

UNIVERZA V LJUBLJANI
PEDAGOŠKA FAKULTETA

DIPLOMSKO DELO

AJDA LALIĆ

UNIVERZA V LJUBLJANI
PEDAGOŠKA FAKULTETA
SPECIALNA IN REHABILITACIJSKA PEDAGOGIKA

OBRAVNAVA LITERARNIH DEL S POMOČJO LUTKE
PRI OTROCIH Z MOTNJO V DUŠEVNEM RAZVOJU
DIPLOMSKO DELO

Mentor: red. prof. Edvard Majaron
Somentorica: viš. pred. dr. Helena Korošec

Kandidatka: Ajda Lalić

Ljubljana, junij 2015

Hvala

Iskreno se zahvaljujem vsem domačim, ki so me podpirali tekom študija.

Hvala ravnateljici Marjanci Bogataj in kolektivu OŠ Roje za podporo, pomoč in nasvete pri mojih poklicnih začetkih ter pisanju te diplomske naloge. Še posebej hvala Sabini, Manji, Andreji, Poloni, Nini, Jelki in Marti. Hvala tudi mojim učencem in njihovim staršem za zaupanje in sodelovanje.

Najlepša hvala pa seveda mentorju, gospodu Ediju Majaronu, in somentorici, gospe Heleni Korošec, za številne nasvete in strokovno vodenje ob pisanju diplomskega dela.

POVZETEK

V diplomskem delu predstavljam izzive, s katerimi se specialni in rehabilitacijski pedagog srečuje pri obravnavi literarnih del pri otrocih z motnjo v duševnem razvoju.

Diplomsko delo najprej predstavi posamezne skupine oseb s posebnimi potrebami, v katere spadajo otroci iz ciljne skupine. Nato se na kratko ustavimo pri psiholoških procesih, ki vplivajo na zaznavanje literarnih del, in na težave, ki jih imajo s temi procesi otroci z motnjami v duševnem razvoju. V poglavju o lutki najprej spoznamo terapijo z lutko, različne vrste lutk in uporabo le teh. Poglobimo se tudi v uporabo lutk pri otrocih s posebnimi potrebami in pomoč lutk pri razvijanju komunikacije in drugih veščin.

V empiričnem delu najprej spoznamo skupino otrok iz prve stopnje posebnega programa vzgoje in izobraževanja; njihove težave in sposobnosti. Večina otrok z motnjo v duševnem razvoju ima namreč več motenj, kar pomeni, da se poleg splošnega zaostanka v razvoju največkrat srečamo tudi s težavami v komunikaciji, gibalno oviranostjo in motnjami zaznavanja. Poleg tega pa dobro vemo, da so tako kot običajni tudi ti otroci velikokrat za šolsko delo nemotivirani. Če dodamo še težave s spominom, domišljijo in pozornostjo, kaj kmalu ugotovimo, da imajo lahko otroci z motnjami v duševnem razvoju pri obravnavi literarnih del nemalo težav.

L lutka je izredno dober motivacijski dejavnik. Že zaradi svoje prisrčnosti in nove energije, ki z njo zaveje v učilnici, sem se v diplomskem delu vprašala, kako lutka vpliva na obravnavo literarnih del pri otrocih z motnjo v duševnem razvoju. Zanimalo me je predvsem to, kako dobro lutka otroke motivira za poslušanje literarnega dela, če si z njeno pomočjo bolje zapomnijo potek dogodkov iz zgodbe ter če lik lutke ustrezno zaznajo. Seveda pa me je zanimalo tudi to, kako dobro se otroci z lutko v pripoved sami vključujejo in dramatizirajo neko zgodbo.

KLJUČNE BESEDE: motnje v duševnem razvoju, književnost, lutka, pravljica, specialna pedagogika

ABSTRACT

The main focus of my final thesis is presenting different challenges that every special educational needs teacher faces when discussing literary works with children with intellectual disabilities.

Firstly, individual categories of children with special educational needs within our target group are identified. We then look into psychological processes that influence the perception of literary works and issues that children with intellectual disabilities face in relation to these processes. The chapter about puppets addresses puppet therapy, different types of puppets and their use. We then focus on the use of puppets with children with special educational needs and the aid puppets provide when developing communication and other skills.

The research first turns its focus to a class of children in the first grade of the special educational program and their main challenges and abilities. Most children with intellectual disabilities display more than one sign of disability. This means that in addition to a general delayed development these children may also have to face problems when communicating or with their motor and sensory skills. In addition to these, children may often be demotivated when it comes to schoolwork and if they have problems memorizing, focusing and imagining, it is not hard to comprehend that children with special educational needs may have difficulties when faced with literary works.

Puppets appear to be exceptional motivators with their cuteness and fresh energy which they bring into the classroom when introduced. We tried to establish how puppets affect the perception of literary works of children with special educational needs. We were primarily interested in the extent puppets motivate children to attentively listen to literary works, whether we can observe an improvement in children memorizing the storyline and whether they are able to detect the puppet's character. We were also interested in whether children would bring themselves and the puppet into the story and try to enact a story themselves.

KEYWORDS: special educational needs, literature, puppet, fairy tale, special education

KAZALO

UVOD	1
TEORETIČNI DEL	3
1. Otroci z motnjo v duševnem razvoju znotraj skupine otrok s posebnimi potrebami	4
1. 1 Otroci z motnjami v duševnem razvoju	5
1. 2 Slepí in slabovidni otroci	6
1. 3 Gluhi in naglušni otroci	7
1. 4 Otroci z govorno-jezikovnimi motnjami	8
1. 5 Gibalno ovirani otroci	9
2. Psihološki procesi, ki vplivajo na doživljanje literarnih del pri otrocih z motnjo v duševnem razvoju	11
2.1 Motivacija	11
2. 2 Spomin in pomnjenje	13
2.3 Pozornost in koncentracija	16
2. 4 Domíšljija	18
3. Lutka in terapija z lutko pri otrocih z motnjo v duševnem razvoju	20
3. 1 Vrste lutk	21
3. 2 Lutke in domíšljija	22
3. 3. Uporaba lutke pri različno starih otrocih	23
3. 4. Cilji dela z lutkami pri otrocih	24
3. 5 Lutka in neverbalna komunikacija	25
3.6 Dialoška dramska igra z lutkami in pomen pravljice za otrokov razvoj	26

3. 7 Vpliv uporabe lutke na psihološke procese otrok z motnjo v duševnem razvoju, ki vplivajo na sprejemanje literarnih del.....	28
EMPIRIČNI DEL	29
Opredelitev problema	30
Cilji raziskave.....	31
Hipoteze	31
Metode dela.....	31
Obdelava podatkov/statistične metode	32
Opis populacije	33
Opis uporabljenih lutk	37
Uporabljene literarne zvrsti in vrste:	38
OBRAVNAVA POSAMEZNIH DEL BREZ LUTKE IN Z NJO.....	39
Naslov dela: Rdeča kapica, avtor J. in W. Grimm	39
Naslov dela: Povodni mož, France Prešeren	45
Naslov dela: Mojca Pokrajculja; koroška pripovedka.....	48
Naslov dela: Hvaležni medved, koroška pripovedka	52
Naslov dela: Trije prašički, Angleška ljudska pravljica.....	56
Skupna analiza nastopov	62
Zaključek raziskave	68
Ugotovitve.....	69
ZAKLJUČEK.....	70
LITERATURA IN VIRI.....	71

PRILOGE.....	73
--------------	----

KAZALO SLIK

<i>Slika št. 1: Deček Žiga pri prvem spoznavanju z lutko.....</i>	<i>33</i>
<i>Slika št. 2: Deček Sašo sam uporablja lutko Rdeče Kapice.....</i>	<i>34</i>
<i>Slika št. 3: Deček Matej se spoznava z lutko dedka.....</i>	<i>35</i>
<i>Slika št. 4: Deklica Laura se spoznava z lutko dedka.....</i>	<i>36</i>
<i>Slika št. 5: Deklica Simona se potrudi prijeti lutko babice.....</i>	<i>37</i>
<i>Slika št. 6: Rdeča kapica.....</i>	<i>39</i>
<i>Slika št. 7: Primer strani iz knjige in plastificirane kopije ilustracij iz knjige.....</i>	<i>41</i>
<i>Slika št. 8. : Prstne lutke z motivi likov iz Rdeče kapice.....</i>	<i>42</i>
<i>Slika št. 9 : Branje Rdeče kapice z lutko.....</i>	<i>43</i>
<i>Slika št. 10 : Deklica Simona prime lutko v dlan.....</i>	<i>43</i>
<i>Slika št. 11 : Kateri lik se pojavi na tej strani?</i>	<i>44</i>
<i>Slika št. 12 : Lutki povodnega moža in Urške.....</i>	<i>46</i>
<i>Slika št. 13 : Ilustracija iz slikanice Mojca Pokrajculja.....</i>	<i>48</i>
<i>Slika št. 14: Ploske lutke z motivi likov iz Mojce Pokrajculje.....</i>	<i>50</i>
<i>Slika št. 15: Dedek pripoveduje zgodbo</i>	<i>53</i>
<i>Slika št. 16: Medved je prinesel polno zibko sladkih hrušk. "Mmmm, kako so bile dobre!"</i>	<i>54</i>
<i>Slika št. 17: Sašo razvršča sličice v zaporedja.....</i>	<i>55</i>

<i>Slika št. 18: Žiga in Laura razvrščata sličice v zaporedja.....</i>	<i>56</i>
<i>Slika št. 19: Komplet lutk za pravljico Trije prašički</i>	<i>58</i>
<i>Slika št. 20: Volk je pihal in pihal... ..</i>	<i>59</i>
<i>Slika št. 21: Tudi Simona se je potrudila in pihnila v hiško.</i>	<i>60</i>
<i>Slika št. 22: Učenci so se pri pihanju hišk zelo zabavali.</i>	<i>60</i>
<i>Slika št. 23: Manjšo prstno lutko lahko v dlan stisnejo tudi težje gibalno ovirani otroci.</i>	<i>65</i>
<i>Slika št. 24: Tudi učenci s težko motnjo v duševnem razvoju najdejo stik z ročno lutko.</i>	<i>66</i>
<i>Slika št. 25: Primer dobre razporeditve besedila v knjigi Rdeča kapica.....</i>	<i>67</i>

UVOD

Albert Einstein je nekoč zapisal: "*Če želite, da bi bili vaši otroci pametni, jim berite pravljice. Če želite, da bi bili še pametnejši, jim berite še več pravljic*".

Pravljice so izredno pomemben del otrokovega otroštva. Kdo se ne spomni svoje najljubše knjige pravljic ter časa, ki ga je preživel v maminem naročju, ko mu jih je brala? Pravljice so pomemben del človeške zgodovine in razvoja tako posameznika, kot tudi družbe. Povedano je bilo, da so pravljice najbolj prvinska oblika psihoterapije. Združujejo namreč moralne nauke, želje in upe človeka in družbe, ter učijo o dobrem in zlem.

Kaj pa, ko pravljica ne pride do tja, kamor bi v osnovi morala; do otrokove notranjosti, do nežne otroške duše? Pri otrocih z motnjo v duševnem razvoju se žal velikokrat srečamo prav s tem, da zaradi številnih težav pripoved ne pade na plodna tla.

Otroci z zmerno do težko motnjo v duševnem razvoju so zanimiva skupina otrok s posebnimi potrebami. Poleg tega, da so intelektualno manj razviti od običajnih vrstnikov, imajo večinoma še številne druge težave. Mnogi od njih imajo težave z motoriko, večinoma imajo težave s komunikacijo. Marsikateri otrok slabo vidi ali sliši. Vse te težave skupaj privedejo do oslabljenih določenih psiholoških procesov, ki so zelo pomembni za to, kako dobro bo otrok sprejel pripoved neke zgodbe, pravljice.

Pri otrocih, ki so intelektualno šibkejši, je večinoma hudo oslabljen spomin. Ta je ključnega pomena za razumevanje pravljic, saj mora otrok spremljati sosledja dogodkov in si jih zapomniti, da bo na koncu razumel nauk zgodbe. Prav tako je pomembna pozornost in koncentracija. Če se otrok ne more skoncentrirati na pripoved samo, mu tudi dober spomin ne bo pomagal. K dobri pozornosti pa zagotovo pripomore tudi motivacija. Otroci z motnjo v duševnem razvoju so zaradi stalnega doživljanja neuspeha večkrat nemotivirani za šolsko delo in s tem tudi za poslušanje pravljic. Nenazadnje pa je za spremljanje pravljic izredno pomembna tudi domišljija. Pri otrocih z motnjo v duševnem razvoju je domišljija velikokrat slabo razvita in že domišljijske igre, ki sicer nastopi zgodaj v otrokovem razvoju, pogosto ni.

Lutka je že od nekdaj prisotna med ljudmi; sprva kot preproste animacije vsakdanjih predmetov, v današnjih časih pa že kot prava umetnost. Za otroke lutka predstavlja

najprej nekaj lepega in prisrčnega, nekaj, kar ni strogo in šolsko. Nekaj prijaznega. Učitelj, tako kot lutkar, lutki vdihne tisto življenjsko energijo, zaradi katere oživi. In takrat lutka ni več igrača. Postane vez med učiteljem in učencem, nov sošolec, ki pomaga pri poslušanju razlage in delanju nalog. Mogoče lutka postane čudežni škratek, ki ima čarobno moč, da odpravi strahove. Učitelju ponuja neštete možnosti, učencu pa pobeg iz strogega sveta šolskih klopi v svet pravljic in prijaznih bitij, ki jim lahko zaupaš.

Pri otrocih s posebnimi potrebami, še posebej pri otrocih z motnjo v duševnem razvoju, ki še posebej potrebujejo dodatne spodbude pri šolskem delu, je lahko lutka nepogrešljiv učiteljev asistent, ki razbija dolgčas šolskega vsakdanjika. Pri starejših in sposobnejših učencih je lahko pomočnik pri težjih nalogah, dober prijatelj, ki na uho namigne rešitev problema, ne da bi učitelj vedel za to. Pri mlajših otrocih s težjimi motnjami in večjimi težavami, je lutka lahko pomočnik pri najosnovnejših vsakdanjih opravilih, pajdaš pri igri in mirovnik pri glajenju sporov med prijatelji.

Lahko pa je lutka tudi odličen pripovedovalec pravljic, ki so sicer lahko otrokom z motnjami v duševnem razvoju še kako tuje in nerazumljive. Prav slednja tematika je bila rdeča nit moje raziskave. Zanimalo me je, v kolikšni meri in na kakšen način lutka pripomore k razumevanju pravljic pri otrocih z motnjo v duševnem razvoju. Raziskavo sem izvedla v svojem razredu, v skupini prve stopnje posebnega programa vzgoje in izobraževanja. Zaradi varstva osebnih podatkov sem spremenila imena in obraze na fotografijah zbrisala.

Prek izvajanja raziskave in kasneje zapisovanja svojih ugotovitev, je lutka postala moja nepogrešljiva sopotnica. Upam, da bodo ugotovitve in analize nastopov tudi druge kolege prepričale, da lutka ne sodi le na gledališke odre ali pa v otroške sobe, temveč tudi v prav vsako učilnico.

TEORETIČNI DEL

1. Otroci z motnjo v duševnem razvoju znotraj skupine otrok s posebnimi potrebami

Skupina otrok s posebnimi potrebami je zelo široka in zajema številne motnje, ki se velikokrat med seboj prepletajo. Tudi pri otrocih z motnjo v duševnem razvoju je poleg globalnega zaostanka v razvoju velikokrat prisotno še več težav, kot so različne težave z motoriko, sensoriko in še na drugih področjih. Ker posamezen otrok skoraj nikoli ne spada v eno samo kategorijo otrok s posebnimi potrebami, je potrebno poznati vse spektre težav, ki jih ima, da lahko primerno postopamo in delamo z njim tako, da bo pouk zanj optimalen.

Skupine otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami, ter zanje določene programe izobraževanja, v 11. členu opredeljuje Zakon o osnovni šoli (Uradni list RS, 118/06).

Skupine otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami so:

- otroci in mladostniki z motnjami v duševnem razvoju
- slepi in slabovidni
- gluhi in naglušni
- otroci in mladostniki z govorno - jezikovnimi motnjami
- gibalno ovirani otroci in mladostniki
- dolgotrajno bolni otroci in mladostniki
- otroci in mladostniki z motnjami vedenja in osebnosti
- otroci in mladostniki z učnimi težavami
- nadarjeni

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami iz leta 2006 pa med otroke in mladostnike s posebnimi potrebami vključuje tudi otroke s primanjkljaji na posameznih področjih učenja.

Pri razlagi posameznih kategorij oseb s posebnimi potrebami, sem se poglobila predvsem v tiste, v katere spadajo učenci iz skupine, s katero sem delala.

1. 1 Otroci z motnjami v duševnem razvoju

American Association of Mental Retardation v definiciji posebnih potreb skuša združiti tri vidike: psihološki, pedagoški in socialni vidik. Motnjo v duševnem razvoju opredeli kot intelektualno funkcioniranje znatno pod povprečjem, kar se manifestira v razvojnem obdobju (Jerman, 2008).

Po prilogi k pravilniku o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami ter o kriterijih za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami (Uradni list RS, 118/06), imajo otroci z motnjami v duševnem razvoju znižano splošno ali specifično raven inteligence, nižje sposobnosti na kognitivnem, govornem, motoričnem in socialnem področju, ter pomanjkanje veščin, kar se odraža v neskladju z njihovo kronološko in mentalno starostjo. Vsaka kategorija ima tudi določen dosežen inteligenčni kvocient (Weschler - Bellvue, v Jerman, 2008):

- **Otroci z lažjo motnjo v duševnem razvoju** (IQ 54 - 69)
- **Otroci z zmerno motnjo v duševnem razvoju** (IQ 40 - 53)
- **Otroci s težjo motnjo v duševnem razvoju** (IQ 25 - 39)
- **Otroci s težko motnjo v duševnem razvoju** (IQ do 24)

Za mojo raziskavo so zanimive predvsem zadnje tri kategorije otrok z motnjo v duševnem razvoju, saj sta v skupini dva dečka, ki imata zmerno motnjo v duševnem razvoju, ena deklica s težjo ter deček in deklica s težko motnjo v duševnem razvoju. Kaj to pomeni za samo skupinsko dinamiko, povedo natančnejši opisi motenj v duševnem razvoju. Učenca z **zmerno motnjo** v duševnem razvoju spadata med otroke, ki imajo posamezne sposobnosti različno razvite. Pri šolskem učenju osvojijo le osnove branja, pisanja in računanja, na drugih področjih pa lahko dosežejo boljše rezultate. Sodelujejo v enostavnem pogovoru in razumejo navodila. Lahko uporabljajo nadomestno komunikacijo, svoje potrebe pa znajo izražati. Pri skrbi zase zmorejo preprosta opravila, vse življenje pa potrebujejo vodenje in različne stopnje pomoči. Učenka s **težjo motnjo** v duševnem razvoju spada v skupino otrok, ki se sicer lahko usposobijo za najenostavnejša opravila, pri skrbi zase pa pogosto potrebujejo pomoč drugih. Razumejo enostavna sporočila in se nanje odzovejo.

Orientirajo se v ožjem okolju, a tudi pri tem potrebujejo varstvo. Lahko imajo težave v gibanju. Učenec in učenka s **težko motnjo** v duševnem razvoju pa spadata v skupino otrok, ki se lahko usposobijo zgolj za sodelovanje pri posameznih aktivnostih. Potrebujejo stalno nego, varstvo, pomoč in vodenje. Omejeni so v gibanju, prisotne so še dodatne težke motnje, bolezni in obolenja. Razumevanje in upoštevanje navodil je močno omejeno (Uradni list RS, št. 118/06).

Kombinacija otrok z različnimi stopnjami motenj v duševnem razvoju je, kot je razvidno že iz samih opisov le teh, lahko velik izziv pri načrtovanju pouka in šolskih aktivnostih, saj so potrebe ter sposobnosti otrok tako zelo različne, da je le malo aktivnosti, ki bi jih lahko pripravil za celotno skupino.

1. 2 Slepí in slabovidni otroci

Slepí in slabovidni otroci so tisti, ki imajo okvaro vida, očesa ali vidnega polja. Slaboviden otrok ima 10 - 30% vida (zmerno slaboviden otrok), ali 5 - 9,9% vida (težko slaboviden otrok). Prilagoditve so zelo različne, glede na stopnjo slabovidnosti. Nekateri slabovidni otroci imajo težave tudi pri rokovanju z majhnimi predmeti, potrebujejo učbenike v velikem tisku, težko opazujejo oddaljene in manjše predmete. Pri šolskem delu so zaradi tega počasnejši. Slepí otroci imajo lahko še od 2 - 4,9% vida (slepí z ostankom vida) ali pa do 1,9% vida (slepí z minimalnim ostankom vida), lahko pa so popolnoma slepi, brez ostankov vida. Taki otroci večino informacij sprejemajo prek tipnega kanala. V šoli potrebujejo specialno obravnavo in prilagoditve (Uradni list RS, št. 118/06).

V skupini, ki sem jo obravnavala, sta dva učenca slabovidna in nosita očala. Pri enem od njiju ne potrebujemo dodatnih prilagoditev zaradi same slabovidnosti, drugi pa ima še več drugih motenj, ki na lestvici pomembnosti za samo šolsko delo samo slabovidnost prehitijo. Pri učencu, ki intelektualno težko oziroma sploh ne dosega standardov, ki sicer veljajo v skupini, in ne razume šolskega dela, namreč težko ugotovimo, za koliko tega je kriva slabovidnost.

1. 3 Gluhi in naglušni otroci

Gluhi in naglušni otroci imajo okvare ušesa, njegove strukture in funkcije povezane z njim. Delimo jih na naslednje kategorije (Uradni list RS, št. 118/06):

- **Otroci z lažjo izgubo sluha** (26-40 dB)
- **Otrok z zmerno izgubo sluha** (41-55 dB)
- **Otroci s težjo izgubo sluha** (56-70 dB)
- **Otrok s težko izgubo sluha** (71-90 dB)
- Gluh otrok, ki ima **najtežjo izgubo sluha** (91 dB in več)
- **Otrok s popolno izgubo sluha**

V skupini, ki sem jo obravnavala, je tudi deček s težjo izgubo sluha. Otroci s težjo izgubo sluha imajo prizadeto sporazumevanje, razumevanje in poslušanje govora, pridobivanje znanja in prilagajanje vedenja okoliščinam. Tak otrok ima težave z orientacijo, telesno neodvisnostjo in vključevanjem v družbo (Uradni list RS, št. 118/06).

Kot sem omenila že v prejšnjih poglavjih, pri dečku opazim veliko težav, ki bi lahko izhajale iz njegove naglušnosti, še verjetneje pa iz njegove težke motnje v duševnem razvoju. Deček npr. ves čas zmajuje z glavo, povzroča hrup ipd. Vse to bi lahko pripisali njegovi naglušnosti, sama pa še veliko lažje razumem vse to vedenje kot posledico dolgotrasenja zaradi nerazumevanja šolske snovi. Deček namreč s povzročanjem hrupa in neprimernim gibanjem rok in glave vnaša v svoj vsakdanjik dodatne dražljaje, ki mu jih zaradi nerazumevanja sveta okrog sebe primanjkuje.

1. 4 Otroci z govorno-jezikovnimi motnjami

Otroci z govorno-jezikovnimi motnjami imajo motnje pri osvajanju in razumevanju ter govornem izražanju, ki niso posledica izgube sluha. Motnje se kažejo predvsem v razumevanju govora in govorno-jezikovnem izražanju od blagega zaostajanja do nerazvitosti. Sekundarne motnje v govorno-jezikovnem sporazumevanju se kažejo tudi na področju branja in pisanja ter pri učenju v celoti. Delimo jih na naslednje kategorije (Uradni list RS, št. 118/06):

- **Otroci z lažjimi govorno-jezikovnimi motnjami**
- **Otroci z zmernimi govorno-jezikovnimi motnjami**
- **Otroci s težjimi govorno-jezikovnimi motnjami**
- **Otroci s težkimi govorno-jezikovnimi motnjami**

V skupini, ki sem jo obravnavala, spadajo učenci v dve kategoriji, in sicer dva dečka med otroke s težjimi govorno-jezikovnimi motnjami, ostali trije učenci pa med otroke s težkimi govorno-jezikovnimi motnjami.

Dečka, ki imata **težje govorno-jezikovne motnje**, spadata v skupino otrok katerih sporazumevanje je zelo omejeno in vezano predvsem na osebe iz ožje okolice. Otroci potrebujejo stalno vodenje in različne stopnje pomoči. Sposobni so uporabljati enostavno nadomestno in dopolnilno komunikacijo pri sporazumevanju z osebami iz ožje okolice (Uradni list RS, št. 118/06). Pri njiju se prav ta definicija izredno lepo izrazi, saj se dejansko sporazumevata le z nekaj besedami, kimanjem in odkimavanjem, ter proizvajanjem različnih glasov. Domači in delavci v šoli, ki smo tesno povezani z njima, ju razumemo, medtem ko ju širša okolica izredno težko, oziroma sploh ne razume.

Ostali trije učenci, dve deklici in deček, pa imajo **težke govorno-jezikovne motnje** in spadajo v skupino otrok, ki se odzivajo le na situacijo, za sporazumevanje pa uporabljajo pretežno le govorico telesa. Uporaba nadomestne in dopolnilne

komunikacije je uspešna le pri ponavljajočih se dogodkih in zadovoljevanju najosnovnejših potreb, uporablja pa konkretne predmete (Uradni list RS, št. 118/06). Tudi za te tri učence definicija izredno lepo ponazori dejansko stanje. Razumevanje teh otrok je še bolj strogo omejeno na najožji krog ljudi. Pripovedovanja praktično ni, več ali manj odgovarjajo le na vprašanja z odgovori z da ali ne. Sporazumevajo se največkrat z jokom ali smehom, kažejo pa ugodje ali ne ugodje, ter sporočajo svoje želje glede doseganja lastnega ugodja.

1. 5 Gibalno ovirani otroci

Gibalno ovirani otroci imajo prirojene ali pridobljene poškodbe gibalnega aparata, centralnega ali perifernega živčevja. Ta oviranost se kaže v obliki funkcionalnih ali gibalnih motenj. Delimo jih na več skupin (Uradni list RS, št. 118/06):

- **Lažje gibalni ovirani otroci**
- **Zmerno gibalno ovirani otroci**
- **Težje gibalno ovirani otroci**
- **Težko gibalno ovirani otroci**

V skupini, ki sem jo obravnavala, so otroci iz vseh kategorij, razen iz kategorije lažje gibalno oviranih otrok. Ena deklica nima težav na gibalnem področju. Dva dečka spadata v kategorijo **zmerno gibalno oviranih** otrok. To so otroci, ki imajo motnje gibov, ki povzročajo zmerno funkcionalno oviranost. Lahko hodijo znotraj prostorov, imajo pa težave na stopnicah, na neravnem terenu. Lahko uporabljajo pripomočke, na daljše razdalje pa celo voziček. Fina motorika rok je zmerno motena. Pri dnevnih opravilih potrebujejo nadzor, občasno tudi pomoč (Uradni list RS, št. 118/06).

Dečka sicer ne uporabljata pripomočkov, kot je voziček ali bergle, imata pa ortoze za noge in prilagojeno obutev. Hoja na daljše razdalje je zanju vseeno zelo naporna in ni priporočljiva. Fina motorika je slaba in jima pri šolskem delu povzroča nemalo težav. Pisanje je zanju skoraj nemogoče, zaradi slabe motorike rok in prstov.

En deček spada v skupino **težje gibalno oviranih** otrok. Ti otroci sicer hodijo samostojno na krajše razdalje, a hoja brez pripomočkov ni funkcionalna. Za večji del gibanja potrebujejo voziček. Fina motorika je motena in pri dnevnih opravilih potrebujejo stalno delno pomoč druge osebe (Uradni list RS, št. 118/06).

Za dečka ta opis popolnoma velja, saj na krajše razdalje hodi le ob opori; z držanjem za ograjo, mizo ipd. ali pa z vodenjem za roko. Zunaj se giblje z vozičkom. Nobenih opravil osebne higiene ne zmore opraviti sam, zaradi slabe motorike rok. Gibi so sunkoviti in velikokrat nenadzorovani.

Ena deklica pa spada v skupino **težko gibalno oviranih** otrok. Ti otroci imajo zelo hude motnje gibanja, ki povzročajo popolno funkcionalno odvisnost. Samostojno gibanje ni možno, razen z elektromotornim vozičkom. Imajo malo funkcionalnih gibov rok. Tudi za sedenje potrebujejo posebne pripomočke. Pri vsakodnevnih opravilih in šolskem delu potrebujejo stalno fizično pomoč (Uradni list RS, št. 118/06).

Deklica dejansko ne zmore samostojno izvesti nobene aktivnosti ali opravila. Popolnoma je odvisna od drugih ljudi, tako na šolskem področju, kot tudi pri opravilih osebne higiene. Že sama drža glave je zanjo velik napor, dvignjeno glavo pa ima predvsem pri aktivnostih, ki jo zanimajo. Pri šolskem delu si sama težko pomaga. Sicer ji v stisnjeno dlan lahko namestimo barvico, a so gibi z roko večkrat sunkoviti in nenadzorovani. Enako je z držanjem ostalih učnih pripomočkov.

Kot je moč ugotoviti iz zgornjih definicij različnih kategorij posebnih potreb in same manifestacije le teh pri otrocih v skupini, ki sem jo obravnavala, se velikokrat pri otrocih prepleta več motenj, ki na funkcioniranje otroka močno vplivajo. Če pomislimo, da je v enem samem razredu torej združenih več otrok z več motnjami, je organizacija pouka na način, da bo zanimiv za vse, velik izziv. Pri tem lahko lutka, kot motivacijsko in komunikacijsko sredstvo, izredno pomaga. Kako in zakaj pa si pogledjmo v nadaljevanju.

2. Psihološki procesi, ki vplivajo na doživljanje literarnih del pri otrocih z motnjo v duševnem razvoju

Pri otrocih z motnjo v duševnem razvoju se srečamo z motnjami psiholoških procesov, ki lahko ključno vplivajo na učenje in v našem primeru tudi sprejemanje in doživljanje literarnih del. Težave na področju motivacije, spomina, domišljije ter pozornosti in koncentracije, so lahko ključnega pomena pri obravnavi literarnih del.

2.1 Motivacija

Motivacijo večinoma opredeljujemo kot notranje stanje, ki zbuja, usmerja in vzdržuje vedenje. Psihologi se pri pojasnjevanju motivacije razhajajo, saj nekateri pojasnjujejo motivacijo v smislu osebnostnih potez in individualnih značilnosti. Po teoriji imajo nekateri ljudje močno željo po uspehu, strah pred neuspehom ali pa močno zanimanje za nekaj in se v skladu s tem tudi ravnaajo. Drugi psihologi gledajo na motivacijo kot na stanje, neko trenutno situacijo. Motivirani smo za nekaj zato, ker nas v to sili situacija. Npr. učiš se, ker imaš naslednji dan test. Seveda se obe teoriji velikokrat med seboj povezujeta (Woolfolk, 2002).

Notranja motivacija izvira iz dejavnikov, kot so interes ali radovednost. Oseba, ki je notranje motivirana, ne potrebuje dodatnih vspodbud, nagrad ali kaznovanja, saj je že aktivnost sama po sebi nagrada. **Zunanja motivacija** pa izvira iz posledic, ki jih bo neka aktivnost prinesla, čeprav nas sama po sebi ta aktivnost ne zanima. Velikokrat se zgodi, da je prisotna kombinacija notranje in zunanje motivacije. Včasih pa oseba tudi ponotranji zunanji vzrok; najprej nekaj počne zato, ker to mora početi, vmes pa mu ta stvar postane všeč in si jo tudi sam želi početi, ne da bi jo dejansko moral (Woolfolk, 2002).

Pri skupini, v kateri sem izvajala nastope, je zelo očitno, da notranje motivacije praktično ni. Moramo se namreč zavedati, da otrok, ki je intelektualno prešibak, da bi razumel neko simboliko pravljice, težko motivirano posluša pripoved. Seveda ga pritegne pisana ilustracija in motiviran je za to, da si jo ogleda. Toda kaj, ko je ilustracija zanimiva le nekaj sekund, branje tiste strani pa kar traja in traja! In otrok zopet odplava v svoj svet. V tej konkretni skupini opazim notranjo motivacijo le pri enem dečku, pri Žigu, ki je zelo očitno močno motiviran za šolsko delo. Sicer težko

presodim, ali je ta njegova motivacija prav zares zgolj notranja sla po znanju in vedenju nečesa novega, ali se za njo skriva tudi tisto, na kar vse večkrat posumim; želja po pohvali in po dokazovanju pred drugimi. Ne glede na to, kakšnega izvora je bila njegova motivacija prvotno, pa ostaja dejstvo, da je deček edini motiviran za poslušanje pravljice, še preden moram uporabiti kakršne koli zunanje motivatorje, kot je npr. lutka.

Pri pouku je sploh pri učencih s posebnimi potrebami večkrat problem z motivacijo ta, da se notranja motivacija največkrat rodi iz želje po uspehu, ob nenehnem doživljanju neuspeha pa motivacija počasi kopni. Otroke je treba naučiti prenašati neuspeh na tak način, da ne izgubijo upanja na uspeh, ki lahko privede do odsotnosti motivacije za nadaljnji trud na nekem področju (Žerovnik, 2004).

Tekom mojega dela mi je postalo kristalno jasno, da nenehno doživljanje neuspeha izredno neugodno vpliva na otrokovo motivacijo. Po mojem mnenju je ta pojav najbolj opazen na področju komunikacije. Otrok, ki se trudi na nek svoj način okolici sporočiti svoje želje, mnenja itd., okolica pa ga ne razume, bo kmalu izgubil voljo za komunikacijo. Zato tudi pri otrocih, ki imajo potencial za govor, včasih uvedemo podporno ali nadomestno komunikacijo. Tako otroku v želji, da ga ne bi popolnoma zatrli v njegovi težnji po komunikaciji, ponudimo možnost da nam vseeno na nek način nekaj sporoči.

Enako bi moralo biti na vseh področjih učenja, ne samo pri razvijanju komunikacije. Ko učenec dosega neuspeh za neuspehom, moramo poiskati nekaj, kar bo otrok zmožel in kar mu bo prineslo občutek uspeha in potrditev, da njegov trud in delo nista bila zaman. Pri poslušanju pravljic lahko otrok nerazumevanje prebranega razume kot neuspeh. Vsakemu otroku je namreč kaj kmalu jasno, da nekaj ni vredno, če sošolci stvar spremljajo z zanimanjem, on pa zadeve sploh ne razume. To lahko privede do frustracije, občutka nesposobnosti, ki otroku ukrade še tisto nekaj motivacije, kot jo je imel. Lutka v tem primeru pripomore k večanju motivacije v tej meri, da otrok sodeluje vsaj tako, da v roki drži neko lutko, se z njo morda rokuje, jo pozdravi ipd., in kljub nerazumevanju iz poteka šolskega dela ni povsem izvzet.

2. 2 Spomin in pomnjenje

Začetki otrokovega pomnjenja segajo nekako v tretji mesec starosti. Predhodna oblika pomnjenja je pričakovanje, ki pomeni, da se otrok navadi nekih vzorcev in pričakuje, da se bo v nekih okoliščinah neka stvar zgodila. Tudi prvotne spominske podobe so predhodna oblika pomnjenja. To so podobe, obrazi, ki so otroku znani in mu je ob odsotnosti le teh neugodno, ne da bi vedel točno zakaj. V tretjem mesecu otrok doživlja vtis znanega, kar se kaže v različnem odzivu na znano ali tuje. Korak naprej je prepoznavanje, kar pomeni da dojenček mater prepozna, ko jo vidi, ne zna pa si je še priklicati v spomin, si jo predstavljati. V prvem letu je zelo malo podatkov o samem predstavljanju, saj se le to opazno razvije v drugem letu. Proti koncu prvega leta se pojavi tudi prvo pravo spominjanje. Otrok si zapomni kam je vrgel igračko ipd.. V začetkih pomnjenja pa je otrok sicer še precej nestalen, zaradi različnih interesov in zelo spremenljivih čustev (Žlebnik, 1969).

Pri otrocih v moji skupini je spomin večinoma na stopnji zelo majhnega otroka in kot je v zgornjem odlomku zapisano, spomin največkrat ni spomin kot tak, ampak je bolj kot ne neko pričakovanje nečesa poznanega. V tej konkretni skupini, s katero sem delala, imajo otroci izredno različno razvit spomin, prav tako, kot so različno intelektualno razviti oni sami. Pri dveh učencih namreč niti ne zaznam tovrstnih višjih miselnih procesov, še pričakovanje je komajda kdaj opazno. Ena učenka ima izredno dobro razvito pričakovanje sosledja dogodkov, nekakšno logično mišljenje o tem, kakšna bo posledica nekega dogodka, a zaradi siceršnje intelektualne zaostalosti izredno težko ocenim, ali je to posledica spominjanja že videnih situacij, dogodkov, ki jih je doživela, ali pa je to le neko logično mišljenje in avtomatizacija posameznih vedenj. Dva učenca pa imata spomin že nekako bolje razvit. Sploh eden od njiju se velikokrat spomni stvari izpred leta ali celo dveh, drugemu pa so stvari vsaj znane in to tudi pokaže. Drugi učenec včasih tudi celo najde pot do nekje, kjer že dolgo ni bil, in s tem nakaže, kako dober ima dejansko spomin.

Da bi lahko bolje razčlenila, kako dobro ima kateri od učencev razvit spomin, sem morala najprej pogledati, kakšne vrste spomina sploh poznamo. Kot navaja Trstenjak (1974), poznamo:

- **Osebni spomin:** ima ga le človek, gre za obnavljanje preteklih pojmov, misli in sklepov, skratka vseh umskih operacij, zato ga imenujemo tudi logični spomin. Tega pripisujem deklici, o kateri sem pisala zgoraj. V sebi ima očitno skrite neke zapise o dogodkih iz preteklosti in na podlagi teh prilagodi svoje vedenje v različnih situacijah.
- **Kolektivni spomin:** nastane na podlagi družbene zavesti iz preteklosti in je sociološka oblika spomina. Nekatere stvari so usidrane v zavest naroda, družbe. Ta oblika spomina je, menim, edina, ki je nihče izmed otrok v skupini nima, saj se pri njih ne opazi niti prisotnost najosnovnejših družbenih norm. Za primer naj povem, da bi bilo skoraj vsem od teh otrok povsem vseeno, če bi po svetu hodili goli, pa dobro vemo, da je sram pred goloto oziroma potreba po pokrivanju svojega telesa, ena od najosnovnejših družbenih norm pri praktično vseh ljudstvih sveta.
- **Trenutni spomin** - je vrsta spomina, ki na naša čutila deluje za zelo kratek čas in na tak način, da ga včasih niti ne opazimo. Gre za stvari, ki jih opazujemo okrog sebe, pa jih že naslednji hip ne vemo več, če informaciji ne posvetimo velike pozornosti. Npr., če na pločniku prestopimo lužo, smo jo sicer opazili, saj smo stopili čeznjo, a smo nanjo kasneje pozabili. Če pa bi po nesreči skoraj stopili vanjo in smo si mislili, kakšna sreča je, da se to ni zgodilo, pa se nam lahko usidra v spomin. Trenutni spomin je po mojem mnenju pri otrocih iz moje skupine še največ prisoten. Vse informacije zaznajo na hitro, jim ne posvetijo dovolj pozornosti in jih tudi izgubijo. Informacije tako bežijo mimo njih.
- **Kratkotrajni ali delovni spomin** - v njem se informacija iz trenutnega spomina, kateri smo namenili pozornost, shrani, dobi pomen in se poveže z informacijami iz dolgotrajnega spomina. Informacijo lahko pridobimo prek slušnega ali vizualnega kanala, lahko pa ostane tudi le pomen. Obseg kratkotrajnega spomina je nekje od 5 do 9 enot, traja pa do 40 sekund, če seveda informacij ne obnavljamo in prehajajo v dolgotrajni spomin. Tudi kratkotrajni spomin je pri otrocih iz skupine še precej prisoten. To opažam

predvsem pri šolskem delu, saj se izredno hitro izgubijo v snovi in odjadrajo nekam drugam.

- **Dolgotrajni spomin** je tisto, kar si zapomnimo za nekaj minut, ur, dni, lahko tudi za celo življenje. Ta vrsta spomina pa je tista, za katero sem že napisala, da jo imata razvito le dva učenca. Tudi ostali se najbrž marsikaterega dogodka iz življenja sicer spominjajo, oziroma imajo v sebi neko informacijo o tem, da so neko stvar videli, slišali, doživeli. Le dva učenca pa imata sposobnost neke ljudi, kraje in dogodke iz preteklosti, vsaj približno umestiti v prostor in čas.

Zakaj tako natančna razlaga vrst spomina? Ker so za branje zgodb sila pomembne! Čeprav se pri običajno razvitih osebah zdi smešno, da nekdo ne bi mogel od začetka do konca neke zgodbe slediti in si zapomniti dogajanja, za otroke z motnjo v duševnem razvoju to nikakor ni nič nenavadnega. Tako je na primer pri branju pravljice o Rdeči kapici. Če otroku ne damo dodatnih stimulacij in spodbud, že po drugi strani ne bo več vedel, kdo je Rdeča kapica. Če pa mu pokažemo lutko, jo pokaže tudi on, jo pozdravi, morda poboža ali se z njo rokuje, pa bo Rdeča kapica še v otrokovem spominu tudi še potem, ko pridemo do zadnje strani.

Na splošno si otrok najbolje zapomni tiste stvari in pojave, ki so blizu njegovim dejavnostim in posebnim zanimanjem. Otroci si najlažje neko snov smiselno zapomnijo, če jim je podana na različne načine; prek dramatizacije, pripovedovanja, likovnega ustvarjanja. Potrebno je zaposliti njihovo razumevanje in emocionalnost (Žlebnik, 1969).

2.3 Pozornost in koncentracija

Pozornost in koncentracija sta osredotočenost na neko snov ali predmet in aktivno razmišljanje o tem predmetu ali ravnanje z njim. Za uspešno šolsko delo sta pozornost in koncentracija ključnega pomena. V predšolskem obdobju, je pozornost še vedno pretežno nenamerna, usmerjena v zunanje dražljaje, kratkotrajna in majhna po obsegu, lahko pa je tudi zelo intenzivna, kadar je povezana z osebnimi interesi otroka. Pozornost se v tem obdobju naglo razvija, pri tem pa imata glavno vlogo igra in otrokovi lastni interesi. Predšolski otrok svoje pozornosti še ni sposoben deliti na več dejavnosti, lahko pa že zajame po dva dražljaja hkrati. Počasi se v predšolskem obdobju že razvija tudi namerna pozornost. Obe vrsti pozornosti se razvijata na podlagi otrokove radovednosti, vendar pa lahko namerno pozornost razvijamo pri otroku tako, da mu vcepimo upoštevanje pravil, kar ga postavi nad svojo prvotno dejavnost, ki je v tem obdobju seveda igra. V šolskem obdobju je sposobnost koncentracije ena od temeljnih sestavin za otrokov učni uspeh. V prvih letih je vseeno še večinoma naravnana glede na otrokove lastne želje in interese, glede na njegova čustva, razpoloženja. Pri otrocih, ki so prva leta v šoli, je treba pozornost in koncentracijo kljub temu, da je namerna pozornost že toliko razvita, da mu omogoča šolsko delo, še vedno vzbujati s podajanjem snovi na različne načine in s pomočjo različnih pripomočkov, ki so za učenca privlačni. (Žlebnič, 1969).

Morda se zdijo zgoraj napisane informacije suhoparne, a pri mojem delu so še kako pomembne in zelo uporabne. Otroci z motnjo v duševnem razvoju so funkcionalno in mentalno namreč večkrat, če ne kar večinoma, na stopnji predšolskih otrok in če želimo vedeti, na kakšen način deluje njihova pozornost, se moramo osredotočiti predvsem na razvoj le te v predšolski dobi. V moji skupini je vsem otrokom skupna izredno odkrenljiva pozornost. Težko se osredotočijo na eno samo stvar, predvsem kadar se okoli njih karkoli dogaja. Enako težko se osredotočijo na eno samo dejavnost, v kolikor je le ta preveč monotona, dolgočasna. In tu zopet najdemo odlično rešitev v lutki.

Žerovnikova (2004) navaja naslednje težave, ki se na področju pozornosti in koncentracije pojavljajo pri otrocih s posebnimi potrebami in so jih zaznali in potrdili tudi učitelji in starši. Pri vsaki težavi bom skušala najti način, kako bi jih pri moji skupini odpravili.

- **Težko je pritegniti otrokovo pozornost** - običajne metode pouka velikokrat odpovedo, učitelj pa mora uporabiti kombinacijo dražljajev, ukrepov in materialov, da pritegne otrokovo pozornost. Potrebna je uporaba slikovnega gradiva, posnetkov, konkretnih materialov, tudi lutk. Lutka je za moje učence idealen pripomoček za pritegovanje pozornosti, saj jo lahko občutijo vizualno, lutko lahko animiraš tudi s spreminjanjem glasu, kar je mojim učencem vedno zanimivo, poleg tega pa jo lahko še primejo v roke, jo pobožajo, se z njo tudi samo poigrajo.
- **Pozornost je kratkotrajna** - otroci s posebnimi potrebami imajo radi hitro spreminjajoče se šolsko delo, saj se na neko dejavnost osredotočajo le krajši čas. Zato jim je potrebno pripraviti različne aktivnosti in veliko le teh. Tudi pri tem problemu je lutka v mojem razredu izredno učinkovita. Ko nekomu pozornost uide drugam, se čudežno pojavi lutka, ki ga opozori, da je treba poslušati, ker ga učiteljica gleda! Otroci pa pač raje in hitreje potegnejo z lutko, kot pa z učiteljem, ki od njih kar naprej nekaj zahteva.
- **Pozornost se hitro prekinja** - pozornost otrok s posebnimi potrebami lahko prekinejo že najmanjši šumi, ali pa pogled skozi okno. Tudi če odstranimo vse zunanje dejavnike, lahko zlahka prekine otrokovo pozornost tudi kakšen notranji dejavnik, kot je npr. slabo počutje, katerega ne znajo razložiti. Tudi pri tem problemu lutka pomaga na enak način kakor pri zgornjem.
- **Zaradi nepozornosti se v učno snov premalo pogloblja** - površno delo daje občutno manjšo raven znanja, kot pozorno, skoncentrirano in poglobljeno delo. Lutka lahko moje učence izredno pritegne k poglobljenemu poslušanju, sede k njim, posluša z njimi.
- **Pozornost bega s predmeta na predmet** - če ima otrok težave s pozornostjo, večinoma ne pozna vztrajnosti in hitro menja aktivnosti, se osredotoči na kakšno drugo stvar... Med branjem postavlja vprašanja o vsebini še preden preberem nek odstavek ali stavek do konca ipd.
- **Pozornost ima majhen obseg** - večina običajnih otrok je lahko pozorna na več stvari hkrati in v kratkem času osvoji več dražljajev, medtem, ko otroci s

slabšo pozornostjo potrebujejo več časa in lahko obravnavajo manj dražljajev hkrati.

- **V novih okoliščinah je otrokova pozornost znatno slabša kot sicer** - običajne otroke nove okoliščine večinoma še bolj pritegnejo, postanejo pozorni in radovedni, otroci s posebnimi potrebami pa postanejo zmedeni, izgubljajo strukturo in okvir, zato potrebujejo urejenost.
- **Včasih otroci delujejo povsem odsotni** - tudi zamaknjenost je znak slabše pozornosti.

2. 4 Domišljija

Prva domišljija se pojavi v prvem letu, saj otrok okrog desetega meseca že lahko v igri posnema vedenje staršev in ostalih njemu ljubih oseb. Prve oblike otrokove domišljije so reproduktivnega ali obnavljalnega značaja. To pomeni, da otrok predvsem rad ponavlja in obnavlja dejanja in predmete, ki jih je videl. Domišljija ima v otrokovem življenju res velik pomen in se skokovito razvija med drugim in četrtem letom starosti. Domišljija otroku pomaga do bolj sproščenega izražanja v igri, otesanja pritiska odraslih in razširjanja prostorske in časovne meje okolice in življenjskega prostora. S pomočjo domišljije si čara predmete, živali in ljudi ter živi njihove vloge. Domišljija v veliki meri odseva tudi otrokovo čustveno življenje; njegove želje, upe, pa tudi strahove (Žlebnik, 1969).

Z otrokovim vstopom v šolo pride do vrhunca razmaha domišljije. Otrokova domišljija in fantazija je na začetku šolanja še zelo živahna, brez sistema in prave discipliniranosti. Pod vplivom pouka postaja stvarnejša, približa se resničnemu svetu, saj mora pouk domišljijo usmerjati in ji prek pripovedovanja in ustvarjanja dajati določnejšo obliko. Bolj se otrok pod vplivom učenja razvija in širi svoje duševno obzorje, bogatejša postaja tudi njegova domišljija, njene tvorbe pa izvirnejše. Otrokova domišljija se ukvarja predvsem s tem, kar je prostorsko in časovno bolj odmaknjeno (Žlebnik, 1969).

Tudi na področju domišljije imajo moji učenci velike primanjkljaje, saj je že sama domišljajska igra prisotna le pri dveh učencih. Kaj šele domišljajsko razvijanje pojmov in zgodb ali pa pri sprejemanju pravljice kot neke domišljajske pripovedi! Ravno zaradi

tega v tej skupini prihaja do velikih težav. Navajam primer, ko je deček, ki razume več kot ostali, imel zelo velike težave s tem, da je volk pojedel Rdečo kapico, le to pa je lovec uspel še živo rešit iz njegovega trebuha. Zavedal se je pomena vsega tega, vedel pa je tudi, da če te poje volk pač nimaš ravno dosti možnosti, da iz njegovega trebuha prilezeš živ. Kaj mu je torej manjkalo? Tisti kanček domišljije, ki bi dal zgodbi takšno moč, da se obrne po svoje, v tisoč neskončnih smeri, ki nam jih narekuje ravno človeška domišljija in ne zakoni fizike, biologije in drugih ved. Ravno zaradi pomanjkanja domišljije si moja skupinica otrok zelo težko predstavlja predvsem čarobna bitja in čarobne stvari, ki jih le ta počno. Vseeno sem opazila, da si veliko lažje zamislijo nek zloben lik, kot je čarovnica ali pa Povodni mož. Ti liki so pač bav-bav, tega pa vsi dobro poznamo. Čarovnija, ki naredi nekaj dobrega, nekaj magičnega, pa je več kot očitno za moje učence še vedno preveč abstraktna in težje razumljiva kot nekaj slabega, kar se ti lahko zgodi, in slaba oseba, ki to stori.

3. Lutka in terapija z lutko pri otrocih z motnjo v duševnem razvoju

Lutka je predmet, torej je neživa. Izraža se bolj skozi gibanje kot skozi besedilo, ki ga pripoveduje, in brez človeka, lutkarja, ki na lutko prenese svojo energijo, ter na ta način vzpostavi komunikacijo med lutko in občinstvom, lutka predstavlja zgolj sliko, podobo. Lutka v terapiji je izjemno močno sredstvo, saj ponudi otroku možnost izražanja čustev, ne da bi se sam postavil v neprijeten položaj, ker lahko "krivdo" prenese na lutko. Tudi občutek, da lahko nekemu objektu, ki je bil do tedaj neživ, vnese življenje in čustva, dobro vpliva na otrokovo samozavest. Terapija z lutko se uporablja na najrazličnejših področjih; pri psihoterapijah, logopedskih in delovno terapevtskih obravnavah, pri zdravstveni vzgoji ter seveda pri delu z otroki s posebnimi potrebami. Največkrat lutka v izobraževanju torej uporabljajo tisti, ki že sicer delajo v terapevtskem okolju (Povzeto po Bernier M., O'Hara J., 2005).

Otroci lutko upoštevajo veliko bolj kot odraslo osebo, saj je lutka nekakšen posrednik, ki med odraslo osebo in otrokom, ali pa dvema otrokoma, vzpostavi posebno vez. Lutka poleg tega združuje večino disciplin, ki so pomembne za otrokov razvoj. Vsebuje zaznavanje, gibanje, govor in sodelovanje z okoljem. Ko otrok komunicira z lutko, ali pa z njo sam rokuje, s tem sporoča neko svoje mnenje o okolju v katerem se nahaja. Lutka prav tako spodbuja otrokovo domišljijo in ustvarjalnost, ki sta dva od zelo pomembnih elementov za nadaljnji razvoj. S tem, ko otroci lutke izdelajo sami, razvijajo tudi ročne spretnosti, likovno občutljivost, prepoznavanje in obdelovanje različnih materialov, spoznavajo orodje in njegovo uporabo. Z novim izzivom - kako oživeti lutko, z gibanjem in animiranjem lutke, ni več prostora za otrokov ego, po drugi strani, pa se bodo tudi sramežljivi otroci, skriti za lutko, upali pokazati drugim (Majaron, 2010).

3. 1 Vrste lutk

Razlikujemo med osnovnimi ali klasičnimi lutkovnimi tehnikami, ki so se izoblikovale skozi zgodovino, in novimi lutkovnimi tehnikami, ki se ustvarjajo za potrebe točno določenih tekstov ali uprizoritev (Trefalt, 1993).

Poznamo različne vrste lutk; lutke na stopalih, na kolenih, telesne lutke, prstne lutke, ročne lutke, marionete, lutke na palici, ploske lutke, mimične lutke, maske. Kot lutke pa se lahko uporabijo tudi različne igrače. Opisala bom vrste lutk, ki sem jih uporabila pri svoji raziskavi.

Prstna lutka

Pri prstnem gledališču se uporabljajo majhne lutke, ki so primerne za velikost prstov, le tem pa se prilagodi tudi velikost prizorišča. Včasih se uporabljajo kar prsti sami, brez posebnih dodatkov, animacija prstov pa nas že sama naravno pripelje k lutkarstvu (Cvetko, 1996).

Prstno gledališče se ne pojavlja pogosto, saj se prstna lutka zaradi svoje majhnosti v gledališču nikoli ni dobro uveljavila, je pa neprecenljiva pri kreativni igri in pri pouku. Že majhni otroci in z njimi njihovi starši se igrajo s prstki. S pomočjo prstov se učijo šteti, pokažejo na stvari, ki so jim všeč, pripovedujejo, se igrajo. Mnoge vrste terapij si pomagajo s prstnimi lutkami in igrami. V prstnih igrah se izmenjujejo čustva, spodbuja se socialni in kognitivni razvoj.

Ročna lutka

Ročna lutka je sicer s svojo nesorazmernostjo in zelo kratkimi rokami groteskna, je pa ena redkih, če ne edina lutka, ki lahko dela z rekviziti. Lahko se giblje hitro in živahno, lahko pa se tudi obrača v dvorano in vzpostavi stik z gledalci (Milčinski, 1985).

Ročno lutko animiramo s premikanjem prstov, dlani in cele roke, načeloma pa smo skriti. Sestavljena je iz glave in trupa. Trup je izdelan kot rokav, nataknen na animatorjevo roko. Osnova ročne lutke je torej človeška roka, glava pa je nataknjena na enega od animatorjevih prstov. Ostali prsti, dlan in podlaket pa so osnova za lutkino telo in roke (Varl, 1997)

Lutke na palici

Lutka na palici je praktčno vsak predmet, ki ga nataknemo na palico in ga s pomočjo te palice premikamo. S to pogosto uporabljeno metodo se lahko lutko odlično animira. Tovrstne lutke so tudi najpreprostejše za izdelavo. Tudi mlajši in manj sposobni otroci lahko sami s pomočjo lastne ustvarjalnosti in domišljije izdelajo takšne lutke in jih tudi sami animirajo (Varl, 1997).

Ploske lutke

Ploska lutka je dvodimenzionalna in se na odru ne more obračati, v kolikor ni izdelana z obeh strani (levi in desni profil). V osnovi je to nek iz tršega materiala izrezan in pobarvan lik, zahtevnejše lutke pa imajo lahko tudi gibljive dele. Taka lutka ne more igrati z rekviziti (Milčinski, 1985).

S pomočjo ploske lutke otrok razvija likovno občutljivost in orientacijo v prostoru. Spoznava pojme spredaj in zadaj, relativnost velikosti in načine vzpostavljanja posredne komunikacije (Majaron, 2002).

3. 2 Lutke in domišljija

Beseda domišljija je največkrat definirana kot moč misli, ki lahko kreira sliko ali koncept nečesa, kar ni resnično ali pa prisotno. V konceptu lutke se pojavi vprašanje namišljenega lika lutke. Odgovor seveda leži v osnovni naravi lutke kot metafore. Lutke postanejo vizualne metafore idej, likov ali čustev, ki morda niso bile niti zamišljene s strani lutkarja, vse dokler lutka ni bila dokončana. Ko je lutka dokončana, ima zunanji videz in notranjo "dušo," ki pa je darilo lutkarja (O'Hara, 2005).

Ne glede na to, ali je lutka realistična, abstraktna ali pa nek funkcionalen predmet, uporabljen kot animiran objekt, je naloga lutke, da nekaj sporoči. Prek lutkarja ji je vdihnjeno življenje in je uporabljena za zabavanje gledalcev ali pa za prenašanje mnenja in pogledov lutkarja na druge. Obstaja prek sodelovanja z občinstvom in samo domišljija gledalcev ji vdihne življenje. Tudi sodelovanje gledalcev vpliva na gibanje in vedenje lutke (O'Hara, 2005).

3. 3. Uporaba lutke pri različno starih otrocih

Četudi se kronološka starost pri otrocih s posebnimi potrebami v večini primerov ne sklada z njihovo mentalno starostjo, nam je lahko v veliko pomoč pogled na uporabo lutk pri različno starih otrocih. Gledati moramo le na dejanske sposobnosti otrok s posebnimi potrebami in jim določiti nekakšno mentalno starost in se ravnati po načinu, ki je za otroka primeren.

Uporaba lutke pri različno starih otrocih mora seveda slediti razvoju otroka. Po O'Hari (2005) je dobro upoštevati naslednja obdobja v otrokovem razvoju in primerne oblike dela z lutko za ta obdobja:

- **Od šestih mesecev do enega leta** se priporoča uporabo majhnih lutk, najbolje prstnih, kot spremljavo igre z materjo ali očetom, spremljavo pesmic in drugih oblik izražanja, ob katerih se otrok počuti dobro.
- **Dvoletni otrok** je že imel eno leto časa za raziskovanje sveta in tudi njegove lastne rokice so že zmožne marsikaj narediti. S pomočjo poslušanja pesmic in pravljic razvija svoje komunikacijske in jezikovne sposobnosti. Jezik lahko pri takemu otroku razvijamo tudi prek vizualne slike lutk s tem, da istočasno otrok razvija vedno boljšo sposobnost poslušanja. Ko lutkam dodamo še gibanje in pomenljive geste, otroku približamo žive slike, kot nasprotje statičnim slikam v knjigah ali pa umetnim, tehnološko pripravljenim gibljivim slikam v risankah. Ne moremo mimo živega srca lutke, ki ga prinese lutkar sam, ki oživi lutke za najmlajše. Na tej stopnji je priporočljivo lutko vnesti v vsakodnevno aktivnost otrok. Letne čase lahko na primer podajamo prek lutke z različnimi senzornimi zgodbicami, pesmicami in igrami. Osredotočamo se na lutkino sposobnost gibanja. Otrokom lahko ponudimo tudi lutke, ki jih lahko uporabljajo oni sami.
- **Triletni otrok** doživi čudovito spremembo, ki se odvija do nekako petega leta starosti. Pride do razcveta domišljije in aktivnost otroka pri teh letih se lahko vrti okrog spreminjanja lastnosti predmetov med igro, ki je obarvana z veliko mero fantazije. Da bi razvoj domišljije ostal živ, otroci potrebujejo pomoč odraslih, ki vodijo njihove aktivnosti. Včasih so otroci zmedeni in ne vedo, kako kreirati igro. Ostanajo le gledalci ob robu in se ne znajo igrati. Treba je zaupati naravnemu ritmu otrok, ki eksperimentirajo z našo lastno igro z lutkami. Na

voljo naj imajo svoje lutke in rekvizite, ki jih lahko uporabijo. S pomočjo posnemanja bodo kaj kmalu sami našli predmete iz zunanjega sveta, ki jih bodo vodili do kreativne fantazijske igre.

3. 4. Cilji dela z lutkami pri otrocih

Delo s pomočjo lutke in z igračami na splošno, je izredno koristno za otroke do 7. leta starosti. Pri učenju in delu z lutko Arzenšek (2007) navaja naslednje cilje, ki so jih izpostavili strokovnjaki:

- otrok si zagotovi ali pa dobi priložnost uporabiti telo in intelektualne zmožnosti v novih in raznolikih poteh
- otrok spodbuja in razvija domišljijo
- otroku zagotovimo sproščanje psihične energije
- pri otroku spodbujamo, izboljšamo in usmerjamo čustva skozi učenje kontroliranega izražanja
- pri otroku povečamo razumevanje, naklonjenost in občutljivost do drugih
- lutka otroku zagotovi trening fizičnih in socialnih veščin
- zagotovi tudi priložnost za komunikacijo prek akcije, gibanja, zvoka in ritma
- otrok razvija veščine in kontrolo telesa in glasu
- otrok nadgradi veščine učenja, uporabo jezika in izboljša artikulacijo
- otrok se uči primerne vedenja
- napreduje v iskanju novih virov in samoiniciativnosti
- napreduje v drži in zaupanju vase
- otrok se nauči timskega dela in sodelovanja
- vsak otrok lahko sprošča svoj talent in kreativni potencial
- otrok se nauči ceniti tudi druge umetnosti

3. 5 Lutka in neverbalna komunikacija

Koroščeva (2001) pravi: "Osnovni instrument vzgoje in izobraževanja je komunikacija, in sicer med učiteljem in učencem, med učitelji samimi in med učenci samimi."

Kot smo ugotovili v prvem delu teoretičnega dela diplomske naloge, je prav komunikacija z učenci s posebnimi potrebami lahko velik problem, sploh v tej skupini. V posebnem programu vzgoje in izobraževanja lahko večkrat naletimo na razrede, ko nobeden od otrok ne govori, marsikateri pa sploh nima razvite neke funkcionalne komunikacije. Kako torej takemu otroku predstaviti učno snov in na kakšen način nam lahko pri tem pomaga lutka?

Neverbalna komunikacija je sestavljena iz vseh vrst komunikacije, pri katerih ne uporabljamo besed oziroma govora. Sporočamo torej z mimiko obraza, gibi posameznih delov telesa, držo telesa, uporabo prostora in časa, ter predmetnega okolja. Najpogostejše je t.i. kinestetično komuniciranje, ki označuje vse vrste sporočil, ki jih posredujemo prek različnih gibov telesa. Že od pradavnine je bila prva govorica gib in tudi otroci veliko prej razumejo gibe, kakor besede (Korošec, 2001).

Iz pradavnine in ritualov pa izvira tudi lutka. Vsi obredi so bili namreč nekakšna komunikacija med ljudmi in neznano energijo, ki je nihče ni videl, so jo pa čutili. Komunikacija se je odvijala s stiliziranimi gibi rok, glasom ter vizualno pojavnostjo v obliki kostumov, mask ali pa oblikovanih predmetov. Predmet, ki ga oblikuje človek s svojo voljo, postane novo bitje, dobi nov pomen. Lutkar mora v lutko prenesti svojo energijo, s svojim pogledom in rokami in verjeti v čarobno preobrazbo lutke (Majaron, 2000).

Tudi učitelj mora v lutko sam verjeti, prav tako kot lutkar. Učitelju je lahko lutka namreč v veliko pomoč pri posredovanju vsebin. Velikokrat je prav lutka odgovor na vprašanje, s čim bi otroke motivirali za šolsko delo. Učitelj še vedno predstavlja avtoriteto, lutka pa, čeprav v rokah učitelja, predstavlja neko novo osebo, ki je prav takšna kot otroci; ima iste strahove, težave in kateri otroci lahko zaupajo. Otroci s svojo otroško vero in iskrenostjo, verjamejo, da se lutka z njimi uči, počiva, jih posluša ali nenazadnje z njimi bere pravljico (Korošec, 2001).

S sporočanjem vsebin preko lutke, se učitelj učencem približa. Pridobi njihovo zaupanje in naenkrat ni več učitelj, ampak lutkar, pravljicar, nekdo, ki v razred prinaša nekaj lepega, veselega, vznemirljivega. Učenci učitelja vzamejo za svojega, vidijo ga kot človeka, s katerim lahko delijo veselje ali žalost in to je tisto, kar si učitelj pravzaprav želi. S tem si učitelj zagotovi osnovne pogoje za vzpostavljanje medosebne komunikacije (Korošec, 2001).

3.6 Dialoška dramska igra z lutkami in pomen pravljice za otrokov razvoj

Metoda Dialoške dramske igre z lutkami (v nadaljevanju DDIL) lutke vključuje v predstavitev otroku ljube in dobro poznane pravljice. Takšna predstavitev pravljice bo navdihnila nove oblike otrokovega samoizražanja. Jedro te metode je neprekinjen dialog z otrokom v času izbire, uprizarjanja in pogovora o pravljici. Številni raziskovalci menijo, da dramska igra prav tako kot otroška igra izvira iz igranja in tudi temelji na enakih načelih (Bredykte, 2000).

Glavni namen ljudskih zgodb in pravljic je, kot pravi D. Baker (Baker, 1981) ta, da zadovoljijo vrsto psiholoških potreb, in meni, da so najstarejša oblika psihoterapije. Zanj pravljica ni beg od resničnosti, ampak je orodje, s katerim otroka naučimo sprejemati in uživati življenje takšno, kakršno je.

Bredykte-ova (Bredykte, 2001) poudarja naslednje **vidike pravljice, ki vplivajo na zorenje otrokove osebnosti:**

- na otroka učinkuje celostno, mu vceplja občutek lastne vrednosti in zaupanje v prihodnost
- otroku pomaga bolje razumeti sebe in svet okrog sebe, ter tudi svoja čustva
- prikazuje vrednote moralnega vedenja
- otroku ponuja gradivo za domišljijo in sanje
- kaže na kompleksnost človeške narave in potrjuje obstoj moralnega problema izbire med dobrim in zlim

- jasno polarizirani pravljичni liki (dober - slab, delaven - len) otroku omogočajo poistovetenje z občudovanim junakom in primerjanje z njim.

Metoda DDIL da otroku priložnost, da vpliva na igro, ali celo določi njen značaj. Otrok postane aktiven udeleženec v pripovedovanju pravljic, ki predstavitev dvigne ali zniža na svoj nivo razumevanja. Bredykte-ova (Bredykte, 2000) je v svojem delu zapisala, da je pravljice otrokom predstavila na naslednje načine:

1. glasno branje - učitelj glasno bere iz knjige, vmes pokaže ilustracije, poje
2. pripovedovanje - učitelj pravljico iz knjige pripoveduje in vmes kaže ilustracije, poje
3. igranje - učitelj pravljico zaigra z lutkami, uporabi preprosto sceno; mizo ali svoja kolena, iz pravljice pove in zaigra le pomembnejše epizode
4. predstavitev v obliki dialoga - učitelj in otroci pravljico pripovedujejo skupaj, se o njej in o vedenju likov pogovarjajo, pojejo in načrtujejo, kako bi pravljico zaigrali sami.

Vsi štiri načini dela po metodi DDIL so izredno uporabni tudi pri populaciji otrok s posebnimi potrebami, saj po teh vidikih poteka večina obravnav vseh del, ne zgolj literarnih. Ker ti učenci potrebujejo veliko ponovitev, se delo večinoma res najprej prebere, nato pove še enkrat, za tem pa ponazori s predmeti ali v tem primeru z lutko. Tudi zadnja, četrta točka, je z uporabo lutke veliko enostavnejša kot brez nje. Tudi negovoreči otroci so namreč lahko z uporabo lutk lepo ponazorili dogajanje v zgodbi, čustva in vedenje nekaterih likov.

3. 7 Vpliv uporabe lutke na psihološke procese otrok z motnjo v duševnem razvoju, ki vplivajo na sprejemanje literarnih del

Sedaj, ko smo spoznali glavne psihološke procese, ki lahko ključno vplivajo na to, kako uspešen bo učenec pri poslušanju in obravnavanju neke pravljice ali drugega literarnega dela, nam ni več uganka, na kakšen način lutka pripomore k boljši obravnavi.

Pri pozornosti, motivaciji, domišljiji in pomnjenju je bilo večkrat poudarjeno, da je potrebno otrokom pripraviti različne materiale ter raznolik in razgiban pouk. Pouk naj bi potekal prek vseh čutnih kanalov, predvsem pa naj bi otrok poleg poslušanja zgodbe, tudi otipal kakšno stvar in jo videl v gibanju.

Lutka kot taka odlično poskrbi za vse naštetе aspekte dobrega in učinkovitega pouka. Ker se osredotočamo na obravnavo literarnih del, ni nobena skrivnost, da ni lepšega načina podajanja zgodbe, kot s pomočjo lutke. Lutka lahko zgodbo bere sama, lahko v zgodbi nastopa, lahko sedi pri otroku in z njim zgodbo posluša. Lutka je lahko model za posnemanje primerne vedenja. Če bo lutka v tišini poslušala, bo otrok veliko raje posnemal njo, kot pa učitelja. Če bo otrok moral lutko paziti in ji na koncu obnoviti zgodbo, bo to storil raje kot sošolcu.

Lutka je lahko izvrsten medij za podajanje zgodbe, kot tudi didaktični pripomoček pri najrazličnejših aktivnostih.

EMPIRIČNI DEL

Opredelitev problema

Že pri običajni populaciji je branje pravljic eden od prvih stikov otroka s svetom izven štirih sten njegovega doma. Pri populaciji otrok z motnjo v duševnem razvoju, ki sami ne znajo brati, imajo slabše predstave in tudi težje zaznavajo vsakodnevno dogajanje okrog sebe, pa predstavlja branje pravljic in zgodb enega od pomembnih načinov pridobivanja informacij o svetu, ki jih obdaja. Večkrat pa se žal ti otroci pri poslušanju branja srečajo s težavami, zaradi katerih branje nima zelenega učinka. Otroci z motnjo v razvoju so populacija z zelo specifičnimi lastnostmi, ki v veliki meri vplivajo na vsa področja njihovega življenja. V svojem diplomskem delu se bom osredotočila predvsem na težave pri sprejemanju literarnih del in na uporabo lutke pri branju ter njen vpliv na sprejemanje literarnih del.

Pri opazovanju vpliva lutke na sprejemanje literarnih del pri otrocih z motnjo v duševnem razvoju, mi bodo smernice nekateri od ciljev, ki jih omogoča igra oziroma delo z lutko (O'Hare, 2006):

- kreativno izražanje
- izboljšanje domišljije
- pridobivanje občutka za vrednotenje zgodb
- razvijanje sposobnosti vzpostavljanja medsebojnih odnosov
- izkoriščanje sposobnosti poslušanja
- opazovanje sveta z vsemi čutili in zapomnitev opazovanega
- ponovna obdelava in uprizoritev situacije z lutkami

Cilji raziskave

V okviru diplomskega dela želim:

1. Na skupini otrok z motnjo v razvoju opazovati razliko pri obravnavi literarnega dela z uporabo lutke in brez nje.
2. Ugotoviti ali uporaba lutke med pripovedovanjem ali branjem literarnega dela pripomore k povečanju pozornosti otroka z motnjo v razvoju.
3. Opazovati otrokovo sprejemanje in uporabo lutke pri vključevanju v literarno delo.

Hipoteze

H1. Lutka otroke z motnjo v razvoju bolje motivira za sodelovanje in sledenje pripovedi, kot pripovedovanje brez lutke.

H2. Otroci z motnjo v razvoju si ob uporabi lutke pri obravnavi literarnega dela bolje zapomnijo vrstni red dogodkov v zgodbi kot pri obravnavi dela brez lutke.

H3. Otroci z motnjo v razvoju ustrezno zaznajo lik lutke in se z lutko vključujejo v zgodbo.

Metode dela

Vzorec

V vzorec bo vključenih pet otrok posebnega programa vzgoje in izobraževanja, starih od 7 do 9 let. Od tega so v skupini trije dečki in dve deklici. Vsi otroci imajo govorno jezikovne motnje, uspešno pa se sporazumeva s pomočjo nadomestne komunikacije le eden od otrok. Štirje od otrok so tudi gibalno ovirani, ena deklica huje. Trije otroci imajo v strokovnem mnenju zapisano težjo motnjo v duševnem razvoju, dva otroka pa zmerno. Dva učenca imata cerebralno paralizo, dva pa motnje avtističnega spektra. Skupina je zelo heterogena in zato predstavlja velik izziv pri izvajanju raziskave in vrednotenju rezultatov.

Postopek dela

Raziskava se bo izvajala v mojem oddelku, na prvi stopnji posebnega programa vzgoje in izobraževanja na OŠ Roje. Pred začetkom izvajanja raziskave so starši dobili v podpis izjave o strinjanju z uporabo podatkov in delno zakritih fotografij otrok v namene raziskave. Delo bo strukturirano tako, da se bo pet izbranih literarnih del z učenci obravnavalo že na začetku leta brez lutke, ter še enkrat proti koncu leta z uporabo lutke. Ob izvajanju nastopov si bom zapisovala opažanja in jih na koncu primerjala. Osredotočala se bom predvsem na motivacijo otrok in zapomnitev zgodbe, kar bom preverila prek sposobnosti postavitve dogodkov iz zgodbe v pravilno zaporedje. Med izvajanjem nastopov z uporabo lutke bom prosila sodelavko, naj skuša čim bolj na skrivaj fotografirati otroke, saj lahko prisotnost fotoaparata sicer postane dodaten distraktor za otroke. V kolikor bo fotografiranje preveč moteče za otroke, se mu bom pri katerem od nastopov skušala izogniti.

Obdelava podatkov/statistične metode

V namen raziskave bo uporabljena opisna statistika zaradi nizkega numerusa, ter razvojnih težav, ki posledično pomenijo, da je razumevanje in pozornost teh otrok na drugačni stopnji. Dodaten razlog za uporabo opisne statistike je tudi pomanjkanje inštrumentarija s katerim bi lahko rezultate merila. Prav tako ni možno introspektivno opazovanje doživljanja pri otrocih, metakognicije pa ni. Ker kvantitativne obdelave podatkov ne bom mogla izvesti, bo obdelava podatkov potekala deskriptivno. Tudi glede na moje dvoletne izkušnje z delom v tej skupini in zaradi zelo majhne ekspresije otrok, kvantitativna oblika ne bi zmogla podati takih rezultatov kakor deskriptivna kvalitativna oblika.

Svoja opažanja in rezultate si bom ob izvajanju nastopov zapisovala v čekliste. S pomočjo teh si bom beležila podatke, ki mi bodo pomagali pri vrednotenju rezultatov, saj so le ti pri tej nalogi slabše merljivi. Prav tako mi bodo pri vrednotenju rezultatov pomagale fotografije in esejski zapisi o izvedbi posameznih nastopov.

Opis populacije

V oddelek je vključenih 5 otrokotrok z zmerno ali težjo motnjo v duševnem razvoju, starih od 7 do 9let. Ker so si med seboj zelo različni, bom opisala vsakega posebej. Opisala bom njegove lastnosti ki so ključne za problem, ki ga obravnava to diplomsko delo. Zaradi varstva osebnih podatkov so imena izmišljena. Prav tako sem zaradi varovanja identitete otrok na fotografijah delno zbrisala obraze,.

Žiga

Žiga je star 8 let in ima v strokovnem mnenju navedeno zmerno motnjo v duševnem razvoju in motnje avtističnega spektra. Deček je sicer zelo bister, a mu velike težave dela komunikacija, saj govora praktično ni. Sporazumeva se s kretnjami, kazanjem na konkretne predmete in posameznimi glasovi in medmeti (kak, bam, au ipd.). Pri njem je zelo uspešna tudi kakršnakoli nadomestna komunikacija, saj je sposoben razmišljanja in razumevanja tudi na abstraktnem nivoju. Sposoben je prepoznavati sličice, simbole, jih nizati v zaporedja itd. Deček je tudi precej gibalno oviran: ima težave z desno nogo. Te se stopnjujejo v tej meri, da vplivajo že na celo telo; na držo, ravnotežje in gibanje samo. Težave ima tudi s fino motoriko. Pincetni prijem je zato zelo okoren, vendar se deček trudi in naloge dokonča, čeprav za to potrebuje več časa. Kazanje s prstom je dovolj natančno, da lahko Žigov sogovornik takoj razume, na katero stvar deček kaže. Njegova močna področja so zagotovo motivacija za delo, izredno dober spomin in veliko zanimanje za šolsko snov. Deček je namreč izredno radoveden, rad se uči novih stvari in si podatke, slike, osebe in situacije tudi zelo dobro zapomni.



Slika št. 1: Deček Žiga pri prvem spoznavanju z lutko.

Sašo

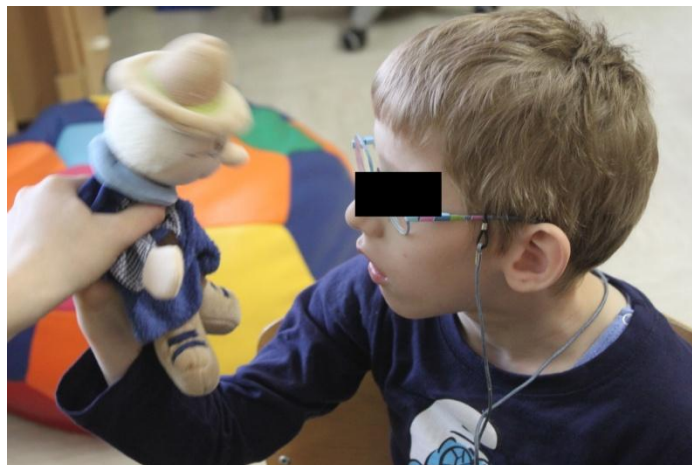
Sašo je star 9 let in ima zmerne motnje v duševnem razvoju, ki so posledica različnih kromosomopatij. Je gibalno oviran, hoja in vse gibanje je zelo okorno. Govor pri njem zaradi slabe motorike ni razvit. Izpušča le posamezne glasove, sicer pa se sporazumeva s kazanjem na določene predmete in kimanjem ter odkimavanjem. Deček je intelektualno sicer precej visok, vendar je pri njem problem velika nemotiviranost za delo ter čustvena nezrelost. Deček je namreč še precej igriv in pri poskusu komunikacije s sličicami vedno reagira s smehom in igro ter ne uporabi sličic za samo komunikacijo. Sicer je sposoben abstraktnega razmišljanja, razume simbole in jih poveže s konkretnim predmetom. Njegova fina motorika je zelo okorna, kar ga ovira pri šolskem delu. Kazanje s prstom je slabo zaradi nemotiviranosti, saj kaže na neko stvar in gleda stran. Z vidika same motorike kazanje sicer ne bi bilo tako zelo problematično. Kot sem že omenila, je intelektualno precej visok. Dober ima predvsem spomin za praktične stvari, postopke in situacije. Določene teme ga precej zanimajo, vendar za samo branje in pravljice ni kazal večjega zanimanja. Ves čas namreč potrebuje še neko dodatno stimulacijo, kot npr. glasbo, dodatne vizualne učinke in podobno.



Slika št. 2: Deček Sašo sam uporablja lutko Rdeče Kapice.

Matej

Matej je star 7 let in ima cerebralno paralizo ter težjo motnjo v duševnem razvoju. Matej je prvo leto v oddelku posebnega programa vzgoje in izobraževanja, zato se na celoten program in način dela šele privaja. Njegovo sodelovanje pri učnih aktivnostih je sicer zelo slabo, saj je deček intelektualno res precej nizek, poleg tega pa je še težko gibalno oviran. Samostojno le sedi in se plazi, hoja pa se šele razvija. Razumevanja simbolov pri njem ni, prav tako ne kaže posebnega razumevanja in zanimanja niti za konkretne predmete. Z njim se dela po elementih funkcionalnega učenja, višjih kognitivnih funkcij pa za zdaj še ni opaziti. Tudi pri prijetnejših sprostitev dejavnostih deček slabo sodeluje. Pri njem je največji problem pozornost ter motivacija za kakršnokoli delo. Le redke stvari pri njem vzbudijo pozornost, prav tako le redko pokaže, da mu je nekaj všeč. Interesnih področij pri njem nismo ugotovili, zato je zelo težko prilagoditi dejavnosti tako, da bi mu bile všeč.



Slika št. 3: Deček Matej se spoznava z lutko dedka.

Laura

Laura je stara 8 let in ima težjo motnjo v duševnem razvoju in motnje avtističnega spektra. Deklica je vedra in dobrovoljna. Ima zelo dobro razvito motoriko. Njene kognitivne sposobnosti so nizke, saj pri njej večjega razumevanja, sploh abstraktnih predmetov in pojmov, ni opaziti. Sicer počasi začne prepoznavati predmete na fotografijah in iskati pare. Pri gledanju risank in predstav dogajanje sicer spremlja, vendar je vprašljivo razumevanje videnega. Komunikacije deklica praktično ne

vzpostavi. Govor ni razvit in tudi oglašanja praktično ni. Komunicira s smehom ali jokom ob ugodju in neugodju ter tako, da odraslega prime za roko in pelje do predmeta, ki ga želi, ali do prostora, kamor bi rada šla.



Slika št. 4: Deklica Laura se spoznava z lutko dedka.

Simona

Simona je deklica s cerebralno paralizo in težjo motnjo v duševnem razvoju. Zaradi hude oblike cerebralne paralize je povsem odvisna od drugih in pri nobeni aktivnosti ni samostojna. Težave ima že z držanjem glave pokonci, držanjem predmeta v roki, prijemanjem predmeta. Roke ima izrazito spastične, zato prstov praktično ne more uporabljati. Fina motorika ni razvita. Govor ni razvit, oglašanje se pojavlja le ob joku ali smehu, ali pa kot kričanje, ki pa je lahko izraz ugodja ali neugodja. Dekličin intelektualni nivo je izredno težko oceniti, saj je poleg svojih posebnih potreb tudi izrazito nemotivirana za delo v šoli. Mama sicer poroča, da doma izredno rada dela šolske stvari in da ji pokaže in pove vse, kar je delala v šoli. V šoli delo odklanja in je zelo nesodelovalna. Rada ima sošolce, sicer pa ima s socialnimi stiki in novimi socialnimi situacijami nemalo težav. Je precej posesivna do oseb in predmetov, ki si jih lasti. Komunikacija poteka s pomočjo gumbkov JA in NE ali pa po metodi PECS s pomočjo komunikacijske mape. Tudi na področju komunikacije v šoli ne želi sodelovati.



Slika št. 5: Deklica Simona se potrudi prijeti lutko babice.

Skupinska dinamika

Čeprav je v skupini le pet otrok, so si zelo različni in temu primerna je tudi skupinska dinamika. Sicer je sama skupina dokaj mirna, saj nihče ne govori, poleg tega pa so večinoma tudi gibalno ovirani, vendar ravno te omejitve večkrat pripeljejo do odklonilnega vedenja. Učenci namreč zelo težko sporočijo svoje potrebe in nelagodje oziroma nestrinjanje z nečim. Nekakšen vodja skupine je Žiga, ki je daleč pred sošolci, tako po intelektualnih sposobnostih, kot tudi po socialnih veščinah. Izredno rad pomaga, išče pa tudi potrditev in rad uboga, da je za to pohvaljen. S tem daje lep zgled ostalim v skupini. Najmanj vključen v skupino je deček Matej, ki stika s sošolci ne išče. Ne vemo zagotovo niti tega, ali sošolce med ostalimi otroki sploh prepozna.

Opis uporabljenih lutk

Pri svojem delu sem uporabila štiri vrste lutk:

- **Prstne lutke**; pri Rdeči Kapici in Volku in treh prašičkih. Dobra stran te vrste lutk je majhnost, saj lahko ena oseba operira z več lutkami. Prav tako so lutke večinoma izdelane s številnimi podrobnostmi in jasno prikažejo lik, ki ga upodabljajo. Zaradi jasnosti lika in barvitosti so tudi bolj zanimive za otroke in radi posegajo po njih
- **Lutke na palici**; pri Povodnem možu. Lutke na palici večkrat sami ročno izdelamo, v tem primeru so izdelane iz lesenih kuhalnic. So preproste za

upravljanje tudi za otroke, ki so bolj gibalno ovirani, saj ne potrebujejo fine motorike. So pa manj figurativne in si otrok včasih težje predstavlja, kaj predstavljajo.

- **Ročne lutke**; pri Hvaležnem medvedu. Te lutke so za otroke ponavadi najbolj privlačne, vendar jih je pri slabi motoriki rok tudi težje uporabljati. Zato so primerne predvsem za prikazovanje določenega vedenja, poustvarjanje zgodbe s strani učitelja, za uporabo s strani otrok, predvsem gibalno oviranih, pa so manj primerne. So pa najbolj privlačne za otroke, zaradi velikega obsega gibanja, ki so ga sposobne ustvariti, in dodelanega videza.
- **Ploske lutke**; pri Mojci Pokrajculji. Tudi te lutke so mnogokrat, tudi v mojem primeru, izdelane ročno. Gre za podobe, ki so narisane ali natisnjene na papir ali karton in nato pritrjene na palico. Njihova prednost je, da jih lahko izdelamo izredno natančno in otroci hitro ugotovijo, za kateri lik gre. Lutke niso preveč abstraktne, je pa zato zelo abstraktno njihovo gibanje in vedenje. Lutko namreč oživi prav njeno gibanje, gestikuliranje, če pa lutki izvzamemo tridimenzionalnost, imajo lahko otroci z motnjo v duševnem razvoju, ki imajo slabšo domišljijo in predstavo o abstraktnem, težave pri sprejemanju lutke kot žive.

Uporabljene literarne zvrsti in vrste:

- Pravljica - Volk in trije prašički, Rdeča Kapica.
- Pripovedka - Mojca Pokrajculja, Hvaležni medved
- Basen - Hvaležni medved, Volk in trije prašički
- Pesnitev - Povodni mož

OBRAVNAVA POSAMEZNIH DEL BREZ LUTKE IN Z NJO

Naslov dela: Rdeča kapica, avtor J. in W. Grimm



Slika št. 6: Rdeča kapica

Prvo branje brez uporabe lutke, oktober 2013

Potek branja

Za branje sem uporabila slikanico z ilustracijami Paul-a Estrade, ki jo je izdala Slovenska Knjiga leta 1996. Razlog za izbor je predvsem zelo primerna postavitve besedila in ilustracij; na eni strani je majhna količina vsebine in na drugi strani ilustracija. Ilustracije so enostavne, toda dovolj barvite, da otroci zaznajo vsebino. Slikanico sem brala počasi in otrokom med branjem zastavljala vprašanja. Sproti sem spraševala vprašanja o vsebini, prav tako pa smo med branjem oponašali posamezne zvoke, ki naj bi jih proizvajali glavni liki in s tem izvajali tudi logopedske vaje. Učenci so med branjem sodelovali tudi s kazanjem delov telesa; npr. babica ima velike oči. Kje imaš ti oči? Vadili smo tudi razmerja; velik - majhen, zloben - prijazen. Na tak način sem skušala v zgodbo vplesti čim več dodatnih dejavnikov, ki bi spodbudili učence k razmišljanju in sodelovanju pri samem branju.

Kako so otroci doživljali zgodbo med branjem

Učenci so zgodbo sicer radi poslušali, k čimer je pripomogla tudi zelo primerna slikanica in odlična postavitev besedila in ilustracij. Kljub temu so se kmalu pokazale težave, ki jih ti učenci sicer imajo; težave s koncentracijo, s trajanjem pozornosti, z razumevanjem in s spominom. Predvsem deček Matej, ki je tudi sicer intelektualno najnižji od vseh učencev v oddelku, ni zmožel slediti zgodbi in je le bežno oplazil ilustracije s pogledom, če sem mu jih približala neposredno pred obraz. Kako drugače pri zgodbi ni sodeloval. Deklica Laura se je hitro naveličala in tudi pri njej dvomim v dojetje in zaznavanje zgodbe. Laura se je hitro začela valjati po blazinah in gledati okrog. Ilustracije je sicer opazovala, vendar ne brez dodatnih spodbud. Deklica Simona je sicer z zanimanjem opazovala ilustracije, vendar le do strani 6, nato pa je spustila glavo navzdol nad mizico na vozičku in je ni želela več sama dvigniti. Če sem ji glavo dvignila in ji pokazala določeno ilustracijo, jo je bežno pogledala, nato pa spet spustila glavo navzdol. Sašo je opazoval ilustracije in sledil zgodbi, a se je nekje na polovici zgodbe začel igrati z vezalkami, očali ipd. Sicer je sledil zgodbi dovolj dobro, da je tudi vmes vedel, kateri je kak lik, vendar je bil povsem nemotiviran in ga je bilo potrebno stalno opozarjati. Žiga je edini uspel obdržati pozornost tekom celotnega branja, vendar mu najbrž brez ilustracij ne bi uspelo. Videlo se je namreč, da je vedno, ko sem obrnila stran, najprej opazil in s preprostimi glasovi in besedami komentiral ilustracijo, nato pa poslušal zgodbo dalje.

Povzetek zgodbe po branju

Po branju smo še enkrat šli skozi zgodbo samo prek ilustracij. Vsak otrok je dobil svojo vlogo: eden je bil volk, eden Rdeča Kapica ipd. Ko se je lik pojavil na ilustraciji se je moral otrok javiti. Pravilno je to uspevalo samo Žigi. Nato sem otrokom pripravila plastificirane kopije ilustracij iz zgodbe. Učenci so jih poskušali postaviti v pravilno zaporedje. Nihče od njih ni zmožel postaviti vseh ilustracij v pravilno zaporedje, ko pa sem pustila samo 5 glavnih dogodkov iz zgodbe, je to uspelo Žigi.



Slika št. 7: Primer strani iz knjige in plastificirane kopije ilustracij iz knjige.

Učencem sem nato postavila nekaj enostavnih vprašanj o vsebini pravljice. Žiga je uspel na vsa vprašanja odgovoriti pravilno, Sašo na večino, Simona je odgovorila le na nekaj najbolj enostavnih vprašanj, Laura in Matej pa nista sodelovala pri odgovarjanju.

Drugo branje z uporabo lutke, marec 2014

Uporabljene lutke

Pri branju sem uporabila set štirih prstnih lutk, narejenih posebej za zgodbo Rdeča Kapica. Ponazarjajo like Rdeče Kapice, babice, volka in lovca. Manjka lik mame, ki pa za samo zgodbo ni tako pomemben in je z lahkoto pogrešljiv v obliki lutke. Tudi otroci ga niso pogrešali. Lutke so nazorne in je zelo očitno, kateri lik predstavljajo. So barvite in ljubke, zato so učence takoj pritegnile, niso pa preveč kičaste in nimajo dodatnih nepotrebnih elementov, ki bi lahko bili moteči.



Slika št 8. : Prstne lutke z motivi likov iz Rdeče kapice

Potek branja

Pri drugem branju sem se poslužila podobne metode; brala sem počasi, vmes smo se pogovarjali o dogajanju, opazovali in opisovali ilustracije. Dodala sem še element lutke. Na začetku sem učencem predstavila lik Rdeče Kapice v obliki lutke. Lutka je vsakemu "dala roko" in ga pozdravila. Tako so učenci vzpostavili tisti prvi stik z likom. Po začetnem pozdravu je lutka učencem povedala, da jim bo učiteljica sedaj prebrala zgodbo o tem, kaj se ji je zgodilo in, da naj pozorno prisluhnejo. Lutka je bila torej med samim branjem pasiven opazovalec in poslušalec zgodbe, tako kot otroci. V zgodbo se je vključevala vsakih nekaj strani, ko sem s pomočjo lutk odigrala določene prizore. Npr., srečanje Rdeče Kapice in volka. Po koncu branja je lik Rdeče Kapice nekako zaključil zgodbo in otrokom povedal, da je sedaj zgodbe konec in, da se bomo o njej še malo pogovorili.



Slika št. 9 : Branje Rdeče kapice z lutko

Kako so otroci sami uporabljali lutko

Po prvem branju smo šli tudi tokrat še enkrat skozi zgodbo, le da sem učencem razdelila lutke in s tem tudi posamezne like. Matej svoje lutke ni dobil, saj ni sposoben držati predmeta oziroma niti ne razume pomena in uporabnosti posameznih predmetov. Učenec je torej prejel lutko in ko se je v zgodbi pojavil ta lik, se je moral javiti. Dogovorjeni smo bili tako, da je učenec z lutko pokazal na njeno podobo na ilustraciji. Izredno me je presenetilo, kako dobro so se učenci odrezali, saj je tudi Simona držala svojo lutko in se celo dvignila, ko je bila na ilustraciji babica.



Slika št. 10 : Deklica Simona prime lutko v dlan

Najboljši je bil tudi tokrat Žiga, ki je razumel celo tako dobro, da je svojo lutko dvignil tudi takrat, ko je bila na ilustraciji samo senca volka, oziroma ko je bila narisana hiška in je vedel, da je v njej volk v babiĉini obleki.



Slika št. 11 : Kateri lik se pojavi na tej strani?

Povzetek zgodbe po branju

Po branju sem ponovno vprašala po nekaterih dogodkih iz pravljice, nato pa smo zopet šli na sekvence in postavitve dogodkov iz zgodbe v pravilno zaporedje. Uĉenci so morali postaviti dogodke iz zgodbe v pravilno zaporedje. Za uĉence sem izbrala 8 sliĉic, ki oznaĉujejo najpomembnejše trenutke v zgodbi in sicer odhod Rdeĉe Kapice od doma, sreĉanje z volkom, volk poje babico, Rdeĉa Kapica pride k babici, volk poje Rdeĉo Kapico, Lovec reši Rdeĉo Kapico in babico iz volkovega trebuha, ter zadnji prizor, ko vsi sedijo za mizo. Najbolje se je odrezal Žiga, ki ni imel nobenih teŹav pri razvršĉanju. Nekaj sliĉic je pravilno razvrstil tudi Sašo, ostali pa niso bili uspešni.

Naslov dela: Povodni mož, France Prešeren

Prvo branje brez uporabe lutke, oktober 2013

Potek branja

Delo je pesnitev, kar pomeni, da je za otroke razumevanje še posebej težko; tudi zaradi starinskega slovenskega jezika, ki ga pesnik uporablja. Kljub temu se mi zdi, da je zgodba dovolj kratka in učinkovita, da bi otroci zmogli razumeti njen pomen in vsebino. Pri prvem branju nisem brala tako počasi, kot pri branju pravljic, ampak sem brala pesnitev v ritmu, v kakršnem je napisana. Vseeno sem morala po tem, ko sem prebrala del pesnitve na eni strani, še s svojimi besedami ponazoriti dogajanje, saj je jezik vseeno pretežak za to, da bi ga učenci razumeli. Slikanica, ki sem jo uporabila, ima čudovite ilustracije in zelo dobro postavljeno besedilo, kar mi je olajšalo branje. Besedilo je razporejeno namreč tako, da sta na strani po največ dve kitici, kar predstavlja majhen delež besedila, in ga z lahkoto sproti obnavljaš in razčlenjuješ.

Kako so otroci doživljali zgodbo med branjem

Med branjem nisem opazala, da bi učenci zaznavali zgodbo kakorkoli drugače zaradi tega, ker je to pesnitev, imeli pa so težave z razumevanjem jezika. To je povzročilo, da sta predvsem Sašo in Žiga toliko bolj prisluhnila, ko sem na koncu branja s posamezne strani še s svojimi besedami obnovila zgodbo in ju skušala v ta pogovor vključiti. Zaradi težje razumljivega jezika sem se odločila, da pri tem delu ne bom fotografirala otrok, saj lahko fotoaparat predstavlja še dodaten distraktor. Čustveno se je na zgodbo najbolj primerno odzival Žiga, saj je bil na koncu, ko Povodni mož odpelje Urško v Ljubljano, razburjen.

Povzetek zgodbe po branju

Tokrat sem zaradi težavnosti teksta preverila razumevanje branja s pomočjo vprašanj. Učence sem vodila skozi zgodbo in jih usmerjala, da so skušali sami povedati ali nakazati, kaj se je v zgodbi dogajalo. Predvsem Žiga se je izredno dobro izkazal in je poznal odgovore na skoraj vsa vprašanja. Pojavilo pa se je vprašanje o pravilnosti odgovorov. Na koncu sem vprašala, kaj je Povodni mož naredil z Urško, in

Žiga je odgovoril z "Ama" kar pri njemu pomeni jesti ali pojesti. Najprej sem mu rekla, da ne, a je še enkrat rekel: "ŠŠŠ ama." "ŠŠŠ" pri njemu pomeni tekočina, voda, pijača ipd, v tem primeru pa reka, Ljubljanica. Torej je s tem nakazal, da je v Ljubljani Povodni mož pojedel Urško. Hotela sem ga popraviti, vendar sva z varuhinjo nato ugotovili, da pravzaprav bralec ne ve, kaj točno se je z Urško zgodilo v Ljubljani. Učencu dejala, da jo je mogoče res pojedel, a tega ne vemo.

Drugo branje z uporabo lutke, marec 2014

Uporabljene lutke

Med branjem sem uporabila ročno izdelane lutke na palici. Izdelala sem glavna junaka; Urško in Povodnega moža. Pred samim branjem sem vprašala učence, če vedo, kaj lutke predstavljajo, saj so bile glede na ročno izdelanost manj nazorne kot tiste, ki so bile kupljene za obravnavo ostalih besedil, ali nazorno narisane. Učenci so takoj ugotovili, da ena predstavlja dekle ali žensko, za Povodnega moža pa niso bili prepričani. Žiga je rekel, da je to "bau ata," kar pomeni nek moški zloben lik; bau pomeni strah, čarovnica, pač nek zloben lik, ata pa moški.



Slika št. 12 : Lutki povodnega moža in Urške

Potek branja

Med branjem sem si pomagala z lutkami, in sicer tako, da sem najprej prebrala neko stran, nato pa s pomočjo lutk dogajanje na strani tudi dramatizirala. Učenci so imeli občutnejše daljšo in boljšo pozornost, kot pri branju brez lutke. Tudi Matej in Simona sta opazovala lutke, čeprav razumevanja zgodbe pri njima nisem opazila. Laura je pokazala zanimanje za rokovanje z lutkami. Učenci so se čustveno odzivali na potek zgodbe, samo Sašo se je ob koncu zgodbe smejal, ko sta se lutki skupaj zavrteli v Ljubljano. Dečka sta bila dokaj pozorna na samo branje, saj sem ju spraševala tudi manj pomembne stvari, npr. ko se pojavi verz "mladen'če je dolgo vodila za nos," sem vprašala, za kaj je vodila mladeniče, in Sašo je dejansko pokazal na nos.

Kako so otroci uporabljali lutko

Z lutkami so otroci skušali dramatizirati zgodbo in to je izredno dobro uspelo Sašu in Žigu, čeprav se je predvsem Sašo zraven tako smejal, da skoraj ni mogel upravljati z lutko. Najprej smo dramatizirali ob branju, oziroma ob obnavljanju zgodbe prek ilustracij. Listala sem knjigo in sproti spraševala, kaj se je zgodilo, učenca pa sta z lutkama skušala tisti prizor dramatizirati. Simona ni pokazala zanimanja za upravljanje z lutkami. Ko sem ji lutko približala se je dvignila in jo z zanimanjem opazovala, prijeti pa je ni želela ali pa ni mogla. Lutka ji je padala iz rok in je izgubila zanimanje za upravljanje z njo. Tudi Laura je kazala občutnejše manj zanimanja za te lutke, kot za tiste, ki so bile kupljene. Skušala je odlepiti prilepljene dele, zato smo ji lutko vzeli. Matej je sledil lutki z očmi in tudi segal po njej, ko pa smo mu jo dali v roke, pa jo je hitro izpustil in ga ni več zanimala.

Povzetek zgodbe po branju

Po branju smo tokrat obnavljali zgodbo tako, da so jo otroci skušali čisto sami dramatizirati, z minimalnim mojim vodstvom. Najprej smo poskusili tako, da je Sašo dobil lutko Urške in Žiga lutko Povodnega moža, vendar nismo bili preveč uspešni, saj ni bilo sodelovanja med učencema. Nato je skušal Žiga sam ponazoriti zgodbo tako, da je sam upravljal z obema lutkama hkrati. Šlo mu je precej dobro in je svojo dramatizacijo pospremil tudi z nekaterimi medmeti, kot npr. ponazarjanje igranja na glasbila, glasbe in plesa, ter na koncu šumenje Ljubljane.

Naslov dela: Mojca Pokrajculja; koroška pripovedka

Prvo branje brez uporabe lutke, oktober 2013

Potek branja

Mojca Pokrajculja je sicer precej kompleksna pripovedka, ki pa je podana na živahen in zanimiv način, zato je med otroki precej priljubljena. V zgodbi nastopa veliko število živali, ki imajo vsaka svojo točno določeno vlogo oziroma poklic. Vseh teh informacij je na koncu kar veliko in tega sem se pri samem branju tudi zavedala. Ko sem brala zgodbo, sem učencem sproti zastavljala vprašanja oziroma jim dajala manjše naloge v smislu oponašanja različnih zvokov in gibanja živali. S tem sem jih spodbudila k razmišljanju in sodelovanju pri branju. Precej so k uspehu branja pripomogle tudi ilustracije Marjana Mančka, ki so sicer manj barvite, vendar so izredno nazorne in ilustrativne. Vseeno se mi je zdelo, da so učenci za sledenje pripovedi potrebovali maksimalno pozornost in odločitev, da pri tej zgodbi ne bom uporabila fotoaparata, se je izkazala za povsem pravilno.



Slika št. 13 : Ilustracija iz slikanice Mojca Pokrajculja

Kako so otroci doživljali zgodbo med branjem

Učenci so radi sodelovali pri manjših nalogah, ki sem jim jih dajala med samim branjem. Oponašanje zvokov, npr. vetra in trkanja, se jim je zdelo izredno zabavno. Učencem sem naročila, naj bodo pozorni na to, kdaj je v zgodbici omenjeno, da nekdo potrka na vrata in naj takrat tudi oni potrkajo po mizi. Pri tem je najuspešneje sodeloval Sašo, ki je tudi sicer precej nagajiv in tudi med poukom rad trka po mizi. Prav zaradi tega sem nekje na sredini pravljice ustavila to vedenje, saj je šlo že prek meje, in je postalo moteče. Tudi Žiga je zelo rad oponašal oglašanje živali, vetra in druge zvoke, a je še prej postal preveč razigran in sem ga morala ustaviti. Čustveni odzivi na dogodke v zgodbi so bili primerni. Dečkoma se je edino zadnji prizor, ko živali lovijo zajčka, zdel smešen, saj nista zaznala krivice pri naslavljanju krivde za krajo medu.

Povzetek zgodbe po branju

Razumevanje zgodbe sem preverila najprej z vprašanji, potem pa še s posameznimi sličicami, s katerimi naj bi učenci prikazali zaporedje dogodkov v zgodbi. Z vprašanji sem preverjala predvsem pomembnejše dele zgodbe, kot npr. kaj je našla Mojca na tleh, kaj si je s cekinčkom kupila ipd. Na zaporedje prihajanja živali in njihove poklice se nisem osredotočala, saj so se mi to zdele že podrobnejše informacije, ki bi jih učenci vsekakor lažje priklicali s pomočjo sličic. Nato smo šli skozi zgodbo še enkrat prek sličic. Sličice sem razprostrla po mizi in smo skupaj iskali prave. Na začetku ni bilo nobenih težav. Sašo in Žiga, pa tudi Simona, so brez težav ugotovili, da je Mojca Pokrajculja pri pometanju našla cekin in si zanj kupila piskrček. Težave so se pojavile pri zaporedju živali, ki so prihajale v Mojčin dom. Učencem sem pomagala s tem, da sem rekla npr. "prišla je žival, ki je bila po poklicu mesar." Tovrstni namigi so bili dovolj za Žigo, ki je vse živali pravilno ugotovil. S pomočjo sličic so tudi pravilno ugotovili, kdo je v resnici pojedel med in koga so živali tega obtožile.

Drugo branje z uporabo lutke, marec 2014

Uporabljene lutke

Med branjem sem uporabila ročno izdelane ploske lutke na palici. Ker sama ne zaupam povsem v svoje risarske sposobnosti, sem za pomoč prosila svojo teto, Jožefo Zaveršnik, ki je sicer vzgojiteljica v vrtcu in sama izdelava veliko lutk za posamezne zgodbe, kot je tudi Mojca Pokrajculja. Z njeno pomočjo sva izdelali lutke vseh živali in oseb, ki nastopajo v zgodbi. Risbe sva plastificirali in jih prilepili na palice za lažje upravljanje z njimi.



Slika št. 14: Ploske lutke z motivi likov iz Mojce Pokrajculje

Potek branja

Med branjem sem uporabljala lutke tako, da sem ob povzemanju branja med samim potekom zgodbe ponovno, tako kot pri prvem branju, otroke spodbujala k oponašanju gibanja in oglašanja posameznih živali in drugih zvokov, ob tem pa sem uporabila še lutko. Otrok je moral npr. oponašati zavijanje volka, medtem, ko je tudi držal lutko - volka. S tem smo dodali še vizualno komponento; učenci so torej žival oponašali, o njej slišali pripoved in videli ter upravljali z lutko. Vsi učenci razen Mateja so bili občutnejše bolje vključeni v samo branje kot pri branju brez lutke. Največja razlika je bila pri Lauri, ki sicer ni kazala razumevanja zgodbe ali samega zanimanja zanjo, vendar pa je kazala izjemno zanimanje za lutko in je bila vsaj vključena v dogajanje.

Kako so otroci uporabljali lutko

Učencem sem razdelila lutke z liki, ki se v knjigi bolj pogosto pojavljajo. Simoni sem dala lutko Mojce Pojkrajculje, ki se pojavi večkrat in na katero ni potrebno biti tako zelo pozoren. Žiga je dobil lutko Lisice, Simon Zajca, Laura Volka, Matej pa srnjaka. Še enkrat sem šla skozi zgodbo. Zgodbe nisem brala, ampak sem samo listala knjigo in s svojimi besedami obnavljala, kaj se na tistih straneh dogaja. Ko je otrok ugotovil, da se njegova lutka pojavi, jo je moral dvigniti. Najbolje je to šlo Žigu, ki je tudi ostale opozarjal na dvigovanje lutk. Tudi Simon je dobro sodeloval, a se je precej smejal in ni dovolj resno spremljal dela. Laura praktično ni sodelovala, oziroma je na opozorilo dvignila lutko in jo želela dati v roke meni, Simona pa ni bila zainteresirana za delo in je lutko vrgla na tla. Tudi Matej je lutko sicer nekaj časa opazoval, a jo hitro izpustil.

Povzetek zgodbe po branju

Po branju smo še enkrat obnovili zgodbo tako, da so učenci najprej skušali sestaviti zaporedje prihoda živali v lonček s pomočjo lutke. To jim ni šlo preveč dobro, razen Žigu, ki je vedel, katera je bila prva in katera zadnja žival, vmes pa jih je pomešal. Na koncu so precej dobro vedeli, katera žival je dejansko pojedla med in katero so druge živali okrivile. Učencem sem nato dala še sličice z dogodki iz zgodbe, ki so jih morali postaviti v pravilno zaporedje. Žiga in Simon sta precej dobro razporedila dogodke, razen zaporedja živali, ki je še vedno delalo težave.

Naslov dela: Hvaležni medved, koroška pripovedka

Prvo branje brez uporabe lutke, oktober 2013

Potek branja

Hvaležni medved je enostavnejša pripovedka, saj v njej nastopajo le tri osebe, pa tudi dogajanja ni veliko. Pri branju brez lutke ni bilo potrebno razlagati vsebine, saj so dogodki v zgodbi zelo enostavni in lažje razumljivi kot pri drugih zgodbah. Stavki so kratki in za učence primernejši kot težji, bolj sestavljen stavki. Vseeno sem se po vsaki strani ustavila in učencem zastavila nekaj preprostih vprašanj, kot npr. kaj se je zgodilo, kako se je nek lik počutil ipd.

Kako so otroci doživljali zgodbo med branjem

Učenci so zgodbo z zanimanjem spremljali, tudi zahvaljujoč barvitim ilustracijam. Čustveno so doživljali dogodke v zgodbi, predvsem medvedovo stisko ob trnu v šapi in mamin strah ob prihodu medveda. Sicer so imeli veliko težav s pozornostjo. Edino Žiga je spremljal celotno zgodbo, ostale pa je bilo potrebno opozarjati in spodbujati k poslušanju. Med branjem sem skušala otroke napeljati k oponašanju določenih gibanj, oglašanj in podobno. Učence je bilo izredno težko motivirati. Tudi sicer sem morala gibanje, npr. hlačenje medveda, sama nakazati, šele potem so ponovili za mano.

Povzetek zgodbe po branju

Za povzemanje zgodbe sem uporabila slike dogodkov iz knjige, ki so jih morali učenci postaviti v pravilno zaporedje. Da je bilo učencem lažje, sem sličice izdelala kar s pomočjo ilustracij iz slikanice. Uporabila sem šest sličic, ki so ponazarjale najbolj enostavne in za zgodbo pomembne dogodke iz knjige. Učenci so imeli s postavljanjem sličic v pravilno zaporedje kar precejšnje težave. Najprej smo se osredotočili na to, kaj je na sličicah sploh prikazano. Sličice sem razprostrla po mizi in otrokom zastavljala vprašanja v smislu: Na kateri sliki medved prosi mater za pomoč? Učenci so imeli že pri tem nekaj težav. Žiga in Sašo sta vseeno našla večino pravih sličic. Nato smo šli na razporejanje sličic v zaporedje. Žiga je postavil večino sličic v pravilno zaporedje in dogajanje skušal tudi pospremiti s preprostimi komentarji v njegovem jeziku, s katerim komunicira. Na tak način je npr. povedal, da

je medved "bam" zibko, kar pomeni, da jo je prevrnil in kasneje je pokazal, da je prinesel "ama" kar pomeni, da je prinesel mami hrano.

Drugo branje z uporabo lutke, marec 2014

Uporabljene lutke

Med branjem te zgodbe sem uporabila drugačno taktiko. Z lutkami nismo uprizarjali posameznih likov in dogodkov iz zgodbe, temveč sem lutko uporabila za samo podajanje zgodbe. Uporabila sem ročno lutko dedka, ki pripoveduje zgodbo.



Slika št. 15: Dedek pripoveduje zgodbo

Potek branja

Branje sem začela tako, da se je dedek najprej predstavil otrokom. Vsakemu je podal roko. Nato je "povedal," da mu je njegova mama povedala zgodbo, ki se je na Koroškem zgodila predavnimi leti in, da so po tej zgodbi nato zapisali pripovedko Hvaležni medved. Otroke je dedek vprašal, če želijo, da jim prebere zgodbo. Vsi otroci so bili nad tem navdušeni in so z veseljem opazovali, kaj se bo zgodilo. Naslednji del se mi je zdel rahlo težji za izvedbo, saj sem morala brati tako, da sem vseeno vdihnila življenje lutki, kar pa je precej težje. Uspelo mi je tako, da je lutka "držala" knjigo in iz nje brala. Tako je bil moj pogled in pogled lutke nekako usmerjen v enako smer in se lutka ni razčlovečila. Dedek je otroke vmes tudi kaj povprašal,

npr. kako se je počutil medved, ko je imel v šapi trn. Lutka je tudi sama nakazala čustva in reakcije iz zgodbe; si je mela oči, ko je bil nekdo žalosten, nakazala, kako je mama jedla hruške ipd..



Slika št. 16: Medved je prinesel polno zibko sladkih hrušk. "Mmmm, kako so bile dobre!"

Kako so otroci uporabljali lutko

Tokrat otroci s samo lutko niso upravljali, ker je njihova motorika za uporabo ročnih lutk preslaba. So pa morali z lutko sodelovati in ji pripisati človeške lastnosti; sposobnost komunikacije z njimi, izražanja čustev ipd. Učenci so se pri komunikaciji z lutko izredno dobro izkazali. Radi in zelo dobro so odgovarjali na vprašanja, ki jih je lutka zastavljala, in veliko bolje so posnemali gibanje (npr. držanje za glavo, hlačanje medveda, oponašanje nošenja hrušk v usta), kot pa, če bi jim to pokazala jaz sama. Ko so se "pogovarjali«, so vsi, razen Mateja, gledali lutko in ne mene, Matej pa je sicer opazoval in se dotikal lutke, večje interakcije pa ni pokazal, ne z mano, ne z lutko.

Povzetek zgodbe po branju

Tudi tokrat smo po branju zgodbo najprej obnovili s kratkimi vprašanji. Spraševala sem po osnovnih stvareh, kot npr. kaj je delala mama, kaj je bolelo medveda in podobno. Tako Žiga kot Sašo sta presenetljivo dobro odgovarjala na vprašanja. Žiga je na nekatera vprašanja vedel tudi natančnejše odgovore. Pokazal je npr., da je imel

medved nekaj zapičeno v dlan. Nato smo si najprej ogledali sličice z zaporedji dogodkov in so učenci pokazali na kateri sličici se kaj dogaja. Največ težav so imeli s tem, katera sličica je pred prihodom medveda in po tem, ko prinese hruške, saj so morali biti pozorni predvsem na detajle; na otroka v materinem naročju, hruške v zibelki. Tudi Simona je sodelovala pri tem tako, da smo ji pokazali dve sličici in jo vprašali npr. na kateri sličici mama šiva, in je deklica pogledala tisto sličico. Na vsa vprašanja je odgovorila pravilno. Res pa je, da je nismo spraševali podrobnosti v smislu abstraktnjših vprašanj o počutju in čustvih nastopajočih. Matej in Laura nista kazala razumevanja motivov na sličicah. Laura se je sicer nasmihala in opazovala sličice, nisem pa dobila nobenega odgovora ali znaka, da razume že samo vprašanje.



Slika št. 17 : Sašo razvršča sličice v zaporedja

Za tem smo šli na razvrščanje sličic v pravilno zaporedje. Sašo je z mojim vodenjem razvrstil sličice v pravilno zaporedje. Usmerjala sem ga z vprašanji. Kaj je na začetku počela mama? Na kateri sličici je to narisano? Večinoma je kar hitro že sam vedel odgovor in so bila vprašanja bolj kot nekakšna spodbuda. Žiga je sam uspešno razvrstil sličice v pravilno zaporedje, je pa po vsaki sličici iskal mojo potrditev. Zdi se mi, da tu ni bilo tolikšno vprašanje prepričanosti v pravilnost odgovora, kot želja po pozornosti, potrditvi in pohvali. Simono smo preverjali na podoben način kot prej. Dali smo ji dve sličici in povedali kaj prikazujeta, nato pa vprašali, kaj se je zgodilo prej. Pogled je usmerila v sličico, za katero je menila, da prikazuje dogodek, ki se je zgodil

prej. Pri tem ni bila uspešna. Najbrž je časovno zaporedje dogodkov zanjo vseeno še prevelik zalogaj.



Slika št. 18: Žiga in Laura razvrščata sličice v zaporedja

Naslov dela: Trije prašički, Angleška ljudska pravljica

Prvo branje brez uporabe lutke, oktober 2013

Potek branja

Za branje sem uporabila slikanico z ilustracijami iz znane risanke o treh prašičkih, zato je bila za otroke še toliko bolj privlačna. Tudi tokrat sem pravljico brala počasi in se med branjem ustavljala. Sproti sem preverjala razumevanje otrok z zastavljanjem vprašanj o vsebini. Pravljičica je izredno dobra za izvajanje vaj govoril, zato sem jo poskušala izkoristiti tudi v ta namen. Še posebej sem se trudila, da bi otroci s pomočjo oponašanja volka, ki je skušal odpihniti hiške, vadili izpih. Preverjala sem tudi njihovo logično mišljenje in jih spraševala katera hiška mislijo, da bo najmočnejša.

Kako so otroci doživljali zgodbo med branjem

Učenci so sicer zgodbo dokaj dobro poslušali, razen Laura, ki je hitro preusmerila pozornost in se začela igrati z blazinami v kotičku in vleči knjige iz police. Matej je

opazoval pisane ilustracije v knjigi, nisem pa opazila zanimanja za samo zgodbo. Pri izvajanju vaj govoril učenci niso bili preveč uspešni. Otrokom se je zdelo izredno zabavno, ko sem jaz oponašala volka in pihala, sami pa se niso preveč potrudili in za to vajo niso bili motivirani. Predvsem Sašo je pri tem pokazal še veliko mero nezrelosti, saj se je tako zelo smejal, da smo ga komaj umirili. Pri odgovarjanju na vprašanja o tem, katera hiška je najmočnejša, sem dobila bolj malo odgovorov. Najuspešnejši je bil Žiga, ki je stvari dokaj dobro razumel, a je vseeno imel težave. Sašu se je zdelo vse zelo smešno in je bilo zaradi tega od njega težko dobiti odgovor.

Povzetek zgodbe po branju

Po branju smo ponovili zgodbo tako, da smo šli še enkrat čez knjigo in so mi morali s pomočjo ilustracij odgovoriti na nekaj vprašanj v zvezi s samo zgodbo. Imeli so precej težav s tem, katero hiško je volk najprej odpihnil in kateri od prašičkov je bil pri gradnji hiške najmodrejši. Ugotovila sem, da brez konkretnih pripomočkov, kot so sličice z zaporedji dogodkov ali kaj podobnega, učenci izredno težko povzamejo zgodbo. Sploh moji učenci, ki ne govorijo, in potrebujejo že za samo komunikacijo drugačna sredstva in pripomočke.

Drugo branje z uporabo lutke, marec 2014

Uporabljene lutke

Pri branju sem uporabila komplet prstnih lutk, izdelanih posebej za to zgodbo. Komplet je vseboval naslednje lutke: mamo svinjo in tri prašičke, volka, ter vse tri hiške. Lutke so sicer zelo majhne, zato je njihova uporaba namenjena bolj otrokom, kot odraslim. Ravno to je tudi njihova prednost, saj so učenci z njimi zlahka rokovali. Lutke so dokaj nazorne. Malce težje se razloči, katera od lutk predstavlja mamo, saj se prašički razlikujejo le po barvi obleke. Prav tako bi bile lahko nazorneje izdelane hiške, saj se material, iz katerega je izdelana hiška, razloči le po barvi, pa tudi pripadajoč prašiček se s hiško ujema po barvi. Učencem, ki so slabši kar se tiče domišljije, lahko to predstavlja nekaj težav. Tudi volk je bil izdelan precej slabo. Bil je rjave barve s povešenimi ušesi in je bil videti prej kot pes. Ker so učenci navajeni, da ima volk zašiljena ušesa in je sive barve, jim je ta lutka delala nekaj preglavic. Zaradi tega sem za branje uporabila lutko volka iz kompleta lutk za Rdečo kapico.



Slika št. 19: Komplet lutk za pravljico Trije prašički

Potek branja

Branje zgodbe sem izvedla tako, da sem po branju dogajanje na strani, ali na nekaj straneh, kjer je bilo na eni strani manj dogajanja, še dramatizirala z lutko. Ker je nastopajočih oseb kar precej, ni bilo mogoče simultano dramatizirati ob branju. Vsakič, ko se je pojavila nova lutka, se je najprej predstavila učencem. Lutka se je predstavila "sama" in tako vzpostavila stik z učencem. Edine lutke, ki se niso predstavile, so bile lutke hišic. Le te so pokazali učencem prašički. Vsak prašiček je pokazal hiško, ki jo je zgradil. Namen za tem je bil ta, da se očitno nakaže, da je hiška predmet in ne oseba. Še posebej sem se pri dramatizaciji osredotočila na dogajanje po prihodu volka. Močno sem skušala z lutkami poudariti čustva ob prihodu volka; volkovo zmagooslavje, strah prašičkov in podobno. Volk je jasno nakazal, kako močno je moral pihati, da je odpihnil hiško. Učencem se je to zdelo izredno zabavno in so tudi sami imeli željo, da bi odpihnili hiške.



Slika št. 20: Volk je pihal in pihal...

Kako so otroci doživljali zgodbo med branjem

Otroci so lutke izredno dobro sprejeli. Ko smo prebrali zgodbo, sem namreč učencem razdelila lutke in smo šli še enkrat čez zgodbo tako, da so morali spremljati potek zgodbe in se javiti, ko je nastopala njihova lutka. Simona je dobila lutko mame, Sašo, Žiga in Laura vsak po enega prašička, Mateju pa je bila ponujena lutka volka, vendar jo je metal po tleh. Zato sem volka vzela jaz. Učenci so pozorno spremljali obnovo zgodbe in predvsem opazovali ilustracije ter s pomočjo le teh ugotavljali, ali se njihova lutka pojavi ali ne. Tudi Simona se je izredno trudila in dvigala glavo ob pojavu mame. Laura je lutko držala in jo dvignila, če sem jo opomnila, da je na vrsti, sama pa ni ugotovila, kdaj se pojavi. Najbolj so se učenci zabavali pri pihanju hišic. Rekla sem jim, da rabi volk pri pihanju pomoč. Hiško sem držala sama, otrok, ki je imel pripadajočega prašička, pa je moral pihati.



Slika št. 21: Tudi Simona se je potrudila in pihnila v hiško.

Pri pihanju so bili izredno dobre volje in so z veseljem sodelovali, kar me je še posebej začudilo. Tovrstne vaje namreč težko izvajamo zaradi pomanjkanja motivacije za delo. Zdi se mi, da je lutka dala učencem nek smisel, zakaj morajo pihati. Poleg tega sem tudi sama malce igrala in čez nekaj časa prevrnila hiško. Tudi Simona se je izredno potrudila. Zaradi motorike govoril sicer ne zmore pihati kot drugi otroci, je pa vseeno pihala v hiško po svojih najboljših močeh. Matej se je hiški sicer nasmehnil, nisem pa ga mogla pripraviti do pihanja. Menim, da niti ni razumel, kaj mora početi. Enako velja za Lauro, ki ima še vedno težave s posnemanjem. Tudi nje nisem mogla pripraviti do pihanja.



Slika št. 22: Učenci so se pri pihanju hišk zelo zabavali.

Povzetek zgodbe po branju

Po branju smo povzeli zgodbo s pomočjo lutk. Ker zgodba ni preveč kompleksna, učencem to ni povzročalo prevelikih težav. Simona, Žiga in Sašo so vsi pravilno ugotovili, da so se prašički poslovili od mame in odšli na delo. Nekaj težav so imeli z zaporedjem, v katerem so prašički zgradili hiške. Uspešno so ugotovili, da je prišel volk in da je želel hiške porušiti. Sašo in Žiga sta tudi ugotovila, da je želel hiške porušiti tako, da bi jih odpihnil. Ta dva učenca sta tudi vedela, katere hiške volk ni mogel porušiti. Žiga je povedal in z lutkami pokazal tudi to, da je prašiček v zidani hiški k sebi povabil še bratca, ki jima je volk porušil hiški. Matej in Laura sta dogajanje opazovala, vendar nisem opazila večjega zanimanja. Laura je sicer pokazala zanimanje za lutke, vendar nisem opazila razumevanja samega pomena likov.

Skupna analiza nastopov

Po skupno desetih opravljenih nastopih (petih brez in petih z lutko) bom naredila še sintezo ugotovitev glede na različne dejavnike, ki sem jih opazovala pri učencih. Osredotočala sem se predvsem na:

- vpliv lutke na motivacijo učencev in trajanje pozornosti
- vpliv lutke na zapornitev vsebine
- vlogo lutke pri podoživljanju poteka zgodbe s strani učencev
- učinkovitost vrste lutk pri obravnavi besedila in popularnost različnih vrst lutk
- razlike med obravnavami različnih besedilnih zvrsti in vrst
- vpliv fotografiranja učencev med nastopom na pozornost učencev

Vpliv lutke na motivacijo učencev in trajanje pozornosti

Lutka se je izkazala za izredno dober medij pri podajanju literarnega dela, saj je zanimiva tudi za učence, ki sicer same vsebine ne razumejo. V skupinah, kakršna je bila moja, se namreč večkrat zgodi, da so morda dva ali trije učenci toliko sposobni, da lahko prisluhnejo zgodbi, jo razumejo, si kaj od slišanega zapomnijo. Ostali učenci v razredu se zaradi nerazumevanja slišane, morda tudi motenj sensorike, ki jim onemogočajo, da bi lahko kvalitetno sledili pripovedi, lahko pri tovrstnih dejavnostih zelo dolgočasijo. To za učni proces ne pomeni nič dobrega, saj skoraj nikoli dolgočasa ne prenašajo tiho in mirno, ampak začnejo iskati svoje oblike zaposlitve in motijo tudi druge učence, ki sicer pripovedi zmorejo poslušati. Pri branju z lutko sem prvič dosegla to, da so bili vsi učenci v stiku z dogajanjem, ne glede na to, ali so prebrano razumeli ali ne. Lutka je namreč že sama kot lik, kot igrača, izredno zanimiva in jo radi opazujejo, tipajo in z njo rokujejo tudi učenci, ki ne razumejo simbolike in zgodbe, ki se za njo skriva.

Lutka je zato vsekakor zelo dober motivator za otroke pri poslušanju literarnega dela. Ob nepravilni uporabi bi sicer lahko postala tudi moteč faktor, saj bi se lahko otroci

več ukvarjali s samo lutko, kot pa z zgodbo, vendar mora lutkar oziroma učitelj sam poskrbeti za to, da lutki vdahne dovolj življenja in jo tako močno vpne v zgodbo, da lutka ne izgubi tega svojega karakterja in živosti. Otroci morajo ločiti med lutko in ostalimi igračkami, morajo se zavedati tega, da ima lutka neke lastnosti, zaradi katerih lahko z nami komunicira in poda neke informacije.

Tudi pozornost je pri uporabi lutke trajala dlje. Zagotovo spet zaradi zanimive, pisane igrache, ki učencem nekaj pripoveduje, menim pa, da je eden od razlogov tudi način podajanja te pripovedi, ki je vsekakor drugačen, kot pri branju brez lutke. Tudi sama sem opazila, da se ne glede na to, koliko se trudiš brati zgodbo na zanimiv način, ob branju z lutko še bolj sprostiš, spremeniš glas, vključiš več čustvenih reakcij in glasov, kar je učencem vsekakor bolj zabavno in zanimivo. Pozornost pade takrat, ko postane dogajanje monotono, oziroma se ne dogaja nič več novega, zaradi česar otroci začno iskati nove dražljaje in informacije v okolici. S pomočjo lutke ta trenutek pride veliko kasneje. Najhitreje se pozornost odvrne pri učencih s slabšim razumevanjem, kajti njim je edina informacija, ki jo pridobivajo, zgolj videz in gibanje lutke, pa morda še ilustracije. Ostalim učencem, ki pa lutko vključijo v neko zgodbo, celoto, pa je zadeva ponavadi zanimiva veliko dlje, oziroma do samega konca zgodbe.

Vpliv lutke na zapornitev zgodbe

Po moji raziskavi sem ugotovila, da je lutka odličen pripomoček pri poustvarjanju in obnavljanju zgodbe. Ne glede na to, da sem tudi pri branju brez lutke učencem pripravila sličice z zaporedji, so bili veliko uspešnejši pri razporejanju sličic, ko je bila pri branju prisotna tudi lutka. Verjetno je tu spet odločilnega pomena sam dražljaj, še ena drugačna informacija, ki jo učenci pridobijo tudi prek drugih čutil, ne samo vida. Lutko lahko tudi sami primejo, se z njo poigrajo, sami dramatizirajo zgodbo, kar še krepi spomin.

Vseeno je treba poudariti, da pri učencih s težjo motnjo v duševnem razvoju, ki imajo manjše sposobnosti s področja spomina in razumevanja - v tem primeru Laura in Matej - lutka ne pripomore k zapornitvi zgodbe.

Vpliv lutke na podoživljanje poteka zgodbe

Tudi tukaj velja enako, kot je bilo že večkrat povedano. Lutka je odličen pripomoček, ki učencem ponudi drugačen način podajanja informacij. Kot predmet, nekaj stvarnega, kar učenec lahko prime v roke, je izredno primerna za uporabo tudi v namene podoživljanja poteka zgodbe. Sploh pri učencih, ki ne govorijo, je za obnavljanje zgodbe nujno potrebno imeti določene učne pripomočke. V mojem primeru sem največkrat pripravila sličice, na katerih so bili različni dogodki iz zgodbe, nekajkrat pa so morali dogajanje obnoviti tudi s pomočjo ilustracij iz knjige. Ugotovila sem, da so sicer kartončki z zaporedji dogodkov iz zgodbe odličen učni pripomoček, s katerim lahko učenci dokaj enostavno obnovijo dogajanje v zgodbi. Toda sličice so si večkrat lahko zelo podobne in morajo biti otroci pozorni na malenkosti. V primeru učencev z motnjo v duševnem razvoju ravno ta pozornost na malenkosti večkrat predstavlja problem. Veliko uspešnejši so bili učenci pri podoživljanju zgodbe z uporabo lutk. Ne sicer v smislu same dramatizacije zgodbe, ki je zanje precej težka, so pa pokazali npr. na lutko, ki se takrat v zgodbi pojavi, ipd. Poleg tega so lutke izredno pozitivne tudi zato, ker imamo lahko nekaj splošnih likov, npr. živali, ki jih lahko uporabimo v več različnih, zgodbah in ni potrebno za vsako zgodbo posebej izdelati kartončkov s prizori.

Vpliv vrste lutke na zaznavanje zgodbe

Če primerjam obravnavo različnih besedil, se pri otrocih najbolje obnesejo lutke, ki imajo naslednje lastnosti:

- Otroci lahko z njimi sami rokujejo.
- Nazorno prikazujejo like iz zgodbe
- So barvite in imajo veliko detajlov

Na podlagi naštetih lastnosti sem prišla do zaključka, da so se najbolje obnesle prstne lutke, še posebej pri pravljici Rdeča kapica. Predstavljale so štiri najpomembnejše like iz zgodbe, izdelane so bile zelo barvito in z veliko detajli, tako da so lahko učenci zlahka ugotovili, kdo je kdo. Prav tako pa so bile ravno primerno velike, da so jih otroci zlahka nataknili na prste in z njimi rokovali. Glede na to, da imam v skupini skoraj vse učence gibalno ovirane, se mi je zdelo pomembno tudi to,

da je lutka dovolj majhna, da jo lahko v roko primejo tudi težje gibalno ovirani otroci, ki ne morejo iztegniti prsta. Lutke pri Rdeči kapici in Treh prašičkih je tako lahko v dlan stisnila tudi Simona.



Slika št. 23: Manjšo prstno lutko lahko v dlan stisnejo tudi težje gibalno ovirani otroci.

Na drugi strani je bila ročna lutka dedka pri Hvaležnem medvedu zelo neprimerna za rokovanje otrok z njo. Učenci namreč niso bili sposobni tako fine motorike, da bi simultano uporabljali vseh pet prstov in s tem vdihnili življenje lutki, po drugi strani pa je bila lutka tudi prevelika in predvsem premehka, premalo kompaktna, da bi lahko z njo upravljali držeč jo v roki, npr. kot plišasto igračo. Tudi pri lutkah na palici, tako pri tridimenzionalnih lutkah pri Povodnem možu, kot pri ploskih lutkah pri Mojci Pokrajculji, je bilo rokovanje otrok z lutko skoraj nemogoče, saj je palica ponudila dodatne možnosti igranja in neprimerne rokovanja z lutko. Predvsem Sašo, ki je bolj igriv in nezrel, je hitro začel mahati z lutko na palici naokrog in nagajati drugim sošolcem. Kljub vsemu se mi zdi, da je najtežje rokovati s ploskimi lutkami na palici, saj so učenci vseeno lažje prijeli lutko povodnega moža, ki je imela nekakšno telo, katerega so lahko objeli. Ta ugotovitev pa ne pomeni, da je ploska lutka nujno slaba. Izredno nazorne in lepo narisane ilustracije so bile za učence izredno stimulative in tudi hitro so ugotovili, kaj katera lutka predstavlja. Tudi ročna lutka ima eno dobro lastnost, ki jo postavi v prednost pred ostalimi lutkami, kljub temu, da otroci z njo praktično niso mogli rokovati. Ročna lutka je namreč najlažje in najbolje vzpostavila stik z otroki in so jo tudi dojeli kot neko skoraj živo osebo ter z njo komunicirali. Širok

rang gibanja, ki ga omogoča ročna lutka, kot prednost pred prstno, plosko in lutko na palici, namreč doda tisti delež emocij, ki jih lutka lahko izrazi in s katerimi tudi vzpostavi stik z otrokom.

Zaključek na tem področju je torej ta, da so po mojem mnenju za obravnavanje literarnih del pri otrocih z motnjo v duševnem razvoju najprimernejše majhne, lepo in nazorno izdelane prstne lutke, ki jih učenci lahko tudi sami uporabljajo. Za kakršnokoli drugačno uporabo lutke npr. pri pouku, pogovoru, socialnem učenju; kadar ne potrebujemo nujno uporabe lutke s strani otrok, pa je bolj primerna ročna lutka.



Slika št. 24: Tudi učenci s težko motnjo v duševnem razvoju najdejo stik z ročno lutko.

Razlike med obravnavami različnih besedil

Umetnostna besedila je izredno težko objektivno vrednotiti. Vsakdo ima namreč neke svoje preference, so mu vseč drugačne pravljice, nekdo ima raje poezijo ipd. Vseeno pa imajo besedila nekatere lastnosti, ki lahko vplivajo na to, kako otroci doživljajo zgodbo.

Med svojo raziskavo sem opazila, da je za učence z motnjo v duševnem razvoju izredno moteča uporaba starinskega jezika. Ta dejavnik se mi je zdel najbolj moteč, saj učenci marsikatero besede niso razumeli. Včasih je bila moteča tudi postavitve stavkov, saj so v starejših pripovedkah včasih postavljeni manj jasno in v drugačnem vrstnem redu, kot smo sicer navajeni. Tudi pri poeziji je bil glavni problem jezik, saj je

France Prešeren uporabljal starinsko slovenščino, ki vsebuje veliko besed, ki so učencem manj znane. Pri pripovedkah takšne besede lahko nadomestiš z bolj običajnimi ali pa jih dodatno razložiš, pri poeziji pa bi menjava besed popolnoma uničila ritmiko pesmi in otroke še dodatno zmedla.

Poleg jezika dejavnik, ki močno vpliva na sledenje pripovedi tudi razporeditev besedila in ilustracij. V veliko slikanicah je bilo namreč besedilo strnjeno čez celo stran ali čez dve strani, nato pa ena ilustracija, ali pa celo ilustracija čez obe strani brez besedila. Opazila sem, da otrokom najbolj ustrezajo manjši deli besedila ob spremljavi ilustracij. V vseh obravnavanih knjigah je bilo to razmerje primerno. Najprimernejše je bilo morda vseeno pri Rdeči Kapici, kjer je bilo besedila na eni strani res malo in smo lahko obravnavali le to v primernem tempu s primerno stimulacijo s strani ilustracij. Tudi pri obravnavi z lutko je ta način primernejši, saj veliko lažje ali dramatiziraš manjši delček besedila, ali pa ga lutka "sama" prebere. Če je besedilo napisano čez celo stran je vse to veliko težje, ker branje traja dalj časa, poleg tega pa mora biti učitelj oziroma bralec skoncentriran na branje in za dalj časa odvrta pogled z lutke, ki "bere" besedilo, s tem pa ji tudi odvzame energijo, ki je potrebna za njeno personalizacijo



Slika št. 25: Primer dobre razporeditve besedila v knjigi Rdeča kapica

Vpliv fotografiranja učencev med nastopom na pozornost učencev

Tudi fotoaparati ni zanemarljiv dejavnik, ki vpliva na delo učencev. Na začetku je bilo delo precej oteženo, če je kolegica učence fotografirala, saj so se obračali in gledali v fotoaparati. Pri tem naj omenim, da sta imela s tem težave predvsem učenca, pri

katerih je razumevanje slišane slabše. Otroci, ki ne razumejo vsebine, seveda iščejo dodatne dražljaje, ker se dolgočasijo in tako tudi fotoaparati lahko odvrne njihovo pozornost. Sicer ne bi rekla, da je fotoaparat tako zelo moteč, da bi lahko vplival na kvaliteto obravnave v večji meri, sem se pa njegovi uporabi vseeno odrekla pri Povodnem možu in pri Mojci Pokrajculji. Tudi prva branja sem izvedla brez fotoaparata.

Zaključek raziskave

Raziskava se mi je zdela zelo koristna in za otroke tudi zabavna ter lepa izkušnja. Učenci so jo izredno pozitivno sprejeli in tudi sama sem uživala ob nastopih. Lutka je vsekakor pozitivno vplivala na doživljanje zgodb s strani otrok, moramo pa vedeti, da prisotnost lutke vseeno ne dela čudežev. Otroci, ki so intelektualno zelo nizki, se vseeno niso vključevali v šolsko delo in niso pokazali nič kaj več razumevanja kot prej. Jih je pa lutka vsaj pritegnila v tej meri, da so jo opazovali in z njo morda skušali rokovati. Vsaka aktivnost otroka pa je vsekakor boljša kot nobena aktivnost.

Zaradi velikega uspeha nastopov, ki sem jih opravila z lutko in tudi zanimanja otrok, sem se odločila zasnovati krožek Branje z lutko, ki sem ga v naslednjem šolskem letu že izvajala. Odziv je bil tudi na krožku zelo dober in lutko bom vsekakor uporabljala tudi v prihodnje.

Ugotovitve

Hipoteze

H1. Lutka otroke z motnjo v razvoju bolje motivira za sodelovanje in sledenje pripovedi kot pripovedovanje brez lutke.

Vsekakor je lutka otroke z motnjo v razvoju bolje motivirala za sodelovanje in sledenje pripovedi, kot zgolj branje brez lutke. Prav vsi otroci, tudi tisti z najmanjšimi sposobnostmi, so se na lutko odzvali. Razlika med otroki je bila le v tem, ali so lutko dojemali kot dejanski lik iz zgodbe oziroma lik, ki zgodbo pripoveduje, ali pa so lutko dojeli le kot neko zanimivo igračo, predmet, ki se giblje.

H2. Otroci z motnjo v razvoju si ob uporabi lutke pri obravnavi literarnega dela bolje zapomnijo vrstni red dogodkov v zgodbi kot pri obravnavi dela brez lutke.

V primeru treh učencev, ki so dovolj kognitivno razviti, da razumejo potek zgodbe in časovno zaporedje dogodkov, je bilo branje z lutko vsekakor uspešnejše, kar se tiče zapomnitve vrstnega reda dogodkov iz zgodbe. Tudi učenec, ki si je že brez lutke zapomnil precej veliko dogodkov, je bil po uporabi lutke pozornejši na malenkosti in je zaporedje dogodkov večinoma razvrstil povsem pravilno.

H3. Otroci z motnjo v razvoju ustrezno zaznajo lik lutke in se z lutko vključujejo v zgodbo.

Kot že rečeno, so otroci, ki so kognitivno premalo razviti za razumevanje zgodbe same, lutko obravnavali večinoma bolj kot neko igračo ali pisan predmet, s katerim želijo rokovati in ga opazovati. Ostali otroci so vsi ustrezno zaznali lutko in se z njo tudi na različne načine vključili v potek zgodbe. Najsposobnejši učenec je z lutkami izvajal celo samostojne preproste dramatizacije. Trije učenci so tudi zmogli zaznati lik lutke, ki jim je bila dodeljena in se z njo aktivno vključevati v pripoved.

ZAKLJUČEK

Zaključek moje raziskave ni pomenil zaključka dela z lutko, ampak šele začetek. V času po izvedbi nastopov smo kmalu stopili v novo šolsko leto in glede na uspeh, ki ga je lutka dosegla pri učencih, sem zasnovala krožek za učence s posebnega programa; Branje z lutko. Lutka je tako pri mojih učencih in tudi nekaterih učencih iz drugih oddelkov, postala prava stalnica in prijateljica. Z njo prebiramo pravljice, včasih pa nam priskoči na pomoč tudi pri pouku.

Prek raziskave se je lutka pokazala v vsej svoji moči. Otroke je motivirala, pritegnila, spodbudila k sodelovanju. Otroci so se z njo ukvarjali, z njo komunicirali, jo vzljubili. Poleg tega so z lutko radi tudi sami rokovali in z njo na preproste načine celo odigrali odlomke iz pravljic.

Lutka vseeno ni čudežna palčka, ki otroka spremeni v vseveda. Je prijatelj, ki otroku pomaga, da iz sebe izvleče tisto najboljše, najiskrenejše, kar nosi v sebi. Tudi pri mojih učenich sem to opazila in tudi tisti, ki sicer nimajo sposobnosti spremljati pripovedi, odgovoriti na vprašanja in pokazati razumevanja, ki bi si ga odrasli želeli, so se lutki nasmehnil. In kaj drugega bi bilo pri delu specialnega pedagoga, sploh tistega, ki dela z otroci s težkimi motnjami v duševnem razvoju, večja nagrada, kot otroški nasmeh?

LITERATURA IN VIRI

Arzenšek, S. (2009). Lutke in njihova uporaba v celjskih vrtcih. Diplomsko delo. Maribor: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta

Ban, T. (2009). Otrok ustvarja lutke. Domžale: Tamaj

Bernier, M., O'Hara, J. (2005). Puppetry in Education and Therapy: Unlocking Doors to the Mind and Heart. Bloomington, Indiana: Authorhouse

Borota, B., Geršak, V., Korošec, H. in Majaron, E. (2006). Otrok v svetu glasbe, plesa in lutk. Koper: Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta Koper

Bredikyte, M. (2001). Dialoška dramska igra z lutkami/DDIL kot metoda spodbujanja otrokove verbalne ustvarjalnosti. *Lutka*, 58, str. 21 - 30

Cvetko, I. (1996.) Slovenske otroške prstne igre, Radovljica; Didakta

Cvetko, I. (2010). Veliko malo prstno gledališče. Radovljica: Didakta.

Jamnik, T. Kordigel M. dr. (1999). Književna vzgoja v vrtcu. Ljubljana: DZS

Jerman, J. (2008). Psihologija oseb z motnjami v razvoju. Skripta s pedavanj. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta

Korošec, H. in Majaron, E. (ur.). (2002). Lutka iz vrtca v šolo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta

Korošec, H. (2001). Neverbalna komunikacija. *Lutka*, 58, str. 7-20

Kroflin, L. (ur.). (2012). The power of the puppet. Zagreb: Development and Therapy Commission Croatia Centre of UNIMA

Krapše, Š. (ur.). (2004). Otroci s posebnimi potrebami. Nova Gorica: Educa

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

Majaron E. in Kroflin, L. (ur.). (2002). The puppet – what a miracle! Zagreb: The UNIMA, Puppets in Education Commission

Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (ur.) (2004). Razvojni psihologija. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete

Milčinski, J. (1985). Lutkovne igrice. Ljubljana: DZS

Sitar, J. (2001). Zgodbe za lutke in prste. Ljubljana: DZS.

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

Varl, B. (1997). Moje lutke, Šentilj; Založba Aristej d.o.o.

Wilson, D. (2013). Ustvarjalne zverinice. Tržič: Učila International

Woolfolk, A. (2002). Pedagoška psihologija. Ljubljana: Educy

Žerovnik, A. (2004). Otroci s posebnimi potrebami. Ljubljana: Družina.

Žlebnič, L. (1969). Psihologija otroka in mladostnika 1, Ljubljana: Državna založba Slovenije

Žlebnič, L. (1969). Psihologija otroka in mladostnika 2, Ljubljana: Državna založba Slovenije

Žlebnič, L. (1969). Psihologija otroka in mladostnika 3, Ljubljana: Državna založba Slovenije

Internetni viri

- Zakon o osnovni šoli (ZOs) (1996). Ljubljana: Uradni list RS, 12
Elektronski vir: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448>
- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2006). Uradni list RS, 118/06.
Elektronski vir: <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=20073&stevilka=101>

PRILOGE

- Ček liste z nastopov