

Naslov članka/Article:

SPODBUJANJE SOCIALNIH INTERAKCIJ MED OTROKI V VRTCU S POLETNIMI DEJAVNOSTMI V NARAVI

*Encouraging Social Interactions Among Kindergarten Children
Through Summer Outdoor Activities*

Avtor/Author:

Lara Jevšjak

CC licenca



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav



Vzgoja in izobraževanje št. 6/2024, letnik 55

ISSN 0350 -5065

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Kraj in leto izdaje: Ljubljana, 2024

Spletna stran revije:

<https://www.zrss.si/strokovne-revije/vzgoja-in-izobrazevanje/>

Lara Jevšjak

Vrtec Vrhnika

SPODBUJANJE SOCIALNIH INTERAKCIJ MED OTROKI V VRTCU S POLETNIMI DEJAVNOSTMI V NARAVI

Encouraging Social Interactions Among Kindergarten Children Through Summer Outdoor Activities

IZVLEČEK

V prispevku je predstavljen socialni razvoj v zgodnjem otroštvu, natančneje socialne interakcije otrok skozi prizmo alternativnih pristopov in konceptov. Uporabljeni so bili naslednji pristopi in koncepti: taborniški Program za mlade, gozdna pedagogika in Reggio Emilia, ki so bili povezani s Kurikulumom za vrtce (1999). V nadaljevanju je predstavljen projekt poletnih dejavnosti, osnovan na podlagi zgoraj zapisanih pristopov in konceptov. Cilj projekta je bil spodbujati socialne interakcije otrok znotraj posameznih oddelkov, različnih oddelkov ter otrok in strokovnih delavcev. Kljub začetnemu manjšemu številu interakcij otrok so se te postopoma povečevale skozi čas, še posebej med otroki različnih oddelkov. Iz tega lahko sklepamo, da je projekt pozitivno vplival na socialne interakcije otrok.

Ključne besede: poletje v vrtcu, socialne interakcije, gozdna pedagogika, Reggio Emilia, taborniški Program za mlade

ABSTRACT

The article presents the social development in early childhood, specifically the social interactions of children through the lens of alternative approaches and concepts. The following approaches and concepts were used: the Scout Youth Program, forest pedagogy, and Reggio Emilia, which were linked to the Curriculum for Kindergartens (1999). Subsequently, a project of summer work based on the aforementioned approaches and concepts is presented. The aim of the project was to promote social interactions among children within individual groups, different groups, and between children and professional staff. Despite the initially lower number of interactions among children, these gradually increased over time, especially among children from different groups. From this, we can infer that the project had a positive impact on the social interactions of children.

Keywords: summer in preschool, social interactions, forest pedagogy, Reggio Emilia, Scout Youth Program

UVOD

Socialne interakcije med otroki so pogosto omejene na matični oddelek, v katerega posameznik zahaja. Iz želje po spodbujanju in povečanju socialnih interakcij ne le znotraj oddelkov, temveč znotraj celotne starostne skupine v enoti sem preučila taborniški Program za mlade, gozdno pedagogiko in pristop Reggio Emilia ter preverila njihovo skladnost s Kurikulom za vrtce (1999). Ugotovila sem, da taborniški program spodbuja vrednote, kot so prijateljstvo, demokracija in ustvarjalnost (Strajnar in Pugelj, 2014), ter omogoča sodelovanje med otroki različnih oddelkov in strokovnimi delavci vrtca. Vključitev teh načel v poletni program v vrtcu je lahko učinkovito orodje za spodbujanje socialnih interakcij med otroki.

Poleg tega sem povezala taborniške koncepte z gozdno pedagogiko, ki temelji na preživljanju čim večjega dela dnevnih rutin zunaj na prostem (Knight, 2011), ter pristopom Reggio Emilia, ki s konceptom osrednjega prostora ponuja priložnost povezovanja otrok različnih oddelkov (Devjak in Skubic, 2009), kar je ponudilo dodatne možnosti za obo-

gatitev vzgojno-izobraževalnega procesa. Tako sem lahko vzpostavila primerjave med nacionalnim Kurikulumom za vrtce (1999), Programom za mlade (Strajnar in Pugelj, 2014), gozdno pedagogiko in pristopom Reggio Emilia.

SOCIALNI RAZVOJ IN ODNOSI V ZGODNJEM OTROŠTVU

V zgodnjem otroštvu se začenja ključni proces socialnega razvoja, ki se že pri novorojenčkih kaže kot občutljivost do dražljajev, povezanih z ljudmi, kot so glasovi in obrazi. Pomembno vlogo pri tem procesu ima prva oseba, s katero dojenček vzpostavlja socialne odnose (Zupančič, 2004). Kasneje postanejo ključni odnosi z več odraslimi osebami, pri čemer se otroci učijo razlikovati med seboj in drugimi, kar vodi k razvoju samozavedanja in sposobnosti vzpostavljanja socialnih interakcij (Pančuh, 2011). Strokovni delavci imajo ključno vlogo pri postopnem spodbujanju samostojnosti vzpostavljanja pozitivnih socialnih interakcij, reševanja konfliktnih situacij in komunikacije med otroki, saj služijo kot vzor, česar se morajo strokovni delavci zavedati (Gra-

hek, 2006). Skozi primerne interakcije in vzgojne pristope lahko strokovni delavci ustvarijo varno in spodbudno okolje, ki otrokom omogoča, da se učijo in razvijajo v pozitivno usmerjenih odnosih z drugimi (Pipan idr., 1993).

GOZDNA PEDAGOGIKA IN GOZDNA ŠOLA

Gozdna šola je skandinavski pristop učenja na prostem, ki otrokom omogoča bivanje v naravnem okolju, kjer se učijo skrbi zase in za svojo varnost ter razvijajo zaupanje do učiteljev, prijateljev in narave (Knight, 2011). Joyce (2012) opozarja, da je gozdna pedagogika vse bolj prisotna v institucijah za vzgojo otrok, kar je odgovor na sodobne izzive kako kompenzirati pomanjkanje stika otrok z naravo.

V praksi gozdne pedagogike se kažejo pozitivni vplivi na socialne interakcije med otroki. Otroci se v naravnem okolju povežejo z naravo, skupino in drug z drugim, kar krepi občutek pripadnosti in skupnosti (Joyce, 2012). Igra v naravnem okolju spodbuja pozitivna občutja med otroki, zmanjšuje nasilje in konflikte ter spodbuja sodelovanje in samostojnost (White, 2004; Konečnik, 2017). Otroci lažje navezujejo prijateljstva in se učijo reševati konflikte s sodelovanjem (Korče, 2017). Mušič (2017) opazuje, da se v naravi otroci, ki se sicer v vrtcu ne družijo, spontano vključujejo v interakcije in igro.

PRISTOP REGGIO EMILIA

Pristop Reggio Emilia temelji na praktičnem delu z otroki in stalni refleksiji procesa učenja (Thornton in Brunton, 2010).

V okviru tega pristopa so otroci spodbujeni k izražanju skozi različne jezike in oblikovanju idej, kar omogoča svobodno raziskovanje in razvoj (prav tam). Okolje v vrtcih Reggio Emilia je svetlo, spodbuja uporabo vseh čutil in odraža ideje ter kulturo vrtca (Abbot in Nutbrown, 2001).

Socialne interakcije temeljijo na izhodišču, kako pomembno je, da so otroci močni, samozavestni in kompetentni, kar spodbuja aktivno poslušanje in spoštovanje mnenj drugih (Thornton in Brunton, 2010). Vzgojno okolje omogoča prosto gibanje otrok in jim nudi možnosti za skupno igro ter umetniško izražanje v ateljeju (prav tam).

Tako se otroci učijo sodelovanja, poslušanja in izražanja ter razvijajo svoje socialne vezi in samozavest (Rinaldi, 2006).

TABORNIŠTVO

Taborniško gibanje se je s pojavom meščanstva in industrije začelo kot odgovor na potrebo po vzgoji mladine, povezane z naravo (Štajdohar in Zupan, 2003). Začetki taborništva segajo v Nemčijo pod vodstvom Ernesta Thompsona Setona in Roberta Baden-Powella (Pugelj, 2016). V Sloveniji je taborništvo zaživelo leta 1913 in kasneje kot Zveza tabornikov Slovenije (ZTS) leta 1994 postala državna skavtska organizacija (prav tam).

Program taborništva, ki temelji na skavtski metodi, je prilagojen starostnim skupinam in vključuje šest starostnih vej (Strajnar in Pugelj, 2014). Socialne interakcije v taborništvu se razvijajo v okviru manjših skupin, kjer

člani postopno razvijajo odgovornost, samodisciplino in sodelovanje (Okorn, 2001). Skupino vodi starejši član, ki s prevzemanjem odgovornosti prenaša znanje na mlajše generacije, obenem pa taborništvo mladim nudi varno okolje za učenje, prevzemanje različnih vlog in načrtovanje projektov (Pugelj, 2016).

K povezanosti vodov in rodu pripomorejo igre, ki spodbujajo timsko sodelovanje in občutek pripadnosti, običaji in tradicije na izletih, tekmovanjih, med rodovnimi srečanji ter taborjenji. (Pugelj, 2016).

PRIMERJAVA PROGRAMOV IN KONCEPTOV ZA OBOGATITEV POLETNEGA PROGRAMA

Cilj gozdne pedagogike je povezati posameznika z naravo in omogočiti učenje o njej skozi izkušnje (Turk, 2014). V nasprotju s tem pristopom Reggio Emilia sledi individualnemu razvoju otrok in ne postavlja neposrednih ciljev (Thornton in Brunton, 2010). ZTS pa si prizadeva za celostni razvoj mladih v vseh vidikih osebnosti (Strajnar in Pugelj, 2014).

V pristopu Reggio Emilia in gozdni pedagogiki se uporabljajo aktivne metode učenja, kot so raziskovanje in projektno delo (Warden, 2010; Thornton in Brunton, 2010). Prav tako taborniški program sledi skavtski metodi, ki vključuje življenje v skladu s prisego, delo v majhnih skupinah ter stopnjevanje program dejavnosti (Strajnar in Pugelj, 2014).

Izvedbeni programi se razlikujejo v tem, kako se povezujejo s področji dejavnosti. Kurikulum za vrtce (1999) jih deli na šest področij, ki se med seboj prepletajo. V gozdni pedagogiki je poudarek na učenju v naravi, ki lahko zajema jezik, matematiko, znanost in družbo (Turk, 2014; Wilson, 2008). Poudarek na učenju v naravi je tudi pri taborništvu, a se ta individualno razlikuje glede na stopnjo razvoja člana od poznavanja taborništva in narave do razvijanja odnosov (Strajnar in Pugelj, 2014). Pristop Reggio Emilia pa izhaja iz interesov otrok in se izvaja v obliki projektov, ki jih skupaj načrtujejo, izvajajo ter dokumentirajo (Thornton in Brunton, 2010).

OPREDELITEV PROBLEMA IN CILJI RAZISKAVE

Strokovne delavke smo opazile, da otroci različnih oddelkov slabo poznajo drug drugega. Vzgojne dejavnosti in dnevna rutina pripomorejo k občutku pripadnosti v oddelku, kar je ključno za razvoj samopodobe in sproščeno izražanje otrok. Krevh (2009) je v projektu izgradnje krušne peči na igrišču vrtca ugotovila, da so se med igro na prostem otroci bolj sprostiti in pozitivno vplivali na socialne odnose med seboj.

Kurikulum za vrtce (1999) si prizadeva za večjo individualnost in izbiro v nasprotju s skupinsko rutino, vendar hkrati poudarja pomembnost medosebnih interakcij. Cilj dviga kakovosti medosebnih interakcij je ključnega pomena za varno okolje učenja in občutek sprejetosti, ki spodbujajo interakcijo med otroki ter med otrokom in strokovnim delavcem.

Pedagoški pristopi, kot so taborniški Program za mlade, gozdna pedagogika in pristop Reggio Emilia, poudarjajo dejavnosti na prostem. Poleg tega se osredotočajo tudi na

socialne interakcije med otroki. Vključitev teh spoznanj v poletni program v vrtcu omogoča evalvacijo in raziskovanje (Batistič Zorec, 2008).

Zastavljeni cilji raziskave so bili:

Ali bo taborniško obarvan program med poletjem spodbujal socialne interakcije med otroki znotraj oddelkov, med različnimi oddelki ter med otroki in odraslimi in kako?

Kako načrtovati in izvesti taborniško obarvan program poletnih dejavnosti v vrtcu, da bo ta skladen s Kurikulumom za vrtce (1999) (procesno-razvojni pristop, omogočanje izbire ...)?

Kako lahko vse našteje programe in pristope uporabimo pri načrtovanju programa poletnih dejavnosti v vrtcu?

METODOLOGIJA

Akcijska raziskava je temeljila na deskriptivni metodi in kvalitativni analizi rezultatov.

Vzorec

Projekt je potekal v poletnih mesecih v Vrtcu Vrhnika. V njem so sodelovali otroci šestih oddelkov drugega starostnega obdobja.

Postopek zbiranja in obdelave podatkov

Uporabljena je bila metoda sistematičnega opazovanja z udeležbo. Podatke sem kvalitativno obdelala in interpretirala.

REZULTATI

Načrt projekta

Cilj programa je bil povezati otroke in zaposlene šestih oddelkov drugega starostnega obdobja ter jim ponuditi spodbudno učno okolje, ki bi bilo zabavno za vse udeležene.

Pri načrtovanju programa smo se osredotočili na raziskovalno vprašanje, kako lahko uporabimo prej opisane pedagoške programe in pristope pri načrtovanju poletnih dejavnosti v vrtcu. Kot v pristopu Reggio Emilia, kjer zaposleni skupaj načrtujejo delo v vrtcu, smo določili vodilno temo programa. Poletje je čas, ko s taborjenji taborništvo doseže svoj vrhunec. To smo želeli doseči tudi v vrtcu s poletnimi dejavnostmi, zato smo se odločili, da bodo vodilna tema poletnih dejavnosti ravno taborniki. Dejavnosti so bile načrtovane v skladu s taborniškimi Programom za mlade, ki omogoča avtonomnost vodnikom in sledi procesno-razvojnemu pristopu. Načrtovani program je vključeval dejavnosti na prostem, ki so bile močno povezane z gozdno pedagogiko, na primer bivanje v ograjenem gozdnem igrišču, kjer so bile izvajane različne aktivnosti, kot so jutranji zbori, delavnice, kosilo in počitek na prostem. Oba pristopa, Kurikulum za vrtce in taborniški Program za mlade, sta omogočala avtonomnost pri načrtovanju dejavnosti ter upoštevanje procesno-razvojnega pristopa in omogočanja izbire otrokom (Strajnar in Pugelj, 2014; Abbott in Nutbrown, 2001; Joyce, 2012). Tako sem že ob načrtovanju programa s strokovnimi delavkami odgovorila na drugo raziskovalno vprašanje in ugotovila skladnost dejavnosti s Kurikulom za vrtce (1999).

Izvedba in ocena učinkov projekta

Načrtovane poletne dejavnosti lahko delimo v dve skupini, in sicer na dejavnosti, ki so izvajane skupno za vse udeležene, ter na dejavnosti, ki so izvajane v manjših prehodnih skupinah. Cilj dejavnosti, izvajanih skupno za vse udeležene, je pridobivanje in razvijanje občutka pripadnosti in enotnosti otrok znotraj drugega starostnega obdobja, kar je eden od dejavnikov vključevanja v socialne interakcije z drugimi. Cilj dejavnosti, izvajanih v manjših prehodnih skupinah, je omogočanje številnih in vsebinsko pestrih okoliščin, ki vključene ali mimoidoče otroke spodbudi k vzpostavljanju interakcij z enim ali več otroki ne glede na oddelek, iz katerega prihajajo.

V projektu smo vsak dan izvajali jutranje zборе z dvigom zastave ob petju vrtčevske taborniške himne ter jutranjo telovadbo, ki se je iz dneva v dan spreminjala in vključevala različne dejavnosti, kot so igre, plesi in zvrsti telovadbe. Ti značilni taborniški dejavnosti sta se odvijali za vse vključene hkrati, s čimer sta poskrbeli za skupen začetek dneva in vključenim omogočali pridobivanje občutka pripadnosti in enotnosti.

V prvem tednu smo po oddelkih preverili predznanje otrok o tabornikih, izdelali vrtčevsko-taborniško zastavo in se učili vrtčevske taborniške himne, kar smo potrebovali za izvedbo zgoraj opisanih jutranjih zborov. Prav tako smo izdelovali taborniške rutice in daljnoglede.

Opažanja so pokazala, da je bilo v prvem tednu največ (30) interakcij med odraslimi in otroki, kar predstavlja kar 96 % vseh interakcij. Interakcije so spodbudili strokovni delavci s pogovorom ali pripravljenimi dejavnostmi, ki so vzbudile zanimanje otrok ali pobudo za nove dejavnosti. Preostali 4 % pripadajo interakciji med otroki različnih oddelkov, ko so se spontano priključili prepevanju vrtčevske taborniške himne med igro.

V drugem tednu smo izdelovali čutare iz prinesenih plastenk, okrašenih z risbami, ter čepice za zaščito pred soncem. Otroci so sodelovali v vodnih igrah pranja igrač ter se učili o taborniških zakonih. Ugotovitve kažejo, da je bilo kar 89 % interakcij še vedno med odraslimi in otroki. Interakcije med otroki znotraj posameznega oddelka in iz različnih oddelkov so se pojavljale enako pogosto, in sicer po dvakrat, kar skupaj predstavlja 11 %. Skupinske dejavnosti so, kot pričakovano, spodbudile večino (81 %) vseh interakcij.

V tretjem tednu smo izdelovali kanuje in vesla ter se igrali taborniško igro kraje zastave. Število interakcij med otroki se v tem tednu pojavi po enkrat med otroki znotraj oddelka in med otroki iz različnih oddelkov. Te interakcije še vedno temeljijo na skupinskih dejavnostih, kar je značilno za obdobje prilagajanja in sproščanja (Maciver, 2010). V tem tednu je bilo opaziti upad interakcij med odraslimi in otroki (6 interakcij), a te s 54 % še vedno prevladujejo. Med opazovanjem pa so se trikrat razvili pogovori med odraslimi in otroki ne samo kot vzporedni pogovori z odraslim, temveč kot skupen pogovor odraslih in več otrok skupaj, kar predstavlja 27 % vseh interakcij v tem tednu. Opaziti je tudi, da 66 % teh skupinskih pogovorov nastalo med spontanimi dejavnostmi.

Četrty teden smo nadaljevali z ustvarjanjem taborniških dejavnosti in pripravili piknik ob krušni peči.

► PREGLEDNICA 1: Interakcije v četrtem tednu taborniškega poletja

	VRSTA INTERAKCIJE	KATEGORIJA INTERAKCIJE	KONKRETNA SITUACIJA IN ODZIVI OTROK	KONKRETNI PRIMERI
16. DAN	Med odraslim in otrokom	Skupna dejavnost vseh oddelkov – jutranji zbor	Izražanje rojstnodnevne želje	»Želim si peti taborniško pesem v sredini zbora.«
17. DAN	Med otrokoma znotraj oddelka	Skupna dejavnost vseh oddelkov – igra z ledom	Načrtovanje igre taljenja ledu okrog motorja	K: »Tin, jaz bom držal led, ti pa pojdi z injekcijo po toplo vodo.« T: »Prav. Ampak ne smeš s kladivom vmes tolči, da ne zlomiš motorja.« K: »Ampak saj bom samo po robu.« T: »Ne. Motor boš uničil. Počakaj me. Morava biti previdna.«
18. DAN	Med odraslim in otrokom	Skupna dejavnost vseh oddelkov – knjižnica pod krošnjami	Izražanje problema	K: »Mitja, ni več knjig.«
	Med otroki iz različnih oddelkov		Izražanje rešitve na problem	Z: »Pridite, vam bom jaz prebrala to knjigo. Kar tu se usedite.«
19. DAN	Med odraslim in otrokom	Skupna dejavnost vseh oddelkov – pomorske kreativnosti	Izražanje potreb za izvedbo ideje izdelka	U: »Lidija, lahko dobim plastelin?« Vzg. L: »Kaj pa boš ustvarila?« U: »Rabim ga za rdeče koralne bisere na dnu morja.«
	Med otroki iz različnih oddelkov		Opisovanje izdelka	T: »Veš, to so taki dimniki. Tam notri gori, da se ladja potem premika. Lahko jih tudi ti narediš, tu so še tulci.«
20. DAN	Med otroki iz različnih oddelkov	Skupna dejavnost vseh oddelkov – piknik ob krušni peči	Povabilo k uporabi sedežev	B: »Kdo hoče stol?« (mlajši deklici) »Zgradila sem stole za kosilo, če želiš si lahko na njem. Jaz jih imam še dosti.«
	Med odraslim in otrokom	Po skupni dejavnosti vseh oddelkov z naključnimi otroki	Vrednotenje piknika z vprašanjem: Kakšen se vam je zdel piknik?	T: »Lepo mi je bilo, ko sem gledal v ogenj. Potem kar nisem več bil žalosten. Mislim, da me je ogenj potolažil.« A: »Izgledalo je kot oranžni ples.« T: »Hrenovke so bile najboljše. Mami ne zna narediti takih.« J: »Kar vroče je bilo, ko smo dali na ogenj oglje. Če bi peč zgorela, smo zraven zgradili še eno iz kock. Potem bi lahko pekli naprej.«

Opazili smo 27 % interakcij med otroki iz različnih oddelkov, kar kaže na postopno povečevanje socialnih interakcij med otroki iz različnih oddelkov skozi čas. V interakcijah med otroki znotraj oddelkov z 9 % za zdaj ni opaznega povečanja interakcij.

V petem tednu smo se posvetili lovom za zakladom, ustvarjanju in igri. Interakcije med otroki iz različnih oddelkov so se povečale na 41 % vseh interakcij. Prav tako 41 % vseh interakcij zajemajo interakcije med odraslimi in otroki. 8 % interakcij je nastalo kot skupni pogovor med odraslimi in več otroki. Prav toliko je bilo tudi interakcij med otroki znotraj oddelka.

V šestem tednu smo nadaljevali s taborniškimi dejavnostmi, obiskom kmetije in ustvarjalnimi delavnicami. Z 58 % se je število interakcij med otroki iz različnih oddelkov še povečalo, kar kaže na boljše sodelovanje in povezanost v skupini (Okorn, 2001). Zaznali smo 33 % interakcij med odraslimi in otroki ter prav toliko skupnih pogovorov odraslih in otrok.

Sedmi teden smo priredili vodne igre, čistili igrače in kósili v naravi, pri čemer smo ugotovili, da je bilo 50 % interakcij med otroki različnih oddelkov. Interakcij med odraslimi

in otroki je bilo 33 %, 16% pa skupinskih pogovorov med odraslim in več otroki. Občutiti je bilo večjo vključenost otrok v skupinske dejavnosti, kar je značilno za zaključno obdobje programa (Okorn, 2001).

Osmi teden smo zaključili s poslovilno zabavo in taborniškimi pozdravom.

V zadnjem tednu je bilo opaziti porast interakcij med odraslimi in otroki. Te so zavzemale 50 % vseh interakcij. S 33 % so se na drugo mesto uvrstile interakcije med otroki iz različnih oddelkov. Le po eno interakcijo pa sem zaznala med otroki iz istega oddelka ter eno med odraslim in več otroki kot skupinski pogovor.

SKLEPNE UGOTOVITVE PROJEKTA

Rezultati raziskave so pokazali, da poletni program ni pomembno vplival na število interakcij med otroki znotraj oddelkov, saj so se z izjemo prvega tedna te pojavljale tekom celotnega projekta enakomerno po enkrat na teden, kar je variiralo nekje med 2 in 9 % tedenskih interakcij. Opazovanja so bila večinoma izvedena med delavnicami, ko so bili otroci iz vseh oddelkov skupaj, kar lahko vpliva

► PREGLEDNICA 2: Interakcije v osmem tednu taborniškega poletja

	VRSTA INTERAKCIJE	KATEGORIJA INTERAKCIJE	KONKRETNA SITUACIJA IN ODZIVI OTROK	KONKRETNI PRIMERI	
36. DAN	Med odraslim in otroki	Skupna dejavnost vseh oddelkov – grajenje konstrukcij	Načrtovanje gradnje Eifflovega stolpa in izražanje ugotovitev	E: »Kaj bomo zgradili?«	
				N: »Dajmo ta grad, ta je res ogromen.«	
				T: »Ne. Dajmo ta stolp. Tega sem že nekje videl.«	
				Vzg. M: »To je Eifflov stolp. V Franciji je zgrajen v mestu Pariz. In nanj se lahko povzpneš z dvigalom.«	
				N: »Vau. To je pa res velik. Ja. Dajmo tega.«	
				D: »Mitja, katere so te paličke?«	
				Vzg. M: »Hm. Da vidim. Takih ne najdem. Izgleda, da teh nimamo. Bomo morali malo prilagoditi načrt.«	
				T: »Najprej lahko zgradimo dno in te stebre. Potem bomo pa naprej.«	
	Med otroki iz različnih oddelkov	Prošnja za pomoč	Prošnja za pomoč	L: »Ta stolp sem sestavil, ampak ne stoji. Kaj naj naredim, da bo stal?«	
				Vzg. L: »Potrebovali bomo širše stolpe. To naj bo spodnji del, nanj pa zdaj dogradi širši stolp.«	
				L: »Aha. Hvala, Lara.« ... »Ampak še vedno ne stoji, glej, tukaj se seseda.«	
				Vzg. L: »Seveda, tu vmes nekaj manjka. Če nadstropij nič ne drži pokonci, se sesedejo. Kaj bi lahko dala vmes?«	
				L: »Te paličke.« ... »Glej, zdaj pa res stoji.«	
				Prošnja za pomoč	L: »Val, mi lahko podaš eno paličko?«
					V: »A tole?«
				Med otroki iz različnih oddelkov	Predstavitev stolpa
				T: »Poglej, kakšen stolp smo zgradili.«	
N: »Najprej smo zgradili ta spodnji del. Potem tega vmes in potem še tistega zgoraj.«					
T: »Tako velik stolp smo zgradili, da je moral Mitja po lestev, da smo ga sestavili do vrha.«					
P: »Ni dovolj posodic za risanje v mivki. Jaz bi tudi risala.«					
L: »Glej, na polovici bova narisali črto. Pa bova obe lahko risali. Ti boš risala tukaj, jaz pa tukaj.«					
P: »Hvala, Lina.«					
L: »Ampak, Pika, vedno predstavljaš črto. Tukaj je moja polovica.«					
P: »Ne morem nič narisati, ne da bi se črta zasula.«					
L: »Ne moreva tako risati.«					
P: »Kaj pa če dava za črto kamenčke?«					
L: »Ja. To narediva.«					
37. DAN	Med otroki iz različnih oddelkov	Skupna dejavnost vseh oddelkov – risanje in oblikovanje nestrukturiranega materiala (mivka, kamenje, umetna masa)	Iskanje rešitev in dogovarjanje	N: »Jaz bom naredila dve zapestnici. Eno za Lino in eno za Evo.«	
				T: »Jaz pa bom naredila eno za Zalo.«	
				E: »Jaz bom pa tako kot Neža naredila za Nežo in Lino. Pa zase jo bom tudi naredila. Pa tako kroglico bom dala na vsako, da bomo vse tri imele enake.«	
				H: » Veš, Tjaša in Žana že vesta, da sta moji prijateljici. Ela pa tega še ne ve, zato bom naredila zapestnico za njo. Tukaj jo bom zvezala, potem pa bom na sredi zavezala še te obročke.«	
				Vzg. D: »Tisti, ki še niso dobili zapestnic, bodo verjetno zapestnice še bolj veseli, kot tisti, ki jih imajo že veliko. Zakaj ne podarite zapestnice še komu, ki je še ni dobil od nikogar?«	
				N: »Bom jaz naredila še eno za Krištofa, da ne bo bil brez. Veš, včeraj sva se igrala, tako da je tudi on moj prijatelj.«	
38. DAN	Med otroki znotraj oddelka	Skupna dejavnost vseh oddelkov – izdelovanje zapestnic prijateljstva.	Pogovor o tem, kako bo kdo izdelal zapestnico prijateljstva ter komu jo bo podaril.		
Med otroki iz različnih oddelkov					
Med odraslim in otrokom					

na interpretacijo rezultatov. Drugačen rezultat bi se morda pokazal, če bi bila opazovanja izvedena v naključnih časih tekom dneva, ko bi zaradi specifičnosti dnevne rutine lahko opazovali, koliko so narasle interakcije znotraj oddelkov.

V nasprotju s tem se je glede interakcij med otroki iz različnih oddelkov pokazal trend postopnega naraščanja od 4 % do 58 % vseh interakcij v šestih tednih, kar kaže na to, da taborniški program omogoča ustvarjanje priložnosti za socialne interakcije med otroki iz različnih skupin, kar je ključnega pomena za razvoj njihovih socialnih veščin. Projekt je otrokom omogočil, da se počutijo kot del večje skupine, kar je sploh tistim, ki menjajo oddelek, olajšalo prehod v novo šolsko leto.

Interakcije med otroki in odraslimi so bile do šestega tedna v trendu upadanja s 96 % na 16,5 %. V zadnjih dveh tednih pa so se te zopet okrepile na 33 % v sedmem in 50 % v osmem tednu. To lahko pripišemo postopnemu vračanju otrok, ki niso bili del poletnega programa iz daljših dopustov.

S tretjim tednom so se začele pojavljati interakcije med odraslim in več otroki med sabo, kot skupni pogovor, kar lahko zaradi prilagajanja več sogovorncem štejemo v višjo stopnjo socialnih interakcij. Te so se pojavljale v tretjem tednu v 27 %, v petem in osmem tednu v 8 % ter v šestem ter sedmem tednu v približno 16 %.

Povzamam lahko, da je projekt poletnih dejavnosti v naravi pozitivno vplival na razvoj socialnih interakcij med otroki iz različnih oddelkov. Otroci so se v začetku projekta več zatekali k odraslim in interakcijam z njimi, med projektom

pa so razvili občutek pripadnosti, stkali nova prijateljstva ter s tem pridobili pomembne socialne veščine za vzpostavljanje socialnih interakcij z vrstniki.

SKLEP

V strokovnem prispevku sem predstavila projekt Spodbujanje socialnih interakcij med otroki v vrtcu s poletnimi dejavnostmi. Vključila sem elemente taborniškega, gozdne pedagogike in pristopa Reggio Emilia v nacionalni program Kurikulum za vrtce (1999), ki omogoča prilagajanje in vključevanje drugih programov.

S poudarkom na procesno-razvojnem pristopu in aktivnem učenju smo z oblikovanjem taborniško obarvanega programa uspeli spodbuditi socialne interakcije med otroki. Skupne dejavnosti in občutek pripadnosti so ustvarili okolje, v katerem so se otroci povezali in ustvarili nove prijateljske vezi.

Opazovanja so pokazala, da se je število socialnih interakcij med otroki iz različnih oddelkov povečalo med poletjem. Novonastala prijateljstva so olajšala prehod tistim otrokom, ki so menjali oddelek ob začetku novega šolskega leta.

Projekt je pozitivno vplival tudi na sodelovanje med strokovnimi delavci, ki so pokazali interes za nadaljnje podobne projekte. Rezultati kažejo na uspešnost in pomembnost takšnih projektov za krepitev socialnih vezi med otroki in strokovnimi delavci v vrtcu.

VIRI IN LITERATURA

- Abbot, L., in Nutbrown, C. (2001). *Experiencing Reggio Emilia: implications for pre-school provision*. Open University Press.
- Batistič Zorec, M. (2008). Socialne interakcije v vrtcu z vidika subjektivnih teorij. V M. Čas (ur.). *Socialne interakcije v vrtcu*, 22–27. Supra.
- Čas, M. (2008). Uvod in zbornik. *Socialne interakcije v vrtcu*. Supra.
- Devjak, T., in Skubic, D. (2009). *Izzivi pedagoškega koncepta Reggio Emilia*. Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Gandini, L. (1997). The Reggio Emilia story: History and organization. V J. Hendrick (ur.). *First step toward teaching the Reggio way*. Prentice-Hall.
- Grahek, M. (2006). Kako razvijamo samostojnost in odgovorno vedenje predšolskega otroka. V B. Vrbovšek (ur.). *Kakovost v kurikulumu vrtca – od načel do izvedbe*, 75–77. Supra.
- Joyce, R. (2012). *Outdoor learning: past and present*. Maidenhead: Open University Press.
- Knight, S. (2011). *Fores School for All*. SAGE Publications.
- Konečnik, K. (2017). Igra v gozdu. V M. Željeznov Seničar (ur.). *Igra in učenje predšolskega otroka: zbornik*. X. mednarodna strokovna konferenca vzgojiteljev v vrtcih 2017, 321–323. MiB.
- Korče, K. (2017). Igrivo bivanje v naravi. V M. Željeznov Seničar (ur.). *Igra in učenje predšolskega otroka: zbornik*. X. mednarodna strokovna konferenca vzgojiteljev v vrtcih 2017, 328–332. MiB.
- Krevh, N. (2009). Krušna peč – središče dejavnosti na igrišču. V R. Malej (ur.). *Vrtec na prostem – možnosti in izzivi: Zbornik*, 74–77. Skupnost vrtecev Slovenije.
- Kurikulum za vrtce (1999). Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad Republike Slovenije za šolstvo.
- Logar, D. (2011). Vpliv vrtca kot institucije na socialni in čustveni razvoj predšolskega otroka. V M. Željeznov Seničar (ur.). *Socialni in čustveni razvoj predšolskega otroka: Zbornik*. Mednarodna strokovna konferenca vzgojiteljev v vrtcih, 14–20. MiB.
- Maciver, T. (2011). Developing Practice and Delivering a Forest School Programme for Children Identified as Gifted and Talented. V S. Knight (ur.). *Forest School for All*, 41–53. SAGE Publications.
- Mušič, M. (2017). Igra v gozdni igralnici. V M. Željeznov Seničar (ur.). *Igra in učenje predšolskega otroka: zbornik*. X. mednarodna strokovna konferenca vzgojiteljev v vrtcih 2017, 342–347. MiB.
- Okorn, M. (2001). *Vzgoja v ZTS*. Tridesign, d.o.o.
- Pančuh, A. (2011). Spodbujanje socialnih odnosov v prvem starostnem obdobju. V M. Željeznov Seničar (ur.). *Socialni in čustveni razvoj predšolskega otroka: zbornik*. X. mednarodna strokovna konferenca vzgojiteljev v vrtcih, 104–110. MiB.
- Pipán, R. idr. (1993). *Mi med seboj: priročnik za vzgojitelje*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
- Pugelj, T. (2016). *Taborniška organizacija*. Zveza tabornikov Slovenije.
- Rinaldi, C. (2006). *In dialogue with Reggio Emilia: Listening, researching and learning*. Routledge.
- Strajnar, T., in Pugelj, T. (2014). *Program za mlade*. Zveza tabornikov Slovenije.
- Štajdohar, I., in Zupan, G. (2003). *Tabornikov priročnik* (2. popravljena izdaja). Zveza tabornikov Slovenije.
- Thornton, L., in Brunton, P. (2010). *Bringing the Reggio approach to your early years practice*. Routledge.
- Türk, N. (2014). Gozdna pedagogika. *Vzgoja*, 61, 48–49.
- Warden, C. (2010). *Nature Kindergartens and Forest Schools*. Auchterarder: Mindstretchers Ltd.
- Wilson, R. (2008). *Nature and Young Children*. Routledge.
- White, R. (2004). *Young Children's Relationship with Nature: Its Importance to Children's Development & the Earth's Future*. <https://www.sparkmontessori.org/wp-content/uploads/2019/01/YoungChildrensRelationshipwithNature.pdf>
- Zajc, L. (2019). *Taborniško poletje v vrtcu Vrhnika kot način spodbujanja socialnih interakcij med otroki*. diplomsko delo. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Zupančič, M. (2004). Socialni razvoj dojenčka in malčka. V L. Marjanovič Umek in M. Zupančič. *Razvojna psihologija* (str. 363–381). Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.