivo navdušenje, spodbuja humor (Kroflič, 1999, str. 117).

Vse zgoraj zapisane prvine učitelja so za podaljšano bivanje in vpeljevanje ustvarjalnega giba v ta vzgojno-izobraževalni proces bistvenega pomena. Pozitivno vzdušje namreč vpliva tako na delo in počutje učitelja kot tudi učencev. Pri metodi celostnega učenja, kamor sodi tudi ustvarjalni gib, je učitelj najvažnejši dejavnik.

Strnjene osebnostne lastnosti in veščine učitelja:

- ☉ s svojo osebnostjo motivira učence za delo ter vpliva na odnos učencev do dejavnosti,
- ☉ je notranje motiviran za delo v razredu,
- ☉ skrbi za prijetno ozračje v razredu,
- ☉ je spoštljiv do vseh učencev,
- ☉ učence pri delu spodbuja, jih usmerja,
- ☉ pripravljen je prisluhniti in pomagati učencem,
- ☉ učence vključi v načrtovanje dejavnosti,
- ☉ z veseljem sodeluje pri aktivnostih,
- ☉ je uravnotežen med zaupanjem vase in zaupanjem v druge,
- ☉ ima dobro razvite spretnosti zaznavanja in opazovanja in odzivov v razredu,
- ☉ ima dobro razvite besedne sposobnosti,
- ☉ je stalno usmerjen v pomoč učencem,
- ☉ v svoje delo vključuje humor.

Učitelj, katerega osebnostne lastnosti se ujemajo z zgoraj naštetimi, naj bi pri učencih vzbudil čustvo spoštovanja in občudovanja, s tem pa posledično manj težav pri oblikovanju meja, ki so temelj reda in discipline v razredu.

6.2 SODELOVANJE

Učitelj podaljšanega bivanja mora sodelovati tako **z razrednim učiteljem**, kot tudi **z ostalimi sodelavci in vodstvom šole**. Učitelj podaljšanega bivanja in razredni učitelj morata po mojem mnenju sodelovati vsak dan, skozi vse šolsko leto. Učitelja se tako medsebojno pogovorita o posameznih učencih, o delu v podaljšanem bivanju ter se dopolnjujeta v dejavnostih in tako skupaj dosejata vzgojno-izobraževalne cilje.

Za kakovost dela v podaljšanem bivanju pa je pomembno tudi sodelovanje s **starši**. Če dobro sodelujemo s starši, poznamo želje, potrebe in interese otrok pa tudi njihovih staršev, kar pozitivno vpliva na kakovost dela, saj ima učitelj pri svojih zahtevah podporo staršev (Kod Knez, 2002, str. 125). Učitelj lahko s starši sodeluje na različne načine. Preko roditeljskih sestankov, govorilnih ur, individualnih pogovorov, izletov, hospitacij, tekmovanj, delavnic, projektov ... Najbolj pomembna pri tem sodelovanju je komunikacija. Učitelj mora biti v pogovoru s starši razumljiv, nazoren in sistematičen. Njegovi ukrepi in predlogi morajo biti strokovno utemeljeni, hkrati pa morajo starši začutiti enakopravnost v pogovoru in učiteljevo željo po pomoči in sodelovanju.

6.3 UČITELJEVO POČUTJE

Učiteljeva prav tako pomembna lastnost je po mojem mnenju skrb zase. Vse prevečkrat se namreč zgodi, da se ljudje preveč predajamo vsem ostalim, nase pa pozabimo. To lahko v daljšem časovnem obdobju pripelje do izčrpanosti učitelja. Zato se mi zdi pomembno, da se tudi učitelj zaveda, da potrebuje čas zase, da si nabere novih moči, se sprosti in tako z več energije učinkoviteje dela v razredu. Verjamem, da učitelj ob vpeljavi ustvarjalnega giba v podaljšano bivanje s sprostitvami, masažami, mediacijami, ustvarjalnim plesom ter nešteto drugimi dejavnostmi učence z zgledom uči, kako pomembni so skrb zase, sprostitvev in uživanje v ustvarjanju. S takim načinom dela pozitivno vpliva tako nase kot tudi na učence.

Učitelj mora poleg zaupanja vase verjeti tudi v uspeh učencev. Pozitivna spodbuda in pohvala dene tako učencem kot tudi učiteljem, zato menim, da je pohvala ob pravem času lahko dolgotrajna spodbuda za delo; vpliva torej na dvig motivacije, samopodobe in trajnost znanja.

Krofličeva (1999) je s sodelavci po opravljeni raziskavi sprejela delovno hipotezo, da ustvarjalni gib kot metoda pouka pozitivno vpliva na emocionalno stanje učiteljev oziroma zmanjšuje nekatere faktorje negativnega razpoloženja učiteljev (agresivnost, negativna samoocena), ki se pojavljajo v tradicionalnem pouku (Kroflič, 1999, str. 221).

Ta ugotovitev se mi zdi zelo pomembna, saj z vpeljavo ustvarjalnega giba v podaljšano bivanje učitelj ne vpliva le na počutje otrok, ampak tudi na svoje lastno počutje, ki je predpogoj za kvalitetno delo z vidnimi pozitivnimi učinki na skupini kot celoti. Prav zaradi toliko pozitivnih učinkov ustvarjalnega giba se mi zdi vpeljava le tega v učni proces prvobitnega pomena.

II EMPIRIČNI DEL

» Največ resnic na tem svetu izgovorijo otroci.«

Oliver Wendell Holmes

7. OPREDELITEV RAZISKOVALNEGA PROBLEMA

Sama sem si ob začetku prve poklicne poti kot učiteljica podaljšanega bivanja zastavljala kar nekaj vprašanj. Kako vzpostaviti prvi odnos z učenci, ki so se prvič srečali s šolo? Na kakšen način se učencem čim bolj približati in jih povezati v homogeno skupino? S kakšnimi metodami v podaljšanem bivanju vzpostaviti sodelovalno klimo in trdne medsebojne odnose? S katerimi dejavnostmi v učencih vzbuditi veselje, motivacijo za delo, poglobiti učno snov in vnesti v skupino sproščenost? Kako si kot učiteljica zgraditi avtoriteto kljub prijateljskemu in sodelovalnemu učnemu procesu?

Na vsa ta vprašanja sem lahko odgovorila z enim samim odgovorom, in ta je bil z metodo ustvarjalnega giba.

Celostne metode poučevanja in učenja, med katere spada tudi metoda ustvarjalnega giba pri pouku, v vzgojno-izobraževalnem procesu povezujejo telesne, čustveno-doživljajske, miselne in socialne dejavnosti (Geršak, 2003, str. 20).

Zatorej sem se odločila, da bom v diplomskem delu proučevala učinke metode ustvarjalnega giba v dveh oddelkih prvega razreda podaljšanega bivanja na razvoj različnih komponent: socialne, čustvene, motivacijske ter učno-snovne. Osredotočila se bom tako na posamezne učence kot tudi na skupino kot celoto, obenem pa spremljala sebe kot učiteljico na področju osebne rasti, vedenja ter pogleda na učence in njihovo ustvarjalnost.

8. CILJI IN HIPOTEZE

Glede na raziskovalni problem sem postavila naslednje cilje:

- ☉ Z vključevanjem gibalno-plesnih iger preveriti utrjevanje in poglobljanje učne snovi v podaljšanem bivanju.
- ☉ V podaljšano bivanje vpeljati takšne metode ustvarjalnega giba, ki bodo pripomogle k večji povezanosti skupine in krepitvi medsebojnih odnosov.
- ☉ Izbrati gibalno-plesne igre, po katerih bodo učenci sproščeni in nasmejani.
- ☉ Uvajati gibalno-plesne igre, pri katerih bodo učenci improvizirali in bodo motivirani za delo v podaljšanem bivanju.
- ☉ Raziskati, na kakšen način začne učitelj spreminjati pogled na učence, njihovo individualnost in ustvarjalnost.
- ☉ Raziskati učiteljeve spremembe vedenja, prepričanj in odnosov do skupine, ki jih preko gibalnih iger opaža.

Skladno s postavljenimi cilji sem opredelila naslednje hipoteze:

- ☉ **H1** Z vključevanjem ustvarjalnega giba v proces podaljšanega bivanja učenci na konkreten način utrjujejo učno snov.
- ☉ **H2** Motivacija učencev se z vključevanjem ustvarjalnega giba poveča.
- ☉ **H3** Vpeljava ustvarjalnega giba krepi medsebojne odnose v skupini z enakovrednim vključevanjem vseh učencev, ne glede na njihov učni uspeh.
- ☉ **H4** Vključevanje ustvarjalnega giba omogoča učencem improvizacijo in samostojno izražanje preko gibanja.
- ☉ **H5** V procesu vključevanja ustvarjalnega giba v podaljšano bivanje se spreminjajo tudi učiteljevo poznavanje učencev, njegova prepričanja in stališča.

9. METODE DELA

9.1 OPIS VZORCA

Praktični del – vključevanje ustvarjalnega giba v podaljšano bivanje 1. a in 1. b razreda osnovne šole Vodmat.

V raziskavo je bilo vključenih 48 učencev.

1. a razred: 24 učencev; 10 deklic, 14 dečkov.

1. b razred: 24 učencev; 11 deklic, 13 dečkov.

9.2 OPIS POSTOPKA

Ustvarjalni gib sem vključevala predvsem v dva elementa podaljšanega bivanja; v sprostivne dejavnosti in ustvarjalno preživljanje prostega časa. Različne gibalne dejavnosti sem vključevala tudi v dejavnost samostojnega učenja. Vrste gibalnih dejavnosti sem ali določala sama glede na razpoložanje, počutje, učno snov in motiviranost učencev ali pa smo jo določili skupaj z učenci, glede na njihove želje.

Po končani aktivnosti sem se z učenci pogovorila o njihovih občutkih, mnenjih ter jih sproti beležila. Zapisovala sem tudi svoje lastne ugotovitve, opažanja in počutje ob vsaki dejavnosti ter tako s pomočjo portfolia sledila napredku, h kateremu sem stremela.

9.3 PROSTOR

Gibalne aktivnosti sem v večini primerov izvajala v matičnih učilnicah obeh skupin. Kadar smo za aktivnost potrebovali več prostora, smo se odpravili v telovadnico, z namenom gibanja na zraku in v drugačni atmosferi pa smo nekaj aktivnosti izvedli tudi na šolskem igrišču.

9.4 PRIPOMOČKI

Kot pripomoček sem uporabila **diskusijo**. Z vprašanji sem ustno zbirala podatke in jih sprti zapisovala.

S **fotoaparatom** sem zbirala slikovni material, nekatere gibalne dejavnosti sem **posnela**.

Učenci so se po koncu dveh dejavnosti **likovno izrazili** o počutju med dejavnostjo, ob koncu mojega raziskovanja pa so se z barvanjem najbolj ustrezne trditve v **anketi** opredelili o vključevanju metode ustvarjalnega giba v podaljšano bivanje.

Za boljšo preglednost sem svoja lastna opažanja zapisovala v **portfolio**.

9.5 OBDELAVA PODATKOV

V diplomskem delu bom uporabila akcijsko raziskovanje. Uporabila bom tudi kvantitativno obdelavo podatkov. Odgovore iz ankete bom prikazala skozi graf.

Aksijsko raziskovanje je raziskovanje, pri katerem je pozornost usmerjena na skupinsko dinamiko, ki pospešuje ali zavira učenje in spremembe, njen namen je spremeniti neko ravnanje s fazami načrtovanja, izvajanja (opazovanje, zbiranje podatkov) in evalvacije (razmišljanje, sklepi) (prirejeno po Cunningham, 1976).

Namen akcijskega raziskovanja je spoznati čim več učinkov ustvarjalnega giba kot celostne metode poučevanja v podaljšanem bivanju prvega razreda na učencih, skupini kot celoti in meni kot učiteljici.

10. UVODNA RAZMIŠLJANJA IN IZHODIŠČA

Ples je govorica telesa, je gibanje, ki ga vsak posameznik, tako otrok kot odrasel, nenehno potrebuje. Ples v človeku prebudi veselje, živost, človeka sprosti in mu omogoča svobodo – ustvarjalnost.

Ustvarjanje in gibanje tvorita celostno metodo poučevanja - ustvarjalni gib. Ustvarjalni gib uresničujemo skozi najrazličnejše dejavnosti, ki so v tesni povezanosti z igro, ki jo otrok potrebuje, v kateri se sprosti in uživa.

Metodo ustvarjalnega giba sem začela v svoj delovni proces vključevati že prvi šolski dan z različnimi socialnimi igrami. Ker so učenci po dopoldanskem pouku v podaljšanem bivanju že precej utrujeni in brez energije, sem sklenila, da jih bom z različnimi gibalnimi dejavnostmi ponovno napolnila z energijo, poleg tega pa krepila medsebojne odnose, poglobljala in na drugačen način utrjevala učno snov, krepila samozaupanje, v učencih krepila zavedanje o pomenu sprostitev in ustvarjalnosti ter se sama aktivno vključevala v vse dejavnosti. Tako bom učencem z vključevanjem metode ustvarjalnega giba v podaljšanem bivanju omogočila celostno učenje, ki aktivira človeško telo in hkrati tudi um.

OPOMBA: Starši so na začetku šolskega leta izpolnili obrazec, na katerem so se morali opredeliti, ali dovoljujejo, da se na fotografijah v diplomski nalogi pojavi njihov otrok ali ne. Zatorej pojasnilo, da sem obraze štirih izmed učencev obeh skupin na nekaterih fotografijah prekrila z zvezdico. Dvema učencema starši niso dovolili objave fotografij, ostala dva učenca pa izjave nista vrnila zaradi nerazumevanja slovenskega jezika, zato sem obraza preventivno zakrila. Učenci so enakovredno sodelovali pri vseh izvedenih aktivnostih, zato je pri spontanem fotografiranju med aktivnostjo prišlo do tega, da sem jih ujela v objektiv. V diplomski nalogi niso razvidne identitete teh otrok.

11. PRIMERI PRAKSE, REZULTATI IN ANALIZE

Izbrala sem nekaj primerov ustvarjalnega giba, med katerimi smo nekatere dejavnosti izvajali večkrat, nekatere izmed njih pa v vsaki skupini enkrat. Te primere bom podrobneje predstavila z razlago povoda za posamezno dejavnost, opisala potek dela in želene dosežke dejavnosti ter analizirala svoja opažanja tako pri otrocih kot pri sebi.

11.1 USTVARJALNI PLES

- ☉ VSEBINA: Ustvarjalni ples ob glasbi
- ☉ OBLIKA DELA: individualna, skupna
- ☉ POVOD ZA DEJAVNOST

Povodov za ustvarjalni ples je bilo kar nekaj – to so bili rojstni dnevi, sprostitvev pred domačo nalogo ali po njej, vzpostavitev pozitivnejše skupinske klime ob razrednih konfliktih ali ob željah otrok po gibanju. Ustvarjalni ples smo izvajali v učilnici, avli, telovadnici ali pa na prostem, kjer glasbe ni bilo.

☉ POTEK DELA

Pred začetkom vsakega ustvarjalnega plesa sem učencem najprej pojasnila pravila, ki so veljala od začetka do konca gibalnega ustvarjanja. Učence sem opozorila, do bomo z dejavnostjo v primeru neupoštevanja pravil zaključili. Učenci so z mojo pomočjo v učilnici naredili prostor za gibanje.

Učencem sem dala navodila, da se lahko, ko zaslišijo glasbo, začnejo samostojno, glede na lastno počutje in glasbo, v skladu s svojimi občutki, gibati po prostoru. Učencem sem povedala, da v plesu ni pravilnega in napačnega gibanja, saj je vsako gibanje odraz notranjih občutkov, sprostitve in doživljanja glasbe.

Ustvarjalni ples se je zaključil ob utišanju glasbe. Učenci so se takrat ulegli na tla, zaprli oči in se umirili. Glasbo sem ugašala in prižigala glede na razigranost učencev in njihovo motivacijo; včasih so bili premori krajši, včasih so se daljšali - ob tem so se učenci postopno umirili in pripravili na nadaljnje delo.

Po nekajkratnem ustvarjalnem plesu so učenci sami ponovili pravila in se jih držali, s tem pa postajali samostojnejši.



Fotografija 1: Ustvarjalni ples ob glasbi



Fotografija 2: Ustvarjanje z gibanjem

ANALIZA



Grafikon 1: Želeni dosežki ustvarjalnega plesa

Ustvarjalni ples sem v podaljšano bivanje vključevala redno, od enkrat do večkrat tedensko. Učenci so se dogovorjenih pravil držali vse od prvega plesa; plesali so sproščeno in brez zadržkov ter se ob prenehanju glasbe ulegli na tla in se umirili. Prvo pravilo sem postavila zato, ker se mi zdi pomembno, da so se učenci že v prvem razredu otresli misli, da so ob plesu izpostavljeni posmehovanju ter da obstajajo določena pravila, kateri ples je »pravi« in kateri ne. Zato sem se že na začetku šolskega leta z učenci pogovarjala o tem, da je ples unikaten in vsakič drugačen, da ne pozna pravil, kaj je dobro in kaj ne.

Menim, da sem k razumevanju ustvarjalnosti pri plesu pripomogla tudi sama, s svojim vključevanjem v ustvarjalni ples in s tem, da nisem nikogar popravljala, se mu posmehovala, ga izpostavljala. Kot sem zapisala že v teoretičnem delu, je zgled najučinkovitejša metoda poučevanja, v kar sem se prepričala pri otesanju treme pri učencih.

Učenci pa so ponotranjili tudi drugo pravilo; upoštevali so ga celo takrat, ko sem vnaprej povedala, da se tokrat ob utišanju glasbe ni potrebno uleči. Vseeno so učenci ob prvi tišini v hipu ležali na tleh, kar se mi je zdelo pozitivno z vidika, da so pravilo vzeli resno in ob

vsaki tovrstni igri. Učenci so pred ustvarjalnim plesom sami ponovili pravila, ki veljajo ob tej aktivnosti in se morda tudi zato še bolj zavedali njihove pomembnosti.

Glede na to, da sem ustvarjalni ples vključevala v podaljšano bivanje od septembra pa vse do marca, sem pri učencih skozi večkratno izvajanje opazila vse večjo sproščenost, ustvarjalnost in zmožnost improvizacije. Od vseh zgoraj zapisanih zelenih dosežkov sem pri učencih najprej opazila njihovo željo po gibanju, razgibavanju, sledilo je vse večje vključevanje v skupino brez zadržkov in sramu, kar mi je dalo vedeti, da se učenci počutijo varno in sproščeno, njihovi izrazi na obrazih so bili nasmejani. Po večkratnem vpeljevanju ustvarjalnega plesa so učenci začeli postopno vedno bolj samostojno iskati gibalne rešitve in bili pri tem vedno bolj ustvarjalni, gibi se niso več ponavljali, učenci niso gledali okrog sebe in bili negotovi. Ob naših analizah po gibalni dejavnosti so bili učenci vedno bolj odprti do drugačnega gibanja, raznolikosti le tega. Njihovi odgovori o počutju so si bili vedno bolj podobni – na začetku je bil odziv nekaterih otrok, da jih ples utruja, da so zelo zadihani in jih je to motilo, z vsakim nadaljnjim mesecem so bili odgovori o počutju bolj enakovredni – ples jim je bil všeč, počutili so se dobro, spočito, super. Njihovo boljše počutje ob gibanju, dobra volja in vse večji interes za delo so mi dali vedeti, da so učenci vse bolj spoznavali in čutili svoje telo, saj so se z njim izražali. Učenci so telo uporabili kot izrazno sredstvo in dojeli pomen občutenja lastnega telesa, s čimer sem spoznala napredek v razumevanju plesa, gibanja, življenja pri učencih.

Najbolj presenečena sem bila nad ugotovitvijo, da so učenci proti koncu mojega dela v šoli ob ustvarjalnem plesu spontano tvorili pare in plesali v parih ali v koloni, ki se je vila po vsej učilnici, si ob tem izmišljali gibe, se smejali ter si na koncu zaploskali. V skupini sem torej brez dodatnih spodbud ali navodil dosegla spontano sodelovanje med učenci ter enakovredno vključevanje vseh, ne glede na njihov učni uspeh, priljubljenost v skupini ali spol.

Ugotovila sem, da so bili učenci po plesu bolj razigrani in bolj veseli, saj je gibanje otrokova primarna potreba, ki je med poukom premalokrat uporabljena, otroci pa po njem hrepenijo, zato se mi je zdelo zelo pomembno, da jim ga omogočim v podaljšanem bivanju čim večkrat in v čim več različicah.

Sama pri sebi sem ugotovila, da sem se z aktivnim vključevanjem v plesno dejavnost otrokom približala kot oseba, ki sicer ima avtoriteto, vendar se zna tudi sprostiti, se približati otrokom in uživati v aktivnostih skupaj z njimi. Učence sem ob plesu spoznala v

drugačni luči – kot sproščene osebe, ki prav tako kot sama potrebujejo veliko gibanja, ki v njih zbudi otroškost, željo po igri, vključitvi, sprejetosti, pripadnosti. Ugotovila sem, da tudi učenci, čeprav so stari komaj šest let, potrebujejo počitek in sprostitev od napetosti in hitrega tempa šole in življenja.

11.2 GIBALNA IGRA S PETJEM – BANS

- ☉ VSEBINA: Klobuček
- ☉ OBLIKA DELA: skupinska, skupna
- ☉ POVOD ZA DEJAVNOST

Na začetku šolskega leta so se v kratkem času učenci naučili veliko novih pesmi in mi jih vsakodnevno prepevali, v podaljšanem bivanju pa smo veliko plesali in se gibali, zato se mi je zdelo zanimivo, da ples in petje povežemo v celoto – bans. Povod za dejavnost bansa so bili največkrat učenci sami, zato sem jim vsakokrat z veseljem ugodila.

☉ POTEK DELA

Z učenci sem se najprej pogovarjala o pokrivalih. Ko je eden izmed učencev omenil klobuk, sem učence vprašala, kakšnega bi nosili sami.

Učencem sem nato prebrala pesem Janeza Bitenca (2004), Klobuček. Na klavir sem nekajkrat zaigrala melodijo pesmi, učenci pa so pozorno poslušali. Nekateri učenci so pesem poznali že iz vrtca, tako da je bilo učenje besedila za njih enostavno. Z metodo odmeva sem učence naučila pesem Klobuček.

Naslednji dan smo še nekajkrat zapeli pesem, da so jo učenci utrdili.

Vsak učenec je dobil list papirja za izdelavo svojega klobuka. Učence sem spodbudila k ustvarjalnemu risanju in šaljivim motivom, ki jih bodo nasmejali. Po končanem risanju sem otrokom s spenjačem oblikovala klobuke.

Učenci so se nato s klobuki na glavi postavili v krog. Skupaj smo določili gibanje za prvih nekaj vrstic, nato pa sem jih spodbujala k samostojnemu ustvarjanju gibov. Ko so bili gibi glede na besedilo pesmi določeni, smo celoten bans nekajkrat ponovili.

Učence sem po nekajkratni ponovitvi bansa tudi posnela in skupaj smo si ogledali film, ki je nastal. Kasneje so učenci svoje občutke ob izvajanju bansa tudi slikovno upodobili (Priloga 1).



Vir: Bitenc, 2004



Fotografija 3: Skupinska fotografija s klobučki

PODROBNEJŠA RAZČLENITEV KOREOGRAFIJE

TEKST	GIBALNI, PLESNI MOTIV
Takšnega klobučka, ki ga jaz imam,	Nasprotni vrsti si izmenjata klobučke.
ni nikjer na svetu, nazaj.	Z odročeni rokami poskakujejo proti zunanosti kolon in nazaj.
ni ne tu ne tam.	Počepnejo na svojem mestu in se zavrtijo okrog svoje osi.
Če se z njim pokrijem,	Dvignejo svoj klobuk in si ga znova nadenejo.
se mi vse smeji,	Požgečkajo svoj par v nasprotni vrsti.
dobro me pogledajte,	Koloni se zamenjata.
smejte se še vi. nazaj.	Na svojem novem mestu se v ritmu spustijo do počepa in nazaj.

Prostorska razporeditev: Učenci stojijo v dveh nasproti si stoječih vrstah.

ANALIZA



Grafikon 2: Želeni dosežki bansa

Z uvodno motivacijo o klobukih sem učence spodbudila k razmišljanju o njihovem lastnem klobuku. Učenci so imeli nato možnost sami narisati motive in vzorce na svoj klobuk. Ko

smo si ogledovali klobuke, so se učenci ob tem zelo nasmejali. Tudi sama sem izdelala svoj klobuk in se tako vključila med učence pri petju in plesu.

Menim, da so že klobuki sami sprožili v vseh nas dobro voljo in da so se učenci lahko bolj vživeli v pesem Klobuček, ko so imeli na glavi svojega.

Ko so učenci utrdili pesem Klobuček, smo se postavili v krog in začeli z gibalnim ustvarjanjem. Učencem sem predlagala postavitev v dve vrsti, ki sta bili obrnjeni ena proti drugi, da so se med plesom lahko gledali, smejali in tako obenem krepili neverbalno komunikacijo. Učence sem spodbujala k samostojnemu ustvarjanju v skupini, kjer je imel vsak možnost pokazati svojo idejo o gibanju, sama pa sem le usmerjala učence pri tem, kdo bo pokazal naslednji gib in ali se zdi ostalim učencem primeren. Učenci so se med seboj opazovali, ob gibih sošolcev pa so se nenehno porajale nove ideje za gibanje, kar je spodbudilo ustvarjalnost in improviziranje učencev. Ob tem sem občutila samostojnost učencev in njihovo povezanost, zmožnost komuniciranja, dogovarjanja, opazovanja drug drugega. Menim, da sem jim s svobodo izbire dala možnost, da vsak predstavi svoj gib, prispeva nekaj k skupini, torej občutek pripadnosti.

Sama sem se ob ustvarjanju učencev počutila kar malo odveč, in sicer v pozitivnem smislu, saj menim, da je želja vsakega učitelja in hkrati cilj, h kateremu učitelji stremijo – učencem pokazati pot in dati možnost, da sami pridejo do rešitve – ko so tega učenci zmožni, je učiteljeva naloga dosežena, znanje učencev pa globlje kot nizanje trditev, definicij in učenje na pamet. Moja vloga je bila ob takem zanimanju učencev za sodelovanje le usmerjanje učencev in spodbujanje njihovega timskega dela.

Učenci so dosegli vse zgoraj želene dosežke bansa, saj so se hkrati gibalno in pevsko izražali, ob plesu razvijali motorične spretnosti, medsebojno sodelovali in se prilagajali ter se, kar je bilo najbolj važno, ob dejavnosti sprostiti, nasmejali in veselili.

Kako zelo se je učencem zgoraj opisan način dela vtisnil v spomin, sem opazila, ko je oddelčna učiteljica učence vprašala, katero točko bi izbrali za predstavo ob materinskem dnevu in učenci so izbrali bans, menim da zato, ker so želeli pokazati svoje skupno delo in bili nanj ponosni, obenem pa sem bila ponosna tudi jaz, saj sem se zavedla pomena samostojnega dela za učence.

Opomniti moram tudi na to, da je bans lahko način učenja pesmi za vse kinestetične otroke. Torej bi se poučevanja lahko lotila tudi iz obratne smeri in bi učence hkrati učila

melodijo, besedilo in gib in ne prvi dan učila pesem, drugi dan pa dodala gibanje, torej bi poučevala z gibanjem.

11.3 MASAŽA

- ☉ VSEBINA: Pečemo pizzo
- ☉ OBLIKA DELA: skupinska, skupna
- ☉ POVOD ZA DEJAVNOST

Učenci so lažje in bolj zbrano delali domačo nalogo, če so se prej sprostili in umirili. Najlažje sem umirjenost v razredu dosegla z masažami v krogu, včasih tudi masažo v paru.

☉ POTEK DELA

Učenci so se usedli v krog enega za drugim tako, da je imel vsak dovolj prostora, da je lahko roke položil na ramena tistega, ki je sedel pred njim. Učenci so sedeli na svojih stopalih in se med seboj niso ovirali z nogami.

Učencem sem pred izvajanjem masaže podala navodila, da je potrebno biti pri masaži nežen do tistega, ki ga masiramo. Pri masaži ne gre za nasilen dotik ali dotik z namenom žgečkanja, ampak sprostitve in umiritve. Učence sem opozorila, naj masirajo tako, kot bi želeli sami, da nekdo masira njih.

Učence sem glede na letni čas in praznike, ki so bili povezani z njim, vprašala, kaj bomo spekli. Ideje učencev so bile raznovrstne; učenci so predlagali predvsem jedi, ki so jih jedli doma ali tiste, ki so jih želeli jesti. Pizza in palačinke sta bila najbolj pogosta recepta naših masaž.

Potek masaž sem spreminjala glede na to, koliko učencev je želelo voditi masažo. Včasih sem jo vodila sama, da so se umirili vsi učenci, včasih jo je vodil en učenec, včasih pa sem poimensko klicala učence, ki so nadaljevali postopek pečenja predhodnika.

Masaža se je zaključila, ko smo z učenci pojedli, kar smo spekli. Masaža je v zadnjem delu vsebovala tudi pantomimo.

Po masaži sem se z učenci pogovorila o njihovih občutkih med masažo in počutju po njej.



Fotografija 4: Masaža v krogu



Fotografija 5: Učenci uprizarjajo pripravo pizze

ANALIZA



Grafikon 3: Želeni dosežki masaže

Prvo presenečenje, ki sem ga doživela pri masaži, je bilo to, da ni imel nihče izmed otrok zadržkov glede masiranja sošolca ali da bi izrazil željo, da v masaži ne bi sodeloval, kar me je pozitivno presenetilo, saj se na začetku šolskega leta učenci še niso tako dobro poznali med seboj in si zaupali. Vseeno so sodelovali vsi, kar je kazalo na njihovo motiviranost in morda tudi zaupanje vame, saj so imeli pri vseh dejavnostih, ki smo jih izvajali pred masažami, pozitivne izkušnje.

Poudariti moram, da učencev med samo masažo ni bilo potrebno miriti ali jih opominjati na njihovo moč pritiska in nežnost do sošolca. Menim, da so učenci resno vzeli moja navodila, saj so se zavedali, da bodo ob kršenju le teh z masažo zaključili.

Ugotovila sem, da večkrat ko smo se z učenci masirali, bolj spontano in tekoče je bilo vodenje poteka masaže, učenci so bili bolj sproščeni in vse več jih je imelo med masažo in tudi po njej nasmejane izraze na obrazu, to pa je vplivalo tako na celotno vzdušje v skupini in tudi name kot učiteljico.

Vedno znova sem bila pri masažah presenečena tudi nad razvojem besednega zaklada otrok in njihovimi izrazi med vodenjem recepta. Povedi, ki so jih tvorili, so bile

skladenjsko dobro oblikovane in so si sledile v smiselnem vrstnem redu. Učenci so bili vedno boljši tudi v pantomimi, ko so polagali jed v pečico, čakali, da se speče, jo razrezali in pojedli. Vse skupaj so izpeljali zelo izvirno in ustvarjalno. Ustvarjalni pa so bili tudi gibi in različne ponazoritve procesa dela. Sklenem lahko, da so učenci ob masažah razvijali tako občutek za sočloveka, usmerjali pozornost na tipanje, poslušanje, improviziranje, ustvarjanje in bogatili svoj besedni zaklad ter zmožnost tvorjenja povedi. Dotik je učence pomiril in jih še bolj povezal kot skupino.

Ob izvirnosti otrok in njihovem pozitivnem sprejemanju masaže, dotika in dobri volji ter umirjenosti po masaži sem tudi sama pri sebi občutila pozitivno energijo s strani otrok.

Njihovi odgovori ob analizi masaže so bili, da so se dobro počutili, da jih je malo žgečkalo, da je bilo dobro, kar so spekli ter da so postali lačni. Vsi odgovori so kazali na dobro počutje in sproščeno vzdušje med učenci, kar me je navdušilo.

Ob njihovih nasmehih sem se nasmejala in sprostila tudi sama, zato lahko rečem, da smo vzajemno vplivali na počutje drug drugega.

11.4 VODENA VIZUALIZACIJA

- ☉ VSEBINA: Izlet
- ☉ OBLIKA DELA: individualna, skupna
- ☉ POVOD ZA DEJAVNOST

Če sem želela učence umiriti ali dvigniti raven koncentracije za nadaljnje delo, sem uporabila vodeno vizualizacijo. Vodeno vizualizacijo sem uporabila tudi po fizično napornem dnevu in z njo povečala motivacijo otrok za različne dejavnosti podaljšanega bivanja. Vodeno vizualizacijo sem vpeljala tudi zato, ker so ob vsakodnevnih bralnih značkah učenci komaj čakali ilustracije, da so zgodbo lažje razumeli in si jo bolj nazorno predstavljali, zato se mi je zdelo pomembno, da učenci razvijejo tudi miselne predstave in se brez ilustracij vživijo v neko zgodbo.

☉ POTEK DELA

Učencem sem dala navodilo, naj si vsak najde v učilnici dovolj prostora in se uleže na hrbet. Ko so se učenci umirili, sem jim rekla, naj zaprejo oči in mirno dihajo. V učilnici je nastalo mirno vzdušje.

Učencem sem povedala, da se bomo danes odpravili na izlet in začela s pripovedovanjem lastne zgodbe za vodeno vizualizacijo. Moj glas je bil miren in tišji kot sicer pri komunikaciji z učenci. Med pripovedovanjem zgodbe so učenci gibalno sodelovali glede na dogajanje v zgodbi in bili skozi celotno vizualizacijo aktivni.

Ob koncu branja sem učencem pustila nekaj časa, da so strnili občutke in doživljanja ob tej dejavnosti. Najprej so medsebojno komunicirali o tem, kaj vse so doživeli in kako so bili utrujeni, kakšna je bila videti njihova gora, kako visoka je bila ... Kasneje smo se o počutju in občutkih pogovarjali skupaj.

Vsebina: Izlet

Avtorica besedila: Nika Buček

Zjutraj se zbudiš in se v postelji močno pretegneš. Vstaneš, vzameš nahrbtnik in se odpraviš na izlet. S težkim nahrbtnikom hodiš po skalah. Močno dviguješ noge, globoko dihaš. Ker že dolgo časa hodiš, komaj čakaš, da prideš na vrh hriba. Vrh je že skoraj pred teboj. Hitiš in nabiraš še zadnje moči, da bi čim prej prispel na cilj. Še malo, še malo, zadnji, velik korak in že si na vrhu hriba. Od sreče se nasmehneš. Nato odložiš z ramen težak nahrbtnik in celo telo se ti strese. Stresejo se noge, stresejo se roke. Roke položiš na prsni koš in čutiš, poslušаш bitje srca. Umirilo se je že, nisi več zadihan. Uležeš se na tla in pod seboj čutiš mehko travo. Pobožáš jo z rokami vse okrog sebe. Zavohaš borovce in smreke. Naenkrat zapiha močan veter z leve strani in ti dvigne levo nogo in levo roko. Neha pihati. Nato zapiha še z desne strani. Sunkovito ti dvigne desno nogo in roko. Ustrašiš se, da se boš prehladil, zato se odločiš, da se boš odpravil domov. Pot navzdol je lažja, kar poskakuješ od lahkotnosti korakov. Komaj čakaš, da boš doma. V daljavi že zagledáš hišo in kot bi mignil si v svoji postelji.

Naš izlet se je tako končal.

Počasi odpreš oči, se pretegneš in pozdraviš soseda.



Fotografija 6: Učenci občutijo bitje srca



Fotografija 7: Vživljanje učencev v vodeno vizualizacijo

Predstavljam še analizo po VAKOG, ki zajema vizualni, avditivni, kinestetični, olfaktorni ter gustatorni izraz. V razpredelnici so z znaki opredeljena področja čutil, ki jih ob predstavljanju in doživljanju zgodb zaznavajo otrokovi možgani.

kinestetično čutilo	*****
vid	**
vonj	*
okus	
sluh	*
otip	**

ANALIZA



Grafikon 4: Želeni dosežki vizualizacije

Kot sem že omenila, sem vodeno vizualizacijo vpeljala tudi z namenom razvoja bolj kompleksnih notranjih predstav. Učenci so morali ob vizualizaciji uporabiti lastno domišljijo pri sestavljanju dogajanja, zato se mi zdi takšen način dela potreben že v prvem razredu osnovne šole, saj spodbuja otrokovo ustvarjalno mišljenje in izboljšuje koncentracijo. Glede na to, da stremimo k vedno bolj samostojnemu in ustvarjalnemu delu otrok, menim, da je vpeljava vodene vizualizacije pravi način dela za doseganje teh dveh ciljev.

Opazila sem, da je bil čas, ko so se morali učenci umiriti in zapreti oči pri prvih nekaj vodenih vizualizacijah precej dolg, vendar vreden čakanja, saj se je kasneje, ko so se

učenci navadili načina dela, le ta krajšal. Menim da tudi zato, ker je učence zanimala zgodba in novo miselno doživetje.

Pri branju zgodbe sem bila pozorna na to, da se je moj glas umiril in postal bolj tih, kar je bilo zame kar težko, saj imam močan in prodoren glas in včasih sama ne opazim, da govorim zelo glasno. Torej je bila vodena vizualizacija poučna tudi zame in za nadzor jakosti glasu. Branje je bilo počasno, saj sem se skušala zavedati, da v učencih potekajo miselne predstave in sem jim želela dati dovolj časa za vživljanje v zgodbo.

Med branjem sem opazila, kako usklajeni so bili gibi otrok, čeprav se med seboj niso opazovali. To me je pozitivno presenetilo in mi dalo vedeti, da so se vživeli res vsi učenci in razumeli pomen vodene vizualizacije.

Ob pisanju zgodbe sem bila pazljiva, da sem vključila čim več kinestetičnih čutil in s tem kar najbolje opazovala gibanje učencev in zaznavanje pripovedovane zgodbe ter vživljanje v njo. Ob analizi področij čutil, ki sem jih vključila v zgodbo, sem ugotovila, da sem v manjši meri vključila tudi vid, vonj, otip ter sluh, okusa pa v zgodbo sploh nisem vključila. Ob vključitvi vseh področij čutil menim, da bi učenci še bolj celovito doživeli zgodbo, kot so jo tokrat, ko je prevladovalo kinestetično čutilo.

Učenci so po končani zgodbi potrebovali kar nekaj časa, da so med seboj delili izkušnje občutkov in počutja med vizualizacijo. Vsak učenec si je namreč zgodbo predstavljal drugače, kar se je močno razlikovalo od dosedanjih predstav, ko so si učenci po prebrani zgodbi skupaj ogledali ilustracije. Menim, da so kljub lastnim predstavam, ki so se ustvarile v otroški domišljiji med branjem, le te ob ogledu ilustracij zbledele. Učenci so se ob deljenju notranjih predstav z drugimi sošolci še bolj povezali kot skupina, saj so si med seboj zaupali notranje občutke, ki so jih doživeli, kar je po mojem mnenju težje kot odgovoriti na primer na vprašanje o učni snovi.

Učenci so se po vodeni vizualizaciji umirili in se lažje osredotočili na nadaljnje delo.

Opozoriti pa moram tudi na problem, ki se mi je ob izvajanju vodene vizualizacije večkrat pojavil, in sicer so bili to prihodi v učilnico, ki so motili proces dela in zmanjševali osredotočenost na zgodbo. Velikokrat se je namreč zgodilo, da so bili starši v časovni stiski in niso pustili, da bi se dejavnost zaključila, ampak so želeli otroka odpeljati takoj, kar je v skupini povzročilo nemir, odpiranje oči ter hrup. Na žalost sem se šele sedaj zavedla, da bi lahko na vrata pred dejavnostjo nalepila listek, da v učilnici poteka neka aktivnost, ki bi jo

želeli zaključiti brez prekinitev, in tako preprečila vstopne in trkanje. Menim, da bi v tem primeru delo potekalo veliko bolj tekoče in brez prekinitev.

11.5 USTVARJALNA IMPROVIZIRANA DRAMATIZACIJA – GIBALNA ZGODBA

- ☉ VSEBINA: Mačkonov dan
- ☉ OBLIKA DELA: individualna, skupna
- ☉ POVOD ZA DEJAVNOST

Že na začetku šolskega leta sem v skupinah začela s pantomimo. V pantomimo so se lahko vključili učenci, ki so to želeli. Po navadi sem sama izbrala poklic ali žival, eden izmed učencev pa je to prikazal z gibi. Posamezni učenci so se igro zelo radi igrali, kasneje so bili pri igri že samostojni, zato sem poskusila v oddelku izvesti skupinsko pantomimo, v katero bodo gibalno vključeni vsi učenci.

☉ POTEK DELA

Učenci so se razporedili po učilnici. Rekla sem, da bom tlesknila s prsti in v tistem trenutku se bodo spremenili v mačke. Morali se bodo gibati kot mačke in početi stvari, ji jih bodo počele mačke v naši zgodbo. Povedala sem jim, da bomo spoznali, kako poteka Mačkonov dan.

Nato sem si začela izmišljevati zgodbo o mačku in vanjo vključila gibanje, hranjenje, spanje, predenje in odnos do drugih mačk. Učenci so se, glede na moje pripovedovanje, vživeli v vlogo mačke in doživeli lastnosti vloge, ki jim je bila dodeljena.

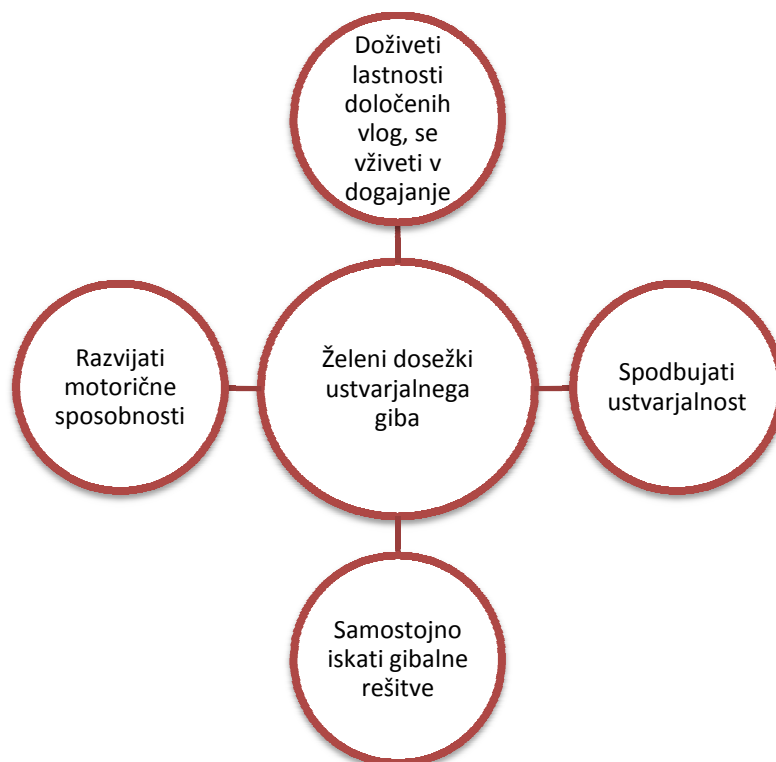
Med pripovedovanjem sem stopnjevala napetost dogajanja in spreminjala intenzivnost gibanja. Vsi učenci so morali kljub vživljanju v vlogo dobro poslušati zgodbo, da so lahko sledili dogajanju.

Ko sem z zgodbo končala, smo se z učenci pogovorili o njihovem počutju v vlogi mačke, kakšne so bile mačke, ki so jih srečali, kako so se počutili, ko so se sporazumevali z mijavkanjem in predenjem, kaj so jedli in kakšne barve mački so bili.



Fotografija 8: Učenci se glede na zgodbo gibalno izražajo

@ ANALIZA



Grafikon 5: Želeni dosežki improvizirane dramatizacije

Igro ustvarjalne improvizirane dramatizacije sem v podaljšano bivanje vključila po navadi med neusmerjenim prostim časom, med katerim so se učenci lahko igrali v kotičkih ali likovno ustvarjali. V pantomimo se niso vključili vsi učenci, izbira je bila njihova. Nekaterim izpostavljanje pred sošolci ni bilo všeč, zato tudi niso ugibali, kaj nekdo s pantomimo prikazuje, zato se mi ni zdelo smiselno, da bi učenci morali sodelovati.

Vseeno sem se odločila, da v skupini poskusim s skupinsko improvizirano dramatizacijo. Učencem sam dala tako možnost, da se vživijo v določeno vlogo brez individualnega izpostavljanja pred sošolci, saj si nekateri tega niso želeli. Še danes si ne znam dobro odgovoriti na vprašanje, zakaj je bilo izpostavljanje pri pantomimi za učence težje kot govorno ali plesno izpostavljanje. Menim, da je vzrok za to neverbalna komunikacija, ki mora izražati nek smisel, sicer nima učinka. Morda se učenci v tej vlogi niso dobro počutili zaradi premalo izkušenj ali pa so se bali posmehovanja sošolcev, čeprav s tem nisem imela težav. Morda so dvomili v svoje sposobnosti, čeprav je bila igra pantomime vedno polna smeha in so se učenci po mojem mnenju dobro počutili.

Kot učiteljica sem ugotovila, da so veliko bolj gibalno improvizirali in bili bolj ustvarjalni tisti učenci, ki so se igro pantomime igrali že pred skupinsko improvizirano dramatizacijo. Opazila sem tudi, da so učenci, ki se te igre niso pogosto igrali, pogledovali naokrog in iskali gibalne rešitve pri sošolcih ter posnemali njihovo gibanje. Moj namen je bila seveda čim večja samostojnost in ustvarjalnost učencev, saj bi le tako lahko najboljše razvijali motorične spretnosti, tako pa je bila njihova pozornost usmerjena na gibanje drugih, pri čemer so se učenci učili novega gibanja. Posnemanje je namreč ena najtežjih metod učenja in to, da so si učenci izbrali ravno posnemanje, mi daje vedeti, da so morali biti pri opazovanju in posnemanju gibanja drugega zelo pozorni in skoncentrirani, da so mu lahko sledili. Učenci so si ob novem, drugačnem gibanju širili svoj repertoar raznolikosti gibov, kar je seveda spodbudno in dobrodošlo.

Kljub zgoraj omenjenim pomislekom sem opazila, da so se učenci v vloge aktivno vživeli, po mojem mnenju tudi zato, ker je bila tema učencem poznana, blizu. Verjetno bi bilo več gibalnih težav pri kakšni živali, ki je učenci ne poznajo tako dobro. Prav s tem namenom sem učencem pri prvi gibalni improvizirani dramatizaciji izbrala lažjo, bolj poznano temo.

Moje pripovedovanje zgodbe je bilo vživeto, zato menim, da so učenci še bolj izrazito gibalno sodelovali. Ugotovila sem, da izmišljeno pripovedovanje od učitelja zahteva hitro razmišljanje in širok besedni zaklad, obenem pa mu omogoča veliko večjo preglednost nad

dogajanjem v razredu, odnosi med učenci, ustvarjalnostjo učencev in njihovim počutjem. Med branjem zgodbe je namreč učitelj veliko bolj osredotočen na zgodbo in nima možnosti, da bi nenehno opazoval učence, kar mu improvizirano pripovedovanje omogoča.

Pri tej gibalni aktivnosti sem spoznala, kako kompleksno lahko učitelj opazuje učence, če za izvajanje dejavnosti ne potrebuje nobenih pripomočkov in je poleg učencev ustvarjalen tudi on sam.

11.6 GIBALNA IGRA SODELOVANJA

- ☉ VSEBINA: Ogledalo
- ☉ OBLIKA DELA: v paru, skupna
- ☉ POVOD ZA DEJAVNOST

Za to obliko sodelovalne igre sem se odločila, ker sem skozi šolsko leto opazala, da v ospredje s svojim vedenjem in željo po prevladi v smislu vodenja ostalih sošolcev prihajajo vedno isti učenci. S to igro sem dala tako možnost, da je vsak učenec v vlogi vodje in vlogi vodenega, hkrati pa so se spoznavali z drugačnimi načini gibanja.

☉ POTEK DELA

Štela sem do pet, ko si je moral vsak učenec poiskati svoj par. Oba sta se nato postavila eden proti drugemu, tako da sta se gledala v oči. Med njima je moralo biti toliko prostora, da sta se lahko prosto gibala z nogami in rokami. Z eno izmed učenk sva najprej demonstrirali način igranja te igre, da so si učenci lažje predstavljali, kaj morajo početi. Partnerja se gibljeta tako, da skušata biti zrcalna slika eden drugemu. Učence sem spodbudila k izvirnim, zabavnim in ustvarjalnim gibom.

Nato se je igra začela. V ozadju je igrala glasba. Ko je glasba utihnila, je to bil znak, da učenci do začetka ponovnega vklopa glasbe poiščejo novega partnerja in naprej igrajo igro sodelovanja. Med igro sem učence spodbujala tudi k vedno bolj hitremu menjavanju gibov, kar je med učenci sprožilo veliko smeha in dobre volje. Med igro sem dala tudi znak za menjavo vlog, tako da je bil vsak učenec enkrat v vlogi vodje, drugič pa v vlogi vodenega.

Ob koncu igre sem se z učenci pogovorila o njihovem počutju med igro in izvirnostjo gibov partnerja.



Fotografija 9: Posnemanje gibanja gibanjem



Fotografija 10: Ustvarjanje z gibanjem

🌀 ANALIZA



Grafikon 6: Želeni dosežki igre sodelovanja

Kot sem že omenila, je bila povod za to dejavnost ugotovitev, da imajo v razredu nekateri učenci večjo željo po vodenju drugih učencev, kar je sicer normalno, sem pa s to igro želela dati možnost vodenja tudi tistim, ki sicer te možnosti ali želje nimajo.

Kot učiteljica sem imela pri tej igre spet popoln nadzor nad dogajanjem v učilnici. Opazovala sem lahko značilnosti gibanja učencev, njihovo izvirnost, ustvarjalnost in zmožnost improvizacije.

Pozorna sem bila tudi na to, kako so se učenci en drugemu prilagajali in na kakšen način so menjavali partnerje. Menjava me je še posebno pozitivno presenetila, saj sem ugotovila, da učenci nimajo težav s tem, s kom bodo pri igri v paru. Morda je do tega prišlo tudi zato, ker so učenci vedeli, da bodo partnerja kmalu zamenjali ali pa se je resnično pokazala povezanost učencev in pozitivni medsebojni odnosi.

Učenci so pri tej igri krepili tako medsebojne odnose, kot tudi zmožnost opazovanja in prilagajanja drug drugemu. Med igro se je krepila nebesedna komunikacija med učenci, ki jo je ves čas spremljal glasen smeh, kar me sploh ni motilo, saj je bil eden od mojih zelenih dosežkov tudi sprostitvev in smeh učencev.

Ob analizi po igri Ogledalo sem iz odgovorov otrok opazila, kako ponosni so bili nase takrat, ko njihov partner ni znal takoj ponoviti njegovega gibanja. To je pomenilo, da so bili učenci pri igri izvirni in so en drugega učili novih, bolj kompleksnih, nenavadnih gibov. Pri tem je šlo za pozitivno tekmovalnost med učenci, ki pa ni sprožila slabe volje ali posmehovanja. Menim, da je včasih pozitivna tekmovalnost lahko spodbudna, saj h gibalni ustvarjalnosti usmeri tudi učence, katerih gibi niso tako sproščeni in povezani med seboj ali si takega gibanja sami ne bi izmislili.

11.7 GIBALNA IGRA ZAUPANJA

- 📌 VSEBINA: Vodenje slepca
- 📌 OBLIKA DELA: v paru, skupna
- 📌 POVOD ZA DEJAVNOST

Priznati moram, da so se učenci v obeh skupinah med seboj dobro razumeli. Seveda so obstajale izjeme, ki se niso takoj vključile v skupino kot ostali učenci. Igro zaupanja sem v

delo v podaljšanem bivanju vključila z namenom, da preverim kako zelo si učenci v bistvu zaupajo med seboj in kako se v igro vključijo učenci, ki se niso hitro vključili v skupino, predvsem to, kako ti učenci zaupajo ostalim. Zanimalo me je tudi, kako se učenci počutijo v vlogi vodenega in vlogi vodje, ki je za nekoga odgovoren.

🌀 POTEK DELA

Z učenci sem pred dejavnostjo začela pogovor o pomoči drugim in zaupanju med prijatelji, družinskimi člani, sošolci. Učenci so pripovedovali anekdote o tem, kako so komu pomagali ter komu najbolj zaupajo in zakaj.

Nato sem učencem povedala, da bom z gibalno igro preverila, kako močno si zaupajo med seboj.

Učencem sem povedala, da bo v paru nekdo igral vlogo slepca, drugi pa njegovega vodiča. Učenci so sami poiskali svoj par. Z enim izmed učencev sem demonstrirala prijem vodenja slepca, nato so to demonstrirali še ostali učenci. Učencem sem dala navodilo, da bodo s svojim partnerjem hodili po učilnici, po kateri smo razporedili ovire in pri tem pazili tako na oba s partnerjem kot tudi na druge pare, s katerimi se bodo srečali. Slepce sem spodbudila k mižanju med hojo. Učencem sem povedala, da bo plosk pomenil začetek in konec igre, v kateri bosta oba člana para tako slepca kot tudi vodiča.

Ko se je igra začela, sem učence opozorila na tišino med igro. Med igro sem stopnjevala hitrost hoje.

Po koncu igre smo se z učenci pogovorili o tem, kako so se počutili v vlogi vodiča in kako v vlogi slepca, katera vloga jim je bila bolj všeč in ali so zaupali svojemu partnerju, kolikokrat so med hojo pogledali kje so.

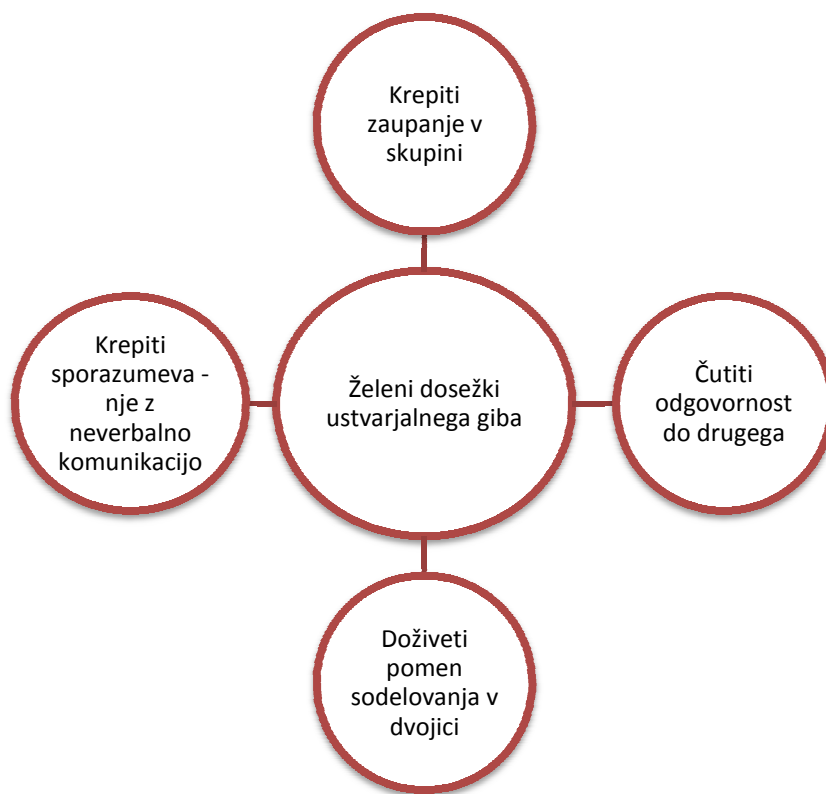


Fotografija 11: Vodenje slepca



Fotografija 12: Izmikanje oviram

ANALIZA



Grafikon 7: Želeni dosežki igre zaupanja

Med uvodnim pogovorom o pomoči drugim in zaupanju so bili učenci zelo aktivni in so našli veliko primerov pomoči bolnim, starejšim, staršem in sošolcem ob nerazumevanju učne snovi. Ko sem podala navodila za delo in predstavila potek igre, sem bila navdušena nad tem, da nihče izmed učencev te igre še ni poznal. Zato sem lahko še bolj nazorno spremljala njihove odzive med igro in odnose med učenci.

Omenila sem že, da sem želela z igro preveriti tako splošno zaupanje med sošolci v skupini kot tudi zaupanje učencev, ki se v skupino niso tako hitro vključili, so bili bolj sramežljivi, tihi in previdni pri izpostavljanju. Med igro sem opazila, da so ti učenci izbrali za par tistega učenca, ki mi je podoben po karakterju. Menim, da zato, ker so mu bolj zaupali, saj so vedeli, kaj bomo med igro počeli. Opazila sem, da so učenci, ki so se počasneje vključili v skupino, kasneje popolnoma zaupali svojemu partnerju med igro. Večkrat so pogledali, kje se nahajajo in se po učilnici gibali počasneje od ostalih parov. Ob večkratni menjavi vlog med učenci te začetne razlike ni bilo več mogoče videti. To mi je dalo vedeti, da bolj sramežljivi in vase zaprti otroci potrebujejo več časa za pridobitev zaupanja v drugega kot tisti bolj pogumni, glasni, neboječi učenci.

Opazila sem, da so učenci, ki so bili v vlogi vodiča, zelo skrbno pazili na svojega slepca in so do njega čutili odgovornost. Izjemno previdni so bili predvsem pri srečanju z drugimi pari ter pri izmikanju oviram. Občutek za odgovornost se je ob vedno hitrejšem tempu hoje še povečeval, pri hitri hoji so bili učenci še bolj pazljivi do svojega partnerja. Opazila sem tudi, da se je s hitrejšim tempom hoje stopnjevala tudi glasnost smeha učencev.

Ob večkratni menjavi vlog sem opazila, da so učenci občutno bolj zaupali svojemu partnerju in med igro niso več tipali z rokami, se oprijemali vodiča, pogledovali naokrog in se med hojo ustavljali. Menim, da so morali učenci pridobiti občutek za mižanje med hojo in tega, da jih nekdo vodi po prostoru. Glede na to, da so se to igro igrali prvič, sem bila nad sproščenostjo učencev pozitivno presenečena.

Menim, da so učenci v tej dejavnosti uživali in še okrepili medsebojne odnose, saj so bili odgovori o počutju v vlogi slepca in vodiča pozitivni. Učenci so se v vlogi vodje počutili odgovorne do svojega partnerja in so pazili, da se ne bi kam udaril. Presenetili pa so me odgovori učencev o počutju v vlogi slepca. Učenka Laura je rekla: »Res sem zgedala kot slepec, ker nisem niti enkrat odprla oči«, Filip pa je o vlogi slepca povedal: »Ful dobr' je bit' slep, če te nekdo vodi«. Nisem namreč pričakovala, da se bodo učenci tako varno počutili v tej vlogi, saj sama domnevam, da je veliko lažje biti v vlogi vodiča, ki je bolj

vsakdanja in ne tako specifična kot mižanje med hojo, a so me učenci s svojimi odgovori in dejanji med igro prepričali v nasprotno. Zelo hitro so se namreč spopadli z novim izzivom. Odgovori učencev so potrdili moje domneve o tem, da je zaupanje med učenci veliko in da so se tudi v vlogi slepca, ki je bila za njih nova, dobro počutili.

11.8 VRSTILNI ŠTEVNIKI

- ☉ VSEBINA: Vrstilni števniki (matematika)
- ☉ OBLIKA DELA: skupinska
- ☉ POVOD ZA DEJAVNOST

Z učenci sem se po kosilu ali pred njim pogovarjala o delu pri pouku in o tem, kaj so novega spoznali, se naučili. Glede na to sem sama lažje načrtovala delo v podaljšanem bivanju in izbirala ustrezne gibalne dejavnosti. Tema vrstilni števniki se mi je zdela za prvi razred zelo abstraktna, saj so učenci v enem dnevu spoznali pomen vrstilnih števnikov in njihov številčni zapis. Zato sem se odločila, da vrstilne števnike z učenci utrdim tudi na konkreten način, skozi gibalno dejavnost. Gibalno igro sem si izmislila sama in stopnjevala njeno težavnost glede na razumevanje učencev.

☉ POTEK DELA

Učenci so se postavili v vrsto tako, da smo si stali nasproti. Učencem sam dala navodilo, naj se izštejejo do 2. Učenci so tako tvorili dve koloni – prvo in drugo. Ker so vsi učenci razumeli, kaj morajo storiti, sem jim dala navodilo, naj se izštejejo do 5. Tako je nastalo pet skupin. Učenci so se postavili v kolone in prijeli za ramena soseda, ki je stal pred njimi. Vseh pet skupin se je začelo v koloni gibati po učilnici. Prvi član vsake skupine je bil šofer avtobusa, zato je imel v roki volan. Vodja kolone je bil zadolžen za varnost skupine in trki med skupinami.

Igro sem stopnjevala glede na dosedanje razumevanje navodil. Podala sem navodilo, naj vsi prvi člani kolon tvorijo novo skupino, prav tako vsi drugi, tretji, četrti in peti. Tako smo tvorili nove skupine, s tem pa so učenci zavzeli tudi druge položaje. Vsak učenec je moral nato poimenovati, kateri po vrsti je. Tako smo verbalno utrjevali vrstilne števnike. Nove kolone so se začele ponovno gibati po učilnici, gibanje je bilo hitrejše.

Igro sem spreminjala tudi tako, da sem rekla, naj postanejo vsi peti člani skupin drugi in obratno. Učenci so morali tako slediti navodilom in vedeti, kateri po vrsti so, da so lahko nalogo uspešno opravili.

Igra se je zaključila plesom v skupinah ob glasbi.



Fotografija 13: Gibanje avtobusov po prostoru

ANALIZA



Grafikon 8: Želeni dosežki učne vsebine 1

Z vključevanjem ustvarjalnega giba z namenom utrjevanja in poglobljanja učne vsebine sem začela že na začetku šolskega leta. Gibalne igre sem si vedno izmislila sama, glede na učne cilje, razumevanje učencev in skupinsko klimo.

Presenetila me je učna tema vrstilni števniki, saj se mi je razumevanje le te zdelo abstraktno za učence. Ker je pri rednem pouku manj časa za različne konkretne aktivnosti, sem se odločila, da z njimi utrjujem znanje, pridobljeno pri rednem pouku, v času podaljšanega bivanja. Moj namen je bil predvsem boljše razumevanje učne vsebine, konkreten prikaz in celostno doživljanje učne vsebine ter krepitev medsebojnih odnosov v skupini s sodelovalnim delom. Osredotočila sem se tudi na motivacijo učencev za nadaljnje delo in sprostitev med gibalno dejavnostjo.

Opazila sem, da je največ problemov pri vrstilnih števnikih učencem povzročalo določanje spola pri poimenovanju števnikov (na primer: drugi, druga). Zato sem se pri stopnjevanju igre osredotočala predvsem na to, da so učenci poleg gibalnega izražanja tudi verbalno urili novo pridobljeno znanje in razumeli pomen ter uporabnost učne snovi.

Med opazovanjem učencev sem zasledila, da so nekateri učenci potrebovali več časa za postavitev na določena mesta kot ostali. Daljši je bil namreč čas premisleka, na katerem mestu sploh so in na katerega morajo priti. Presenetilo me je, kako so učenci pomagali sošolcem, ki so potrebovali usmeritev, moja pomoč sploh ni bila potrebna, saj so vse uredili sami. Tak sodelovalni način dela je potrdil želeni dosežek o medsebojnem razumevanju, sodelovanju in pomoči. Menim, da so s to igro, kljub temu da je bila usmerjena na učno snov, učenci krepili tudi medsebojne odnose in se ob igri sprostili.

Meni kot učiteljici je tak način dela, kjer skozi gibalno igro učenci bolje in lažje razumejo učno snov, omogočil potrditev domnev, da podaljšano bivanje učitelju omogoča več avtonomije in časa za izvajanje takega načina dela in omogoča bolj svoboden potek vsebin, kot je to mogoče pri rednem pouku. S tem seveda ne mislim, da vključevanje ustvarjalnega giba v pouk ni enako kvalitetno. Čas v podaljšanem bivanju si lahko namreč učitelj razporedi glede na zelene cilje in teme, ki se jim želi bolj podrobno posvetiti, v čemer se razlikuje od rednega pouka. Podaljšano bivanje omogoča tudi bolj individualen pristop k nerazumevanju snovi, individualni pomoči in diferenciaciji dela v razredu.

Učenci so ob tej gibalni aktivnosti skupinsko ustvarjali, med seboj sodelovali, se sprostili, na zabaven in prijeten način utrjevali učno snov in se razgibali. Vse to je pozitivno vplivalo na njihovo razumevanje snovi in motivacijo za nadaljnje delo.

11.9 SESTAVLJANJE RAČUNOV

- ☉ VSEBINA: Sestavljanje računov (matematika)
- ☉ OBLIKA DELA: skupinska
- ☉ POVOD ZA DEJAVNOST

S to igro sem želela ugotoviti, kako dobro znajo učenci sodelovati in se dogovarjati med seboj ter iskati rešitve. Zanimalo me je, kako bodo učenci našli gibalno rešitev za ponazoritev računov. Seveda je bil eden izmed mojih ciljev igre tudi utrjevanje in boljše razumevanje računskih operacij, s katerimi so se učenci srečali prvič.

☉ POTEK DELA

Učencem sem povedala, da bodo pri tej dejavnosti skupinsko računali in se potrudili za skupen uspeh. Učencem sem dala lističe s števili in računskimi znaki. Lističi so bili med seboj pomešani, učenci pa so morali porabiti vse lističe in tako sestaviti tri pravilne račune.

Delo sem prestavila z mize na tla, saj je bila naslednja naloga učencev ta, da so v skupini poiskali gibalno rešitev za vsak račun posebej.

Ob gibalni uprizoritvi računov so učenci, ki so opazovali, ocenili, ali je postavitev primerna in zakaj ter predlagali še kakšno domiselno idejo.



Fotografija 14: Aktivno sodelovanje vseh učencev pri sestavljanju računov



Fotografija 15: Gibalna rešitev glede na sestavljen račun odštevanja

ANALIZA



Grafikon 9: Želeni dosežki učne vsebine 2

Z učenci sem v času poučevanja v podaljšanem bivanju posvetila veliko časa utrjevanju učne snovi predvsem pri matematiki. Vem namreč, kako pomembne so konkretne predstave in povezava le teh v miselne celote, ki so velikokrat abstraktne za nas odrasle, kaj šele za otroke. Ker sem mnenja, da je pri pouku veliko težje izvesti veliko različnih gibalnih iger, ker učni načrt zajema veliko snovi in je potreben tudi zapis v zvezke, sem se osredotočila na to, da učencem v podaljšanem bivanju ponudim možnost konkretnih in nazornih gibalnih dejavnosti iz različnih matematičnih vsebin in s tem vplivam na razumevanje matematičnih pojmov.

Učenci so bili nad to dejavnostjo navdušeni in brez posebnega uvoda motivirani za delo. Menim, da jim je bila dejavnost zanimiva zaradi kratkih in jasnih navodil in predvsem želje po skupinskem delu. Ugotovila sem, da so učenci za matematiko na splošno zelo navdušeni in jim ne povzroča težav. Vprašala pa sem se, ali matematične pojme resnično razumejo ali so se le naučili postopka računanja, ki ga sedaj izvajajo na primerih. Ob igri sem presenečena ugotovila, da se učenci z računanjem znajdejo v vsaki dani situaciji in resnično razumejo pomen računanja, ne glede na to, ali gre za preštevanje števil, predmetov, oseb.

Sodelovanje med igro je bilo aktivno, presenetilo me je predvsem vključevanje albanskega učenca, ki na prvi fotografiji s prstom kaže na račun. Vsi učenci so ga poslušali in razumeli, kaj je želel povedati, čeprav mu je slovenščina delala težave pri sporazumevanju. Ugotovila sem, kako močan občutek imajo učenci za sočloveka in kako malo predsodkov imajo o ljudeh. Nikoli namreč nisem opazila posmehovanja ali zbadanja tega učenca, še posebej ponosna pa sem bila, ko je albanski učenec po dobrem mesecu v naši šoli želel povedati bralno značko. Med pripovedovanjem so bili učenci kljub nerazumevanju njegovih povedi tiho in so mu ob koncu zaploskali za njegov pogum in trud. Ponosna bi bila, če bi lahko izvedela, da sem k takšnemu načinu medsebojnih odnosov prispevala tudi sama, s svojo osebnostjo in vključevanjem ustvarjalnega giba v podaljšano bivanje.

Učenci so ob končani postavitvi računov samostojno skušali najti gibalno rešitev za dane primere, kar jim ni delalo težav. Ob tem sem jih spodbujala pri njihovi ustvarjalnosti in iskanju novih idej.

Menim, da je bil način utrjevanja učne snovi na konkreten in nazoren način za učence obenem zabaven in poučen. Učenci so skozi igro poglobljali učno snov, upoštevali navodila, aktivno razmišljali in si pomagali med seboj. V skupinsko delo so se vključili vsi učenci in skušali v čim krajšem času opraviti zadano nalogo.

11.10 RAZMIŠLJANJA UČENCEV

Skozi ves čas poučevanja in posledično vključevanja ustvarjalnega giba v podaljšano bivanje sem stremela k temu, da se učenci čim več pozitivnih vzorcev vedenja in obnašanja naučijo od mene, ob tem, da sem jim sama za zgled in obratno, da se sama skušam čim več stvari naučiti od učencev. Predvsem me je zasvojila njihova pozitivna energija, volja do igre in iskrenost.

Učence sem ob zaključku dela na šoli povprašala o tem, kaj jim je bilo pri mojem delu najbolj všeč, zato citiram nekaj iskrenih odgovorov.

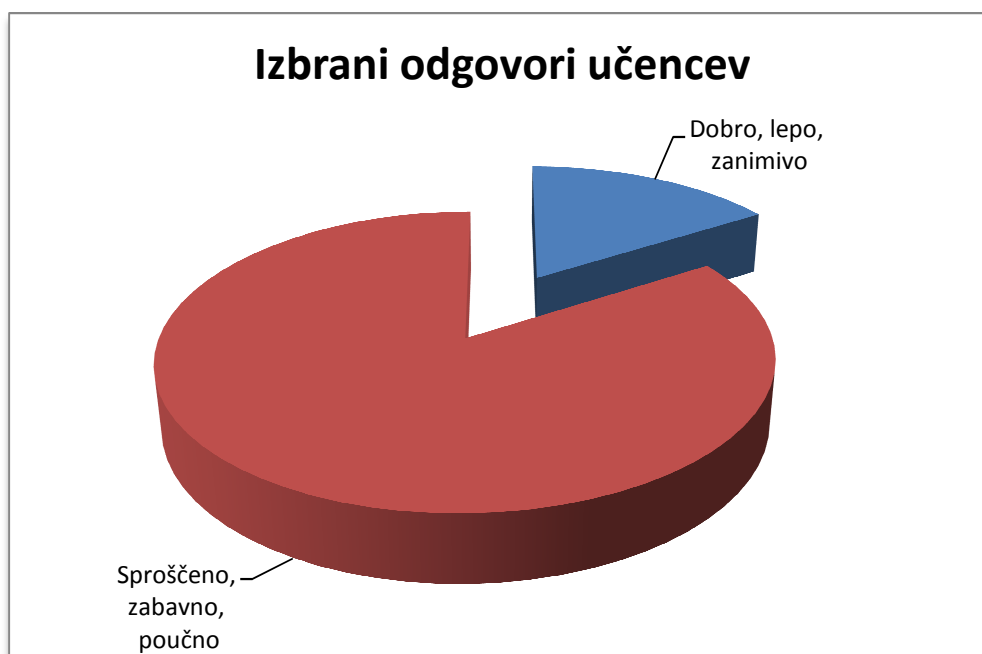
Najbolj mi je bilo všeč:

- da si prijazna,
- da se veliko hecaš in smejiš,
- da smo poslušali glasbo in plesali,
- skupinske igre, ki smo se jih igrali,
- tvoja dobra volja,
- da smo vsi skupaj lahko plesali, tudi ti,
- vse, kar smo skupaj počeli,
- da si bila z nami, ker sem se takrat najlepše počutila.

Učenci so poleg ustnega mnenja o delu in počutju v podaljšanem bivanju izpolnili tudi anketo. Vsak učenec je dobil svoj list. Glasno sem večkrat prebrala anketno vprašanje, učenci pa so se morali odločiti za eno možnost in pobarvati obraz, ki je pripadal njim najbližji trditvi.

Učence sem spraševala po njihovem počutju v podaljšanem bivanju ob vključevanju metode ustvarjalnega giba (Priloga 2).

Anketo je izpolnilo 38 učencev od skupno 48, kar je 79% vseh učencev.



Grafikon 1: Odgovori učencev o počutju v podaljšanem bivanju

Kako so se odločili učenci?

- 6 učencev (16 %) je pobarvalo obraz s pripisom, da so se počutili dobro, lepo, zanimivo,
- 32 učencev (84 %) pa je pobarvalo obraz s pripisom, da so se počutili sproščeno, zabavno, poučno.

Nihče izmed učencev ni pobarval obraza z napisom, da se je počutil naporno in utrujeno, srednje dobro ali da se ni počutil dobro, temveč slabo.

Ugotovila sem, da so se učenci v podaljšanem bivanju ob dejavnostih ustvarjalnega giba počutili dobro, pozitivno in poučno. Veliko mi pomeni tudi spoznanje, da so učenci ob vseh dejavnostih občutili tudi veselje.



Fotografija 16: Aktivno vključevanje v ustvarjalni ples



Fotografija 17: Skupinska fotografija po bansu

12. INTERPRETACIJA REZULTATOV

V začetku letošnjega šolskega leta sem dobila izjemno priložnost zaposlitve na Osnovni šoli Vodmat v Ljubljani. Ko sem prvi šolski dan izvedela za to možnost, sem z velikim veseljem in motivacijo sprejela ta izziv. Že za drugi šolski dan sem pripravila kar nekaj iger spoznavanja in učence takoj privadila na zanimiv, aktiven in ustvarjalen način dela v podaljšanem bivanju. Z metodo vključevanja ustvarjalnega giba sem prepletala delo v dveh oddelkih prvega razreda podaljšanega bivanja vseh sedem mesecev moje zaposlitve na šoli.

Nekatere dejavnosti ustvarjalnega giba sem v podaljšano bivanje vključila načrtno, z namenom sprostitve, gibanja ali utrjevanja učne snovi, nekatere pa povsem spontano, glede na razpoložanje v razredu in počutje otrok ter mojo ustvarjalnost.

Skozi zbiranje podatkov o počutju otrok med vključevanjem ustvarjalnega giba, skozi moja lastna opažanja in ugotovitve, preko razumevanja učne snovi in analiz portfolia sem odkrila pozitivne učinke metode ustvarjalnega giba tako pri učencih kot tudi sama pri sebi.

Pri učencih se je najvidnejši napredek pokazal pri medosebnih odnosih ter pozitivnem vplivu na samopodobo učencev. Učenci so se skozi različne gibalne dejavnosti, kot so bile masaže, didaktične igre, pantomime, ustvarjalni ples, vizualizacije in igre zaupanja ter sodelovanja sprostili, se nasmejali, medsebojno sodelovali in bili ustvarjalni. Med igrami so razvijali nebesedno komunikacijo, utrjevali in poglobljali učno snov ter gibalno improvizirali. Poleg vseh naštetih pozitivnih učinkov ustvarjalnega giba na učence je bila zame pomembna tudi motivacija otrok za nadaljnje delo, saj so bili učenci po dejavnostih polni energije in pripravljeni na nove naloge.

Z dobljenimi rezultati raziskave sem zadovoljna, saj sem z veseljem in zabavnim delom skozi igro, ki jo otroci potrebujejo, a nanjo velikokrat pozabimo, dosegla pri učencih napredek na vseh področjih razvoja – čustveno-socialnem v največji meri, kognitivnem in psihomotoričnem, kar pomeni, da sem na ustvarjalen in zabaven način omogočila celosten razvoj učencev. Vzporedno z razvojem otrok sem se v bolj odprto osebo in učiteljico prelevila tudi sama in s tem dosegla vsa moja pričakovanja.

13. UGOTOVITVE O PREVERJENIH HIPOTEZAH

Na osnovi vključevanja metode ustvarjalnega giba v proces podaljšanega bivanja, s pomočjo pogovorov z učenci in med njimi, aktivnega opazovanja in vključevanja v dejavnosti in zapisov v portfoliu ugotavljam naslednje:

H1: Z vključevanjem ustvarjalnega giba v proces podaljšanega bivanja učenci na konkreten način utrjujejo učno snov.

Hipoteza 1 je potrjena.

Z vpeljavo različnih gibalnih aktivnosti v proces podaljšanega bivanja so učenci na konkreten način utrjevali in poglobljali učno snov, saj so skozi gibanje in igro dosegali zastavljene učne cilje. Učenci, ki jim je učna snov delala težave, so po ustvarjanju z gibanjem snov hitreje in kakovostneje razumeli, kar se je izkazalo pri kasnejšem reševanju učnih listov. Učnih vsebin učenci niso sprejemali le preko vidnega in slušnega kanala, temveč so jih doživeli tudi gibalno. Gibalne aktivnosti z namenom utrjevanja in poglobljanja učne snovi sem vključevala v dejavnost samostojnega učenja.

H2: Motivacija učencev se z vključevanjem ustvarjalnega giba poveča.

Hipoteza 2 je potrjena.

Vse dejavnosti ustvarjalnega giba so vplivale na večjo motivacijo otrok in njihovo energijo ter zbranost pri nadaljnjem delu, ne glede na to, ali je bil želeni dosežek dejavnosti sprostitev, umiritev ali gibanje učencev. Učenci so bili po dejavnostih motivirani tako za samostojno delo kot tudi za skupinsko reševanje problemov in iskanje rešitev.

H3: Vpeljava ustvarjalnega giba krepi medsebojne odnose v skupini z enakovrednim vključevanjem vseh učencev, ne glede na njihov učni uspeh.

Hipoteza 3 je potrjena.

Gibalne dejavnosti so pozitivno vplivale na socialni vidik; tako na posamezne učence kot tudi na skupino. Preko gibalnih iger so učenci neverbalno komunicirali, si med seboj

pomagali, čutili odgovornost za drugega, iskali gibalne rešitve in doživeli pomen sodelovanja, vse te komponente pa so vplivale na trdnejšo vez med učenci in njihovimi odnosi. V dejavnosti so se vključevali vsi učenci, ne glede na njihov učni uspeh ali druge razlike. Pri tem se je krepila samopodoba učencev in zavedanje enakovrednega sprejemanja vseh.

H4: Vključevanje ustvarjalnega giba omogoča učencem improvizacijo in samostojno izražanje preko gibanja.

Hipoteza 4 je potrjena.

Učenci so med gibalnimi dejavnostmi iskali gibalne rešitve in pri tem improvizirali z lastnim gibanjem telesa. Usmerjala sem jih v samostojno in čim bolj ustvarjalno gibanje in vživljanje v različne situacije. Učenci so se brez sramu pred drugimi ali menoj ustvarjalno gibali in bili pri gibanju iznajdljivi in sproščeni.

H5: V procesu vključevanja ustvarjalnega giba v podaljšano bivanje se spreminja tudi učiteljevo poznavanje učencev, njegova prepričanja in stališča.

Hipoteza 5 je potrjena.

Skozi prepletanja ustvarjalnega giba in podaljšanega bivanja sem tako kot pri učencih opazila pozitivne spremembe tudi na svojem vedenju do otrok in razumevanju otroških predstav o igri, vključevanju v skupino, sodelovanju, pridobivanju zaupanja v učitelja in sošolce ... Učence sem preko dejavnosti ustvarjalnega giba bolje osebno spoznala in se v igre tudi sama aktivno vključevala, kar je spodbudilo zaupanje učencev vame. Učenci so me pozitivno presenetili predvsem s svojo neposrednostjo in z odkritim ter spontanim pogovorom po dejavnostih, kar mi je omogočilo bolj realen vpogled v dogajanje znotraj skupine. Njihova pozitivna energija je prevzela tudi mene, kar nam je vsem dalo motivacijo za nadaljnje delo. Vsekakor sem se veliko naučila od učencev in spremenila marsikatero prepričanje.

14. ZAKLJUČEK

Učitelju podaljšanega bivanja se vseskozi ponuja možnost, da vsebine, predpisane po učnem načrtu, poveže z lastno kreativno vizijo za učno delo in ustvarjalno preživljanje časa, ki ga otrok preživi v oddelku podaljšanega bivanja. Za učitelja je potemtakem precej koristno in smiselno, da se poglobi v lastne ustvarjalne sile, da se osredotoči na možnosti, preko katerih bi oblikoval strategije za čim bolj kvalitetno učno, ustvarjalno – umetniško ter sprostitveno delo z otroki. Ob tem je smiselno, da učitelj usmeri pozornost tudi nase, na svoje osebno uresničenje skozi delo učitelja v podaljšanem bivanju (Šelih, 2011, str. 5).

Otroci se spontano in naravno gibljejo. Z gibanjem spoznavajo in reagirajo na okolje. Vendar pa učitelji tega »naravnega pripomočka« ne izkoristijo v zadostni meri (Griss, 1998, str.1).

Prav zato sem želela v svojem diplomskem delu raziskati, kako se metoda ustvarjalnega giba, ki temelji na spontanem, naravnem, ustvarjalnem gibanju, prepleta z delom v podaljšanem bivanju, na kakšne načine lahko to metodo uporabimo in kakšni so učinki metode na posamezne učence, na skupino in na učitelja podaljšanega bivanja.

Širok spekter dejavnosti ustvarjalnega giba sem spoznala pri vajah izbirnega predmeta ustvarjalni gib na fakulteti, kjer smo imele študentke možnost praktično izvesti veliko aktivnosti, tako vodenih kot popolnoma samostojnih, ustvarjalnih. Pri samostojnem ustvarjanju sem dobila veliko idej in zamisli za gibalna ustvarjanja, zato sem si veliko večino zgoraj opisanih primerov iz prakse izmislila sama, ob opiranju na literaturo iz ustvarjalnega giba.

Metodo ustvarjalnega giba sem vpletala v skoraj vse dejavnosti podaljšanega bivanja, izjema je bila prehrana. Različne dejavnosti sem spontano ali načrtno vključila v samostojno učenje, sprostitveno dejavnost ter ustvarjalno preživljanje časa. Ugotovila sem, da so aktivnosti ustvarjalnega giba pri ostalih dejavnostih podaljšanega bivanja posredno vplivale tudi na zbranost in umirjenost učencev pri kosilu, torej lahko zaključim, da se je metoda ustvarjalnega giba prepletala z vsemi dejavnostmi podaljšanega bivanja, tudi s prehrano, čeprav tega nisem načrtovala.

Raziskovala sem, kako dejavnosti ustvarjalnega giba v podaljšanem bivanju vplivajo na utrjevanje in poglobljanje učne snovi, ali se motivacija učencev po različnih gibalnih aktivnostih poveča, kako metoda ustvarjalnega giba vpliva na posameznika v skupini, na skupino in na učitelja, predvsem pa sem se usmerila v raziskovanje medsebojnih odnosov in skupinske klime. Raziskovala sem tudi, na kakšen način se spremeni učiteljev pogled na učence, njihovo individualnost in ustvarjalnost.

Ugotovila sem, da skozi ustvarjalni gib uresničujem cilje podaljšanega bivanja in dosegam pri učencih in sebi pozitivne vedenjske, čustvene, motorične in socialne rezultate.

Opazila sem, da z vključevanjem metode ustvarjalnega giba v največji meri izboljšamo socialno komponento posameznika in skupine. Pri učencih je bilo po sedmih mesecih izvajanja takšnega načina dela opaziti večjo samozavest, boljšo samopodobo, pogum izpostaviti se pred skupino, zavedanje medsebojne pomoči in zavedanje skupnih dosežkov pri skupinskem delu.

Učenci so se po vseh dejavnostih bolje zavedali pomena sprostitve, moči neverbalne komunikacije in poučnega segmenta igre ter bili motivirani za nadaljnje delo. Pozitivne lastnosti, na katere je metoda ustvarjalnega giba vplivala, so tudi boljše razumevanje učne snovi, strpnost ter dobro počutje učencev in učitelja.

Delo v podaljšanem bivanju mi je omogočilo veliko avtonomije pri izboru dejavnosti, pri katerih sem se lahko posvetila tudi čustvenemu in socialnemu področju učencev in jih vpletala v učni načrt podaljšanega bivanja. Sama pri sebi sem opazila vse večjo odprtost do otrok, sprejemanje celotne skupine in bolj pristno spoznavanje vsakega učenca posebej. Učenci so s svojo energijo, iskrenostjo in zaupanjem v meni prebudili radovednost in me duhovno obogatili. V veliki večini zgoraj opisanih dejavnosti sem aktivno sodelovala in se učencem približala tudi na ta način. Najbolj ponosna sem na to, da sem na prijeten in zabaven način znala med seboj in učenci zgraditi vez, pri kateri so se učenci zavedali moje avtoritete kljub temu, da sem se vključevala v njihovo igro. Menim, da sem s tem povečala zaupanje vame in učence prepričala v mojo predanost temu poklicu.

Menim, da se metoda ustvarjalnega giba, ki omogoča celostno učenje, smiselno in pozitivno prepleta z vsemi cilji in dejavnostmi podaljšanega bivanja, zato upam, da bom s svojimi številnimi pozitivnimi ugotovitvami v kateri izmed učiteljic, ki gibanja redno ne vključujejo v učni proces, prebudila željo po učencem in učiteljem bolj prijazni šoli.

16. PRILOGI

📍 PRILOGA 1: SLIKOVNA UPODOBITEV GIBALNIH IGER S PLESOM



Neli, 1. b



Jošt, 1. b



Teodor, 1. b



Neža, 1. b



Eva, 1. b



Tašana, 1. b



Klara, 1. b

Filip, 1. b









Lara, 1. b

📌 PRILOGA 2: IZPOLNJENI ANKETI O POČUTJU V PODALJŠANEM BIVANJU OB VKLJUČEVANJU USTVARJALNEGA GIBA

• POBARVAJ SMEJKOTA, KI VELJA ZATE!






KAKO SI SE POČUTIL/A V PODALJŠANEM BIVANJU, KO SMO SKUPAJ PLESALI, SE ŠLI RAZLIČNE GIBALNE IGRE, PONAŽARJALI ŠTEVILA, ČRTE, ŽIVALI, POKLICE, ... ?


		
NAPORNO, KAR UTRUJAJOČE	PRECEJ	DOBRO, LEPO, ZANIMIVO
		
	SPROŠČENO, ZABAVNO, POUČNO	
		
SREDNJE DOBRO		SLABO, NISEM SE DOBRO POČUTIL/A

IME: MATJA RAZRED: 1.B
NIKA BUČEK 

• POBARVAJ SMEJKOTA, KI VELJA ZATE!

KAKO SI SE POČUTIL/A V PODALJŠANEM BIVANJU, KO SMO SKUPAJ PLESALI, SE ŠLI RAZLIČNE GIBALNE IGRE, PONAŽARJALI ŠTEVILA, ČRTE, ŽIVALI, POKLICE, ... ?

		
NAPORNO, KAR UTRUJAJOČE	PRECEJ	DOBRO, LEPO, ZANIMIVO
		
	SPROŠČENO, ZABAVNO, POUČNO	
		
SREDNJE DOBRO		SLABO, NISEM SE DOBRO POČUTIL/A

IME: KATARINA RAZRED: A.J
NIKA BUČEK 

Priloga 2: Dva primera izpolnjenih anket o vključevanju ustvarjalnega giba

17. LITERATURA

- Ⓢ Bizjak, H. (1996). Sprostitev in ustvarjalnost v šoli: pedagogika za tretje tisočletje. Ljubljana: Samozaložba.
- Ⓢ Bitenc, J. (2004). Pisani klobuček. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Ⓢ Bognar, L. (1987). Igra pri pouku na začetku šolanja. Ljubljana: DZS.
- Ⓢ Borota, B., Geršak, V., Korošec, H., Majaron, E. (2006). Otrok v svetu glasbe, plesa in lutk. Koper: Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta Koper.
- Ⓢ Geršak, V. (2007). Pomen poučevanja in učenja s plesno-gibalnimi dejavnostmi v vrtcu in osnovni šoli. *Sodobna pedagogika*, letn. 58, št. 3, str. 128–143.
- Ⓢ Geršak, V. (2007). Ringa, ringa, raja ... S.O.S.: revija za moderne starše, letn. 1, št. 1, 48-50.
- Ⓢ Geršak, V. (2003). Ustvarjalni gib pri pouku. *Didakta*, letn. 12, št. 68/69, 20-23.
- Ⓢ Geršak, V. (2006). Ustvarjalni gib kot celostna metoda poučevanja. V V. Medved Udovič (Ur.), *Zgodnje učenje in poučevanje 2* (str. 639-651). Koper: Univerza na Primorskem - Znanstveno-raziskovalno središče, Založba Anniles.
- Ⓢ Griss, S. (1998). *Minds in motion*. Heinemann, Portsmouth, NH.
- Ⓢ Jaušovec, N. (1987). Spodbujanje otrokove ustvarjalnosti. Ljubljana: DZS.
- Ⓢ Klobučar, F. (2011). Ustvarjalnost v podaljšanem bivanju. V *Učitelj v podaljšanem bivanju – vizija, delo in izzivi: zbornik/V. strokovna konferenca učiteljev podaljšanega bivanja 2011* (str. 129-136). Ljubljana: MiB.
- Ⓢ Korenič, M. (2007). *Podaljšano bivanje – življenje v šoli: priročnik za učitelje*. Nova Gorica: Educa.
- Ⓢ Kos Knez, S. (2002). *Vzgojno-izobraževalno delo v podaljšanem bivanju v devetletni osnovni šoli: didaktični priročnik za vzgojno-izobraževalno delo v podaljšanem bivanju*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Ⓢ Krapše Š, Rutar, S. (2006). *Podaljšano bivanje ni kar tako*. Nova Gorica: Educa.
- Ⓢ Kroflič, B. (1999). *Ustvarjalni gib – tretja razsežnost pouka*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Ⓢ Kroflič, B. (1992). *Ustvarjanje skozi gib*. Ljubljana: Zdravstveno in publicistično središče.

- ☉ Kroflič, B., Gobec, D. (1995). Igra – gib – ustvarjanje – učenje: metodični priročnik za usmerjene ustvarjalne gibno-plesne dejavnosti. Novo mesto: Pedagoška obzorja.
- ☉ Marentič, Požarnik, B. (2000). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS.
- ☉ Ogrinec, M. (1999). Z gibanjem telesa ustvarjamo ples. Ljubljana: Debora.
- ☉ Payne, H. (2003). Creative movement & dance in groupwork. Bicester, Speechmark Publishing Ltd.
- ☉ Pšunder, M, Hederih, D. (2006). Razrednik@starši.oš. Ljubljana: Supra.
- ☉ Schmidt, G. (2002). Gibalne in rajalne igre. Radovljica: Ustanova “Poti kulturne dediščine” Slovenija, Knjižna zbirka PKD.
- ☉ Šelih, E. (2011). Uvod. V Učitelj v podaljšanem bivanju – vizija, delo in izzivi / V. strokovna konferenca učiteljev podaljšanega bivanja 2011 (str. 5). Ljubljana: MiB.
- ☉ Virk-Rode, J, Belak-Ožbolt, J. (1990). Razred kot socialna skupina in socialne igre. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- ☉ Vogelnik, M. (1994). Ustvarjalni gib: plesno-gledališki priročnik. Ljubljana: Zveza kulturnih organizacij Slovenije.
- ☉ Zagorc, M. (2006). Ples v sodobni šoli: prvo triletje I. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
- ☉ Wambach, M. & B. (1999). Drugačna šola: konvergentna pedagogika v osnovni šoli. Ljubljana: DZS.

Internetni viri:

- ☉ Schmidt, G. (2007). Igre zaupanja in sodelovanja. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, http://www2.arnes.si/~gschmi/studenti/Igre%20zaupanja%20in%20sodelovanja/igr_ezaupanja14.pdf.
- ☉ Schmidt, G. (2008). Gibalne igre s petjem – bansi. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, <http://www2.arnes.si/~gschmi/studenti/GIB.IGRE%20S%20PETJEM-BANSI/bansi.pdf>.

- ☉ Schmidt, G. (2006). Vodena vizualizacija. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, <http://www2.arnes.si/~gschmi/studenti/vodenavizualizacija.pdf>.
- ☉ Schmidt, G. (2003). Igre: masaže in sprostivne za otroke. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, <http://www2.arnes.si/~gschmi/studenti/masaze.pdf>.
- ☉ <http://www.scribd.com/doc/24817854/Akcijsko-raziskovanje>, 21. 4. 2011.